



Vorsitz: Dr. Margret Ruep, Rektorin der Pädagogischen Hochschule Weingarten

Unser zentrales Anliegen ist es, den lernenden Menschen in den Mittelpunkt von Bildung und Management zu stellen.

Wir wollen

- | die Menschen in Wissenschaft und Praxis für Themen des Bildungsmanagements sensibilisieren
- | einen Dialog zwischen Theorie und Praxis des Bildungsmanagements entfachen
- | einen Dialog zwischen Pädagogik und Wirtschaftswissenschaft anstiften
- | Wissen generieren im Sinne einer „reflektierten Praxis“
- | eine Ethik von Bildung und dessen Management formulieren
- | Netzwerke zwischen Bildungsmanager/-innen bilden
- | Innovationen im Bildungsbereich generieren und vorantreiben

Weitere Informationen unter www.dgbima.de

Stephan Huber

Schulleitung – Anforderungen und Professionalisierung aus internationaler Perspektive

„Schulleitung – ein Ehrenamt?“

Natürlich wird niemand diese Frage ernsthaft mit „Ja“ beantworten. Dennoch mögen sich manche Schulleiterinnen und Schulleiter so fühlen, als ob sie neben ihrer „eigentlichen“ Tätigkeit – dem Unterrichten – quasi „ehrenamtlich“ noch die Leitungs- und Führungsaufgaben an ihrer Schule wahrnehmen. Dabei stellen sie große Anforderungen an sich und bringen viel Engagement ein; sie spüren aber auch die Erwartungen von außen und erfahren zu wenig Unterstützung. Die Einsicht, dass Schulleitung ein eigener Beruf mit einem eigenständigen Berufsbild ist, der neben einem angemessenen Zeitbudget und einem entsprechenden Status einer auf ihn zugeschnittenen Qualifizierung und

einer entsprechenden Unterstützung bedarf, setzt sich zwar allmählich durch, hat aber – das können Schulleitungsverbände berichten – noch nicht zu angemessenen bildungspolitischen und praktischen Konsequenzen geführt.

Dabei muss deutlich betont werden: In vielen Ländern haben sich die Anforderungen an Schule und an deren pädagogische Steuerung gravierend verändert. 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 Ent-

wicklungen 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 es Fehlentwicklungen gab, die anderenorts nicht wiederholt werden sollten.

Anforderungen an Schulleitung heute

Neue Anforderungen durch gesellschaftliche Veränderungen

Schulen müssen auf 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 und Vielseitigkeit einer pluralistischen, postmodernen und globalisierten Gesellschaft bedingen eine Komplexitätszunahme in den meisten Lebensbereichen. So kann sich Schule längst nicht mehr als Institution verstehen, die einen fest gefügten Kanon althergebrachten Wissens übermittelt und sich auf eine Akzeptanz tradierter Normen verlassen kann. Gleichzeitig hat der globalisierte Informationsmarkt mit seinem Angebot an außerschulischen Informationsmöglichkeiten der Schule längst ihr Wissensmonopol und ihre Vermittlungs-Autorität genommen und sie in starke Konkurrenz zu den anderen „Wissensanbietern“ gebracht. Schulen in multikulturellen Umgebungen etwa können zudem 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). Auch 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.

Neue Anforderungen, die „von außen“ an Schule und Schulleitung herangetragen werden, kommen also aus der politischen Gemeinde mit ihren spezifischen demografischen und soziologischen Gegebenheiten, aus der Wirtschaft, 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.

Neue Anforderungen durch Veränderungen in den Bildungs- bzw. Schulsystemen

Gemeinsam ist den Veränderungen in den Bildungssystemen vieler Länder eine zunehmende Tendenz zu mehr Dezentralisierung, mehr „Schulautonomie“ bzw.

einer erweiterten Eigenverantwortung von Schulen und zu einem „Wettbewerb“ zwischen den Schulen. Neben solchen Dezentralisierungstendenzen gibt es international betrachtet in den letzten Jahren jedoch immer mehr entsprechende Zentralisierungsbemühungen, also eine legislative und administrative Gegenbewegung hin zu stärkerer zentraler Einflussnahme und Kontrolle. Solchen Zentralisierungstendenzen liegen in den verschiedenen Ländern ähnliche Bestrebungen zugrunde: Vor allem ist es das Bemühen um Qualitätssicherung (bzw. Qualitätskontrolle), denn hochwertige Bildung ist ein wichtiges Kapital, und das Bildungsniveau gilt als Schlüssel für die ökonomische und soziale Entwicklung eines Landes. Wirtschaftliche Wettbewerbsfähigkeit auf dem globalen Markt ist ohne einen entsprechend hohen Bildungs- und Ausbildungsstand nicht möglich. Dabei wird zunehmend erwartet, dass die Inhalte dieser Bildung und die Methoden ihres Erwerbs mit den Anforderungen der Wirtschaft eines Landes korrespondieren und folglich Kompetenzen vermittelt werden, die dann auch effektiv eingesetzt werden können. In Zeiten immer größerer Finanzknappheit muss dies auch noch möglichst effizient geschehen. Zentrale Mechanismen zur Qualitätssicherung sind dann etwa eine gestiegene Rechenschaftspflicht, Qualitätskontrolle durch Schulinspektionen (bzw. externe Evaluation), ein landesweit festgeschriebener Lehrplan mit (zentralen, standardisierten) Testverfahren etc.

Gerade diese Gleichzeitigkeit von Zentralisierungstendenzen einerseits und Dezentralisierung und Marktorientierung andererseits bedingt teilweise gravierende Veränderungen in der Schulorganisation (vgl. Bullock & Thomas, 1997). Damit entstehen neue Schwerpunkte und zusätzliche Aufgaben im Tätigkeitsspektrum derjenigen, die die sich verändernden und „sich selbst erneuernden“ Schulen leiten, also der pädagogischen Führung.

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 miteinbezogen. Schulgremien bekommen eine wachsende Bedeutung und in manchen Ländern weit reichende Mitspracherechte, wie zum Beispiel Entscheidungskompetenzen über Neueinstellungen etc. Verschiedene Länder, wie 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“.

Ein internationaler Paradigmenwandel

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 De-

zentralisierung andererseits bedingt gravierende Veränderungen in der Schulorganisation. Wie sind diese Entwicklungen zu bewerten? Haben sie sich bewährt?

Zentralisierung - Dezentralisierung: Führt Schulautonomie zu Schulverbesserung?

Eine erste Sammlung von exemplarischen Argumenten für und gegen Zentralisierung bzw. Dezentralisierung bietet folgende Gegenüberstellung. Eine eindeutige Gewichtung stellt sie allerdings nicht dar, dazu wäre ein noch differenzierterer Zugang anhand der verschiedenen Pro- und Kontra-Argumente notwendig.¹

	Zentralisierung	Dezentralisierung
positiv	<ul style="list-style-type: none"> • Einheitlichkeit von Standards • Formale Homogenität • Nicht jeder muss das Rad neu erfinden • Kontrollmöglichkeit • Spezialisierung und Professionalisierung (Fachleute) • Geringe Koordinationskosten 	<ul style="list-style-type: none"> • Selbstverantwortung bzw. Eigenverantwortlichkeit wird gefördert • Das fördert wiederum Innovationspotenziale • Verkürzung der Informationswege • Höhere Flexibilität • Verbesserung der Human Relations • Erleben von „Selbstwirksamkeit“ fördert Unternehmenshygiene
negativ	<ul style="list-style-type: none"> • Höherer Entscheidungs- und Korrekturaufwand aufgrund fehlender Kenntnisse vor Ort • Verlangsamte Reaktionsgeschwindigkeit • Mangelnde Kundenorientierung • Mangelnde Mitarbeiterzufriedenheit und Mitarbeitermotivation • Starr und unflexibel • Innovationen von oben werden nicht umgesetzt • Lange Entscheidungswege verhindern Innovationsimpulse von unten • Eigeninitiative von Mitarbeitern wird nicht gefördert • Erfolglosigkeit von Eigeninitiativen wirkt demotivierend • Synergieeffekte gehen verloren 	<ul style="list-style-type: none"> • Fehlende Kontrolle • Keine Einheitlichkeit • Qualitätsunterschiede • Hohe Opportunitätskosten durch Koordinationsaufwand • Zentral entwickelte Standards und Unternehmensstrategien werden eventuell noch weniger umgesetzt

Argumente zur Diskussion von Zentralisierung – Dezentralisierung

¹ Für weiterführende Informationen zur Diskussion von Zentralisierung und Dezentralisierung sei hier auf einen Beitrag von Huber und Nasse (1999) verwiesen bzw. auf Bullock und Thomas (1997).

