

Lea Schulz

Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur

Traugott Böttinger

Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd

Gemeinsam digital!

Schulleitungshandeln für eine inklusive Schulkultur

DOI: <https://doi.org/10.53349/sv.2022.i1.a183>

Inklusive Schulentwicklung wird seit Jahren erforscht, wodurch u.a. das Handeln von Schulleitungen in den Fokus gerückt ist. Auch das Leben in einer digitalisierten und mediatisierten Gesellschaft unter den Vorzeichen einer „Kultur der Digitalität“ (Stalder, 2016) erfordert eine Schulleitung, die Schule und Kollegium durch diese digitalen Transformationsprozesse leitet und begleitet. Der vorliegende Beitrag führt Erkenntnisse zum Schulleitungshandeln für eine inklusive oder digitale Schule zusammen und betrachtet diese unter dem Aspekt des stetigen Wandels der Gesellschaft und den damit verbundenen Herausforderungen.

Diese Dimensionen des Schulleitungshandeln scheinen sich dabei stark zu ähneln. Inhaltlich sollten stets beide Perspektiven betrachtet werden, sodass positive Synergieeffekte wahrscheinlich sind. Sie werden im Schulleitungshandeln zur Etablierung von Kulturen, Strukturen und Praktiken im Rahmen der drei Dimensionen von Bildungsprozessen zusammengeführt.

Inklusion, Diklusion, Schulleitung, Schulentwicklung, Schulkultur

Digitalität und digitale Medien sind momentan bestimmende Diskurse im Bildungsbereich, wie zahlreiche Forschungsprojekte (z.B. Digitale Chancengerechtigkeit; Profun.Dig), Veröffentlichungen (z.B. Hauck-Thum & Noller, 2021; Kuttner & Münte-Goussar, 2022) und bildungspolitische Programme (z.B. Digital-Pakt) zeigen. Als Bezugsrahmen dient häufig die „Kultur der Digitalität“ (Stalder, 2016, S.12). Durch Digitalisierung werden zuvor analoge Prozesse digital umgesetzt, z.B. ist das Nachschlagen in Lexika mittlerweile die Ausnahme, Informationen werden im Internet gesucht. Digitalität entsteht, wenn Digitalisierungsprozesse neue Möglichkeitsräume eröffnen. So haben eine ständig verfügbare digitale Kommunikation und Social-Media-Kanäle neue Wege geschaffen, sich auszutauschen und Informationen zu

teilen. Laut Nutzungsstudien gehören digitale Technologien und Medien für Schüler*innen längst zur Lebenswelt (u.a. ICILS-Studie, Eickelmann, Bos & Labusch, 2019; KIM-Studie, MPFS, 2020).

Gleichzeitig mehren sich Bemühungen, Digitalisierung und Digitalität nicht als alleinstehende Herausforderungen zu sehen, sondern diese zusammen mit der Querschnittsaufgabe der Inklusion zu denken (u.a. Böttinger & Schulz, 2021; Filk & Schaumburg, 2021; Hartung, Zschoch & Wahl, 2021). Dabei geht es nicht um eine additive Verbindung, sondern um das Ausarbeiten einer digital-inklusive Konzeption von Schule und Unterricht – kurz zusammenfasst unter dem Neologismus Diklusion (Schulz & Böttinger, 2021; Schulz & Krstoski, 2021). Zielperspektiven sind die Verbesserung von Chancengleichheit und Teilhabe aller Schüler*innen an Bildung und digitaler Gesellschaft. Eine solche diklusive Ausrichtung verändert die Anforderungsstrukturen pädagogischen Handelns (Ferraro, Gasterstädt & Wahl, 2021) und hat Auswirkungen auf die Schulentwicklung, v.a. auf Personalentwicklung und Schulkultur (Schulz, 2021).

Da vor allem Schulleitungen bei der Weiterentwicklung von Einzelschulen eine wichtige Rolle spielen (u.a. Bensen, 2010), setzt sich der Artikel im Folgenden mit der Gestaltung von Schulleitungshandeln für eine digital-inklusive Schule auseinander.

