

Stefan Brauckmann

Wieviel Autonomie braucht die Schulleitung?

Vortrag im Rahmen der 6. Berliner Schulleitungstagung
„Die Vielfalt an Schulen virtuos führen -Zwischen Dissonanz und Harmonie“
Heinrich Böll Stiftung, Berlin, 27.09.2018



Wo und auf welche Weise wird Autonomie erlebbar?

- In welchen Situationen erleben sich Schulleitungen als autonom handelnde Akteure?
- Welche Faktoren sind neben der Wahrnehmung auch bei der Nutzung von erweiterten Handlungsspielräumen förderlich?

brandeins

Wirtschaftsmagazin



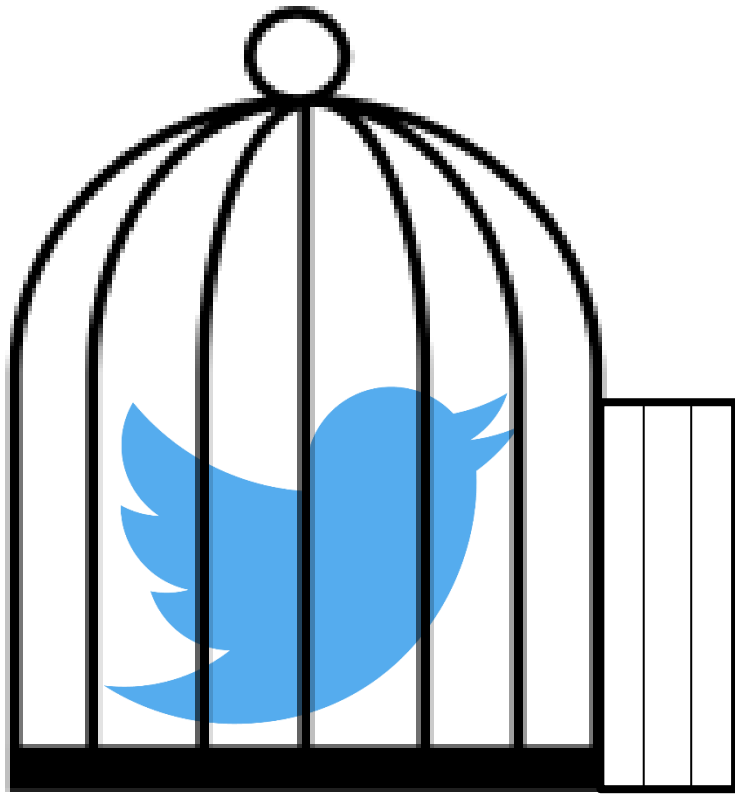
Was hält dich auf?

Schwerpunkt Freiräume





- More legroom, mehr Beinfreiheit !
- Mehr Entscheidungskompetenz, um die spezifischen Probleme vor Ort zu lösen
- Frei zu sein, in der Auswahl und Gestaltung der Problemlösungsansätze
- Über den Wolken muss die Freiheit wohl grenzenlos sein







**“[...] equo ne credite, Teucri.
Quidquid id est,
timeo Danaos et dona ferentes.”**

Aeneis (Buch II, Vers 48-49)



3/2018
22. Jahrgang

Schulautonomie – Bilanz und Perspektiven

Thema

DASCHNER/KRAINZ-DÜRR: Editorial
ALTRICHTER/BRAUCKMANN/LASSNIGG: Schulautonomie –
Konzept und Forschungsergebnisse
RÜRUP: Schulautonomie in Deutschland
BRÜHLMANN: Schulautonomie in der Schweiz
ALTRICHTER/LASSNIGG/BRAUCKMANN: Schulautonomie in Österreich
STUPPNER/PULYER: Schulautonomie in Südtirol
HERZBERG/ADAMI/HUBATKA/SCHWARZ: Schulautonomie
aus der Perspektive von Schulleitungen
WIDMANN/SMOLKA: Kooperation oder Wettbewerb?
STRICKER/EBERHARDT: Schulautonomie und externe Evaluation: Freund oder Feind?

Quergedacht

CLARKE: Autonomie und Freiheit – Überlegungen mit Viktor Frankl

Methodenatelier

LACKNER: Get your teacher! Schulleitungen wählen Ihr Personal aus

Extra

KEMETHOFER/WIESNER: So denken Schulleitungen über Bildungsstandards

StudienVerlag



Erwartungen an SchulleiterInnen im Kontext „Neuer“ Steuerungsansätze

Theoretische Bezüge erweiterter schulischer Selbständigkeit

(Kimmig & Brauckmann 2008)

Ansätze für die Selbstständigkeit von Schulen	Zentrale Kriterien, Begründungslinien	Mittel zur Umsetzung
Reformpädagogische Ansätze zur Schulentwicklung	Freiraum für die individuelle Entwicklung des Kindes ist notwendig	Förderung neuer Unterrichtsformen und nicht-staatlicher, privater Schulen
Genuin pädagogische Bezüge schulischer Steuerung	von gesellschaftstheoretischen Argumenten gegen die Fehlentwicklungen der „verwalteten Schule“ getragen	Professionalisierung und Freiheit des Lehrpersonals gegen statisch dirigiertes Schulsystem
Demokratiestärkende Ansätze	Partizipation der schulischen Akteure an Entscheidungen	„Selbstverwaltung“, Mitsprache durch Gremien
Verwaltungsmodernisierung	Grenzen staatlicher Kontrolle, effizienter Mitteleinsatz Sparpotentiale	Budget, neue Rolle der Schulaufsicht
Schulentwicklung als Qualitätspotential	Stimulation für innere Schulreformen	Schulprogramm, Profilbildung, Rechenschaftslegung
Funktionale Bestimmung der Eigenständigkeit zur Steigerung der Schul- und Unterrichtsqualität	Schülerleistung als Referenzpunkt für Qualitätsentwicklung	Erweiterte Selbststeuerung bei gleichzeitiger externer Kontrolle schulischer Ergebnisse

Eigenverantwortung der Schule als Teil eines Neuen Steuerungsmodells

Stärkung der schulischen Eigenverantwortung

Erw. Möglichkeiten

Variationen in der Unterrichtsorganisation sowie Unterrichtsdurchführung

Einstellung und Entwicklung von Personal

Schuleigene Budgetierung von Lehr- und Lernmitteln

Kooperation mit Unternehmen, Arbeit in Schulnetzwerken, Elternarbeit

Handlungsfeld

Unterricht und pädagogische Innovation

Personalführung und Organisationsentwicklung

Verwaltungs- und Organisationsaufgaben

Öffnung von Schule

Umsetzungshilfen

Fortbildungsetat, Coaching, Kooperationen, Netzwerke

Beratung, Personalkostenbudgetierung

zuständige Verwaltung als Servicestelle

Abschluss von Bildungs- und Erziehungsvereinbarungen

Verbesserung der Qualität schulischer Arbeit

Rechenschaftslegung/Qualitätssichernde Maßnahmen
(Evaluation, Zielvereinbarung, Berichtspflicht)



Schulen und deren LeiterInnen im Kontext Neuer Steuerungsansätze

Personalführung und Organisationsentwicklung
(z.B. Einstellung und Entwicklung von Personal)

Unterricht und pädagogische Innovation
(z.B. Variationen in der Unterrichtsorganisation und -durchführung)

Übernahme neuer
Managementaufgaben durch
Schulleitung...

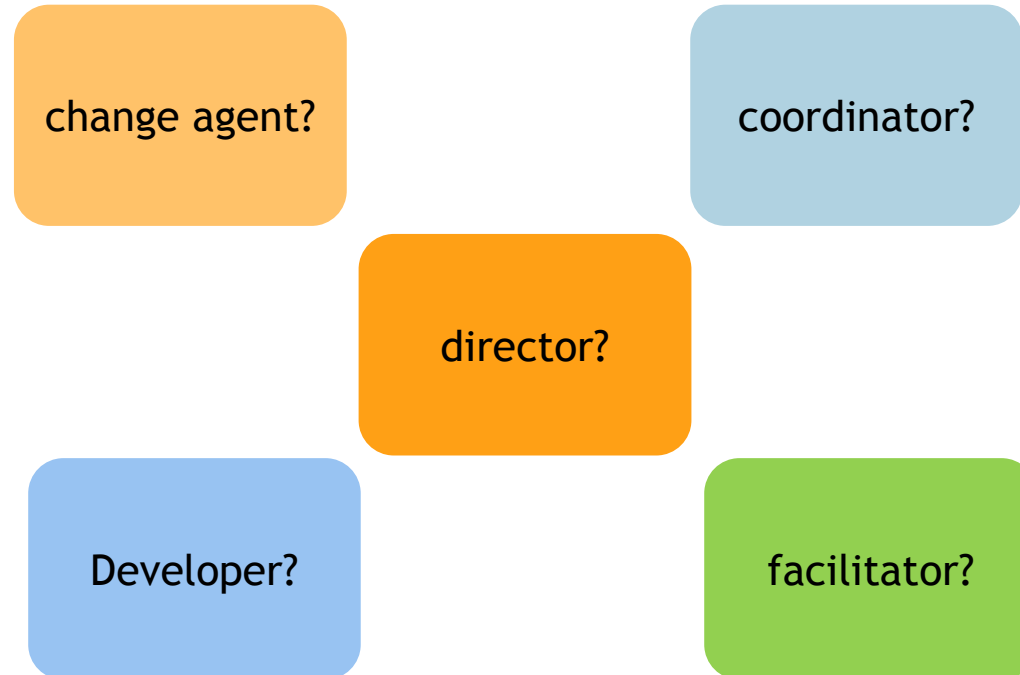
Verwaltungs- und Organisationsaufgaben
(z.B. schuleigene Budgetierung von Lehr- und Lernmitteln)

