

Kansteiner, Katja; Tulowitzki, Pierre; Krüger, Michael; Stamann, Christoph  
**Führungskräfteentwicklung in der Lehramtsausbildung. Thesendiskussion  
zu curricularen Ergänzungen des Lehramtsstudiums**

*Die Deutsche Schule 113 (2021) 2, S. 174-187*



Quellenangabe/ Reference:

Kansteiner, Katja; Tulowitzki, Pierre; Krüger, Michael; Stamann, Christoph:  
Führungskräfteentwicklung in der Lehramtsausbildung. Thesendiskussion zu curricularen  
Ergänzungen des Lehramtsstudiums - In: Die Deutsche Schule 113 (2021) 2, S. 174-187 - URN:  
urn:nbn:de:0111-pedocs-222376 - DOI: 10.25656/01:22237; 10.31244/dds.2021.02.05

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-222376>

<https://doi.org/10.25656/01:22237>

in Kooperation mit / in cooperation with:



**WAXMANN**  
[www.waxmann.com](http://www.waxmann.com)

<http://www.waxmann.com>

#### Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz:  
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das  
Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten  
und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des  
Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses  
Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet  
werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise  
verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die  
Nutzungsbedingungen an.

#### Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence:  
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy,  
distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you  
attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are  
not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not  
allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of  
use.



#### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# DISKUSSION ZUM SCHWERPUNKTTHEMA

DDS – Die Deutsche Schule  
113. Jahrgang 2021, Heft 2, S. 174–187  
<https://doi.org/10.31244/dds.2021.02.05>  
CC BY-NC-ND 4.0 Waxmann 2021

---

Katja Kansteiner, Pierre Tulowitzki, Michael Krüger & Christoph Stamann

## **Führungskräfteentwicklung in der Lehramtsausbildung** **Thesendiskussion zu curricularen Ergänzungen des** **Lehramtsstudiums**

---

### **Zusammenfassung**

*Im Beitrag diskutieren wir die Aufnahme des Themenfeldes Personalführung und Management in das Lehramtsstudium über die Verankerung in den Kompetenzstandards und begründen, warum sein Fehlen als Lücke in der nötigen wissenschaftlichen Vorbereitung auf die spätere Berufsausübung gelten kann. Das Themenfeld Personalführung und Management in die erste Phase der Lehrer\*innenbildung mitaufzunehmen, heißt für uns zugleich, zur Führungskräfteentwicklung beizutragen. Vor diesem Hintergrund skizzieren wir auch, was für einen möglichen Aus- oder Umbau der Curricula der ersten Phase der Lehrer\*innenbildung von bereits existierenden MA-Weiterbildungsstudiengängen im Bereich Personalführung und Management gelernt werden könnte.*

*Schlüsselwörter: Lehrer\*innenbildung, Führungskräfteentwicklung, Professionalisierung*

### **Leadership Development in Teacher Education**

Discussion of Theses Regarding a Curricular Expansion of Teacher Education

### **Abstract**

*In this article, we discuss the inclusion of the issues of leadership and management in the teaching education programs by adding them to the competence standards and we explain why its lack prevents from a necessary scientific preparation for the later professional practice. For us, expanding the issues of leadership and management into the first phase of teacher education also means contributing to leadership development. Against this background, we clarify furthermore whether a possible expansion or modification of the curricula of the first phase of teacher education can derive ideas from existing Master programs in the field of further training on leadership and management.*

*Keywords: teacher education, leadership development, professionalization*

## 1 Einleitung

Führungskräfteentwicklung wurde in den letzten 25 Jahren angesichts erweiterter Selbständigkeit von Schulen im deutschsprachigen Raum intensiv wissenschaftlich und konzeptionell-praktisch verfolgt (Arnold, Bonsen, Huber, Schratz & Rolff, 2010). Dabei erstrecken sich die Forschungs- und Entwicklungsperspektiven vom Aufgaben- und Kompetenzprofil der Schulleitung (z.B. Rolff, 2010; Huber, Wolgramm & Kilic, 2013) über Hürden und Strategien der Nachwuchsgewinnung (z.B. Hancock & Müller, 2012; Kansteiner & Klose, 2017) bis hin zu angemessenen Weiterbildungsformaten, -verfahren und inhaltlichen Ausrichtungen (z.B. Tulowitzki, Hinzen & Roller, 2019). Eine gemeinsame Referenz ist das Verständnis einer Schulführung, die darauf ausgerichtet ist, dass die Einzelschule einschließlich ihrer Koordination mit dem System funktioniert, und die sich zugleich umfassend in der Mitarbeiter\*innenführung engagiert und Qualitätsentwicklung sichert (z.B. Thom, Ritz & Steiner, 2002; Schratz et al., 2015). Der jetzt schon eine Weile andauernde Mangel an Bewerber\*innen für die Schulleitung (insbesondere im Primarbereich) bereitet zugleich Sorgen (OECD, 2008; Cramer, Gross Ophoff, Pietsch & Tulowitzki, 2020).

Aufgrund u. a. systemsteuernder Aufgaben wird die Schulführung mitunter als eigenständiges Berufsfeld umrissen (Buchen & Rolff, 2006). Die Bedeutung der Führungskraft als Change Agent für die Qualitätssicherung an der Einzelschule ist umfassend dargelegt (Fullan, 2007); gleichzeitig wird Schulführung mittlerweile auch als Aufgabe mehrerer Personen konzeptualisiert (Hallinger & Heck, 2010) bzw. die Beteiligung von Lehrkräften mit führendem Rollenanteil als Teacher Leadership ausgewiesen (Strauss & Anderegg, 2020). Seit geraumer Zeit regt überdies der Blick auf Leadership zu einem prozessbezogenen Verständnis in einer sonst vor allem personen- und funktionsbezogenen Debatte an (Schratz et al., 2015). Deutlich wird auch, dass der Führungsbegriff containerartig genutzt wird und sowohl für die Bezeichnung einer Person oder eines leitenden Teams als auch für eine Aufgabe bis hin zur Bezeichnung konkreten Handelns genutzt wird.

