

Fortbildung von Schulleitungen in der Berufsbiografie. Programmanalyse zur Qualifizierung schulischer Führungspersonen

Karen Johannmeyer und Colin Cramer

Zusammenfassung Obwohl Schulleitungen berufslebenslang mit neuen Herausforderungen konfrontiert werden, existieren in Deutschland meist nur für den Einstieg in das Amt Vorgaben und Konzepte zu deren Fortbildung. Berufsbegleitende Fortbildungen für die (erweiterte) Schulleitung werden zwar angeboten, bislang aber kaum erforscht. Anhand einer Programmanalyse von $N = 635$ Ausschreibungen in Baden-Württemberg wird der Frage nachgegangen, welche Fortbildungen für die Schulleitung mit Blick auf Zielgruppe, Zeitpunkt, Dauer und Inhalt angeboten werden. Es überwiegen mehrtägige Angebote, meist zum Thema «Schulentwicklung». Das Angebot wird bezüglich der Professionalisierung der (angehenden) Schulleitungen diskutiert.

Schlagwörter Fortbildung – Schulleitungsfortbildung – Schulleitung – Lehrpersonenfortbildung

Professional development of school leaders in their professional biography. Programme analysis of their formal qualification

Abstract Although school leaders are confronted with new challenges throughout their professional career, in Germany there are usually only guidelines and concepts for the induction phase in which school leaders enter the post. Continuing professional development for school leaders is offered, but it has hardly been researched so far. Based on a programme analysis of $N = 635$ descriptions of in-service training courses for school leaders in Baden-Württemberg, the question is investigated how these courses can be characterized according to target group, timing, duration, and content. Courses with a duration of several days predominate, mostly on the topic of school development. The characteristics of the current programmes are discussed with respect to the professionalization of (prospective) school leaders.

Keywords professional development – school leaders – leadership – teacher education

1 Einleitung

Die Rolle der Schulleitung hat durch Entwicklungen wie die zunehmende Autonomie der Schule an Komplexität gewonnen und Schulleitungen müssen mit immer neuen Herausforderungen umgehen (Bonsen, 2019). In der Pandemie wurde die doppelte Anforderung an Schulleitungen besonders deutlich, einerseits mit vorhandenen Ressourcen den Schulbetrieb aufrechtzuerhalten und andererseits (z.B. mit Blick auf Digitali-

sierung, vgl. Feldhoff et al., 2022) die Schule zu innovieren und für zukünftige Krisen aufzustellen (Pietsch, Tulowitzki & Cramer, 2020). Der Schulleitung wird dabei eine zentrale Bedeutung für die reibungslose Schulorganisation wie auch für die Schulentwicklung zugeschrieben (Bonsen, 2016; Day & Sammons, 2013; Frederking, Heller & Scheunpflug, 2005; Leithwood, Harris & Hopkins, 2020; Pietsch & Tulowitzki, 2017).

Obwohl für Schulleitungen ein spezifisches Professionswissen als relevant erachtet wird (Buchen & Rolff, 2016), gibt es keine einheitliche Erstqualifizierung (Tulowitzki, Hinzen & Roller, 2019). So existieren für neu bestellte Schulleitungen in Deutschland zwar Einführungsfortbildungen (Daschner & Hanisch, 2019; Tulowitzki, Hinzen & Roller, 2019), aufgrund der vielfältigen und sich wandelnden Herausforderungen erscheint jedoch ein systematisches berufsbegleitendes Fortbildungsangebot relevant. Diesbezüglich finden sich kaum Vorgaben und die Lage ist unübersichtlich: Über einen systematisierenden Überblick (Klein & Tulowitzki, 2020) hinaus waren berufs begleitende Fortbildungen für Schulleitungen im Amt kaum Gegenstand der Forschung und es ist unklar, welches Angebot hier vorgehalten wird.

Über die hauptverantwortliche Schulleitung hinaus finden sich an Schulen weitere Führungspersonen, zum Beispiel die stellvertretende Schulleitung, und Lehrpersonen mit besonderen Aufgaben (z.B. Mitglieder von Steuergruppen). All diese Führungspersonen benötigen über die regulären Aufgaben einer Lehrperson hinausreichendes Wissen und spezifische Fähigkeiten. Ob und in welchem Masse aber ein einschlägiges Fortbildungsangebot zur Qualifizierung für diese besonderen Aufgaben mit Führungsverantwortung existiert, wurde bisher kaum in den Blick genommen.

Ausgehend vom Desiderat, das sich aus diesem systematischen Mangel an Forschung ergibt, wird nachfolgend mittels Programmanalyse der Fortbildungen für schulische Führungspersonen in Baden-Württemberg gefragt, wie sich das Angebot mit Blick auf die Zielgruppe der Führungspersonen (Schulleitung, erweiterte Schulleitung, Schulleitungsteams), den Zeitpunkt der Angebote (vor Amtsübernahme, Einführungsphase, berufs begleitend), die Dauer sowie die Inhalte gestaltet. Ziel des Beitrags ist, das Angebot am Beispiel eines deutschen Bundeslandes auf breiter Datengrundlage darzustellen und die empirischen Ergebnisse in den Kontext der Frage nach der Professionalisierung schulischer Führungspersonen einzuordnen.

2 Stand der Forschung

Schulleitungen arbeiten im komplexen System «Schule», in dem die Schulqualität durch Kollegium und Schulgemeinschaft, aber auch durch den Schulkontext mitbeeinflusst wird (Hallinger, 2011). Sie haben Einfluss auf Prozesse der Schulentwicklung (z.B. Bonsen, 2016), der über vermittelnde Variablen (z.B. das Handeln von Lehrpersonen) bis auf die Ebene der Leistungen von Schülerinnen und Schülern (z.B. Coelli &

Green, 2012; Pietsch & Tulowitzki, 2017; Pietsch, Tulowitzki & Koch, 2019) reicht. Damit kommt Schulleitungen eine grosse Verantwortung zu und es stellt sich die Frage, ob sie adäquat auf ihre Aufgaben vorbereitet werden.