1. Was zeichnet gutes Schulleitungshandeln aus?

Diese Frage lässt sich mit der Schulleitungsforschung (u.a. Bensen, 2016; Huber, 2012; Scheer, 2020) nur teilweise beantworten. Zum einen existieren viele verschiedene Ansätze, Führungshandeln zu beschreiben (z. B. symbolische oder distributive Führung; Scheer & Laubenstein, 2018, S. 29ff.). Zum anderen unterscheiden sich Einzelschulen sehr stark in ihren Rahmenbedingungen. Ein allgemein gültiges Schulleitungshandeln kann es kaum geben. Es lassen sich allerdings Kernelemente vieler als gut eingestufte Schulleitungen ausmachen, z.-B. zielbezogene Führung, Veränderungsbereitschaft, Organisationskompetenz und Visibilität (Bensen, von der Gathen, Iglhaut & Pfeiffer 2002; S.167). Ergänzt werden können bspw. der Aufbau von Visionen und die Förderung der Mitarbeiter*innen (Leithwood, Harris & Hopkins, 2008). Ausführlichere Thesen formuliert Huber (2012):

<i>Gute Schulleitungen...</i>	
...erfüllen ihre Funktion und wissen mit Belastungen umzugehen.	...organisieren Führung.
...wissen Komplexität zu bewältigen.	...sind Kooperationsprofis & -förderer.
...wissen, dass gute Schulleitung von Schule zu Schule variiert.	...stellen Passungen her und beziehen ihr Handeln auf die jeweilige Situation.
...sind Entwickler.	...sind gute Pädagoginnen und Pädagogen.
...sind gute Managerinnen und Manager.	...beachten das Aufwand-Nutzen-Verhältnis.
...verhalten sich integer und fair.	...zeigen Vertrauen und Zutrauen.

Tabelle 1: Zwölf Thesen zur guten Schulleitung (erstellt nach: Huber, 2012)

Bei den geeigneten Führungsstilen kommt es eher auf den konkreten Übertrag auf den spezifischen Kontext der Einzelschule als auf die Führungstechnik an sich an (Scheer & Laubenstein, 2018). Zudem scheint Leitung eher in indirektem Sinne über Motivation oder die Gestaltung von Arbeitsbedingungen zu wirken, als über direkte Schulleitungshandlungen (Leithwood, Harris & Hopkins, 2008). In diesem Beitrag wird Führung nach Kotter (1998) als Kraft des Wandels als wichtigste Aufgabe einer Person verstanden, die Veränderung bewirkt. Dabei werden Management (Verwaltung) und Leadership (Verfolgen und Etablieren einer Vision) unterschieden.

2. Schulleitungshandeln in inklusiven Settings

Schulische Inklusion setzt umfassende Schulentwicklung voraus. Seit Jahren wird der Index für Inklusion (Booth & Ainscow, 2019) als Instrument zur Entwicklung und Veränderung von Haltungen und Strukturen für eine inklusive Schule verwendet. Im Fokus stehen das Erkennen und Fördern der Heterogenität der Schüler*innen vor dem Hintergrund eines weiten Inklusionsbegriffs (z. B. deutsche UNESCO-Kommission, o. J.), der die Erziehung und Bildung aller Kinder und Jugendlichen vor dem Hintergrund ihrer individuellen Bedürfnisse, Ausgangslagen, Hintergründe, Förderbedarfe oder Begabungen einbezieht und auch in diesem Beitrag als Grundlage dient (ebd.). Der Index fokussiert alle Bestandteile des Bildungsprozesses: Kultur (Fragen rund um Haltungen, Einstellungen, Werte und gemeinsame Leitideen der Schule), Strukturen (Methoden, Abläufe und Vorgehensweisen) sowie Praktiken (konkretes Handeln

der am Bildungsprozess beteiligten Personen). Auf diese Bereiche sollte entsprechend auch das Schulleitungshandeln wirken.

National (u.a. Hillenbrand, Melzer & Hagen, 2013) sowie international (u.a. Leithwood, Harris & Hopkins, 2020; Schratz et al., 2016) wird Schulleitungen bei der Umsetzung schulischer Inklusion große Bedeutung zugesprochen. Allerdings sind dabei komplexe Herausforderungen in verschiedenster Ausprägung (u.a. diagnostisch, pädagogisch, sozial, emotional, rechtlich, kooperativ) zu bewältigen (Schön & Glade, 2020). Hillenbrand, Melzer & Hagen (2013, S.49) formulieren vier zentrale Faktoren: Hartnäckigkeit (hohe Erwartungen äußern, intensive Unterstützung bieten), Klarheit des Ziels einer inklusiven Schule, datengestützte Entscheidungen anhand passgenauer Erhebungsinstrumente und unterstützende Schulgemeinschaft (sich Einsetzen für die Belange der Lehrkräfte).