Mit Fragen zur Führung wird auch die Gruppe der Lehrkräfte in Verbindung gebracht, meist jedoch unter einer pädagogisch-unterrichtsbezogenen Perspektive, z. B. über ihre erzieherische Funktion und die didaktische Dimension des Classroom Managements. In diesem Beitrag argumentieren wir allerdings, dass Lehrkräfte weit aus umfangreicher mit Fragen von Führung befasst sind, nämlich bis hinein in die Felder von Personalführung und Management.

Für das Spektrum der Aufgabe „Führung“ in der Schule liegen verschiedene wissenschaftliche Ausdifferenzierungen vor; so werden z.B. nach Bonsen (2009) die Organisation des Schulbetriebs, zielgerichtete Führung, Innovationsförderung, Förderung von Fort- und Weiterbildung, Management sozialer Beziehungen und die

Partizipation in der Entscheidungsfindung als zentrale Aufgabenfelder definiert. Führungshandeln ist dabei als kontingentes, durch den spezifischen Kontext geprägtes Verhalten schulischen Personals zu verstehen, das auf die effektive Beeinflussung anderer Personen im System (vgl. Tulowitzki & Pietsch, 2020) sowie auf Personalmanagement, Qualitätsmanagement und Organisation und Verwaltung abzielt (Huber & Schwander, 2015). Wenn wir im Folgenden auf Führung als Personalführung und Management rekurrieren und sie mit Blick auf die Lehrkräfte diskutieren, dann vor dem Hintergrund all dieser Aufgaben und der entsprechenden Kompetenzen, die dafür nötig sind.

Erkenntnisse über Anforderungen an gelingende Führung in die Führungskräfteentwicklung zu integrieren, erfolgt bislang hauptsächlich im Rahmen der Phase der Berufstätigkeit und adressiert – etwa in Form der Anforderungsprofile (MKJS BW, 2016) – vor allem jene, die für sich bereits den Aufstieg in die Schulleitung sehen.<sup>1</sup> Während einerseits also in der Praxis die Angebote der Führungskräfteentwicklung mit Themen wie Personalführung und Management nur an aufstiegsinteressierte Lehrkräfte herangetragen werden, werden andererseits in der Fachdebatte Lehrkräfte insgesamt als „führende Subjekte“ (Bonsen & Berkemeyer, 2014, S. 924) angesehen. Sie kommen in diesem Verständnis neben ihren schüler\*innenbezogenen Führungsaufgaben regelmäßig auch mit Fragen der Personalführung und des Managements in Berührung und werden nicht zuletzt generell als Schulentwickler\*innen (KMK, 2004) eingeordnet, d. h., es ist eine Überschneidung mit den originären Aufgaben der Schulleitung zu konstatieren. Um dieser Rolle auch entsprechen zu können, benötigen allerdings selbst jene, die gar nicht mit dem Aufstieg in die Leitungsposition befasst sind, ein umfassendes Verständnis für die Schule als Organisation mit ihren spezifischen Führungs- und Managementfragen jenseits des Pädagogischen.

Nachfolgend zeigen wir mit einem kurzen Vergleich der Führungskräfteentwicklung in Deutschland und im US-amerikanischen Raum, dass in letzterem bereits erste Wege beschritten werden, schon Lehramtsstudierende mit diesen Fragen zu befassen.

### **3 Personalführungs- und Managementkompetenz vor der Qualifizierung von Schulleiter\*innen**

In Deutschland werden Schulleiter\*innen an öffentlichen Schulen quasi vollständig aus dem Pool der Lehrkräfte heraus rekrutiert. Obwohl der Prozess je nach Bundesland etwas variiert, lässt sich vereinfachend festhalten, dass sich interessierte Lehrkräfte auf frei werdende Stellen bewerben können. Von einer bestehenden pä-

---

1 Das Anforderungsprofil des Landes Baden-Württemberg wird als „Grundlage [...] für gezielte Personalentwicklungsmaßnahmen“ sowie als „Referenzpapier [...] bei der Personalauswahl“ eingeordnet (MKJS BW, 2016, S. 3).

dagogischen Qualifizierung potenzieller Schulleiter\*innen kann aufgrund ihrer beruflichen Erfahrung wie auch aufgrund des Studiums ausgegangen werden. Für die Aufgaben in der Leitungsposition werden Kompetenzen gemeinhin erst in entsprechenden Fortbildungsprogrammen aufgebaut. Wenn diese Aufgaben allerdings nicht nur aufstiegsinteressierte Personen betreffen, wie wir es mit unserer These nahelegen, sondern alle Lehrkräfte darin kompetent sein sollten, ist eine Lücke in der Lehrer\*innenbildung zu konstatieren, da die entsprechenden KMK-Standards die eben skizzierten Personalführungs- und Managementthemen in weiten Teilen nicht enthalten (KMK, 2004/i.d.F. 2019). Im Kompetenzbereich „Innovieren“, der am ehesten entsprechende Kompetenzvorgaben für Lehrkräfte vermuten lässt, werden Grundlagen zur Organisation von Strukturen und in ersten Ansätzen auch zur Repräsentation in Form von Verantwortungsbewusstsein vorgegeben (ebd., S. 13 f.). In den weiteren Ausführungen wird dann vor allem noch auf die Mitwirkung bei der Schulentwicklung durch das Erlangen von Kenntnissen zur Bildungsforschung sowie zur Selbst- und Fremdevaluation abgezielt (ebd.). Während die Fähigkeit zur Kooperation gefordert wird, fehlen Aspekte der Personalführung und des Managements weitgehend. Hierunter würden beispielsweise fallen:

- ein Verständnis des wechselseitigen Machtverhältnisses innerhalb der dyadischen und gruppenbezogenen (Kollegium) Führungssituation zur Leitung entwickeln, Mechanismen der Mikropolitik identifizieren und konstruktiv mitwirken zu können;
- Strukturbildung im Dienst von Managementaufgaben verstehen und mit beraten zu können;
- die Bereitschaft zur Beteiligung an der Visionsentwicklung und ihrer Umsetzung aufzubauen und sich kundig in Changemanagement-Prozesse einbringen zu können;
- Steuerungsstrategien zu kennen und die angemessene Rolle für eine gelingende Umsetzung darin einnehmen zu können;
- leitende Aufgaben in der Teamentwicklung und Teamkoordination und entgegen dem Autonomie-Paritäts-Muster<sup>2</sup> exponierte und mit mehr Befugnissen ausgestattete Aufgaben übernehmen zu können.

