



**schulleitungs
monitor**

Wie erfolgreich
fühlen sich Schulleitungen
und welche Unterstützungs-
bedürfnisse haben sie?

**Zusammenfassung
zentraler Ergebnisse
Oktober 2018**



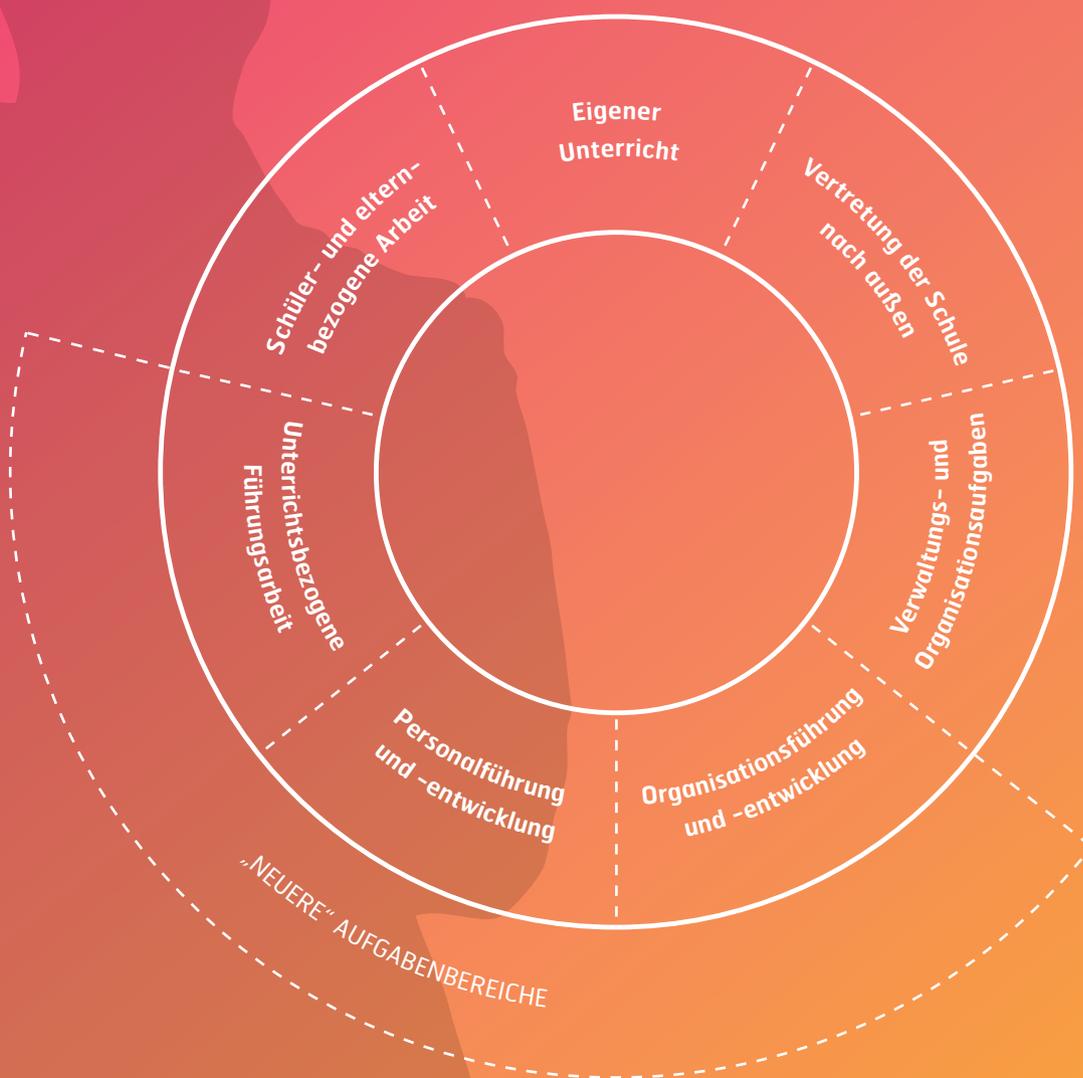
Inhalt

1	Einführung und Projektvorstellung	5
1.1	Theoretischer Hintergrund	5
1.2	Projekt Schulleitungsmonitor	7
2	Verpflichtende Qualifizierungsmaßnahmen	11
3	Fortbildungsteilnahme in den letzten 12 Monaten	13
4	Wahrgenommener Erfolg	15
4.1	Unterschiede nach Schulform und Standort	17
4.2	Verteilte Führung	19
5	Fortbildungs- und Unterstützungsbedürfnisse	21
5.1	Unterschiede nach Schulform und Standort	23
5.2	Verteilte Führung	25
6	Bevorzugte Fortbildungs- und Unterstützungsformate	27
7	Bedingungsfaktoren für den wahrgenommenen Erfolg	29
8	Bedingungsfaktoren für Fortbildungs- und Unterstützungsbedürfnisse	31
9	Digitalisierung	33
10	Literatur	34

Diese Zusammenfassung sowie die enthaltenen Verweise beziehen sich auf:
Schwanenberg, J., Klein, E. D. & Walpuski, M. (2018). Wie erfolgreich fühlen sich Schulleitungen beim Umgang mit Herausforderungen und welche Unterstützungsbedürfnisse haben sie? Ergebnisse des Projekts „Schulleitungsmonitor“. *SHIP Working Paper Reihe, No. 03*. Essen: Universität Duisburg-Essen.
 DOI: 10.17185/uepublico/47202.

Abbildung 1: Tätigkeitsbereiche von Schulleiter/innen

(in Anlehnung an Brauckmann, 2014)



1. Einführung und Projektvorstellung

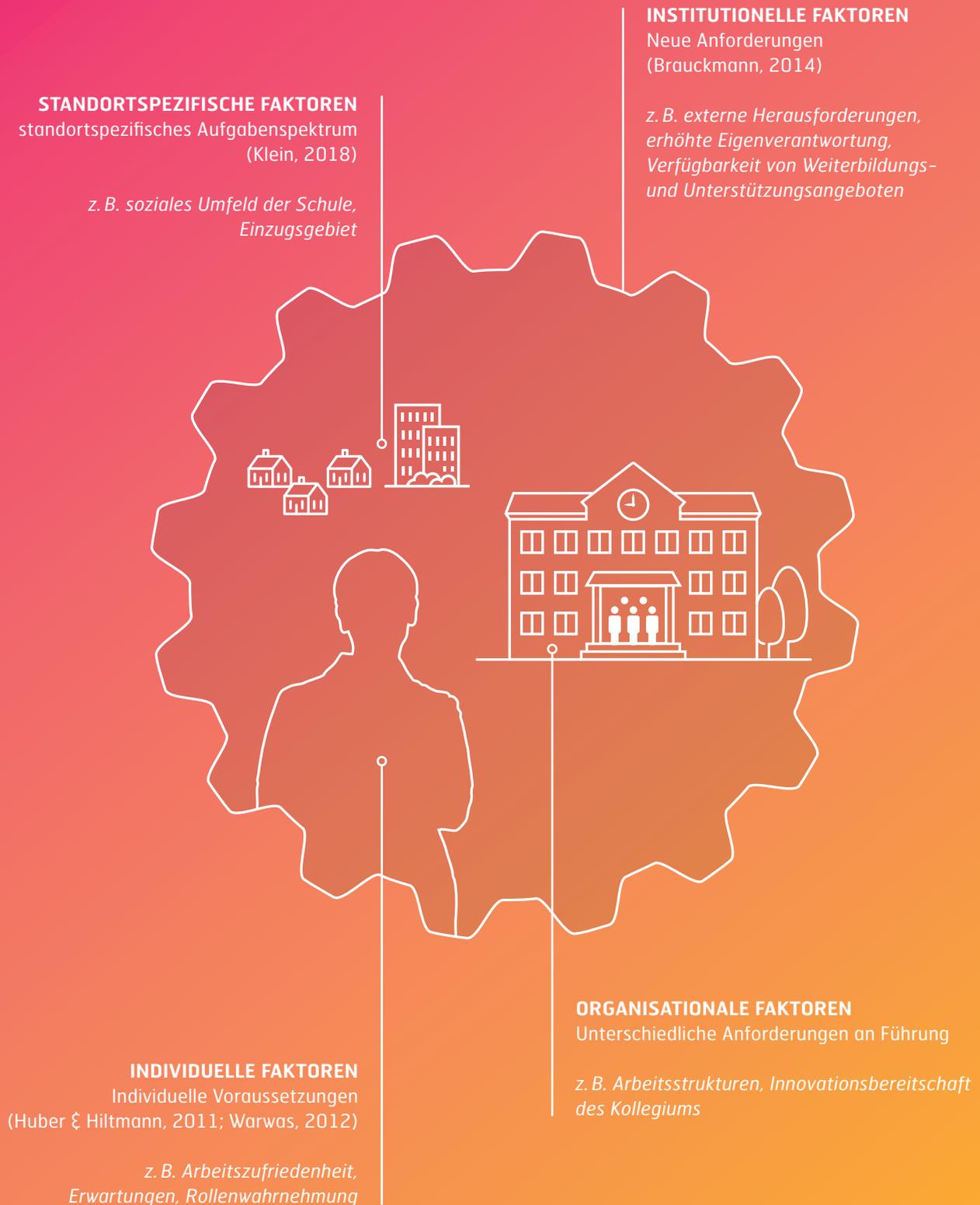
1.1 Theoretischer Hintergrund

Seit Mitte der 1990er Jahre und infolge „neuer“ Steuerungsvorstellungen wird der Schulleitung in Deutschland verstärkt Aufmerksamkeit mit Blick auf einen weiteren Aufgabenbereich zuteil. Neben der Verwaltung der Schule und der Aufrechterhaltung des Unterrichts sind Schulleiter/innen nun auch für die Qualität der Schule und für deren Weiterentwicklung zuständig (Schratz et al., 2016). Dadurch haben sich Befugnisse und Verantwortungsbereiche von Schulleitungen einerseits erweitert; sie erhalten mehr Gestaltungsmöglichkeiten und können in verschiedenen Bereichen autonomere Entscheidungen treffen. Gleichzeitig sind sie jedoch auf der anderen Seite gefordert, sich vermehrt an Outputkriterien zu orientieren und ihre Arbeit im Rahmen von externen Evaluationen überprüfen zu lassen (Schratz et al., 2016).

