

## Kompetenzen für pädagogische Führung

### Empfehlungen für eine systematische und nachhaltige Entwicklung in der gesamten Lehrerbildung

*Stephan Gerhard Huber, Nadine Schneider, Heike Ekea Gleibs, Kay Adenstedt, Matthias Böckermann, Martin Drahmman, Sibylle Engelke, Carsten Groene, Torsten Klieme, Peter Koderisch, Claudia Rugart, Norbert Ryl, Hajo Sassenscheidt, Pierre Tulowitzki, Inéz-Maria Wellner und Birgit Weyand*

In der Lehrerausbildung spielen der Erwerb und die Entwicklung von Kompetenzen für pädagogische Führung bislang eher eine untergeordnete Rolle. Dies ist fast ausschließlich Thema der Phase der Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften und pädagogischen Führungskräften.

Dabei werden Kompetenzen für pädagogische Führung nicht nur von Personen benötigt, die klassische Führungsfunktionen mit Personalverantwortung übernehmen, wie z.B. Schulleiterinnen und Schulleiter. Der Begriff „pädagogische Führung“ kann breiter gefasst werden. Gemeint sind auch Lehrkräfte, die sich über ihre Führungsaufgaben in Unterricht und Erziehung (Klassenführung und Classroom Management) hinaus für die Qualität von Schule engagieren und Schule (mit-)gestalten, wie z.B. die Leitung oder Mitgliedschaft in einer Steuergruppe, einer Projektgruppe, einem Arbeitskreis. Sie alle tragen im Rahmen des Schulmanagements und der Schulentwicklung zur Weiterentwicklung der Schulqualität bei, was Kompetenzen für pädagogische Führung benötigt.

Dass diese Kompetenzen in der gesamten Berufsbiografie von Lehrkräften gefördert und begleitet und Grundlagen bereits in der Lehrerausbildung gelegt werden, ist Ziel des Kooperationsprojekts der Stiftung der Deutschen Wirtschaft, der Robert Bosch Stiftung und des Instituts für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie der Pädagogischen Hochschule Zug/Schweiz (vgl. [www.Bildungsmanagement.net/EKPF](http://www.Bildungsmanagement.net/EKPF)). Das Projekt will einen Beitrag leisten zur Verbesserung einer systematischen und nachhaltigen Entwicklung und Förderung von Kompetenzen für pädagogische Führung in der gesamten Lehrerbildung,

In der vergangenen Ausgabe der b:sl wurde ein Kompetenzmodell pädagogischer Führung vorgestellt, das im Rahmen des Projekts erarbeitet wurde. Das Modell zeigt auf, was pädagogische Führungskräfte idealerweise wissen, können und wollen sollten, um Schule erfolgreich zu gestalten (vgl. [www.bildungsmanagement.net/pdf/EKPF/Literatur.pdf](http://www.bildungsmanagement.net/pdf/EKPF/Literatur.pdf)). In der nächsten Ausgabe werden zentrale Ergebnisse einer explorativen Untersuchung vorgestellt. Ziel war es zu erheben, welche innovativen Beispiele in den Programmen aller drei Phasen der Lehrerbildung existieren, um Kompetenzen für Schulentwicklung und pädagogische Führung zu fördern.

Im Rahmen des Projektes formulierte eine Expertengruppe mit Mitgliedern aus verschiedenen Bundesländern und mit unterschiedlichen Perspektiven auf die Lehrerbildung (Schulverwaltung und Schulaufsicht, erste, zweite und dritte Phase der Lehrerbildung, Lehramtsstudierende, Wissenschaft) Empfehlungen für eine systematische, langfristig orientierte und nachhaltige Entwicklung von Kompetenzen für pädagogische Führung in der gesamten Lehrerbildung (vgl. Huber, Schneider,

Gleibs & Schwander 2013, 2014). Diese phasenübergreifenden Empfehlungen werden im Folgenden vorgestellt. Die spezifischen Empfehlungen für jede Phase der Lehrerbildung sind nachzulesen unter [www.bildungsmanagement.net/pdf/EKPF/Empfehlungen.pdf](http://www.bildungsmanagement.net/pdf/EKPF/Empfehlungen.pdf).

