

Wissinger, Jochen

Gute Schulleitung. Aufgaben, Rolle und Anforderungen

Lehren & Lernen 49 (2023) 3, S. 4-9



Quellenangabe/ Reference:

Wissinger, Jochen: Gute Schulleitung. Aufgaben, Rolle und Anforderungen - In: Lehren & Lernen 49 (2023) 3, S. 4-9 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-340510 - DOI: 10.25656/01:34051

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-340510>

<https://doi.org/10.25656/01:34051>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://neckar-verlag.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

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

Kontakt / Contact:

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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Dieser Beitrag ist in der Ausgabe 3-2023 erschienen.





Hinweise zur Redaktion
und zu unserer
Zeitschrift finden
Sie auch unter
www.lehrenundlernen.com

Lehren & Lernen

Zeitschrift für Schule und Innovation
aus Baden-Württemberg

Impressum

Herausgeber

Neckar-Verlag GmbH, Villingen-Schwenningen

Redaktionsleitung

Dr. Johannes Zylka (V. i. S. d. P.)

Prof. Dr. Helmut Frommer † bis 2014

OStD Johannes Baumann bis 2019

Redaktion

OStD Johannes Baumann, Wilhelmsdorf

Prof. Rolf Dürr, Reutlingen

Prof. Dr. Eva-Kristina Franz, Brühl

Dr. Joachim Friedrichsdorf, Grünstadt

Jun. Prof. Dr. Axinja Hachfeld, Konstanz

Carmen Huber, Salem

Prof. Dr. Kathrin Müller, Zürich

Prof. Dr. Volker Reinhardt, Freiburg

PD Dr. Margret Ruep, Karlsruhe

Prof. Dr. Albrecht Wacker, Ludwigsburg

Dr. Helmut Wehr, Malsch

Dr. Johannes Zylka, Weingarten

Zuständig für das Thema dieses Heftes:

Dr. Helmut Wehr, OStD Johannes Baumann

Manuskripte an den Verlag erbeten.

Über die Annahme entscheidet die Redaktion.

Rücksendung unverlangt eingesandter Manuskripte, Bücher und Arbeitsmittel erfolgt nicht.

Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Haftung übernommen.

Verlag

Neckar-Verlag GmbH

Klosterring 1, 78050 Villingen-Schwenningen

Tel: +49 (0)7721/8987-0, Fax: +49 (0)7721/8987-50

info@neckar-verlag.de; www.neckar-verlag.de

Die Datenschutzbestimmungen der Neckar-Verlag GmbH

können Sie unter www.neckar-verlag.de einsehen.

Marketing/Anzeigenleitung:

Rita Riedmüller, Tel: +49 (0)7721/8987-44

E-Mail: werbung@neckar-verlag.de

Anzeigenverkauf:

Alexandra Beha, Tel: +49 (0)7721/8987-42

E-Mail: anzeigen@neckar-verlag.de

Es gilt die Anzeigenpreisliste Nr. 7 vom 1.1.2021

Bestellungen:

beim Verlag

E-Mail: bestellungen@neckar-verlag.de

Lehren & Lernen erscheint monatlich und ist

in gedruckter sowie in digitaler Form erhältlich.

print oder digital: Einzelheft: 7,95 €,

Doppelheft: 15,90 €, Jahresabonnement: 50,- €

print & digital: Jahresabonnement: 54,80 €

Printausgaben jeweils zzgl. Versandkosten

Kündigungen nur schriftlich, spätestens 8 Wochen

vor Ende des aktuellen Bezugszeitraumes (nach

Ablauf der Mindestvertragslaufzeit).

Für Verbraucher/innen gilt: Nach Ablauf der

Mindestvertragslaufzeit verlängert sich das

Abonnement bis auf Widerruf und kann dann mit

Frist von 4 Wochen jederzeit gekündigt werden.

© 2023 Neckar-Verlag GmbH

Druck

jetoprint GmbH, 97080 Würzburg

INHALT

Wie wirkt gute Schulleitung?

Editorial	3
Jochen Wissinger	
Gute Schulleitung – Aufgaben, Rolle und Anforderungen	4
Michael Schratz	
Von den Besten lernen	
Dem Führungshandeln an erfolgreichen Schulen auf der Spur	9
Irina Pendorf	
Stell Dir vor, es ist Schule und jede/r will hin ...	13
Johannes Baumann	
Wertschätzend und wirkungsvoll – Dimensionen guter Schulleitung	17
Heidrun Munker	
Schulleitung als ewiges Spannungsfeld?	22
Markus Ebner, Thomas Götz	
Positive Leadership an Schulen	26
Panorama	
L. Sibley, A. Fabian, Ch. Plicht, Ch. Wettke, I. Backfisch, T. Bohl, A. Lachner	
Gestaltung adaptiver Lernumgebungen mit Hilfe digitaler Medien	
Ein Werkstattbericht aus dem Tübinger Entwicklungs- und	
Forschungsprojekt „DiA:Go“	29