Öffnung von Schule
(z.B. Kooperation mit Unternehmen, Arbeit in Netzwerken)

- Die Umsetzung dieser neuen Entscheidungsmöglichkeiten und Gestaltungsoptionen verweist auf die zentrale Rolle von Schulleitung, die sich mit ***erweiterten rechtlichen Kompetenzen, Verantwortlichkeiten*** und neuen Aufgaben ***konfrontiert*** sieht.
- Entsprechend der jeweiligen landesgesetzlichen Regelung variieren Rolle und Kompetenzen der Schulleiter.
- Schulische Qualitätsrahmen und vermehrte Rechenschaftspflicht führen zu ***normativen Handlungsvorgaben*** für ***Schulleitungsmitglieder***, die nicht aus den professionellen Diskursen selbst kommen.

... und die Schulleiter?

“In many countries there is the growing concern that **the role of school principal** was designed for the **needs of a different time** and may not be appropriate to deal with the leadership challenges schools are facing in the 21st century.”

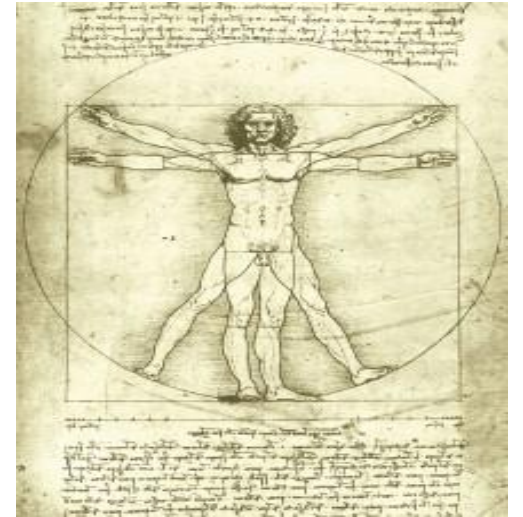




Präskriptiv statt deskriptiv...

In a nutshell:

- Wird eher als ausführende Instanz angesehen
- Wie voraussetzungsvoll ist Schulleitungshandeln?
- Ecce homo, ecce SchulleiterIn!?





transformation
ambition
person
decision
fight president
forgiveness smart sociology rational
redeem freedom repentance self revelation law
autonomy
problem expression motivation
seeking independence inspiration business fighter help
responsibility autonomous
government bird

- Entwicklungs- oder Veränderungsprozesse können dann in Schule stattfinden, wenn...
- ...im Umfeld positive Bedingungen vorzufinden sind, wie etwa erweiterte Handlungsspielräume der einzelnen Schulen oder ein vertrauensvolles Verhältnis zur Schulaufsicht (externe Voraussetzungen)
- ...günstige schulinterne Voraussetzungen vorliegen, etwa eine hohe Bereitschaft und Kompetenz der schulischen Akteure zu innovativen Prozessen (interne Voraussetzungen) (Bormann 2000)

- Will ich das ?
- Muss ich das ?
- Kann ich das ?
- Darf ich das ?





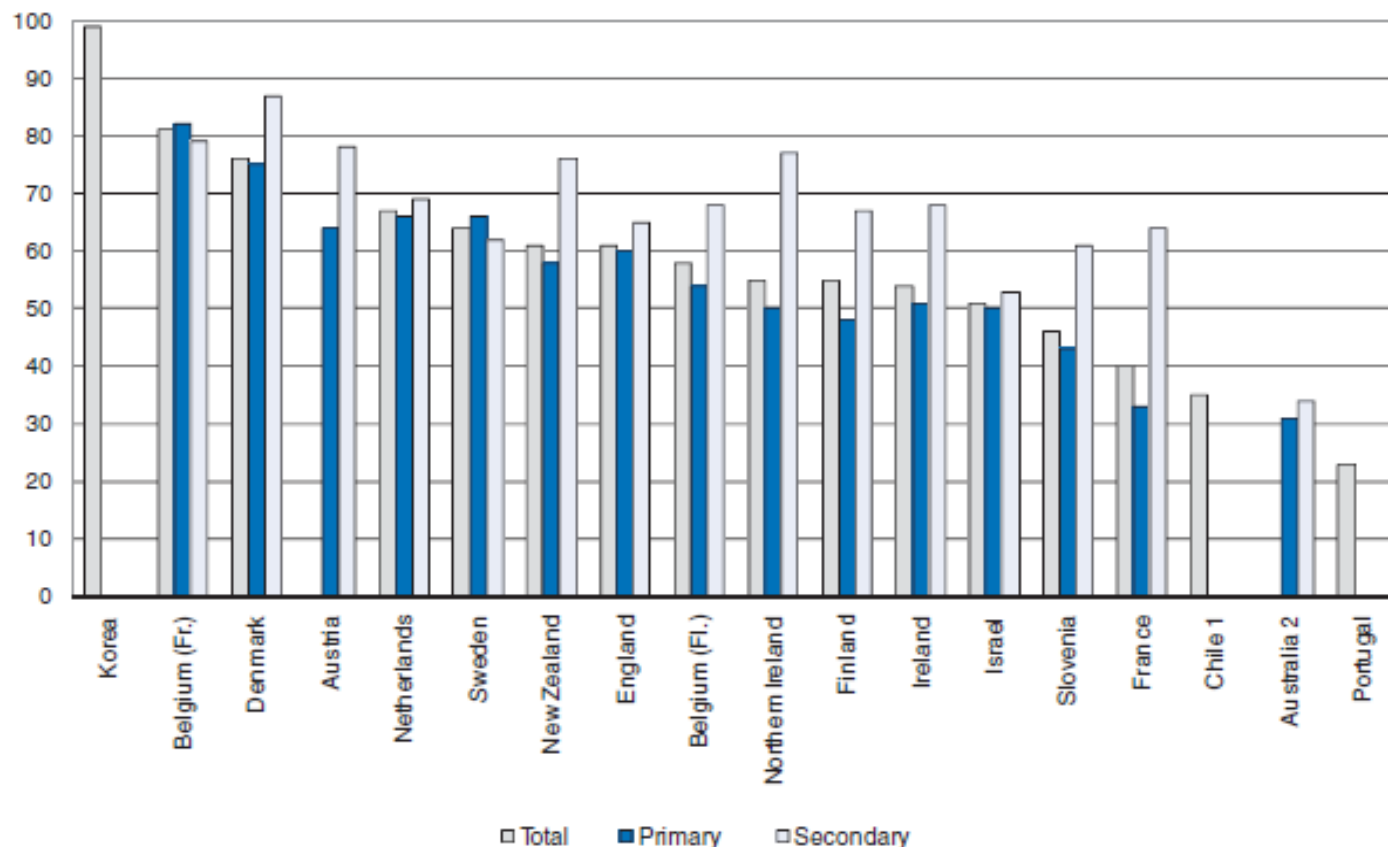
Was tun SchulleiterInnen eigentlich den ganzen Tag?

Was belastet SchulleiterInnen bei Ihrem Tun?



Voraussichtlicher Personalbedarf von SchulleiterInnen

Figure 1.2 Percentage of principals aged 50 and over, 2006/07, public schools



Note: Principal refers to the school headmaster, director or administrator who holds the highest leadership position within an individual school.

