

Hansjürg Brauchli

Pädagogische Hochschule Zürich

Stefanie Michel-Loher

Pädagogische Hochschule Zürich

Autonom durch Innovation

Autonome Schulleitungen gestalten die Zukunft

DOI: <https://doi.org/10.53349/sv.2022.i3.a239>

Die Autonomieentwicklung im Bildungssystem der Schweiz führte um die Jahrtausendwende zur Einführung von Schulleitungen an der Volksschule. Mit dem Konzept der teilautonomen Schule werden den Schulleitungen einerseits Entscheidungskompetenzen und Gestaltungsmöglichkeiten zugesprochen, andererseits werden hohe Ansprüche und Erwartungen gestellt. Aufgrund eines einengenden Mindsets und mangelnder Handlungskompetenzen kann daraus eine Einschränkung der Autonomie, respektive des Autonomieerlebens, resultieren. Um Autonomie zu erleben, muss die eigene Rolle reflektiert und möglicherweise umdefiniert werden. Gleichzeitig sollten Schulleitende aufgrund ihrer Leadership-Kompetenzen bezüglich des Umgangs mit Veränderung und dem aktiven Streben nach Innovation in der Lage sein, Handlungsspielräume zu gestalten sowie gemeinsam mit dem Schulteam Innovationen umzusetzen und diese gegenüber höheren Steuerungsebenen zu legitimieren. Diese Leadership-Kompetenz sowie weitere Führungskompetenzen können in einer umfassenden, kompetenzorientierten Schulleitungsausbildung erworben werden.

Schulleitungen, Mindset, Innovation, Leadership-Kompetenzen, Schulleitungsausbildung

Während Deutschland und Österreich seit vielen Jahrzehnten Schulleitungen an der Volksschule kennen, wurden Schulleitungen an den Volksschulen in der Schweiz erst um die Jahrtausendwende eingeführt. Heutzutage werden die Schulen in der deutschsprachigen Schweiz fast flächendeckend – mit Ausnahme von zwei kleinen Kantonen – von Schulleitungen geführt (Anderegg & Breitschaft, 2020). Die Einführung der Schulleitungen liegt hauptsächlich in der Autonomieentwicklung begründet. Die pädagogische Forschung erkannte, dass zum einen dezentral gestaltete Schulsysteme, in denen die einzelnen Schulen über grössere Entscheidungskompetenzen verfügen, zu besseren Schulen führen. Zum anderen beeinflusste eine stärkere Dezentralisierung der Staatsverwaltung, mit dem Ziel der Wirksamkeitssteige-

zung der Verwaltungstätigkeit, die Idee der teilautonomen Schule (Dubs, 2019). In der Schweiz wurde die Autonomiebewegung in der ersten Hälfte der 1990er-Jahre breitenwirksam (Altrichter & Rürup, 2016). So entstand mit der teilautonomen Schule ein neues Paradigma für die Beziehung zwischen Bildungspolitik, Schulverwaltung und der einzelnen Schule (Dubs, 2019).

Mit der grösseren Autonomie der Schulen erhielten die neu eingesetzten Schulleitungen Entscheidungskompetenzen und Gestaltungsmöglichkeiten zugesprochen. Gleichzeitig wurden – und werden heute zunehmend – hohe Anforderungen an die Schulleitungen gestellt, beispielsweise aufgrund der stärkeren Orientierung an Output-Merkmalen (Schratz et al., 2015). Ausserdem bestehen Erwartungen von verschiedenen Anspruchsgruppen. Der nachfolgende Auszug aus dem digitalen Handbuch für Zürcher Schulbehörden und Schulleitungen des Volksschulamts Zürich beschreibt die Erwartungen an Schulleitungen von Seiten der Lehrpersonen, Behördenmitglieder, Schüler*innen, Eltern und weiteren Beteiligten.

