

Sarah Fichtner, Ewa Bacia, Matthias Sandau,
Klaus Hurrelmann, Dieter Dohmen

Schule stärken – Digitalisierung gestalten

Cornelsen Schulleitungsstudie 2023

FiBS

Forschungsinstitut für
Bildungs- und Sozialökonomie

Research Institute for the Economics
of Education and Social Affairs



ENHANCING LIFELONG LEARNING FOR ALL

www.fibs.eu

Gesamtstudie
Berlin, März 2023

Vorwort

Die erste Cornelsen Schulleitungsstudie vom März 2022 hat eine sehr große Resonanz gefunden. Die Ergebnisse ließen aufhorchen: Mehr als die Hälfte der befragten Schulleiter:innen verstehen sich als reformorientiert. Ihre größte Sorge ist, dass sie im bürokratischen Tagesgeschäft der Schulorganisation zerrieben werden und zu wenig Spielraum haben, um die Zukunft von Bildung, Lernen und Unterricht zu gestalten. Sie drängen auf mehr Autonomie und Gestaltungsfreiheit für jede einzelne Schule.

Mit der vorliegenden Publikation präsentieren wir die zweite Cornelsen Schulleitungsstudie. Über 2000 Schulleiter:innen von allgemeinbildenden Schulen, doppelt so viele wie beim ersten Mal, haben sich an der Befragung beteiligt. Alle Bundesländer und alle Schulformen sind repräsentativ vertreten. Die Schulleitungen haben offenbar erkannt, welche Vorteile sich aus dem Mitwirken an dieser Studie ergeben: Sie gewinnen hierdurch eine öffentliche Stimme, die ihrer wichtigen gesellschaftlichen Rolle gerecht wird, und mit der sie ihre Vorstellungen von einer modernen Schule in die Debatte einbringen können.

Die vorliegende Studie konzentriert sich auf die wohl größte Herausforderung, vor denen die Schulen aktuell stehen: Die digitale Transformation von Lernen, Unterricht, Verwaltung, mithin des gesamten Schullebens. Während der Corona-Pandemie wurde allen klar, wie zögerlich in Deutschland die Digitalisierung vorangebracht wurde. Die Folge war, dass nur ein Teil der Schulen mit der Herausforderung zurechtgekommen ist, von heute auf morgen auf digitale Bildung umzustellen.

Nach Auffassung der Schulleitungen soll sich das jetzt schnellstens ändern. Sie wollen die Digitalisierung nicht länger über sich hinwegrollen sehen, sondern den Prozess aktiv mitgestalten. Sie wissen, dass sich die großen Herausforderungen, vor denen die Schulen in den nächsten Jahren stehen, durch die Stärkung digitaler Kompetenzen der Kollegien besser bewältigen lassen. Immer mehr Schulen entwickeln eigene kreative Modelle für digital unterstützte Lernprozesse, investieren in die Fortbildung der Lehrkräfte, schulen die Medienkompetenz der Schüler:innen, verknüpfen Unterrichtszeiten in Präsenz mit digitalen Lernformen, fördern über digitale Tools das individualisierte und selbstbestimmte Lernen und verbessern die Diagnostik der Leistungen. An vielen Schulen herrscht eine regelrechte Aufbruchstimmung.

Die Corona-Pandemie hat zu einem unfreiwilligen Modernisierungsschub in diesem Bereich geführt, und die meisten Schulleitungen möchten diese Erfahrungen übernehmen und die bereits erreichten Fortschritte sichern und weiterentwickeln. Die vorliegende Studie zeigt aber, dass der Weg dorthin noch weit ist. Denn eine Mehrheit der befragten Schulleitungen klagt, es fehle an der nötigen Unterstützung durch Schulaufsicht und Ministerien.