---

2 Das Autonomie-Paritäts-Muster (übernommen nach dem *autonomy parity pattern*; Lortie, 1972) beschreibt die Erwartung von Lehrkräften, dass alle Lehrkräfte als gleich(wertig) zu betrachten sind und sich eine Einmischung in ihren Unterricht aufgrund der notwendigen Handlungsautonomie verbietet. Diese „berufstypische Einstellung und Verhaltensnorm“ (Rothland, Biederbeck, Grabosch & Heiligtag, 2017, S. 195) gilt als weit verbreitete Haltung, um sich angesichts der strukturell gegebenen Unsicherheit über pädagogisch richtiges Handeln zu schützen. Sie wird allerdings auch als Hürde für eine qualitätsverbessernde Intervention von außen eingestuft (Heinrich & Altrichter, 2008) und steht einer systematischen und auf das Lernen abzielenden Lehrkräftekooperation im Weg, da in dieser Kompetenzdifferenzen anzuerkennen und zu nutzen sind sowie in der gemeinsamen Beratung letztlich „Einmischung“ in die eigene Praxis geschieht (Kansteiner, 2019).

Derzeit wird allerdings deutlich, dass Personalführung und Management in den Standards der Lehrer\*innenbildung so gut wie keine Rolle spielen, und es kann davon ausgegangen werden, dass Lehrkräfte im Allgemeinen nicht in die systematische Auseinandersetzung damit kommen, es sei denn, sie sind aufstiegsinteressiert oder gar schon als Schulleiter\*in ernannt. Es sei am Rande erwähnt, dass auch die im bundesweiten Überblick verpflichtenden Qualifizierungsmaßnahmen zur Schulleitung in Deutschland (Tulowitzki, Hinzen & Roller, 2019) different ausfallen: Sie existieren in 13 Bundesländern und variieren bezüglich Dauer (zwischen 5 und 37 Tagen) und Inhalt. Derzeit bestehen also auch keine länderübergreifenden Standards zur Qualifizierung oder zum Profil von Schulleitung.

Ähnlich wie in Deutschland werden auch in den USA die Heterogenität der Inhalte und eine schwankende Qualität der Ausbildung kritisiert, und ähnlich wie in Deutschland existieren dort (noch) keine nationalen Schulleitungsausbildungsstandards (Darling-Hammond, Meyerson, LaPointe & Orr, 2009; Grissom, Mitani & Woo, 2018). Im Gegensatz zu Deutschland ist jedoch eine Ausbildung vor Stellenantritt deutlich verbreiteter und findet i. d. R. an Hochschulen statt. Zur Führungskräfteentwicklung für alle Lehrkräfte, nicht nur jene, die später eventuell Schulleiter\*innen werden, finden sich in den USA außerdem bereits Anregungen in vielen Lehramtsprogrammen. In einigen Bundesstaaten ist es möglich, während des Lehramtsstudiums optional ein Programm rund um schulische Führung zu belegen (siehe z. B. University of Richmond, 2018). Darüber hinaus bieten die Studienprogramme i. d. R. Platz für Wahlkurse (sog. *electives*). Sucht man in Deutschland in den Modulhandbüchern für die Bildungswissenschaften im Lehramt nach entsprechenden Themen oder Kompetenzformulierungen – wir haben das bei einigen exemplarisch getan –, kann man beispielsweise weder an den Hochschulen in Hamburg, Köln, Rostock, Regensburg, Halle oder Freiburg derartige Kurse oder Wahloptionen finden, wenngleich nicht ausgeschlossen werden kann, dass Themeninitiativen hierzu an anderen Hochschulen existieren oder von einzelnen Hochschullehrenden eingebracht werden.

Im Vorbereitungsdienst wiederum lassen sich exemplarisch am Beispiel Baden-Württembergs erste Konkretisierungen in Bezug auf personalführungs- und managementbezogene Fragen ausmachen. Beispielsweise findet man im Ausbildungsplan im Bereich der Schulkunde einen ersten Kenntnisaufbau zu Aspekten wie „Schulleitung: kollegiales, direktoriales Prinzip“ (Seminar für Ausbildung und Fortbildung Karlsruhe (Gymnasium), 2020, S. 19), und auch einige Verwaltungsaufgaben wie z. B. Konferenzen, Teambildung oder Organisationsweitergabe werden genannt, die im Bereich von Managementaufgaben zu verorten sind (ebd., S. 20). Bei einem Vergleich mit dem Kerncurriculum des Vorbereitungsdienstes in Nordrhein-Westfalen zeigt sich allerdings auch, dass sich die Ausrichtung von Bundesland zu Bundesland unterscheidet. Hier werden lediglich wieder primär teambezogene Kooperationen (peer-

bezogen) ausgeführt (Kerncurriculum für den Vorbereitungsdienst in Nordrhein-Westfalen, MSW NRW, 2020, S. 9).