**Empfehlung 1: Schule ist ein Gestaltungsraum, der die an Bildung beteiligten Akteure einbindet und ihnen vielfältige Entwicklungs- und Bewährungsfelder bietet.**

Die Qualität des Unterrichts, aber auch die Gesamtqualität des Arbeits- und Lernortes Schule wird gesteigert, wenn Schule als Gestaltungsraum betrachtet wird, in dem viele Akteure (Schulleitungen, Lehrkräfte, Erzieherinnen und Erzieher, Schülerinnen und Schüler, Eltern) gemeinsam wirken. Pädagogische Führungskräfte und insbesondere Schulleitungen haben die Aufgabe, innerhalb dieses Gestaltungsraumes die Bedingungen für gelingende Bildungsprozesse zu schaffen, diese zu planen und zu steuern.

Die Schule als Gestaltungsraum öffnet Handlungsfelder für alle Akteure, besonders die Lehrkräfte und pädagogischen Führungskräfte sind gefragt. Für Lehrkräfte gewinnen neben Unterrichten und Erziehen die Kompetenzen Diagnostizieren und Beraten stärker an Bedeutung. Sie tragen Verantwortung für die Qualität des Unterrichts, die Beziehung zu den Eltern und z.B. für Projekte im Rahmen der Schulentwicklung. In ihrem Selbstverständnis sollten sie Mitgestaltende schulischer Entwicklung sein, indem sie guten Unterricht und die Förderung von Lernen eines jeden Kindes noch stärker in den Mittelpunkt ihrer Bemühungen rücken. Das heißt wiederum für die Schulleitungen, dass sie teilweise Führungs- und Gestaltungsverantwortung abgeben und systematisch Bewährungsfelder für pädagogische Nachwuchsführungskräfte schaffen. Wer weiß, dass sein Handeln Wirkung erzielen kann und darf, geht optimistisch an unbekannte und schwierige Situationen heran. Das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten und die Wirksamkeit des eigenen Handelns schafft Freude an der Tätigkeit, gerne werden Anstrengungen in die Verfolgung von Zielen investiert. Gemeinsam gelingende Bildungsprozesse zu schaffen, bereitet Freude: den Lehrkräften, den pädagogischen Führungskräften genauso wie den Schülerinnen und Schülern und deren Eltern.

**Empfehlung 2: In der Schule als Institution des Lernens ist Kooperation Ziel und Methode zugleich.**

Schulleiterinnen und Schulleiter müssen den Schwerpunkt ihrer Arbeit auf professionelle Personalplanung und -entwicklung sowie auf Organisationsentwicklung legen. Die Leitung einer Schule ist eine hochkomplexe Aufgabe, die vorrangig dann funktioniert, wenn Kooperation im Zentrum des Führungshandelns steht und es gelingt, alle an Schule beteiligten Personen davon zu überzeugen, diese mitzugestalten (vgl. Huber 2013a, S. 25). Konkret heißt das, dass sich für Lehrkräfte neue Aufgabenfelder erschließen: in Steuergruppen, die Qualitätsverbesserungsprozesse an Schule anstoßen und begleiten, in Jahrgangs- oder Fachgruppen, die als kleinere Teil-Einheiten in der Schule operieren, oder in Projektgruppen, die Schulentwicklungsprojekte umsetzen.

Neben dem Fokus auf Schulentwicklung birgt auch die wachsende Eigenständigkeit von Schulen neue Handlungsspielräume für Lehrkräfte und Schulleitungen. Denn wo Schulen über ihr Personal entscheiden dürfen, Ressourcen bewirtschaften und im Wettbewerb mit anderen Schulen Schul- und Unterrichtsprofile entwickeln müssen,

ist die Mitwirkung möglichst vieler Personen entscheidend. Idealerweise bringen diese die nötigen Kompetenzen ein, um Aufgaben wie Projektmanagement, Finanzplanung oder Presse- und Öffentlichkeitsarbeit zu übernehmen.