2.1 Herausforderungen an schulische Führungspersonen

Zu den Aufgaben schulischer Führungspersonen gehören etwa die unterrichtsbezogene Führungsarbeit, auf die Schülerinnen und Schüler sowie die Eltern bezogene Arbeit, Personalführung und Personalentwicklung, Organisationsführung und Organisationsentwicklung, klassische Verwaltungsaufgaben, die Vertretung der Schule nach aussen sowie eigener Unterricht (Brauckmann, 2014; Dezhgahi, 2021). Die eigene Unterrichtstätigkeit nimmt in Deutschland erhebliche Zeit in Anspruch (Cramer, Groß Ophoff, Pietsch & Tulowitzki, 2021; Wissinger, 2002). Zusätzlich verbringen Schulleitungen einen substanziellen Teil ihrer Arbeitszeit mit administrativen Aufgaben (OECD, 2019, S. 38; Pietsch et al., 2020). Während für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung in Deutschland seit geraumer Zeit bundesweite Standards der Kultusministerkonferenz vorliegen, finden sich keine vergleichbaren Vorgaben für die Schulleitungsqualifikation. Damit fehlen zentrale normative Vorgaben in Bezug darauf, auf welche Zielgrössen hin Schulleitungen qualifiziert werden sollen, und auch wissenschaftliche Kompetenzmodelle etc. liegen bislang nicht in elaborierter Form vor.

Klein und Tulowitzki (2020) identifizieren «Lernfelder» für die Schulleitungsfortbildung, die sich aus folgenden Quellen speisen: Forschung zu (effizienten) Schulleitungen und damit Ausrichtung an den oben genannten Aufgaben; Inhalte, die sich aus gesamtgesellschaftlichen Herausforderungen und (neuen) Aufgaben der Schulleitung ergeben, etwa mit Blick auf Digitalisierung (infolge der Pandemie); Berücksichtigung der von Schulleitungen genannten Fortbildungsbedarfe, etwa bezogen auf das wachsende Aufgabenspektrum und die zunehmende Verwaltungsarbeit, die als Belastung gelten (forsa, 2019). Auch Schulentwicklungsaufgaben gelten als belastend und Fortbildungs- und Unterstützungsbedarf wird artikuliert (Brauckmann & Herrmann, 2013), während bezüglich der klassischen Verwaltungsaufgaben oder bezogen auf die Arbeit mit Schülerinnen und Schülern sowie Eltern kaum Fortbildungsbedarf markiert wird (Schwanenberg, Klein & Walpuski, 2018).

Durch eine geteilte und zweckgerichtete Führungsverantwortung (Tulowitzki & Pietsch, 2020) können Schulleitungen Entlastung erfahren (Schwanenberg et al., 2018). Es bleibt jedoch offen, wie Personen für die Arbeit in erweiterten Schulleitungen qualifiziert werden. Gerade die sich wandelnde Rolle der (erweiterten) Schulleitung hin zu mehr und bedeutsamer gewordenen Entwicklungsaufgaben oder sogar radikalen Innovationen (Pietsch et al., 2020) – sowohl angesichts der zunehmenden Autonomie der Schule im Rahmen der neuen Steuerung (Bonsen, 2019) als auch angesichts der Herausforderungen in der Pandemie – macht die Frage nach einem systematischen, berufslebenslangen Fortbildungsangebot immer virulenter.

2.2 Berufsbegleitende Fortbildung von schulischen Führungspersonen

Während Schulleitungen in der Vergangenheit als Lehrpersonen mit zusätzlichen Verwaltungsaufgaben angesehen wurden (Bonsen, 2019), wird heute ein spezifisches «Professionswissen» als nötig erachtet (Buchen & Rolff, 2016, S. 1). Da die (erweiterte) Schulleitung in Deutschland in der Regel aus Lehrpersonen rekrutiert wird, kann von einer bildungswissenschaftlichen, fachlichen und schulpraktischen Qualifizierung im Lehramt ausgegangen werden (Tulowitzki, Hinzen & Roller, 2019). Die Qualifizierung von Schulleitungen kann in Deutschland in drei *berufsbiografische Phasen* eingeteilt werden (vgl. Abbildung 1): vor Amtsübernahme, Einführungsphase, berufsbegleitend (Daschner & Hanisch, 2019).

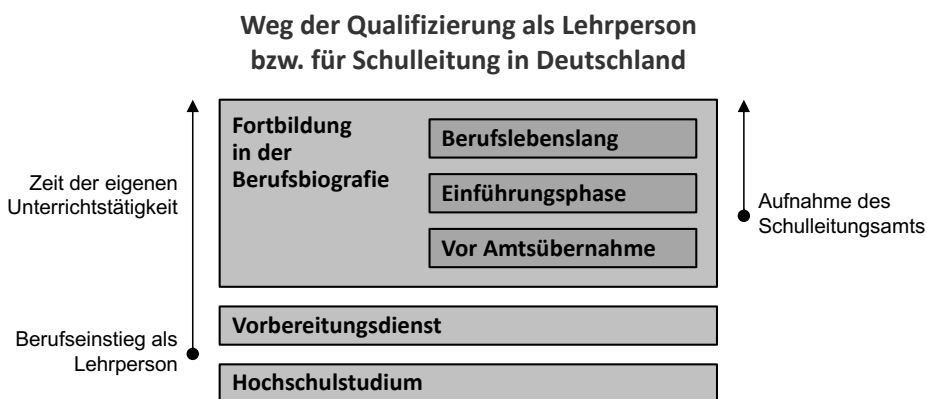


Abbildung 1: Weg der Qualifizierung als Lehrperson bzw. Schulleitung (eigene Darstellung).

Vor Amtsübernahme werden meist unverbindliche Orientierungsangebote unterbreitet, die in erster Linie der Gewinnung geeigneter Schulleitungen dienen. In Baden-Württemberg sind diese Fortbildungen freiwillig, in einigen Bundesländern ist zur Bewerbung die Teilnahme an solchen Fortbildungen vorzuweisen, zum Beispiel in Bayern im Umfang von zehn Tagen; in Nordrhein-Westfalen ist eine sechsmonatige Qualifizierung notwendig (Daschner & Hanisch, 2019). In der *Einführungsphase*, das heißt direkt zu Beginn der Tätigkeit, gibt es zur initialen Qualifizierung meist verpflichtende institutionalisierte Fortbildungen konform zum Aufgabenprofil der Schulleitung (Tulowitzki, Hinzen & Roller, 2019). In Baden-Württemberg nehmen Schulleitungen bislang an Seminaren im Gesamtumfang von 15 Tagen teil (ZSL, 2022). Darüber hinaus müssen innerhalb von zwei Jahren Probezeit drei Wahlpflichtseminare mit je zweieinhalb Tagen Dauer besucht werden, zum Beispiel zu Themen wie «Personalführung» oder «Qualitätsentwicklung». Für die erweiterte Schulleitung gibt es zum Teil eigens ausgewiesene Einführungsseminare. Zusätzlich zu den Einführungsfortbildungen wurden in Baden-Württemberg zum Zeitpunkt der durchgeführten Analyse *berufsbegleitende* Fortbildungen angeboten. In der Region wurde der Bedarf durch informelle Gesprä-

che erfasst; zentral organisierte Fortbildungen wurden zum Teil auf der Basis einer Befragung aller Schulleitungen (Bedarfserhebung) geplant (Johannmeyer, Cramer & Drahmann, 2019). Während es in allen Bundesländern eine Konzeption für die Erstqualifikation von Schulleitungen gibt, existieren für die Erstqualifikation der erweiterten Schulleitung sowie für die berufsbegleitende Fortbildung insgesamt meist keine Konzepte. Es gibt eine grosse Heterogenität bezüglich der Dauer der Angebote und ihrer Verbindlichkeit.