Interessant ist in diesem Zusammenhang ein OECD-Bericht von 1989, der sich mit Dezentralisierung und Schulentwicklung beschäftigt hat und drei Schlussfolgerungen zieht:

- Die Dezentralisierung von Entscheidungsprozessen als Teil von Schulverbesserung etabliert neue Rollen und neue Verantwortlichkeiten für die Bildungsadministration auf der zentralen Ebene und für Schulleiter, Lehrer und Eltern auf der Ebene der Einzelschule. Dabei entstehen zwangsläufig Spannungen, denen man wiederum sinnvoll begegnen muss.
- Die Umschichtung von Verantwortlichkeit auf die Ebene der Einzelschule lässt die Gefahr entstehen, dass einige der Funktionen, die vorher zentral gelöst wurden, nicht mehr effektiv ausgeführt werden. Es muss daher sichergestellt werden, dass mit der Übernahme neuer Rollen und Aufgaben auch die entsprechenden Kompetenzen dafür einhergehen. Das kann etwa durch vorbereitende und begleitende Fortbildungsmaßnahmen und schulinterne Programme geschehen. Externe Beratung und Unterstützung ist dabei von zentraler Bedeutung, muss jedoch genau auf die Bedürfnisse der Einzelschule zugeschnitten sein.
- Das „Reformmanagement“, gleichgültig ob zentral oder in den Einzelschulen angesiedelt, erfordert eine Strategie, welche Veränderung und Reform als dynamischen und evolutionären Prozess begreift. Ausgehend von einer klaren Zielvorstellung, einer Vision, und den erwarteten Ergebnissen des Verbesserungsprozesses, sollte die Strategie mögliche Spannungen und Schwierigkeiten antizipieren, aber auch Raum für Modifikationen lassen, die sich während des Prozesses anbieten.

Auswirkungen auf Schulleitung: Aufgabenerweiterung und Rollenkomplexität

Veränderungen, wie die hier skizzierten, wirken sich stark auf die Leitung von Schule aus. 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, so dass 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.“² (Evens, R., Education Week, April, 12, 1995; in: Fullan, 1995, S. 1)

Deutlich wird aufgrund verschiedener Studien (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, so dass 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 tradiert, teils veränderter und teils neuer Aspekte. Diese Facetten der Schulleitungsrolle sind teilweise stark miteinander verwoben.

Klar lassen sich aber in all diesen Kompilationen und Beschreibungen zwei zentrale Bereiche im Tätigkeits-

² „Gesucht wird ein fleißiges Wunderwesen, das aus wenig immer mehr macht, das rivalisierende Gruppen versöhnt, chronisch 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.

spektrum von Schulleitern erkennen: einerseits die Arbeit mit und für Menschen innerhalb der Schule und aus deren Umfeld sowie andererseits die Verwaltung finanzieller und personeller Ressourcen bzw. allgemein administrative Tätigkeiten (vgl. Huber, 1997, Huber, 1999d).

Die Arbeit der Schulleiter/-innen mit Menschen innerhalb der Schule

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

... als Organisationsentwickler

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

... als Personalentwickler

Zum Entwickeln und Gestalten der Schule gehört auch Personalentwicklung. International verstehen sich bereits sehr viele Schulleiter/-innen als „Staff Manager“. Schulleiter/-innen von selbstverwalteten 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 Beteiligter) zu kompetenten kooperativen Teams ist ein wichtiges Ziel. Dabei spielt die Schulkultur eine

wichtige 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 missvertrauende 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 u. a. 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 bloß 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 Leitungstätigkeit auch eine „gute“ Lehrer/-in zu sein.

Auffällig ist aber im internationalen Vergleich, wie hoch die Unterrichtsdeputate sind, die Schulleiterinnen und Schulleiter in Deutschland im Durchschnitt haben. Trotz aller Argumente für eine Unterrichtstätigkeit von Schulleitern scheint hier doch dem tatsächlichen Bedarf an Leitungszeit noch keineswegs Rechnung getragen.

... 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 v.a. 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 der Schulleiter/-innen 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.

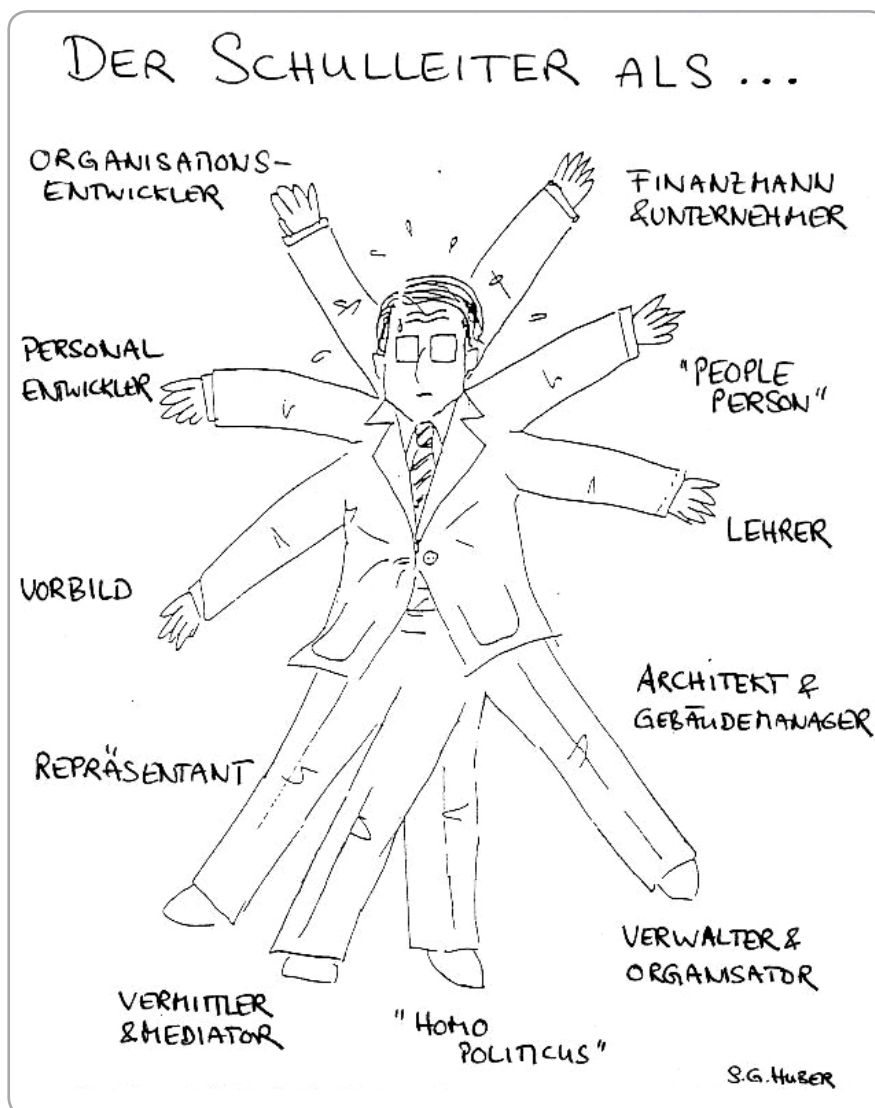
... als „Homo Politicus“

In vielen Ländern verbringen Schulleiter/-innen inzwischen etliche Stunden in Konferenzen und Diskussionsrunden. Als Konsequenz bedeutet das für Schulleiter/

-innen, sich auch als „Homo Politicus“ zu verstehen, sich diplomatisch und gremien-politisch angemessen verhalten zu können bzw. „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 „Marktgesetz“ greifen, erheblich an Bedeutung ge-



Zur Rollenkomplexität von Schulleitung

wonnen. 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 der Schulleiter/-innen 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 Schüler/-innenzahlen, oder mit einer anderweitigen Nutzung, wenn Schüler/-innenzahlen 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 Schüler/-innenzahl 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.

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?

Ein integratives Führungskonzept

Ein integratives Führungskonzept geht von einer klaren Zielorientierung aus. Gemäß der Führungskonzeption eines „organisationspädagogischen Managements“ (vgl. Rosenbusch, 2005) ist es pädagogischen Werten verpflichtet, die den Umgang mit den Schülerinnen und Schülern ebenso bestimmen sollen wie die Kooperation mit dem Kollegium. Es weist Verwaltungsaspekten die klare Funktion zu, Instrumente zum Erreichen genuin pädagogischer Zielvorstellungen zu sein. Diese Ziele sollen die Organisation Schule bestimmen und so verändern, dass sie zur bewusst gestalteten erzieherisch bedeutsamen Wirklichkeit wird. Das Führungshandeln soll auch Modell dafür sein, wozu die Schule erziehen will, das heißt, es soll einen anschaulichen und modellhaften sozialen Erfahrungsraum für alle Beteiligten gestalten, in dem pädagogische Zielvorstellungen verwirklicht werden können zum Nutzen der Organisation und des Einzelnen.

Ein integratives Führungskonzept verbindet diese 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 mit 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.

Kooperation und kooperative Führung

Kooperation war und ist Maxime pädagogischen Handelns. In der erziehungs- und bildungstheoretischen Tradition ist zwar natürlich nicht immer der Begriff „Kooperation“ benutzt worden, aber oft von Partnerschaft, von Gemeinschaft, pädagogischem Bezug, von sozialintegrativem, demokratischem Erziehungsstil usw. gesprochen worden. Kooperation in Schulen muss unter einer pädagogischen Perspektive gesehen werden, denn, anders als in der Wirtschaft, ist sie sowohl Mittel als auch Ziel an sich. Aufgabe aller Lehrkräfte und besonders der Schulleitung ist, Voraussetzungen und konkrete Möglichkeiten zu schaffen, durch Kooperation Entwicklungsprozesse in Gang zu setzen, die die Problemlösungsfähigkeit und Leistungsfähigkeit der Schüler und die der Schule insgesamt zu erhöhen versprechen. Kooperation ist aber nicht nur intendierte Arbeitsform für Schüler und Lehrkräfte, sondern betrifft ganz maßgeblich auch die Schulleitung: Die Schulleitung schafft Rahmenbedingung und unterstützt die Umsetzung an der Schule und ist zudem Vorbild für kooperatives Handeln.