Die Unterstützung ist so dringend wie noch nie. Aktuelle Lernstandserhebungen machen deutlich, wie stark die Leistungen der Schüler:innen in Deutschland in den letzten Jahren abgefallen sind. Besonders die Kinder aus sozial benachteiligten Quartieren leiden hierunter. Die Ungleichheit der Schulleistungen nach sozialer Herkunft hat erschreckende Ausmaße angenommen. Die Schulleiter:innen sind der Auffassung, dass eine Digitalisierung mit Augenmaß zu einer entscheidenden Verbesserung der individuellen Förderung der benachteiligten Schüler:innen führen kann.

Die Schule stärken und die Digitalisierung gestalten. Das ist das Motto dieser zweiten Cornelsen Schulleitungsstudie. Es geht darum, die Möglichkeiten und Vorteile der Digitalisierung voll auszuschöpfen und gleichzeitig auf diesem Weg den Begegnungsort Schule als sozialen Erfahrungsraum zu stärken. Damit Kinder und Jugendliche im 21. Jahrhundert zu souveränen und selbstbestimmten Menschen heranwachsen können, die in einer komplexen Gesellschaft mit vielfältigen Anforderungen ihren Weg finden.

Prof. Dr. Klaus Hurrelmann

Inhaltsverzeichnis

Einleitung.....	4
Kernbotschaften.....	6
1 Herausforderungen annehmen.....	7
1.1 Zweckoptimismus bewahren.....	7
1.2 Sich den zentralen Problemen stellen.....	8
1.3 Impulse aus der Corona-Zeit aufnehmen.....	11
1.4 Die Folgen des Ukraine-Kriegs bewältigen.....	15
2 Digitalisierung gestalten – Lernen im Kontext von Digitalität begleiten.....	17
2.1 Fortsetzung des Digitalpakts anstreben.....	18
2.2 Lehrkräfte mitnehmen, motivieren, fortbilden.....	19
2.3 Chancen der Digitalisierung nutzen.....	22
2.4 Reflektierten Umgang mit Digitalität vermitteln.....	24
2.5 Digitalisierten Unterricht mit Lernzeiten in Präsenz verbinden.....	26
3 Lernerfolge ermöglichen.....	30
3.1 Für das Leben lernen.....	30
3.2 Unterricht lernwirksam weiterentwickeln.....	33
3.3 Lernförderlich bewerten und prüfen.....	38
4 Chancengleichheit anstreben – Schulstrukturen erschaffen.....	42
4.1 Bildungsungleichheiten aufgreifen.....	42
4.2 Den gebundenen Ganztag ausbauen.....	46
4.3 Multiprofessionalität etablieren.....	49
4.4 Demokratiebildung an Schulen fördern.....	51
5 Berufsbild Schulleitung stärken.....	57
5.1 Vielfältige Aufgaben bewältigen.....	59
5.2 Berufsrolle und Selbstverständnis schärfen.....	62
6 Politische Rahmenbedingungen diskutieren.....	71
6.1 Eigenverantwortung auf der Einzelschulebene verorten.....	71
6.2 Verhältnisse zu übergeordneten Instanzen reflektieren.....	72
6.3 Als Bildungsminister:in Prioritäten setzen.....	76
7 Visionen entwickeln.....	78
Literaturverzeichnis.....	84
Abbildungsverzeichnis.....	88
Annex – Methodische Anmerkungen.....	89

Einleitung

Schulleitungen wollen Schulen aktiv mitgestalten. Sie identifizieren aktuelle Herausforderungen, vor denen Schulen als in komplexe gesellschaftliche, politische und wirtschaftliche Rahmenbedingungen eingebettete Institutionen stehen. Sie erleben im beruflichen Alltag Barrieren und sehen sich mit Aushandlungsprozessen konfrontiert, die ihre Arbeit erschweren, manchmal aber auch zu ungeahnten Veränderungsimpulsen führen. Sie entwickeln trotz aller Schwierigkeiten Zukunftsvisionen und einige von ihnen schaffen es sogar, ihre Visionen Schritt für Schritt umzusetzen. Wie gelingt ihnen das?