Die Schulleitung soll entlasten, sich einsetzen für die Lehrpersonen, die Schüler/innen, ja, für die ganze Schule, sie soll Neuerungen durchsetzen, ohne die Lehrpersonen zu stark zu belasten, mit der Behörde eng zusammenarbeiten, sich aber auch eigenständig zeigen, mit Missständen aufräumen und zum Rechten sehen, ein gutes Arbeitsklima schaffen und weiterhin eine gute Kollegin sein, neutral und empathisch zu allen. (Kanton Zürich, 2018)

Das Leiten einer Schule kann mit einem hohen psychologischen Belastungsdruck verbunden sein, weil die Schulleitenden – im Gegensatz zu einer einzelnen Lehrperson – in der Elternschaft und im schulischen Umfeld für die Schule, die Menschen und für das Konzept verantwortlich gemacht werden. Die übergeordnete Schulaufsicht und die Verwaltung sind von der Einzelschule viel weiter entfernt und bleiben deshalb anonymer (Lohmann, 2008). Wer nicht weiss, wie er oder sie als Schulleiter*in auf die verschiedenen Erwartungen und den Verantwortungsdruck reagieren soll und wie er oder sie die Schulleitungsrolle ausfüllen will, läuft Gefahr, in einen übermässigen, unreflektierten Aktionismus zu verfallen. Ein Beispiel dafür ist die Reaktion auf den digitalen Wandel. Die Digitalisierung der Schulen ist ein derart umfassendes Unterfangen, dass die Schulleitung dieses sorgsam planen und gemeinsam mit den Beteiligten angehen muss. Wer im Digitalisierungsprozess nicht vorausschauend handelt und die Beteiligten einbezieht, wird nicht nur auf grosse Widerstände treffen, sondern sich auch zu viel zumuten. Krankheiten geben Rückmeldung, wenn sich die Schulleitung überlastet hat (ebd.).

Wer im Spannungsfeld der Erwartungen und Anforderungen nur schlechte oder problematische Handlungsalternativen zur Verfügung hat, dessen Autonomie wird eingeengt, gefährdet oder ist gar verloren (Reichenbach, 2012). Wie sollen Schulleitungen also auf die verschiedenen Erwartungen reagieren und gleichzeitig ihre Autonomie behalten oder gar zurückgewinnen? Wie können Schulleitungen mit dem Verantwortungsdruck umgehen? Wie können Schulleitungen ihre Rolle nach ihren Vorstellungen ausfüllen?

Zukunft gestalten als Teil der Führungsaufgabe

Ein Gefühl von Autonomieverlust führt zu einem Verlust des Gefühls von Handlungswirksamkeit und Selbstbestimmung, womit auch ein Gefühl der Überforderung und der Frustration verbunden sein kann. In der ersten Schulleitungsmonitorstudie in der Schweiz gaben bei der Frage nach dem beruflichen Selbstverständnis beim Item „Die Schulleitung ist mit Regelungen und Vorgaben so eingerahmt, dass ihr tatsächlicher Gestaltungsspielraum gering ist.“ rund 52% der Befragten an, dass diese Aussage für sie „etwas“ bis „sehr“ zutrifft (Tulowitzki et al., 2022). In der öffentlichen Schweizer Volksschule, die in ein staatliches Bildungssystem eingebunden ist, fühlt sich also jede*r zweite Schulleiter*in durch die bürokratischen Regelungen so stark eingeschränkt, dass sie ihren eigenen Gestaltungsspielraum – und damit verbunden auch ihre Autonomie – als sehr klein einschätzen.

Diese Selbsteinschätzung wird allerdings maßgeblich durch die subjektiven Erwartungen und Vorlieben der Schulleitenden für bestimmte Tätigkeiten beeinflusst. Hostettler und Windlinger (2016) berichten, dass Schulleitende rund 30% der Arbeitszeit mit organisatorisch-administrativen Tätigkeiten (Sekretariatsarbeiten eingerechnet) verbringen. Demgegenüber führen Huber et al. (2013) bei den beliebtesten Tätigkeiten von Schulleitenden hauptsächlich Bereiche auf, die mit der pädagogischen Gestaltung (u.a. eigener Unterricht, Bedürfnisse einzelner Schüler*innen) oder mit der direkten Personalführung/-entwicklung (u.a. Unterstützung von Lehrpersonen, Zusammenbaukultur) zu tun haben. Organisatorisch-administrative Tätigkeiten sind da – nicht wenig erstaunlich – keine dabei! Diese Diskrepanz zwischen tatsächlich eingesetzter Zeit und persönlichen Vorlieben gibt einen Hinweis darauf, weshalb der eigene Gestaltungsspielraum und die persönliche Autonomie als eingeschränkt erlebt werden kann.