Für Sie gelesen

Helmut Wehr zu:

Johannes Baumann, Thomas Götz:	
Schulleitung und Schulentwicklung für Fortgeschrittene	34

Johannes Baumann zu:

Annedore Prengel: Ethische Pädagogik in Kitas und Schulen	35
---	----

Ulrich Herrmann zu:

Joachim Bauer: Das empathische Gen.	
Humanität, das Gute und die Bestimmung des Menschen	37

Foto Titelseite: www.istockphoto.com/Ivan Bajic

Themen der nächsten Hefte:

- I Zeitenwende in der Schulpädagogik
- I Professionelle Lerngemeinschaften am Beispiel des Materialnetzwerks
- I Klima- und Medienbildung
- I Wie können Grundschulen auf die Corona-Folgen reagieren?



Einzelartikel downloaden unter: www.neckar-verlag.de

Gute Schulleitung – Aufgaben, Rolle und Anforderungen

Der Beitrag thematisiert Aufgaben, Rolle und Handeln von Schulleiter/innen. Dazu wird zum einen eine normativ-rechtliche Perspektive eingenommen, da jegliches Handeln in der Schule wie auch in anderen gesellschaftlichen Bereichen rechtlich fundiert ist. Zum anderen wird auf der Basis empirischer Ergebnisse der internationalen Schulleitungsforschung beschrieben und analysiert, welche individuellen und strukturellen Bedingungen Schulleitungshandeln erforderlich macht. Der Fokus liegt dabei auf dem Verhältnis der Schulleitung zur Schule als pädagogische Handlungseinheit sowie zu ihren Akteuren. Das Ergebnis der Analyse zeigt, dass gute Schulleitung voraussetzungsreich ist.

► Stichwörter: [Gute Schulleitung](#), [Schulleitungsforschung](#), [Schulqualität](#) und [Schulentwicklung](#), [Steuerung der Schule](#), [Management](#) und [Führung](#)

Klimaveränderung, demographische Entwicklung, Globalisierung, wissenschaftlich-technischer Fortschritt, Kriege und deren Folgen, Pandemien wie Corona usw. sind Merkmale gesellschaftlichen Wandels,¹ der jenen Kontext konstituiert, in dem Schule als Institution der Bildung, der Erziehung und des Lernens von Kindern und Jugendlichen identifiziert, beschrieben und analysiert werden muss. Aus gesellschaftlichem Wandel ergeben sich zum einen die pädagogisch relevanten Fragen der Bildung, der Erziehung und des Lernens, zum anderen Fragen der Organisation der Schule, des Wissens und Könnens der professionellen Akteure sowie des Managements und der Führung einer Schule.

Es gehört zu den Erkenntnissen der Schulleitungsforschung, dass der Schulleitung bei der Bewältigung der vielschichtigen Aufgaben und Anforderungen, die der Schule, den Lehrpersonen und weiterem pädagogischen Personal von der Gesellschaft wie von der Bildungspolitik angetragen werden, eine [Schlüsselrolle in Führung und Management](#) zukommt. Der OECD-Bericht 2015 formuliert es so: „Three key ingredients are teachers who are confident in their ability to teach, a willingness to innovate, and strong school leaders who establish the conditions in their schools that enable the former two ingredients to flourish“ (Schleicher 2015, 9). Mit anderen Worten: Es ist nicht allein die einzelne Lehrperson, die mit ihrem professionellen Wissen und Können über die Qualität der Lern- und Leistungsergebnisse des Unterrichts einer jeden Schule entscheidet, sondern es kommen zwei weitere Bedingungsfaktoren hinzu, die relevant werden.

Zu nennen ist zum einen der Geist eines Kollegiums sowie die Fähigkeit und Bereitschaft der professionellen Akteure (Lehrpersonen wie andere pädagogische Mitarbeiter/innen), miteinander zu kooperieren, zum

anderen die Schulleitung, die das Kollegium und die einzelne Schule als pädagogische Handlungs- und Gestaltungseinheit im Auge hat und dafür sorgt, dass die professionellen Akteure über Erziehung und Unterricht sowie über die Bedingungen institutionellen Lernens miteinander kommunizieren, Problemlagen identifizieren und bearbeiten und sich wenn nötig individuell wie auch als Kollektiv fort- oder weiterbilden.