Damit stellt sich die Aus- und Fortbildung von Schulleitungen in Deutschland (51% der Schulleitungen geben an, nicht an einer zentralen Einrichtung qualifiziert worden zu sein: Cramer, Groß Ophoff, Pietsch & Tulowitzki, 2020) im Vergleich zur Schweiz (nur 12% der Schulleitungen geben an, keine formale Qualifikation erhalten zu haben: Tulowitzki, Pietsch, Berger, Grigoleit & Sposato, 2022) bislang als wenig strukturiert dar. In der Deutschschweiz ist die Aus- und Weiterbildung von Schulleitungen Aufgabe der Hochschulen. Aspirantinnen und Aspiranten sind verpflichtet, eine Qualifikation nach dem «Profil für Zusatzausbildungen Schulleitung» (EDK, 2009) zu durchlaufen, das in den Kantonen spezifisch ausdifferenziert wird. Meist dauert diese Qualifikation ein bis zwei Jahre. Zusätzlich gibt es spezifische Weiterbildungsprogramme (CAS) an den Hochschulen, deren Absolvieren auch bei der Entlohnung der Schulleitung berücksichtigt werden kann (Tulowitzki, Grigoleit, Haiges & Lüthi, 2021).

2.3 Fragestellungen

Für die Einführungsfortbildungen für Schulleitungen sind über die von den Bundesländern entwickelten Vorgaben die Inhalte und der Umfang einzusehen (Daschner & Hanisch, 2019; Tulowitzki, Hinzen & Roller, 2019). Unerforscht sind hingegen die Inhalte der berufsbegleitenden Fortbildung, insbesondere auch für die erweiterte Schulleitung. Ausgehend vom Ziel des Beitrags, die Fortbildungen für schulische Führungspersonen in Deutschland exemplarisch für ein Bundesland in ihrer Breite darzustellen und in den Diskurs um die Professionalisierung von Schulleitung einzuordnen, wird basierend auf dem Forschungsstand die folgende Frage bearbeitet: *Wie häufig werden welche Fortbildungen für Führungspersonen differenziert nach Zielgruppe (Schulleitung, erweiterte Schulleitung, Schulleitungsteams), Zeitpunkt (vor Amtsübernahme, Einführungsphase, berufsbegleitend), Dauer und Inhalt angeboten?*

3 Methode

Grundlage für die Analysen bildet ein Datensatz von $N = 635$ Angebotsausschreibungen von Fortbildungen für schulische Führungspersonen; 82.5% der Angebote wurden tatsächlich durchgeführt. Alle Angebote wurden aus einem grösseren Datensatz herausgefiltert, in dem für den Zeitraum eines kompletten Jahres (01.08.2016 bis 31.07.2017) Informationen zu $N = 10588$ Fortbildungsangeboten für Lehr- und Führungspersonen in Verantwortung des Kultusministeriums in Baden-Württemberg erfasst sind und in

dem nur zu einem unspezifischen Teil auch Angebote in Kooperation mit weiteren Institutionen (z.B. Stiftungen) enthalten sind. Zur Beantwortung der Forschungsfrage wurden die Angebote über die Angaben zur Zielgruppe gefiltert und strukturelle und inhaltliche Merkmale des Angebots berücksichtigt. Mehrheitlich lagen die relevanten Informationen im Datensatz vollständig vor oder wurden durch einfache Transformationen gewonnen. In einer vorausgehenden Studie waren zudem die narrativen Angebotsbeschreibungen mittels qualitativer Inhaltsanalyse bezüglich der darin enthaltenen Themen kategorisiert und kodiert worden (Johannmeyer et al., 2019). Dem Fokus dieses Beitrags entsprechend wurden nur solche Angebote in die Analyse einbezogen, die sich an Schulleitungen, erweiterte Schulleitungen oder Schulleitungsteams richteten. Nicht berücksichtigt wurden Fortbildungen, die von Schulleitungen zwar belegt werden können, sich aber primär an reguläre Lehrpersonen richten, ebenso wie schulinterne Fortbildungen.

Die *Zielgruppe* der Fortbildung wurde über ein Freitextfeld angegeben und dann in folgende *Funktionen* kategorisiert: Hauptverantwortliche Schulleitung, erweiterte Schulleitung (auch Stellvertretung oder Abteilungsleitung) sowie Schulleitungsteams (weitere Personen, z.B. in Steuergruppen ohne formales Schulleitungsamt). Des Weiteren wurde zur Zielgruppe die *berufsbiografische Phase* gerechnet, auf die das Fortbildungsangebot konform zur Ausschreibung abzielt (Zeitpunkt, zu dem das Angebot besucht werden soll): 1) vor Amtsübernahme (für an Führung interessierte Personen), 2) Einführungsphase (fünftägige Einführungsfortbildungen sowie Angebote, die explizit für neu bestellte, gegebenenfalls stellvertretende Schulleitungen und Abteilungsleitende ausgeschrieben wurden) oder 3) berufsbegleitend. Die *Dauer* der Fortbildungen ist direkt dem Datensatz zu entnehmen oder wurde über Datum und Uhrzeit der Angebote ermittelt. Es können folgende Kategorien unterschieden werden: Fortbildungen, die 1) einen halben Tag (bis zu vier Stunden), 2) einen ganzen Tag (über vier Stunden), 3) eineinhalb Tage, 4) zwei Tage oder 5) zweieinhalb Tage dauern. Angebote, die 6) drei oder mehr Tage dauern, sowie Fortbildungsreihen, die sich über einen längeren Zeitraum erstrecken, werden zusammengefasst.

