
**Themenheft Nr. 36: Teilhabe in einer durch digitale Medien geprägten Welt –
Perspektiven des wissenschaftlichen Nachwuchses**

Herausgegeben von Tim Riplinger, Jan Hellriegel und Ricarda Bolten

Reflexive Professionalisierung von Schulleitungshandeln

Emotionale und soziale Kompetenzen als Basis des Digital Leadership

Eva-Maria Glade und Michael Schön

Zusammenfassung

Aus bildungspolitischer und wissenschaftlicher Perspektive gewinnen digitale Medien in Schule und Unterricht immer mehr an Relevanz. Dies geht nicht nur aus zahlreichen wissenschaftlichen Beiträgen hervor (z.B. Herzig 2014; Schaumburg 2015), sondern auch aus politischen Forderungen an schulische Bildung (KMK 2017; BMBWF 2018; EDK 2018). Zentral ist dabei immer die Diskussion um die Rolle der Lehrperson sowie die der Schulleitung, welche zentrale Akteure in Unterrichts- und Schulentwicklungsprozesse darstellen. Dabei verändern sich die Aufgaben des schulischen Personals und damit einhergehend auch die Anforderungen an Lehr- und Führungspersonen. Gerade (digitale) Medienkompetenz sowie medienpädagogische Kompetenz (Blömeke 2000) sind zentrale Erwartungen, die heute an jede Lehrkraft gestellt werden. Schulleitungen haben dabei eine wichtige Promotorenfunktion und müssen dahingehend eine Kompetenzförderung durch Weiterbildungen erfahren. Innerhalb des vorliegenden Beitrags sollen daher neben den neuen und sich veränderten Aufgaben an Schulleitungen sowie den dafür notwendigen emotionalen, sozialen und transformativen Führungskompetenzen auch ein entsprechendes Schulleitungsweiterbildungsangebot in Auszügen vorgestellt werden, das aktuell in einem Fernstudiengang erprobt und evaluiert wird.

Reflective Professionalization of School Management Actions – Emotional and Social Competencies as a Basis of Digital Leadership

Abstract

From an educational and scientific perspective, digital media is becoming increasingly relevant in schools and teaching. This is not only the result of numerous scientific contributions (e.g. Herzig 2014; Schaumburg 2015), but also of political demands for school education (KMK 2017). Central to this discussion concerns the role of the teacher as well as that of the school management, which are key stakeholders in the teaching and school development process. At the same time, the tasks of the school staff and the requirements of teaching and school management are changing. For teachers digital



media literacy as well as pedagogical media competencies (Blömeke 2000) are central expectations. Moreover, school leaders have an important role as promoters in this regard and must, to this end, learn to develop skills through further education. In addition to the new and changed tasks of school management as well as the necessary emotional, social and transformative leadership skills, this article will also present an excerpt from a continuing education course, which is currently being tested and evaluated in a distance learning program.

Einleitung

Schulleiterinnen und Schulleiter, als Führungskräfte im System Einzelschule, sehen sich in der heutigen Zeit nicht zuletzt mit der komplexen Thematik der Digitalisierung von Schule konfrontiert. Um digitale Transformationsprozesse anzubahnen und voranzutreiben, bedarf es – neben dem Wissen um geeignete bzw. einsetzbare digitale Werkzeuge – vor allem emotionaler und sozialer Kompetenzen auf Seiten der verantwortlichen Führungskräfte, um gerade auch möglichen inneren Widerständen auf Seiten des Kollegiums adäquat zu begegnen. Ein Weiterbildungsangebot für (angehende) Schulleitungen sollte neben den notwendigen Medienkompetenzen also auch Aspekte emotionaler Kompetenzen vermitteln. Der vorliegende Beitrag möchte Einblick in ein Medienbildungsmodul eines Fernstudienangebots zur Fort- und Weiterbildung pädagogischer Führungskräfte geben. Hierzu sollen zunächst der theoretische Rahmen der Schulentwicklungsaufgaben im Kontext der Digitalisierung sowie der Bedeutsamkeit der emotionalen, sozialen und (selbst-)reflexiven Kompetenzen für Führungskräfte beleuchtet werden, bevor ein Blick auf die Umsetzung in der Praxis erfolgt.

Schule und Digitalisierung

Die Relevanz von Medien in schulischen Kontexten ist stark mit der zunehmenden Verschränkung digitaler Medien mit nahezu allen gesellschaftlichen Kontexten verbunden. Diese Verschränkungen lassen «mediatisierte Welten» (Krotz und Hepp 2012) entstehen, die zu weiteren technischen und medialen Entwicklungen führen, zu einem tiefgreifenden Wandel, der kommunikative Praktiken, gesellschaftliche Verhältnisse sowie Lebens- und Arbeitsverhältnisse verändert. Innerhalb dieser Wissensgesellschaft werden an Schule hohe Erwartungen gestellt. Schülerinnen und Schüler sollte es ermöglicht werden, die instrumentelle, kreative sowie kritisch-reflexive Nutzung von Medien zu erlernen. Digitale Medien können zudem zielgerichtet zur Unterstützung von Selbstlernprozessen sowie zur individuellen Förderung der Lernenden eingesetzt werden (Breiter, Welling, und Stolpmann 2010). Alle gesellschaftlichen Teilsysteme werden immer weiter mediatisiert, zudem auch die

Institutionen der Bildung und Erziehung. Erziehung und Medienerziehung gehören heute zusammen; eine Sozialisation umfasst daher auch eine Mediensozialisation. Der Erwerb von eigener Medienkompetenz ist zu einer zentralen Aufgabe geworden, um an der Gesellschaft aktiv teilhaben zu können (ebd., 2). Nach Blömeke (2000) gehört diese, neben der mediendidaktischen, medienerzieherischen, sozialisationsbezogenen sowie Schulentwicklungs Kompetenzen, zu den wesentlichen Elementen einer medienpädagogischen Kompetenz von Lehrkräften.

Die zunehmende Mediatisierung des Alltags stellt Kinder und Jugendliche – aber auch Erwachsene – vor neue und sich ständig wandelnde Herausforderungen. Der kompetente Umgang mit Technologien, Kommunikationsformen und Medienangeboten wird immer mehr zur Primäraufgabe von Entwicklungs- und Sozialisationsprozessen. Medienkompetenz wird dabei zu keinem statischen Zugang, sondern zur zentralen Aufgabe des lebenslangen Lernens, aber auch zur Schlüsselqualifikation für das Aufwachsen in Medien-, Wissens- und Informationsgesellschaften. Aus bildungspolitischer Perspektive wird der Fokus jedoch häufig auf digitale Medien gelegt, während andere Medienformate häufig vernachlässigt werden. Medienkompetenz befasst sich jedoch mit dem gesamten Medienspektrum. Auch die Diskussion zu notwendigen Schlüsselkompetenzen einer Informationsgesellschaft darf nicht vernachlässigt werden. Zudem muss die Relevanz unterschiedlicher sozialer Milieus oder Berufsrollen sowie persönlicher Lernwege bedacht werden (Süss et al. 2018, 109). Dabei gibt es Faktoren, die hemmend, aber auch förderlich für die eigene Medienkompetenz sind.