Solche ersten Spuren der Führungsthematik in den Ausbildungscurricula können als Zeichen gedeutet werden, dass ein Bewusstsein für diesen Bereich der Kompetenzentwicklung bereits im Ausbildungsstadium wächst, Personalführungs- und Managementperspektiven aber bislang noch nicht verbindlich expliziert sind. Ebenso als erster Schritt und dennoch nur als eine vereinzelt Initiative kann das Förderprogramm der Führungskräfteentwicklung für Lehramtsstudierende der Robert Bosch Stiftung (Baer & Gleibs, 2013) gesehen werden, das initiiert wurde, weil auch die Kolleg\*innen dort die Führungskräfteentwicklung als einen vernachlässigten Bereich der ersten Phase der Lehrer\*innenbildung wahrgenommen haben (Schneider & Huber, 2015). Von einem systematisch angelegten Kompetenzaufbau für alle Lehrkräfte kann derzeit noch nicht gesprochen werden. Diesen jedoch einheitlich auf Hochschulniveau bereits über die Formulierung von Kompetenzstandards vorzusehen und in die Pflichtlehre zu integrieren, würde, so unsere These, Lehramtsstudierende auf Aufgaben vorbereiten, für die sie vom ersten Tag in der Schule Mitverantwortung tragen. Außerdem würden zwei weitere Möglichkeiten eröffnet: Alle angehenden Lehrkräfte lernten Möglichkeiten und Anforderungen potenzieller Karrierewege ihres Berufes kennen. Darüber hinaus hätten sie Gelegenheit zum Aufbau von Fähigkeiten, die sie für die Erfüllung von an sie delegierten Aufgaben im erweiterten Verantwortungsfeld der Führung benötigen. Dies soll nachfolgend weiter ausgeführt werden.

#### **4 Begründungen für die Aufnahme von Themen rund um Personalführung und Management ins Lehramtsstudium**

Die Lehramtsausbildung sieht vor, dass Studierende ihre Berufsrolle reflektieren und sich der besonderen Anforderungen des Berufsfeldes bewusst sind (KMK-Standards, „Innovieren“, 2004, S. 13 f.). Dass Lehrer\*in zu sein nicht nur Unterrichten, teamorientiertes Kooperieren und Beteiligung an schulentwicklungsbezogenen Aktivitäten bedeutet, sondern auch die Eingebundenheit in ein Mitarbeiter\*innenverhältnis zu einer Schulleitung (zu einer Einzelperson und i. d. R. zu einem Leitungsteam, alleine oder gemeinsam mit dem Kollegium, vgl. Kansteiner-Schänzlin, 2002), wird Lehramtsstudierenden nicht gezielt vor Augen geführt, und anders als zu Unterricht liegen ihnen darüber auch keine Erfahrungen aus ihrer eigenen Schulzeit vor. Die Reflexion der beruflichen Entscheidung bleibt ohne diese Wahrnehmung jedoch eingeschränkt, sowohl im Hinblick auf bedeutsame Alltagsbedingungen als auch auf ihre Mitverantwortung dafür, dass diese beruflichen Beziehungen gelingen.<sup>3</sup>

---

3 Anders hingegen ist die Zusammenarbeit mit Eltern sowie ihre Beratung mehrfach expliziert (KMK, 2004, S. 3, 10, 11).

Außerdem bleiben potenzielle Karrierewege im Rahmen ihrer Berufsentscheidung intransparent. Die möglichen Funktionen und die dort zu verantwortenden Aufgaben erschließen sich ihnen erst mit einiger Berufserfahrung. Der Bewerber\*innenmangel legt jedoch nahe, viel früher die anderen potenziellen Aufgabenfelder im Schulkontext sichtbar und selbstverständlich werden zu lassen.

Darüber hinaus erscheint eine Kompetenzentwicklung im Bereich Personalführung sinnvoll, da Lehrkräfte in zahlreiche Führungssituationen eingebunden sind und in diesen variabel reagieren müssen. Bilanziert man derzeitige favorisierte Führungskonzepte, findet man schulische Führungskonzepte von lenkend-einbindend bis kooperativ. Aktuell diskutierte Führungsstile fordern Mitarbeiter\*innen recht unterschiedlich heraus: Die transformationale Führung legt die Lenkleistung stark in die Hand der Führungsperson, bindet dann jedoch Mitarbeiter\*innen mit ein (u.a. Northouse, 2016; Furtner, 2016), während die kooperative, partizipative oder demokratische Führung von vornherein stärker eine Mitverantwortung aller Lehrkräfte bei Entscheidungen vorsieht (u.a. Wunderer, 2009; Schmidt & Richter, 2009). Bei *Instructional Leadership* (u.a. Wissinger, 2011; Klein, 2018) wird Führung wiederum stark auf Unterrichtsentwicklung und damit den „üblichen Hoheitsraum“ von Lehrkräften hin angelegt oder bei *Distributed Leadership* Führung gar auf mehrere Personen aufgeteilt und somit von verschiedenen Personen ausgebracht (u.a. Hallinger & Heck, 2010; Werther, 2014). Überdies wird je nach Situation eine Mischung der Stile empfohlen (Huber & Rolff, 2010; Pellny, Schmelcher & Beinlich, 2014). Mitarbeiter\*innen müssen folglich flexibel mit unterschiedlichem Führungsverhalten und verschiedenen Personen, die Führungsimpulse setzen, rechnen und situativ damit umgehen. Da Führung keine Einbahnstraße ist (Stuke, 2015; Gieske-Roland, 2015), sondern für das Gelingen beide, sowohl Führungskräfte als auch Mitarbeiter\*innen, verantwortlich sind, lässt sich die Notwendigkeit ableiten, auch Lehrkräfte bereits im Studium zum Aufbau von Kompetenz in Fragen der Personalführung zu begleiten.