1. Data for Chile is from 2005.

2. Data for Australia refers to principals and their immediate deputies.

Source: OECD *Improving School Leadership* Country Background Reports and Country Questionnaires, available at www.oecd.org/edu/schoolleadership

Bewerberlage für Leitungsposten

Lehrerverband prophezeit Schulleitermangel (*Handelsblatt vom 5.01.2012*)

Schulleitermangel in Deutschland (*3sat.online vom 30.09.2011*)

Schulleiter verzweifelt gesucht (*taz.de vom 16.06.2011*)

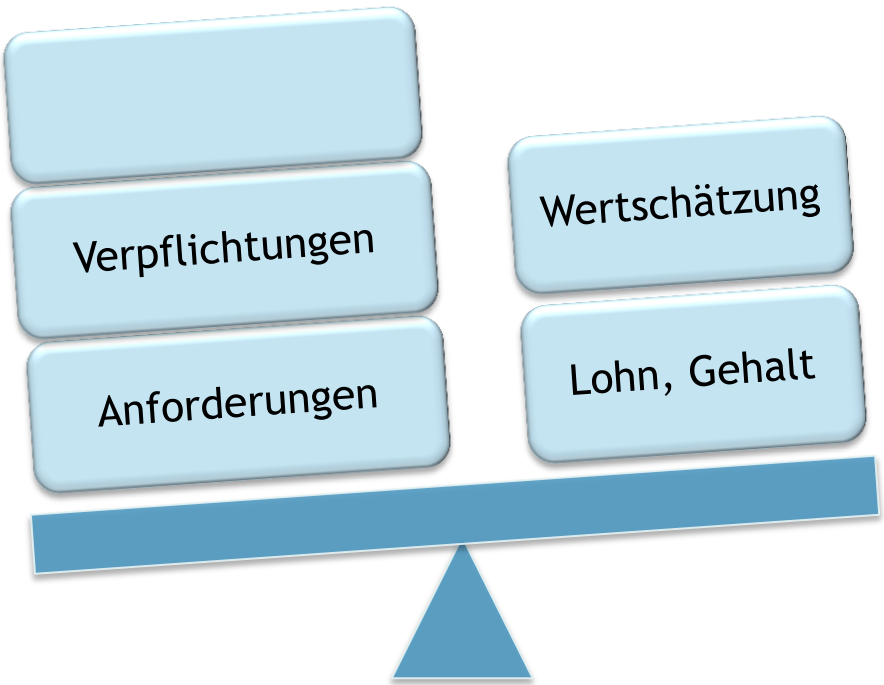
Rektoren verzweifelt gesucht (*Berliner Zeitung vom 19.04.2010*)

350 Schulen an Rhein und Ruhr ohne Rektor (*RP online vom 13.02.2008*)

Ungleichgewicht zwischen Anforderungen und Anreizen

Verausgabung

Belohnung



Aufstiegs-
möglichkeiten



SteBis - Steuerung im Bildungssystem

SteBis - Steuerung im Bildungssystem

„Steuerung im Bildungssystem“ (SteBis) ist ein interdisziplinär (Erziehungs-, Sozial- und Wirtschaftswissenschaften) angelegter vom BMBF geförderter Forschungsschwerpunkt mit dem Ziel:

- die Wirkungen implementierter Strategien und Instrumente zur Steuerung des schulischen Bildungssystems empirisch zu untersuchen,
- Nutzungsbarrieren evidenzbasierten Wissens bei Beteiligten aufzuzeigen,
- um Verfahren und Maßnahmen weiterzuentwickeln und somit
- zur nachhaltigen Sicherung von Bildungsqualität im Schulwesen beizutragen.

SteBis - Steuerung im Bildungssystem

Die **Forschungsthemen** des Forschungsschwerpunktes beziehen sich auf:

- **Effekte** neuer Steuerungsinstrumente (wie Bildungsstandards, Schulinspektionen, Lernstandserhebungen, Bildungsberichterstattung)
- **Schulleitungshandeln** und die Nutzung evidenzbasierten Wissens durch Steuerungsakteure in Schule und Schuladministration
- sowie Möglichkeiten der Weiterentwicklung von Verfahren der **Qualitätsentwicklung** im Schulsystem



SHaRP - Schulleitungshandeln zwischen erweiterten Rechten und Pflichten

SHaRP - Ziele und Fragestellung

SHaRP - Schulleitungshandeln zwischen erweiterten Rechten und Pflichten

- untersucht vor dem Hintergrund veränderter Kompetenzanforderungen und Rollenerwartungen gemäß landesrechtlicher Regelungen:
- die Übernahme von „neue“ **Managementaufgaben** von Schulleitungen im Spannungsfeld erweiterter Entscheidungsmöglichkeiten und wachsender Rechenschaftspflichten
- d.h., in wie weit es Schulleitungen gelingt die „doppelte“ Verantwortung für die **Umsetzung und Ausgestaltung** qualitätsbezogener **Eigensteuerung** der Schule zu realisieren

SHaRP - Ziele

1. Beschreibung der Voraussetzungen der Tätigkeitsausübung und der daraus resultierenden tätigkeitsspezifischen Beanspruchung
2. Empirische Darstellung der Akzentverschiebung „vom Verwalten zum Gestalten“ an Schulen
3. Identifikation regionaler, institutioneller und auch persönlichkeitsbezogener Einflussgrößen im Handeln bzw. dem Belastungserleben
4. Prüfung eines wechselseitigen „Wirkzusammenhangs“ zwischen Belastungsfaktoren und Schulleitungshandeln bzw. deren Wirkung auf die Tätigkeitsausübung

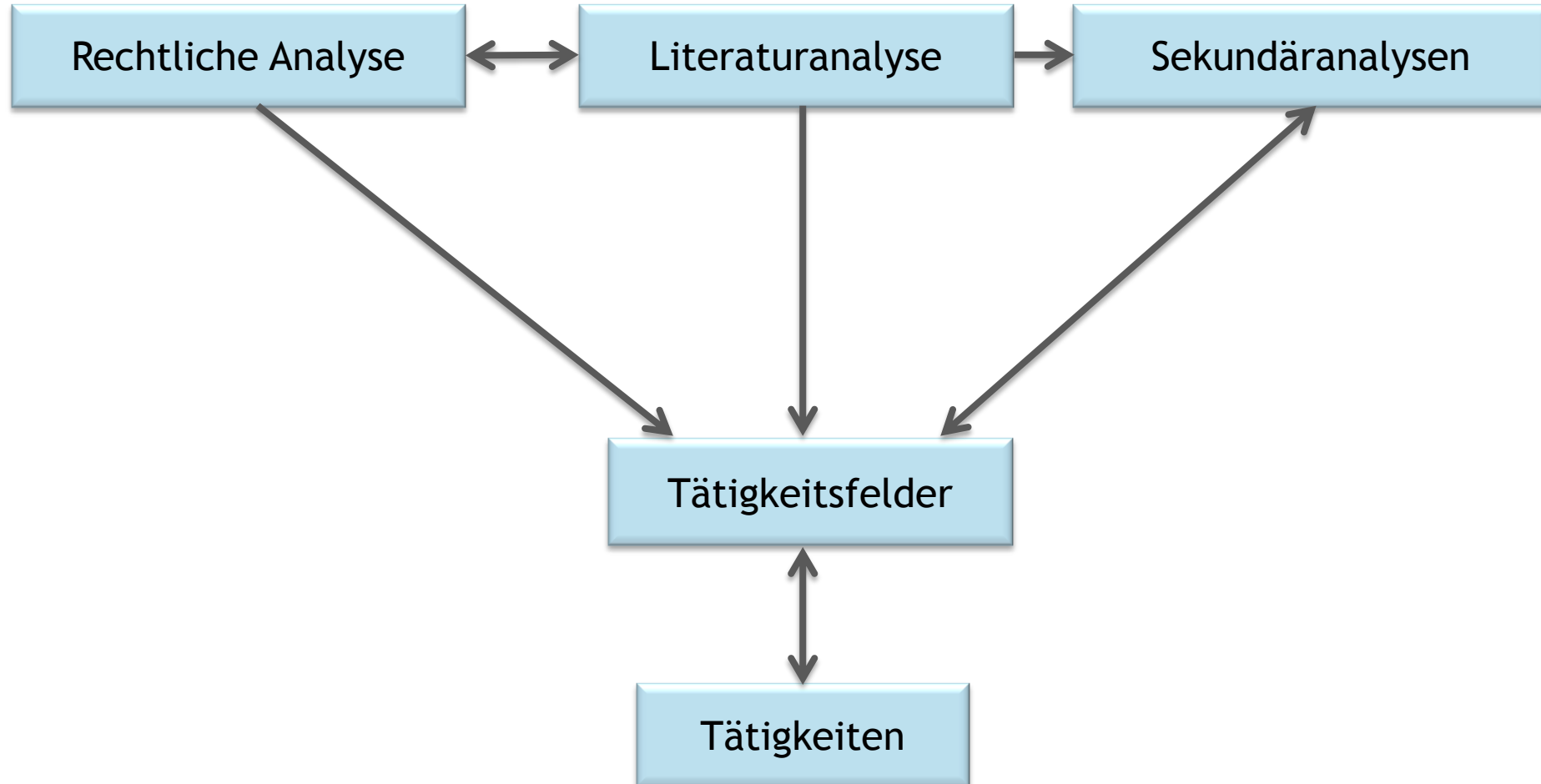
SHaRP - Fragestellung

- Mit welchem Aufgabenspektrum sehen sich Schulleiterinnen und Schulleiter konfrontiert?
- Welche Tätigkeiten üben Schulleiterinnen und Schulleiter vorwiegend aus?
- Wie stark werden sie dabei beansprucht?
- Gibt es Zusammenhänge zwischen Tätigkeiten bzw. Tätigkeitsfeldern und Führungsstilen?