Perspektiven für Schulleitungshandeln

Durch die steigende Relevanz digitaler Medien in Schule und Unterricht sowie durch bildungspolitische Forderungen wie die KMK-Standards (KMK 2017) und die Diskussion über den Digitalpakt durch die Bundesregierung ergeben sich neue Anforderungen an Schule. Als einer der wichtigsten Akteure von Schule sind Schulleitungen vor neue bzw. veränderte Herausforderungen gestellt. Schulleitungen stehen immer mehr in der Verantwortung Schulentwicklungsprozesse zur Integration neuer Medien und Technologien zu gestalten und dabei ein lernförderliches Arbeitsklima zu schaffen. Forschungsarbeiten zeigen, dass Schulleitungen eine entscheidende Promotorrolle einnehmen, wenn es um die Implementierung neuer Medien in der Schule geht (Gerick et al. 2016, 60).

Durch internationale Vergleichsuntersuchungen ist auszumachen, dass deutsche Schulen noch recht unterdurchschnittliche Nutzungshäufigkeiten digitaler Medien im Unterricht aufweisen und im Durchschnitt noch eine mangelhafte technische Ausstattung aufweisen, welche wiederum für den geringen Medieneinsatz verantwortlich gemacht wird. So stehen deutsche Schulen vor einer gewissen Dringlichkeit,

Schule dahingehend zu entwickeln, dass Kinder und Jugendliche eine zeitgemässe Ausbildung erfahren, die sie zu teilhabenden Individuen einer Wissensgesellschaft machen (ebd.).

In diesem Zusammenhang sind zwei Fragen zu stellen:

- Was müssen Schulleitungen leisten können, um Schule nach gesellschaftlichen und bildungspolitischen Forderungen weiterentwickeln zu können?
- Wie können Schulleitungen dahingehend aus- bzw. weitergebildet werden, um diese Verantwortung anzunehmen und kompetent umzusetzen?

Um die erste der beiden aufgeführten Fragen zu beantworten, soll sich im Folgenden zunächst auf das Rahmenmodell zur Schulentwicklung bezogen werden. Im Anschluss wird dann hinsichtlich der zweiten Frage geklärt, welche Führungskompetenzen Schulleitungen in einer Lebenswelt, die mehr und mehr von Digitalisierung geprägt ist, benötigen und wie sich die Professionalisierung von Schulleitungen zur Förderung ihres medienkompetenten Handelns umsetzen lässt.

Aufgaben von Schulleitungen zur Schulentwicklung mit digitalen Medien

Ausgehend von den drei Säulen von Schulentwicklung von Rolff (1998), also den Elementen Unterrichts-, Organisations- und Personalentwicklung, wurde ein Rahmenmodell zur Schulentwicklung mit digitalen Medien von Schulz-Zander (2001) und Eickelmann, Bos und Gerick (2015) weiterentwickelt und durch die beiden Dimensionen Technologie- und Kooperationsentwicklung ergänzt.

Die Integration digitaler Medien in schulische Lehr- und Lernkontexte ist eine zwingende Voraussetzung zur Entwicklung und Förderung eines kompetenzorientierten Umgangs damit. Für die *Unterrichtsentwicklung* stellt dies jedoch eine grosse Herausforderung dar. Im internationalen Vergleich liegt Deutschland relativ weit hinten, wenn es um den Einsatz und die Nutzungshäufigkeit digitaler Medien im Unterricht geht (Eickelmann et al. 2014; Eickelmann 2017). Das führt zu einer klaren Diskrepanz zwischen Erwartungen bzw. Anforderungen an Schule und Realität. Schulleitungen kommt dabei eine besondere Rolle zu, denn sie können wichtige Promotoren sein, wenn es um die Einführung computergestützter Unterrichtsformen oder um die Etablierung und Förderung einer neuen Lernkultur geht (Hunneshagen 2005; Gerick et al. 2016).

Hinsichtlich der *Organisationsentwicklung* von Einzelschulen spielen Schulleitungen eine wichtige Rolle, da sie in der Lage sind, zielgerichtete Rahmenbedingungen zur Implementierung neuer Technologien zu schaffen (Hunneshagen 2005). Dazu gehört ebenfalls die Entwicklung von Strategien und Visionen, die einen entsprechenden Changemanagement-Prozess ermöglichen (Arnold und Schön 2018). Dabei ist es entscheidend, Veränderungen und Veränderungsvorhaben an die spezifischen

schulischen Rahmenbedingungen anzupassen und diese auf die Charakteristika der Einzelschule zu übertragen. Zu diesen schulspezifischen Rahmenbedingungen zählen zum einen die Innovationsbereitschaft und Zusammenarbeit des Kollegiums, Schülerinnen- und Schülerzusammensetzung, Kompetenzen der Lehrpersonen sowie die IT-Infrastruktur (Eickelmann 2010; Gerick et al. 2016).

Um Konzepte zu technologiegestütztem Unterricht implementieren zu können, bedarf es (medien)kompetenter Lehrpersonen, welche in der Lage sind, diese Ideen umzusetzen. Lehrpersonen müssen daher über entsprechende medienpädagogische und mediendidaktische Kompetenzen verfügen, um einen qualitativ hochwertigen Unterricht gestalten zu können. Wenn es um die *Personalentwicklung* im Sinne der Förderung und Weiterentwicklung von Lehrpersonen geht, übernehmen Schulleitungen einen wichtigen Part, denn sie sind es, die Professionalisierung ihres Kollegiums fördern und dabei die notwendigen Ressourcen zur internen und externen Weiterbildung anregen sollten (Arnold und Schön 2018). Da bisweilen die universitäre Lehrpersonenausbildung noch immer wenig medienpädagogische Inhalte aufweist, ist es umso wichtiger, geeignete Fort- und Weiterbildungsangebote zu generieren oder entsprechende bestehende Angebote anzunehmen (Gerick et al. 2016). Hierbei sei jedoch zu erwähnen, dass eine Förderung des Kollegiums alleine nicht ausreicht. Ebenso wie Lehrpersonen sind auch Schulleitungen angehalten, sich hinsichtlich medienpädagogischer und medienbildnerischer Inhalte weiterzubilden und entsprechende Weiterbildungsangebote anzunehmen.

Ein weiterer Aufgabenbereich, der der Schulleitung zufällt, ist die *Kooperationsentwicklung*. Lehrpersonen zur Kooperation anzuregen, wird gemeinhin als Sisyphosaufgabe angesehen (Gräsel, Fußangel und Pröbstel 2006). Gerade für die erfolgreiche Implementierung digitaler Medien in die Schule, ist nach Schulz-Zander (2001) Kooperation jedoch von enormer Bedeutung. Dazu gehören interne Kooperationen, also die Zusammenarbeit innerschulischer Akteure wie Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler sowie Eltern, aber auch externe Kooperationen mit anderen Schulen, mit Unternehmen oder anderen Institutionen. Diese Kooperationen können eine Schlüsselrolle für eine nachhaltige Integration spielen. Bezogen auf die Kooperation zwischen Lehrpersonen zeigt Deutschland im internationalen Vergleich eine relativ geringe Kooperationsdichte bzw. -bereitschaft (Gräsel et al. 2006). Schulleitungen können diesen Umstand jedoch fördern. Als Promotor können sie die Zusammenarbeit innerhalb des Kollegiums anstossen sowie Kontakte und Netzwerke zu anderen Einrichtungen aufbauen und pflegen (Gerick et al. 2016, 65).