Ein bewusster Umgang mit solchen Diskrepanzen ist nötig, damit die Schulleitenden in ihrem Gestaltungshandeln nicht von der eigenen Wahrnehmung blockiert werden und sich nicht selbst im Kopf Grenzen setzen, wo gar keine sind. Ein erster Schritt, um Autonomie wieder vermehrt zu erleben, besteht also darin, sich der eigenen Rollenwahrnehmung und des damit verbundenen Mindsets bewusst zu werden. Warwas (2012) hat in ihrer Studie fünf Leitungstypen von Schulleitungen identifiziert, die sich unter anderem genau darin unterscheiden, wie stark sie ihren Gestaltungsspielraum eingeengt sehen. Eine Schulleitung, die sich als „Lehrperson mit Verwaltungsaufgaben“ beschreibt, sieht sich durch die Umsetzung behördlicher Vorgaben nicht wesentlich im eigenen Gestaltungsspielraum eingeschränkt, weil sie sich „weitaus stärker in einer administrativen Zuständigkeit, d.h. als verlängerter Arm der Schulbürokratie mit minimalen Handlungsfreiräumen“ (S. 328) versteht. Der „Lehrperson mit Verwaltungsaufgaben“ steht der Leitungstyp „Generalist*in“ gegenüber, der angibt, „nahezu ausschließlich mit dem Vollzug behördlicher Anordnungen befasst und in seinen Gestaltungsspielräumen massiv beschnitten zu sein“ (S. 330)¹. Je nachdem wie ein*e Schulleiter*in also ihre*seine eigene Rolle versteht, wird sie*er sich bei vergleichbaren äußeren Anforderungen unterschiedlich stark in der Autonomie beschnitten fühlen. Um sich aus dieser subjektiv wahrgenommenen Einschränkung zu befreien, gilt es sich mit der eigenen, in den meisten

Fällen unbewussten, Rollendefinition auseinanderzusetzen und sie einem Realitätscheck bezüglich der Anforderungen der Organisation und deren Umwelt zu unterziehen (vgl. hierzu Lippmann & Steiger, 2019). Resultiert eine produktive Diskrepanz daraus, kann dies zu einer Neu-/Umdefinition der eigenen Rolle und so zu einer ganz persönlichen Erneuerung – oder eben Innovation – zurück Richtung Autonomieerleben führen.

Innovation im Zusammenhang mit Schulführung wird sehr unterschiedlich definiert. Nach Manhart et al. (2020, S. 348) „stellt der Innovationsbegriff auf Resultate eines organisationsinternen Lerngeschehens ab“, womit neben Geschäftsmodellen, Produkten oder Produktionsweisen durchaus auch „soziale Innovationen“ im Sinne neuer „Lösungen für soziale Probleme“ gemeint sind. Aus betriebswirtschaftlicher Perspektive werden unter Innovationen „qualitativ neuartige Produkte oder Verfahren, die sich gegenüber einem Vergleichszustand merklich unterscheiden“, verstanden (Weber, 2018, S. 519), wobei zwischen technischen, organisationalen und geschäftsbezogenen Innovationen unterschieden wird. Dabei geht es um „eine grundlegende Erneuerung, was oft die Entwicklung neuer Fähigkeiten notwendig macht“ (Seitz & Capaul, 2005, S. 39), also Lernen der beteiligten Organisationsmitglieder und dadurch der ganzen Organisation bedingt. Seitz und Capaul (2005) differenzieren an anderer Stelle die unterschiedlichen Verständnisse von Innovation als (a) Entstehung einer neuen Idee, (b) eine signifikante Änderung im Status Quo eines sozialen Systems, (c) ein qualitativ deutlich neues Produkt oder Verfahren oder (d) ganz allgemein das Ergebnis eines Prozesses, durch den Organisationen und ihre Mitglieder neues Wissen erwerben und speichern. Innovations- oder Changemanagement führt solche Erneuerungen gezielt durch geplante, strukturierte und geleitete Prozesse herbei. Nach Schratz et al. (2010) gehört die Ausrichtung auf die und die Gestaltung der (erwünschten) Zukunft – oder anders ausgedrückt der Umgang mit Veränderung und das aktive Streben nach Innovation(en) – zwingend zu den Leadership-Kompetenzen schulischer Führungspersonen. Einerseits betrifft das im Sinne von „Richtung vorgeben“ (ebd.) die strategische Ausrichtung auf Ziele, konkrete Aufgaben und neue Lösungen, andererseits ist damit aber auch die Gestaltung einer „sozialen Architektur“ über partizipative Entwicklungen im Sinne von Changemanagement gemeint (ebd.).