Diejenigen, die es schaffen, sich von den bestehenden Hindernissen – allem voran dem eklatanten Personalmangel – nicht zu stark ausbremsen zu lassen, fokussieren sich darauf, ihre Schulen, ihre Schüler:innen, ihr Lehrpersonal und nicht zuletzt sich selbst durch unterstützende, organisatorische und pädagogische Praktiken zu stärken und somit Resilienz und Selbstwirksamkeit zu fördern. Dabei verstehen sie den Digitalisierungsschub der letzten Jahre als Stütze, als Chance, um ihren Schüler:innen noch zielgerichtetere und nachhaltigere Lernerfolge zu ermöglichen, um gesellschaftliche Partizipation und Demokratiebildung auch digital zu fördern und zu begleiten und um Verwaltungs- und Kommunikationsprozesse zu erleichtern. Das Thema Digitalisierung durchdringt fast alle Bereiche, die für Schulleitungen relevant sind, was sich in der vorliegenden Studie praktisch in jedem Kapitel widerspiegelt. Bei den wichtigsten Schulleitungsthemen werden die Digitalisierung des Unterrichts – bzw. das Lernen im Kontext von Digitalität – und die digitale Ausstattung von Schulen nach der Personalgewinnung an zweiter und dritter Stelle genannt (siehe Kapitel 1.2).

Die Herausforderung der bestehenden Bildungsungleichheiten kann aus Schulleitungssicht mit neuen Entwicklungen in der digitalen individualisierten Lernförderung und -diagnostik sowie digital erleichterten Teilhabemöglichkeiten an schulischen Prozessen angegangen werden. Dabei sehen Schulleitungen aber auch die Anstrengungen, die es (noch) braucht, um alle Schulen und Schüler:innen ihren Bedürfnissen entsprechend mit Hard- und Software auszustatten und vor allem ausreichendes – und ausreichend fortgebildetes – multiprofessionelles Personal gestellt zu bekommen. Die Einführung digitaler Lernformate und Tools muss durch die Förderung digitaler Medienkompetenzen und digitaler Mündigkeit, durch einen reflektierten Umgang mit Digitalität, begleitet werden (siehe Kapitel 2 und 4).

Sowohl Lehrkräfte als auch Schüler:innen brauchen technische Skills, um mit neuen Technologien umzugehen und medienkritische Skills, um die sich durch digital-analoge Vernetzungen ergebenden Veränderungen und Praktiken zu verstehen und gezielt nutzen zu können. Lehrkräfte brauchen dazu pädagogische und didaktische Kompetenzen, um die neuen Technologien in einer Kultur der Digitalität für das Lernen einzusetzen. Digitalisierung ist hier gleichzeitig eine Chance wie auch eine Herausforderung: auf jeden Fall das Thema, mit dem sich Schulleitungen gerade intensiv auseinandersetzen (siehe Kapitel 2).

Die Corona-Pandemie hat den Schulleitungen zusätzliche Impulse im Bereich der Digitalisierung gegeben. Coronabedingte Schulschließungen haben es erzwungen, digital zu lernen, zu kommunizieren, sich zu vernetzen und die Schule zu verwalten. Die Erfahrungen aus der Corona-Zeit haben Schulleitungen allerdings parallel zur Offenheit für neue, digitale Lernformate dazu bewegt, die Schule als sozialen Raum der analogen Begegnung stärker zu schätzen und zu pflegen, auch im Ganztage (siehe Kapitel 1, 2 und 4). Eine starke Schulgemeinschaft braucht beides: das analoge wie auch das digitale Miteinander. Dabei wird auch deutlich, dass fachliche Inhalte und Kernkompetenzen den Schulleitungen zwar wichtig sind, sie ihren Schüler:innen vor allem aber die nötigen Lebenskompetenzen für das 21. Jahrhundert an die Hand geben möchten, die für das selbstbestimmte und soziale Lernen – ob analog oder digital – unerlässlich sind. Um diese adäquat zu vermitteln, braucht es aus Schulleitungssicht mehr projektorientierte und

fächerübergreifende Lernstrukturen und dem angepasste, lernförderliche Bewertungs- und Prüfungsformate (siehe Kapitel 3).