Forschungsergebnisse (u.a. Hallinger, 2011; Thoonen et al., 2011) zeigen eine positive Wirkung transformationaler Führung, da sich Lehrkräfte als motivierter und selbstbestimmter erleben und besser mit Veränderungsprozessen umgehen können. Diese erfolgt v.a. werte- und kommunikationsbezogen, um sich gemeinsam über übergeordnete Ziele auszutauschen und Widerstände zu transformieren. Die Schulleitung geht durch eine Vorbildfunktion und das Aufzeigen eines gemeinsamen Weges voran (Schön & Glade, 2020). Vor allem das Etablieren einer inklusiven Schulkultur spielt eine wichtige Rolle.

Scheer und Laubenstein (2018) greifen auf das Vier-Rahmen-Modell von Bolman & Deal (2013) zurück und unterscheiden vier spezifische Sichtweisen auf Führung (Tab. 2).

Orientierungsdimension	Führungsverständnis bzw. Handlungsdimensionen (Auswahl)	Umsetzungsmöglichkeiten
Strukturell	Nötig, damit Schule funktioniert, u.a. Haushaltsplanung Gestaltung von, Prozessen, Strukturen und Systemen Klärung von Zielen Implementation gemeinsamer Verfahrensweisen Verbesserung der Kommunikation	Ressourcen für spezifische Fördermaßnahmen zielgerichtet steuern (Sonderpädagogische) Förderung als Schulkonzept strukturieren Datengestützte Evaluation Informationsmanagement und Kommunikationsstrukturen festlegen
Human-Ressource	<i>Nötig für ein Klima der Kooperation und Partizipation, u.a.</i> <ul style="list-style-type: none"> Personalentwicklung Fokussierung von Arbeitszufriedenheit und Zusammengehörigkeitsgefühl 	<ul style="list-style-type: none"> Shared Leadership Aufzeigen von Entwicklungsmöglichkeiten Sorgen für die Lehrkräfte, Abfedern externen Drucks Kooperation organisieren
Politisch	<i>Nötig, um mit verschiedenen Zielen und Interessen umzugehen, u.a.</i> <ul style="list-style-type: none"> Netzwerkbildung Konflikte und Spannungen wahrnehmen sowie in Konfliktfällen vermitteln und Lösungen aushandeln 	<ul style="list-style-type: none"> Überblick verschaffen: Kanäle informeller Kommunikation kennen, Hauptakteure mit politischem Einfluss identifizieren, Gegenstrategien antizipieren Netzwerke und Koalitionen bilden Lösungen aushandeln
Symbolisch	<i>Nötig, um Innovation hervorzurufen, u.a.</i> <ul style="list-style-type: none"> Diskussionen zur Schulkultur führen und gemeinsame Vision erarbeiten Außensicht der Einzelschule thematisieren eigene Vorbildfunktion wahrnehmen 	<ul style="list-style-type: none"> gemeinsame Vision von Schule erarbeiten Willkommenskultur etablieren Gemeinsamen Wertekanon sowie Traditionen und Rituale aufleben lassen

Tab. 2: Das Vier-Rahmen-Modell im Rahmen inklusiver Schulleitung (eigene Darstellung in Anlehnung an Scheer & Laubenstein, 2018, S. 45-130)

Gerade bei weitreichenden Schulentwicklungsprozessen ist eine getrennte Betrachtung der Orientierungsdimensionen wenig zielführend, da Schulleitungen mit Aufgaben aus allen vier Bereichen zu tun haben. Zentral ist der Begriff des *Reframing*, als ein Weg, „mit der Mehrdeutigkeit von Situationen umzugehen und Führung auf die Situation/Organisation zuzu-

schneiden" (Scheer & Laubenstein, 2018, S. 131). Schulleitungen sollten also in der Lage sein, je nach Anforderung und Stand im Schulentwicklungsprozess flexibel zu agieren und ggfs. zwischen den Rahmen zu wechseln. Scheer (2020) betont weiterhin die Fähigkeit zur Rekontextualisierung, „als Anpassung der Idee von Inklusion an situative Bedingungen und epistemische Überzeugungen“ (Scheer, 2020, S. 344), aus denen wiederum Umsetzungsziele und strategische Handlungsplanungen entstehen.