### **Empfehlung 3: Lehrkräfte und Führungskräfte im Gestaltungsraum Schule professionalisieren sich systematisch und nachhaltig.**

Der Gestaltungsraum Schule braucht professionelles Personal, das – an den beschriebenen Motiven orientiert – aus- und weitergebildet wird. Für die Lehrerbildung heißt das, dass neben den Fachwissenschaften, Fachdidaktiken und Bildungswissenschaften auch die Stärkung und der Erwerb von Führungs- und Managementkompetenzen Eingang in die Ausbildungscurricula finden muss.

Im Gestaltungsraum Schule nehmen Lehrkräfte neben dem Unterrichten bereits eine Reihe weiterer Aufgaben wahr. Das Lehramtsstudium, aber auch der daran anschließende Vorbereitungsdienst berücksichtigen diese Aufgaben in ihren Ausbildungscurricula bisher noch nicht in angemessenem Maß. Um aber angehende Lehrerinnen und Lehrer auf die Anforderungen von Schule vorzubereiten, sollten die Lehramtsstudiengänge an den Hochschulen sowie die Inhalte und Methoden des Vorbereitungsdienstes auch stärker weitere Lernfelder in die Ausbildung mit aufnehmen. Wichtig sind zum Beispiel Seminarkonzepte, in denen sich Lehramtsstudierende gezielt mit Inhalten der Schulqualität und Schulentwicklung auseinandersetzen.

Die Entwicklung von Führungskompetenzen braucht neben Wissen und Übung auch die Reflexion von Erfahrungen. Sinnvoll ist die Nutzung multipler Lernanlässe (vgl. Huber 2013b). Bereits jetzt werden diese in der Führungskräfteentwicklung der dritten Phase der Lehrerbildung genutzt. Sie sollten jedoch verstärkt Bestandteil aller Phasen der Lehrerbildung werden. Praktika und schulpraktische Studien in der ersten Phase der Hochschulbildung sollten so angelegt sein, dass neben dem Unterrichten die Mitarbeit bei Schulentwicklungsprojekten kennengelernt werden kann. Um den Studierenden das breite Spektrum an Gestaltungsaufgaben an einer Schule deutlich zu machen, sollten Schulpraktika so strukturiert sein, dass sie den Kompetenzbereich Innovieren einbeziehen – beispielsweise durch den Kontakt zu Projekt- oder Steuergruppen. Nur wo Gestaltungs- und Führungsaufgaben kennengelernt, erfahren und bestenfalls sogar erprobt werden können, ist es den Studierenden möglich, ihre Eignung und Motivation für diese Aufgaben zu reflektieren. Diese Verzahnung von Theorie und Praxis erfordert eine enge Zusammenarbeit aller im Prozess beteiligter Akteure und Institutionen.

### **Empfehlung 4: Verantwortliche aller drei Phasen der Lehrerbildung kooperieren funktional stärker.**

Zentren für Lehrerbildung und Schools of Education sollten gestärkt werden. Das Lehramtsstudium braucht innerhalb der Hochschule eine Instanz, die die Ausbildung sinnvoll strukturiert und systematisiert, so dass Lehramtsstudierende ein Studienprogramm absolvieren können, das sie auf ihren angestrebten Beruf vorbereitet. Gleichzeitig sollten die Verantwortlichen der Lehrerbildung ihren Blick auf das Ganze richten: Eine systematische Integration aller Phasen der Lehrerbildung machen einen kumulativen Kompetenzaufbau für das Unterrichten genauso wie für das Gestalten von Schule erst möglich. Hierfür müssen alle Akteure und Institutionen der Lehrerbildung sowie die Ministerien enger zusammenarbeiten und eine gemeinsame Kultur für die Lehreraus- und -weiterbildung entwickeln.

Die Übergänge der Ausbildungsphasen sollten enger verzahnt werden. Noch erleben viele Lehramtsanwärter den Vorbereitungsdienst als Praxisschock. Junglehrkräfte sehen sich in dieser Phase in erster Linie mit der Herausforderung konfrontiert, zu unterrichten, d.h. Schülerinnen und Schüler zum Lernen zu motivieren, eine Klasse durch den Unterrichtsstoff zu führen und auf eine heterogene Schülerschaft zu reagieren (vgl. Sliwka & Klopsch 2012, S. 22). Fragen der Schulqualität und -entwicklung oder die Übernahme von schulübergreifenden Aufgaben treten an dieser Stelle in den Hintergrund. Um die Berufseinstiegsphase zu erleichtern und die angehenden Lehrerinnen und Lehrer auf das ganze Aufgabenspektrum des Lehrerberufs vorzubereiten, sollten die Ausbildungsphasen besser aufeinander abgestimmt sein. Die Hochschulen und Studienseminare sollten Anregungen und Unterstützung geben, dass Studierende und Lehramtsanwärter einerseits ihren Unterricht adäquat gestalten können und andererseits lernen, Schulentwicklung als integralen Bestandteil ihres Berufsprofils zu betrachten.