Eingebunden in Personalführungs- bzw. Managemententscheidungen sind Lehrkräfte auch, wenn ihnen Aufgaben der Schulleitung übertragen werden. Für deren Erfüllung müssen sie die entsprechenden Kompetenzen zumindest auf einem soliden Niveau bereits entwickelt haben und können nicht erst Fortbildungen besuchen, wenn ihnen eine Aufgabe übertragen wurde. Die im Rahmen der Delegation an Lehrkräfte übergehende Verantwortung umfasst auch Aufgaben wie die Planung, Durchführung und Ergebnissicherung (einschließlich Controlling) innerschulischer und außerschulischer Kooperationen (z.B. Leitung von Fachkonferenzen oder regionalen Konferenzen zum Übergang Kita-Schule), Personalentwicklung (z.B. Ausbringen schulinterner Fortbildung, Leitung Professioneller Lerngemeinschaften) (Stamann & Kansteiner, 2014) sowie die Steuerung von Schulentwicklung auf Organisationsebene (Rolff, 2010) einschließlich des Einsatzes datengestützter Steuerung (Schratz et al., 2015) (z.B. Steuergruppenmitwirkung, Arbeitszeitorganisation von Lehrkräfteteams).



Die Mitverantwortung an derlei Aufgaben fällt u.E. in den Bereich einer Führung, die Schulentwicklung ansteuert. In nicht geringem Maße zielt sie darauf ab, bestmögliche Bedingungen für Lehren und Lernen auf allen Ebenen zu schaffen und damit nicht nur für das Funktionieren der Einzelschule zu sorgen, sondern auch für deren Weiterentwicklung. Diese Zielperspektive konstituiert die Notwendigkeit und Legitimität einer „absichtsvolle[n] soziale[n] Einflussnahme von Personen auf andere Personen“ (Wegge & von Rosenstiel, 2014, S. 316). Wenn Führung und Schulentwicklung derart miteinander verknüpft sind, dann spricht dies nicht zuletzt auch dafür, nicht nur eines der beiden im Zielfokus von Kompetenzstandards in der Ausbildung zu verankern.

Bereits in der ersten Phase der Lehrer\*innenbildung dazu systematisch Kenntnisse aufzubauen und Bedingungen zu reflektieren, heißt nicht zuletzt, den Verantwortungsraum aus verschiedenen Rollen heraus abschätzen zu lernen. Eine umfassendere Reflexion des Berufswunsches und möglicher Karrierewege, die Vorbereitung auf den beruflichen Start (bereits ab dem Referendariat) mit seinen zentralen Beziehungskonstellationen und Herausforderungen (Keller-Schneider, 2019, 2020; Weiß, Lerche & Kiel, 2016) sowie die Vorbereitung auf die Übernahme schulischer Aufgaben würden einen wichtigen Beitrag im Feld der Führungskräfteentwicklung leisten.

## 5 Lücken in den Standards und Kompetenzmodellen/-katalogen

Sichtet man exemplarisch derzeit genutzte Standards und Kompetenzmodelle bzw. Kompetenzkataloge der Lehrer\*innenbildung, sieht man auch hier Lücken, wie bereits für die KMK-Standards gezeigt. In der für die Diskussion um Kompetenzstandards maßgeblichen Studie COACTIV (Kunter, Baumert, Blum, Klusmann, Krauss & Neubrand, 2011) wurde der Kompetenzbereich Organisationswissen/Interaktionswissen zwar theoretisch unter das Konzept des bildungswissenschaftlichen Wissens subsummiert, allerdings auch (nur) am Beispiel „Teamfähigkeit“ expliziert. Die Oserschen Standards (Oser, 1997) tangieren in Standardgruppe 9, „Zusammenarbeit in der Schule“, nur die Verteilung der Kompetenzen zwischen Schulaufsicht, Schulleitung und Lehrer\*innenschaft, wie Konflikte in diesem Bereich bearbeitet werden können und wie man die zur Verfügung stehenden finanziellen Mittel sinnvoll einsetzt. Führungskonzeptionen, konstruktives Verhalten in Führungsbeziehungen o.ä. werden nicht thematisiert.

Konzeptionell hingegen hat das europäische Tuning-Projekt (Gonzales & Wagenaar, 2003) Personalführungs- und Managementkompetenz miterfasst. Es legt für die Erhebung von Kompetenzen in verschiedenen Studiengängen das Augenmerk u.a. auf überfachliche Kompetenzen, und hier interessieren in ihrer Erhebung Fähigkeiten wie Mitarbeiter\*innenführung sowie Projektgestaltung und -management.

Folgt man der hier aufgezeigten Überlegung, nach der bereits in der ersten Phase der Lehrer\*innenbildung der Aufbau personalführungs- und managementbezogener Kompetenzen anzustreben ist, scheint ein Blick in Studiengänge vielversprechend, die als Weiterbildungsstudiengänge für die dritte Phase der Lehrer\*innenbildung konzipiert wurden und Aspekte der Führungskräfteentwicklung abdecken. Im Rahmen einer Vollerhebung (Krüger, 2016) konnten im deutschsprachigen Raum 51 solcher Masterstudiengänge identifiziert werden; neun von diesen adressierten explizit und ausschließlich den schulischen Sektor (kurz Schulmanagement-Studiengänge).

Bilanziert man die Studie nach zwei Kategorien, die Führung grundsätzlich ausmachen – personale Führung (Führung des Menschen durch den Menschen) und strukturelle Führung oder Management (Führung des Menschen durch Strukturen) (Wunderer, 2009; ähnlich Decker, 1995) –, so fällt auf, dass in Bildungsmanagement-Studiengängen häufiger zu personaler Führung gelehrt wird (insgesamt 25 %) als zu struktureller Führung, die dem Management gleichgesetzt werden kann (14 %). Innerhalb der Teilgruppe der Schulmanagement-Studiengänge ist dieser Trend sogar noch ausgeprägter. Aufgaben der strukturellen Führung und damit eher managementbezogene Aufgaben wie beispielsweise die klare Koordinierung von Gremienzuständigkeiten, die Abstimmung organisationaler Kommunikations- und Entscheidungswege oder die Entwicklung und Bewertung von Strategien werden vergleichsweise geringfügig behandelt. Da beide Führungsstränge gleichermaßen bedeutsam sind, machen diese Befunde darauf aufmerksam, bei der Aufnahme von Personalführung und Management in das Lehramtsstudium beide Führungsdimensionen hinreichend zu berücksichtigen.