Die normativ-rechtliche Perspektive auf Schulleitung

Die Ausleuchtung der Schulleitung gegenüber und im Verhältnis zu den professionellen Akteuren durchzieht seit mehreren Jahrzehnten den international geführten Schulqualitäts- und Schulentwicklungsdiskurs wie auch die internationale Schulleitungsforschung. Mit der Zuweisung einer Schlüsselrolle in der Schule verbindet sich gemeinhin die Erwartung an eine im Hinblick auf die Lernleistungen der Schüler/innen wirksame Führung der Schule sowie an eine dieser Erwartung entsprechende Professionalität der Leitungspersonen (Brauckmann-Sajkiewicz u. a. 2020). So sieht es auch der bundesdeutsche Gesetzgeber, der „in Art. 7 Abs. 1 GG dem ‚Staat‘ die Aufsicht über das gesamte Schulwesen zuweist“ (Avenarius/Hanschmann 2019, 36 und 186) und der „Kulturhoheit“ der Länder entsprechend (ebd. 20ff.) in Landeschulgesetzen und Verordnungen u. a. auch Aufgaben, Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten sowie die Rolle der Schulleitung definiert (ebd., 157f. und 160ff.).

Das strukturelle Fundament aller Ausführungen zur Schulleitung ist die funktionale Organisations- und Arbeitsteilung in der Schule. Zu unterscheiden ist zwischen der Leitungsfunktion (Mesoebene Schule), die von der Schulleitung und dem Kollegium einer Schule

gemeinsam ausgeübt wird, und der Erziehungs- und Lehrfunktion (Mikroebene Unterricht), die in der Zuständigkeit und Verantwortung der einzelnen Lehrperson liegt. Was die Leitungsfunktion und in diesem Zusammenhang die Rolle, Aufgaben und Zuständigkeiten einer Schulleiterin bzw. eines Schulleiters betrifft, so ist sie in den Schulgesetzen der Bundesländer unterschiedlich ausgestaltet (Avenarius/Hanschmann 2019, 160ff.). Für Baden-Württemberg sind die Paragraphen 39 und 41 des Schulgesetzes in der Fassung vom 1. August 1983 entscheidend (SchG B.-W. 2020, 21 und 22–23). In Paragraph 39 (1) SchG heißt es zunächst: „Für jede Schule ist ein Schulleiter zu bestellen, der zugleich Lehrer an der Schule ist.“ Nach § 41 Abs. 1–4 haben die Schulleiterin oder der Schulleiter folgende Aufgaben:

„(1) Der Schulleiter ist Vorsitzender der Gesamtlehrerkonferenz. Er leitet und verwaltet die Schule und ist, unterstützt von der Gesamtlehrerkonferenz, verantwortlich für die Besorgung aller Angelegenheiten der Schule und für eine geordnete und sachgemäße Schularbeit, soweit nicht auf Grund dieses Gesetzes etwas anderes bestimmt ist. Insbesondere obliegen ihm die Aufnahme und die Entlassung der Schüler, die Sorge für die Erfüllung der Schulpflicht, die Verteilung der Lehraufträge sowie die Aufstellung der Stunden- und Aufsichtspläne, die Anordnung von Vertretungen, die Vertretung der Schule nach außen und die Pflege ihrer Beziehungen zu Elternhaus, Kirchen, Berufsausbildungsstätte, Einrichtungen der Jugendhilfe und Öffentlichkeit, die Aufsicht über die Schulanlage und das Schulgebäude, die Ausübung des Hausrechts und die Verwaltung und Pflege der der Schule überlassenen Gegenstände; dabei sind die Anordnungen – Seite 22 von 58 – des Schulträgers, die nicht in den inneren Schulbetrieb eingreifen dürfen, für den Schulleiter verbindlich. (2) Der Schulleiter ist in Erfüllung seiner Aufgaben weisungsberechtigt gegenüber den Lehrern seiner Schule. Er ist verantwortlich für die Einhaltung der Bildungs- und Lehrpläne und der für die Notengebung allgemein geltenden Grundsätze sowie ermächtigt, Unterrichtsbesuche vorzunehmen und dienstliche Beurteilungen über die Lehrer der Schule für die Schulaufsichtsbehörde abzugeben. (3) Für den Schulträger führt der Schulleiter die unmittelbare Aufsicht über die an der Schule tätigen, nicht im Dienst des Landes stehenden Bediensteten; er hat ihnen gegenüber die aus der Verantwortung für einen geord-