Nehmen Schulleitungen und weitere schulische Führungspersonen diese Zukunftsausrichtung und Innovationsaufgabe als Teil ihrer Rolle an – in Ergänzung zur Bewältigung des schulischen Alltags durch klare Regeln, Strukturen, direkte Personalführung und auch administrativ-organisatorische Tätigkeiten – vervollständigen sie ihr Führungsverständnis und gewinnen so in der besonnenen, weitblickenden Gestaltung der Zukunft wieder Gestaltungsspielräume und damit Autonomie zurück.

Starke Schulleitungen als Innovator*innen

Verfügt eine Schulleitung über Leadership-Kompetenzen im Umgang mit Veränderung und Streben nach Innovation(en), kann sie Handlungsspielräume aktiv gestalten. Gemäss Kemethofer und Weber (2020) haben Schulleitende die höchste Autonomie beim Personal (z.B.

beim Einstellen von Lehrkräften) und beim Gehalt (z.B. bei Gehaltserhöhungen für Lehrpersonen), gefolgt von der Budgetautonomie (z.B. bei der Verwendung des Budgets innerhalb der Schule) und der pädagogischen Autonomie (z.B. bei der Entwicklung des Leitbildes). Einschränkung ist festzuhalten, dass sich die Situation in den Schweizer Kantonen unterschiedlich präsentiert. Beispielsweise kann die Schulleitung im Kanton Zürich nicht über die Gehaltserhöhungen von Lehrpersonen entscheiden.

Die Gestaltung der Handlungsspielräume hat immer auch innovativen Charakter, da es um die Gestaltung der Zukunft und damit um den Umgang mit Veränderungen geht. Gelingt die innovative Gestaltung dieser Handlungsspielräume – gerade auch in schwierigen Situationen und bei Herausforderungen – wird das Selbstwirksamkeitserleben der Schulleitung gestärkt. Wenn ein*e Schulleiter*in über eine hohe Selbstwirksamkeitserwartung verfügt, werden Herausforderungen in Angriff genommen, wohingegen sich eine Schulleitung mit einer niedrigen Selbstwirksamkeitserwartung das erfolgreiche Bewältigen von schwierigen Aufgaben nicht zutraut (Bandura, 1997). Das Angehen von Herausforderungen führt somit dazu, dass die Schulleitung in ihrer Selbstwirksamkeit gestärkt wird. Sie wird daher vermutlich auch künftig innovativ handeln, ihre Schulleitungsrolle aktiv gestalten und dadurch Autonomieerleben erfahren.

Bringt die Schulleitung Innovationen in die einzelne Schule ein, z.B. eine Veränderung in der Schulorganisation, ist es wichtig, das Schulteam miteinzubeziehen. Wenn die Lehrpersonen die Innovationsideen mittragen, können Innovationen im Schulalltag spürbar werden. Dafür müssen sie diese in ihre Handlungen übernehmen (Altrichter & Maag Merki, 2016). Ebenso haben die Lehrpersonen ein Interesse daran, die Schule gemeinsam zu gestalten. Denn aufgrund der Teilautonomie der Schulen können Lehrpersonen ihre Aufgaben nicht mehr optimal erfüllen, wenn sie allein handeln oder in ausschliesslicher Verantwortung gegenüber den Behörden. Vielmehr sind die Lehrpersonen in ein „Kollektiv“ eingebunden, in ein Kollegium, das eine gemeinsame Verantwortung trägt (Fend, 2008). Werden Innovationen im Schulalltag umgesetzt, erleben die Schulleitung und die Lehrpersonen Erfolg gemeinsam. Damit wird auch die Wirksamkeitserwartung der Lehrpersonen gestärkt. Die kollektive Wirksamkeit der Lehrpersonen trägt dazu bei, die Lernleistung und den Lernzuwachs der Schüler*innen positiv zu beeinflussen und sogar herkunftsbedingte Benachteiligung zu mindern (Beywl, 2019). Eine Schulleitung, die das Kollektiv der Lehrpersonen bei Innovationen gezielt miteinbezieht, teilt zum einen die Verantwortung für die gelingende Umsetzung mit dem Kollegium, zum anderen kann sie die Schulqualität in Bezug auf die Schüler*innen-Leistungen steigern.