Im Rahmen des Projekts „Schulleitungshandeln zwischen erweiterten Rechten und Pflichten“ (Brauckmann, 2014) wurden die Tätigkeitsfelder von Schulleitungen in den verschiedenen Bundesländern beleuchtet und systematisch gebündelt. Dabei konnten insgesamt sieben Tätigkeitsbereiche von Schulleitungen differenziert werden (→ **ABBILDUNG 1**).

Die Bewältigung der veränderten Anforderungen sowie vielfältigen Aufgaben – angefangen von der Verwaltung bis hin zur Qualitätsentwicklung – gilt als herausfordernd. Um diesen Ansprüchen gerecht zu werden und gleichermaßen **Verwalter und Gestalter** sein zu können, bedarf es einer wirksamen und nachhaltigen Professionalisierung von Schulleitungen. Entsprechende Unterstützungsangebote sollten sich, so vermehrt die Forderung, an den Bedarfen von Schulleitungen orientieren und Kontextbedingungen berücksichtigen (z. B. Böttcher, Wiesweg & Woitalla, 2015; Darling-Hammond, LaPointe, Meyerson, Orr & Cohen, 2007; Huber, 2009). Allerdings wird deutlich, dass **Angebote und Maßnahmen zur Qualifizierung und Professionalisierung bislang kaum systematisch an den tatsächlichen individuellen Bedürfnissen von Schulleiter/innen ausgerichtet sind**. Vielmehr findet eine Orientierung an allgemeinen Aufgaben- und Rollenbeschreibungen statt. Mit Blick auf empirische Erkenntnisse finden sich jedoch Hinweise zur Wirksamkeit von Professionalisierungsangeboten, wenn sich diese z. B. an individuellen

Abbildung 2:
Bedingungsfaktoren für Unterstützungsbedürfnisse von Schulleitungen



Bedürfnissen von Schulleitungen orientieren (Darling-Hammond et al., 2007). Hingegen ist der Ansatz „one-size-fits-all“ (ebd., S. 131) insbesondere vor dem Hintergrund unterschiedlicher sozialer Lagen von Schulen und damit differierender Anforderungen sowie Bedürfnissen weniger wirkungsvoll (Duncan, Range & Scherz, 2011). In Abbildung 2 sind beispielhaft Bedingungsfaktoren veranschaulicht, die einen Einfluss auf Fortbildungs- und Unterstützungsbedürfnisse von Schulleitungen haben können.

Um schließlich der Relevanz effektiv gestalteter und bedürfnisorientierter Professionalisierungsangebote Rechnung zu tragen, gelten belastbare Daten und damit Bedarfsanalysen als eine wichtige Voraussetzung (Huber, 2009). **Bislang liegen allerdings sowohl national als auch international kaum Untersuchungen zu individuellen Professionalisierungsbedürfnissen vor** (Spillane, Healey & Parise, 2009). Für die Konzeption adaptiver Unterstützungs- und Professionalisierungsangebote ist es daher wichtig zu wissen, a) mit welchen Herausforderungen Schulleitungen konfrontiert sind und inwieweit sie sich bei der Ausübung ihrer Tätigkeiten als erfolgreich wahrnehmen sowie b) welche Fortbildungs- und Unterstützungsbedürfnisse bestehen. Durch die systematische Erfassung dieser Informationen kann eine empirische Datengrundlage geschaffen werden, die es ermöglicht, Befunde für die Schulleiteraus- und -fortbildung bereitzustellen.

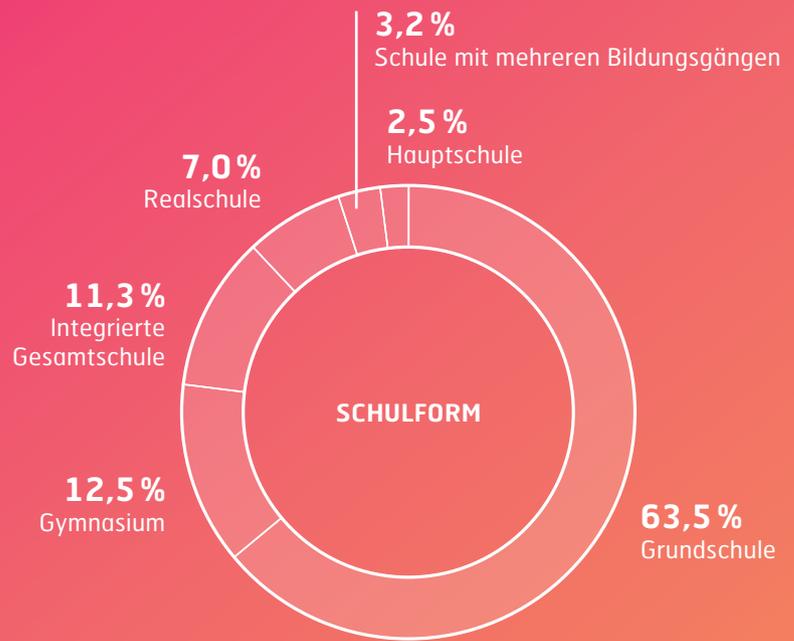
1.2 Projekt Schulleitungsmonitor

Das im vorhergehenden Abschnitt beschriebene Desiderat wird im **Schulleitungsmonitor** aufgegriffen. Das Projekt wird an der Universität Duisburg-Essen durch die Arbeitsgruppe Bildungsforschung und das Interdisziplinäre Zentrum für Bildungsforschung durchgeführt und durch die Wübben Stiftung gefördert. Im Rahmen der dreijährigen Laufzeit (2017 bis 2020) mit zwei Messzeitpunkten geht es um die empirische Beschreibung der Unterstützungs- und Fortbildungsbedürfnisse von Schulleiter/innen sowie die Analyse ihrer Bedingungen auf systemischer, lokaler und individueller Ebene. **Ziel ist es, Aussagen über die wahrgenommenen Unterstützungs- und Fortbildungsbedürfnisse der Schulleitungen in der Breite treffen zu können.** Die Daten sollen in der Praxis der Schulleiteraus- und -fortbildung nutzbar gemacht werden.

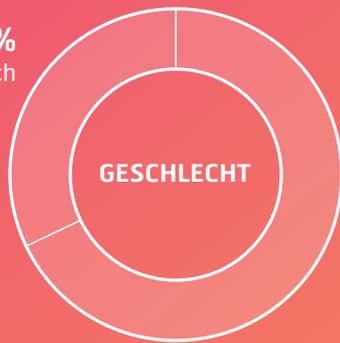


Schulleiter/innen aus folgenden Bundesländern wurden befragt:

- Baden-Württemberg
- Berlin
- Brandenburg
- Bremen
- Hamburg
- Hessen
- Nordrhein-Westfalen
- Rheinland-Pfalz
- Schleswig-Holstein