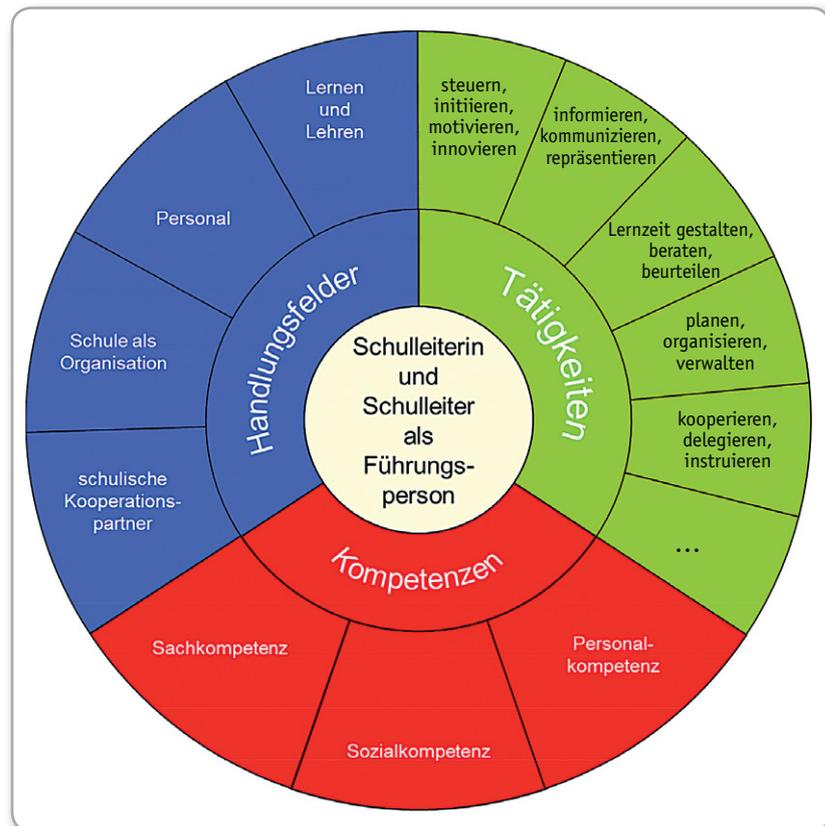


Abb. 1: Anforderungsprofil Schulleiterinnen und Schulleiter

Quelle: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg

neten Schulbetrieb sich ergebende Weisungsbefugnis. (4) Nähere Vorschriften erläßt das Kultusministerium durch Dienstordnung für die Schulleiter.“

Die normativ-rechtliche Fixierung wird in jüngerer Zeit konzeptionell im „Anforderungsprofil für Schulleiterinnen und Schulleiter“ sowie in den „Kompetenzbeschreibungen zum Anforderungsprofil Schulleiterinnen und Schulleiter“ (MfKJS 2016, 2019) ergänzt und konkretisiert. Dabei wird unterschieden zwischen Handlungsfeldern, Tätigkeiten und Kompetenzen von Schulleiter/innen, wie sie hier in der Abbildung des Ministeriums dargestellt sind.

Im Ergebnis der rechtlichen Ausführungen und der Konzeptualisierung des Anforderungsprofils ist festzuhalten, dass Rolle und Aufgaben der Schulleitung, das Schulleitungshandeln wie auch das Wirken von Schulleiter/innen nicht losgelöst von der Schulgesetzgebung, von Verordnungen und Erlassen verstanden, beschrieben und analysiert werden können. Die rechtlichen Vorgaben und Erwartungen der Schulgesetze sind zwar als konstituierender Bestandteil des Kerns von beruflichem Selbst- und Aufgabenverständnis anzusehen, der über verschiedene Phasen der beruflichen Sozialisation angeeignet und internalisiert wird. Gleichwohl kann von den rechtlichen Normen und Regelungen nicht unmittelbar auf das praktische Handeln von Schulleitungspersonen geschlossen werden:

„In den bisherigen Ausführungen wurde problematisiert, ob im Schulleitungshandeln allein ein schulrechtlich begründetes Prozedere zum Tragen bzw. zur Ausführung kommt oder ob es nicht vielmehr mehreren Einflussgrößen ausgesetzt ist, von denen die/der Handelnde mit ihren/seinen individuellen Voraussetzungen selbst eine wichtige Bezugsgröße unter vielen darstellt. Betont werden soll daher die Mehrdimensionalität von Schulleitungshandeln als einem kontext- und situationssensitiven Aushandlungsprozess, der innerhalb wie außerhalb der Schule stattfindet, von Akteur/innen mit individuellen Merkmalen betrieben wird und dabei formale wie auch informelle Handlungsdeterminanten aufweisen kann. Da Schulgesetze, Dienstanweisungen und Ähnliches nur einen Teil der arbeitsprozessualen Erfordernisse und Möglichkeiten des Schulleitungshandelns ausmachen, müssen darüber hinaus auch die Erwartungen, Werte und Zielvorstellungen sowie die Fähigkeiten der Inhaberin/des Inhabers der beruflichen (Leitungs-) Rolle einbezogen werden, die ihr/sein Handeln ebenfalls beeinflussen (...).“ (Brauckmann-Sajkiewicz u. a. 2020, 35f.)