## 6 Fazit

Im vorliegenden Beitrag haben wir für die Aufnahme des Themenfelds Personalführung und Management in die Lehramtsausbildung argumentiert, weil angehende Lehrkräfte grundsätzlich über entsprechende Kompetenzen verfügen müssen, sollen sie in den Führungskonstellationen als Mitarbeiter\*innen zum Gelingen beitragen und delegierte Aufgaben erfolgreich bewerkstelligen. Der frühe Kompetenzaufbau stellt zugleich eine Investition in die Führungskräfteentwicklung dar, da Karrierewege antizipiert und der Verantwortungsraum umfassend reflektiert werden können.

Unbenommen der hier vorgebrachten Argumente ist zu berücksichtigen, dass eine solche curriculare Erweiterung aufgrund der zumindest derzeit nicht möglichen zeitlichen Erweiterung des Studienumfangs eine thematische Verdrängung im Studium nach sich ziehen würde. Inwiefern dies auch Auswirkungen auf den Erwerb anderer als zentral erachteter Kompetenzen hätte, ist zum jetzigen Zeitpunkt eine offene Frage, ebenso wie jene danach, wie Lernarrangements aussehen könnten, die dem

hier dargelegten Anspruch Rechnung tragen. Zudem sehen Schulpraktika aktuell nicht vor, dass Studierende Personalführungs- und Managementaufgaben systematisch explorieren. In der Konsequenz läge hier eine kaum oder nur punktuell ausgeprägte, in Summe aber unsystematische Theorie-Praxisanbindung vor. Eine curriculare Erweiterung müsste, würden Personalführungs- und Managementkompetenzen entsprechend unserer These als bedeutsam aufgenommen, nicht nur über alle Stränge des Lehramtsstudiums hinweg sinnvoll verknüpft, sondern auch passend in die Modulhandbücher eingeflochten werden. Ihre Aufnahme in die Kompetenzstandards würde dies vorbereiten und absichern.

## Literatur und Internetquellen

- Arnold, R., Bonsen, M., Huber, S. G., Schratz, M., & Rolff, H.-G. (2010). *Führung, Steuerung, Management. Orientierungsband*. Seelze: Klett.
- Baer, M., & Gleibs, H. E. (2013). Führungskompetenzen angehender Lehrerinnen und Lehrer stärken. In S. G. Huber (Hrsg.), *Führungskräfteentwicklung. Grundlagen und Handreichungen zur Qualifizierung und Personalentwicklung im Schulsystem* (S. 187–194). Köln: Carl Link.
- Bonsen, M. (2009). Wirksame Schulleitung. In H. Buchen & H.-G. Rolff (Hrsg.), *Professionswissen Schulleitung* (S. 193–228) (2., erw. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Bonsen, M., & Berkemeyer, N. (2014). Lehrerinnen und Lehrer in Schulentwicklungsprozessen. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 920–931). Münster: Waxmann.
- Buchen, H., & Rolff, H. G. (Hrsg.). (2006). *Professionswissen Schulleitung*. Weinheim: Beltz.
- Covey, S. (2007). *The Transformational Leadership Report*. Zugriff am 10.01.2017. Verfügbar unter: <http://www.transformationalleadership.net/products/TransformationalLeadershipReport.pdf>.
- Cramer, C., Gross Ophoff, J., Pietsch, M., & Tulowitzki, P. (2020). Schulleitung in Deutschland: zentrale Ergebnisse einer repräsentativen Studie. *Schulmanagement: Zeitschrift für Schulleitung und Schulpraxis*, (5), 17–20.
- Darling-Hammond, L., Meyerson, D., LaPointe, M., & Orr, M. T. (2009). *Preparing Principals for a Changing World: Lessons From Effective School Leadership Programs*. San Francisco, CA: Jossey-Bass. <https://doi.org/10.1002/9781118269329>
- Decker, F. (1995). *Bildungsmanagement. Lernprozesse erfolgreich gestalten pädagogisch und betriebswirtschaftlich führen, budgetieren und finanzieren*. München: AOL-Verlag & Lexika-Verlag.
- Easley, J., & Tulowitzki, P. (2013). Policy Formation of Intercultural and Globally Minded Educational Leadership Preparation. *International Journal of Educational Management*, 27 (7), 744–761. <https://doi.org/10.1108/IJEM-04-2012-0050>
- Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change*. New York: Teachers College Press.
- Furtner, M. (2016). *Effektivität der Transformationalen Führung. Helden, Visionen und Charisma*. Wiesbaden: Springer Gabler. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-15321-2>
- Gieske-Roland, M. (2015). Mikropolitik und schulische Führung. In J. Berkemeyer, N. Berkemeyer & F. Meetz (Hrsg.), *Professionalisierung und Schulleitungshandeln. Wege und Strategien der Personalentwicklung an Schulen* (S. 33–51). Weinheim: Beltz Juventa.
- Gonzales, J., & Wagenaar, R. (2003). *Universities' Contribution to the Bologna Process*. Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto.