31,0%
männlich



69,0%
weiblich

14,1%
über 60 Jahre



39,2%
51 bis 60 Jahre

37,0%
41 bis 50 Jahre

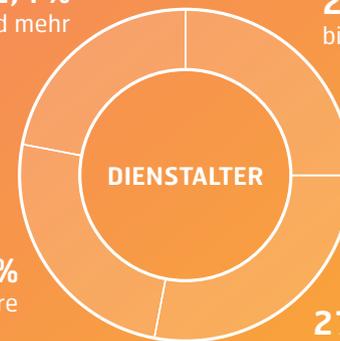


Durchschnittliche wöchentliche Unterrichtsverpflichtung:
9,9 Stunden



Durchschnittliche wöchentliche Arbeitszeit:
50,5 Stunden

22,4%
16 Jahre und mehr



25,1%
11 bis 15 Jahre

27,5%
6 bis 10 Jahre

24,9%
bis zu 5 Jahre

1 Die Schulleiter/innen konnten den Zugang zur Befragung an Mitglieder ihres Schulleitungsteams weitergeben.

Stichprobe

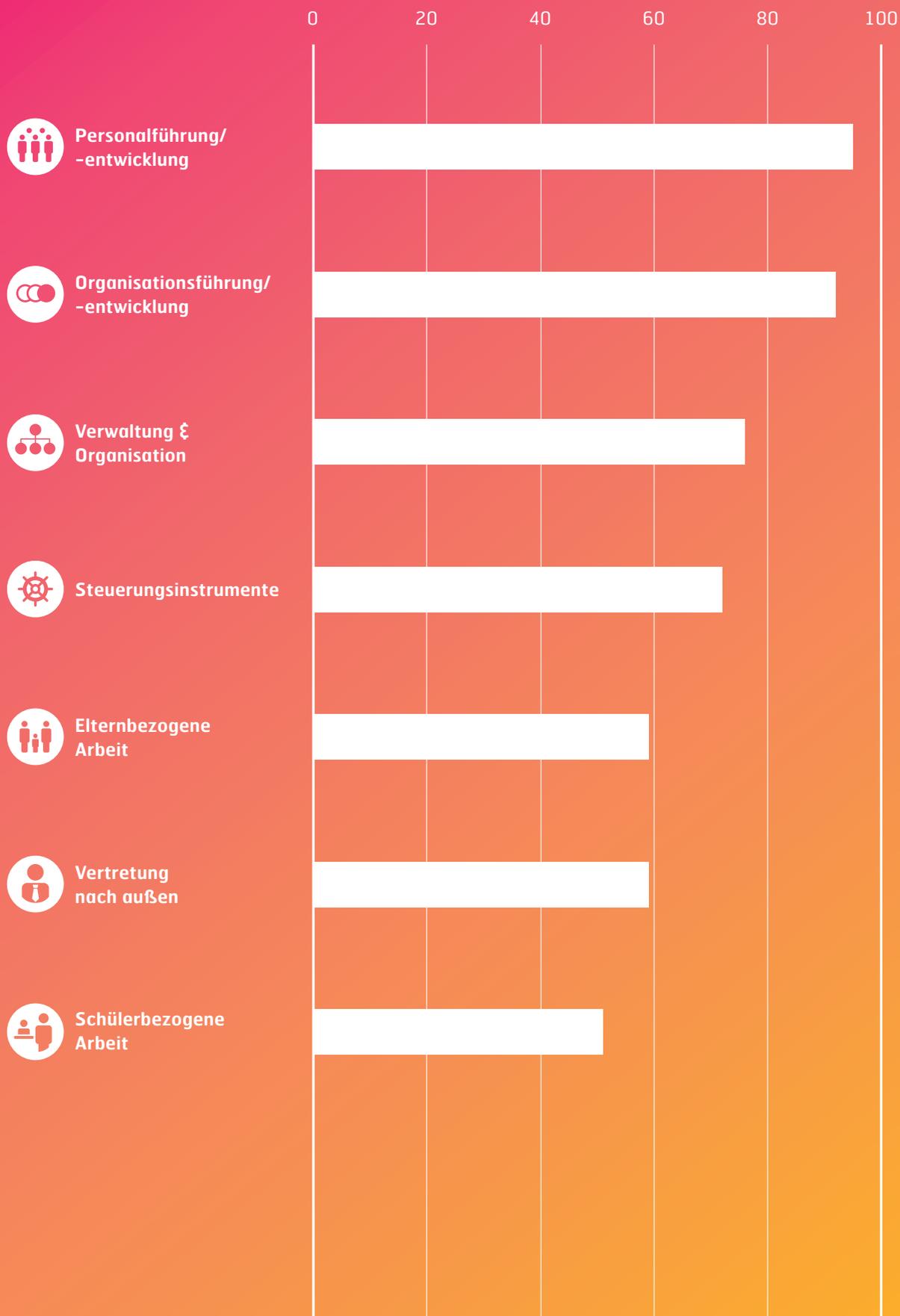
Im April/Mai 2018 fand die erste Online-Befragung in neun Bundesländern statt. Alle Schulleiter/innen an allgemeinbildenden Schulen wurden zur Teilnahme eingeladen ($N=12.511$).¹ Insgesamt haben sich 1.471 Schulleitungen (88,9 % Schulleiter/innen, 7,9 % stellvertretende Schulleiter/innen, 3,2 % Mitglied der erweiterten Schulleitung und komm. Schulleiter/in) beteiligt, sodass ein Rücklauf von 12 % resultiert. In den Analysen wurden ausschließlich Angaben von Schulleiter/innen sowie stellvertretenden Schulleiter/innen berücksichtigt ($n=1.323$). Die Abbildungen auf der linken Seite geben einen Überblick über die Zusammensetzung der Stichprobe.

Methodisches Vorgehen

Im vorliegenden Querschnitt werden die Rahmenbedingungen, der wahrgenommene Erfolg sowie die Unterstützungs- und Fortbildungsbedürfnisse der Schulleitungen beschrieben sowie der Zusammenhang zwischen den Bedingungsfaktoren und dem wahrgenommenen Erfolg bzw. den Unterstützungsbedürfnissen analysiert. Es werden zum einen Mittelwertvergleiche, t-Tests und Varianzanalysen vorgenommen, um gruppenspezifische Unterschiede hinsichtlich des wahrgenommenen Erfolgs und der Bedürfnisse analysieren zu können. Zum anderen werden Zusammenhangs- sowie Regressionsanalysen durchgeführt. Mit multiplen Regressionsanalysen lassen sich Beziehungen zwischen dem wahrgenommenen Erfolg bzw. Fortbildungs- und Unterstützungsbedürfnissen und mehreren erklärenden Variablen bzw. Prädiktoren (in diesem Fall die verschiedenen Bedingungsfaktoren) analysieren. Die Regressionsanalyse berechnet dabei den Zusammenhang zwischen abhängiger Variable und Prädiktor unter Berücksichtigung der anderen Prädiktoren. Der standardisierte Regressionskoeffizient β gibt an, wie stark der Zusammenhang zwischen der abhängigen Variable (AV) und den einzelnen Prädiktoren (P) ist. Trotz einer weitgehend plausiblen Verteilung der Schulformen wurde für die Analysen – zu einer möglichst genauen Annäherung an die tatsächliche Verteilung – eine Gewichtung nach Schulformen vorgenommen.

Abbildung 3: Inhalte der verpflichtenden Schulleiterqualifizierung

(Angaben in %)

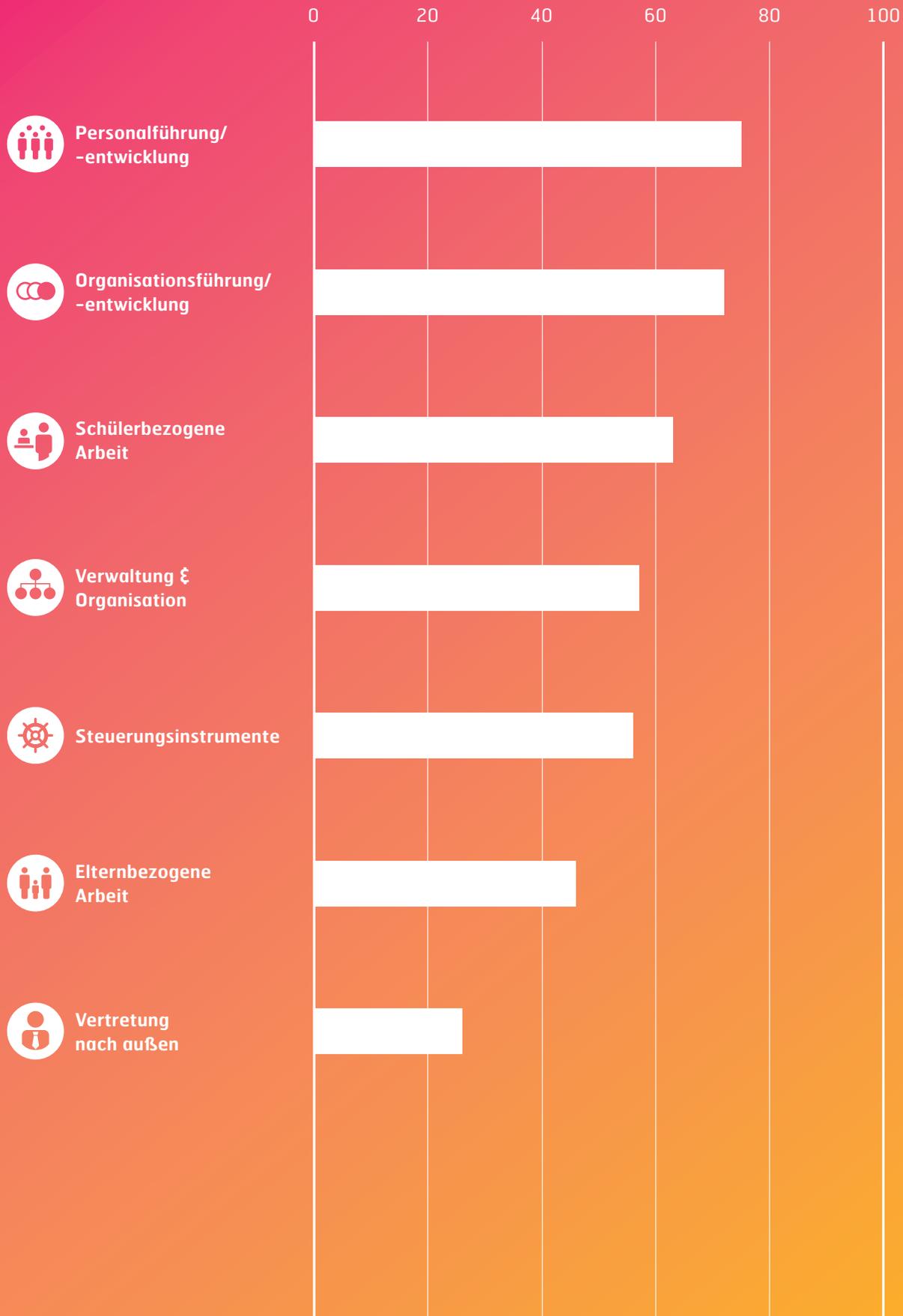


2. Verpflichtende Qualifizierungsmaßnahmen

- Nur etwa die Hälfte der Schulleiter/innen (49,6 %) gibt an, dass sie eine verpflichtende Qualifizierung für die Schulleitungstätigkeit erhalten hat.
- Personalführung und -entwicklung sowie Organisationsführung und -entwicklung werden am häufigsten als Bestandteil der verpflichtenden Qualifizierung benannt.
- Qualifizierungsmaßnahmen in den Tätigkeitsfeldern **Personal- und Organisationsentwicklung, Verwaltung/Organisation sowie Umsetzung von Steuerungsmaßnahmen** fanden vor allem **nach** der Übernahme der Position der Schulleitung statt.
- Verpflichtende Maßnahmen zur **eltern- und schülerbezogenen Arbeit** fanden tendenziell eher **vor** der Amtsübernahme statt.