Die Perspektive der Schulleitungsforschung

Wenn man eine Idee von der Schulleitungsfunktion und vom Schulleitungshandeln bekommen möchte, lohnt sich neben der Beachtung der normativ-rechtlichen Seite der Schule der Blick in die empirische internationale Schulleitungsforschung (Wissinger 2014). Hier findet man zunächst wenigstens zwei theoretische Leitvorstellungen, die die empirische Untersuchung der Rolle, der Aufgaben und des Handelns der Schulleitung beeinflusst haben:

1. **Schulleitung ist von den Verwaltungsaufgaben in der Schule her bestimmt** und folgt damit der funktionalen Arbeitsteilung im Verhältnis zu den Lehrpersonen, deren Kerntätigkeit im Unterricht liegt und die für dessen Planung, Organisation, Durchführung und Evaluation zuständig sind. Schulleitungshandeln ist als Verwaltungshandeln oder Management konzipiert, welches Kenntnisse in Verwaltung und Schulrecht erfordert und das sich an Lehrer/innen, Eltern sowie andere außerschulische Akteure wie Schulträger oder die untere Schulaufsicht richtet.
2. **Schulleitung ist vom Erziehungsauftrag der Schule, vom Unterricht, vom Lernen und von den Lernleistungen der Schüler/innen her bestimmt.** Schulleitungshandeln wird als pädagogisch orientiertes und motiviertes Führungshandeln entworfen, das auf die Qualifikationen und Kompetenzen des Lehrerberufs sowie auf die beruflichen Erfahrungen als Lehrer/in rekurriert und sich an Schüler/innen und Lehrer/innen richtet mit dem Ziel, in den Unterricht hineinzuwirken und auf das Lernen sowie die Leistungen der Schüler/innen Einfluss zu nehmen.

Schulleitungshandeln ist durch Strategien und Maßnahmen der Qualitätssicherung der Arbeit und des Lernens, durch die Initiierung und Gestaltung von Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozessen sowie durch Personalführung und Personalentwicklung gekennzeichnet.

Vor diesem Hintergrund und anders als normativ-rechtliche und politisch-normative Vorstellungen eröffnet eine wissenschaftliche Beschäftigung mit der Schulleitung, das Schulleitungsamt und schulisches Leitungshandeln auf der Basis empirischer Forschung zu beschreiben und zu analysieren. Dabei kann der Fokus auf das Subjekt und/oder auf das System gelenkt werden. Wie bereits in meinem Überblick zur Schulleitungsforschung dargelegt (Wissinger 2014), gibt es für Deutschland keine Schulleiter-Statistik. Wer also eine quantitative Vorstellung von Schulleitung entwickeln will, muss von der Anzahl der allgemeinbildenden und beruflichen Schulen sowie der Schulen des Gesundheitswesens auf die vorhandenen Schulleitungsstellen schließen. Auch können aufgrund fehlender Daten keine Angaben über die Anzahl weiterer Mitglieder einer Schulleitung, vor allem über die Stellvertreter/innen oder auch die Stufen- oder pädagogischen Leiter/innen gemacht werden. Laut Statistischem Bundesamt (2020) gab es im Schuljahr 2019/2020 insgesamt 42.660 Schulen in Deutschland. Daran orientiert können annähernd ebenso viele Schulleitungsstellen angenommen werden.² Allerdings wird seit Jahren von verschiedener Seite moniert, dass bis zu tausend Leitungsstellen nicht besetzt sind. Aus Sicht der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft gibt es Kritik an den landesspezifischen Verfahren der Stellenbesetzung. Vor allem aber scheint der Eindruck zu wirken, dass es amtierenden Schulleiter/innen zwar nicht an Motivation und Freude mangle, etliche unter ihnen aber schlechte Arbeitsbedingungen sowie eine inakzeptable, anreizarme Besoldung bei einer 50- bis 60-Stundenwoche kritisierten – Tätigkeitsmerkmale, die Lehrer/innen möglicherweise davon abhalten, sich für das Amt zu interessieren und sich auf freie Stellen zu bewerben. In diesem Zusammenhang verdient auch Aufmerksamkeit, dass Frauen in schulischen Leitungsfunktionen unterrepräsentiert sind – ein schon länger auch international beobachtetes Phänomen, dem die deutschen Bundesländer durch entsprechende Förderangebote im Rahmen der Gleichstellungspolitik entgegenzuwirken versuchen.

Ungeachtet struktureller und institutioneller Bedingungen der Ausübung des Schulleitungsamtes hat die internationale empirische Schulwirkungs- und Schulentwicklungsforschung immer wieder bekräftigt, dass

die Schulleitung zu den Prädiktoren der Effektivität und Effizienz einer Schule zu zählen ist und die Nut-

zung der organisatorischen und kulturellen Entwicklungspotenziale einer schulischen Handlungseinheit wie auch die Steuerung der Prozesse und die Sicherung der Schulentwicklungsergebnisse von ihrem Wissen, Können und Handeln abhängt.