**Empfehlung 5: Auch die Aus-, Fort- und Weiterbildner professionalisieren sich systematisch und nachhaltig.**

Die Qualifizierung und Schaffung von Qualitätsstandards für die Entwicklung von Kompetenzen für pädagogische Führung bezieht sich nicht nur auf die Lernenden. Genauso entscheidend ist die Qualität und Qualifizierung der Aus-, Fort- und Weiterbildenden selbst, also derjenigen, die an den Hochschulen, in den Studienseminaren, in den staatlichen Fortbildungsinstituten oder als externe Anbieter Lehrkräfte und pädagogische Führungskräfte anleiten und begleiten. Im Rahmen der Professionalisierung der Aus-, Fort- und Weiterbildner müssen verbindliche Aufgaben- und Anforderungsprofile entwickelt werden, nach denen die Wirksamkeit und Qualität der Aus-, Fort- und Weiterbildner und ihrer Leistung überprüft werden kann.

**Empfehlung 6: Systematisches Personalmanagement steht im Zentrum von Führung und Management in Schule.**

In den letzten Jahren hat sich die Führungskräfteentwicklung in Deutschland professionalisiert und Qualifizierungsangebote für pädagogische Führungskräfte wurden ausgebaut – in Form sowohl vorbereitender als auch qualifizierender Kurse. Mit dem Paradigmenwechsel hin zur Schule als Gestaltungsraum stellt sich ein Bewusstsein dafür ein, dass Schulleitung als „neuer Beruf“ zu betrachten ist, der eine fundierte Ausbildung und Qualifizierung benötigt (vgl. Huber 2013c, S. 215).

Im Zentrum von Führungshandeln im und für den Gestaltungsraum Schule steht das Personalmanagement – strategisch wie operativ –, d.h. die Personalauswahl, -entwicklung, -beurteilung und -führung. Diese Bereiche stehen in einem engen Verhältnis zueinander, finden aber auf unterschiedlichen Ebenen statt und werden von unterschiedlichen Akteuren gestaltet. Führungskräfteentwicklung ist Aufgabe der staatlichen Fortbildungsinstitute und weiterer Anbieter, beginnt jedoch bereits in der Hochschule und am Arbeitsplatz Schule.

Im Sinne der eigenständigen Schule tragen insbesondere Schulleitungen zunehmend Verantwortung bei der Auswahl, Entwicklung, Beurteilung und Führung ihres Personals. Sie müssen daher geeignete Instrumente und Diagnoseverfahren des Personalmanagements kennen und anwenden. Zudem müssen sie in die Lage versetzt werden und willens sein, Nachwuchsführungskräfte zu erkennen und diesen ausreichend Erprobungsmöglichkeiten zu geben.

### **Empfehlung 7: Personalmarketing und Nachwuchsförderung für Aufgaben der pädagogischen Führung werden intensiver betrieben.**

Engagierte Akteure sollten von der Schulverwaltung, der Schulaufsicht und den Schulleitungen in ihrer professionellen Entwicklung gefördert werden: mit systematisch aufbauenden Qualifizierungs- und Unterstützungsangeboten, die orientieren, vorbereiten, einführen und begleiten.

Personalauswahl und -entwicklung setzen Personalmarketing voraus. Politik und Praxis sollten Maßnahmen entwickeln, um junge Menschen für die Tätigkeitsfelder Schulentwicklung und Schulmanagement zu interessieren. Das Aufzeigen von Gestaltungs- und Führungsaufgaben über den Unterricht hinaus in einem frühen Stadium der Berufsbiografie ist hilfreich für die eigene Schulentwicklung bzw. das eigene Schulmanagement, zudem für eine langfristig angelegte Führungskräftenachwuchsförderung.