Noch stärker als in der ersten Cornelsen Schulleitungsstudie wird in der vorliegenden zweiten Studie der Ruf von Schulleitungen nach mehr Gestaltungsfreiheit und Eigenverantwortung in ihrer Position und auf der Einzelschulebene laut. Diesem Ruf Gehör zu schenken, würde bedeuten, die hierarchisch und föderal komplex organisierten Strukturen der inneren und äußeren Schulangelegenheiten anders zu denken, in eine andere Balance zu bringen und könnte auch die Chance beinhalten, das Berufsbild Schulleitung klarer zu definieren und zu stärken. Erfolgreiche Schulleitungen sind gestalterische Visionär:innen, die sich um Entlastung sorgen, die Lerngemeinschaften, Team- und Vernetzungsstrukturen schaffen und die ihre Verhältnisse zu Schulbehörden und Schulträgern als unterstützend wahrnehmen, auch wenn sie hier mitunter über bürokratische Hindernisse, gerade im Bereich der Digitalisierung, stolpern (siehe Kapitel 5 und 6).

Die Cornelsen Schulleitungsstudie ist zukunftsorientiert. Sie präsentiert nicht nur den Ist-Zustand und die aktuellen Herausforderungen und Forderungen von Schulleitungen, sondern ebenso ihre Zukunftsvisionen (siehe Kapitel 7) auf der Basis von leitfadengestützten Interviews sowie einer repräsentativen Onlinebefragung.

Für die Studie wurden 20 persönliche Gespräche mit Schulleitungen aus allen deutschen Bundesländern und allen allgemeinbildenden Schulformen in staatlicher und freier Trägerschaft durchgeführt. Einige dieser Schulleitungen haben bereits letztes Jahr an einem Gespräch teilgenommen, andere wurden uns empfohlen bzw. nach eigener Recherche um eine Teilnahme gebeten. Ziel der Interviews war es, aktuelle Trends und Entwicklungen auszutarieren, um den Fragebogen des Vorjahres durch eine für dieses Jahr gewählte Akzentuierung zu bereichern. Die Erhebung der quantitativen Daten wurde in Form einer repräsentativen Onlinebefragung auf Basis eines Fragebogens durchgeführt, an der sich 2001 Schulleitungen aus allen Bundesländern beteiligten. Die Stichprobe entspricht der Verteilung der allgemeinbildenden Schulformen in Deutschland. Der Erhebungszeitraum lag zwischen März und Juli 2022. Detaillierte Anmerkungen zur Methode und Stichprobe finden sich im Annex.