Bereits frühe Studien berichten davon, dass effektive Schulleiter/innen Leistungszielen verpflichtet sind, ein Klima hoher Erwartungen in die Lernfortschritte der Schüler schaffen, notwendige Ressourcen verteilen, charakterstark und dynamisch sind, eine stabile Lernumgebung mit klarem Akzent auf Disziplin schaffen, die Anleitung der Schüler als eine wichtige Zielvorstellung pädagogischen Handelns begreifen und unterrichtsbezogene Aktivitäten gegenüber solchen des täglichen Ablaufmanagements bzw. der Verwaltung betonen. Die daraus von verschiedener Seite entwickelte Annahme, dass wirksame und in diesem Sinne erfolgreiche Schulleiter/innen direkt auf die Leistungen der Schüler einwirken (können), wurde in einer Reihe von Studien nicht bestätigt. Entlang der Diskussion verschiedener Modellierungen der Effekte schulischen Leitungshandelns auf Schülerleistung kann als empirisch gesichert gelten, dass Schulleiter/innen durch ihre Führungspraxis indirekt den Unterricht und das Lernen der Schüler/innen beeinflussen (Brauckmann-Sajkiewicz u. a. 2020, 26ff.).

Es gibt eine Reihe von Hinweisen auf wirksame Einflussgrößen: Dazu gehört das berufliche Selbstverständnis und die Handlungspraxis von Schulleiter/innen, d. h., dass sie sich nicht als Lehrpersonen mit Verwaltungsaufgaben, sondern als Führungspersonen verstehen (Warwas 2012) und ihr Handeln nicht auf administrative Gegenstände konzentrieren, sondern ihre Aufgaben und Rolle vor allem auf fachliche und pädagogische Inhalte orientieren. Darüber hinaus spielt eine Rolle, ob Schulleiter/innen im Rahmen der ihnen zugewiesenen Aufgaben und Tätigkeiten ihre Handlungsspielräume nutzen und es ihnen gelingt, Lehrpersonen zu motivieren und ein positives Arbeits- und Lernklima in der Schule zu schaffen, ob sie Aufgaben delegieren und die Lehrpersonen eines Kollegiums in die schulische Verantwortung einzubeziehen vermögen, schließlich ob sie Maßnahmen der Personalentwicklung ergreifen. Nach wie vor zeigt sich ein Spannungsbogen zwischen zugeschriebenen Aufgaben und Handlungserwartungen an Schulleiter/innen einerseits und Art, Umfang sowie Anforderungen an die Ausübung der Tätigkeiten, die erfüllt werden müssen, andererseits.

Folgende Tätigkeitsfelder sind laut SHaRP-Studie zu unterscheiden: eigener Unterricht, unterrichtsbezogene Führungsarbeit, schüler- und elternbezogene Arbeit, Personalführung und -entwicklung, Organisationsführung und -entwicklung, Verwaltungs- und Organisationsaufgaben, Vertretung der Schule nach außen (Schwanenberg u. a. 2020, 148). Neu hinzugekommen sind davon im Zuge der Einführung der Neuen Steuerung

in den 1990er Jahren: Organisationsführung und -entwicklung, unterrichtsbezogene Führungsarbeit sowie Personalführung und -entwicklung (ebd.). Interessant ist in diesem Zusammenhang das Untersuchungsergebnis, dass die „befragten Gymnasial- und Grundschulleitungen besonders viel Zeit im Tätigkeitsfeld ‚eigener Unterricht‘ (16 h/Woche), ‚unterrichtsbezogene Führungsarbeit‘ (11,6 h/Woche) und ‚Verwaltungs- bzw. Organisationsaufgaben‘ (10,8 h/Woche) aufwenden“, während die „Bereiche ‚Personalführung und -entwicklung‘, ‚Vertretung der Schule nach außen‘ sowie ‚Organisationsführung und -entwicklung‘ (...) den geringsten zeitlichen Aufwand (auf-)weisen (...)“ (ebd.).

Über zwanzig Jahre hinweg gesehen zeigt sich, dass sich zwar das Spektrum der Tätigkeiten gewandelt hat und die Arbeit sowie die Anforderungen an Wissen und Können, an Einstellungen und Haltungen verändert haben, dass sich aber an der Arbeitssituation von Schulleiter/innen und dem Dauerthema „Ressourcen“ wenig getan hat. 2020 wenden Schulleiter/innen (noch immer) „für ‚neuerer‘ Tätigkeiten weniger Zeit auf als für traditionellere Aufgaben“ (ebd.) und sehen sie sich gerade in den „neueren“ Tätigkeiten unzureichend qualifiziert sowie durch die zuständige Schulaufsicht unterstützt (ebd., 152ff.).

Angesichts der strukturellen Ausgangslage für schulisches Leitungshandeln, wie sie in der Erweiterung der Aufgaben und Tätigkeiten, dem Arbeitsaufkommen, den gewachsenen Anforderungen und einer unzureichenden Professionalisierung für das Schulleitungsamt zum Ausdruck kommt, ist das Ergebnis einer deutschen Untersuchung von Baumert & Leschinsky aus den 1980er Jahren noch immer bedenkenswert.