Leithwood und *Riehl* (2003) favorisieren einen schrittweisen Übergang von einer individuellen zu einer kollektiven Führungsverantwortung in Schulen. Unterschiedliche Führungskonzepte, sowohl formale als auch informelle (*Kilpatrick et al.*, 2002), können bei der Entwicklung gemeinsamer Ziele sowie kollaborativer Strukturen beteiligt sein. Wichtig und entscheidend ist, dass Lehrerinnen und Lehrer aktiv an Entscheidungen mitwirken können, und dass deren Beiträge Würdigung finden. Ebenso proklamieren *Leithwood* und *Riehl* (2003) die Möglichkeit und die Notwendigkeit, die Zukunftsfähigkeit von partnerschaftlicher Führungsverantwortung kontinuierlich kritisch zu reflektieren. Zielvereinbarungen sollen regelmäßig evaluiert und ggf. modifiziert werden, um neue Wege zum Bewältigen schulinterner Aufgaben aufzuzeigen. Der Führungsprozess in dieser Form ist zyklisch und dynamisch; Ver-

änderungen aufgrund anhaltendem, individuellem und kollektivem Lernen sind zugleich Mittel und Ziel von erfolgreicher Führung.

Organisationales Lernen ist dabei die entscheidende Einflussvariable zwischen Leitungshandeln, Arbeit der Lehrerinnen und Lehrer und Outcome (Leistungen) der Schüler. Die Schulleitung bestimmt über Zielvereinbarungen und Konzeptbildung, was wesentlich für das „Kerngeschäft“ von Schule ist: das Lehren und Lernen. Dies hat direkten Einfluss auf die Arbeit der Lehrerinnen und Lehrer, deren Unterrichtsorganisation und -gestaltung, deren Interaktion mit und Erwartungen an die Schüler. Eine positive Wahrnehmung der Arbeit der Lehrkräfte durch die Schüler fördert wiederum deren Interesse an Mitbestimmung, Engagement und schulischem Selbstbild.

Durch organisationales Lernen entsteht eine vertrauensvolle und gemeinschaftliche Atmosphäre, in der Ziele gemeinsam entwickelt und getragen werden und die es erlaubt, Initiativen und ggf. auch Risiken innerhalb eines professionellen Schulentwicklungskonzeptes einzugehen. Kooperative Führung verlangt von allen Beteiligten ein hohes Maß an Sozialkompetenz. Sie kann nur erfolgreich sein, wenn wechselseitiges Vertrauen, Unterstützung, Solidarität und Partnerschaft bei der Gestaltung der Beziehung zwischen Vorgesetztem und den Mitarbeitern Eingang finden.

Professionalisierung von Schulleitung

Von zentraler Bedeutung für die erfolgreiche Bewältigung von Komplexität ist Professionalisierung. Professionalisierung ist nötig, und zwar von allen schulischen Akteuren (vertikal und horizontal), also von Lehrkräften, von Schulleitung und auch von Schulaufsicht. Zur Professionalisierung gehört neben geeigneter Auswahl auch Aus- und Fortbildung 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*, 2002, 2003³, 2005). 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

³ Wie Schulleitungsqualifizierung in verschiedenen Ländern der Welt derzeit gestaltet ist, untersucht eine international vergleichende Studie, in der auch länderübergreifende Trends herausgefiltert und Empfehlungen für die Konzeption und Durchführung von Qualifizierungsprogrammen abgeleitet werden. Zudem werden für die deutschen Bundesländer drei Szenarien einer innovativen Qualifizierungslandschaft entworfen.

entsprechende Unterstützungssysteme zurückgreifen zu können, schulintern und extern.

Ziel der Professionalisierung muss sein, Schulleiterinnen und Schulleiter darin zu unterstützen, ihre Kompetenzen in einem Maß zu entwickeln, das sie befähigt, ihre jeweilige Schule in einem Umfeld zu leiten und zu führen, das ständigem und raschem gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und bildungspolitischen Wandel unterworfen ist, und sie für ihre Schülerinnen und Schüler zu fruchtbaren „Lernorten“ werden zu lassen. Dabei muss das Schulleitungshandeln an der Zieltätigkeit von Schule ausgerichtet sein. Diese Zieltätigkeit, nämlich Erziehung und Unterricht, sollte daher als zentraler Ausgangspunkt und als Messlatte für Schulleitungshandeln angesehen werden. Die Herausforderung für die Professionalisierung besteht darin, hierfür optimale Unterstützung zu bieten.

Fazit und Ausblick

Vor dem Hintergrund der aktuellen Veränderungen in Fragen der Steuerung im Bildungssystem ist die Bedeutung von Schulleitungshandeln für die Qualität und Entwicklung von Schulen einerseits und die Relevanz einer Professionalisierung von Schulleitungspersonal andererseits wissenschaftlich gut gestützt.

Die Professionalisierung von Schulleitung sollte sich in drei wesentlichen Handlungsfeldern des Personalmanagements niederschlagen: in einer qualifizierten Ausbildung für dieses Amt, einer den Anforderungen gerechten Auswahl sowie in Maßnahmen der Weiterqualifizierung bzw. in einer systematischen Personalentwicklung.

Angesichts der Relevanz von Schulleitung und der sich wandelnden Anforderungen sind eine entsprechende Quantität und Qualität der Aus-, Fort- und Weiterbildung des Leitungspersonals von großer Bedeutung. Bemühungen in Richtung einer Anpassung der gängigen Qualifizierungspraxis sind in den deutschen Bundesländern zwar zunehmend anzutreffen, aber noch nicht zufriedenstellend umgesetzt.

Darüber hinaus ist relevant, überhaupt geeignete Personen für diese Führungsaufgaben zu gewinnen und auszuwählen. Über den Leistungsstand der gegenwärtigen Verfahren zur Auswahl von Schulleitungspersonal kann bisher so gut wie nichts gesagt werden. Es ist festzustellen, dass – außer unserer eigenen Sondierungsuntersuchung – keine auch nur deskriptiv vergleichende Untersuchung zu unterschiedlichen Auswahlverfahren für Schulleiterinnen und Schulleitern vorliegt und dass vor allem notwendige Validitätsstudien in Deutschland gänzlich fehlen.

Was ist in nächster Zukunft wissenschaftlich zu leisten und was ist von bildungspolitischer Relevanz? Sinnvoll

wäre die Durchführung von Tätigkeits-, Anforderungs- und Belastungsstudien bzw. Bedarfsanalysen, um festzustellen, wo die gegenwärtigen Bedürfnisse von schon länger amtierenden Schulleiterinnen und Schulleitern bzw. von sich bewerbenden und neu ernannten Schulleitern liegen (auch aus „externer“ Sicht durch Lehrkräfte, Schulaufsicht, Elternvertreter etc.).

Nötig wäre auch die Durchführung von weiteren international vergleichenden Studien, um die Leistungskraft von Auswahlverfahren und Qualifizierungsprogrammen vor dem Hintergrund aktueller und künftiger Anforderungen an Schulleitung zu untersuchen. Hilfreich wäre die Bildung von nationalen und internationalen Netzwerken für Schulleitungsfragen und Fragen der Auswahl und Qualifizierung sowie – und davon könnte eine richtige Schubkraft ausgehen – die Schaffung einer zentralen Einrichtung für die Bundesländer oder zumindest von Kompetenzzentren, die sowohl wissenschaftlich als auch praktisch die verschiedenen Erfahrungen und Forschungsergebnisse bündeln, wirkungsvolles Wissensmanagement betreiben und Impulse für Innovationen geben: Forschung, Wissensmanagement, Wissenstransfer mit Beratung und Service sowie Qualifizierung sollten die Aufgabenbereiche sein.