Damit die Schulleitungen gemeinsam mit dem Schulteam an ihren Schulen innovativ handeln können, braucht es ein Gesamtkonzept der teilautonomen Schulführung und darauf ausgerichtete rechtliche Vorschriften. Ansonsten entstehen für die Schulleitungen immer wieder Kompetenzkonflikte, Zuständigkeitsprobleme und Unsicherheiten. Zentral ist die Trennung zwischen strategischer und operativer Führung, wobei der Schulbehörde die strategische und der einzelnen Schule die operative Führung zukommt (Dubs, 2019). Es besteht gewissermassen ein Auftrags-Ausführungs-Verhältnis: Auf der strategischen Ebene werden Aufträge formuliert und anschliessend auf operativer Ebene umgesetzt (Fend, 2008). Die Rahmenvorga-

ben müssen jedoch auf die einzelne Schule adaptiert werden, denn der Kontext jeder Schule ist anders und erfordert eine andere Ausgestaltung des Auftragshandelns. Fend (2008) nennt diesen Vorgang Rekontextualisierung. Bei der Ausgestaltung des Auftragshandelns sollte die Schulleitung der stringenten und systematisch reflektierten Umsetzung von Innovationen einen hohen Stellenwert beimessen und die Entwicklung von Zielen immer in Zusammenhang mit Zielüberprüfung und Rechenschaftslegung betrachten (Bonsen, 2016). Werden beispielsweise Schüler*innenleistungen verbessert, können Innovationen gegenüber höheren Steuerungsebenen legitimiert werden. Damit schafft die Schulleitung Freiräume für weiteres innovatives Handeln, was zu grösserer Autonomie der Schulleitung und der gesamten Schule führt.

Gut ausgebildete Schulleitungen handeln innovativ und erleben sich als autonom

Um im oben beschriebenen Sinn innovativ handeln zu können, brauchen Schulleiter*innen eine umfassende Ausbildung, die sich mit den hohen Ansprüchen *an* und der flexiblen Gestaltung *von* Führung auseinandersetzt. Schulleitende sollen so für sich ein klares, ganzheitliches Verständnis ihrer Führungsrolle entwickeln, um sich sicher zwischen Ergebnis- und Menschenorientierung einerseits sowie zwischen Alltagsbewältigung und Innovation andererseits bewegen zu können.² Führung soll dabei als sozialer Prozess verstanden werden, in dem Schulleiter*innen ihr persönliches Führungshandeln, ihre Beziehung zu den am Führungsgeschehen Beteiligten und – bis zu einem gewissen Grad – auch den Führungskontext gestalten können. Um sich ihrer Handlungen sicher zu fühlen, benötigen Schulleitungen auch Kompetenzen in den Handlungsfeldern, mit denen sie in Berührung kommen, wie Pädagogik, Personal oder Management, um nur eine Auswahl zu nennen. Das bedeutet, dass sie aktuelles, wissenschaftlich fundiertes Wissen benötigen, das sie in einer Ausbildung vermittelt bekommen. Dieses Wissen müssen die Schulleitungen aber auch parallel zur Ausbildung direkt in der eigenen Führungspraxis ausprobieren und weiterentwickeln können. Das an der Pädagogischen Hochschule Zürich in Zusammenarbeit mit verschiedenen Exponent*innen aus Lehre, Verwaltung und Schulführungspraxis entwickelte „Zürcher Schulführungsmodell“³ umfasst sämtliche der genannten Aspekte und dient als Orientierung für die neu gestaltete Schulleitungsausbildung im Kanton Zürich, dem Diploma of Advanced Studies (DAS) „Schulleitung“⁴, die im März 2023 zum ersten Mal startet. Die Gestaltung von Führung bildet dabei den thematischen roten Faden durch sechs Pflichtmodule und der Wissenserwerb zu den Handlungsfeldern geschieht in Wahlpflichtmodulen, aus denen die Teilnehmenden in Absprache mit den Studiengangsleitenden zeitlich flexibel und inhaltlich auf den jeweiligen Kompetenzstand abgestimmt Angebote auswählen. Die Teilnehmer*innen absolvieren die Ausbildung berufsbegleitend, eingebettet in ein vielfältiges Unterstützungssystem aus mehreren individuellen Standortgesprächen mit der Studiengangsleitung sowie der gemeinsamen Reflexion und dem moderierten Austausch innerhalb der Peergruppe im Studiengang. So wird ein sorgfältiger, begleiteter Praxistransfer ermöglicht. Durch eine solche ganzheitliche, kompetenzorientierte