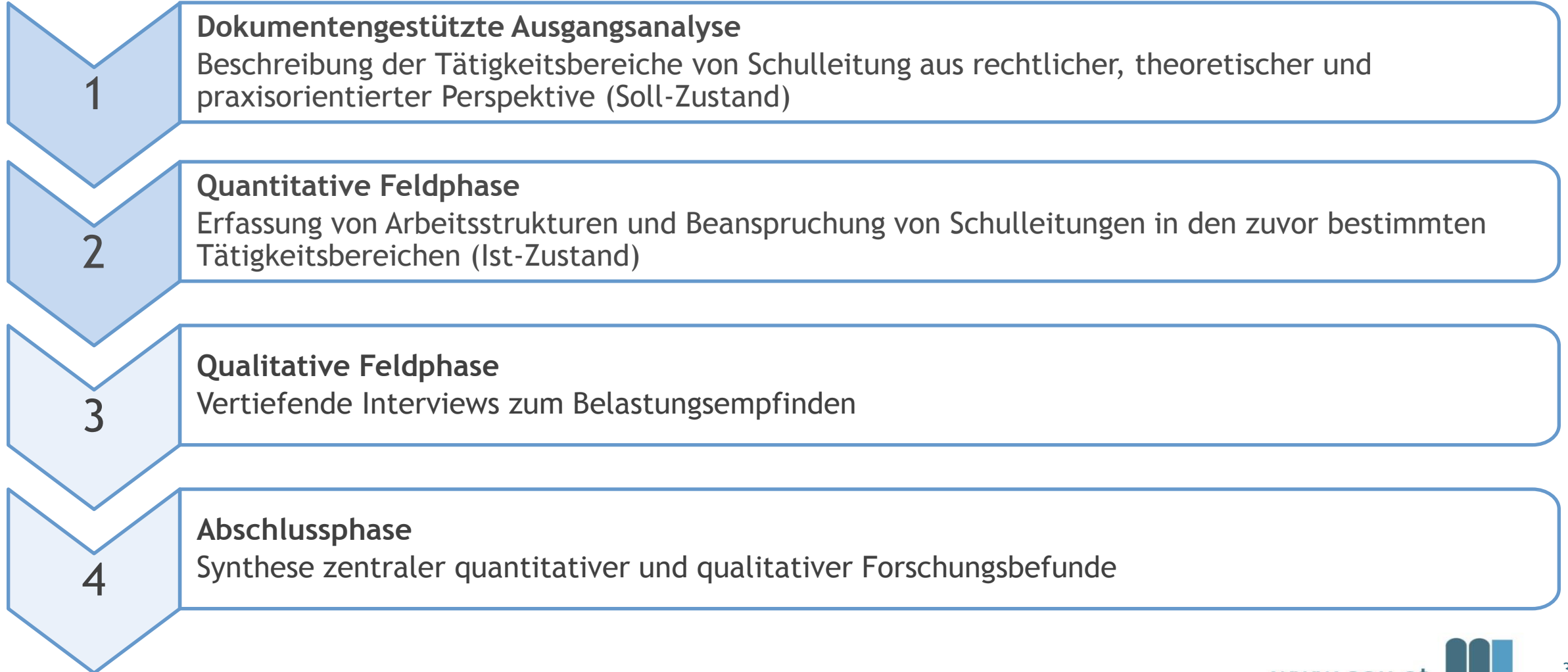
Besonderheiten der SHaRP-Studie

1. Entwicklung empirisch fundierter Erhebungsinstrumente zur Beschreibung von Schulleitungshandeln
2. Differenzierte Erfassung von zeitlicher Belastung und erlebter Beanspruchung nach Tätigkeitsfeldern
3. Analyse von belastungsbezogenem Führungshandeln
4. Erfassung von einzelschulischen Problemlagen

Konstruktion des Kern-Instrumentes



SHaRP Untersuchungsphasen



Tätigkeitsbezogene Erfassung von Belastung und Beanspruchung

Tätigkeitsfelder und Tätigkeiten	Zeitstunden in Std./Woche	Belastungsgrad (1 bis 6)	Zeitstunden in Std./Jahr	Belastungs-grad (1 bis 6)
<p>a) Eigener Unterricht</p> <p>Unterricht inkl. Vor- u. Nachbereitung</p> <p>Prüfungen durchführen</p> <p>Unterrichtsbezogene Gespräche mit Schülern(-innen) und Eltern</p> <p>Korrekturarbeiten</p> <p>Erarbeitung von Unterrichtsmaterialien</p> <p>Unterrichtsentwicklung/Innovationen</p> <p>Sonstiges: _____</p>				

Güte der entwickelten Instrumente

Führungsstile

Bsp.- Item

Cronbach's Alpha

(Itemanzahl)

Sachbezogener Führungsstil

Als Schulleiter stelle ich sicher, dass die Schulordnung von allen beachtet wird und dass eventuelle Verstöße angemessen geahndet werden.

$\alpha = 0.849$

(5)

Personenbezogener Führungsstil

Als Schulleiter unterstütze ich Konsensbildung im Kollegium bei Entscheidungsfindungsprozessen.

$\alpha = 0.900$

(7)

Einzel schulische Problemlagen

Bsp.- Item

Cronbach's Alpha

(Itemanzahl)

Lernschwierigkeiten

mangelnde Motivation bzw. Konzentration der Schüler(-innen)

$\alpha = 0.871$

(6)

Ausstattung

nicht bedarfsgerechte Unterrichtsversorgung (z.B. Fachfremder Unterricht)

$\alpha = 0.761$

(5)