Bezogen auf den *Inhalt* werden zwei Merkmale aus dem Datensatz herangezogen. Erstens wird der *Qualitätsbereich* der Fortbildung untersucht, eine grobe und administrativ vorgegebene thematische Unterscheidung im Datensatz in die Kategorien «Unterricht» (im Sinne der Unterrichtsentwicklung), «Professionalität der Lehrpersonen» (im Sinne der Personalentwicklung), «Schulführung und Schulmanagement», «Schul- und Klassenklima», «Inner- und ausserschulische Partnerschaften», «Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung», «Sonderpädagogik» sowie «Besondere Qualifizierungsbereiche». Zweitens wird das *kodierte Thema* der Fortbildungen aus der freien Angebotsbeschreibung herangezogen. Die Themen der Angebote (Mehrfachkodierungen möglich) wurden anderenorts bereits inhaltsanalytisch kodiert (Johannmeyer et al., 2019). Zur Prüfung der Beurteilendenübereinstimmung wurde eine Stichprobe von insgesamt 9.4% des ursprünglichen Datensatzes von unabhängigen Beurteilenden doppelt kodiert. Mit

dem spezifisch von Hayes und Krippendorff (2007) für Inhaltsanalysen vorgeschlagenen Verfahren wurde das robuste Übereinstimmungsmass Krippendorffs Alpha (α) berechnet: Es zeigen sich zufriedenstellende bis sehr gute Reliabilitäten (vgl. Abbildung 5). Die differenziellen *statistischen Analysen* der Angebotshäufigkeiten wurden, wie zuvor die Bereinigung des Datensatzes, mit der Open-Source-Software «R» durchgeführt. Nachfolgend werden die deskriptiven Ergebnisse zur Zielgruppe der Angebote sowie zu deren Dauer und Inhalten differenziert dargestellt.

4 Ergebnisse

Zielgruppe der Angebote: Für Lehrpersonen, die eine Führungsposition übernehmen wollen (berufsbiografische Phase: vor Amtsübernahme), wurden 121 Fortbildungen ausgeschrieben (19%) (vgl. Abbildung 2). Weitere 19% der Fortbildungen wurden für die Einführungsphase konzipiert; berufsbegleitende Fortbildungen machen 62% der Angebote aus. Spezifisch für die Funktion der Schulleitung (hauptverantwortlich) im Amt wurden insgesamt 297 Angebote ausgeschrieben (47%), darunter 32% (96 Angebote) explizit als Einführungsfortbildungen für neu bestellte Schulleitungen. Für die erweiterte Schulleitung wurden insgesamt 96 Angebote (15%) ausgeschrieben, 23 davon waren explizit für neu bestellte stellvertretende Schulleitungen oder Abteilungsleitende vorgesehen. Eine genauere Analyse dieser Kategorie zeigt, dass 14 Einführungsfortbildungen und 7 berufsbegleitende Fortbildungen explizit nur für stellvertretende Schulleitungen vorgesehen sind, 13 Einführungsfortbildungen und 6 berufsbegleitende Fortbildungen explizit nur für Abteilungsleitende und 7 Einführungsfortbildungen für beide dieser Zielgruppen gemeinsam. 56 weitere berufsbegleitende Fortbildungen sind für eine beliebige Person aus der Schulleitung ausgeschrieben. Für Schulleitungsteams wurden 121 Angebote (19%) ausgeschrieben, ohne Einschränkung auf eine berufsbiografische Phase.

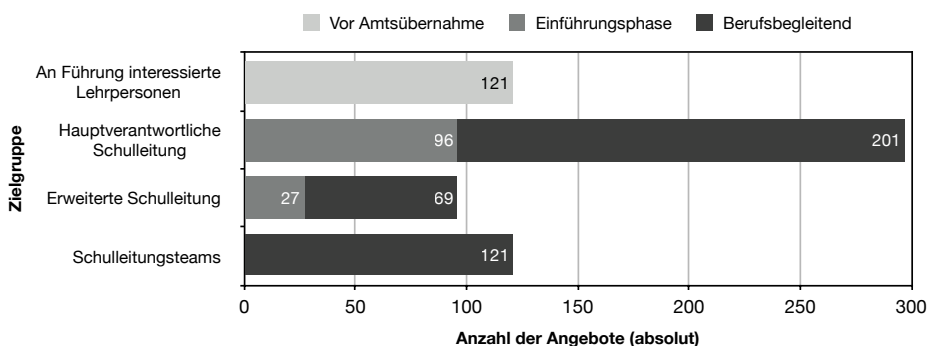


Abbildung 2: Anzahl der Angebote nach Zielgruppe (Funktion und berufsbiografische Phase).

Dauer der Angebote: 52% der Fortbildungen dauern länger als einen Tag, etwa 15% der Angebote dauern drei oder mehr Tage oder bilden einen mehrteiligen Lehrgang. Die knappe Hälfte der Fortbildungen für schulische Führungspersonen (48%) dauert einen ganzen oder einen halben Tag (vgl. Abbildung 3).

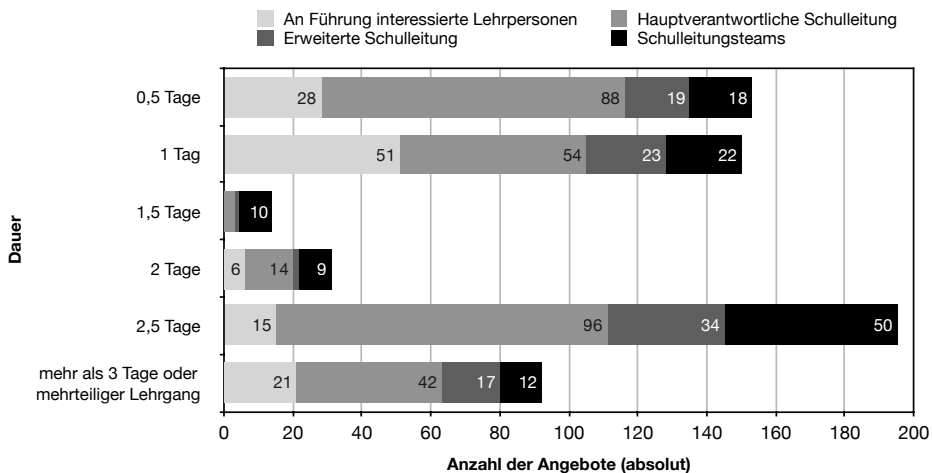


Abbildung 3: Anzahl der Angebote nach Dauer und Zielgruppe (Funktion).

Inhalte der Angebote: Nach Qualitätsbereichen differenziert (vgl. Abbildung 4) werden 73% der Angebote zum Bereich «Schulführung und Schulmanagement» ausgebracht, 25% zur Professionalität der Lehrpersonen; 10% der Angebote befassen sich mit Unterricht, 10% mit Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung und lediglich 0.1% der Angebote sind auf die Qualifizierung für pädagogische Aufgaben an Schulen ausgerichtet.