Literatur

- Bullock, A. & Thomas, H. (1997). *Schools at the centre? A study of decentralisation*. London: Routledge.
- Caldwell, B.J. & Spinks, J.M. (1992). *Leading the self-managing school*. London: Falmer Press.
- Esp, D. (1993). *Competences for school managers*. London: Kogan Page.
- Evens, R., *Education Week*, April, 12, 1995; in: Fullan, 1995
- Glatter, R. (1987). *Tasks and capabilities*. In N.E. Stegö, K. Gielen, R. Glatter & S.M. Hord (Hrsg.), *The role of school leaders in school improvement* (S. 113–121). Leuven: ACCO.
- Huber, S.G. & Nasse, D. (1999). *Dezentralisierung und Zentralisierung: Entwicklungstendenzen in Bildungssystemen*. In A. Scheunpflug (Hrsg.), *Innovative Schulen* (S. 106–118). Hamburg: Universität der Bundeswehr Hamburg.
- Huber, S.G. (1997). *Headteachers' views on headship and training: A comparison with the NPQH*. Cambridge: School of Education, University of Cambridge.
- Huber, S.G. (1999d). *Qualifizierung von Schulleiterinnen und Schulleitern in den deutschen Bundesländern – Eine Synopse*. Unveröffentlichter Ergebnisbericht, Bamberg.
- Huber, S.G. (2002a). *Schulentwicklung in England und Wales*. *Pädagogik*, 2, 43–47.
- Huber, S.G. (2002b). *Schulleitung im internationalen Trend – erweiterte und neue Aufgaben*. In P. Daschner (Hrsg.), *Journal für Schulentwicklung – Schulleitung und Schulaufsicht* (S. 7–19). Innsbruck: Studienverlag.
- 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. (2005a). Führungskonzeptionen und Führungsmodelle im Überblick. In A. Bartz, J. Fabian, S.G. Huber, Carmen Kloft, H. Rosenbusch, H. Sassenscheidt (Hrsg.), PraxisWissen Schulleitung (10.11). München: Wolters Kluwer.
- Huber, S.G. (2005b). Merkmale erfolgreicher Führung. In A. Bartz, J. Fabian, S.G. Huber, Carmen Kloft, H. Rosenbusch, H. Sassenscheidt (Hrsg.), PraxisWissen Schulleitung (10.13). München: Wolters Kluwer.
- Huber, S.G. (2005c). Schulbegleitforschung – internationale Erfahrungen. In E. Eckert & W. Fichten (Hrsg.), Schulbegleitforschung: Erwartungen – Ergebnisse – Wirkungen (S. 41–74). Münster u.a.: Waxmann.
- Huber, S.G. (2005d). Schulleitungshandeln als pädagogisch orientiertes Handeln verstehen. In A. Bartz, J. Fabian, S.G. Huber, Carmen Kloft, H. Rosenbusch, H. Sassenscheidt (Hrsg.), PraxisWissen Schulleitung (10.12). München: Wolters Kluwer.
- Jirasinghe, D. & Lyons, G. (1996). The competent head: A job analysis of heads' tasks and personality factors. London: The Falmer Press.
- Jones, A. (1987). Leadership for tomorrow's schools. Oxford: Basil Blackwell.
- Katz, R.L. (1974). The skills of an effective administrator. Harvard Business Review, 52, 90–102.
- Leithwood, K. & Riehl, C. (2003). What we know about successful school leadership. Nottingham: NCSL.
- Leithwood, K.A. & Montgomery, D.J. (1986). Improving principal effectiveness: The principal profile. Toronto: OISE Press.
- Morgan, C., Hall, V. & Mackay, H. (1983). The selection of secondary school head-teachers. Open University Press: Milton Keynes.
- Rosenbusch, H.S. (2005). Organisationspädagogik der Schule. Grundlagen pädagogischen Führungshandelns. München: Wolters Kluwer.
- Stegö, N.E., Gielen, K., Glatter, R. & Hord, S.M. (Hrsg.). (1987). The role of school leaders in school improvement. Leuven: ACCO.

Prof. Dr. Stephan Huber
Stephan.Huber@phz.ch

Stephan Huber, Maren Hiltmann

Personalmanagement im Schulwesen im Wandel – pädagogische Führungskräfte rücken in den Fokus

Im Schulwesen lässt sich international seit einigen Jahren ein struktureller Wandel ausmachen. Als Folge davon stehen auch Veränderungen im Personalmanagement der schulischen Akteure an, vor allem hinsichtlich der pädagogischen Führungskräfte.

Mit dem Begriff Personalmanagement wird Unterschiedliches assoziiert. Auch in der betriebswirtschaftlichen Literatur ist der Begriff Personalmanagement uneinheitlich definiert. Je nach Strömung, z.B. eher verhaltenswissenschaftlicher oder eher ökonomischer Tradition, geraten andere Handlungsfelder in den Fokus. Daneben existieren viele weitere Begriffe für die Beschäftigung mit Personal. Der Begriff Personalmanagement wird in der Regel benutzt, wenn betont werden soll, dass Fragen rund um das Personal als eine gesamtunternehmerische Aufgabe gesehen werden, die sich als Teil eines übergreifenden Managementsystems und als Teil der Unternehmensführung verstehen. Im Begriffszusammenhang Personalmanagement unterscheidet Scholz (1994, S. 9) zwei Bedeutungsteile: Personalmanagement im Sinne von Verhaltenssteuerung beschäftigt sich mit Fragen der Mitarbeiterführung, während Personalmanagement im Sinne von Systemgestaltung sich mit der Steuerung

von Personal befasst. Hierunter werden die klassischen Felder des Personalmanagements subsumiert wie Personalanwerbung und -auswahl, Personaleinsatz, Personalentwicklung, Personalbeurteilung und -entlohnung sowie Personalfreisetzung.

Im vorliegenden Beitrag wird in Anlehnung an die Auffassung von Personalmanagement als Systemgestaltung folgende Frage fokussiert: Welche Personalsysteme werden heute benötigt, um die Personalfrage „Schulleitung“ optimal zu unterstützen? Hintergrund für diesen Themenfokus ist, dass Fragen der Führung und Leitung von Schulen eine besondere Aufmerksamkeit in der Bildungspolitik und in der pädagogischen Forschung der letzten Jahre erhalten haben. Dabei standen und stehen nicht nur Fragen der Leistungsfähigkeit der Schüler im Vordergrund wie etwa bei PISA, sondern es wird auch ein neues Verhältnis von Schulaufsicht und Einzelschule bzw. mehr Eigenverantwortlichkeit der Einzelschule und ihrer Leitung diskutiert. In den letzten Jahren ist in dieser Hinsicht international ein Paradigmen-Wechsel festzustellen. Die einzelne Schule und ihre Leitung rücken immer mehr in den Vordergrund. Schulen sollen selbstständiger werden, mehr entscheiden und mehr

gestalten können. Im Zuge der vergrößerten Autonomie, z.B. in Finanzfragen, wird den Schulen aber auch mehr Verantwortung auferlegt. Besonders betroffen von diesen Veränderungen ist die Rolle der Schulleitung.

Dieser Beitrag skizziert die Bedeutung und die veränderte Rolle der Schulleitung vor dem Hintergrund des Wandels in Steuerungsfragen im deutschen Schulwesen und diskutiert Konsequenzen für das Personalmanagement dieser besonderen Gruppe der Führungskräfte, der Schulleiterinnen und Schulleiter.

Strukturwandel im Bildungssystem: Neue Anforderungen an Schulleitung

Gerade in den letzten Jahrzehnten sehen sich Schulleiterinnen und Schulleiter weltweit neuen und erweiterten Anforderungen gegenüber. Es zeichnen sich international in vielen Ländern ähnliche gesellschaftliche, kulturelle, politische und ökonomische Wandlungsprozesse ab, die sich letztendlich auf Schulen und die dort Arbeitenden auswirken. Bildungspolitische Maßnahmen wie die Erweiterung der Eigenverantwortung von Schule erhöhen die Ansprüche an Schulleitung. Dezentralisierungstendenzen, also mehr Schulautonomie bzw. eine erweiterte Eigenverantwortung von Schule, und der eventuell einsetzende „Wettbewerb“ zwischen den Schulen (vgl. Bullock & Thomas, 1997), können als Belastungen für Schulleiterinnen und Schulleiter interpretiert, aber ebenso auch positiv als neue Aufgaben und Herausforderungen angegangen werden. Neben Dezentralisierungstendenzen gibt es international betrachtet jedoch zunehmend entsprechende Zentralisierungsbestrebungen, also eine legislative und administrative Gegenbewegung hin zu stärkerer zentraler Einflussnahme und Kontrolle beispielsweise durch verstärkte Rechenschaftspflicht, Qualitätskontrolle durch Schulinspektionen bzw. externe Evaluation, einen festgeschriebenen Lehrplan mit landesweit einheitlichen Testverfahren, die direkte Vergleiche zulassen etc.

Um diese Veränderungen entsprechend einordnen zu können ist das bisherige Verständnis der Rolle von Schulleitung in Deutschland von Bedeutung. In Deutschland muss die Rolle der Schulleitung vor einer bürokratischen Tradition gesehen werden. Schulleitung ist gehalten, für einen ordnungsgemäßen Schulbetrieb zu sorgen; weitergehende pädagogisch gestaltende Aufgaben sind im Großen und Ganzen noch in den Anfängen. Im internationalen Vergleich haben deutsche Schulleiter relativ wenige Befugnisse. So sind sie im Prinzip nicht zuständig für die Personaleinstellung oder -entlassung, sie haben kaum Einfluss auf die Curricula ihrer Schule und keine Budgethoheit. Innerhalb der Einzelschule tragen Schulleiter insofern die Gesamtverantwortung, als sie für die Einhaltung geltender Rechtsvorschriften und für einen geordneten Schulbetrieb und Unterricht zu sorgen haben. Sie können über den Ein-

satz der Lehrkräfte innerhalb der Schule entscheiden, Konferenzbeschlüsse vorbereiten und umsetzen, und sie besitzen ein Weisungsrecht gegenüber den Lehrkräften und dem nicht unterrichtenden Personal. Sie haben Verwaltungsaufgaben wahrzunehmen sowie die Aufsicht über Schulanlage und Schulgebäude (das Hausrecht) auszuüben. Außerdem obliegt ihnen die Vertretung der Schule nach außen, also die Kontaktpflege zu Eltern, benachbarten Schulen und Institutionen sowie zu der politischen Gemeinde. Schulleiterinnen und Schulleiter unterrichten in der Regel auch. Ihr Unterrichtspensum richtet sich nach der Schulart, der Anzahl der Klassen und der Schülerzahl in ihrer Schule und variiert zwischen zwei und elf Wochenstunden.

Der Wandel im Bildungssystem findet jedoch inzwischen auch in Deutschland seinen Niederschlag. In jüngster Zeit mehren sich Versuche und Gesetzesänderungen, in denen mehr Verantwortlichkeit auf die Einzelschule verlagert wird. In nahezu allen deutschen Bundesländern gibt es Bestrebungen, den Einzelschulen eine größere Gestaltungsverantwortung zu geben. Neben einer Steigerung der Effizienz (auch unter ökonomischen Gesichtspunkten angesichts knapper öffentlicher Haushalte) und einer Verbesserung der Qualität werden von diesen Maßnahmen eine größere innere Demokratisierung der Schulen, flexiblere Problemlösungen vor Ort, die Öffnung der Schulen und vor allem pädagogische Innovationen erwartet.