Schulleitungsausbildung kann ein Beitrag dazu geleistet werden, dass Schulleitungen ein breites, aktuelles Wissen über ihr Aufgabenfeld und ein breites, reflektiertes Verständnis für ihre Rolle haben – die Grundlagen für innovatives, zukunftsgerichtetes Führungshandeln zur Erhaltung oder Wiedererlangung des Autonomieerlebens.

Literaturverzeichnis

- Altrichter, H. & Maag Merki, K. (2016). Steuerung der Entwicklung des Schulwesens. In H. Altrichter & K. Maag Merki (Hrsg.), *Handbuch Neue Steuerung im Schulsystem* (S. 1–27). Springer.
- Altrichter, H. & Rürup, M. (2016). Schulautonomie und die Folgen. In H. Altrichter & K. Maag Merki (Hrsg.), *Handbuch Neue Steuerung im Schulsystem* (S. 107–149). Springer.
- Anderegg, N. & Breitschaft, J. (2020). Aus- und Weiterbildung von Schulleitenden in der deutschsprachigen Schweiz. *DDS – Die Deutsche Schule*, 112(3), 302–309.
doi:<https://doi.org/10.25656/01:21851>
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. Worth Publishers.
- Beywl, W. (2019). Vom Miteinander überzeugte Lehrpersonen steigern die Lernerfolge. Kollektive Wirksamkeitserwartung als Angelpunkt der Schulentwicklung. *Journal für Schulentwicklung*(1/19), 50–53.
- Bonsen, M. (2016). Wirksame Schulleitung. In H. Buchen & H.-G. n. Rolff (Hrsg.), *Professionswissen Schulleitung* (4. überarbeitete und erweiterte Auflage Aufl., S. 193–228). Beltz.
- Dubs, R. (2019). *Die Führung einer Schule: Leadership und Management* (3., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage Aufl.). Franz Steiner.
- Fend, H. (2008). *Schule gestalten: Systemsteuerung, Schulentwicklung und Unterrichtsqualität*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hostettler, U. & Windlinger, R. (2016). Schulleitung – Profession und Forschung. In H. U. Hofmann & P. Hellmüller (Hrsg.), *Eine Schule leiten. Grundlagen und Praxis* (S. 12–24). hep Verlag.
- Huber, S. G., Wolfgramm, C. & Kilic, S. (2013). Vorlieben und Belastungen im Schulleitungshandeln: Ausgewählte Ergebnisse aus der Schulleitungsstudie 2011/2012 in Deutschland, Österreich, Liechtenstein und der Schweiz. In S. G. Huber (Hg.), *Jahrbuch Schulleitung 2013* (S. 259–271). Wolters Kluwer.
- Bildungsdirektion Kanton Zürich. (2018). *Handbuch für Zürcher Schulbehörden und Schulleitungen*. <https://behoerdenhandbuch.ch/web/>. Abgerufen am 12.08.2022.
- Kemethofer, D. & Weber, C. (2020). Schulleitungshandeln im Kontext von Autonomie und Accountability. *Erziehung und Unterricht*, 170 (1-2), 98–107.
- Lippmann, E. & Steiger, T. (2019). Das Rollenkonzept der Führung. In E. Lippmann, A. Pfister, & U. Jörg (Hrsg.), *Handbuch Angewandte Psychologie für Führungskräfte* (S. 75–93). Springer.
- Lohmann, A. (2008). *Führungsverantwortung der Schulleitung: Handlungsstrategien für eine Schulentwicklung im Reissverschlussverfahren* (3., überarbeitete Auflage). Wolters Kluwer.