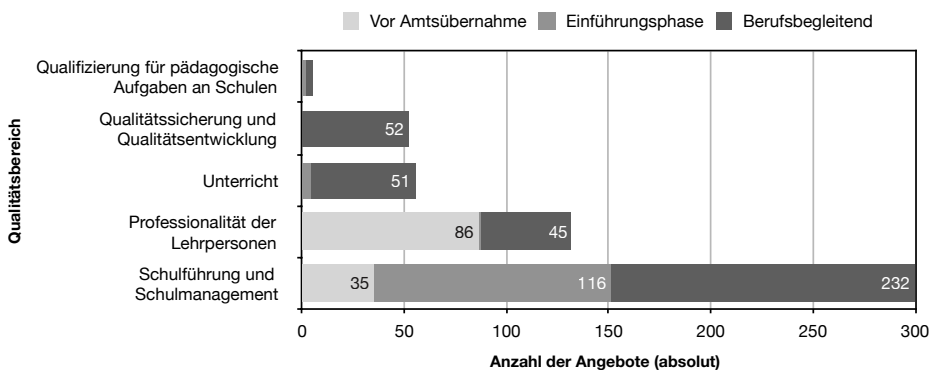


Abbildung 4: Anzahl der Angebote nach Qualitätsbereichen.

Die aus den Angebotsbeschreibungen heraus *kodierten Themen* quantifizieren sich wie folgt (vgl. Abbildung 5): Ein Schwerpunkt der berufsbegleitenden Fortbildung liegt auf dem Thema «Schulentwicklung» (154 Angebote). Mit Abstand am zweithäufigsten berufsbegleitend angeboten wird das Thema «Lehrergesundheit» (53 Angebote), vergleichbar häufig das Thema «Kommunikation» (45 Angebote). Für die Angebote bereits vor Amtsübernahme sind die Themen «Qualifikation» (hier z.B. Kennenlernen des Bewerbungsprozesses) und das Thema «Kommunikation» zentral (42 Angebote). Im Verhältnis betrachtet sind die Einführungsfortbildungen für Schulleitungen meist auf das Thema «Recht und Gesetz» ausgerichtet (21 Angebote), aber auch hier ist das Thema «Kommunikation» recht prominent (18 Angebote), ebenso wie das Thema «Schulentwicklung» (17 Angebote). Unter die berufsbegleitend recht häufige Kategorie «Sonstiges» fallen Angebote zu schulleitungsspezifischen Themen wie «Führung» oder «Krisenintervention».

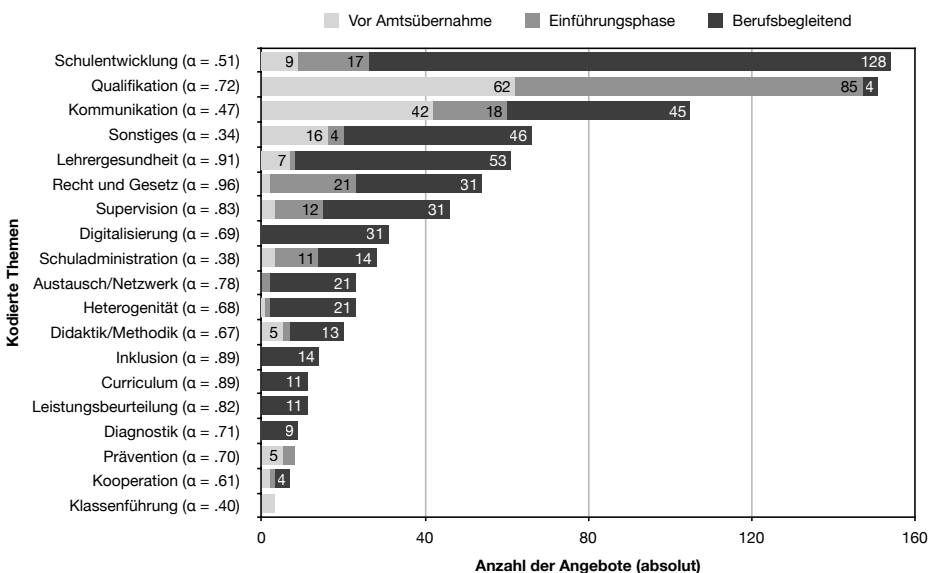


Abbildung 5: Anzahl der Angebote nach kodierten Themen und Zielgruppe (berufsbiografische Phase); Angabe der Beurteilendenübereinstimmung mittels Krippendorffs Alpha.

5 Diskussion

Der Beitrag erlaubt erstmals einen differenzierten Einblick in das konkret für die Qualifikation schulischer Führungskräfte vorgehaltene berufsbegleitende Fortbildungsangebot in einem deutschen Bundesland (Programmanalyse). Er folgt damit im Vorgehen dem Beispiel der schon stärker elaborierten Forschung zur berufsbegleitenden Fort-

bildung von Lehrpersonen (Johannmeyer & Cramer, 2021; Richter, Marx, Huang & Richter, 2020).

Zur *Zielgruppe* zeigt sich mit Blick auf die *berufsbiografische Phase*, dass nur ein Fünftel der Fortbildungen für Führungspersonen vor Amtsantritt angeboten wird. Damit kann von einer systematischen Vorqualifikation keine Rede sein, auch weil diese Angebote vorwiegend der Gewinnung von Lehrpersonen für das Amt der Schulleitung dienen dürften. Berufsbegleitende Angebote machen hingegen zwei Drittel der Fortbildungen aus. Werden die *Funktionen* betrachtet, auf welche die Angebote zielen, so werden weniger als dreimal so viele Fortbildungen für hauptverantwortliche Schulleitungen angeboten als für an Führung interessierte Personen. Hierin mag sich eine hohe Aufmerksamkeit für die Relevanz zeigen, künftige Führungspersonen gewinnen zu wollen, was sich angesichts des grossen Schulleitungsmangels in Deutschland (Cramer et al., 2021) nahelegt.