Veränderte Strukturen im Bildungssystem haben unvermeidlich besonders starke Auswirkungen auf die Einzelschule und somit eben auch auf die Rolle von Schulleitung und erfordern zusätzliche Schwerpunkte im Aufgabenspektrum von Schulleitung. Zu den tradierten pädagogischen und verwaltungstechnischen Aufgaben kommen erweiterte und neue hinzu. Auch die Gestalt gewohnter Tätigkeiten verändert sich, so dass sich Schulleiter insgesamt einem veränderten und sehr komplexen Spektrum an Anforderungen und Herausforderungen gegenüber sehen in der Arbeit mit und für Menschen sowie in der Verwaltung von Ressourcen. Diese Entwicklung bedarf allerdings in besonderem Maße eines professionellen Managements vor Ort.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass sich zur Zeit ein Wandel weg von der „verwalteten“ Schule und hin zur Schule als „lernende Organisation“ vollzieht. Die Rolle der Schulleitung wandelt sich somit von einer eher verwaltenden Tätigkeit hin zu einer stärker aktiv gestaltenden Managementtätigkeit. Es entsteht im Grunde ein eigenständiges Berufsbild. Als Konsequenz erhöht sich der Bedarf an Qualifizierung für eine angemessene Professionalisierung. Durch den gegenwärtigen Wandel im Schulsystem ergeben sich zahlreiche neue Anforderungen und Akzentverschiebungen in der Rolle der Schulleitung und die Bedeutung der Rolle von Schulleitung nimmt zu.

Schulqualitäts- und Entwicklungsforschung: Belege für die zentrale Rolle von Schulleitung

Zur Rolle und Bedeutung von Schulleitung liegen umfangreiche Studien der überwiegend quantitativ ausgerichteten Schulwirksamkeitsforschung vor – aus Nordamerika, Großbritannien, Australien und Neuseeland, aber auch aus den Niederlanden sowie den skandinavischen Ländern. Diese kommen zu dem Ergebnis, dass die pädagogische Steuerung von Schule durch die Schulleitung ein zentraler Faktor für die Qualität einer Schule ist. Die Ergebnisse der Studien zeigen, dass erfolgreiche Schulen über eine professionelle Schulleitung verfügen (dies korreliert in allen Studien signifikant). Eine kritische Übersicht zu relevanten Studien bietet *Huber (1999a)*.

Auch aktuelle Studien zur Schulentwicklung betonen die Relevanz von Schulleitung, besonders im Hinblick auf den angestrebten kontinuierlichen Verbesserungsprozess in einer jeden Schule (vgl. zusammenfassend *Huber, 1999*). Es herrscht inzwischen weitgehend Übereinstimmung über die entscheidende Rolle von Schulleitung für die Entwicklung der Einzelschule. Schulleitung wird heute als wesentliches Bindeglied sowohl bei staatlichen Reformmaßnahmen als auch bei schuleigenen Innovationsbemühungen gesehen, wenn es darum geht, Schulverbesserungsprozesse zu initiieren, sie zu unterstützen, zu begleiten und das Erreichte zu institutionalisieren und dadurch Teil der Schulkultur werden zu lassen. Sie wird als verantwortlich dafür beschrieben, dass bei den angestrebten Verbesserungsprozessen der Blick auf die gesamte Schule erhalten bleibt und eine sinnvolle Koordination von Einzelaktivitäten gesichert wird. Darüber hinaus soll sie intraschulische Bedingungen für eine kontinuierliche Weiterbildung und zunehmende Professionalisierung der Lehrkräfte schaffen, also selbst innerschulisches bzw. auf die Einzelschule bezogenes Personalmanagement betreiben. Sie trägt Verantwortung und ist Modell für die Entwicklung einer kooperativen Schulkultur und Teambildung im Kollegium (*Hargreaves, 1994*). In einer sich wandelnden Umwelt kann sich Schule nicht als Institution verstehen, die einen festgefühten Kanon feststehenden Wissens übermittelt. Sie wird immer mehr zu einer Organisation, die sich kontinuierlich erneuern muss, um auf gegenwärtige und zukünftige Bedürfnisse einzugehen (vgl. *Dalin & Rolff, 1990*). Dies bedeutet für Schulleitung die Notwendigkeit, sich professionell als Motor und Moderator zu verstehen für die Entwicklung von Schule hin zu einer eigenen Reform- und Veränderungskräfte entfaltenden, sich selbstverwaltenden, lernenden Organisation (vgl. u.a. *Caldwell & Spinks, 1992*; *Fullan, 1991*). Schulleiter werden also als Schlüsselfiguren in ihren Schulen bezeichnet, mit dem Vermögen, Schulentwicklungsprozesse entscheidend voranzubringen,

aber genauso auch zu blockieren; sie gelten als zentrale „Change Agents“ (vgl. *Fullan, 1991*; *Schatz, 1998*).

Eine Folge dieser oben beschriebenen Entwicklungen und der vorliegenden wissenschaftlichen Erkenntnisse sollte eine Anpassung (oder zumindest Überprüfung) der bisherigen Personalmanagementsysteme für diese Zielgruppe sein. Passen die aktuellen Systeme und Verfahrensweisen der Schulleitungsqualifizierung, -auswahl und -entwicklung zu den veränderten Anforderungen? Leisten sie ihren Beitrag, um gutes Schulleitungspersonal bereitzustellen? Letztendlich können diese Fragen nur empirisch beantwortet werden.

Die nächsten Abschnitte versuchen ein Bild der aktuellen Forschung und Praxis zu den Themen der Qualifizierung und Auswahl von Schulleitungspersonal zu geben und bereits erfolgte Anpassungen, aber auch noch weitere notwendige Schritte aufzuzeigen.

Qualifizierung von Schulleitungspersonal

Die Forderung nach angemessener Qualifizierung von Schulleitungspersonal lässt sich aus den Ergebnissen der Studien zu Bedeutung von Schulleitung ableiten (vgl. u.a. *Wissinger, 1989*; *Wissinger & Huber, 2002*; vgl. *Huber, 2003*). Erst in jüngerer Zeit wird auch in der Bildungsdiskussion die besondere Verantwortung von Schulleiterinnen und Schulleitern gesehen. National und international ist eine mittlerweile breite Übereinstimmung über die Bedeutung und Notwendigkeit von Qualifizierungsmöglichkeiten für Schulleiterinnen und Schulleiter zu beobachten. Ziel einer Qualifizierung muss sein, Schulleitungspersonal auf seine wichtige Funktion bzw. Schlüsselrolle vorzubereiten und mit den für diese Aufgabe nötigen Kompetenzen (dem entsprechenden Wissen und Verständnis, den Fähigkeiten und Fertigkeiten) „auszustatten“. Mit anderen Worten: Schulleiterinnen und Schulleiter müssen darin unterstützt werden, diese Kompetenzen in einem Maß zu entwickeln, das sie befähigt, ihre jeweilige Schule in einem Umfeld zu leiten und zu führen, das ständigem und raschem gesellschaftlichem, wirtschaftlichem und bildungspolitischem Wandel unterworfen ist, und sie für ihre Schülerinnen und Schüler zu fruchtbaren „Lernorten“ werden zu lassen. Dabei muss das Schulleitungshandeln an der Zieltätigkeit von Schule ausgerichtet sein. Diese Zieltätigkeit, nämlich Erziehung und Unterricht, sollte daher als zentraler Ausgangspunkt und als Messlatte für Schulleitungshandeln angesehen werden. Die Herausforderung für die Qualifizierung besteht darin, hierfür optimale Unterstützung zu bieten. Gegenwärtige Qualifizierungskonzepte müssen vor diesem Hintergrund untersucht und ggf. angepasst werden.

Für die 16 deutschen Bundesländer geben *Rosenbusch* und *Huber (2001)* Auskunft über die Ergebnisse einer

vergleichenden Analyse der gegenwärtigen Qualifizierungspraxis in Deutschland. Eines der zentralen Ergebnisse der Studie ist neben der Feststellung der Heterogenität der Qualifizierungskonzeptionen die Zielunklarheit der meisten Programme. Es werden zwar nicht selten Schulleitungstätigkeiten mehr oder minder normativ beschreibend festgelegt, aber Begründungen dafür bzw. ein kongruentes Zielsystem pädagogischer Führung fehlen.

Für eine angemessene Professionalisierung ist es wichtig, frühzeitig in der beruflichen Laufbahn anzusetzen. Es mag überraschen, dass es immer noch Bundesländer gibt, die ihr pädagogisches Führungspersonal nur in geringem Ausmaß für diese Aufgabe vorbereiten, eine Anpassung an die Erkenntnisse der besonderen Bedeutung von Schulleitung also noch nicht stattgefunden hat. Der fundamentale Irrtum dabei ist, von einer Kompetenzidentität von Lehrer und Schulleiter auszugehen. Ein guter Lehrer aber ist nicht zwingend ein ausreichend fähiger Schulleiter.

Angesichts der Erkenntnisse einer weiteren Studie, eines internationalen Vergleichs zur Professionalisierung von Schulleitern (Huber, 2003), werden Defizite der Qualifizierung in Deutschland noch deutlicher: Zielgruppe der Qualifizierung sind in mehr als der Hälfte der untersuchten Länder vor allem Lehrkräfte, die sich für eine Schulleitungsposition bewerben wollen, oder designierte Schulleiter noch vor Amtsantritt. Eine solche orientierende und vorbereitende Qualifizierung entspricht weit eher dem Anspruch an Schulleitung als „neuem bzw. eigenständigem“ Beruf, der eine angemessene Professionalisierung voraussetzt. Der Zugang zu den Qualifizierungsmaßnahmen wird in einer Reihe von Ländern durch ein Selektions- bzw. Assessmentverfahren gesteuert. Der Qualifizierung kommt hier eine besonders hohe professionelle Gewichtung zu.