Teilnehmende Bundesländer

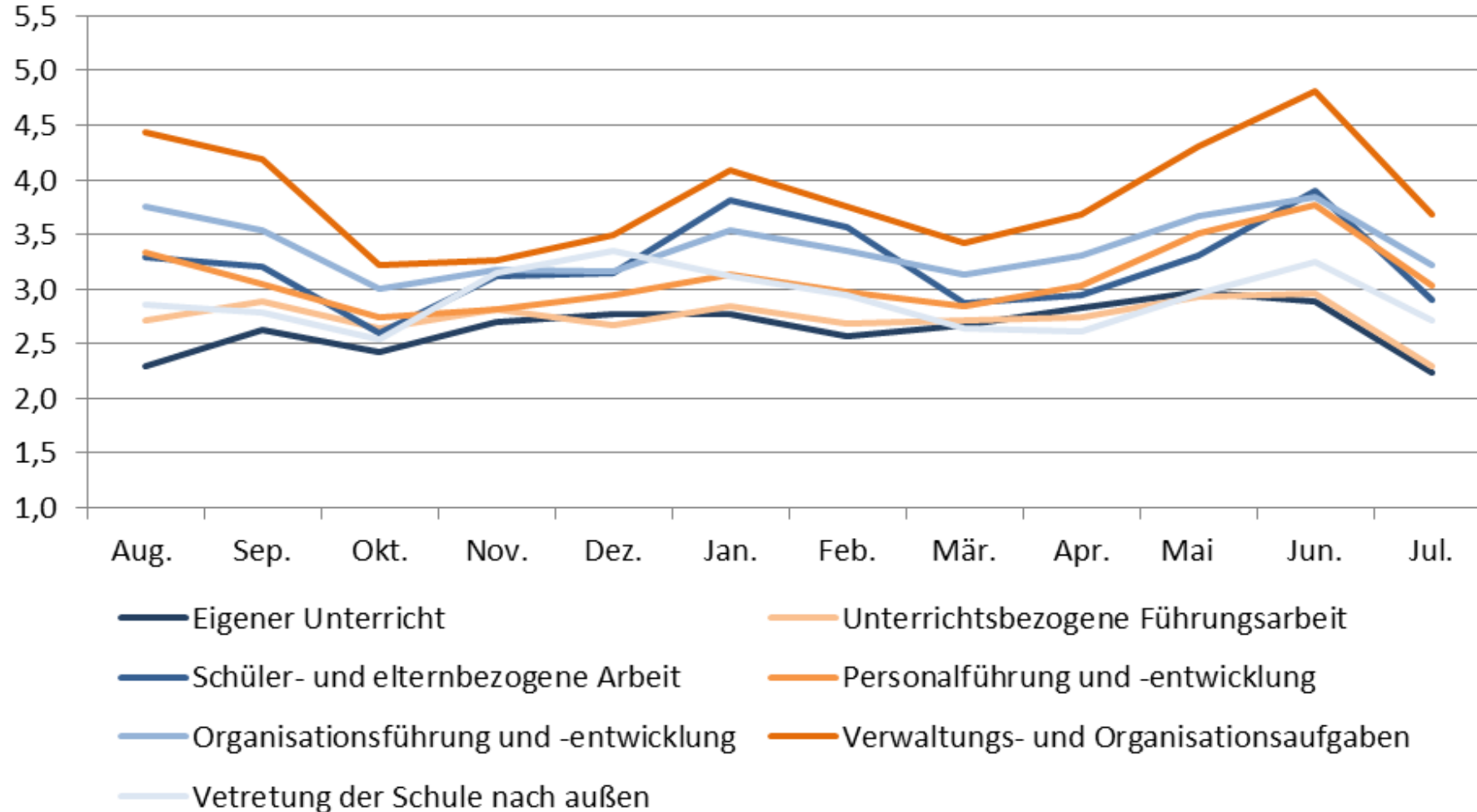


■ haben an der Befragung teilgenommen

■ haben nicht an der Befragung teilgenommen

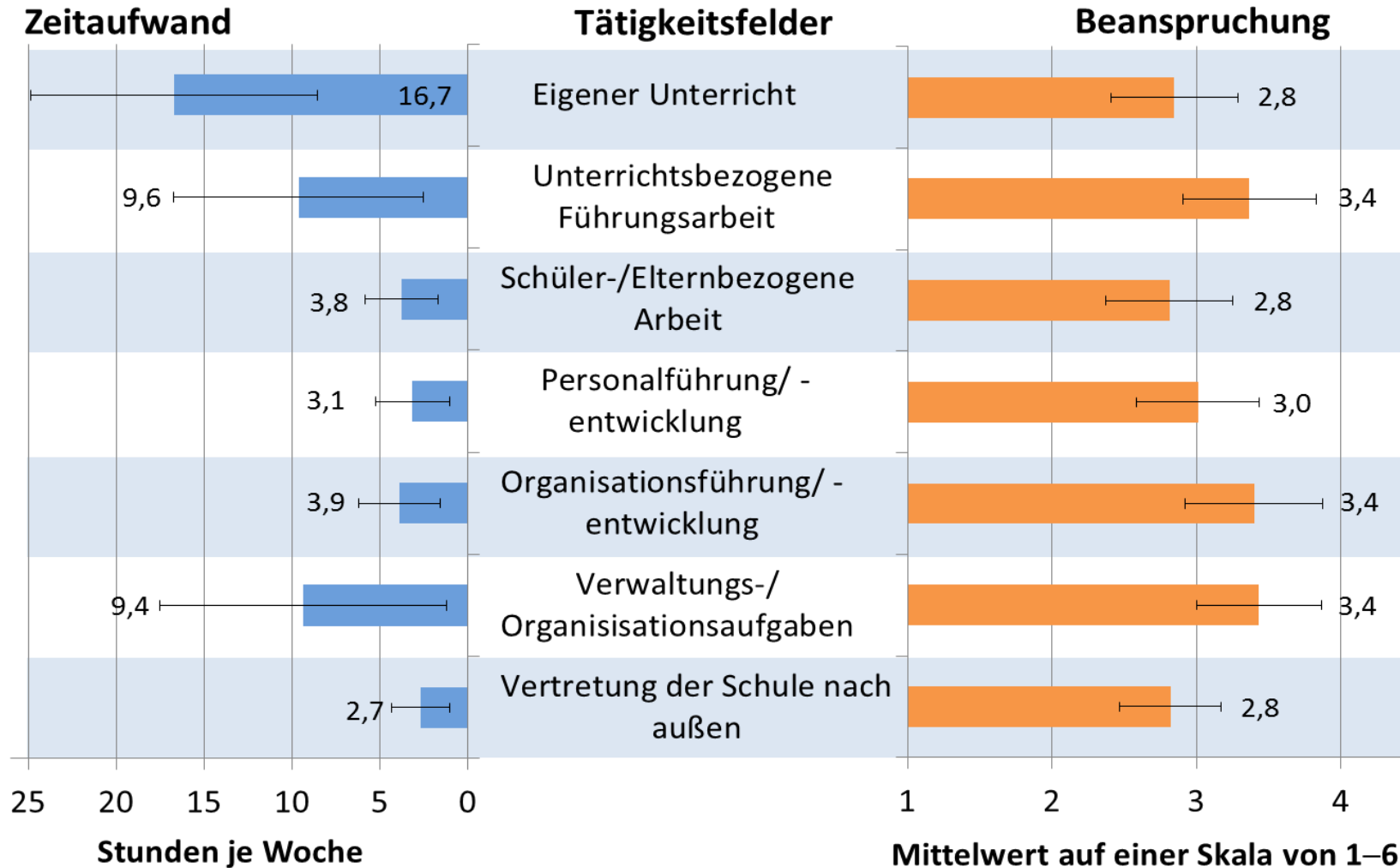
Ausgewählte SHaRP Befunde

Zeitlicher Aufwand innerhalb eines Schuljahres



zeitliche Belastung
Mittelwert auf einer Skala
von 1 (geringe Belastung)
bis 6 (hohe Belastung)

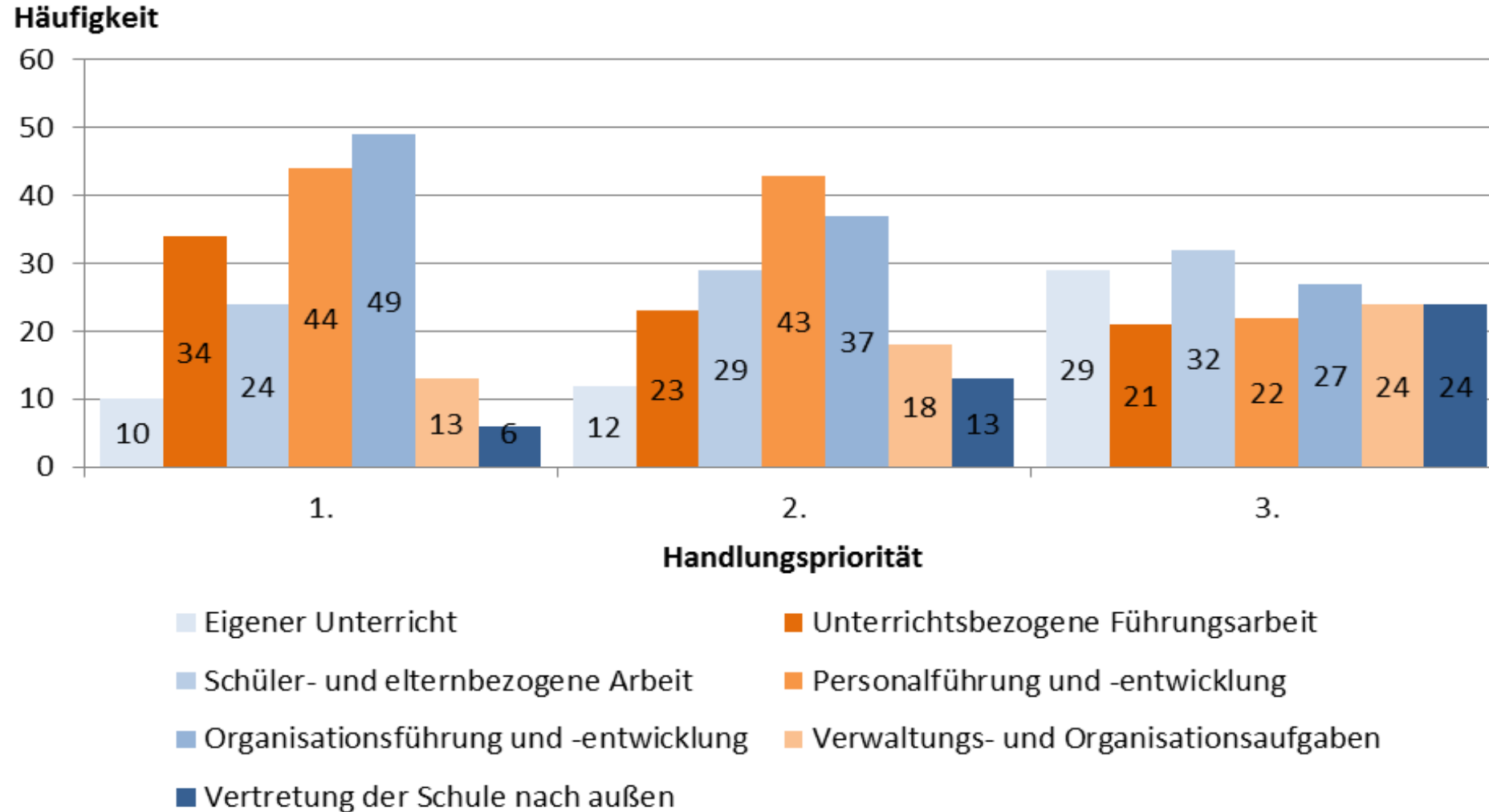
Zeitlicher Aufwand und erlebte Belastung je Tätigkeitsfeld



Schulformspezifische Befunde (Grundschulen und Gymnasien)

- Gymnasialschulleiter verwenden im Vergleich zu Grundschulleitern mehr Zeit auf „Schüler und Elternbezogene Arbeit“, Personalführungs- und entwicklungstätigkeiten sowie die Außendarstellung der Schule.
- Grundschulleiter geben an, stärker durch die Heterogenität der Schülerschaft beansprucht zu werden.
- Darüberhinaus verfügen Grundschulleiter ihrer Einschätzung nach über ausgeprägtere sachbezogene und personenbezogene Führungsstile auf als dies bei den Gymnasialschulleitern der Fall ist.