Abbildung 4:
Inhalte von besuchten Fortbildungen in den letzten 12 Monaten

(Angaben in %)



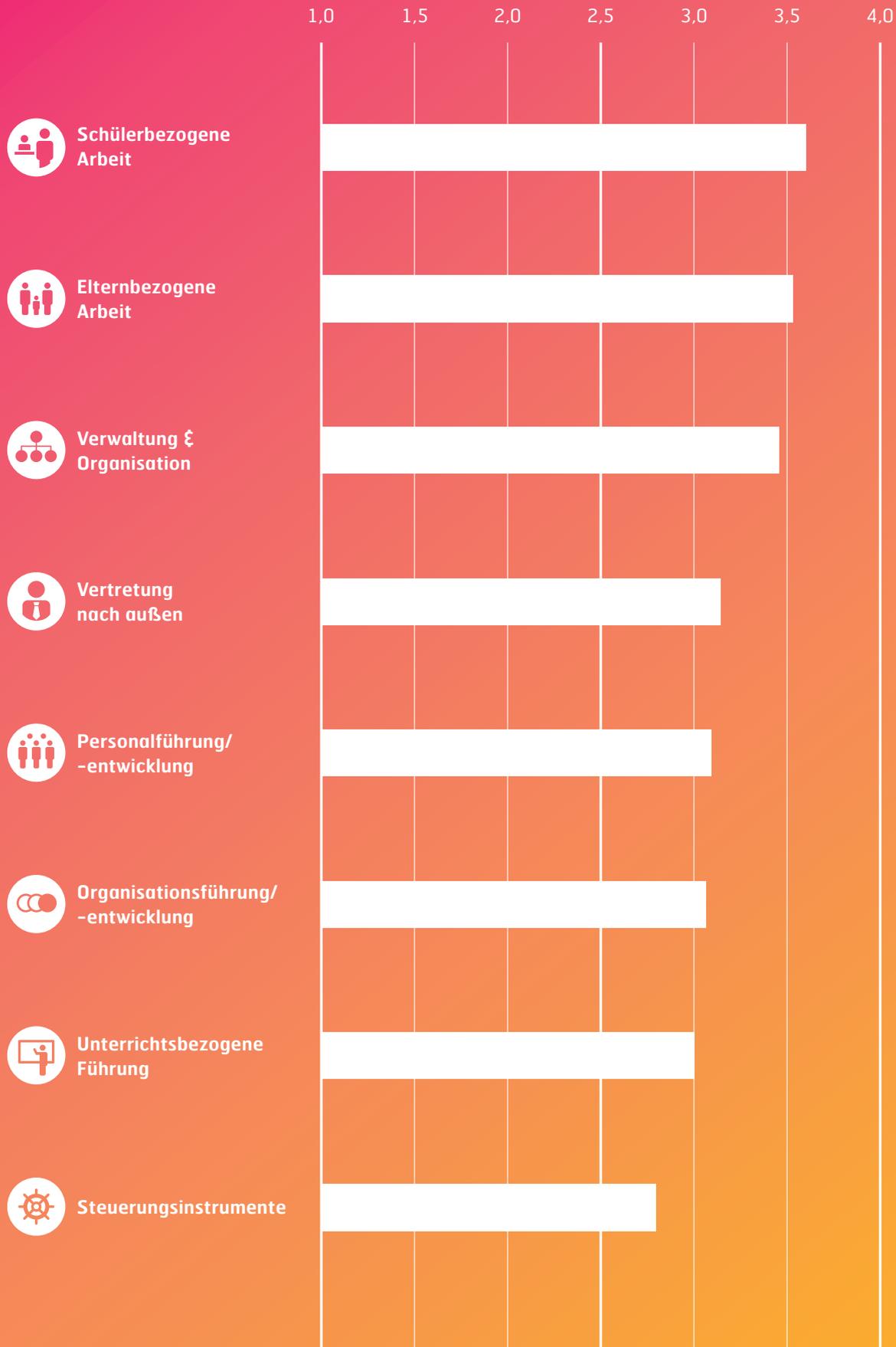
3. Fortbildungsteilnahme in den letzten 12 Monaten

- Die Schulleitungen gaben an, in den letzten 12 Monaten **am häufigsten** Fortbildungen zu **Personalführung und -entwicklung** (75,2 %) sowie **Organisationsführung und -entwicklung** (71,2 %), mehrheitlich 1 bis 2 Mal im Jahr, besucht zu haben.
- Fortbildungen zur **elternbezogenen Arbeit** und der **Vertretung der Schule nach außen** wurden **am seltensten** in Anspruch genommen (45,4 % und 25,9 %).
- Über alle Tätigkeitsfelder hinweg haben Schulleiter/innen an Schulen mit mehreren Bildungsgängen durchschnittlich am häufigsten Fortbildungen besucht, während der durchschnittliche Anteil bei Schulleiter/innen an Hauptschulen am geringsten war.
- **Fortbildungen zu Verwaltung und Organisation der Schule** wurden von Schulleiter/innen an **integrierten Gesamtschulen** deutlich häufiger wahrgenommen als von den Schulleiter/innen der anderen Schulformen.
- An **Gymnasien** standen **Fortbildungen zur Personal- und Organisationsführung** im Fokus, während vergleichsweise seltener Angebote zur eltern- und schülerbezogenen Arbeit nachgegangen wurde.
- An **Grundschulen, Hauptschulen und Schulen mit mehreren Bildungsgängen** haben deutlich mehr Schulleiter/innen Fortbildungen mit einem Fokus auf die **schülerbezogenen Tätigkeiten** besucht als in den anderen Schulformen.
- Wichtigste Gründe für eine Fortbildungsteilnahme waren **neue Aufgaben durch Veränderungen in der Schule oder im schulischen Umfeld** (87,0 %), **persönliches Interesse** (87,0 %) und die Hoffnung auf eine **Erweiterung des professionellen Netzwerks** (77,1 %). Weniger relevant für eine Fortbildungsteilnahme erscheint vergleichsweise **die Vereinbarkeit mit der Arbeitszeit** (53,6 %).

Abbildung 5: Wahrgenommener Erfolg in den Tätigkeitsfeldern (Mittelwert)

Anm.: Itemstamm: „In meiner Schule gelingt es mir sehr gut, ...“

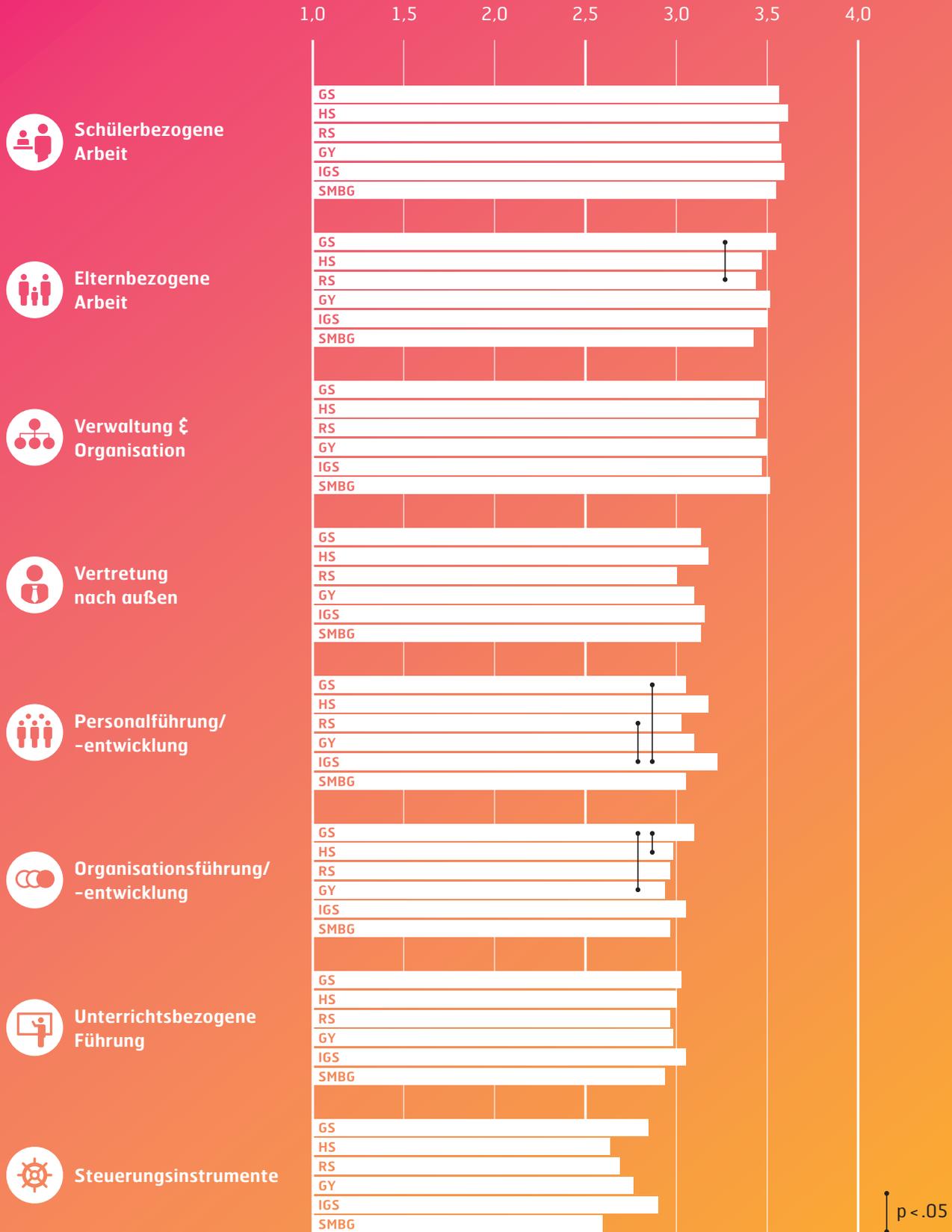
Skala: 1 = trifft nicht zu, 2 = trifft eher nicht zu, 3 = trifft eher zu, 4 = trifft zu



4. Wahrgenommener Erfolg

- Über alle Bereiche hinweg fühlen sich die befragten Schulleitungen bei der Umsetzung der verschiedenen Tätigkeiten erfolgreich.
- Bei der schüler- und elternbezogenen Arbeit sowie bei Verwaltungs- und Organisationsaufgaben schätzen sie sich als besonders erfolgreich ein.
- **Tätigkeitsfelder, die für die Schulleitungen als vergleichsweise neue Schwerpunkte ihrer Arbeit gelten, werden in der Umsetzung als etwas weniger erfolgreich wahrgenommen:** Personalführung und -entwicklung, Organisationsführung und -entwicklung, unterrichtsbezogene Führungsarbeit sowie die Umsetzung von Steuerungsinstrumenten.
- Tätigkeiten, in denen sich ein großer Teil der Schulleitungen **weniger erfolgreich** fühlt, beziehen sich v. a. auf die **Gestaltung von Entwicklungsprozessen**, wie z. B. Lehrkräfte zur Fort- und Weiterbildung motivieren, Lehrkräfte dazu bewegen, über ihren eigenen Unterricht nachzudenken, Förderung der Innovationsbereitschaft des Kollegiums, die Etablierung hoher Leistungserwartungen in der Schule, Durchführung von Unterrichtsbesuchen sowie die Entwicklung unterrichtlicher Innovationen.
- Auch in der Umsetzung einzelner Steuerungsinstrumente – z. B. die Anleitung interner Evaluation, die Aufstellung und Umsetzung eines schulischen Fortbildungsplans sowie die Vor- und Nachbereitung externer Evaluationen – fühlt sich ein größerer Teil der Schulleitungen weniger erfolgreich.