- Grissom, J. A., Mitani, H., & Woo, D. S. (2018). Principal Preparation Programs and Principal Outcomes. *Educational Administration Quarterly*, 1–43. <https://doi.org/10.1177/0013161X18785865>
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (2010). Leadership for Learning: Does Collaborative Leadership Make a Difference in School Improvement? *Educational Management Administration & Leadership*, 38 (6), 654–678. <https://doi.org/10.1177/1741143210379060>
- Hancock, D., & Müller, U. (2012). Identifying Factors That Influence the Motivation of German and U.S. Teachers to Become School Principals. In R. Nata (Hrsg.), *Germany: Social, Economic and Political Developments* (S. 299–306). Hauppauge, NY: Nova Science Publishers.
- Harris, A. (2010). Distributed Leadership: Evidence and Implications. In T. Bush, L. Bell & D. Middlewood (Hrsg.), *The Principles of Educational Leadership & Management* (2. Aufl.) (S. 55–69). London: Sage. <https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9737-9>
- Heinrich, M., & Altrichter, H. (2008). Schulentwicklung und Profession. Der Einfluss von Initiativen zur Modernisierung der Schule auf die Lehrberufung. In W. Helsper, S. Busse, M. Hummrich & R.-T. Kramer (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität in Organisationen: Neue Verhältnisbestimmungen am Beispiel der Schule* (S. 205–224). Wiesbaden: VS. [https://doi.org/10.1007/978-3-531-90777-2\\_11](https://doi.org/10.1007/978-3-531-90777-2_11)
- Huber, S. G., & Rolff, H.-G. (2010). Delegation and System Leadership. In H.-G. Rolff (Hrsg.), *Führung, Steuerung, Management* (S. 43–58). Seelze: Kallmeyer.
- Huber, S. G., & Schwander, M. (2015). Das Kompetenzmodell für pädagogische Führung. In S. G. Huber, Stiftung der Deutschen Wirtschaft & Robert Bosch Stiftung (Hrsg.), *Schule gemeinsam gestalten – Entwicklung von Kompetenzen für pädagogische Führung* (S. 17–51). Münster & New York: Waxmann.
- 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 (Hrsg.), *Jahrbuch Schulleitung 2013* (S. 259–271). Köln: Wolters Kluwer.
- Kansteiner, K. (2019). Professionelle Lerngemeinschaften. Perspektiven auf die entwicklungsorientierte Kooperation von Lehrkräften und Schulleitungen. *Schulmanagement-Handbuch*, 40 (172), München: Oldenbourg.
- Kansteiner, K., & Klose, O. (2017). *Schulleitungsbesetzung unter der integrierenden Perspektive von Gender Mainstreaming und Diversity Management*. Abschlussbericht zum Forschungsprojekt. Zugriff am 14.02.2020. Verfügbar unter: [https://www.gew.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=75954&token=b66454877f7b970695136055bfd5ac50b1dcd47f&sdownload=&n=Kansteiner\\_Klose\\_Abschlussbericht\\_Schulleitungsbesetzungsverfahren\\_GMDM\\_FINAL.pdf](https://www.gew.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=75954&token=b66454877f7b970695136055bfd5ac50b1dcd47f&sdownload=&n=Kansteiner_Klose_Abschlussbericht_Schulleitungsbesetzungsverfahren_GMDM_FINAL.pdf)
- Kansteiner-Schänzlin, K. (2002). *Personalführung in der Schule – Übereinstimmungen und Unterschiede zwischen Frauen und Männern in der Schulleitung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Keller-Schneider, M. (2019). Professionalisierung im Berufseinstieg von Lehrpersonen: Individuelle Wahrnehmung – institutionelle Angebote – berufsphasenspezifische Herausforderungen und Ressourcen. In M. Syring & S. Weiß (Hrsg.), *Lehrer(in) sein – Lehrer(in) werden – die Profession professionalisieren* (S. 145–160). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Keller-Schneider, M. (2020). *Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg von Lehrpersonen. Bearbeitung von beruflichen Herausforderungen im Zusammenhang mit Kontext- und Persönlichkeitsmerkmalen und in berufsphasendifferenten Vergleichen* (2., überarb. u. erw. Aufl.). Münster: Waxmann.
- Klein, E. D. (2018). Schulleitungen als Instructional Leader. *Pädagogische Führung*, 29 (5), 178–180.

- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland). (2004/i. d.F. 2019). *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften*. Zugriff am 11.04.2021. Verfügbar unter: [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2004/2004\\_12\\_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf).
- Krüger, M. (2016). *Das Lernwissen der Bildungsmanagement-Studiengänge im deutschsprachigen Raum. Seine Entstehung sowie seine Formen und Auswirkungen*. Hamburg: Dr. Kovač.
- Kunter, M., Baumert, J., Blum, W., Klusmann, U., Krauss, S., & Neubrand, M. (Hrsg.). (2011). *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften – Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV*. Münster: Waxmann.
- Lortie, D. C. (1972). Team Teaching – Versuch der Beschreibung einer zukünftigen Schule. In H. W. Dechert (Hrsg.), *Team Teaching in der Schule* (S. 37–76). München: Piper.
- MKJS BW (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg). (2016). *Das Anforderungsprofil Schulleiterinnen und Schulleiter*. Zugriff am 30.03.21. Verfügbar unter: <https://km-bw.de/Lde/Startseite/Schule/Anforderungsprofil+Schulleitungen>.
- MSW NRW (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen). *Kerncurriculum für den Vorbereitungsdienst in Nordrhein-Westfalen* (2020). Zugriff am 23.01.2020. Verfügbar unter: <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Lehrer/Lehrkraft-werden/Vorbereitungsdienst/index.html>.
- Northouse, P. (2016). *Leadership. Theory and Practice*. Los Angeles, CA: Sage.
- Organization for Economic Cooperation and Development (OECD). (Hrsg.). (2008). *Improving School Leadership, Bd. 1: Policy & Practice*. Paris: OECD.
- Oser, F. (1997). Standards in der Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 15 (2), 26–37.
- Pellny, M., Schmelcher, J., & Beinlich, A. (2014). *Führungskompetenz. Was wirklich wichtig ist*. Erlangen: Publicis.
- Rolff, H. G. (Hrsg.). (2010). *Führung, Steuerung, Management*. Seelze: Kallmeyer.
- Rothland, M., Biederbeck, I., Grabosch, A., & Heiligttag, N. (2017). Das Autonomie-Paritäts-Muster bei Lehramtsstudierenden. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 10 (2), 195–215.
- Schmidt, B., & Richter, A. (2009). Zwischen Laissez-Faire, Autokratie und Kooperation: Führungsstile von Professorinnen und Professoren. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 31 (4). Zugriff am 21.01.2017. Verfügbar unter: <http://www.bzh.bayern.de/uploads/media/4-2009-schmidt-richter.pdf>.
- Schneider, N., & Huber, S. G. (2015). Beispiele aus der Lehrerbildung zur Entwicklung von Kompetenzen für pädagogische Führung und Schulentwicklung. Ausgewählte Ergebnisse einer explorativen Befragung. In S. G. Huber, Stiftung der Deutschen Wirtschaft & Robert Bosch Stiftung (Hrsg.), *Schule gemeinsam gestalten – Entwicklung von Kompetenzen für pädagogische Führung. Beiträge zu Leadership in der Lehrerbildung* (S. 109–132). Münster & New York: Waxmann.
- Schratz, M., Wiesner, C., Kemethofer, D., George, A. C., Rauscher, E., Krenn, S., & Huber S. G. (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 2015, Bd. 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen* (S. 221–262). Graz: Leykam. <http://dx.doi.org/10.17888/nbb2015-2-6>.
- Seminar für Ausbildung und Fortbildung der Lehrkräfte Karlsruhe (Gymnasium) (2020). *Ausbildungsplan*. Zugriff am 23.01.2020. Verfügbar unter: <http://gym.seminar-karlsruhe.de/Lde/Startseite/Referendariat/Ausbildungsplan>.
- Senator für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales der Hansestadt Bremen (2005). *Führen – Leiten – Zukunft gestalten in Schulen für Gesundheitsfachberufe. Ein Anforderungsprofil*. Bremen: Senator für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales der Hansestadt Bremen.