Angesichts der recht geringen Anzahl an Angeboten insgesamt kann aber auch eine geringe Aufmerksamkeit für die Relevanz von Fortbildungen spezifisch für hauptverantwortliche Schulleitungen vermutet werden. Damit erfährt die hohe Bedeutung der berufsbegleitenden Professionalisierung (Forschungsstand) angebotsseitig keine Entsprechung. Zudem gibt es für Personen in der erweiterten Schulleitung im Vergleich wenige Fortbildungen, obwohl es empirische Hinweise auf die hohe Relevanz der Professionalisierung gerade dieser Gruppe gibt, die künftig in die Hauptverantwortung gehen kann (Schwanenberg et al., 2018). Hier stellt sich neben der Frage einer systematischen Begleitung in das Amt (Cramer et al., 2021) auch die Frage nach der Attraktivität des Amtes insgesamt. Nicht berücksichtigt wurden zudem Angebote für Teile des Kollegiums unter Einbezug der Schulleitung. Die Bedeutung solcher gemeinsamen Fortbildungsformate könnte angesichts der hohen Relevanz von Professional Learning Networks (Brown, 2020) gross sein. Zudem gibt es Fortbildungen für generell an Führungsaufgaben interessierte Lehrpersonen, die als zusätzlicher Versuch angesehen werden können, dem Mangel an Schulleitenden im Allgemeinen (Tulowitzki, Roller, Haiges & Hinzen, 2019) zu begegnen. Untersuchungen zum Erfolg solcher Massnahmen fehlen jedoch bislang. Insgesamt gibt es im Fortbildungssystem in Baden-Württemberg konform zum gesamten ursprünglichen Datensatz, der zusammen mit den Fortbildungen für Lehrpersonen über 10000 Angebote umfasst, vergleichsweise wenige Angebote für schulische Führungspersonen ($N = 635$). Weitere Forschung zur Passung von Bedarf und Angebot, insbesondere auch für die erweiterte Schulleitung, stellt ein Desiderat dar.

Die *Dauer* der Fortbildungen für schulische Führungspersonen ist bei etwas mehr als der Hälfte der Angebote länger als ein Tag. Hier zeigt sich ein deutlicher Unterschied zu den überwiegend einen halben oder maximal einen ganzen Tag dauernden Angeboten für Lehrpersonen in Baden-Württemberg (Johannmeyer & Cramer, 2021). Da empirisch betrachtet die Dauer der Angebote für deren Nachhaltigkeit als relevant gilt (z.B.

Garet, Porter, Desimone, Birman & Yoon, 2001), ist die vergleichsweise längere Dauer von Fortbildungen für Führungspersonen zu begrüssen. Gleichwohl ist die Dauer der Angebote absolut gesehen noch immer kurz, wenn diese etwa mit den einschlägigen CAS-Studiengängen für Schulleitungen in der Schweiz verglichen wird. Der vorliegend abgebildete Status quo des Fortbildungsangebots für schulische Führungskräfte in Baden-Württemberg könnte allerdings in einer künftigen Programmanalyse bereits anders ausfallen. So hat das neu gegründete Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung (ZSL) erst im Herbst 2021 in Kooperation mit der Universität Tübingen den neuen Weiterbildungsmasterstudiengang «Schulmanagement und Leadership» eingerichtet, der erstmals eine längerfristige und wissenschaftsbasierte Aus- und Weiterbildung von schulischem Führungspersonal anstrebt. Dies kann als Zeichen dafür gedeutet werden, dass im Bundesland künftig systematischer und längerfristiger als bislang eine wissenschaftsorientierte Qualifizierung von Schulleitungen angestrebt werden soll. Zudem aktualisiert das ZSL derzeit die Struktur der Angebotsdatenbank, sodass mittelfristig kontinuierlich aufbereitete Daten zur Verfügung stehen sollten und Veränderungen der Angebotsstruktur analysiert werden können.

Die Analyse der *Inhalte* zeigt einen Schwerpunkt auf Angeboten zu Schulführung und Schulmanagement. In den ebenfalls in diesem Datensatz analysierten Fortbildungen für Lehrpersonen hingegen liegt der Schwerpunkt auf dem Qualitätsbereich «Unterricht» (Johannmeyer & Cramer, 2021). Das vorgehaltene Angebot spiegelt die häufig artikuliert Anforderung an das «neue» Aufgabenprofil der Schulleitungen in der Schulentwicklung wider. Darin zeigt sich zugleich ein gewisses Defizit: Angesichts der international grossen Aufmerksamkeit für unterrichtsbezogenes Führungshandeln («instructional leadership») und der zunehmenden Beteiligung von Lehrpersonen an Führungsaufgaben («distributive/shared leadership») ist es gemäss dem Forschungsstand (Tulowitzki & Pietsch, 2020) fraglich, ob sich die im Angebot (kodierte Themen) zeigende Dichotomie (Lehrpersonen sind für Unterricht zuständig, Schulleitungen für Führung) halten lässt. Auch erscheint es aufgrund zunehmender administrativer Aufgaben durchaus sinnvoll, Fortbildungen vorzuhalten mit dem Ziel, Verwaltungsabläufe effizienter zu gestalten und so mehr Freiräume für (radikale) Schulentwicklung zu schaffen (Pietsch et al., 2020).

Verschiedene Limitationen der Studie bestehen. So wird der informelle Bereich des berufsbegleitenden Lernens nicht in den Blick genommen und hier besteht ein Forschungsdesiderat. Des Weiteren ist der Datensatz auf ein Jahr begrenzt und Entwicklungen lassen sich gerade mit Blick auf die jüngsten Reformmassnahmen noch nicht nachzeichnen. Angesichts der tiefgreifenden strukturellen Veränderungen der Fortbildungsstruktur in Baden-Württemberg verbindet sich damit zugleich das Potenzial vergleichender Analysen, da die Daten genau vor Bekanntwerden der konkreten Reformmassnahmen erhoben wurden. Angesichts der Pandemie und der sich damit verbindenden Sondersituation auch des Fortbildungssystems müssen sich die neuen Strukturen noch etablieren, bevor sie einer Untersuchung unterzogen werden. In Folgestudien

sollten zudem die weiteren Angebote von Verlagen und Stiftungen, die angebotenen Kongresse, die vorhandenen Netzwerke oder Mentorate (Klein & Tulowitzki, 2020) einbezogen werden. Zudem ist künftig eine Analyse über die Oberflächenstruktur des Angebots hinaus wünschenswert – etwa zur didaktischen Anlage von Fortbildungen –, wofür bislang allerdings die relevanten Angebotsinformationen fehlen.

Programmanalysen sind trotz ihrer weiteren Ausdifferenzierung und Optimierung nur ein relevanter Ausgangspunkt in der Forschung: Über die Qualität des Angebots ist damit noch ebenso wenig ausgesagt wie über das Nutzungsverhalten der Fortbildungsteilnehmenden. Zudem ist unklar, inwieweit sich das intendierte Curriculum (hier analysiertes Angebot) in einem realisierten Curriculum (in den konkreten Veranstaltungen) und schliesslich in einem erreichten Curriculum (in den Köpfen der Führungspersonen) niederschlägt (Cramer, König & Grimm, 2020). Diesbezüglich zeigen sich selbst in der weitaus traditionsreicheren Forschung zu Fortbildungen für Lehrpersonen (Darling-Hammond, Hyler & Gardner, 2017) noch erhebliche Defizite.