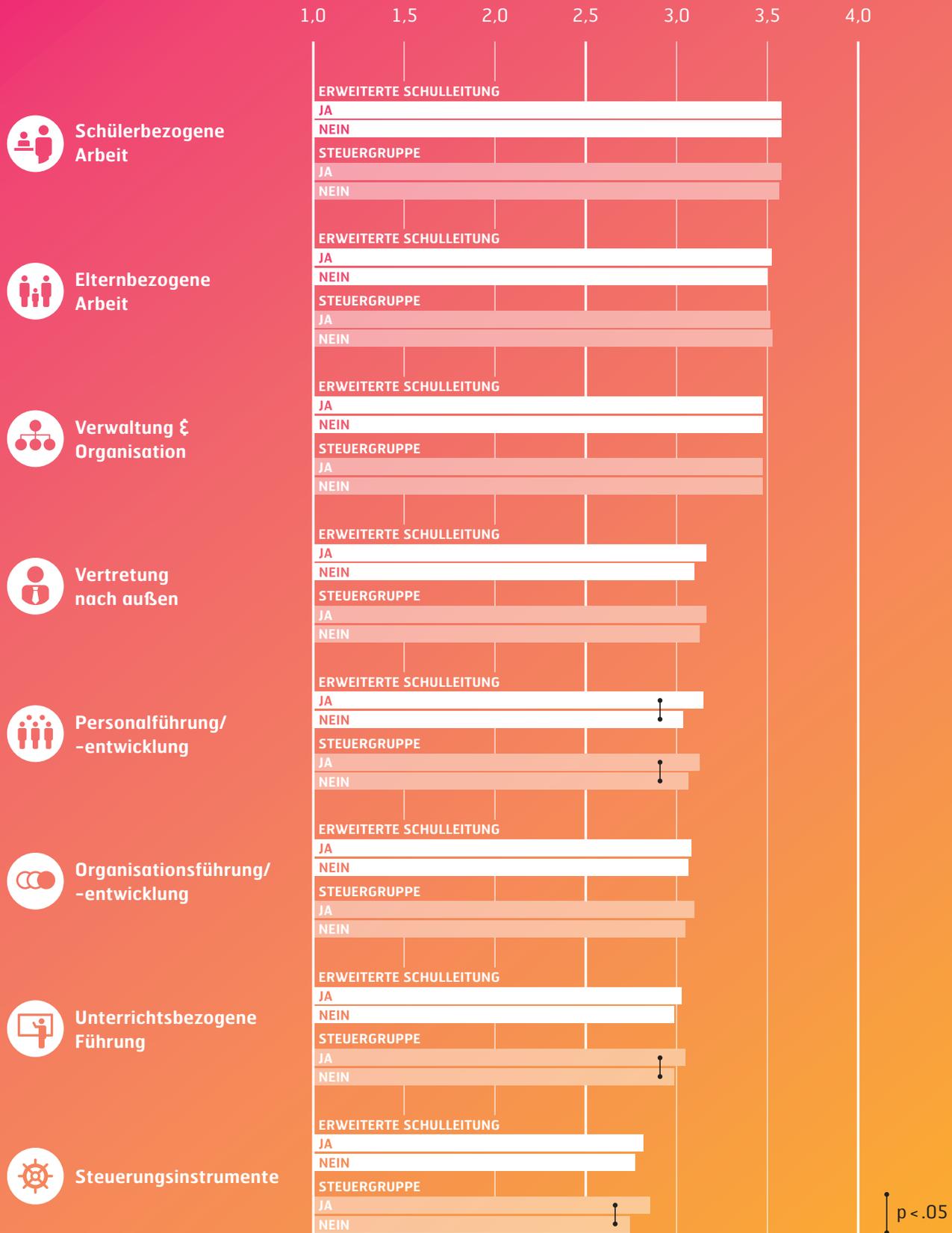
Abbildung 6:
 Wahrgenommener Erfolg nach Schulformen
 (Mittelwerte)



4.1 Unterschiede nach Schulform und Standort

- **Signifikante Unterschiede zwischen den Schulformen ergeben sich nur bei der elternbezogenen Arbeit, der Personalführung und -entwicklung sowie der Organisationsführung und -entwicklung.**
- Die Umsetzung der elternbezogenen Arbeit wird von Schulleitungen an Grundschulen insgesamt am erfolgreichsten eingeschätzt und signifikant erfolgreicher als von Schulleitungen an Realschulen. Auch in der Organisationsführung und -entwicklung nehmen sich Schulleitungen an Grundschulen signifikant erfolgreicher wahr als Schulleitungen an Realschulen sowie an Gymnasien.
- Bei der Personalführung und -entwicklung nehmen sich hingegen Schulleitungen an integrierten Gesamtschulen erfolgreicher wahr als Schulleitungen an Grund- und Realschulen.
- Schulleitungen, die eine Schule in einem privilegierten Sozialraum leiten, fühlen sich bei der Umsetzung der Elternarbeit erfolgreicher als Schulleitungen, die für eine Schule in einem weniger privilegierten und benachteiligten Sozialraum verantwortlich sind. Darüber hinaus gibt es keine signifikanten Unterschiede zwischen Schulleitungen aus Schulen an privilegierten oder stärker benachteiligten Standorten.
- Schulleitungen, die eine Schule in der Stadt bzw. Großstadt leiten, fühlen sich erfolgreicher in der Vertretung der Schule nach außen und der Personalführung und -entwicklung als Schulleitungen, die eine dörflich gelegene Schule leiten. Schulleitungen, die für eine Schule in einem Dorf verantwortlich sind, gelingt dagegen die Umsetzung der Elternarbeit besser als Schulleitungen an einer Schule in der Stadt.