Kernbotschaften

1. Die Hälfte der Schulleitungen blickt optimistisch in die Zukunft, obwohl 72% der Befragten angeben, dass ihre Zufriedenheit als Schulleitung in den letzten 12 Monaten gesunken sei. Die Themen, die Schulleitungen aktuell und in den nächsten fünf Jahren am meisten beschäftigen, sind die Personalgewinnung und das digitalisierte Lernen.
2. Schulleitungen möchten aus der Corona-Zeit Impulse in die Zukunft überführen. Vor allem möchten sie die Schule als Begegnungsort in Präsenz stärken und durch die Offenheit für neue digitale und analoge Formate das soziale und individualisierte Lernen fördern.
3. Den wichtigsten Aspekt im Digitalisierungsprozess ihrer Schule sehen Schulleitungen in der Fort- und Weiterbildung ihrer Lehrkräfte. Diese muss sowohl die technischen, didaktisch-pädagogischen, wie medienkritischen Kompetenzen fördern. Sie sehen es als Aufgabe von Schule an, Schüler:innen einen reflektierten und mündigen Umgang mit Digitalität zu vermitteln und somit kompetente digitale Teilhabe zu ermöglichen.
4. Schulleitungen möchten ihre Schulen lernwirksam führen und wünschen sich mehr Eigenständigkeit in der konzeptionellen und curricularen Ausgestaltung. 43% befürworten den fächerübergreifenden Unterricht. 9 von 10 Schulleitungen sprechen sich dafür aus, der Aneignung von Lebenskompetenzen mehr Raum in der Schule zu geben. Drei von vier Schulleitungen sind der Meinung, dass es eine Veränderung von Prüfungsformaten braucht, um Schule zukunftsfähig zu machen.
5. 4 von 5 Schulleitungen sehen die Ursache für eine Verschärfung von Bildungsungleichheiten nicht in den verschiedenen Schulformen begründet, sondern in der Tatsache, dass Schüler:innen, die besondere Unterstützung benötigen, diese nicht bekommen. Gut 9 von 10 Schulleitungen sind sich einig, dass ihre Schule von multiprofessioneller Teamarbeit profitieren würde und 85% meinen, dass insbesondere der gebundene Ganztags Schüler:innen ein Lernen und Entfalten ermöglicht, das von reiner Leistung losgelöst ist. Schulleitungen befürworten die Umsetzung einer demokratischen Pädagogik und 8 von 10 finden, dass Schüler:innen als politisch aktiv anzuerkennen sind.
6. Schulleitungen verstehen sich vor allem als Vermittler:innen und Unterstützer:innen für alle Akteure in der Schule. Sie müssen durch die Vielfalt ihrer Aufgaben zeitlich und mental sehr flexibel sein, wofür sie sich durch professionelles Coaching, Mentoring und Teamarbeit besser auszurüsten versuchen. Sie wünschen sich mehr Personal, Leitungszeit, administrative Unterstützung, Austausch, Finanzen und Wertschätzung, um Schulleitungsthemen umsetzen zu können. Mehr Leitungszeit braucht es auch, um die Schulleitungsposition attraktiver zu machen. Von politischer Seite fordern sie mehr Eigenverantwortung, insbesondere in der Personal- und Finanzhoheit.
7. Schulleitungen sind zukunftsorientiert. Sie entwickeln Visionen und haben Ideen, auf welche Weise diese umzusetzen sind. Sie wollen Schulen mit Unterstützung der Digitalisierung stärken. Dabei sollen die Lernerfolge und die gesunde Entwicklung von Kindern und Jugendlichen im Zentrum einer partizipativen Schulentwicklung stehen.