Priorisierung der Tätigkeitsfelder



Zusammenhänge zwischen zeitlicher Belastung, erlebter Beanspruchung und Führungshandeln

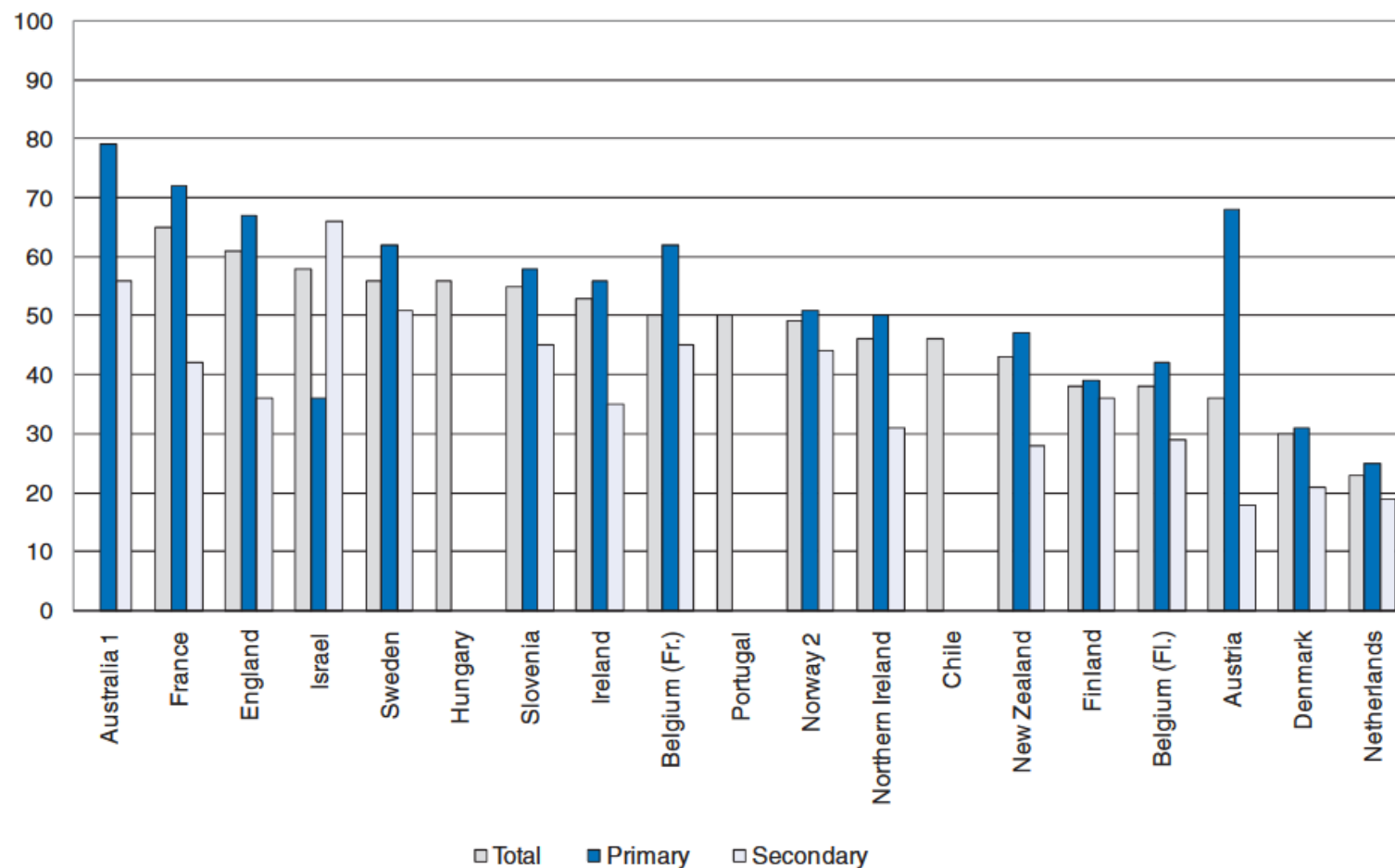
Belastung und Beanspruchung bedingen sich nur im Tätigkeitsfeld „Eigener Unterricht“ und „Verwaltungs- und Organisationsaufgaben“ wechselseitig

Nur äußerst vereinzelt bestehen Zusammenhänge zwischen dem, was Schulleiter tun und dabei empfinden, einerseits und Führungsverhalten andererseits

Ferner kann die Wahrnehmung einzelschulischer Problemlagen die Ausbildung gestalterischen Handelns einengen

Das Beanspruchungsempfinden bei Verwaltungs- und Organisationsaufgaben wirkt sich negativ auf die Wahrnehmung selbstverantworteten Handelns aus

Figure 1.3 Percentage of female principals, 2006/07, public schools



Note: Principal refers to the school headmaster, director or administrator who holds the highest leadership position within an individual school.

1. Data for Australia refers to principals and their immediate deputies.

2. Data for Norway is from 2005.

Source: OECD *Improving School Leadership* Country Background Reports and Country Questionnaires, available at www.oecd.org/edu/schoolleadership.

Geschlechtsspezifische Befunde

- Weibliche Schulleiter geben im Gegensatz zu ihren männlichen Kollegen an, mehr Zeit für den „Eigenen Unterricht“ aufzuwenden sowie mehr „Organisationsführung und -entwicklung“ zu betreiben.
- Ferner zeigte sich, dass sich männliche Befragte weniger durch Verwaltungs- und Organisationsaufgaben und der Außendarstellung der Schule beansprucht sehen.

Zwischenfazit I

Der zeitliche Aufwand und das Beanspruchungsempfinden von SchulleiterInnen und Schulleitern unterscheiden sich deutlich voneinander.

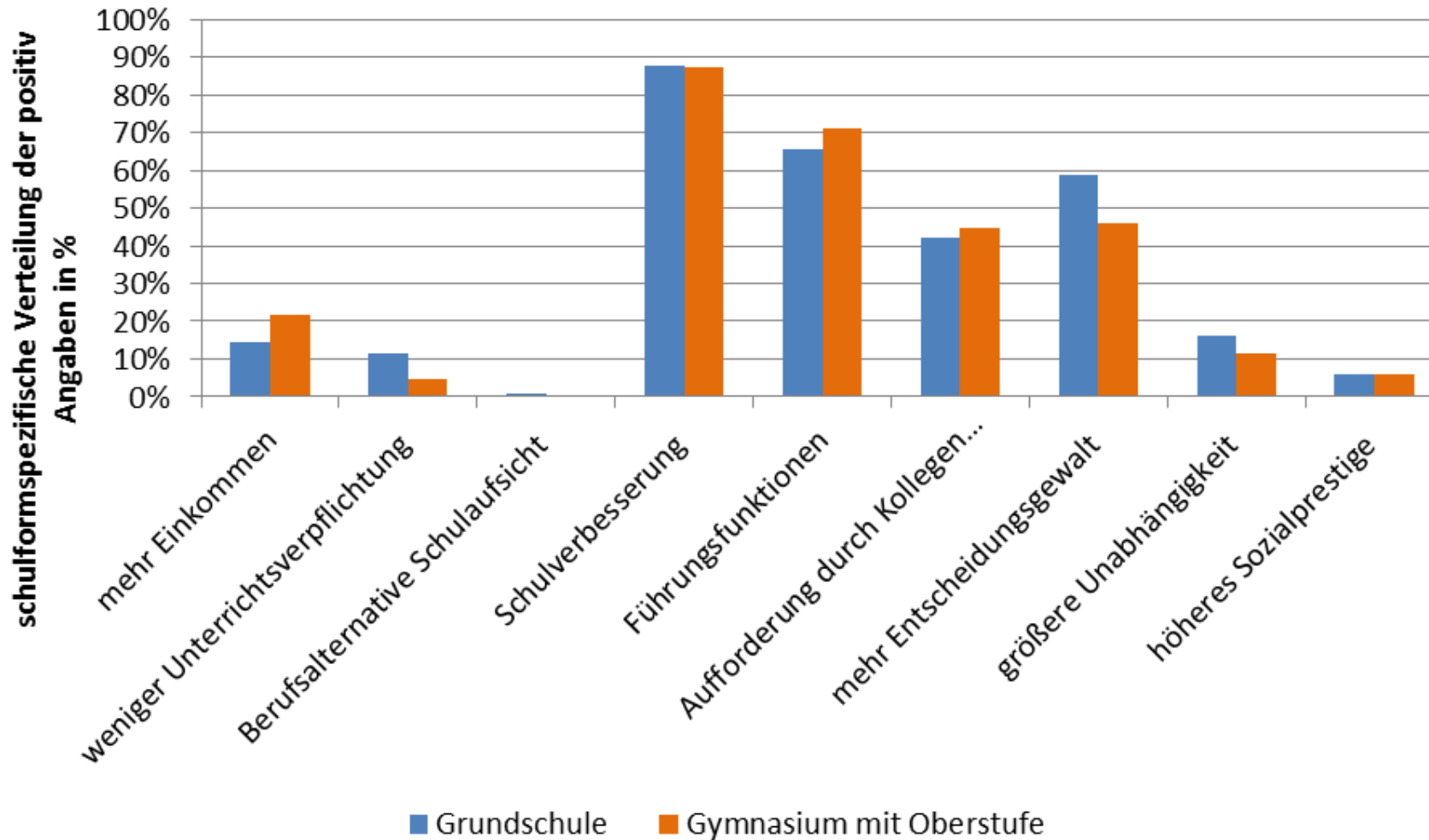
Den drei entwicklungsbezogenen Tätigkeitsfeldern räumen die SchulleiterInnen die höchste Handlungspriorität ein.