3. Schulleitungshandeln im Kontext von Digitalität

Das Führungshandeln von Schulleiter*innen hat sich v. a. bei schulischen Transformationsprozessen innerhalb einer digital geprägten Welt als wichtiges Element herausgestellt (Waffner, 2021). Dabei geht es nicht nur um die Überführung analoger schulischer Prozesse in digitale. Das Phänomen der Digitalität erfordert eine grundlegende Auseinandersetzung mit dem Bildungsverständnis und der Umsetzung schulischer Bildung (ebd., S. 67). Es bedarf Anstrengungen in verschiedenen Bereichen der Schulentwicklung, um digitale Medien fundiert in der schulischen Unterrichtspraxis zu verorten, wie beispielsweise kollaborative Zusammenarbeit von Lehrkräften, Kommunikation mit externen Bildungsakteur*innen oder das beständige Erarbeiten und Reflektieren neuer Lernszenarien. Für das Entwickeln einer Kultur der Digitalität ist ein gesamter Schulentwicklungsprozess notwendig (Rolf & Thünken, 2020). Auch die Schnelllebigkeit des digitalen Wandels hat Auswirkungen auf Bildungsinstitutionen: Innerhalb einer digitalisierten Welt wird Schule, im Vergleich zur vorherigen Ausprägung von Stabilität und Beständigkeit, vielmehr ein Ort der Entwicklung, Flexibilität und der Transformation sein (Waffner, 2021, S. 92).

Waffner (2021, S. 88-91) unterscheidet verschiedene Ebenen des Schulleiterhandelns (siehe Tabelle 3). Auf normativer Ebene sollen Werte, Grundhaltungen und Ziele als langfristiges Leitbild von Schule geschärft werden. Auf strategischer Ebene werden vor allem die systematische Verbesserung des Medienintegrationsprozesses und der Kooperation auf mehreren Ebenen angestrebt. Auf operativer geht es vor allem um den persönlichen Kontakt und das Gespräch mit Lehrkräften und anderen Schulleiter*innen (ebd.).

Normative Ebene	Strategische Ebene	Operative Ebene
<ul style="list-style-type: none"> • Visionsentwicklung • Schaffung förderlicher Arbeitsatmosphäre für digital gestützte Unterrichtsformate • Schaffung förderlicher Arbeitsatmosphäre für kollaboratives Arbeiten unter Lehrkräften • Etablierung von Flexibilität und Wandel als Teil der Schulkultur 	<ul style="list-style-type: none"> • Transfer der Vision in die Praxis • Schaffung technischer und innovations-förderlicher Rahmenbedingungen • Koordination pädagogischer Innovation • Förderung von Kooperation, Kollaboration und Netzwerk-Praktiken • Intensivierung von Fort- und Weiterbildungen zur Professionalisierung von Lehrkräften 	<ul style="list-style-type: none"> • Technikausstattung • Personal- und Schüler*innenmanagement • Direkter Kontakt zu Lehrkräften • Kontakt zu anderen Schulleitungen

Tab. 3: Drei Ebenen der Schulleitungsaufgaben für eine digitale Lernumgebung (erstellt nach Waffner, 2021)

Zusätzlich zur Bedeutung der Führung der Schulleitung zur Implementation digitaler Medien innerhalb der eigenen Schule kommt dem Digitalen gleichzeitig eine Bedeutung für die Umsetzung der Schulleitungstätigkeit (z. B. Kommunikation, Verwaltung, Personalmanagement, IT-Infrastruktur) zu (Tulowitzki & Gerick, 2020), was in diesem Beitrag nicht näher fokussiert wird.