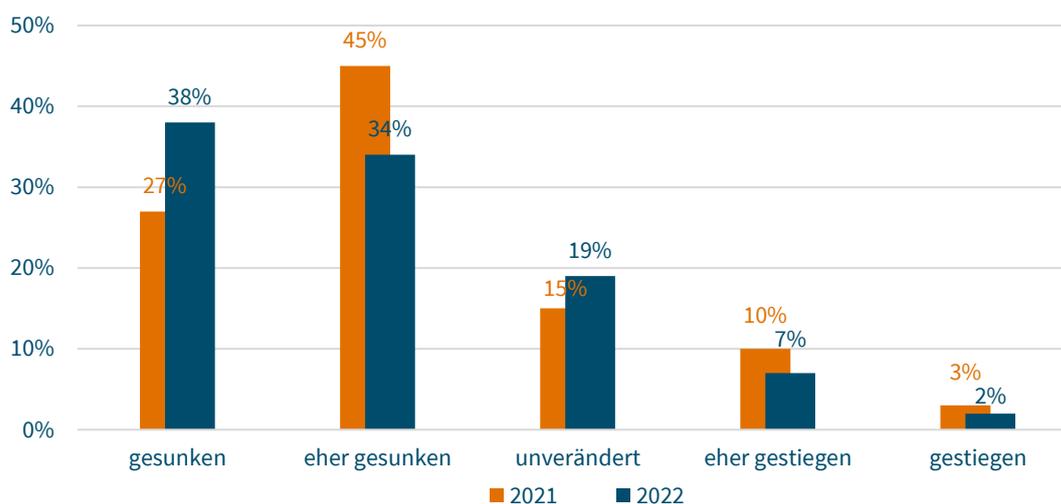
1 Herausforderungen annehmen

Schulleitungen stehen aktuell vor einer Vielzahl von Herausforderungen. Wie sich ihre Zufriedenheit im Schuljahr 2021/2022 entwickelt hat (Kapitel 1.1) und welche Themen ihnen aktuell und in Zukunft am wichtigsten sind (Kapitel 1.2), ist unter anderem durch den aktuellen schulischen und gesellschaftlichen Kontext von Personalknappheit, den Folgen und Impulsen aus der Corona-Pandemie (Kapitel 1.3) sowie den Auswirkungen des russischen Angriffskriegs auf die Ukraine geprägt (Kapitel 1.4).

1.1 Zweckoptimismus bewahren

Wie bereits in der Befragung für die erste Cornelsen Schulleitungsstudie im Herbst 2021 (Fichtner et al., 2022) gaben 72% der Schulleitungen im Sommer 2022 an, dass ihre Zufriedenheit in den vergangenen 12 Monaten (eher) gesunken sei.¹ Der Anteil der definitiv unzufriedeneren Schulleitungen ist im Vergleich zum Herbst 2021 sogar um 11 Prozentpunkte gestiegen und auch im Durchschnitt blicken die Schulleitungen unzufriedener zurück als in der Vorjahresstudie (siehe Abbildung 1).²

In den letzten 12 Monaten ist meine Zufriedenheit als Schulleitung ...



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung



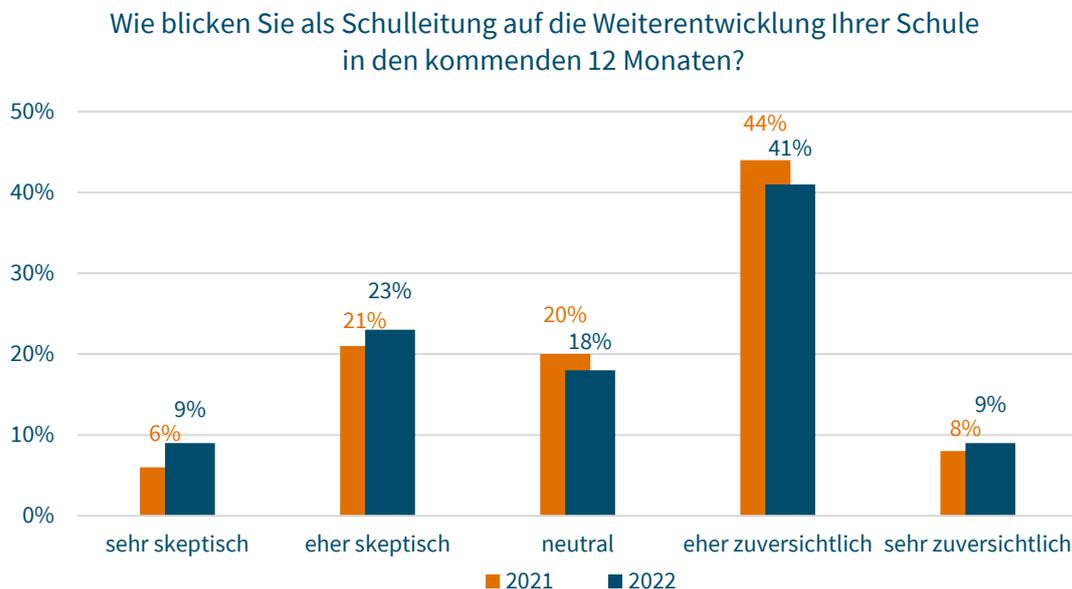
Abbildung 1: Zufriedenheit in den letzten 12 Monaten (2021 und 2022)