Auch der Bereich der *Technologieentwicklung* ist für die Schulentwicklung ein wichtiger Bestandteil. So gehört es zu den wesentlichen Aufgaben der Schulleitungen, Schulen mit der notwendigen IT-Ausstattung zu versorgen, die Entwicklung bzw. Ausarbeitung pädagogischer und didaktischer Konzepte voranzutreiben oder zu delegieren, um diese in schulische und unterrichtliche Umfelder zu implementieren.

Weitere relevante Faktoren sind neben der Anschaffung der IT auch die Bereitstellung eines technischen Supports für die Lehrpersonen sowie weitere Unterstützungsangebote hinsichtlich eines qualitativ hochwertigen Einsatzes der Medien in ihrem Unterricht. Mit Gesamtblick auf die hier dargestellten fünf Dimensionen von Schulentwicklung, wird die Technologieentwicklung als der am schwierigsten durch Schulleitung beeinflussbare Faktor gesehen, da nicht ausschliesslich die Schulen selbst für IT-Ausstattung und Support verantwortlich sind (Gerick et al. 2016).

Digitale Führungskompetenz: High Tech & High Touch

Welcher Führungskompetenzen bedarf es nun konkret, um die soeben dargestellten Schulentwicklungsprozesse voranzutreiben? Unter der Perspektive von Digitalisierung wird Führungshandeln gerne mit dem Begriff *Digital Leadership* zusammengefasst (Glade und Schiefner-Rohs 2017a). Wirft man einen Blick in die einschlägige Literatur zum Thema *Digital Leadership* (z.B. Creusen, Gall und Hackl 2017; Wagner 2018), sticht insbesondere der durch Naisbitt (1982, 1999) geprägte Terminus *High Tech & High Touch* ins Auge. Dabei wird deutlich, dass gar nicht so sehr die technologischen Aspekte oder der kompetente Umgang mit (digitaler) Technik bzw. *High Tech* im Fokus von erfolgreichem Führungshandeln stehen. Vielmehr spielen Kompetenzen im Bereich *High Touch* – also dem Umgang mit Menschen – für Führungskräfte eine wohl weitaus entscheidendere Rolle. Damit sind insbesondere emotionale, soziale und transformative Führungskompetenzen gemeint, die in Managementtheorien unter dem Terminus *New Leadership* (Bryman 1992) zusammengefasst werden (Landes und Steiner 2017). Aus diesen Resonanz erzeugenden bzw. emotional-intelligenten Führungsstilen speisen sich eben letztlich auch die Kompetenzen, die für *Digital Leadership* als basal angesehen werden. Beispielhaft sei hier auf die Ausführungen von Creusen, Gall und Hackl (2017, 178ff) verwiesen. Von den elf bei ihnen aufgelisteten Digital-Leadership-Kompetenzen lassen sich u.E. zehn dem Punkt *High Touch* zuordnen (siehe Tabelle 1).

Die Leitung einer Schule ist ein ungemein komplexer Prozess, den es sowohl administrativ als auch pädagogisch zu gestalten gilt. Eben dies verlangt zwingend nach einem Resonanz erzeugenden Führungsstil sowie gutem Beziehungsmanagement (Arnold und Schön 2018; Schön 2018), um etwaige Widerstände innerhalb des Kollegiums aufzubrechen. Eine Schulleitung muss in der Lage sein, «eine Atmosphäre aktiver Kooperation und Mitwirkung zu erzeugen» (Fend 2008, 166) und Interaktionsprozesse aktiv zu steuern. Eine reine Top-Down-Kommunikation hat entsprechend negative Auswirkungen auf Arbeitsatmosphäre und Motivation innerhalb des Kollegiums (Eyal und Roth 2011) und ist zudem in den flachen Hierarchien des Systems Einzelschule kaum praktikabel (Arnold und Schön 2018).

High Tech	High Touch
Zugang zu Wissen durch digitale Vernetzung ermöglichen	Inspirieren durch Visionen und Emotionen Coach und Sparringspartner sein Offenheit und Vertrauen schaffen Bestes Wissen einsetzen und teilen Mitarbeitende entwickeln Organisation als Community Transparenz bei Verantwortlichkeiten und Aufgaben Leading out loud Fokussieren auf das Wesentliche Stress im Team managen

Tab. 1.: Bausteine des Digital Leadership nach Creusen et al. (2017, 178ff) – Eigene Aufteilung nach Aspekten des High Tech und High Touch.

Erkenntnisse der Arbeits- und Organisationspsychologie weisen darauf hin, dass Werte und Normen von Führungskräften direkt in die strategische Ausrichtung der Organisation einfließen und damit ihre Perspektive bestimmen (Herrmann 2014). Notwendige Perspektivwechsel lassen sich jedoch bereits durch Reflektieren, Aufbrechen und Neuausrichtung einfacher Kommunikationsrituale anstossen (Arnold und Schön 2018), wobei der *Selbstreflexion* der handelnden Akteure eine tragende Rolle zukommt.

Ein Blick in die systemische Forschung zeigt zudem, dass man komplexe Organisationen nie allein von aussen verändern kann (Groth und Wimmer 2004). Steuerungsmöglichkeiten beschränken sich auf die eigene Person und auf gezielte Selbstreflexion sowie nachhaltig wirksame Selbstveränderung (Arnold und Schön 2018). Selbstreflexionskompetenz wird entsprechend sowohl als Kernkompetenz reflexiver pädagogischer Professionalität angesehen (Arnold 2018; Siebert 2016) als auch als eine elementare Führungskompetenz im Allgemeinen (Au und Seidel 2017), womit sie insbesondere für Schulleitungen unerlässlich wird. Wesentlich sind dabei emotionale Kompetenz sowie eine systemische Haltung, um Changemanagement-Prozesse anzustossen (Arnold 2018). Diese sind in aktuellen Führungstheorien fest etabliert (Landes und Steiner 2017), zumal umfassende empirische Evidenzen klar für ihre Wirksamkeit sprechen (Rajah, Song, und Arvey 2011).

Emotionale Führungskompetenz

Emotionale Intelligenz wird von Salovey und Mayer (1990) als die Fähigkeit eines Individuums definiert, Emotionen sowohl bei sich selbst als auch bei anderen Personen wahrnehmen und verstehen zu können sowie diesbezügliche Informationen gezielt für das eigene Denken und Handeln zu nutzen. Wer über emotionale Kompetenz verfügt, ist sich der Bedeutsamkeit und Wirkmechanismen des Emotionalen bewusst und ist zudem in der Lage, eigene Reaktionstendenzen zu erkennen und

gegebenenfalls zu adaptieren. Das Modell *emotionaler Führungskompetenzen* nach Goleman, Boyatzis und McKee (2002) umfasst dahingehend zwei Hauptdimensionen. Zum einen sind dies *personal-emotionale Kompetenzen*, die sich in Selbstwahrnehmung (Apperzeption) sowie Selbstmanagement bzw. Emotionsregulation unterteilen lassen. Zum anderen sind es *sozial-kommunikative Kompetenzen*, die sich wiederum in soziales Bewusstsein respektive Empathie sowie Beziehungsmanagement aufteilen.