Dies gilt umso mehr, als die Schullandschaft an dieser zentralen Stelle oft unterbesetzt ist: Pädagogische Führungskräfte und Schulleitungen werden dringend gesucht und müssen entsprechend langfristig gefördert werden. Der quantitative Mangel an pädagogischem Führungspersonal führt mancherorts zu „leitungslosen“ Schulen, oder aber zu einer Überforderung derer, die eine oder gar mehrere Schulen leiten müssen. Im Gestaltungsraum Schule gibt es eine Vielzahl an Bewährungsfeldern, in denen erste Führungs- und Gestaltungsaufgaben übernommen werden können. Es braucht dafür aber auch Schulleitungen, die die Potenziale ihrer Lehrkräfte erkennen und aktiv fördern (vgl. Dammann 2013). Schulentwicklung, so Rosenbusch (2013), ist die Einladung an Kolleginnen und Kollegen, Schule mit zu entwickeln. Interessierte und engagierte Personen einbinden, wo zielführend und machbar, ist hier sinnvoll, auch um ihnen Erfahrungsmöglichkeiten zu bieten.

### **Empfehlung 8: Feedback zur Förderung der Professionalisierung wird frühzeitig in der Lehrerbildung etabliert und durch eine Laufbahnbegleitung unterstützt.**

Menschen, die den Lehrerberuf ergreifen und zudem Führungsfunktionen in der Schule übernehmen wollen, sollen und müssen reflektieren, wie sich ihre persönlichen Neigungen und Eignungen zu den Voraussetzungen und Anforderungen dieses Berufes bzw. diesen Führungsfunktionen verhalten. Entsprechende Instrumente der Eignungsdiagnose sollten passend zum jeweiligen Berufskontext und zu den Anforderungen der Ausbildungsphase zum Einsatz kommen und Führungs- und Gestaltungsthemen explizit berücksichtigen. Studierende, Lehrkräfte und pädagogische Führungskräfte erhalten mit Hilfe dieser Verfahren die Möglichkeit, ihr eigenes Kompetenzprofil zu reflektieren. Feedback als Rückmeldung zu einem entwicklungsrelevanten Zielverhalten in bestimmten Situationen durch dritte Personen bietet weitere Orientierungen für Entwicklungsmöglichkeiten. Begleitend sollte es Coaching geben, um die systematische Reflexion zu unterstützen.

## **Empfehlung 9: Langfristige Anreizsysteme für pädagogische Führung werden ausgebaut.**

Die Leistungen und das Engagement im Rahmen von pädagogischer Führung sollten adäquat anerkannt werden – durch Wertschätzung der Arbeit und dem Zur-Verfügung-Stellen von zeitlichen Ressourcen im Rahmen der Schulentwicklung und des Schulmanagements. Politik, Verwaltung und Aufsicht sollten in diesem Sinne Anreiz- und Anerkennungsoptionen schaffen, damit insbesondere das Berufsbild einer pädagogischen Führungskraft an Attraktivität gewinnt, damit mehr interessierte, engagierte und geeignete Personen Verantwortung übernehmen und Schule gestalten.

## **Fazit**

Die Empfehlungen sind geprägt durch die Grundannahme, dass Schule, wenn sie ein Ort des erfolgreichen Lernens und Lehrens sein soll, Menschen braucht, die diesen Raum entsprechend gestalten. Sie bilden eine Grundlage für die Forderung, dass Politik und Praxis ihre Bemühungen um eine systematische und nachhaltige Entwicklung von Kompetenzen für pädagogische Führung in Schulen verstärken müssen. In der Lehrerbildung und im schulischen Alltag müssen die Voraussetzungen für professionelles Führungs- und Gestaltungshandeln zum Wohle der Kinder und Jugendlichen geschaffen werden.