4. Diklusives Schulleitungshandeln

Im Vergleich liegen die notwendigen Aspekte des Schulleitungshandelns für digitale und inklusionsorientierte Schulentwicklung nicht weit voneinander entfernt, sodass eine Zusammenführung eine hohe Deckungsgleichheit zwischen der Führung einer Schule im Kontext einer digitalen und einer inklusiven Schulentwicklung ergibt. Alle oben genannten Aspekte lassen sich in den Index für Inklusion (Booth & Ainscow, 2019) einordnen, sodass sich die Wirkrichtung des Schulleitungshandelns in einer digitalisierten und inklusiven Gesellschaft auf die Entwicklung von diklusiven Kulturen, Strukturen und Praktiken auswirkt. Beispiele zur Etablierung dieser Dimensionen vor dem Hintergrund diklusiver Schulentwicklung finden sich in Abbildung 1. Sie können der Praxis des Schulleitungshandelns als exemplarische und gleichzeitig

besonders hervorgehobene Aspekte für eine digital-inklusive Schulgemeinschaft dienen.

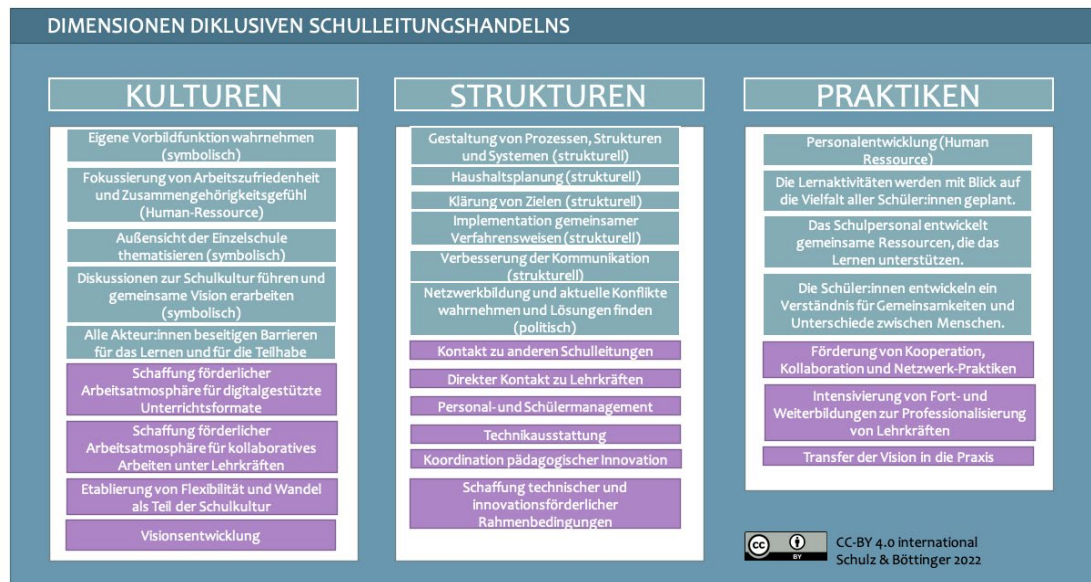


Abb. 1: Diklusives Schulleitungshandeln in Bezug auf Kulturen, Strukturen und Praktiken (selbst erstellt nach Booth & Ainsow, 2019; Scheer, 2020; Waffner, 2021; Anmerkung: lila = digital, grau= inklusiv)

Die farbliche Unterteilung bedeutet jedoch nicht, dass sich die Unterpunkte additiv verbinden, jeder Aspekt lässt sich sowohl auf inklusive, als auch digitale Schulentwicklung zurückführen. Erst in der Präzisierung und Exemplifikation unterscheiden sich diese Bereiche.

Beispiel 1: Die *Technikausstattung* scheint v.a. der Entwicklung einer digitalisierten Schule zuzuordnen zu sein. Es ist aber auch für eine inklusive Schule notwendig, z. B. assistive Technologien/Geräte anzuschaffen, auf die Barrierefreiheit von Software zu achten oder über den heterogenitätssensiblen Einsatz digitaler Medien in etablierten unterrichtlichen Strukturen nachzudenken.

Beispiel 2: *Kommunikation und Kooperation* wird im Rahmen des Schulleitungshandeln inklusiver Schulen hervorgehoben. Digitale Medien können schulische Kommunikationsstruktur verbessern, indem bspw. eine digitale Infrastruktur geschaffen wird, um Eltern regelmäßig auch in der jeweiligen Muttersprache zu informieren (z.B. durch Übersetzer) oder die verschiedenen Bildungsakteur*innen unkompliziert über einen datenschutzkonformen Messengerdienst erreichen zu können. Digitale Strukturen unterstützen so die Schulleitung.