Wie Arnold (2011) anmerkt, muss man *Emotionale Führung* als die Kompetenz verstehen, um von der emotionalen Welt des Anderen her führen zu können. Dahingehend muss eine Führungskraft die emotionale Lage des Gegenübers möglichst adäquat und facettenreich erkennen können, beispielsweise, um Widerstände der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter gegenüber notwendigen organisationalen Veränderungen – etwa digitale Schulentwicklung – aufbrechen zu können. Eine solche Kompetenz verlangt aber zuallererst von einer Führungskraft, dass sie sich ihrer eigenen emotionalen Muster und Prägungen gewahr ist, wodurch Selbstreflexion für emotional kompetentes Handeln basal wird bzw. ihm gewissermassen vorgelagert ist.

Selbstreflexion und Achtsamkeit als Basis von Führungskompetenz

Selbstreflexion lässt sich als einen bewussten Prozess definieren «bei dem eine Person ihre Vorstellungen oder Handlungen durchdenkt und expliziert, die sich auf ihr reales und ideales Selbstkonzept beziehen» (Greif 2008, 40). Im beruflichen Kontext führt insbesondere eine ergebnisorientierte Selbstreflexion – in der eine Person Folgerungen für künftige Handlungen antizipiert – zu verbessertem professionellen Denken und Handeln (Arnold 2018; Pachner 2014). Sowohl Führungsprofessionalität als auch pädagogische Professionalität sind grundsätzlich auf Selbstreflexion angewiesen.

Eine spezifische Form von Selbstreflexion ist die *Achtsamkeit* respektive *mindfulness* (Kabat-Zinn 2003; Scharmer 2009; Tan 2012), die ebenfalls als Führungskompetenz verstanden werden muss (Amberg 2016). Im Gegensatz zur Selbstreflexion, die sich meist mit bereits Vergangenen beschäftigt, fokussiert Achtsamkeit das Denken und Handeln in einer aktuellen Situation, wodurch ihr eine handlungsleitende Funktion zukommt. Wie Herrmann (2014) konstatiert, richten Führungskräfte den Aufmerksamkeitsfokus in erster Linie auf äussere Probleme. Als Führungskraft sollte man jedoch immer wieder bewusst reflektieren, um die eigene Rolle innerhalb der Organisation zu durchleuchten und sich seiner eigenen Einstellungen, Fähigkeiten sowie Verhaltensweisen in bestimmten Situationen bewusst zu werden. Eine achtsame Haltung hilft dabei, gerade auch in Stresssituationen bewusst zu agieren und nicht einfach nur reflexartig nach alten Mustern zu handeln (Broderick 2005).

In der systemisch-konstruktivistischen Erwachsenenpädagogik thematisieren u.a. Arnold (2010) und Siebert (2016) zudem die *selbsteinschliessende Reflexion* nach Varela, Thompson und Rosch (1992), die die Dimension der individuell personenbezogenen Achtsamkeit fokussiert. Gemäss dem konstruktivistischen Paradigma lässt sich unter selbsteinschliessender Reflexion quasi eine Selbstreflexion als Beobachtung zweiter Ordnung verstehen. Siebert (2016) definiert sie als Verbindung der kognitiven Reflexion mit dem meditativen Konzept der Achtsamkeit. Selbsteinschliessend ist eine Reflexion dann, wenn sich die reflektierende Person selbst und ihre Erfahrungen mitberücksichtigt, also die Fragen, die sie sich stellt, nicht losgelöst von sich behandelt – nur so lassen sich gewohnte Denkmuster und Vorurteile überwinden (Pachner 2014).

Erweiterte Reflexionsdimensionen

Reflexivität ist die Grundlage für transformative Bildungsprozesse, die stets das Subjekt an sich betreffen. Abgesehen von der Selbstreflexion existieren mit der Gruppen- und der Problemreflexion zwei weitere Dimensionen reflexiven Lernens, die für eine persönliche wie auch professionsbezogene Kompetenzentwicklung von Bedeutung sind. Damit kann man drei grundlegende Dimensionen von Reflexion differenzieren, die gemäss Arnold (2010) für Lern- und Aneignungsprozesse sowie für eine Veränderung durch Selbstveränderung fundamental sind:

- *Selbstreflexion* beinhaltet die Fähigkeit, Schwierigkeiten zu erkennen, die mit der eigenen Person in Verbindung stehen; seien es Blockierungen, Verdrängungen und Vorurteile. Es geht dabei im Wesentlichen um das Erkennen der eigenen Potenziale und Defizite.
- *Problemreflexion* bezieht sich auf die Reflexion einer konkreten Handlungssituation, eines spezifischen Lern- oder Erkenntnisgegenstandes.
- *Gruppenreflexion* meint den gemeinsamen Austausch mit Peers über spezifische Reflexionsgegenstände. Dabei geht es insbesondere um Erfahrungsaustausch sowie einen Perspektivwechsel.

Nach der Darstellung der fünf Schulentwicklungsdimensionen sowie der notwendigen Führungskompetenzen und der Betonung der Bedeutsamkeit emotional-transformativer Fähigkeiten bleibt die Frage zu beantworten, wie Schulleitungen entsprechend gefördert bzw. professionalisiert werden können, um einen medienkompetenten Umgang hinsichtlich Schulentwicklung zu leisten. Hierzu wird im Folgenden ein entsprechendes Online-Angebot auszugsweise vorgestellt.

Ein Weiterbildungsangebot für Schulleitungen

Innerhalb des Masterfernstudiengangs Schulmanagement des Distance and Independent Studies Center (DISC) der Technischen Universität Kaiserslautern (TUK) wird ein zusätzliches Weiterbildungsmodul angeboten, welches *Medienpädagogik und Medienbildung* zum Thema hat. Das Angebot ist innerhalb des postgradualen und berufsbegleitenden Studiums angesiedelt, welches vorrangig sowohl Lehrpersonen, pädagogisches Personal, als auch Schulleitende anspricht. Entwickelt wurde das Onlinemodul in gemeinsamer Arbeit der Projekte *Connect2Reflect: Reflexive Medienbildung und Lehrerpersönlichkeit* sowie *Arbeitsplatznahe Leadership-Trainings für Schulentwicklung*, welche beide Teilprojekte des durch das BMBF im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung an der TUK geförderten Projektes U.EDU sind.

Das Modul wurde nach einer Pilotierungsphase erstmals im Wintersemester 2017/18 angeboten. Durch eine quantitative Bedarfsermittlung wurden alle Studierenden des aktuellen Studiengangs befragt, bei welchen Themenschwerpunkten sie Weiterbildungsbedarf sehen. Dabei kristallisierten sich vorrangig folgende Bausteine heraus, welche die drei Hauptthemen des Moduls bilden:

- *Digitale Unterrichtsgestaltung*
- *Digitales Informations- und Wissensmanagement* sowie
- *Digitale Schulverwaltung*

Neben diesen drei induktiv durch eine Zielgruppenbefragung gewonnenen Themenfeldern, wurden zwei weitere Themenbereiche deduktiv aus der Theorie abgeleitet. Zum einen wurde das im vorangegangenen Kapitel vorgestellte Prinzip der *emotionalen Führung* aus der Leadership- und Managementtheorie als für die Führungskräfteentwicklung relevanter inhaltlicher Punkt übernommen. Des Weiteren wurde die *digitale Medienproduktion* als praktischer Aspekt ins Modulkonzept integriert, denn die Leistungserbringung erfolgt in der Entwicklung und Führung eines eigenen Weblogs durch die Teilnehmerinnen und Teilnehmer.