Manhart, S., Wendt, T. & Schröer, A. (2020). Individuelle Kreativität und organisierte Innovation – Elemente einer organisationspädagogischen Synthese. In C. Fahrenwald, N. Engel, & A. Schröer (Hrsg.), *Organisation und Verantwortung* (S. 339–353). Springer.

Reichenbach, R. (2012). Der Mensch – ein dilettantisches Subjekt: Ein inkompetenztheoretischer Blick auf das vermeintliche Leben. In A. Sieben, K. Sabisch-Fechtelpeter, & J. Straub (Hrsg.), *Menschen machen. Die hellen und die dunklen Seiten humanwissenschaftlicher Optimierungsprogramme* (S. 305–328). transcript Verlag.

Schratz, M., Hartmann, M. & Schley, W. (2010). *Schule wirksam leiten: Analyse innovativer Führung in der Praxis*. Waxmann.

Schratz, M., Wiesner, C., Kemethofer, D., George, A. C., Rauscher, E., Krenn, S., et al. (2015). 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, Band 2* (S. 221–262).

Seitz, H. & Capaul, R. (2005). *Schulführung und Schulentwicklung: Theoretische Grundlagen und Empfehlungen für die Praxis*. Haupt.

Tulowitzki, P., Pietsch, M., Grigoleit, E. & Sposato, G. (2022). *Schulleitungsmonitor Schweiz 2021 – Befunde zu Werdegängen, Karrieremotiven, beruflicher Zufriedenheit und Führungsweisen*. Fachhochschule Nordwestschweiz.

Wagner, C. (2011). *Führung und Qualitätsmanagement in beruflichen Schulen. Triangulative Fallstudien zum Führungsverständnis und Führungshandeln einzelschulischer Führungskräfte*. Peter Lang.

Warwas, J. (2012). *Berufliches Selbstverständnis, Beanspruchung und Bewältigung in der Schulleitung*. Springer VS.

Weber, S. M. (2018). Innovationsmanagement als Gegenstand der Organisationspädagogik. In M. Göhlich, A. Schröer, & S. M. Weber (Hrsg.), *Handbuch Organisationspädagogik* (S. 517–527). Springer.

Anmerkungen

¹ Die drei weiteren Leitungstypen sind „Teamleiter*in“, „Vorgesetzte*r“ und „pädagogische Führungsperson“.

² Diese Polaritäten wurden aus dem Integralen Leadership-Modell nach Schratz et al. (2010) adaptiert.

³ Noch nicht publiziert.

⁴ <https://phzh.ch/sl-ausbildung>

Autor*innen

Hansjürg Brauchli

ist Dozent in der Schulleitungsausbildung an der Pädagogischen Hochschule Zürich im Zentrum Management und Leadership. Er wirkt bei der Planung des neuen DAS Schulleitung mit, war selbst zwölf Jahre lang Schulleiter und übernimmt im November 2022 als Leiter



Bildung mit vier Kolleg*innen die operative Leitung der Volksschule der Stadt Winterthur.
Kontakt: hansjuerg.brauchli@phzh.ch bzw. hj.brauchli@bluewin.ch

Stefanie Michel-Loher

arbeitet seit 2022 als wissenschaftliche Mitarbeiterin im Zentrum für Management und Leadership an der Pädagogischen Hochschule Zürich. Sie ist mitverantwortlich für die Neukonzeptionierung der neuen Schulleitungsausbildung DAS Schulleitung und wirkt bei #schuleverantworten im Projektteam mit. Daneben ist sie in der Schulaufsicht im Kanton Zug als Bereichsleiterin Privatschulen/Privatschulung tätig.
Kontakt: stefanie.michel@phzh.ch