5. Fazit

Die Zusammenführung verdeutlicht, dass diklusives Schulentwicklung nicht zwangsläufig spezifischen Kriterien unterliegt, sondern vor allem guter schulischer Führung bedarf, die die drei Dimensionen des Bildungsprozesses als Zieldimension in den Fokus rückt. In der schuli-

schen Realität wird nicht unterschieden, ob eine Einzelschule einen digitalen oder inklusiven Schwerpunkt ausbildet – allerdings zeigen bildungspolitische Entwicklungen (Stichwort: inklusive Schulentwicklung) und gesellschaftliche Handlungspraktiken (Stichwort: Mediennutzung), dass wir in einer Kultur leben (wollen), die von Gemeinsamkeit, Diversität und Digitalität geprägt ist. Dadurch erschließt sich die Notwendigkeit der Zusammenführung dieser Prozesse auch im Schulleitungshandeln, um inklusive Kulturen, Strukturen und Praktiken in einer Kultur der Digitalität zu erreichen.

Die normativ geprägte Diskussion (Schratz et al., 2016) kann mit evidenzbasierter Praxis verbunden werden, indem Schulen in den Blick genommen werden, die bereits Aspekte inklusiver Praxis leben. Visionäres Schulleitungshandeln kann z.B. durch Expert*inneninterviews erhoben und Schulkonzepte und gelebte Kulturen, Strukturen und Praktiken im Rahmen qualitativer empirischer Forschung (z.B. Grounded Theory) ausgewertet werden. Ebenso hat das Kennenlernen von und Hospitieren in Schulen, die sich auf den Weg gemacht haben, eine hohe Bedeutung für Unterrichts- und Schulentwicklung. Forschung zur inklusionsorientierten Schulentwicklung bedarf einer Erweiterung: Veränderungen der Gesellschaft und Chancen der Teilhabe und Partizipation durch digitale Medien wirken sich auch auf Schule aus. Die statische Idee eines einmaligen Change-Prozesses entwickelt sich zu einem dynamischen Prozess: Wie können Schulleitungen Herausforderungen der Gesellschaft in der Kultur der Digitalität begegnen? Wie können sie auf beständige Veränderungen reagieren und diese als selbstverständlichen Teil einer wandlungsfähigen Schule etablieren?

Krieg, Pandemien, Klimawandel, soziale Medien und digitale Technologien verändern unseren Anspruch an Bildung und Schule sowie an die professionellen Kompetenzen von Lehrkräften und die Kompetenzen der Schüler*innen. Hier liegt eine Herausforderung für das politische System des Berufsbilds der Schulleitung. Es bilden sich Führungsstile heraus, die dem steten Wandel (vermeintlich) begegnen können: verteilte (shared leadership, z. B. Pearce & Conger, 2003), geteilte (distributed leadership, z. B. Gronn, 2000) oder kooperative Führung (Huber et al., 2013) stellen das Einzelkämpfertum von Schulleitungen in Frage. Dennoch fehlt es diesen Führungsstilen oft noch an einer tiefgehenden theoretischen und empirischen Fundierung (Gerick, 2014).

Literaturverzeichnis

Bonsen, M. (2016). Wirksame Schulleitung. In H. Buchen & H.-G. Rolff (Hrsg.). *Professionswissen Schulleitung* (S. 193-228). Weinheim/Basel: Beltz.

Bonsen, M. (2010). Die Bedeutung der Schulleitung für die Schulentwicklung. In T. Bohl, W. Helsper, H.G. Holtappels & C. Schelle (Hrsg.). *Handbuch Schulentwicklung* (S. 199-203). Stuttgart: UTB.

Bonsen, M., Gathen, J. von der, Iglhaut, C. & Pfeiffer, H. (2002). *Die Wirksamkeit von Schulleitung: Empirische Annäherungen an ein Gesamtmodell schulischen Leistungshandelns*. Juventa. Weinheim.

Booth, T. & Ainscow, M. (2019). *Index für Inklusion: Ein Leitfaden für Schulentwicklung* (Übersetzung: B. Achermann, D. Ahrandjani-Amirpur, M.-L. Braunsteiner, H. Demo, E. Plate, & A. Platte). 2. Auflage.