Weblogs werden schon seit einigen Jahren im Bildungskontext eingesetzt (Totter 2018) und finden in der ersten und zweiten Phase der Lehrpersonenbildung vereinzelt bereits Einzug. Innerhalb der dritten Phase sind diese jedoch bisher noch weniger zu finden. Daher soll dieses Format nun innerhalb der Schulleiterinnen- und Schulleiterweiterbildung eingesetzt werden. Zudem ist *Medienpädagogik und Medienbildung* nur in sehr wenigen Weiterbildungsangeboten für Schulleitungen Thema und wird primär in Lehrpersonenweiterbildungen aufgegriffen. Im Zusammenhang mit der Schulleitungsrolle findet eine medienpädagogische Auseinandersetzung also kaum statt. Dieses Format wird nun auch innerhalb der Schulleitungsfortbildung eingesetzt, denn Blogs können bei der Selbstreflexion der eigenen Handlungspraxis eine entscheidende Rolle spielen (Zandi et al. 2013).

Das Ziel des Onlinemoduls besteht darin, die reflexive Auseinandersetzung mit den Herausforderungen, die sich durch digitale Medien auf schulisches Handeln herauskristallisieren, zu fördern und den Aufbau von professionellen Netzwerken zu unterstützen (Glade und Schiefner-Rohs 2017b). Ein besonderer Fokus liegt dabei auf den medienpädagogischen Schwerpunkten. In der Auseinandersetzung mit diesen soll eine Praxis entstehen, welche die Fähigkeiten zum eigenen Medieneinsatz und zur eigenen Medienentwicklung fördern soll. Durch Ausprobieren, Entwickeln und kritisches Beurteilen rücken digitale Medien in den Fokus einer aktiven Auseinandersetzung und der Mitgestaltung der Arbeits- und Lebenswelt (Schorb 2008).

Befähigung zu professionellem Handeln ist ohne diese Praxis und Reflexion nicht möglich. Erfahrungen allein sind nicht ausreichend; erst die Reflexion der Erfahrung und der Vergleich mit Modellen guter Praxis erlauben eine Strukturierung und zeigen Ansatzpunkte der Verbesserung (Schiefner und Tremp 2008). Professionalität zeigt sich dann auf der Handlungsebene (z.B. flexibles Handeln und komplexe Routine in unterschiedlichen Lehr-Lernsituationen anzuwenden) ebenso wie auf der (distanzierten) Reflexionsebene (z.B. Entscheidungen begründen, (Miss-)Erfolge erklären können etc.) und integriert unterschiedliche Wissensformen unter Bezugnahme des Handelns (ebd.). Insbesondere für Schulleitungen ist der letzte Punkt relevant. Daher ist es zielführend, dass Erfahrungen in und mit digitalen Medien auch in unterschiedlichen Prozessen der Schulleitungsfortbildung aufgenommen und reflektiert werden (Schiefner-Rohs 2016).

Ein weiterer Schwerpunkt innerhalb des Weiterbildungsangebots liegt auf der Reflexion der Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Um Reflexionen der einzelnen Teilnehmenden sowie einen (onlinebasierten) Austausch anzuregen, wird innerhalb des Weiterbildungsangebots als aktiver medienpädagogischer Beitrag das Erstellen und Pflegen eines Weblogs gefordert. Dazu wurden Reflexionsaufgaben formuliert, die auf Grundlage der eingestellten Fachliteratur durch Blogbeiträge bearbeitet werden sollen.

Durch die asynchrone Erstellung von Weblogbeiträgen ist es über zeitliche und räumliche Grenzen hinweg möglich, eigene Gedanken zu kommunizieren und öffentlich zugänglich zu machen. Das hat vor allem drei Vorteile: Blogs sind der Leserschaft leicht zugänglich, können zu interaktiven und kollaborativen Absichten eingesetzt werden und bieten schliesslich die Möglichkeit, Inhalte schnell veröffentlichen zu können und auch nachträglich noch zu verbessern (Suzuki 2004). So können professionelle Lehr-Lerngemeinschaften aufgebaut werden - auch ausserhalb von Bildungsinstitutionen.

Digital gestützte Förderung von Führungs- und Selbstreflexionskompetenz bei Schulleitungen

Das Teilprojekt *Arbeitsplatznahe Leadership-Trainings für Schulentwicklung* konzipiert, entwickelt, implementiert und erprobt ein digital gestütztes Studien- und Weiterbildungsangebot, das auf die Verbesserung der *Selbstreflexions-* und *Führungskompetenzen* von (angehenden) Schulleitungen sowie auf die Begleitung *emotionaler Reifungsprozesse* zur Führungskraft abzielt. Des Weiteren soll dabei auch indirekt das professionelle Handeln in, mit und durch digitale Medien gefördert werden (Arnold, Schiefner-Rohs, und Schön 2016).

Theoretische Fundierung

Thematisch werden mit den Leadership-Trainings neuere Führungskonzepte, nachhaltige Organisationsentwicklung, systemische Kompetenzentwicklung sowie emotionale Muster des Führens und Geführtwerdens fokussiert. Eine zentrale Rolle kommt dabei dem Prinzip der *emotionalen Führungskompetenz* zu, wofür Introspektion und Selbstreflexion Voraussetzung sind, weshalb die Leadership-Trainings – wenn sie denn emotionale Reifungsprozesse zur Führungspersönlichkeit begleiten sollen – dem reflexiven Lernen und insbesondere einer angeleiteten Selbstreflexion dienen müssen. Ziel ist es, die Entwicklung zu einer selbstreflexiven (Führungs-)Persönlichkeit anzustossen, u.a. im Sinne der oben erläuterten Prinzipien der *Achtsamkeit* (Scharmer 2009) und der *selbsteinschliessenden Reflexion* (Varela et al. 1992). Um dies zu ermöglichen, soll der Blick vor allem auch auf *Selbstachtsamkeitsfragen* gerichtet werden, da eine bewusste Beobachtung des Selbst als pädagogische Kernkompetenz angenommen wird (Siebert 2016).

Methodische Umsetzung

Ausgehend von bereits etablierten Trainings für Führungskräfte (Arnold 2014) wurden im Rahmen eines E-Selbstcoaching-Konzepts Materialien in Form von zunächst zwanzig Reflexions- bzw. Coachingtools zur ergebnisorientierten Selbst-, Gruppen- und Problemreflexion für Schulleitungen entwickelt. Die Selbstcoachingtools sind mittels einer – ebenfalls im Rahmen des Teilprojektes erstellten – responsiven Website (Marcotte 2011) auf unterschiedlichsten digitalen Endgeräten arbeitsplatznah durchführ- und abrufbar. Unter Bezugnahme auf Theorien resonanter Führung werden – gemäss Prinzipien systemischer Erwachsenenbildung (Arnold 2013) – Schulleitungen darin unterstützt, sich und ihr Führungsverhalten kritisch zu reflektieren (Arnold und Schön 2017).