- rungsprofil für Schulleitungen*. Zugriff am 03.01.2017. Verfügbar unter: [https://www.wisoak.de/fileadmin/user\\_upload/Schulleitung\\_Anforderungsprofil-1.pdf](https://www.wisoak.de/fileadmin/user_upload/Schulleitung_Anforderungsprofil-1.pdf).
- Stamann, C., & Kansteiner, K. (2014). Die strategische Gestaltung der Personalentwicklung. In E. Steger Vogt, K. Kansteiner & M. Pfeifer (Hrsg.), *Gelingende Personalentwicklung in der Schule* (S. 55–74). Innsbruck: StudienVerlag.
- Stuke, T. (2015). *Mit Werten führen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Strauss, N.-C., & Anderegg, N. (Hrsg.). (2020). *Teacher Leadership – Schule gemeinschaftlich führen*. Bern: hep.
- Thom, N., Ritz, A., & Steiner, R. (2002). *Effektive Schulführung. Chancen und Gefahren des Public Managements im Bildungswesen* (2. Aufl.). Bern: Haupt.
- Tulowitzki, P., Hinzen, I., & Roller, M. (2019). Die Qualifizierung von Schulleiterinnen und Schulleitern in Deutschland – ein bundesweiter Überblick. *DDS – Die Deutsche Schule*, 111 (2), 149–170. <https://doi.org/10.31244/dds.2019.02.04>
- Tulowitzki, P., & Pietsch, M. (2020). Stichwort: Lernzentriertes Leitungshandeln an Schulen – Leadership for Learning. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 23, 873–902. <https://doi.org/10.1007/s11618-020-00964-8>
- University of Richmond. (2018). *Lead I – Center for Leadership in Education*. Zugriff am 17.09.2018. Verfügbar unter: <https://spcs.richmond.edu/professional-education/areas/teaching-instruction/leadership-education/lead-one.html>.
- Wegge, J., & von Rosenstiel, L. (2014). Führung. In H. Schuler & K. Moser (Hrsg.), *Lehrbuch Organisationspsychologie* (S. 315–367). Bern: Hans Huber.
- Weiß, S., Lerche, T., & Kiel, E. (2016). Die zweite Ausbildungsphase in Deutschland aus der Sicht von Lehramtsreferendarinnen und Lehramtsreferendaren im Kontext von Gestaltungsmöglichkeiten und Anpassungsnotwendigkeiten. In J. Košinár, S. Leineweber & E. Schmid (Hrsg.), *Professionalisierungsprozesse angehender Lehrpersonen in den berufspraktischen Studien* (S. 119–137). Münster: Waxmann.
- Werther, S. (2014). *Geteilte Führung. Ein Überblick über den aktuellen Forschungsstand*. Wiesbaden: Springer Gabler. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-05344-4>
- Wissinger, J. (2011). Schulleitung und Schulleitungshandeln. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (2. Aufl.) (S. 98–115). Münster: Waxmann.
- Wunderer, R. (2009). *Führung und Zusammenarbeit. Eine unternehmerische Führungslehre* (8., aktual. u. erw. Aufl.). Berlin: Luchterhand.

*Katja Kansteiner*, Prof. Dr., geb. 1968, Professorin für Erziehungswissenschaft an der Pädagogischen Hochschule Weingarten.

E-Mail: [kks@ph-weingarten.de](mailto:kks@ph-weingarten.de)

Korrespondenzadresse: PH Weingarten, Kirchplatz 2, 88250 Weingarten

*Pierre Tulowitzki*, Prof. Dr., geb. 1982, Leiter der Professur für Bildungsmanagement und Schulentwicklung an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz.

E-Mail: [pierre.tulowitzki@fhnw.ch](mailto:pierre.tulowitzki@fhnw.ch)

Korrespondenzadresse: PH FHNW, Bahnhofstrasse 6, 5210 Windisch, Schweiz

*Michael Krüger*, Dr., geb. 1971, Akademischer Rat an der Abteilung für internationales Bildungsmanagement an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg.

E-Mail: [krueger@ph-ludwigsburg.de](mailto:krueger@ph-ludwigsburg.de)

Korrespondenzadresse: PH Ludwigsburg, Reuteallee 46, 71634 Ludwigsburg

*Christoph Stamann*, M. A., geb. 1984, Akademischer Mitarbeiter im Projekt *Leistung macht Schule (LemaS)* am Institut für Allgemeine und Historische Erziehungswissenschaft an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe.

E-Mail: christoph.stamann@ph-karlsruhe.de

Korrespondenzadresse: PH Karlsruhe, Bismarckstraße 10, 76133 Karlsruhe