Abbildung 7:
Wahrgenommener Erfolg nach Leitungsstrukturen

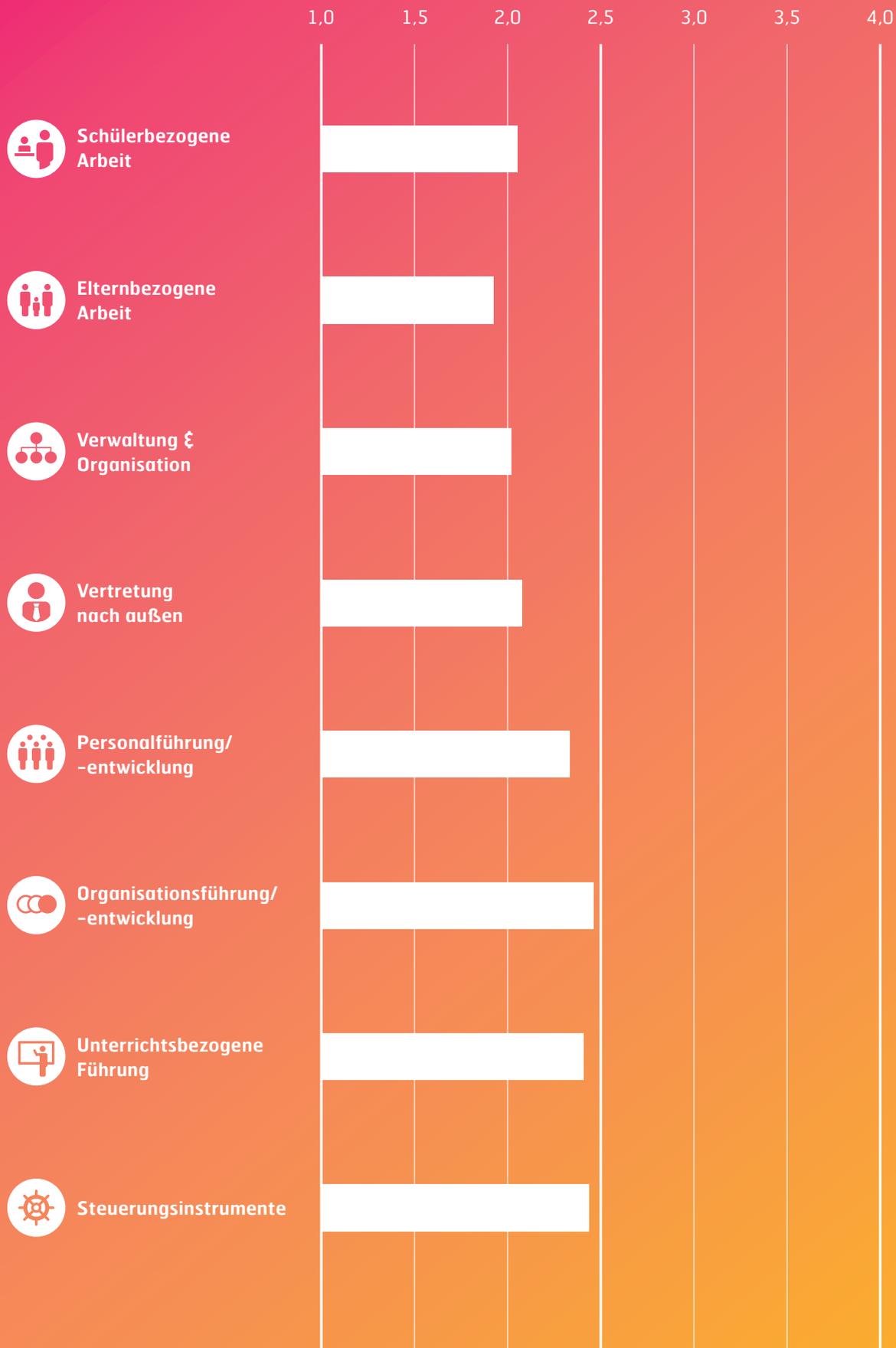


4.2 Verteilte Führung

- **Schulleitungen schätzen die Umsetzung der Personalführung und -entwicklung erfolgreicher ein, wenn sich an der Schule ein Team der erweiterten Schulleitung befindet.** Bei allen anderen Tätigkeitsfeldern lassen sich keine statistisch bedeutsamen Unterschiede zwischen Schulleiter/innen in Schulen mit und ohne erweiterte Schulleitung feststellen.
- Darüber hinaus hat die Existenz einer Steuergruppe für den wahrgenommenen Erfolg bei der Personalführung und -entwicklung, der unterrichtsbezogenen Führungsarbeit sowie der Umsetzung von Steuerungsinstrumenten eine Bedeutung: **Schulleitungen nehmen sich in den genannten Bereichen signifikant erfolgreicher wahr, wenn eine Steuergruppe an der Schule etabliert ist.**

Abbildung 8: Fortbildungs- und Unterstützungsbedürfnisse in den Tätigkeitsfeldern (Mittelwert)

Anm.: Skala: 1 = sehr gering, 2 = eher gering, 3 = eher hoch, 4 = sehr hoch



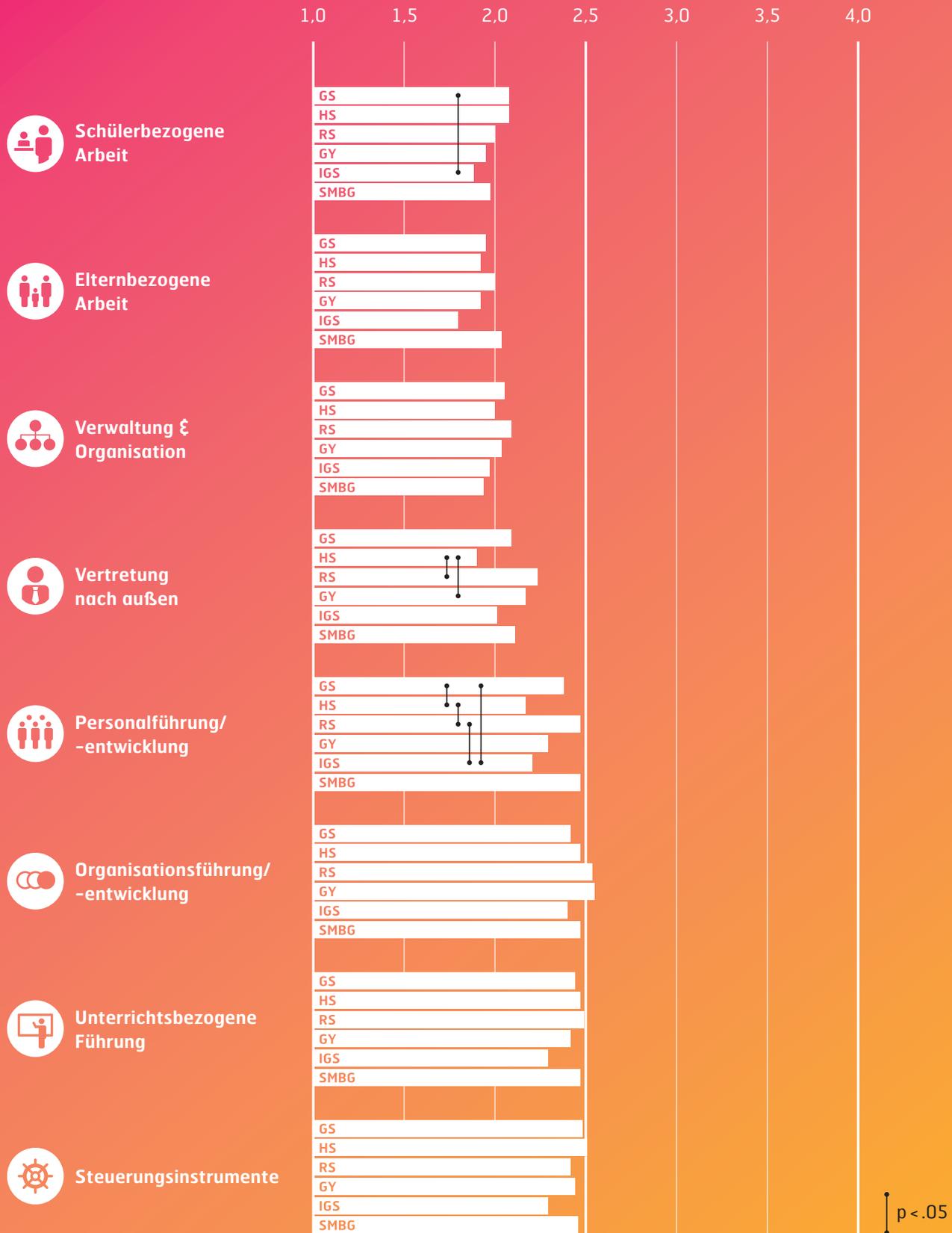
5. Fortbildungs- und Unterstützungsbedürfnisse

- Die wahrgenommenen Unterstützungs- und Fortbildungsbedürfnisse der befragten Schulleitungen fallen insgesamt betrachtet moderat aus.
- Besonders gering sind sie bei der Vertretung der Schule nach außen, der schülerbezogenen Arbeit, Verwaltung und Organisation sowie Elternarbeit.
- Allerdings berichten 57,9 % über ein (eher) hohes Fortbildungs- und Unterstützungsbedürfnis bei der Beschaffung von Drittmitteln. Auch bei der Umsetzung von Rechts- und Verwaltungsvorschriften (42,1 %), dem Gewinnen von Eltern für ein Engagement in der Schule (37,3 %) sowie der Verwaltung von Personal- und Sachmitteln (32,0 %) wird vergleichsweise ein erhöhtes Unterstützungsbedürfnis geäußert.
- **Ein vergleichsweise höheres Bedürfnis nach Fortbildung und Unterstützung berichten die Schulleitungen bei der Organisationsführung und -entwicklung, der Umsetzung von Steuerungsinstrumenten, der unterrichtsbezogenen Führungsarbeit sowie der Personalführung und -entwicklung.**
- Dies betrifft v. a. Tätigkeiten, die sich auf **Entwicklungsprozesse der Schule** beziehen, insbesondere Lehrkräfte dazu bewegen, über ihren eigenen Unterricht nachzudenken, Anleitung von interner Evaluation des Unterrichts, Planung und Umsetzung unterrichtlicher Innovationen, Durchführung von Unterrichtsbesuchen, Förderung der Innovationsbereitschaft des Kollegiums, Förderung der Akzeptanz gemeinsamer Ziele im Kollegium, Aufstellung und Umsetzung eines schulischen Fortbildungsplans, Entwicklung und Kommunikation eines Ziels/einer Vision für die Schule sowie die Erstellung bzw. Fortschreibung des Schulprogramms.

Weitere Bereiche, in denen sich die Schulleiter/innen Unterstützung wünschen:

Zusätzlich zu den vorgegebenen Bereichen, in denen die Schulleitungen ihre Fortbildungs- und Unterstützungsbedürfnisse angeben konnten, bestand die Möglichkeit, weitere Aufgabengebiete zu nennen, in denen individueller Fortbildungs- und Unterstützungsbedarf besteht. Dabei wurden die folgenden Themen mehrfach genannt: **Schulrechtliche Fragen und Grundlagen** (50 Nennungen), **Konfliktmanagement im Kollegium/Umgang mit herausfordernden Kolleginnen und Kollegen** (43 Nennungen), **Zeitmanagement** (40 Nennungen), **Digitalisierung** (33 Nennungen), **Gesundheits- und Stressmanagement** (30 Nennungen), **Gesprächsführung bzw. Konfliktgespräche mit (herausfordernden) Eltern** (29 Nennungen), **Inklusion** (28 Nennungen), **Schulentwicklung/Projektmanagement** (26 Nennungen), **Datenschutz** (23 Nennungen).