Unterschiedliche rechtliche Regelungssysteme beeinflussen scheinbar die zeitliche Ausübung von Tätigkeiten in den Handlungsbereichen Eigener Unterricht und Außendarstellung der Schule.

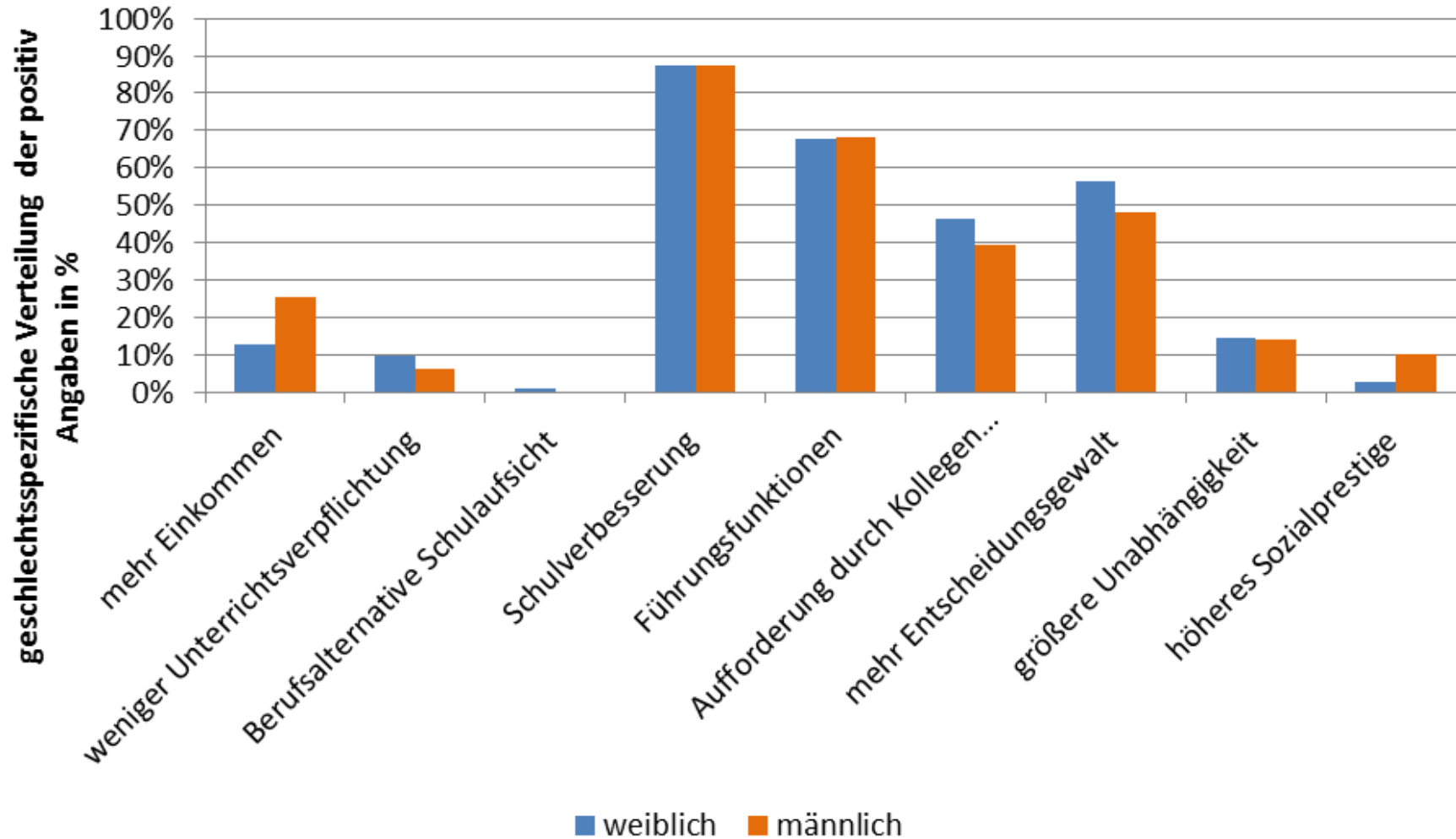
Schulformspezifische Befunde deuten möglicherweise auf ein unterschiedlich ausgeprägtes Führungsverständnis hin.

Der geleistete Zeitaufwand in einzelnen Tätigkeitsfeldern hängt sowohl von der Einschätzung des eigenen Führungshandelns als auch der Wahrnehmung einzelschulischer Problemlagen und verfügbarer Ressourcen ab.

Schulformspezifische Verteilung der „Motivlagen“



Geschlechtsspezifische Verteilung der „Motivlagen“



Motive und zeitlicher Aufwand

- Das Motiv der **Schulverbesserung** geht mit der Tätigkeitsausübung folgender Aufgabenbereiche einher:
 - die unterrichtsbezogene Führungsarbeit
 - die Organisationsführung und -entwicklung
 - die Verwaltungs- und Organisationsaufgaben
 - sowie die Vertretung der Schule nach außen
- Darüber wirken sich die Motive „**Führungsfunktionen** übernehmen zu wollen“ sowie „größere **Entscheidungsgewalt**“ positiv auf die Ausübung von Tätigkeiten im Aufgabenbereich „Organisationsführung und -entwicklung“ aus.

Zwischenfazit II

Das zentrale Motiv der Schulverbesserung für das Ergreifen des Schulleiterberufs ist geschlechts- und schulformunabhängig.

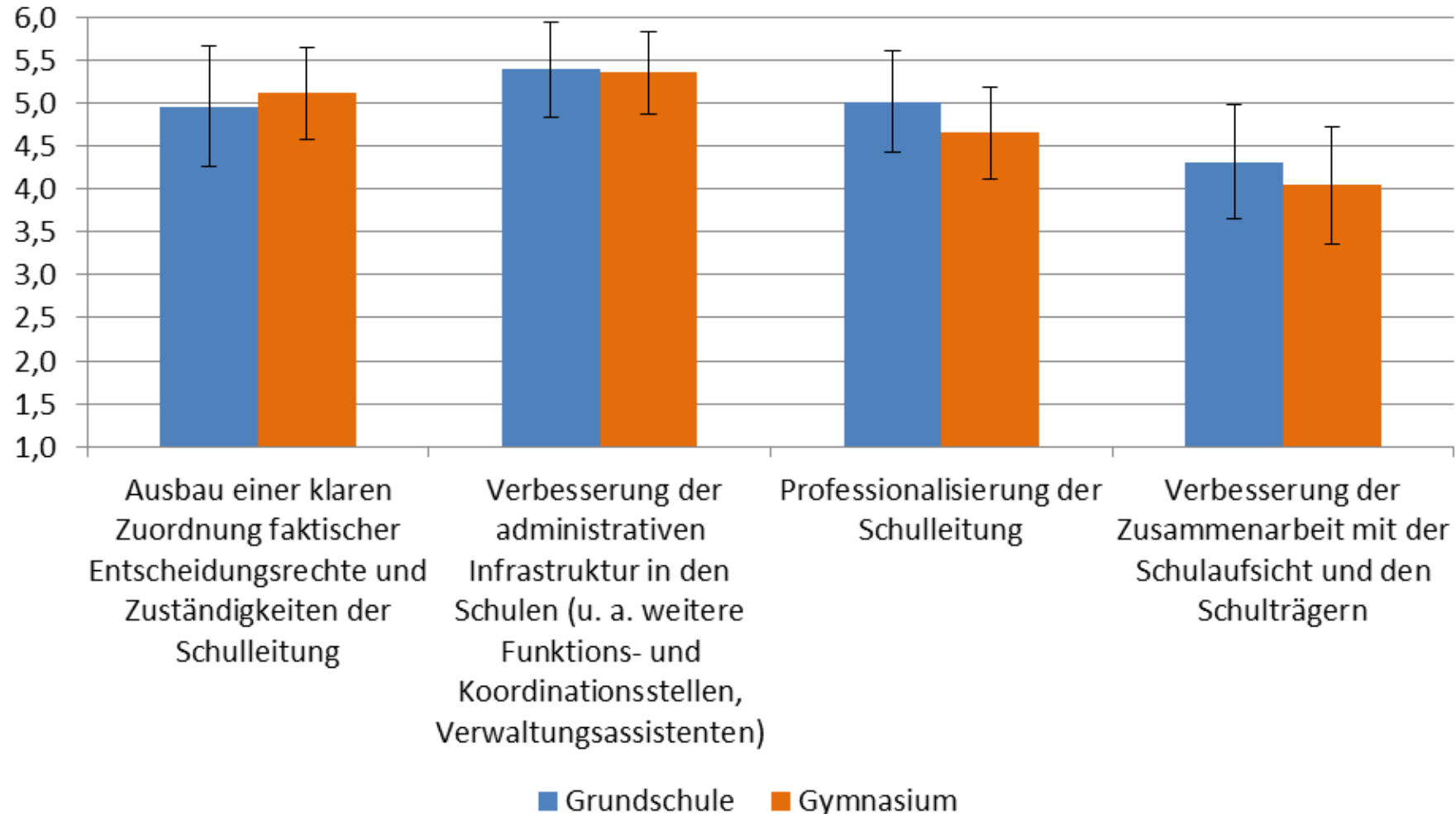
Nahezu ein Drittel der befragten Schulleiter gibt an, dass der Motivationsanreiz extern erfolgte, durch Aufforderung aus dem Kollegium.