Sie stellt fest, dass sich Schulleiter/innen einem organisationsstrukturellen Widerspruch zwischen den Erfordernissen und Ansprüchen des Leitungsamts (pädagogische Gestaltung und Ergebniskontrolle) und der relativen Autonomie der professionellen Akteure, d. h. der Lehrpersonen gegenübersehen und insofern eine Integrationsleistung erbringen müssen,

deren Erfüllung zwar theoretisch formuliert, empirisch aber noch wenig untersucht ist. Aufmerksam machen muss der Befund, dass sich Schulleiter/innen von ihrem Wissen und Können in den neuen Tätigkeitsfeldern unsicher fühlen und „(...) insbesondere zu der Frage, wie Lehrpersonen dazu bewegt werden können, über ihren eigenen Unterricht nachzudenken, Unterstützung bzw. Fortbildung wünschen (...)“, darüber hinaus Bedarf nach „(...) Unterstützung und Fortbildung bei der Anleitung von interner Evaluation des Unterrichts (...), der Planung und Umsetzung unterrichtlicher Innovationen (...), der Durchführung von Unterrichtsbesuchen/kollegialen Unterrichtshospitationen (...) sowie der Förderung der Innovationsbereitschaft des Kollegiums (...)“ äußern (Schwanenberg u. a. 2020, 153f.).

Fazit

Der Abgleich bildungspolitisch und normativ-rechtlicher Aufgaben- und Verantwortungszuschreibungen mit Ergebnissen der empirischen Schulleitungsforschung, die den Aufgaben und Tätigkeiten sowie der Führungsrolle von Schulleiter/innen nachgeht, macht deutlich, dass die zentrale Herausforderung allen Schulleitungshandelns in der Führung einer Schule, d. h. einer Organisation, eines Kollegiums, einer Schüler- wie Elternschaft zu sehen ist. Das Gewicht der Herausforderung lässt sich nur ermes- sen, wenn man bedenkt, dass es sich bei der Schule um eine Organisation professioneller Akteure handelt, die organisationsstrukturell und -kulturell dem Autonomie- Paritätsmuster folgt (Altrichter/Eder 2004) und damit im Widerspruch zu Führungsstrukturen steht, die Managementtheorien folgen. Mehr denn je ist schulisches Führungshandeln angesichts einer als „loosly coupled system“ identifizierten Organisationsstruktur und, damit verbunden, innerschulisch flachen Hierarchie darauf angewiesen, dass Schulleitungen bei der Implementation von bildungspolitisch erwünschten Reformen wie z. B. die Umstellung von Halbtags- auf Ganztagsbetrieb so- wie bei der Sicherung und Entwicklung der Schul- und Unterrichtsqualität nicht nur auf die Akzeptanz sowie auf positive Einstellungen und Haltungen der Lehrpersonen gegenüber Reformen angewiesen sind, sondern – darüber hinaus – auf deren aktive und professionelle Mitwirkung. Im besten Fall sind die professionellen Kompetenzen der Lehrpersonen wie der weiteren pädagogischen Mitarbei- ter/innen hoch entwickelt und kommt die Initiative für die Schulentwicklungsprozesse aus dem Kollegium selbst. Insbesondere am Aufbau eines schulinternen Qualitäts- sicherungs- und Qualitätsentwicklungssystems, das auf regelmäßiger Selbst- oder Fremdevaluation basiert, lässt sich nachzeichnen, dass die fachliche, erziehungs- und unterrichtsbezogene Kooperation im Kollegium und die Handlungskoordination der professionellen Akteure eine Herausforderung an die Führungskompetenzen der Lei- tungspersonen darstellt. Dabei weisen die Kommunikation über Schulqualität und Schulentwicklung wie auch das Management und die Führung eines Schulentwicklungs- prozesses, wie Rekonstruktionen der Einführung z. B. der Schulinspektion offenbaren, über die institutionellen Grenzen der Schule hinaus in die Kommune und in die Re- gion und machen deutlich, dass es neben den Lehrer/innen und der Schulleitung weitere, für die Qualitätsentwicklung und Sicherung zuständige und verantwortliche Akteure im Mehrebenensystem Schule gibt wie die Schulaufsicht oder die Schulträger (z. B. Wissinger 2022b). Unter der Voraussetzung, dass sich Führung, wie interaktionistische Führungstheorien annehmen, im strukturell gegebenen, interdependenten Verhältnis zwischen Führenden und Geführten konstituiert und auf wechselseitig bezogenes Denken und Handeln der Akteure angewiesen ist, kann eine einzelne Person angesichts der historisch gewach- senen, institutionell gegebenen Organisationsstruktur der

Schule, d. h. einer Struktur loser Kopplung, im Wissen und Können wie auch emotional überfordert und gesund- heitlich gefährdet sein (Brauckmann/Herrmann 2013). Studien der schulbezogenen Führungsforschung zeichnen nicht zufällig ein vielschichtiges Bild schulischen Lei- tungshandelns: Einerseits zeigen sich Schulleiter/innen in Führungssituationen virtuos, beherrschen die Breite situ- ations- und personadäquater Führungsstile, andererseits erweist sich Führung als individuell unterschiedlich und mehr oder weniger von individuellen Kompetenzen wie von situativen, organisatorischen und schulkulturellen Kontexten abhängig – kurzum als ein komplexes Phäno- men, das vereinfachte Führungsvorstellungen überschrei- tet (Brauckmann-Sajkiewicz u. a. 2020).