Während es für die Erstqualifikation der Schulleitungen in Baden-Württemberg Vorgaben und auch ein Konzept gibt, ist dies für die berufsbegleitenden Angebote nicht vergleichbar der Fall. Zwischen Bundesländern gibt es zudem eine Heterogenität der Qualifikationsanforderungen. Dies zeigt sich auch im internationalen Vergleich (Tulowitzki et al., 2021): Häufig fehlen Rahmenkonzepte sowie Anreizsysteme. Die zu Beginn als weitgehend fehlend markierten politischen Anforderungskataloge oder wissenschaftlichen Kompetenzmodelle zu «professionellen» Schulleitungen könnten das tatsächliche und recht willkürliche Angebot strukturieren helfen. Auch werden in den Angebotsbeschreibungen kaum konkrete Kompetenzen formuliert und es stellt sich daher die Frage, ob das vorgehaltene Angebot eine mittlere Komplexität von Problemstellungen adressiert, die weder zu kleinteilig noch zu allgemein sind (mittlere Abstraktionsebene: Weinert, 2001), um im Schulleitungshandeln Relevanz erzeugen zu können. In der Schweiz gibt es hingegen Bestrebungen, über das von der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) erarbeitete «Profil für Zusatzausbildungen Schulleitung» (EDK, 2009) eine schweizweite Standardisierung der Schulleitungsqualifizierung vorzunehmen. Grenzen erfährt eine solche Steuerung aber, weil verschiedene Ebenen der Educational Governance berücksichtigt werden müssen und weil das Schulleitungshandeln im Kontext einer teilautonomen Schule erfolgt. Auch die Frage nach der systematischen Qualifikation der Fortbildenden ist durch die Verortung der Weiterbildung von Führungspersonal an Hochschulen in der Schweiz institutionell gelöst, während in Deutschland fast alle Fortbildungen für Führungspersonen nicht von wissenschaftlichem Personal, sondern von erfahrenen Führungs- und Lehrpersonen verantwortet werden.

Im Vergleich zum System in Deutschland gibt es in der Schweiz mit gut zwanzig Jahren eine kurze Geschichte der Profession «Schulleitung». Dennoch wurde die Einführung der Schulleitung wissenschaftlich evaluiert und das Professionsverständnis hat sich im

Laufe der Zeit stark verändert: Wurde die Schulleitungsfunktion zu Beginn noch häufig zwischen zwei oder drei Lehrpersonen aufgeteilt, die gesetzlich auch zum Unterrichten verpflichtet waren, unterrichtet die Mehrheit der Schulleitenden seit einer Gesetzesänderung 2014 nicht mehr. Seitdem können auch Personen ohne grundständige Qualifizierung als Lehrperson in der Schulleitung tätig sein – ihr Anteil ist jedoch relativ gering (Anderegg & Breitschaft, 2020). Dies ist in Deutschland derzeit noch unvorstellbar. Das Format der (gegebenenfalls grundständigen) Qualifizierung von Schulleitungen ist auch für die Frage nach deren Status als Profession relevant (Daschner & Hanisch, 2019, S. 62–66) und liesse sich künftig im Anschluss an die diesbezügliche Debatte um die Frage nach Professionalität im Lehrberuf (Cramer & Rothland, 2021) verstärkt diskutieren.

Literatur

- Anderegg, N. & Breitschaft, J.** (2020). Aus- und Weiterbildung von Schulleitenden in der deutschsprachigen Schweiz. *Die Deutsche Schule*, 112 (3), 302–309.
- Bonsen, M.** (2016). Wirksame Schulleitung. In H. Buchen & H.-G. Rolff (Hrsg.), *Professionswissen Schulleitung* (S. 193–228) (4. Auflage). Weinheim: Beltz.
- Bonsen, M.** (2019). Schulleitung und reformierte Steuerung. In N. Berkemeyer, W. Bos & B. Hermstein (Hrsg.), *Schulreform. Zugänge, Gegenstände, Trends* (S. 383–395). Weinheim: Beltz.
- Brauckmann, S.** (2014). *Ergebnisbericht des im Rahmen des BMBF-Forschungsschwerpunkts «Steuerung im Bildungssystem» (SteBis) geförderten Forschungsprojekts «Schulleitungshandeln zwischen erweiterten Rechten und Pflichten (SHaRP)»*. Berlin: DIPF.
- Brauckmann, S. & Herrmann, C.** (2013). Belastungserleben von Schulleiterinnen und Schulleitern im Rahmen erweiterter schulischer Eigenständigkeit. In I. von Ackeren, M. Heinrich & F. Thiel (Hrsg.), *Evidenzbasierte Steuerung im Bildungssystem?* (S. 172–196). Münster: Waxmann.
- Brown, C.** (2020). *The networked school leader: How to improve teaching and student outcomes using learning networks*. Bingley: Emerald.
- Buchen, H. & Rolff, H.-G.** (Hrsg.). (2016). *Professionswissen Schulleitung* (4. Auflage). Weinheim: Beltz.
- Coelli, M. & Green, D.A.** (2012). Leadership effects: School principals and student outcomes. *Economics of Education Review*, 31 (1), 92–109.
- Cramer, C., Groß Ophoff, J., Pietsch, M. & Tulowitzki, P.** (2020). *Schulleitungen in Deutschland – Kurzbericht zur Studie*. Tübingen: Universität Tübingen.
- Cramer, C., Groß Ophoff, J., Pietsch, M. & Tulowitzki, P.** (2021). Schulleitung in Deutschland. Repräsentative Befunde zur Attraktivität, zu Karrieremotiven und zu Arbeitsplatzwechselabsichten. *Die Deutsche Schule*, 113 (2), 132–148.
- Cramer, C., König, J. & Grimm, M.** (2020). Heimliches Curriculum in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Cramer, J. König, M. Rothland & S. Blömeke (Hrsg.), *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 770–776). Bad Heilbrunn: Klinkhardt utb.
- Cramer, C. & Rothland, M.** (2021). Pädagogische Professionelle in der Schule. In T. Hascher, W. Helsper & T.-S. Idel (Hrsg.), *Handbuch der Schulforschung* (3. Auflage) (S. 1–23). Wiesbaden: Springer.
- Darling-Hammond, L., Hyster, M.E. & Gardner, M.** (2017). *Effective teacher professional development*. Palo Alto: Learning Policy Institute.
- Daschner, P. & Hanisch, R.** (Hrsg.). (2019). *Lehrkräftefortbildung in Deutschland. Bestandsaufnahme und Orientierung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Day, C. & Sammons, P.** (2013). *Successful leadership: A review of the international literature*. Reading: CfBT Education Trust.
- Dezhgahi, U.** (2021). *Die Auswahl von Schulleitern in einem Assessment Center*. Wiesbaden: Springer VS.