Beltz. Weinheim.

Böttinger, T. & Schulz, L. (2021). Diklusive Lernhilfen – Digital-inklusive Unterricht im Rahmen des Universal Design for Learning. In *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 9/2021, S. 436-451.

Deutsche UNESCO-Kommission. (o. J.). *Inklusive Bildung*. Online verfügbar unter: <https://www.unesco.de/bildung/inklusive-bildung>

Eickelmann, B., Bos, W., & Labusch, A. (2019). Die Studie ICILs 2018 im Überblick. Zentrale Ergebnisse und mögliche Entwicklungsperspektiven. In B. Eickelmann, W. Bos, J. Gerick, F. Goldhammer, H. Schaumburg, K. Schwippert, M. Senkbeil, & J. Vahrenhold (Hrsg.), *ICILs 2018 #Deutschland. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im zweiten internationalen Vergleich und Kompetenzen im Bereich Computational Thinking*. (S. 7-31). Münster/New York: Waxmann.

Ferraro, E., Gasterstädt, J., & Wahl, J. (2021). Anforderungsstrukturen inklusiv-medialen pädagogischen Handelns. In *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, Themenheft 41, S. 1-14.

Filk, C. & Schaumburg, H. (2021). Editorial: Inklusiv-mediale Bildung und Fortbildung in schulischen Kontexten. In *MedienPädagogik - Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, Themenheft 41, S. 1-8.

Gerick, J. (2014). *Führung und Gesundheit in der Organisation Schule. Zur Wahrnehmung transformationaler Führung und die Bedeutung für die Lehrergesundheit als Schulqualitätsmerkmal*. Waxmann. Münster.

Goleman, D., Boyatzis, R. E., & McKee, A. (2002). *Primal Leadership*. Harvard: Harvard Business School Press.

Gronn, P. (2000). Distributed properties: a new architecture for leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 28, pp. 317-338.

Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), pp. 125-142.

Hartung, J., Zschoch, E. & Wahl, M. (2021). Inklusion und Digitalisierung in der Schule – Gelingensbedingungen aus der Perspektive von Lehrerinnen und Lehren sowie Schülerinnen und Schülern. In *MedienPädagogik – Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, Themenheft 41, S. 55-76.

Hauck-Thum, U. & Noller, J. (2021). *Was ist Digitalität? Philosophische und pädagogische Perspektiven*. Springer Verlag. Berlin.

Hillenbrand, C., Melzer, C. & Hagen, T. (2013). Bildung schulischer Führungskräfte für inklusive Bildungssysteme. In H. Döbert & H. Weishaupt (Hrsg.). *Inklusive Bildung professionell gestalten* (S. 33-68). Münster: Waxmann.

Huber, S.G. (2012). Zwölf Thesen zur guten Schulleitung. In *SchulTrends*, 1/2012, S. 8-11.

Huber, S. G., Schneider, N., Gleibs, H. & Schwander, M. (2013). *Leadership in der Lehrerbildung. Entwicklung von Kompetenzen für pädagogische Führung*. Berlin: Stiftung der Deutschen Wirtschaft und Robert Bosch Stiftung.

Kotter, J. P. (1998). Leadership als Kraft des Wandels. In C. Kennedy (Hrsg.). *Management Gurus* (S.