Die eingesetzten Reflexionstools bestehen sowohl aus skalenbasierten als auch aus offenen Formaten, wobei erstere inhaltlich personal-emotionalen oder sozial-kommunikativen Kompetenzen zugeordnet sind. Die erhobenen Daten aus den skalenbasierten Tools dienen zum einen der Evaluation des Teilprojekts, sollen zugleich aber auch von den Nutzerinnen und Nutzern zur aktiven, ergebnisorientierten Selbstreflexion eingesetzt werden. Die Antworten werden hierfür bei jeder Nutzung eines skalenbasierten Tools individuell erfasst und grafisch in einer Verlaufsdarstellung – einem persönlichen Entwicklungsverlauf – dargeboten. So kann zum einen eine individuelle Bedarfsanalyse stattfinden und zudem analysiert werden, welche der Tools oft oder kaum genutzt werden und in welchen Kompetenzbereichen noch individueller Reflexions- und Trainingsbedarf besteht (ebd.). Die Website fungiert somit als eine Art «Lern-Coach» und Lernbegleiter, der Rückmeldungen über Entwicklungsfortschritte gibt. Die digitalen Leadership-Trainings enthalten folgende Typen von Selbstcoachingtools:

- Selbstreflexionsfragen im Skalenformat, die regelmässig genutzt werden können und die Verlaufsgrafiken der individuellen emotionalen Kompetenzentwicklung bieten.
- Offene Formate, die als bearbeitungs- und zeitintensivere Trainingstools konzipiert sind, in denen emotionalen Einfärbungen nachgespürt und darüber reflektiert werden kann.
- Als Problemhilfen gedachte kurze, praxisorientierte Tools, die konkrete Tipps für eine stärkere Achtsamkeit in spezifischen Situationen des Schulleitungsalltags geben und über die responsive Website mittels mobiler Endgeräte arbeitsplatznah abgerufen werden können.

Auswertung und erste Ergebnisse

Seit Sommer 2018 werden die Leadership-Trainings im Online-Modul *Medienpädagogik und Medienbildung* optional angeboten. Ergänzend zur responsiven Website bietet das kurseigene Online-Forum unter der Lernplattform OLAT die Möglichkeit des Austauschs sowie der Kooperation und kann zur Bildung reflexiver Partnerschaften der Nutzerinnen und Nutzer untereinander genutzt werden. In regelmässig stattfindenden Erhebungen werden die Entwicklungsverläufe der Studierenden mittels standardisierter Fragebögen erhoben. Ergänzt werden die Daten durch die von der responsiven Website erfassten Learning Analytics. Die erhobenen Daten dienen dabei der Wirkungsanalyse der Website sowie der Evaluation der Trainingstools. Des Weiteren soll die Nutzung der Trainingstools hinsichtlich User Experience, Usability und der subjektiv empfundenen Entwicklung emotionaler Führungskompetenz der Nutzerinnen und Nutzer erfasst und qualitativ analysiert werden. Hierzu sind

die Nutzerinnen und Nutzer dazu angehalten, ihre Erfahrungen in eigens von ihnen angelegten Weblogs zu berichten und zu reflektieren (Glade und Schön 2018). Die Weblogs werden mittels qualitativer Inhaltsanalyse sowie Deutungsmusteranalysen evaluiert.

Die skalenbasierten Tools werden zudem auf ihre Reliabilität (interne Konsistenz) sowie ihre konvergente Validität hin kontrolliert; letztere im Abgleich mit dem WLEIS (Wong und Law 2002), welcher ein valides Instrument zur Erfassung emotionaler Intelligenz darstellt. Erste Ergebnisse ($N = 101$) weisen auf eine gute interne Konsistenz der eingesetzten Skalen hin (Cronbachs α zwischen .70 und .90). Die ermittelten Zusammenhänge der einzelnen Skalen mit der WLEIS sind ausgeprägt ($r(99)$ zwischen .37 und .62, $p < .01$), jedoch auch nicht zu gross, womit eine konzeptuelle Eigenständigkeit der Skalen zur Erfassung emotionaler Kompetenzen für Schulleitungen angenommen werden kann (vgl. Schön und Arnold 2018). Sie bedürfen dennoch einer weitergehenden Präzisierung und Überprüfung; weitere Erhebungen zur Analyse und Verfeinerung der Skalen sind angedacht. Neben der Evaluierung der bestehenden Tools ist für die zweite Projektphase zudem eine Erweiterung der Trainings durch zusätzliche Selbstcoachingtools vorgesehen.

Fazit und Ausblick

Der Terminus Digital Leadership darf nicht falsch verstanden werden als simples «digitales Führen» im Sinne des Einsatzes von möglichst viel digitaler Technologie, sondern eher als Führen in die digitale Transformation. Um das Kollegium für dahingehende Schulentwicklungsprozesse zu gewinnen, zu motivieren und zu begeistern, bedarf es umfassender emotionaler und sozialer Kompetenzen, die daher auch schlussendlich den Kern von Digital Leadership ausmachen. Basis emotionaler Führungskompetenz ist dabei die Reflexion des eigenen Führungshandelns und damit einhergehend die eigene Professionalisierung und Persönlichkeitsentwicklung. Ein Ausbildungskonzept für Digital Leadership kann und darf sich daher nicht ausschliesslich auf die Komponenten des High Tech fokussieren, sondern muss zwingend auch die oben dargestellten Elemente des High Touch adressieren.

Die Aufgaben für sowie die Erwartungen an Schulleitungen verändern sich durch bildungspolitische Entwicklung hinsichtlich der Implementierung digitaler Medien enorm. Schulentwicklungsstrategien müssen dabei stets auch im Zusammenhang mit digitaler Medienbildung und digitaler Mediennutzung gedacht werden. Dazu braucht es für Schulleitungen eine Medienkompetenzförderung und Entwicklung medienpädagogischer Kompetenz, welche durch geeignete Weiterbildungsmassnahmen initiiert werden müssen.

Um eine digitale Führungskompetenz zu erlangen und zu fördern, benötigen Schulleitungen geeignete Angebote, um sich auf den digitalen Wandel vorzubereiten und dabei die Schule an gesellschaftlichen und bildungspolitischen Veränderungen weiterzuentwickeln. Dazu ist es notwendig, einerseits wichtige Impulse zu Schule, Unterricht sowie Informationsbeschaffung und -vermittlung zu erhalten und andererseits Reflexionsanlässe zu nutzen, um das eigene Führungsverhalten zu hinterfragen und ggf. anzupassen.