Qualifizierung in den deutschen Bundesländern wird dagegen meist ausschließlich nach der Ernennung in Kursen unterschiedlicher Dauer, zeitlicher Strukturierung, methodischer Umsetzung und thematischer Schwerpunkten teils verpflichtend, teils fakultativ durchgeführt. Weiterhin wird die Neudefinition der Führungstätigkeit im Rahmen internationaler Strukturentwicklungen im Bildungsbereich (Dezentralisierung/Deregulierung und Rechenschaftspflicht) in der deutschen Qualifizierung – im Gegensatz zu Maßnahmen anderer Länder – bislang kaum berücksichtigt.

Aus den Ergebnissen der international vergleichenden Untersuchung lassen sich eine Reihe länderübergreifender Trends und Entwicklungstendenzen herausfiltern, wie auf die veränderten Strukturen im Bildungssystem in den Qualifizierungsprogrammen reagiert wurde. Die aktuellen Strömungen stellen teilweise Akzentverlagerungen dar, nehmen manchmal aber auch den Charakter eines Paradigmenwandels an. All diese Entwicklungs-

trends besitzen für den bundesdeutschen Kontext ein besonderes Anregungspotenzial. Zu ihnen gehören:

- Zentrale Qualitätssicherung und dezentrale Durchführung
- Neue Formen der Kooperation und Partnerschaften
- Verzahnung von Theorie und Praxis
- Qualifizierung vor Amtsantritt
- Umfangreiche Qualifizierungsprogramme
- Mehrphasigkeit und Modularisierung
- Entwicklung der Persönlichkeit statt Anpassung an eine Rolle
- Kommunikation und Kooperation als zentrale Elemente
- Von Management und Verwaltung zu Führung und Gestaltung
- Qualifizierung von Schulleitungsteams für Schulentwicklung
- Wissen entwickeln statt Wissen vermitteln
- Erfahrungs- und Anwendungsorientierung
- Vom Lernen im „Workshop“ zum Lernen am „Workplace“
- Explizite Zielsetzungen
- Neue Führungskonzeptionen
- Orientierung an der Zieltätigkeit von Schule

Bildungspolitik und Anbieter reagieren inzwischen auf den Bedarf. Zu beobachten ist, dass zunehmend Orientierungs- und Qualifizierungsmaßnahmen für an Leitungspositionen interessierte Lehrkräfte entstehen. Zweifellos kann man festhalten, dass sich aus einer internationalen Perspektive die Qualifizierung von Schulleitungspersonal in den deutschen Bundesländern innerhalb der letzten 10 Jahre insgesamt verbessert hat. Obwohl sich derzeit viele Fortbildungsinstitute daran machen, ihre Angebote neu zu konzipieren bzw. vorhandene kontinuierlich zu überarbeiten und auszubauen, ist allerdings zu konstatieren, dass oft die notwendigen Ressourcen fehlen, um adäquate Qualifizierungsgänge entwickeln und – „flächendeckend“ – umsetzen zu können.

Ergänzt werden die Qualifizierungsangebote zunehmend durch Orientierungsangebote und Programme von Schulleitungsverbänden, Universitäten, kirchlichen Institutionen oder Verlagen. Diese positiven Ansätze gilt es weiterzuführen, z.B. Kooperationen auszubauen. Ein Akkreditierungssystem wie in Kanada oder anderen Ländern könnte für Deutschland zahlreiche Anregungen bieten. Darüber hinaus können konkrete Anregungen für die institutionelle Weiterentwicklung der „Qualifizierungslandschaft“ in Deutschland gegeben werden. Auch die Struktur der Qualifizierungslandschaft muss sich dem neuen Verständnis von Schulleitung anpassen.

Zielführend wäre die Gründung einer „Bundesakademie für Führungskräfte im Bildungsbereich“ oder einer oder mehrerer „Länderakademien für pädagogische Führungskräfte“ oder die Etablierung von Weiterbildungsstudiengängen an universitären Einrichtungen. Drei Szenarien sind hier denkbar: Die Kombination einer zentralen Einrichtung in Form einer „Bundesakademie für Führungskräfte im Bildungsbereich“¹ mit akkreditierten regionalen Einrichtungen, die die Qualifizierung durchführen würde, hätte umfangreiche Vorteile für Wissenschaft und Forschung sowie für die konkrete Konzeptionsarbeit und deren Umsetzung. Forschung und Praxis ließen sich eng verbinden, so dass unter anderem wissenschaftlich fundierte Qualifizierungskonzeptionen entstünden, die dann wieder auf ihre praktische „Tauglichkeit“ und Wirksamkeit hin wissenschaftlich überprüft werden würden.

Ein weiteres Szenario wäre, wenn eine oder (nach und nach) mehrere Akademien in Deutschland durch die Kooperation einiger Bundesländer entstünden, die als Einrichtungen (vielleicht auch angegliedert an Universitäten) sowohl Forschung, Beratung und Service wie auch Qualifizierung durchführen. Es würde zur Gründung einer oder mehrerer „Länderakademien für pädagogische Führungskräfte“ kommen. Sie würden als Kompetenzzentren für pädagogische Führungskräfte ebenfalls Wissensmanagement für Schulentwicklung und Schulmanagement betreiben und Ansprechpartner für Wissenschaft, Ministerien und Landesinstitute sowie Referenten, Trainer bzw. Moderatoren sein. Die Vorteile eines solchen Kompetenzzentrums liegen in Folgendem:

- Klassisch getrennte Bereiche wie Forschung und Qualifizierung werden verbunden.
- Ein neuer Bereich entsteht aus Synergieeffekten, nämlich Beratung.
- Es entsteht ein Forschungs- und Dienstleistungszentrum für Führungskräfte von Bildungseinrichtungen und Kultusministerien.
- Es wird systematisches, anwendungsbezogenes Wissensmanagement für Qualitätsentwicklung und -sicherung von Bildungseinrichtungen betrieben.
- Der integrative Ansatz bezieht sich auf Wissenschaft und Praxis, auf verschiedene Institutionen, auf Zielgruppen sowie auf relevante Inhalte und v.a. auf innovative Methoden.
- Das pädagogische Gesamtkonzept wirkt perspektivenjustierend: Bildungsprozesse stehen im Mittelpunkt.
- Erfahrungen und Angebote werden gebündelt (das Rad muss nicht immer neu erfunden, aber das Know-

how muss gebündelt werden, es bedarf einer Vernetzung).

- Internationaler Know-how-Austausch fördert die Qualitäts- und Quantitätssteigerung.

Ein drittes Szenario der Professionalisierung von Schulleitung in Deutschland ergäbe sich, wenn eine bunte „Qualifizierungslandschaft“ entstünde, wo es an den verschiedenen Universitäten (v.a. an solchen mit Lehramtsstudiengängen) ordentliche Weiterbildungsstudiengänge mit einem entsprechenden akademischen Abschluss gibt, beispielsweise in „Schulentwicklung und Schulmanagement“ oder „Bildungsforschung und Bildungsmanagement“. Universitäten würden also klassische Weiterbildungsstudiengänge für pädagogische Führungskräfte entwickeln und anbieten, wie wir sie aus anderen Bereichen bereits an den Universitäten kennen. Auch könnten sich Hochschulen um einer „Kräfte-“ bzw. „Ressourcenbündelung“ wegen zusammenschließen.

Natürlich sind die skizzierten landespezifischen Kompetenzzentren als eine Mischform von Szenario II und III denkbar, wo einzelne Universitäten in Kooperation mit dem Fortbildungsinstitut des jeweiligen Landes ihr Know-how einbringen. Freie Anbieter könnten auch stärker versuchen, sich auf dem entstehenden Markt „Schulleitung“ zu positionieren, jedoch müssen hier erwartete Gewinnerzielungsabsichten eher bescheiden ausfallen.

Die gegenwärtigen Veränderungen erfordern eine Optimierung der Qualifizierungspraxis. Eine verbesserte Qualifizierungspraxis ist aber lediglich die eine Seite der Medaille der Professionalisierung. Eine Spezialisierung für den Beruf des Schulleiters muss ebenfalls mit einer kompetenzbezogenen Steuerung des Berufs- bzw. Positionszugangs durch systematische Personalauswahl einhergehen.

Auswahl von Schulleitungspersonal

Die Prozesse der Auswahl von Schulleitungspersonal sind gerade vor dem Hintergrund der besonderen Bedeutung und der steigenden Anforderungen relevant. Hinzu kommen weitere Umstände, die die Relevanz einer sach- und anforderungsgerechten Auswahl stärken:

Die Wirksamkeit einer Qualifizierung ist unter anderem stark beeinflusst durch die Ausprägung bestimmter Eigenschaften der zu qualifizierenden Person (Persönlichkeit, Intelligenz, Vorwissen etc.). Dies gilt insbesondere für Kompetenzen, die über reines Fachwissen hinausgehen, wie die von *Wine* und *Smye* (1981) angeführten, wenn auch nicht unproblematisch benannten „sozialen Kompetenzen“, verschiedene Handlungskompetenzen

¹ Was eine solche Institution leisten und welche Anregungen für Deutschland aus dieser Diskussion hervorgehen könnten, ist ausführlicher bei *Huber* (2003) beschrieben.