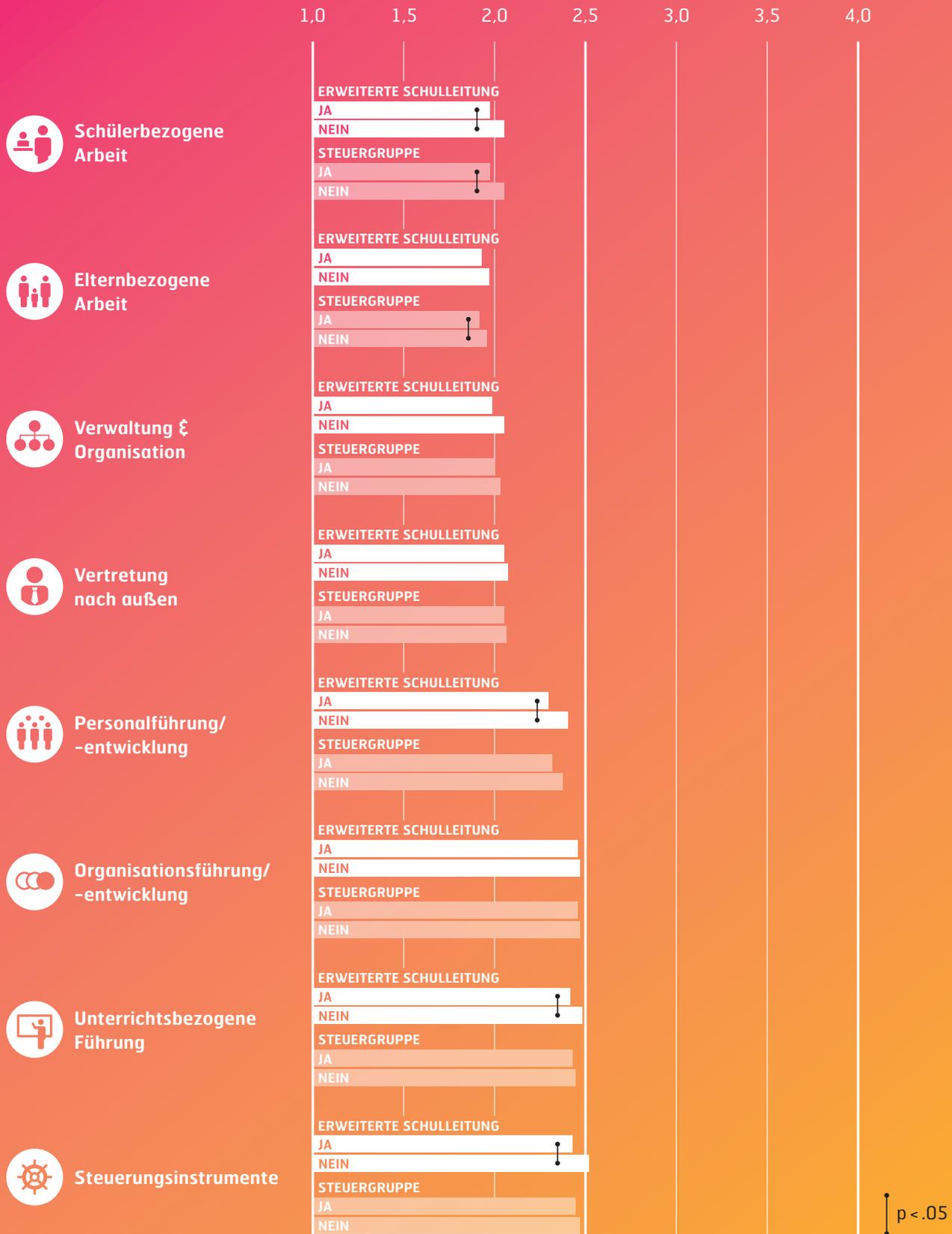
Abbildung 9:
Fortbildungs- und Unterstützungsbedürfnisse nach Schulformen
(Mittelwerte)



5.1 Unterschiede nach Schulform und Standort

- Auch mit Blick auf die Fortbildungs- und Unterstützungsbedürfnisse gibt es nur **wenige schulformspezifische Unterschiede**. Diese zeigen sich größtenteils in anderen Tätigkeitsfeldern als beim wahrgenommenen Erfolg.
- Das Fortbildungs- und Unterstützungsbedürfnis bei der Personalführung und -entwicklung ist an Realschulen am höchsten. Signifikant geringer fällt dieses bei Schulleitungen an Hauptschulen und integrierten Gesamtschulen aus. Zudem schätzen Schulleitungen an Grundschulen ihren Bedarf an Fortbildung und Unterstützung hinsichtlich der Personalführung und -entwicklung höher ein als Schulleitungen, die eine Hauptschule und integrierte Gesamtschule leiten.
- Bei der Vertretung der Schule nach außen sind es Schulleitungen an Hauptschulen, die das geringste Bedürfnis nach entsprechenden Maßnahmen angeben. Im Vergleich dazu sind es Schulleitungen an Realschulen und Gymnasien, die einen höheren Bedarf sehen, sich in diesem Feld fortzubilden.
- Bezüglich der schülerbezogenen Arbeit haben Schulleitungen an Grundschulen ein höheres Unterstützungs- und Fortbildungsbedürfnis als Schulleitungen an integrierten Gesamtschulen.
- Schulleitungen, die sich an einer Schule in einem privilegierten Sozialraum befinden, äußern wiederum lediglich bzgl. elternbezogener Arbeit ein geringeres Unterstützungsbedürfnis als Schulleitungen von Schulen an weniger privilegierten oder sozial benachteiligten Standorten.
- Schulleitungen, die eine dörflich gelegene Schule führen, haben ein höheres Unterstützungs- und Fortbildungsbedürfnis in den Bereichen Personalführung und -entwicklung sowie schülerbezogene Arbeit als Schulleitungen in Großstädten.

Abbildung 10:
Fortbildungs- und Unterstützungsbedürfnisse nach Leitungsstrukturen
(Mittelwerte)



5.2 Verteilte Führung

- Schulleitungen an Schulen mit einer verteilten Führungsstruktur berichten tendenziell geringere Fortbildungs- und Unterstützungsbedürfnisse als Schulleitungen an Schulen ohne verteilte Führung.
- Es besteht ein **höheres Bedürfnis nach Fortbildung und Unterstützung** in den Tätigkeitsfeldern Umsetzung von Steuerungsinstrumenten, unterrichtsbezogene Führungsarbeit, Personalführung und -entwicklung sowie schülerbezogene Arbeit, **wenn kein Schulleitungsteam an der Schule vorhanden ist.**
- Signifikante Unterschiede ergeben sich auch mit Blick auf Steuergruppen und die Fortbildungs- und Unterstützungsbedürfnisse hinsichtlich schüler- und elternbezogener Arbeit; **existiert keine Steuergruppe an der Schule**, wird von den entsprechenden Schulleitungen ein **höheres Bedürfnis nach Unterstützung** in diesen beiden Tätigkeitsfeldern angegeben.

Abbildung 11: Bevorzugte Fortbildungs- und Unterstützungsformate nach Tätigkeitsfeldern

Anm.: Angaben in Prozent. Gesamtzahlen über 100 % durch Mehrfachnennungen

	Schüler- bezogene Arbeit	Eltern- bezogene Arbeit	Verwaltung & Organisation	Vertretung nach außen	Personal- führung/ -entwicklung	Organisations- führung/ -entwicklung	Steuerungs- instrumente
Lehrgänge oder Seminare staatlicher Anbieter	 35,4 %	 32,1 %	 44,2 %	 25,4 %	 39,6 %	 38,8 %	 40,6 %
Lehrgänge oder Seminare anderer Anbieter	 16,4 %	 17,3 %	 22,3 %	 24,1 %	 27,2 %	 26,9 %	 25,4 %
Besuch von Best-Practice- Schulen	 33,8 %	 17,2 %	 11,7 %	 16,1 %	 11,8 %	 16,3 %	 16,5 %
Beratung durch staatliche Anbieter	 13,9 %	 14,1 %	 20,0 %	 12,7 %	 17,7 %	 18,2 %	 18,1 %
Beratung durch andere Anbieter	 11,5 %	 13,5 %	 12,8 %	 18,6 %	 17,7 %	 18,3 %	 17,7 %
Fernunterricht oder e-Learning- Angebote	 5,7 %	 3,6 %	 5,6 %	 4,1 %	 4,7 %	 5,6 %	 5,2 %
Professionelle Netzwerke mit anderen Schulleiter/innen	 27,9 %	 27,0 %	 27,8 %	 28,1 %	 31,8 %	 30,4 %	 29,0 %
Mentoring/Coaching	 15,4 %	 15,2 %	 16,9 %	 15,3 %	 27,7 %	 23,2 %	 20,0 %
Fachzeitschriften oder Handreichungen für Schulleiter/innen	 16,0 %	 13,1 %	 13,6 %	 11,5 %	 13,1 %	 13,9 %	 11,9 %

6. Bevorzugte Fortbildungs- und Unterstützungsformate

- „Lehrgänge oder Seminare staatlicher und anderer Anbieter“ sowie „professionelle Netzwerke mit anderen Schulleiter/innen“ werden als **Fortbildungs- und Unterstützungsformate in allen Bereichen besonders bevorzugt.**
- Bezüglich der **schülerbezogenen Arbeit** wird der Besuch von **Best-Practice-Schulen** von einem hohen Anteil der Schulleitungen als Unterstützungsformat gewünscht, während dieses Format in den Tätigkeitsfeldern Personalführung und -entwicklung und Verwaltung/Organisation weniger genutzt werden würde.
- Um die **Personal- und Organisationsführung und -entwicklung** zu unterstützen, erscheint **Mentoring oder Coaching** ein Format zu sein, auf das die Schulleitungen gerne zurückgreifen würden.

Tabelle 1:
Regressionsanalysen zum wahrgenommenen Erfolg

Anm.: SL = Schulleitung, EB = Entwicklungsbedarf, SE = Selbstwirksamkeitserwartung

	 Schülerbezogene Arbeit	 Elternbezogene Arbeit	 Verwaltung & Organisation	 Vertretung nach außen	 Personalführung/ -entwicklung	 Organisationsführung/ -entwicklung	 Unterrichtbezogene Führung	 Steuerungsinstrumente
INSTITUTIONELLE FAKTOREN								
Qualifizierung	-.01	.05	-.01	.02	.04	-.00	.03	-.01
Externe Herausford.	.05	.04	-.07	-.00	.02	.05	.06	.03
STANDORTSPEZIFISCHE FAKTOREN								
Schüleranzahl	-.07	-.11	.14	-.06	.09	-.01	.04	.15
Sozialraum	-.08	-.10	.04	-.01	-.02	-.01	-.02	-.06
Schulstandort	.01	.00	.07	.08	.00	.03	.01	.05
Konkurrenz	.01	-.01	-.02	-.01	.02	.04	.06	.01
ORGANISATIONALE FAKTOREN								
Erweiterte SL	.00	.10	-.06	.03	-.00	-.03	.02	-.05
Steuergruppe	-.01	-.02	-.05	-.02	-.00	.00	.02	.04
Größe Kollegium	.04	-.02	-.09	.00	-.01	.00	-.12	-.03
Innovationsbereitschaft	.04	.02	-.07	.01	.32	.42	.29	.21
Schulklima	.02	.15	.11	-.03	-.05	.08	.05	.01
EB-schülerbezogen	-.05	-.05	.04	-.08	.05	-.02	-.00	-.00
EB-intern	.00	.05	-.06	.02	-.09	-.11	-.07	-.22
EB-extern	-.02	-.09	-.06	-.20	.02	-.03	.02	.01
INDIVIDUELLE FAKTOREN								
Geschlecht	.07	.09	.02	.01	.09	.06	.06	.10
Dienstalter	.02	.09	.08	.05	.09	.03	.05	.10
Unterrichtszeit	-.07	.09	-.04	-.08	-.08	-.03	-.14	.02
Arbeitszufriedenheit	.06	.09	.16	.13	.00	.01	.02	.05
Allg.SE	.19	.22	.24	.30	.31	.25	.26	.21

7. Bedingungsfaktoren für den wahrgenommenen Erfolg²

² Die verwendeten Instrumente zur Erfassung der Bedingungsfaktoren sind ausführlich im umfassenden Bericht dargestellt.