Die am DISC im Fernstudiengang Schulmanagement implementierten und hier in Auszügen vorgestellten Angebote zur Medienbildung für Schulleitungen, versuchen diesen Entwicklungen Rechnung zu tragen, indem sowohl die inhaltlichen Wünsche der Zielgruppe (Fokus: High Tech) aufgegriffen, als auch aus Führungs- und Managementtheorie abgeleitete basale Kompetenzen (Fokus: High Touch) selbstgesteuert vermittelt werden sollen. Erste Rückmeldungen der Nutzerinnen und Nutzer fielen positiv aus, wobei eine umfassende Analyse der Weblogs aktuell in Arbeit ist. Darüber hinaus wird das Onlinemodul auch in den kommenden Semestern weiter evaluiert. Ein weiterer Untersuchungsfokus richtet sich dabei insbesondere auf die Reflexionen der Teilnehmenden hinsichtlich ihrer (sich wandelnden) Rolle als Lehrperson beim Einsatz digitaler Medien im Unterricht sowie ihrer Rolle als Schulleitung innerhalb digitaler Transformationsprozessen. Die gewonnenen Erkenntnisse können dabei wichtige Impulse liefern, wie Lehrpersonen- und Schulleitungsaus-, -fort- und -weiterbildung bzw. auch schulinterne und schulübergreifende Fortbildungen gestaltet werden können, um den An- und Herausforderungen digitaler Schulentwicklungsprozesse gerecht zu werden.

Literatur

- Amberg, Martina. 2016. *Führungskompetenz Achtsamkeit: Eine Einführung für Führungskräfte und Personalverantwortliche*. Wiesbaden: Springer.
- Arnold, Rolf. 2010. *Selbstbildung*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Arnold, Rolf. 2011. «Emotionale Führung.» In *Organisation und Führung*, herausgegeben von Michael Göhlich, Susanne Maria Weber, Christiane Schiersmann und Andreas Schröer, 301–10. Wiesbaden: Springer.
- Arnold, Rolf. 2013. *Systemische Erwachsenenbildung*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Arnold, Rolf. 2014. *Leadership by Personality: Von der emotionalen zur spirituellen Führung – Ein Dialog*. Wiesbaden: Springer Gabler.
- Arnold, Rolf. 2018. *Das kompetente Unternehmen: Pädagogische Professionalisierung als Unternehmensstrategie*. Wiesbaden: Springer Gabler.
- Arnold, Rolf, Mandy Schiefner-Rohs, und Michael Schön. 2016. «Arbeitsplatznahe Leadership-Trainings für Schulentwicklung». Postersession bei der Auftaktveranstaltung U.EDU, Kaiserslautern, 1. Dezember 2016. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.31028.14728>

- Arnold, Rolf, und Michael Schön. 2017. «Digital gestützte Förderung der Führungs- und Selbstreflexionskompetenzen von Schulleitungen.» Vortrag beim World Education Leadership Symposium (WELS 2017), Zug, Schweiz, 6.–8. September 2017. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.11889.99687>
- Arnold, Rolf, und Michael Schön. 2018. «Akteure, Rollen und Aufgaben im Qualitätsmanagement.» In *Das große Handbuch Qualitätsmanagement in der Schule*, herausgegeben von Christian Martin und Annika Zurwehme, 391–465. Köln: Carl Link.
- Au, Corinna von, und Ariane Seidel. 2017. «Achtsamkeit als grundlegende Führungskompetenz.» In *Eigenschaften und Kompetenzen von Führungspersönlichkeiten*, herausgegeben von Corinna von Au, 1–25. Wiesbaden: Springer.
- Blömeke, Siegrid. 2000. *Medienpädagogische Kompetenz. Theoretische und empirische Fundierung eines zentralen Elements der Lehrerbildung*. München: KoPäd.
- BMBWF. 2018. «Masterplan Digitalisierung.» <https://bmbwf.gv.at/das-ministerium/presseinformationen/masterplan-digitalisierung/>.
- Breiter, Andreas, Stefan Welling, und Björn Eric Stolpmann. 2010. *Medienkompetenz in der Schule Integration von Medien in den weiterführenden Schulen in Nordrhein-Westfalen*. Düsseldorf: Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen.
- Broderick, Patricia C. 2005. «Mindfulness and coping with dysphoric mood: Contrasts with rumination and distraction.» *Cognitive Therapy and Research* 29 (5): 501–10.
- Bryman, Alan. 1992. *Charisma and leadership in organizations*. London: Sage.
- Creusen, Utho, Birte Gall, und Oliver Hackl. 2017. *Digital Leadership: Führung in Zeiten des digitalen Wandels*. Wiesbaden: Springer Gabler.
- EDK. 2018. «Digitalisierungsstrategie.» https://edudoc.ch/record/131564/files/pb_digitalstrategie_d.pdf.
- Eickelmann, Birgit. 2010. *Digitale Medien in Schule und Unterricht erfolgreich implementieren*. Münster: Waxmann.
- Eickelmann, Birgit. 2017. «Digitale Kompetenzen im internationalen Vergleich. Welche Impulse geben die Studien ICILS 2013 und ICILS 2018?» *Schulmanagement* 48 (5): 15–19.
- Eickelmann, Birgit, Heike Schaumburg, Kerstin Drossel, und Ramona Lorenz. 2014. «Schulische Nutzung von neuen Technologien in Deutschland im internationalen Vergleich.» In *ICILS 2013: Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich*, herausgegeben von Wilfried Bos, Birgit Eickelmann, Julia Gerick, Frank Goldhammer, Heike Schaumburg, Knut Schwippert, Martin Senkbeil, Renate Schulz-Zander und Heike Wendt, 197–229. Münster: Waxmann.
- Eickelmann, Birgit, Wilfried Bos, und Julia Gerick. 2015. «Wie geht es weiter? Zentrale Befunde der Studie ICILS 2013 und mögliche Handlungs- und Entwicklungsperspektiven für Einzelschulen.» *Schulverwaltung NRW* 5: 145–48.
- Eyal, Ori, und Guy Roth. 2011. «Principals' leadership and teachers' motivation: Self-determination theory analysis.» *Journal of Educational Administration* 49 (3): 256–75.
- Fend, Helmut. 2008. *Schule gestalten*. Wiesbaden: VS.