Insgesamt deuten die motivationalen Aspekte daraufhin, dass Schulleiter bestrebt sind, in ihrer Funktion stärker eigenständig zu handeln und ihrer Führungsverantwortung gerecht zu werden.



Autonomieerlebnisse - wann und wie?

Hemmnisse „autonomen“ Handelns



Einflussfaktoren autonomen Schulleitungshandelns

- Je differenzierter die Organisationsstruktur (z.B. Institutionalisierung von Teams) desto stärker ist das gestalterische Handeln (z.B. Organisationsführung und -entwicklung) ausgeprägt (Feldhoff & Brauckmann 2013; Posch & Altrichter 1992).
- Aufbau elaborierter Kommunikations- und Teamstrukturen (einzelne Mitglieder agieren weitgehend autonom voneinander)
- Aufbau arbeitsfähiger Zusammenarbeits- und Entscheidungsstrukturen in der Schule
- Wie kommen Entscheidungen zustande, die das Profil der Schulen verändern ohne das Klima innerhalb der Organisation zu beeinträchtigen (Altrichter & Posch 1996)
- Motivation hat einen signifikanten Einfluss auf die Priorisierung von Organisations- und Personalentwicklung (Brauckmann, Hanfstingl & Pashiardis, under review)

„Da kann ich viele Beispiele aufzählen, also das beginnt damit, dass ich von heute auf morgen das Läuten in der Schule abgeschafft habe, es beginnt damit, dass ich z.B. ein mittleres Management installiert habe obwohl dafür überhaupt keine Rechtsgrundlage für die Sekundarstufe I vorherrscht [...] ich habe z.B. alle Unterrichtsstunden von 50 auf 45 Minuten gekürzt, um mit diesen eingesparten Stunden am Vormittag eine Förderphase zu installieren, so eine Art gemischte Ganztagschule [...] ich habe z.B. bei der Neueinstellung von Lehrern mir nicht irgendwelche Lehrer schicken lassen mit irgendwelchen Gegenständen, sondern in Zusammenarbeit mit der Schulleiterin habe ich gesagt, schickt mir [...].“ - SchulleiterIn NMS





„Wir können Freiräume aus meiner Sicht nur schaffen, [...] Beispiel bei uns an der Schule läutet seit Jahren die Schulglocke nur noch 3 Mal am Tag, weil wir beschlossen haben, dass das nicht notwendig ist, daher können meine Lehrerinnen und Lehrer ihren Vormittag gestalten, wie sie gerne möchten, ob die Pause jetzt von bis ist oder 10 Minuten früher oder später das bleibe jedem selbst überlassen [...] Das heißt ich versuche weniger mir selbst als Schulleiter Freiräume zu schaffen sondern meinen Lehrern und Lehrerinnen [...].“ - SchulleiterIn VS

„Es war zum Beispiel der Förderunterricht, also dass man diesen Unterricht integrativ zu gestaltet und auch dahingehend, dass Förderunterricht in der nullten Stunde stattfinden kann. Das ist von 7:15 - 7:30 Uhr täglich. [...] Da haben wir über zehn Wochen gefördert, davor geschaut und danach, umzusehen, was das bringt. Und wir haben große Unterschiede feststellen können [...] Schulautonom auch die Pausengestaltung.“ - SchulleiterIn VS



[...] bei uns ist es im Bereich der Individualisierung der Oberstufe im Bereich der der Zielorientierung. Also diese Schwerpunktsetzung, diese Fokussierungen über die subsidiäre Studentafel hinaus, da haben wir sehr viel Autonomie. [...] Nicht für die Schulleitung allein, sondern immer im Zusammenhang mit der Kollegenschaft. Wo sie jetzt gerade beginnt, die Autonomie, das ist der Bereich der Personalsuche, das erlebe ich momentan noch sehr eingeschränkt.“
-SchulleiterIn AHS



„[...] dass eigentlich langjährige Schulleiter überhaupt keine Kenntnis haben über die Spielräume, die ihnen zur Verfügung stehen, über Stundentafeln über autonome Ressourcengestaltung, über Gruppenbildung oder z.B. die Frage, die auch immer auftaucht, Schulleiter haben ja dieses sehr einfache Denken mehr Ressourcen ist mehr Qualität, was ja nicht immer so die Weisheit ist, aber wenn man z.B. dann vorschlägt aber was machen Sie denn mit den Ressourcen, die Sie jetzt haben in den einzelnen Teilbereichen, gibt es da Synergien, fassen Sie da etwas zusammen und machen etwas Besonderes daraus, dann ist ihnen so etwas überhaupt noch nie in den Sinn gekommen, also nutzen meiner Einschätzung nach ihre Möglichkeiten fast gar nicht“ - Schulaufsicht NMS



- Bereitschaft der Einzelnen, in den gegebenen Strukturen verändernd aktiv zu werden
- Maßnahmen erwägen, die zu einem fruchtbaren Einsatz und Ausbau der vorhandenen Fähigkeiten verleiten
- Kompetenz- und Autonomieunterstützung
- Gestaltungsbewußtsein und die notwendige Gestaltungskompetenz aufbauen

Diskussion

1

Wurde die neue Steuerungsphilosophie und die damit einhergehenden neuen Rollen und Funktionen von Schulleitung nachvollziehbar erklärt?

2

Werden Schulleiter auf ihre neuen Rollen und Funktionen hinreichend vorbereitet bzw. ausreichend begleitend unterstützt?



3

Besteht eine Passungsgenauigkeit zwischen den Qualifizierungsangeboten und dem Qualifizierungsbedarf?

Stefan Brauckmann

Wie viel Autonomie ~~beinhaltet~~ ^{beauftragt} die Schulleitung?

Vortrag im Rahmen der 6. Berliner Schulleitungstagung

„Die Vielfalt an Schulen virtuos führen -Zwischen Dissonanz und Harmonie“

Heinrich Böll Stiftung, Berlin, 27.09.2018

Weiterführende Forschungsfragestellungen

- In welchen Situationen erleben sich Schulleitungen als autonom handelnde Akteure?
- Welche organisations- und/oder personenbezogenen Faktoren ermöglichen neben der Wahrnehmung erweiterter Handlungsspielräume auch deren Nutzung?
- Welche Handlungsergebnisse und Ergebnisfolgen sind hierbei zu beobachten (Reaktionen und Verhalten)?

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit

Diskussion

- Wurde die neue Steuerungsphilosophie und die damit einhergehenden neuen Rollen und Funktionen von Schulleitung nachvollziehbar erklärt?
- Werden Schulleiter auf ihre neuen Rollen und Funktionen hinreichend vorbereitet bzw. ausreichend begleitend unterstützt?
- Besteht eine Passungsgenauigkeit zwischen den Qualifizierungsangeboten und dem Qualifizierungsbedarf?
- Wo sind mögliche strukturelle und kulturelle Vernetzungs- und Kopplungsmöglichkeiten (Gelenkstellen) für die Entlastung bzw. Optimierung von Schulleitungshandeln?