(Oesterreich, 1981) sowie bestimmte Einstellungen, Haltungen und Motive (vgl. ausführlicher Rosenstiel, 2000; Sarges, 2000). Da einer Förderung von motivationalen Grundhaltungen enge Grenzen gesetzt sind und die Förderung von Kompetenzen durch Training aufwändig und zeitintensiv ist, unterstreichen die genannten Umstände die Notwendigkeit der Auswahl von Personen, die bereits von Beginn den Anforderungen des Berufsbildes nahe kommen.

Die Ernennung zum Schulleiter ist aufgrund des Beamtenrechts in der Regel nicht reversibel. Der oder die Ernannte übt folglich diese Aufgabe gewöhnlich bis zur Pensionierung aus. Eine „Fehlausewahl“ wirkt sich demzufolge jahrzehntelang aus und beinhaltet die Konsequenz, dass Ressourcen nicht optimal verwendet wurden. Bei der Besetzung von Stellen berufsrelevante Motive und Fähigkeiten über das Fachwissen hinaus zu berücksichtigen, würde Fehlbesetzungen zu minimieren helfen.

Schulleiter haben weiterhin in Deutschland bislang einen geringen Einfluss auf die Einstellung von Mitarbeitern, keinen auf deren Besoldung und meist keine direkte Weisungsbefugnis. Anders als Führungskräfte in Unternehmen der Wirtschaft stehen Schulleitern zur Ausübung ihrer Leitungs- und Führungsaufgaben keine harten Führungsinstrumente (wie Besoldung, Entlassung etc.) und damit nahezu ausschließlich solche Führungsmittel zur Verfügung, die im erhöhten Maß von der Ausprägung persönlicher Kompetenzen abhängig sind, welche für die erfolgreiche Gestaltung der vielfältigen Kommunikations- und Kooperationserfordernisse und für die Entwicklung einer förderlichen „Schulkultur“ notwendig sind (König, 1991). Hier sind Personen gefordert, deren Selbstverständnis und Aufgabenverständnis den Gestaltungs- und Führungsaufgaben, die mit der Position einhergehen, gerecht werden.

Der Status quo: Die Auswahl und Ernennung des Schulleiters liegt in der Verantwortung der einzelnen deutschen Bundesländer. Die Abteilungen der Kultusministerien und der weiteren Schulaufsichtsbehörden sind nicht nur für den Auswahl- und Ernennungsprozess zuständig, sondern auch an der Erstellung der Auswahlverfahren beteiligt. Schulleiter sind in allen deutschen Bundesländern verbeamtet. Bei der Beförderung gelten demzufolge die Vorschriften der Beamtengesetze und der Laufbahnverordnungen. Die rechtlichen Rahmenbedingungen für die Auswahl von Schulleitern sind in allen Bundesländern durch die Schulgesetzgebung definiert. Aufgrund der bildungspolitisch föderalen Struktur der Bundesrepublik Deutschland trifft man im Bereich der Schulleiterauswahl auf eine starke Heterogenität. In einigen Bundesländern werden die Behörden allerdings bei der Auswahl von eigenen Landesinstituten, dem Berufsverband oder auch Beratern der privaten Wirtschaft unterstützt.

Eine Sondierungsstudie von Knorr (2002) zum Stand der Schulleitungsauswahl in den deutschen Bundesländern, in der die Kultus- bzw. Schulministerien befragt wurden, ergab, dass in allen Bundesländern Einigkeit darüber besteht, dass jeweils die Besten für ein zur Verfügung stehendes Schulleiteramt ausgewählt werden sollen. Studien, die diesen Anspruch bzw. die Praxis der Personalauswahl von Schulleitung überprüfen, gibt es bislang in Deutschland eigentlich nicht. Hopes diagnostizierte bereits 1983 einen Mangel an zielführenden Auswahlkriterien, vor allem die Schwerpunktsetzung der auf die Überprüfung reiner Unterrichtstätigkeiten ausgerichteten Verfahren. Auch wenn diese Studie bereits einige Zeit zurückliegt, so lässt sich ihre Kritik durchaus noch zu einem Großteil auf die aktuelle Auswahlpraxis beziehen (vgl. z.B. Holtappels, 1991). Bockmeyer (1998) führt im „Länderbericht Deutschland“ ebenfalls an, dass die Methoden zur Auswahl von Schulleitern als reformbedürftig angesehen werden müssen. So orientierten sich Auswahlkriterien trotz hoher Anforderungen an Schulleiter hinsichtlich Kompetenzen, die für den großen Anteil an Kommunikations- und Gestaltungsaufgaben notwendig sind, noch immer überwiegend an den reinen Fachkenntnissen sowie der Verwaltungserfahrung der Bewerber. Auch hinsichtlich der Methodik werde der größte Teil der Schulleiter nach Aktenlage und sporadisch eingesetzten, kaum strukturierten Auswahlgesprächen ausgewählt. Die Ergebnisse der Sondierung von Knorr (2002) gehen in eine ähnliche Richtung.

Zwar gibt es auch in Deutschland erste Hinweise auf Bemühungen, die Personalauswahl von Schulleitung zu optimieren. Seit einigen Jahren wird in den Ländern Niedersachsen, Hessen und Schleswig-Holstein eine deutliche Umgestaltung der Struktur der Schulleiterauswahl im Hinblick auf die Methodenwahl angestrebt (vgl. Hoffmann, 2003; Denecke, Simon & Wiethaup, 2005; <http://www.modelle.bildung.hessen.de>). Insbesondere zeichnen sich diese Neukonzeptionen durch eine Verknüpfung von Personalplanung, -entwicklung und -auswahl aus, indem im Anschluss an Qualifizierungsmaßnahmen unterschiedliche Potenzialanalyseverfahren und/oder Assessment-Center-Elemente zur Anwendung kommen (für Bayern siehe Schmidt, 2005). Eine systematische, an den veränderten Aufgaben und den damit verbundenen Kompetenzen orientierte rekurrende Auswahl aber wird in den meisten deutschen Bundesländern bisher nicht verfolgt.

Vor diesem Hintergrund sind systematische Vergleiche mit anderen Ländern dazu, welches Methodenspektrum für eine Auswahl pädagogischen Führungspersonals eingesetzt wird, aufschlussreich. Eine erste internationale Sondierungsrecherche (Huber, Gniechwitz & Hiltmann, in Druck) deutet darauf hin, dass das in der Wirtschaft weit verbreitete Assessment-Center-Verfahren auch vermehrt Verwendung für die Auswahl zur Be-

setzung von Schulleitungspositionen findet (beispielsweise in den USA; in England den Niederlanden und Österreich). In einigen Ländern liegen auch Erkenntnisse aus Evaluations- und Validierungsstudien vor. In den USA hat die National Association of Secondary School Principals (NASSP) ihre bereits seit den frühen 80er Jahren entwickelten Assessment-Center-Verfahren kontinuierlich wissenschaftlich überprüfen lassen (beispielsweise Schmitt, Meritt, Fitzgerald & Noe, 1982; Schmitt & Cohen, 1990). Die Ergebnisse konnten die Vorhersagekraft des Assessment-Centers für die spätere Leistung von Schulleitern bestätigen. Wenn auch nicht primär aus wissenschaftlichem Interesse, sondern aufgrund von Debatten um politische Einflussnahme auf Verfahren der Schulleiterauswahl, stimulierte in Österreich die 2002 verabschiedete „Charta für eine objektive Personalauswahl im Schulbereich“ die Überarbeitung von Auswahlverfahren für Schulleitungspersonal und empfiehlt eine anschließende Evaluation der neu gestalteten Verfahren. Fast alle Bundesländer Österreichs folgten dieser Charta. Eine erste Evaluationsstudie zur Qualität des Auswahlverfahrens in Niederösterreich von *Brandstätter* und *Riedl* (2006) kommt zu dem Ergebnis, „dass sich das hier berichtete Auswahlverfahren für Schuldirektoren als diagnostisch befriedigend valide und bildungsökonomisch nützlich erwiesen hat“ (S. 21). Jedoch merken die Autoren auch an, dass das Verfahren einen „Kompromiss zwischen psychologischen und berufspolitischen Erwägungen“ (S. 21) darstellt, und geben Hinweise, wie die Validität des Verfahrens ihrer Ansicht nach vermutlich noch deutlich gesteigert werden könnte.

Insgesamt mangelt es noch an wissenschaftlich gesicherten Erkenntnissen über angemessene Auswahlmodalitäten und -kriterien für pädagogisches Führungspersonal. Insbesondere in Deutschland wurden bislang keine Evaluierungen durchgeführt. Somit ist unklar, ob die gegenwärtigen Verfahren in Deutschland eine Auswahl der geeigneten Personen vor dem Hintergrund des sich wandelnden Berufsbilds von Schulleitung angemessen unterstützen. Die Forschung muss hier ihren Beitrag leisten. Hinweise auf den Nutzen von Auswahlverfahren für Führungskräfte (und somit auch für Schulleiterinnen und Schulleiter) gibt die psychologische Forschung aus dem Feld der Managementdiagnostik (*Sarges*, 2000), wonach eine systematische Auswahl für die Vorhersage des späteren beruflichen Erfolgs von zentraler Bedeutung bzw. für eine Minimalisierung von Fehlentscheidungen nachweislich förderlich ist. Wesentliche Erkenntnis ist, dass insbesondere mit einem breit abgesicherten Methodenmix zuverlässig prognostische Resultate erzielt werden können (vgl. *Hossiep*, 2000). Vor diesem Hintergrund erscheint eine Untersuchung der Anwendbarkeit entsprechender Verfahren und ihrer Prognosekraft für die Auswahl von Schulleitern lohnenswert.