- Gerick, Julia, Birgit Eickelmann, Kerstin Drossel, und Ramona Lorenz. 2016. «Perspektiven von Schulleitungen auf neue Technologien in Schule und Unterricht.» In *ICILS 2013: Vertiefende Analysen zu computer- und informationsbezogenen Kompetenzen von Jugendlichen*, herausgegeben von Birgit Eickelmann, Julia Gerick, Kerstin Drossel und Wilfried Bos, 60–92. Münster: Waxmann.
- Glade, Eva-Maria, und Mandy Schiefner-Rohs. 2017a. «Digital Leadership: Schulleitung und ihre Rolle für Schulentwicklung in, mit und durch digitale Medien.» *Journal für Schulentwicklung* 21 (3): 15–18.
- Glade, Eva-Maria, und Mandy Schiefner-Rohs. 2017b. «Schwer zu sehen, in ständiger Bewegung die Zukunft ist. Schule im digitalen Wandel gestalten und leiten.» *Schulverwaltung Spezial – Zeitschrift für Schulgestaltung und Schulentwicklung* 5: 233–35.
- Glade, Eva-Maria, und Michael Schön. 2018. «Digital Leadership für Schulleitungen: Bloggende Lehrkräfte als Beispiel forschenden Lernens innerhalb der hochschuldidaktischen Lehrkräftefortbildung.» Vortrag bei der Jahrestagung der AG Fernstudium der Deutschen Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium (DGWF), Bad Sooden-Allendorf, 28.–29. Juni 2018.
- Goleman, Daniel, Richard Boyatzis, und Annie McKee. 2002. *Primal Leadership: Realizing the Power of Emotional Intelligence*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Gräsel, Cornelia, Kathrin Fußangel, und Christian Probstel. 2006. «Lehrkräfte zur Kooperation anregen – eine Aufgabe für Sisyphos?» *Zeitschrift für Pädagogik* 52 (2): 205–19.
- Greif, Siegfried. 2008. *Coaching und ergebnisorientierte Selbstreflexion*. Göttingen: Hogrefe
- Herrmann, Peter. 2014. *Einführung in das systemische Schulmanagement*. Heidelberg: Carl-Auer.
- Herzig, Bardo. 2014. *Wie wirksam sind digitale Medien im Unterricht?* Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Hunneshagen, Heike. 2005. *Innovationen in Schulen: Identifizierung implementationsfördernder und -hemmender Bedingungen des Einsatzes neuer Medien*. Münster: Waxmann.
- Kabat-Zinn, Jon. 2003. «Mindfulness-based interventions in context: Post, present and future.» *Clinical Psychology: Science and Practice* 10: 144–56.
- KMK. 2017. «Bildung in der digitalen Welt: Strategie der Kultusministerkonferenz. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2018/Strategie_Bildung_in_der_digitalen_Welt_idF_vom_07.12.2017.pdf.
- Krotz, Friedrich und Andreas Hepp, Hrsg. 2012. *Mediatisierte Welten: Forschungsfelder und Beschreibungsansätze*. Wiesbaden: Springer.
- Landes, Miriam, und Eberhard Steiner. 2017. «Führen in und mit Emotionen.» In *Eigenschaften und Kompetenzen von Führungspersönlichkeiten*, herausgegeben von Corinna von Au, 65–90. Wiesbaden: Springer.
- Marcotte, Ethan. 2011. *Responsive Web Design*. New York, NY: A Book Apart.
- Naisbitt, John. 1982. *Megatrends*. New York, NY: Warner Books.
- Naisbitt, John. 1999. *High Tech High Touch*. New York, NY: Broadway.

- Pachner, Anita. 2014. «Reflexive Beratung in einer Gesellschaft reflexiver Modernisierung: Theoretische Verortung und Veranschaulichung aus der Praxis.» *Journal für Psychologie* 22 (2): 9–34.
- Rajah, Rashimah, Zhaoli Song, und Richard D. Arvey. 2011. «Emotionality and leadership: Taking stock of the past decade of research.» *The Leadership Quarterly* 22: 1107–19.
- Rolff, Hans-Günter. 1998. «Entwicklung von Einzelschulen: Viel Praxis, wenig Theorie und kaum Forschung – Ein Versuch Schulentwicklung zu systematisieren.» In *Jahrbuch der Schulentwicklung: Band 10*, herausgegeben von Hans-Günter Rolff, Karl-Oswald Bauer, Klaus Klemm und Hermann Pfeiffer, 295–326. Weinheim: Juventa.
- Salovey, Peter, und John D. Mayer 1990. «Emotional intelligence.» *Imagination, Cognition and Personality* 9: 185–211.
- Scharmer, Claus Otto. 2009. *Theorie U: Von der Zukunft her führen – Presencing als soziale Technik*. Heidelberg: Carl-Auer.
- Schaumburg, Heike. 2015. *Chancen und Risiken digitaler Medien in der Schule: Medienpädagogische und -didaktische Perspektiven*. Güsterloh: Bertelsmann Stiftung.
- Schiefner, Mandy, und Peter Tremp. 2008. «Weiterbildung als Angebot zur Professionalisierung: Impulse aus der Didaktik.» *Beiträge zur Lehrerbildung* 26 (1): 43–55.
- Schiefner-Rohs, Mandy. 2016. «Schulleitung in der digital geprägten Gesellschaft.» In *Professionswissen Schulleitung*, herausgegeben von Herbert Buchen und Hans-Günter Rolff, 1402–19. Weinheim: Beltz.
- Schön, Michael. 2018. «Emotionale Führungskompetenzen als Grundlage effektiven Beziehungsmanagements.» *Journal für LehrerInnenbildung* 18 (1): 41–45.
- Schön, Michael, und Rolf Arnold. 2018. «Leadership-Trainings für Schulentwicklung: E-Selbstcoaching zur Förderung emotional-intelligenter Führungskompetenzen mittels Selbstreflexions- und Achtsamkeitstools.» Postersession bei der U.EDU Fachtagung: Lehren und Lernen mit digitalen Medien, Kaiserslautern, 18. Oktober 2018.
- Schorb, Bernd. 2008. «Handlungsorientierte Medienpädagogik.» In *Handbuch Medienpädagogik*, herausgegeben von Uwe Sander, Friederike von Gross und Kai-Uwe Hugger, 75–89. Wiesbaden: VS.
- Schulz-Zander, Renate. 2001. «Neue Medien als Bestandteil von Schulentwicklung.» In *Jahrbuch Medienpädagogik 1*, herausgegeben von Stefan Aufenanger, Renate Schulz-Zander und Dieter Spanhel, 263–82. Opladen. Leske + Budrich.
- Siebert, Horst. 2016. «Selbsteinschließende Reflexion als pädagogische Kompetenz.» In *Veränderung durch Selbstveränderung: Impulse für das Change Management*, herausgegeben von Rolf Arnold, 9–18. 2. Aufl. Baltmannsweiler: Schneider.
- Süss, Daniel, Claudia Lampert, und Christine Wijnen. 2018. *Medienpädagogik: Ein Studienbuch zur Einführung*. 3. Aufl. Wiesbaden: Springer.
- Suzuki, Renata. 2004. «Diaries as introspective research tools: From Ashton-Warner to blogs.» *TESL-EJ* 8 (1). <http://www.tesl-ej.org/wordpress/issues/volume8/ej29/ej29int/>
- Tan, Chade-Meng. 2012. *Search Inside Yourself*. New York, NY: Harper.

- Totter, Alexandra. 2018. «Weblogs in der Hochschullehre. Chancen und Herausforderungen.» *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, Einzelbeiträge (Dezember), 81–117. <https://doi.org/10.21240/mpaed/00/2018.12.30.X>.
- Varela, Francisco J., Evan Thompson, und Eleanor Rosch. 1992. *Der Mittlere Weg der Erkenntnis. Der Brückenschlag zwischen wissenschaftlicher Theorie und menschlicher Erfahrung*. Bern: Scherz.
- Wagner, David Jonathan. 2018. *Digital Leadership: Kompetenzen – Führungsverhalten – Umsetzungsempfehlungen*. Wiesbaden: Springer Gabler.
- Wong, Chi-Sum, und Kenneth S. Law. 2002. «The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study.» *Leadership Quarterly* 13 (3): 243–274.
- Zandi, Peivand, Siew Ming Thang, und Pramela Krish. 2014. «Teacher Professional Development through Blogging: Some Preliminary Findings.» *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 118: 530–36. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.02.072>.

Förderhinweis

Das Vorhaben «U.EDU: Unified Education – Medienbildung entlang der Lehrerbildungskette» (Förderkennzeichen 01JA1616) wird im Rahmen der «Qualitätsoffensive Lehrerbildung» von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert.