

Andreas Schreier

Leopold-Franzens-Universität Innsbruck

Aspekte nachhaltiger Führungskultur

DOI: <https://doi.org/10.53349/schuleverantworten.2026.i2.a669>

Führungspersonen im Bildungsbereich agieren in einem Spannungsfeld, in dem die gesamtschulische Verantwortung für Qualitätssicherung und -entwicklung auf autonome Gestaltungsansprüche von Lehrpersonen trifft. Um in diesem Spannungskomplex professionell zu agieren, können Dimensionen sozialer Nachhaltigkeit sowie systemisch-konstruktivistische Denkmuster zentrale Impulse für die Entwicklung einer nachhaltigen Führungskultur liefern. Ziel des Beitrags ist daher, Aspekte einer solchen Führungskultur herauszuarbeiten. Die Ergebnisse zeigen, dass sich eine nachhaltige Führungskultur durch Beziehungsorientierung, dialogische und sinnstiftende Führung, Perspektivenvielfalt sowie die Berücksichtigung unterschiedlicher Kontexte auszeichnet. Ergänzend erweisen sich geteilte Verantwortung, Selbststeuerungs- und Organisationsfähigkeit sowie Selbstreflexivität als zentrale Merkmale.

Soziale Nachhaltigkeit, nachhaltige Führungskultur, Systemisch-konstruktivistische Denkmuster

Einleitung

Führungspersonen im Bildungsbereich bewegen sich einerseits im Spannungsfeld autonomer Handlungsspielräume mit entsprechender Rechtfertigungspflicht und struktureller Vorgaben, sowie zwischen administrativen und qualitätssichernden bzw. entwicklungsorientierten Aufgaben (vgl. Schratz et al., 2016). Daran anschließend zeigt die (inter-)nationale Schulleitungsforschung (vgl. Kemethofer et al., 2025, S. 832–833; Hattie, 2020, S. 98-101; Wissinger, 2019, S. 343–352; Bosen, 2010, S. 191), „dass Schulleitungen maßgeblich für die Qualität einer Schule verantwortlich sind“ (Altrichter et al., 2019, S. 21; Schratz et al., 2016, S. 221) – es „keine gute Schule ohne gute Schulleitung“ (Rolf, 2018, S. 216) gibt. Andererseits

verfügen aber [auch] Lehrer*innen über erhebliche Gestaltungsspielräume. Dies betrifft zunächst die pädagogische Freiheit und die normative Vorstellung, dass ausschließlich die Lehrperson für den Unterricht verantwortlich ist und sich andere Personen nicht einmischen dürfen. (Kemethofer et al., 2025, S. 837)

Angesichts des skizzierten schulischen Verantwortungs- und Gestaltungskomplexes, insbesondere im Hinblick auf die gesamtschulische Verantwortung sowie die autonomen Geltungsansprüche des Lehrpersonals, wird deutlich, dass Führung eine vielschichtige und herausfordernde Aufgabe darstellt (vgl. Schaub, 2024). Für Führungspersonen bedeutet diese Komplexität, dass eine Menge an Informationen (von der Makro-, Meso- und Mikroebene) für Entscheidungsfindungen berücksichtigt werden müssen (vgl. Schaub, 2024, S. 2). Aus dem Grund erscheint ein Führungsverständnis notwendig, das relevante Faktoren und ihre Wechselbeziehungen analysiert, deren Bedeutung für gegenwärtige und zukünftige Situationen erkennt und diese in Entscheidungsprozesse einbezieht (vgl. Schaub, 2024, S. 3).

Solch ein Führungsverständnis folgt zum einen dem Prinzip der Nachhaltigkeit, nicht aus ökologischer oder ökonomischer Perspektive, sondern aus sozialer, relationaler Perspektive, weil komplexe und längerfristige Herausforderungen (z.B. KI in der Bildung, Schüler*innen mit nichtdeutscher Muttersprache etc.) eine gemeinschaftliche Herangehensweise – die Weisheit der Vielen – benötigen (siehe ausführlich in Kapitel 2). Zum anderen schließt solch ein Führungsverständnis an systemisch-konstruktivistische Denkmuster an, über die Ereignisse und Akteur*innen eines komplexen sozialen Systems analysiert werden können (vgl. Schaub, 2024, S. 2–3). Dabei werden Situationen, Lagen und Handlungen

nicht als einfache Ursache-Wirkungszusammenhänge oder statische Ist-Analysen erfasst, sondern die Dynamik, die Interdependenzen und Neben- und Fernwirkungen des Systems werden berücksichtigt. (Schaub, 2024, S. 2–3)

Dass systemisch-konstruktivistische Denk- und Handlungsansätze auch Wirkungen erzielen können, zeigt eine repräsentative Studie auf Basis der Bildungsstandardüberprüfung 2018 in Österreich in der 4. Schulstufe mit einer Stichprobe von insgesamt N=73.780 Schüler*innen, N=3.785 Lehrpersonen und N=2.961 Schulleitungen. Konkret zeigen die Ergebnisse, dass Schulen, deren Kollegien überdurchschnittlich ausgeprägte konstruktivistische Lehr-Lern-Überzeugungen aufweisen, sowohl in der Selbsteinschätzung der Lehrpersonen als auch in der Wahrnehmung der Schüler*innen ein günstigeres soziales Lernklima im Unterricht bieten als andere Schulen (vgl. Kemethofer et al., 2025, S. 831–832).

Zudem stehen die im jeweiligen Kollegium geteilten, stark konstruktivistischen bzw. stark transmissiven Lehr-Lern-Überzeugungen systematisch mit entsprechenden Überzeugungen der jeweiligen Führungskräfte in Verbindung. (Kemethofer et al., 2025, S. 832)

Vor diesem Hintergrund beabsichtigt der Beitrag Aspekte nachhaltiger Führungskultur herauszuarbeiten, die auf einem beziehungsorientierten Führungsverständnis und einem „Führen im Dialog“ (Schratz et al., 2016, S. 229) basieren und „perspektiveneröffnend“ (Schratz et al., 2016, S. 231) wirken, also systemisch-konstruktivistisch angelegt sind.

Hierfür wird Führungskultur als

ein visionsgeleitetes Führungshandeln in ganzheitlicher Leitungsverantwortung als personales, soziales, organisationales, systemisches sowie wert- und sinnorientiertes Fühlen, Denken und Einwirken zur Erfüllung gemeinsamer Aufgaben und Erreichung von Zielen in geteilter Verantwortung verstanden. (Schratz et al., 2016, S. 232)

Zur Erreichung des Beitragsziels wird zunächst der Begriff Nachhaltigkeit, nachhaltige Entwicklung und die soziale Dimension darin herausgearbeitet. Anschließend werden systemisch-konstruktivistische Denkmuster im Zusammenhang mit Führung diskutiert. Das abschließende Kapitel verdichtet die gewonnenen Erkenntnisse konzeptionell zu Aspekten nachhaltiger Führungskultur.

Der Begriff Nachhaltigkeit, nachhaltige Entwicklung und die soziale Dimension

Zunächst kann festgehalten werden, dass das „Modewort“ (Franz, 2025, S. 21) bzw. der Begriff „Nachhaltigkeit“ (und „Sustainability“) im privaten, wie beruflichen Leben allgegenwärtig ist und in globalen Diskursen eine herausragende Rolle spielt (vgl. Jacob, 2025, S. 1). Dabei wird der Nachhaltigkeitsbegriff meist doppeldeutig verwendet:

Zum einen wird er genutzt, um aufzeigen, dass etwas anhaltend, dauerhaft, bleibend oder langfristig ist. [...] Dieser Begriff hat aber auch eine qualitative Bedeutung und zwar im Sinne von bewahren, erhalten und schützen. (Franz, 2025, S. 21)

Auch aus dem Grund ist der Begriff in den letzten 50 Jahren „zu einem Sammelbegriff mit vielzähligen Bedeutungen und Assoziationen geworden.“ (Riedel & Huss, 2025, S. 187)

Der Ursprung und die Wurzeln des Begriffs Nachhaltigkeit „liegen im deutschen Wort ‚nachhaltig‘, das bereits im 18. Jahrhundert in der Forstwirtschaft geprägt wurde und den langfristigen Erhalt von Ressourcen beschreibt.“ (Jacob, 2025, S. 1) Über mehrere „Jahrhunderte spielte der Begriff Nachhaltigkeit so ausschließlich in der Forstwirtschaft eine Rolle.“ (Damhorst & Wilken, 2025, S. 2)

Erst am Ende des 20. Jahrhunderts rückte der Begriff wieder international in den Fokus.

Insbesondere die Gründung der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung durch die Vereinten Nationen im Jahr 1982 hat dem Thema Nachhaltigkeit zu einer zunehmenden Bedeutung verholfen. (Riedel & Huss, 2025, S. 187)

Anlass für die damals

aufgekommene Nachhaltigkeitsdiskussion, war u. a. die Erkenntnis, dass soziale und ökologische Herausforderungen [...] nicht unabhängig voneinander analysiert und angegangen werden können. Vielmehr sind sie miteinander verbunden, beeinflussen sich gegenseitig und sind als Teile eines weltweiten Problemkomplexes anzusehen. (Damhorst & Wilken, 2025, S. 2)

Dieser Diskussion entstammt auch die „heute sicherlich am häufigsten zitierte[n] Bestimmung von nachhaltiger Entwicklung.“ (Franz, 2025, S. 22) Sie findet sich in einem UN-Dokument, das 1987 unter dem Titel „Our common Future“ – federführend durch die damalige norwegische Ministerpräsidentin Gro Harlem Brundtland – veröffentlicht wurde (vgl. Riedel & Huss, 2025, S. 187) und „heute als Brundtland-Definition“ (Franz, 2025, S. 22) bekannt ist.

Humanity has the ability to make development sustainable to ensure that it meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs. (Brundtland, 1987, p. 24)

Nachhaltige Entwicklung zielt also darauf ab, der Weltgemeinschaft gleiche Entwicklungsperspektiven zu eröffnen und zugleich die Interessen künftiger Generationen zu berücksichtigen (vgl. Franz, 2025, S. 22). Um dies möglichst zu erreichen hat sich das „Drei-Säulen-Diagramm“, bestehend aus den Säulen Ökologie (Ressourcen schonen, Umweltverschmutzung reduzieren etc.), Soziales (Gleichheit, Gerechtigkeit und das Wohlergehen der Gemeinschaft) und Wirtschaft (unternehmerische Aktivitäten mit ökologischen und sozialen Zielen in Einklang bringen), durchgesetzt (vgl. Damhorst & Wilken, 2025, S. 3). Dieses gilt als eines der ersten und wichtigsten Nachhaltigkeitsmodelle auf dem neuere in der Regel aufbauen bzw. anknüpfen (vgl. Franz, 2025, S. 23; Jacob, 2025, S. 76).

Wie eingangs erwähnt wird nun im Kontext der Zielsetzung des Beitrags die soziale Dimension dieses Modells näher bestimmt, um daraus erste Erkenntnisse zu Aspekten einer nachhaltigen Führungskultur zu gewinnen. Zunächst wird das Adjektiv „sozial“ als „Verknüpfungstyp zwischen Dingen [Menschen, Gegenständen ...], die selbst nicht sozial sind“ (Latour, 2022, S. 17, Hervorhebung im Original) verstanden. „Sozial“ meint demnach mit jemanden in Verbindung zu treten, und kann damit als Beziehungsbegriff interpretiert werden. In diesem Sinne spricht die soziale Dimension des Drei-Säulen-Diagramms nachhaltiger Entwicklung insgesamt Beziehungsaspekte und -konstellationen an, die sich über folgende Aspekte zeigen (können). Über

- „die Anerkennung und Wertschätzung kultureller Vielfalt sowie die Fähigkeit zu Toleranz und zum respektvollen Umgang miteinander“ (Jacob, 2025, S. 106).
- ein „Gefühl der Zugehörigkeit“ (Jacob, 2025, S. 106).
- eine „Vermeidung von Diskriminierung und soziale Ausgrenzung. Der Zugang zu Ressourcen. Die Wertschätzung und Einbeziehung von Menschen.“ (Damhorst & Wilken, 2025, S. 6–7)
- das Ermöglichen von Kritik und ein Verständnis für Selbstkritik (vgl. Franz, 2025, S. 69).
- die Möglichkeit auch anders fragend denken zu können (vgl. Franz, 2025, S. 70).
- das Aufzeigen von langfristigen Perspektiven und das Vorleben von Bescheidenheit (vgl. Jacob, 2025, S. 7; Franz, 2025, S. 74–75).
- „Empathie, Optimismus, Beratung, gegenseitige Hilfe, Zusammenarbeit, Gleichwertigkeit und Gerechtigkeit.“ (Jacob, 2025, S. 107)
- eine starke Gemeinschaft, die kollektives Handeln und Kooperation fördert (vgl. Jacob, 2025, S. 105).
- vielfältige Gelegenheiten zur Kommunikation und zum Ausdruck von Gedanken, Gefühlen und Ideen, um Emotionen und Informationen zu teilen (vgl. Jacob, 2025, S. 106).
- das Geben und das Empfangen von Unterstützung, um zwischenmenschliche Beziehungen zu stärken sowie Stress und emotionale Belastungen zu bewältigen (vgl. Jacob, 2025, S. 106).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass sich die soziale Dimension nachhaltiger Entwicklung über ein breites Spektrum menschlicher Beziehungsaspekte erstreckt. Sie umfasst Wissen und Engagement, stärkt Netzwerke und Gemeinschaft, gibt Rückhalt und ist entscheidend für die Befriedigung von Grundbedürfnissen (vgl. Jacob, 2025, S. 79). Zudem ist sie am Wohlergehen von Menschen (und allen Lebewesen) ausgerichtet (vgl. Damhorst & Wilken, 2025, S. 6). Um diesem Anspruch gerecht zu werden, bedarf es einer kulturellen Verankerung, die soziale Nachhaltigkeitsdimensionen – wie Werte, Deutungsmuster und gesellschaftliche Orientierungen – unterstützt (vgl. Jacob, 2025, S. 6).

Kulturelle Werte und Traditionen prägen Einstellungen und Verhaltensweisen, die für die Akzeptanz und die Förderung nachhaltiger Praktiken entscheidend sind. Die kulturelle Dimension berücksichtigt die Vielfalt der Ansätze zur Nachhaltigkeit, die auf lokale Gegebenheiten und Traditionen zugeschnitten sind. (Jacob, 2025, S. 11)

Mit den Einsichten in diesem Kapitel lässt sich insgesamt festhalten, dass eine nachhaltige Führungskultur wesentlich auf der Gestaltung und Pflege sozialer Beziehungen beruht. Führung erscheint dabei nicht allein als individuelles Handeln oder als Ausübung von Steuerung und Kontrolle, sondern als relationaler Prozess, der durch Anerkennung, Wertschätzung, Teilhabe und Kommunikation geprägt ist. Eine nachhaltige Führungskultur zeichnet sich demnach dadurch aus, dass sie Räume für Austausch, Kritik, Reflexion und gemeinsames Lernen eröffnet sowie Vielfalt, Zugehörigkeit und gegenseitige Unterstützung fördert. Sie stärkt Gemeinschaften, schafft Bedingungen für Kooperation und orientiert sich am Wohlergehen der beteiligten Personen. Gleichzeitig wird deutlich, dass nachhaltige Führung kulturell eingebettet ist: Werte, Deutungsmuster und gesellschaftliche Orientierungen prägen, welche Formen des Zusammenwirkens ermöglicht, anerkannt und langfristig getragen werden.

Systemisch-konstruktivistische Denkmuster

An das vorangegangene Kapitel anschließend können systemisch-konstruktivistische Denkmuster weitere Erkenntnisse zur Zielsetzung dieses Beitrags liefern, da systemisches Denken und Beobachten eine ganzheitliche Herangehensweise impliziert, die komplexe Systeme als dynamische Gesamtheiten in ihrer Vielschichtigkeit betrachtet (vgl. Klimek, 2025, S. 23–24; Schaub, 2024, S. 5; Willke, 2018, S. 21–22; Rosa et al., 2018, S. 63). Es fokussiert auf Zusammenhänge, Wechselwirkungen, Muster und zeitliche Entwicklungen, bezieht multiperspektivisch Einflussfaktoren ein und berücksichtigt unterschiedliche Sichtweisen beteiligter Akteur*innen (vgl. Klimek, 2025, S. 23). Systemisches Denken ist ein vernetztes Denken (berücksichtigt Relationen), ein dynamisches Denken (berücksichtigt Prozesse) und ein Denken in Modellen (berücksichtigt Strukturen) (vgl. Schaub, 2024, S. 4). Zudem geht es innerhalb systemischen Denkens auch um „Selbsteinsichten“ (Arnold, 2011, S. 302) und „Selbstbildung“ (Arnold, 2022, S. 311). „Nicht nur der andere ist ‚schwierig‘, wir [ich] selbst auch“ (Arnold, 2020, S. 354).

Mit Blick auf Führungspersonen wird ihr grundlegendes Verhalten häufig durch „*ihr inneres Bild von Führung*“ (Arnold, 2014, S. XI, Hervorhebungen im Original) bestimmt. Dieses basiert meist auf tief eingespurten Gewissheiten und früh eingewurzelten Werthaltungen, die die Sicht auf Welt leiten (können) (vgl. Arnold, 2014, XI). Zudem wird darüber häufig bestimmt, „welche Führungstheorie sie in ihrer Praxis ‚aushalten‘ und wie sie ihre Macht, Entscheidungen zu treffen und Mitarbeiter anweisen zu können, handhaben.“ (Arnold, 2014, S. XI) Bezugnehmend darauf erscheint es wesentlich, dass Führungspersonen die Welt auch mit anderen Augen sehen – aus einem anderen Blickwinkel (vgl. Rosa et al., 2018), um eigene Gewissheiten in Frage stellen zu können. Dadurch kann ein „neuer“ Modus des Wahrnehmens entstehen (vgl. Arnold, 2022, S. 310).

Es sind die Mechanismen unseres Denkens, Deutens und Handelns, die wir erkennen und denen wir nicht weiter zur Verfügung stehen müssen, denn indem wir uns treu bleiben, sorgen wir dafür, dass unsere Zukunft so wird, wie unsere Vergangenheit gewesen ist [...]. Ein – systemisch – frisches pädagogisches Denken hingegen bemüht sich um eine Entschleunigung des Unterscheidens und Bezeichnens [...] (Arnold, 2022, S. 314, Hervorhebungen im Original).

Darüber können Führungspersonen ihr Denken und Beobachten in Richtung Vielfalt und neuen Möglichkeiten, in eine Welt der Wahrscheinlichkeiten erweitern (vgl. Arnold, 2020, S. 356), indem sie sich als „Meister im Suchen, nicht im Finden“ (Arnold, 2022, S. 311) verstehen. In dieser Hinsicht geht es vordergründig um die Gestaltung von Beziehungen (vgl. Arnold, 2020, S. 356; Rosa et al., 2018). Führungspersonen holen Rat ein, hören zu – sie wissen nicht alles von vornherein (vgl. Rosa et al., 2018, S. 29).

Im Hinblick darauf beruhen systemisch-konstruktivistische Denkmuster auf einer „Sowohl-als-auch“-Logik und stehen damit im Gegensatz zu Denkmustern, die einer „Entweder-oder“-Logik folgen.

| „Entweder-oder“-Logik | „Sowohl-als-auch“-Logik |
|--|---|
| Die Wirklichkeit | Wirklichkeiten |
| Die Wahrheit, Objektivität | Wahrheiten, kontextabhängige Subjektivität |
| Lineare Kausalität (Ursache – Wirkung) | Zirkularität, Wechselwirkungen |
| Fremdsteuerung | Selbstorganisation |
| Widerspruchsfreiheit, Ausschluss | Miteinbeziehen von Widersprüchen |
| Instruktion, Anordnung, Befehl etc. | Zuhören, Fragen, Dialog, Diskussion, Reflexion etc. |
| Kontrolldenken | Vertrauensprozesse |
| Verschlossenheit | Offenheit |
| Bewertung | Anschauung |
| ... | ... |

Tabelle 1: „Entweder-oder“-Logik versus „Sowohl-als-auch“-Logik
 (vgl. Arnold, 2022, 2021, 2020; Willke, 2018; Rosa et al., 2018) | Eigene Darstellung

Zusammenfassend zeichnet sich eine systemisch-konstruktivistisch angelegte Führungskultur – im Sinne der Erkenntnisse dieses Kapitels – durch eine relationale Gestaltung von Führung aus, indem Führungspersonen u.a. ihre institutionellen Machtpositionen sowie deren (mögliche) Wirkungen auf soziale Beziehungen und Entscheidungsprozesse reflektieren (vgl. Arnold, 2014, S. 87). Führung bedeutet demnach nicht Herrschaft, sondern die Kunst, Menschen dazu zu bringen, dass sie für ein gemeinsames Ziel arbeiten. Es geht um ein vernetztes Zusammenwirken, um gegenseitige Unterstützung und Vertrauen, um die Etablierung einer Feedback-Kultur und um die Bereitschaft zum lebenslangen Lernen (vgl. Arnold, 2022; Rosa et al., 2018). Wer zudem mit einer gehörigen Portion „Humor“ (Rosa et al., 2018, S. 108) auf Grundlage systemisch-konstruktivistischen Denkens führt, „führt wirksam und nachhaltig.“ (Arnold, 2014, S. 87)

Aspekte nachhaltiger Führungskultur

Abschließend werden die zentralen Erkenntnisse des Beitrags aufgegriffen und in Form von Aspekten einer nachhaltigen Führungskultur tabellarisch verdichtet dargestellt. Jeder Aspekt wird dabei auf die soziale Dimension der Nachhaltigkeit (siehe Kapitel 2) sowie auf systemisch-konstruktivistische Denkmuster (siehe Kapitel 3) bezogen und durch mögliche Praktiken für den schulischen Alltag konkretisiert.

| Aspekte einer nachhaltigen Führungskultur | Soziale Nachhaltigkeits-Dimension | Systemisch-konstruktivistische Denkmuster | Mögliche Praktiken im Schulalltag |
|---|--|---|--|
| Beziehungsorientierung | Wertschätzung, Respekt, kulturelle Vielfalt, Gefühl der Zugehörigkeit | Beobachtung von Beziehungsmustern – auch zu sich selbst | Anerkennung ausdrücken; Leistungen würdigen; wertschätzende Sprache (auch bei Konflikten) |
| Dialogische Führung | Kommunikation, Einbezug, Ermöglichung von Kritik | Fragen, Zuhören, Zirkularität, Miteinbeziehen von Widersprüchen | Moderation statt Belehrung; sichtbar gemachte Entscheidungsgründe (z.B. über Dialogforen) |
| Perspektivenvielfalt und Kontexte | Vermeidung von Diskriminierung, Orientierung und Sicherheit | Anschauung, Wirklichkeiten, Wahrheiten | Barrieren reduzieren; Diversität als Ressource; (digitale) Dialogforen, um Sichtweisen zu teilen |
| Geteilte Verantwortung & Vertrauen | Entwicklung von Gemeinschaft und Förderung von Kooperation | Kontrolle reduzieren und Vertrauensprozesse stärken | Verantwortungsbereiche definieren; Aufgaben abgeben; Lösungsvorschläge berücksichtigen |
| Selbststeuerung und -organisation | auch anders fragend Denken | suchen anstatt finden | (vermeintliche) Gewissheiten hinterfragen |
| Reflexivität & Selbstkritik | Kritik- und Selbstkritikfähigkeit | Das eigene Handeln beobachten | Unterrichts- und Schulleitungshospitationen; Reflexionsschleifen |
| Unterstützung & Fürsorge | Stress und emotionale Belastungen, Anerkennung von Gefühlen, Ideen und Emotionen | Sorgen anderer wahrnehmen | Gesundheits- und Schutzkonzepte; anonyme Austauschplattformen |
| Sinn- und Visi-onarbeit | Aufzeigen von langfristigen Perspektiven | Was sind unsere gemeinsamen Ziele? | Vision (er)klären; Energie ausdrücken & verbreiten; Erfolge sichtbar machen |

Tabelle 2: Aspekte nachhaltiger Führungskultur | Eigene Darstellung

Literaturverzeichnis

- Altrichter, H., Kemethofer, D., & George, A. C. (2019). Schulleitungen und evidenzbasierte Bildungsreform im Schulwesen. *Zeitschrift für Bildungsforschung (zbf)*, 9, 17–35.
<https://doi.org/10.1007/s35834-018-0228-5>
- Arnold, R. (2022). Bewusstseinsbildung und selbsteinschließende Professionalität oder: Wie können Führungskräfte ihre inneren Bilder wirksam transformieren. In O. Koenig (Hrsg.), *Inklusion und Transformation in Organisationen* (S. 301–316). Verlag Julius Klinkhardt.
- Arnold, R. (2020). Schubumkehr im Fühlen, Denken und Handeln. *Pädagogische Rundschau*, 74(4), 349–362. DOI <https://doi.org/10.3726/PR042020.0036>
- Arnold, R. (2014). *Leadership by Personality. Von der emotionalen zur spirituellen Führung – Ein Dialog*. Springer.
- Arnold, R. (2011). Emotionale Führung. In M. Göhlich, S. M. Weber, C. Schiersmann & A. Schröer (Hrsg.), *Organisation und Führung. Beiträge der Kommission Organisationspädagogik* (1. Auflage, S. 301–310). VS Verlag.
- Bonsen, M. (2010). Einführung: Schule leiten. In T. Bohl, W. Helsper, H. G. Holtappels & C. Schelle (Hrsg.), *Handbuch Schulentwicklung. Theorie – Forschungsbefunde – Entwicklungsprozesse – Methodenrepertoire* (S. 189–196). Julius Klinkhardt.
- Brundtland, G. H. (1987). „Our Common Future“. Report of the World Commission on Environment and Development. UN-Dokument A/42/427, 4. August 1987.
<https://digitallibrary.un.org/record/139811?v=pdf>
- Damhorst, S., & Wilken, M. (2025). *Nachhaltigkeitsmanagement in KMU. Ein praxisorientierter Leitfaden für eine erfolgreiche Implementierung und Berichterstattung*. Springer Gabler.
<https://doi.org/10.1007/978-3-662-71535-2>
- Franz, J. H. (2025). *Digitalisierung, künstliche Intelligenz und autonome Mobilität. Perspektiven der Philosophie und die Prämisse der Nachhaltigkeit*. Frank & Timme.
- Hattie, J. (2020). *Lernen sichtbar machen*. In J. Hattie, W. Beywl & K. Zierer (Hrsg.), *Lernen sichtbar machen. Erweiterte Auflage mit Index und Glossar. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von „Visible Learning“* besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Jacob, M. (2025). *Grundlagen der Nachhaltigkeit – Interdisziplinäre Perspektiven*. Springer Vieweg.
<https://doi.org/10.1007/978-3-658-46667-1>
- Kemethofer, D., Helm, C., & Warwas, J. (2025). Welche Rolle spielen lehr-lern-theoretische Überzeugungen von Schulleitungen und Lehrpersonen für die Unterrichtsqualität? Befunde aus einer Vollerhebung in Österreich. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (ZfE)*, 28, 831–860.
<https://doi.org/10.1007/s11618-025-01308-0>
- Klimek, A. (2025). *Der Leaders Coaching Circle. Mindset transformieren und Wirksamkeit von Führung stärken*. Springer Gabler. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-49304-2>
- Latour, B. (2022). *Eine neue Soziologie für eine neue Gesellschaft. Einführung in die Akteur-Netzwerk-Theorie* (6. Auflage). Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft.

Riedel, A., & Huss, N. M. (2025). Nachhaltigkeit. In A. Riedel & A.-C. Linde (Hrsg.), *Ethische Reflexion in der Pflege. Konzepte – Werte – Phänomene* (2. Auflage, S. 187–194). Springer.

<https://doi.org/10.1007/978-3-662-70612-1>

Rolff, H.-G. (2018). Die Rolle der Schulleitung in Schulentwicklungsprozessen. In C. G. Buhren & H.-G. Rolff (Hrsg.), *Handbuch Schulentwicklung und Schulentwicklungsberatung* (2., neu ausgestattete Auflage, S. 203–221). Beltz.

Rosa, H., Buhren, C. G., & Endres W. (2018). *Resonanzpädagogik & Schulleitung. Neue Impulse für die Schulentwicklung* (1. Auflage). Beltz.

Schaub, H. (2024). Systemisches Denken für Führungs- und Einsatzkräfte. In A. Daun, T. Jäger & D. Freudenberg (Hrsg.), *Politisches Krisenmanagement. Band 4: Gleichzeitigkeit – Zusammenwirken – Kontrolle* (S. 1–14). Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-44002-2>

Schratz, M., Wiesner, C., Kemethofer, D., George, A. C., Rauscher, E., Krenn, S., & Huber, S. G. (2016). Schulleitung im Wandel: Anforderungen an eine ergebnisorientierte Führungskultur. In M. Bruneforth, F. Eder, K. Krainer, C. Schreiner, A. Seel & C. Spiel (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2015, Band 2, Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen* (S. 221–262). Leykam. DOI: <http://dx.doi.org/10.17888/nbb2015-2-6>

Sietz, M. (2025). *Nachhaltigkeit Kompakt. Kurzguide plus Online-Kurs*. Springer.

<https://doi.org/10.1007/978-3-662-71077-7>

Willke, H. (2018). *Einführung in das systemische Wissensmanagement* (4. Auflage). Carl-Auer.

Wissinger, J. (2019). Schulleitung. In M. Harring, C. Rohlf & M. Gläser-Zikuda (Hrsg.), *Handbuch Schulpädagogik* (S. 341–357). Waxmann.

Autor

Andreas Schreier, BA MEd PhD

Postdoc am Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung, Leopold-Franzens-Universität Innsbruck. Forschungsinteressen: Schulentwicklung, Leadership, Professionsentwicklung, Philosophie der Digitalität. <https://www.uibk.ac.at/de/ils/mitarbeiter/schreier/>

Kontakt: andreas.schreier@uibk.ac.at