Anmerkungen

- ¹ Der Beitrag basiert auf Wissinger 2022a.
- ² Von der Anzahl der Schulen kann nicht exakt auf die Anzahl der Schulleitungsstellen geschlossen werden. Es gibt Fälle, in denen mehrere Schulen unter einem gemeinsamen Dach ad- ministriert werden. Auch variieren die einer Schule zur Verfü- gung stehenden Leitungsstellen (Funktionsstellen) nach Trä- gerschaft, Schulart, Größe und Ressourcen.

Literatur

- Altrichter, H./Eder, F.: Das „Autonomie-Paritätsmuster“ als Innovationsbarriere? In: Holtappels, H. G., (Hrsg.): Schul- programme – Instrumente der Schulentwicklung. Konzeption, Forschungsergebnisse, Praxisempfehlungen. Weinheim 2004, 195-221.
- Avenarius, H./Hanschmann, F.: Schulrecht. Ein Handbuch für Praxis, Rechtsprechung und Wissenschaft. Köln 2019.
- Brauckmann, S./Herrmann, C.: Belastungserleben von Schullei- terinnen und Schulleitern im Rahmen erweiterter schulischer Eigenständigkeit. Erste empirische Befunde aus der SHaRP- Studie. In: van Ackeren, I./Heinrich, M./Thiel, F. (Hrsg.): Evidenzbasierte Steuerung im Bildungssystem? Befunde aus dem BMBF-SteBis-Verbund. Die Deutsche Schule, 12. Beiheft. Münster 2013, 172-196.
- Brauckmann-Sajkiewicz, S./Kemethofer, D./Warwas, J.: Effekte und Bedingungen wirksamen Schulleitungshandelns – theo- retische Modellierung, empirische Befunde, offene Fragen. In: Warmt, M./Pietsch, M./Graw-Krausholz, S./Tosana, S. (Hrsg.): Schulinspektion in Hamburg. Der zweite Zyklus 2012-2020: Perspektiven aus Theorie, Empirie und Praxis. Berlin 2020, 23-44.
- Schleicher, A.: Schools for 21st-Century Learners: Strong Lea- ders, Confident Teachers, Innovative Approaches, Internati- onal Summit on the Teaching Profession. OECD Publishing 2015. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264231191-en>.
- Schulgesetz für Baden-Württemberg in der Fassung vom 1. August 1983, letzte berücksichtigte Änderung: §§ 72 und 92 geändert durch Gesetz vom 17. Dezember 2020 (GBl. S. 1233).
- Schwanenberg, J./Brauckmann, S./ Klein, E. D.: Schulleitungen zwischen Verwaltung und Qualitätsentwicklung – wie gut gelingt die Erfüllung erweiterter Tätigkeitsfelder? Empirische Erkenntnisse aus den Forschungsprojekten Schulleitungs- monitor und SHaRP. In: Klein, E. D./Bremm, N. (Hrsg.):

Unterstützung – Kooperation – Kontrolle. Zum Verhältnis von Schulaufsicht und Schulleitung in der Schulentwicklung. Wiesbaden 2020, 139-163.

Statistisches Bundesamt: Allgemeinbildende und berufliche Schulen in Deutschland im Schuljahr 2019/2020. Wiesbaden 2020. Zugriff am 26.10.2020 unter <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Schulen/Tabellen/allgemeinbildende-beruflicheschulen-schularten.html>;

Warwas, J.: Berufliches Selbstverständnis, Beanspruchung und Bewältigung in der Schulleitung. Wiesbaden 2012.

Wissinger, J.: Schulleitung und Schulleitungshandeln. In: Terhart, E./Bennewitz, H./Rothland, M. (Hrsg.): Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. Münster 2014, 144-176.

Wissinger, J.: Schulleitung. In: Haring, M./Rohlf, C./Gläser-

Zikuda, M. (Hrsg.): Handbuch Schulpädagogik. Münster 2022a, 353-374.

Wissinger, J.: Schulaufsicht im Wandel schulischer Steuerung. In: Steffens, U./Ditton, H. (Hrsg.): Makroorganisatorische Vorstrukturierungen der Schulgestaltung. Grundlagen der Qualität von Schule 5. Bielefeld 2022b, 209-226.

Prof. Dr. Jochen Wissinger

Professor i. R. für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Schulpädagogik, Institut für Kindheits- und Schulpädagogik, Fachbereich 03 Sozial- und Kulturwissenschaften der Justus-Liebig-Universität Gießen.
Jochen.Wissinger@erziehung.uni-giessen.de