- 124-129). Gabler Verlag. https://doi.org/10.1007/978-3-322-82771-5_23
- Kuttner, C. & Münte-Goussar, S. (2022). *Praxistheoretische Perspektiven auf Schule in der Kultur der Digitalität*. Springer Verlag. Berlin.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. In *School Leadership & Management*, 40(1), pp. 5-22.
- Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. In *School Leadership & Management*, 28(1), pp. 27-42.
- MPFS - Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest (Hrsg.) (2020). *KIM-Studie 2020: Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger*. Online verfügbar unter <https://www.mpfs.de/studien/kim-studie/2020/>
- Pearce, C. L. & Conger, J. A. (2003). *Shared leadership: Reframing the hows and whys of leadership*. Thousand Oaks. CA: SAGE.
- Rolff, H.-G. & Thünken, U. (2020). Digital gestütztes Lernen. Praxisbeispiele für eine zeitgemäße Schulentwicklung. *DDS – Die Deutsche Schule*, 2020(4), S. 483-485. <https://doi.org/10.312-44/dds.2020.04.10>
- Scheer, D. (2020). *Schulleitung und Inklusion – Empirische Untersuchung zur Schulleitungsrolle im Kontext schulischer Inklusion*. Springer VS. Wiesbaden.
- Scheer, D. & Laubenstein, D. (2018). *Schulische Inklusion entwickeln – Arbeitshilfen für Schulleitungen*. Kohlhammer Verlag. Stuttgart.
- Schön, M. & Glade, E. M. (2020). Emotionale Führung als Basis inklusiver Schulentwicklung – Qualifizierung und Weiterbildung für transformationales Schulmanagement. In *Qfl – Qualifizierung für Inklusion*, 2(1), doi: 10.21248/Qfl.32
- Schratz, M., Wiesner, C., Kemethofer, D., George, A. C., Rauscher, E., Krenn, S. & Huber, S. (2016). *Schulleitung im Wandel: Anforderungen an eine ergebnisorientierte Führungskultur*. In M. Bruneforth, F. Eder, K. Krainer, C. Schreiner, A. Seel, C. Spiel (Hrsg.). Nationaler Bildungsbericht Österreich 2015, Band 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen (S. 221-262). Graz: Leykam.
- Schulz, L. (2021). Diklusive Schulentwicklung. Erfahrungen und Erkenntnisse der digital-inklusive Multiplikatorinnen- und Multiplikatoren Ausbildung in Schleswig-Holstein. In *MedienPädagogik – Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, Themenheft 41, S. 32-54
- Schulz, L. & Böttinger, T. (2021). *Diklusion?* Online verfügbar unter <http://diklusion.com/diklusion/was-ist-diklusion/>
- Schulz, L. & Krstoski, I. (2021). Diklusion. In L. Schulz, I. Krstoski & M. Lüneberger (Hrsg.). *Diklusive Lernwelten – Zeitgemäßes Lernen für alle Schülerinnen und Schüler* (S. 31-43). Dornstadt: Visual Ink.
- Stalder, F. (2016). *Kultur der Digitalität*. Suhrkamp Verlag. Berlin.
- Thoonen, E., Slegers, P., Oort, F., Peetsma, T., & Geijsel, F. (2011). How to improve teaching practices: The role of teacher motivation, organizational factors and leadership practices. *Educational Administration Quarterly*, 47(3), pp. 496-536.
- Tulowitzki, P. & Gerick, J. (2020). Schulleitung in der digitalisierten Welt. Empirische Befunde zum Schulmanagement. *DDS – Die Deutsche Schule*, 2020(03), S. 324-337. <https://doi.org/>

10.31244/dds.2020.03.08

Waffner, B. (2021). Schulentwicklung in der digital geprägten Welt: Strategien, Rahmenbedingungen und Implikationen für Schulleitungshandeln. In A. Wilmers, M. Achenbach, & C. Keller (Hrsg.), *Bildung im digitalen Wandel. Organisationsentwicklung in Bildungseinrichtungen* (S. 67-103). Münster: Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830994558.03>

Autor*innen

Lea Schulz, Dr.

ist Studienrätin am Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen in Schleswig-Holstein des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur. Sie ist dort in der Aus-, Fortbildung sowie Schulentwicklung im Schularnteam Sonderpädagogik tätig. Sie koordiniert den Bereich „Digitale Medien und Inklusion“. Bevor sie als Sonderschullehrerin arbeitete, war sie als Medienpädagogin in der App- und Softwareentwicklung tätig.

Kontakt: kontakt@leaschulz.com

Webseite: www.leaschulz.com

Traugott Böttinger, Juniorprofessor Dr.

ist Juniorprofessor für Inklusion und Heterogenität in der Grundschule an der PH Schwäbisch Gmünd. Seine Schwerpunkte in Forschung und Lehre beziehen sich v.a. auf den Themenbereich Inklusion sowie auf digital-inklusive Unterricht und den heterogenitätssensiblen Einsatz digitaler Medien. Zuvor war er als Studienrat im Förderschuldienst tätig.

Kontakt: traugott.boettinger@ph-gmuend.de

Gemeinsame Webseite: www.diklusion.com