## **Literatur**

- Dammann, M. (2013). Entwicklung von Führungskompetenz am Arbeitsplatz. In: Huber, Stephan Gerhard: Handbuch Führungskräfteentwicklung. Grundlagen und Handreichungen zur Qualifizierung und Personalentwicklung im Schulsystem. Köln: Carl Link/Wolters Kluwer, S. 124-133.
- Huber, S.G. (2013a). Kooperative Führung. In S.G. Huber (Hrsg.), Handbuch Führungskräfteentwicklung. Grundlagen und Handreichungen zur Qualifizierung und Personalentwicklung im Schulsystem, Köln, S. 24-39.
- Huber, S.G. (2013b). Lernmodelle für Erwachsene: multiple Lernanlässe nutzen. In S.G. Huber (Hrsg.), Handbuch Führungskräfteentwicklung. Grundlagen und Handreichungen zur Qualifizierung und Personalentwicklung im Schulsystem. Köln: Carl Link/Wolters Kluwer, S. 649-657.
- Huber, S.G. (2013c). Vorbereitende Qualifizierung, Mehrphasigkeit und Modularisierung: Ausbau und Professionalisierung des Qualifizierungsangebots. In S.G. Huber (Hrsg.), Handbuch Führungskräfteentwicklung. Grundlagen und Handreichungen zur Qualifizierung und Personalentwicklung im Schulsystem. Köln: Carl Link/Wolters Kluwer, S. 207-217.
- Huber, S.G., Schneider, N., Gleibs, H. & Schwander, M. (2013). Leadership in der Lehrerbildung. Entwicklung von Kompetenzen für pädagogische Führung. Stiftung der Deutschen Wirtschaft und Robert Bosch Stiftung. Berlin.
- Huber, S.G., Schwander, M., Schneider, N. & Gleibs, H. (2014). Ein Kompetenzmodell für pädagogische Führung In: S.G. Huber (Hrsg.): Jahrbuch Schulleitung 2014. Befunde und Impulse zu den Handlungsfeldern des Schulmanagements. Schwerpunkt: Inklusion – Umgang mit Vielfalt. Köln: Carl Link, S. 3-30.
- Rosenbusch, H.S. (2013). Organisationspädagogische Führungsprinzipien. In S.G. Huber (Hrsg.), Handbuch Führungskräfteentwicklung. Grundlagen und Handreichungen zur Qualifizierung und Personalentwicklung im Schulsystem. Köln: Carl Link/Wolters Kluwer, S. 96-103.
- Sliwka, A. & Klopsch, B. (2012). Auf den Lehrer/die Lehrerin kommt es an. Lehrerbildung und Lehrerprofessionalität in internationaler Perspektive. In B. Weyand, M. Justus & M. Schratz (Hrsg.), Auf unsere Lehrerinnen und Lehrer kommt es an. Geeignete Lehrer/innen gewinnen, (aus-)bilden und fördern. Essen: Edition Stifterverband, S. 14-35.



Die Expertengruppe v.l.n.r.: **Sibylle Engelke**, Sächsisches Bildungsinstitut, **Matthias Böckermann**, Niedersächsisches Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung NLQ, **Martin Drahmann**, Promotionsstipendiat im Studienkolleg der Stiftung der Deutschen Wirtschaft (sdw), **Dr. Hajo Sassenscheidt**, ehem. Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, Hamburg, **Norbert Ryl**, LISA, Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt, **Prof. Dr. Stephan Gerhard Huber**, Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie der Pädagogischen Hochschule Zug, **Nadine Schneider**, Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie der Pädagogischen Hochschule Zug und Erfurt School of Education, Universität Erfurt, **Heike Ekea Gleibs**, Studienkolleg der Stiftung der Deutschen Wirtschaft (sdw), **Dr. Pierre Tulowitzki**, Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie der Pädagogischen Hochschule Zug, **Kay Adenstedt**, Promotionsstipendiat im Studienkolleg der Stiftung der Deutschen Wirtschaft (sdw), **Carsten Groene**, IQSH – Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen, Schleswig-Holstein, **Peter Koderisch**, Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung Freiburg, **Birgit Weyand**, Zentrum für Lehrerbildung der Universität Trier (es fehlen: **Torsten Klieme**, Landesschulamt Sachsen-Anhalt, **Claudia Rugart**, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport, Baden-Württemberg, **Inéz-Maria Wellner**, Stipendiatin im Studienkolleg der Stiftung der Deutschen Wirtschaft (sdw))