- Es beeinflussen insbesondere Faktoren auf der individuellen Ebene den wahrgenommenen Erfolg von Schulleitungen: **Die allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung**, die eng mit der eigenen Auffassung, dass Aufgaben gut umgesetzt werden, verknüpft ist, **wirkt sich positiv auf alle acht Tätigkeitsbereiche aus**.
- Mit Blick auf Tätigkeitsfelder, die sich auf die Qualitätsentwicklung in Schule beziehen, kommt ein weiterer bedeutsamer Faktor hinzu: **Die Innovationsbereitschaft des Kollegiums** hat für den wahrgenommenen Erfolg in der Personalführung und -entwicklung, der Organisationsführung und -entwicklung, der unterrichtsbezogenen Führungsarbeit und der Umsetzung von neuen Steuerungsinstrumenten einen **mittleren bis großen positiven Effekt**.
- Wenn individuelle und organisationale Faktoren berücksichtigt werden, haben **standortspezifische Faktoren keine substanziellen Auswirkungen** auf den wahrgenommenen Erfolg.

Tabelle 2:

Regression der Bedingungsfaktoren über die Fortbildungs- und Unterstützungsbedürfnisse

Anm.: SL = Schulleitung, EB = Entwicklungsbedarf, SE = Selbstwirksamkeitserwartung

	 Schülerbezogene Arbeit	 Elternbezogene Arbeit	 Verwaltung & Organisation	 Vertretung nach außen	 Personalführung/ -entwicklung	 Organisationsführung/ -entwicklung	 Unterrichtbezogene Führung	 Steuerungsinstrumente
INSTITUTIONELLE FAKTOREN								
Qualifizierung	-.01	-.01	.03	.02	.02	.03	.02	.01
Externe Herausford.	.10	.02	.12	.07	.05	.02	.05	.05
STANDORTSPEZIFISCHE FAKTOREN								
Schüleranzahl	-.07	-.02	-.04	.05	-.04	-.04	-.05	-.12
Sozialraum	.00	.01	-.04	-.04	-.02	-.07	-.01	.04
Schulstandort	-.08	-.02	-.03	-.04	-.04	-.05	-.03	-.03
Konkurrenz	.03	.01	-.03	-.00	-.02	-.02	-.06	-.01
ORGANISATIONALE FAKTOREN								
Erweiterte SL	.00	-.02	.02	.02	.02	.03	-.01	.01
Steuergruppe	-.03	-.02	.04	.04	.05	.03	.04	.02
Größe Kollegium	-.04	-.00	.07	.03	-.02	.03	.05	.01
Innovationsbereitschaft	.08	.05	.15	.06	-.14	-.15	-.03	.03
Schulklima	-.03	-.10	-.04	-.02	.04	-.08	-.01	.05
EB-schülerbezogen	.12	.15	.06	.06	.03	.08	.09	.07
EB-intern	.04	.03	.18	.12	.21	.32	.25	.39
EB-extern	.11	.10	.13	.25	.04	.06	.01	.07
INDIVIDUELLE FAKTOREN								
Geschlecht	-.03	-.04	.07	.05	.05	.01	.00	.03
Dienstalter	.02	-.09	-.14	-.09	-.11	-.03	-.08	-.08
Unterrichtszeit	.09	.14	.12	.13	.15	.08	.15	.01
Arbeitszufriedenheit	.02	-.06	-.12	-.05	.07	.03	.03	.01
Allg.SE	-.18	-.16	-.19	-.18	-.27	-.18	-.23	-.15

8. Bedingungsfaktoren für Fortbildungs- und Unterstützungsbedürfnisse

- Über fast alle Tätigkeitsfelder hinweg erweist sich der **wahrgenommene Entwicklungsbedarf der Schule mit Blick auf interne Strukturen** (z. B. Kooperation oder interne Evaluation) als **wichtigster Prädiktor** auf der organisationalen Ebene. Entwicklungsbedarfe in der externen Kooperation haben ebenfalls Einfluss auf Fortbildungs- und Unterstützungsbedürfnisse der Schulleitungen.
- **Individuelle Voraussetzungen** wie die wöchentliche Unterrichtszeit, die Schulleitungserfahrung sowie die Selbstwirksamkeitserwartung sind ebenfalls **bedeutende Einflussfaktoren** über alle Tätigkeitsfelder hinweg.
- Wie beim wahrgenommenen Erfolg spielt auch bei den Fortbildungs- und Unterstützungsbedürfnissen der Standort keine bedeutende Rolle, wenn organisationale und individuelle Faktoren berücksichtigt werden.

Abbildung 12:

Anteil der Schulleiter/innen, die die Herausforderungen durch Anforderungen des Lehrens und Lernens mit digitalen Medien in den einzelnen Items als „eher hoch“ oder „hoch“ einschätzen

(Angaben in %)



9. Digitalisierung

Neben den Fortbildungs- und Unterstützungsbedürfnissen in grundsätzlichen Tätigkeitsfeldern von Schulleiter/innen hat der Schulleitungsmonitor zu jedem Befragungszeitpunkt einen thematischen Schwerpunkt, bei dem die Unterstützungsbedürfnisse in einem klar abgegrenzten inhaltlichen Bereich erfragt werden. In der Befragung 2018 ist dieser Schwerpunkt das Thema Digitalisierung.

- Beim Vergleich der Mittelwerte zeigt sich, dass bei der Umsetzung von Angeboten des Lehrens und Lernens mit digitalen Medien sowohl **infrastrukturelle** als auch **pädagogische/didaktische** sowie **fachliche/persönliche Herausforderungen** als eher hoch eingeschätzt werden. **Die infrastrukturellen Herausforderungen sind in der Wahrnehmung der Schulleitungen am größten.**
- Als besonders herausfordernd werden die rechtlichen Fragen (84,7 %), die Kosten für die technische Ausstattung (Hard- und Software) und die Wartung der Geräte (83,7 %), die zuverlässige Funktionsfähigkeit der technischen Geräte und Systeme (82,7 %) sowie die fehlende professionelle Betreuung der digitalen Infrastruktur (80,3 %) eingeschätzt.
- Deutlich weniger, aber immer noch die Hälfte der befragten Schulleitungen, ist der Meinung, dass es Vorbehalte im Kollegium gegenüber digitalen Medien gibt und der Nutzen digitaler Medien überbewertet wird.
- Um besser auf den Umgang mit der Digitalisierung vorbereitet zu werden, bevorzugen die Schulleitungen insbesondere **Lehrgänge oder Seminare nicht-staatlicher Anbieter** (82,8 % Zustimmung) und **professionelle Netzwerke mit anderen Schulleiter/innen** (81,4 % Zustimmung). Eine etwas geringere Zustimmung erhielten Lehrgänge oder Seminare staatlicher Anbieter (78,3 % Zustimmung), Beratung durch staatliche und andere Anbieter (76,9 % und 77,0 % Zustimmung), Besuch von Best-Practice-Schulen (74,9 % Zustimmung) und Mentoring/Coaching (73,8 % Zustimmung).

10. Literatur

Böttcher, W., Wiesweg, J. & Woitalla, E. (2015). Fortbildungs- und Beratungsbedarf aus der Sicht von Schulleitungen. Skizzen aus drei empirischen Studien. In J. Berkemeyer, N. Berkemeyer & F. Meetz (Hrsg.), *Professionalisierung und Schulleitungshandeln. Wege und Strategien der Personalentwicklung an Schulen* (S. 204–232). Weinheim: Beltz Juventa.

Brauckmann, S. (2014). *Ergebnisbericht im Rahmen des BMBF Forschungsschwerpunkts „Steuerung im Bildungssystem“ (SteBis) geförderten Forschungsprojekts „Schulleitungshandeln zwischen erweiterten Rechten und Pflichten (SHaRP)“*. Berlin: DIPF.

Darling-Hammond, L., LaPointe, M., Meyerson, D., Orr, M. T. & Cohen, C. (2007). *Preparing School Leaders for a Changing World. Lessons from Exemplary Leadership Development Programs*. Stanford, CA: Stanford University, Stanford Educational Leadership Institute.

Duncan, H. E., Range, B. & Scherz, S. (2011). From professional preparation to on-the-job development: What do beginning principals need? *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 6(3), 1–20.

Huber, S. G. (2009). Schulleitung – Anforderungen und Professionalisierung aus internationaler Perspektive. *Lehren & Lernen*, 8(9), 12–21.

Schratz, M., Wiesner, C., Kemethofer, D., George, A. C., Rauscher, E., Krenn, S. et al. (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). Graz: Leykam.

Spillane, J. P., Healey, K. & Parise, L. M. (2009). School leaders' opportunities to learn: A descriptive analysis from a distributed perspective. *Educational Review*, 61(4), 407–432.



S 200 H 300 S 80
6.81 | T
10.8 | 12.1

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken

WÜBBENSTIFTUNG