Fazit und Ausblick

Vor dem Hintergrund der aktuellen Veränderungen in Fragen der Steuerung im Bildungssystem ist die Bedeutung von Schulleitungshandeln für die Qualität und Entwicklung von Schulen einerseits und die Relevanz einer Professionalisierung von Schulleitungspersonal andererseits wissenschaftlich gut gestützt.

Die Professionalisierung von Schulleitung sollte sich in drei wesentlichen Handlungsfeldern des Personalmanagements niederschlagen: in einer qualifizierten Ausbildung für dieses Amt, einer den Anforderungen gerechten Auswahl sowie in Maßnahmen der Weiterqualifizierung bzw. in einer systematischen Personalentwicklung. In diesem Beitrag wurde über den gegenwärtigen Stand und über bereits begonnene und ausstehende Entwicklungen in zwei dieser Handlungsfelder des Personalmanagements von Schulleitungspersonal (nämlich Qualifizierung und Auswahl) berichtet.

Angesichts der Relevanz von Schulleitung und der sich wandelnden Anforderungen ist eine entsprechende Qualifizierung hinsichtlich Quantität und Qualität der Aus-, Fort- und Weiterbildung des Leitungspersonals von großer Bedeutung. Bemühungen in Richtung einer Anpassung der gängigen Qualifizierungspraxis sind in den deutschen Bundesländern zwar zunehmend anzutreffen, aber noch nicht zufriedenstellend umgesetzt.

Darüber hinaus ist relevant, überhaupt geeignete Personen für diese Führungsaufgaben zu gewinnen und auszuwählen. Über den Leistungsstand der gegenwärtigen Verfahren zur Auswahl von Schulleitungspersonal kann bisher so gut wie nichts gesagt werden. Es ist festzustellen, dass – außer unserer eigenen Sondierungsuntersuchung – keine auch nur deskriptiv vergleichende Untersuchung zu unterschiedlichen Auswahlverfahren für Schulleiterinnen und Schulleiter vorliegt und dass vor allem notwendige Validitätsstudien in Deutschland gänzlich fehlen.

Was ist in nächster Zukunft wissenschaftlich zu leisten und was ist von bildungspolitischer Relevanz? Sinnvoll wäre die Durchführung von Tätigkeits-, Anforderungs- und Belastungsstudien bzw. Bedarfsanalysen, um festzustellen, wo die gegenwärtigen Bedürfnisse von schon länger amtierenden Schulleiterinnen und Schulleitern bzw. von sich bewerbenden und neu ernannten Schulleitern liegen (auch aus „externer“ Sicht durch Lehrkräfte, Schulaufsicht, Elternvertreter etc.).

Nötig wäre auch die Durchführung von weiteren international vergleichenden Studien, um die Leistungskraft von Auswahlverfahren und Qualifizierungsprogrammen vor dem Hintergrund aktueller und künftiger Anforderungen an Schulleitung zu untersuchen.

Hilfreich wäre die Bildung von nationalen und internationalen Netzwerken für Schulleitungsfragen und Fra-

gen der Auswahl und Qualifizierung sowie – und davon könnte eine richtige Schubkraft ausgehen – die Schaffung einer zentralen Einrichtung für die Bundesländer oder zumindest von Kompetenzzentren, die sowohl wissenschaftlich als auch praktisch die verschiedenen Erfahrungen und Forschungsergebnisse bündeln, wirkungsvolles Wissensmanagement betreiben und Impulse für Innovationen geben: Forschung, Wissensmanagement, Wissenstransfer mit Beratung und Service sowie Qualifizierung sollten die Aufgabenbereiche sein.

Literatur

- Brockmeyer, R. (1998): Länderbericht Deutschland. In A. Dobart (Hrsg.), *Schulleitung und Schulaufsicht: Neue Rollen und Aufgaben im Schulwesen einer dynamischen und offenen Gesellschaft*. Innsbruck: StudienVerlag.
- Bullock, A. & Thomas, H. (1997): *Schools at the centre? A study of decentralisation*. London: Routledge.
- Caldwell, B.J. & Spinks, J.M. (1992): *Leading the self-managing school*. London: Falmer Press.
- Dalin, P. & Rolff, H.G. (1990): *Das Institutionelle Schulentwicklungsprogramm*. Soest: Soester Verlag-Kontor.
- Denecke, F., Simon, (2005): *Führung in Schule und Wirtschaft. Qualifizierung von Schulleitungen in Kooperation mit R. & Wiethaupt U. der Wirtschaft*. In: *Schul-Management*, 36, 22–25.
- Eurydice. (2000): www.eurydice.org/Eurybase/Application/eurybase.htm
- Fullan, M. (1991): *The new meaning of educational change*. London: Cassell.
- Hargreaves, D.H. (1994): *The new professionalism: The synthesis of professional and institutional development*. *Teaching and Teacher Education*, 10(4), 423–438.
- Hoffmann, E. (2003): *Schulleiterin oder Schulleiter als Beruf Teil II: Auswahl und Qualifizierung. Ergebnisse des niedersächsischen Projekts „Arbeitsplatz Schulleitung“*. In: *Schulverwaltung. Ausgabe Niedersachsen und Schleswig-Holstein*, 13(2), 53–55.
- Holtappels, H.J. (1991): *Die Schulleitung. Ein wertender Vergleich zwischen den Bundesländern*. Essen: Verlag für Wirtschaft und Verwaltung Hubert Wingen.
- Hopes, C.W. (1983): *Kriterien, Verfahren und Methoden der Auswahl von Schulleitern am Beispiel des Landes Hessen – ein Beitrag zur Begründung der Relevanz von Schulleiterausbildung. Inaugural-Dissertation zur Erlangung des Grades eines Doktors der Philosophie im Fachbereich Erziehungswissenschaft der Johann Wolfgang Goethe-Universität zu Frankfurt am Main*.
- Hossiep, R. (2000): *Konsequenzen aus neueren Erkenntnissen zur Potenzialbeurteilung*. In L. v. Rosenstiel & T. Lang-von Wins (Hrsg.), *Perspektiven der Potenzialbeurteilung (75–105)*. Göttingen: Hogrefe.
- Huber, S.G. (1999a): *School Effectiveness: Was macht Schule wirksam? Internationale Schulentwicklungsforschung (I)*. *Schul-Management*, 2, 10–17
- Huber, S.G. (1999b): *School Improvement: Wie kann Schule verbessert werden? Internationale Schulentwicklungsforschung (II)*. *Schul-Management*, 3, 7–18.
- 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., Gniechwitz: *Auswahl von Schulleiterinnen und Schulleitern. Ergebnisse einer Sondierungsrecherche in 15 Ländern*. *Bildungsmanagement*, Band 11.. S. & Hiltmann, M. (in Druck)
- Knorr, A. (2002): *Auswahl von Schulleiterinnen und Schulleitern in den deutschen Bundesländern. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Universität Bamberg*.
- Knorr, A. (2004): *Personalauswahl. Unterschiedliche Verfahren in den Bundesländern*. *Schul-Management*, 35(1), S. 30–32.
- König, E. (1991): *Kooperation: Pädagogische Perspektiven für Schulen*. In J. Wissinger & H.S. Rosenbusch (Hrsg.), *Motivation durch Kooperation. Schulleiter-Handbuch*, Band 58, Braunschweig, S. 7–17.
- Niermann, W. (1999): *Qualifizierung und Auswahl von Schulleiterinnen und Schulleitern*. *Pädagogische Führung*, 10(4), 175–179.
- Oesterreich, R. (1981): *Handlungsregulation und Kontrolle*. München: Urban & Schwarzenberg.
- Rosenbusch, H.S. & Huber, S.G. (2001): *Qualifizierungsmaßnahmen von Schulleiterinnen und Schulleitern in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland*. *Schul-Management*, 4, 8–16.
- Rosenstiel, L. von (Hrsg.) (2000): *Perspektiven der Potenzialbeurteilung*. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.
- Sarges, W. [Hrsg.] (2000): *Management-Diagnostik*. Göttingen: Hogrefe.
- Schmitt, N., Meritt, R., (1982): *The NASSP assessment center: A validity report*. *National Association of Secondary Fitzgerald, M.P., & Noe, R.A. School Principals Bulletin*, 66, 134–142.
- Schmitt, N. & Cohen, S.A. (1990): *Criterion-related validity of the assessment center for selection of school administrators*. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 3, 203–212.
- Scholz, C. (1994): *Personalmanagement: Informationsorientierte und verhaltenstheoretische Grundlagen*. Wiesbaden: Gabler.
- 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.
- Wine, J.D. & Smye, M.D. (1981): *Social competence*. New York: The Guildford Press.
- Wissinger, J. (1989): *Die Bedeutung des Schulleiters für die Organisationsentwicklung der Schule*. *Schul-Management*, 20(5), S. 32–39.
- Wissinger, J. & Huber, S.G. [Hrsg.] (2002): *Schulleitung – Forschung und Qualifizierung*. Opladen: Leske & Budrich.

Prof. Dr. Stephan Huber
Stephan.Huber@phz.ch

Dipl.-Psych. Maren Hiltmann
ibb@zug.phz.ch