- EDK.** (2009). *Profil für Zusatzausbildungen Schulleitung vom 29. Oktober 2009*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.
- Feldhoff, T., Radisch, F., Maag Merki, K., Jude, N., Brauckmann-Sajkiewicz, S., Maaz, K., Arndt, M., Habeck, L., Suter, F., Wüst, O., Rettinger, T., Reschke, K. & Selcik, F.** (2022). *Erfahrungen von Schulleiter*innen in Deutschland, Österreich und in der Deutschschweiz während der COVID-19-Pandemie. Zentrale Ergebnisse der Längsschnittstudie «S-CLEVER. Schulentwicklung vor neuen Herausforderungen»*. Mainz: Johannes Gutenberg-Universität Mainz.
- forsa.** (2019). *Die Schule aus Sicht der Schulleiterinnen und Schulleiter – Berufszufriedenheit von Schulleitungen und Digitalisierung an Schulen*. Berlin: forsa Politik- und Sozialforschung.
- Frederking, V., Heller, H. & Scheunpflug, A.** (2005). *Nach PISA. Konsequenzen für Schule und Lehrerbildung nach zwei Studien*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Garet, M. S., Porter, A. C., Desimone, L., Birman, B. F. & Yoon, K. S.** (2001). What makes professional development effective? *American Educational Research Journal*, 38 (4), 915–945.
- Hallinger, P.** (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49 (2), 125–142.
- Hayes, A. F. & Krippendorff, K.** (2007). Answering the call for a standard reliability measure for coding data. *Communication Methods and Measures*, 1 (1), 77–89.
- Johannmeyer, K. & Cramer, C.** (2021). Nachfrage und Auslastung von Fortbildungen für Lehrerinnen und Lehrer: Effekte struktureller und inhaltlicher Angebotsmerkmale. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 24 (5), 1183–1204.
- Johannmeyer, K., Cramer, C. & Drahmann, M.** (2019). Das Angebot an Fortbildungen für Lehrerinnen und Lehrer: Ergebnisse einer Dokumentenanalyse. In C. Cramer, K. Johannmeyer & M. Drahmann (Hrsg.), *Fortbildungen von Lehrerinnen und Lehrern in Baden-Württemberg* (S. 41–52). Tübingen: Universität Tübingen.
- Klein, E. D. & Tulowitzki, P.** (2020). Die Fortbildung von Schulleiter*innen in Forschung und Praxis – Ein Systematisierungsversuch. *Die Deutsche Schule*, 112 (3), 257–276.
- Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D.** (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40 (1), 5–22.
- OECD.** (2019). *TALIS 2018 results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners*. Paris: OECD.
- Pietsch, M. & Tulowitzki, P.** (2017). Disentangling school leadership and its ties to instructional practices. An empirical comparison of various leadership styles. *School Effectiveness and School Improvement*, 28 (4), 629–649.
- Pietsch, M., Tulowitzki, P. & Cramer, C.** (2020). Principals between exploitation and exploration: Results of a nationwide study on ambidexterity of school leaders. *Educational Management Administration & Leadership*, 50 (4), 574–592.
- Pietsch, M., Tulowitzki, P. & Koch, T.** (2019). On the differential and shared effects of leadership for learning on teachers' organizational commitment and job satisfaction: A multilevel perspective. *Educational Administration Quarterly*, 55 (5), 705–741.
- Richter, E., Marx, A., Huang, Y. & Richter, D.** (2020). Zeiten zum beruflichen Lernen: Eine empirische Untersuchung zum Zeitpunkt und der Dauer von Fortbildungsangeboten für Lehrkräfte. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 23 (1), 145–173.
- Schwabenberg, J., Klein, E. D. & Walpuski, M.** (2018). *Wie erfolgreich fühlen sich Schulleitungen und welche Unterstützungsbedürfnisse haben sie? Ergebnisse aus dem Projekt Schulleitungsmonitor (SHIP Working Paper Reihe, No. 03)*. Essen: Universität Duisburg-Essen.
- Tulowitzki, P., Grigoleit, E., Haiges, J. & Lüthi, A.** (2021). *Professionalisierungsstrukturen für schulische Führungskräfte – Ein internationaler Überblick*. Brugg-Windisch: Fachhochschule Nordwestschweiz.
- Tulowitzki, P., Hinzen, I. & Roller, M.** (2019). Die Qualifizierung von Schulleiter*innen in Deutschland – ein bundesweiter Überblick. *Die Deutsche Schule*, 111 (2), 149–169.
- Tulowitzki, P. & Pietsch, M.** (2020). Stichwort: Lernzentriertes Leitungshandeln an Schulen – Leadership for Learning. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 23 (5), 873–902.

Tulowitzki, P., Pietsch, M., Berger, J., Grigoleit, E. & Sposato, G. (2022). *Schulleitungsmonitor Schweiz 2021 – Kurzbericht*. Brugg-Windisch: Fachhochschule Nordwestschweiz.

Tulowitzki, P., Roller, M., Haiges, J. & Hinzen, I. (2019). *School leader recruitment, retention and motivation in Europe*. Ludwigsburg: EEPN, Pädagogische Hochschule Ludwigsburg.

Weinert, F. E. (2001). Concept of competence: A conceptual clarification. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Hrsg.), *Defining and selecting key competencies* (S. 45–65). Seattle: Hogrefe & Huber.

Wissinger, J. (2002). Schulleitung im internationalen Vergleich – Ergebnisse der TIMSS-Schulleiterbefragung. In J. Wissinger & S. G. Huber (Hrsg.), *Schulleitung – Forschung und Qualifizierung* (S. 45–61). Opladen: Leske + Budrich.

ZSL. (2022). *Schulleiterinnen und Schulleiter an allgemein bildenden und beruflichen Schulen*. Stuttgart: Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung.

Autorin und Autor

Karen Johannmeyer, M.A., Universität Tübingen, Tübingen School of Education,
karen.johannmeyer@uni-tuebingen.de

Colin Cramer, Prof. Dr., Universität Tübingen, Tübingen School of Education,
colin.cramer@uni-tuebingen.de