Die Hälfte der Schulleitungen blickt (eher/sehr) zuversichtlich in die Zukunft, konkret: auf die Weiterentwicklung ihrer Schule in den 12 Monaten nach dem Befragungszeitpunkt, also im Schuljahr 2022/2023. Im Herbst 2021 war dieser optimistische Anteil mit 52% knapp in der Mehrheit (siehe Abbildung 2). Neue Krisensituationen, wie der russische Angriffskrieg auf die Ukraine und die damit zusammenhängende Energie- und Wirtschaftskrise, die sich zu den gefühlten Dauerkrisen der Corona-Pandemie und des Klimawandels fügen, mögen den Optimismus geschmälert haben. Hinzu kommt der akute Personalmangel an Schulen, der für viele Schulleitungen den gegenwärtigen Alltag und auch die

¹ Die Aussagen beziehen sich auf das Schuljahr 2021/2022.

² Die in der vorliegenden Studie genannten Prozentwerte bilden in der Regel die aggregierten Zustimmungswerte „trifft zu“ und „trifft eher zu“ bzw. hier „gestiegen“ und „eher gestiegen“ aus der zugrunde liegenden repräsentativen Onlinestudie ab. Die Vergleichswerte zur ersten Cornelsen Schulleitungsstudie werden nur in den Fällen berichtet, in denen die Werte deutliche Unterschiede aufweisen.

Zukunft mitbestimmt. Es gibt hierbei keine grundlegenden Unterschiede nach Schulform. Lediglich die Schulleitungen an Gymnasien blicken etwas häufiger „neutral“ in die Vergangenheit (26%) und zuversichtlicher in die Zukunft (68%).



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung



Abbildung 2: Blick auf die Weiterentwicklung der Schule in den kommenden 12 Monaten

1.2 Sich den zentralen Problemen stellen

Personalgewinnung und Digitalisierung aktuell angehen

Die Liste der aktuell brennendsten Schulleitungsthemen wird zum Befragungszeitpunkt im Sommer 2022 mit 68% angeführt von der Personalgewinnung (siehe Abbildung 3; siehe auch Forsa, 2022) was angesichts des in vielen Bundesländern eklatanten Personalnotstands nicht weiter verwundert. Einer Schätzung des Deutschen Lehrerverbands zufolge fehlten zum Schuljahresbeginn 2022/2023 in Deutschland bis zu 40.000 Lehrkräfte (RedaktionsNetzwerk Deutschland, 2022). Die Personalgewinnung hat somit das Thema der digitalen Ausstattung, die 2021 Thema Nummer eins war, als akuteste Baustelle abgelöst.

*Das Thema Lehrkräftemangel ist ein generelles Problem. Man hat vor Jahren bereits verschlafen, diese Entwicklung zu sehen, dass bei steigenden Schülerzahlen einfach noch mehr Lehrkräfte benötigt werden. Und da reden wir noch nicht mal über die ukrainischen Flüchtlinge, die zusätzlich noch beschult werden sollen. (Herr Mahler^{*3}, Gesamtschule, seit 4 Jahren Schulleitung)*

³ Alle in dieser Studie verwendeten Aussagen stammen aus qualitativen Interviews mit Schulleitungen und wurden aus privatschutzrechtlichen Gründen pseudonymisiert. Ergänzt werden die Pseudonyme (erkenntlich durch das * hinter dem Namen) durch die reale Schulform sowie die Berufserfahrung als Schulleitung in Jahren.

Auf Platz zwei der aktuell wichtigsten Schulleitungsthemen steht mit 44% die Digitalisierung des Unterrichts (2021 auf Platz drei), gefolgt von der digitalen Ausstattung mit 36%, die 2021 die Themenliste anführte. Bildung digital zu gestalten, ist für Schulleitungen also nach wie vor ein bestimmendes Thema, wobei sich eine Verschiebung von der *Ausstattung* hin zur *Anwendung* abzeichnet. Die Ausstattung von Schulen, Lehrenden und Lernenden mit digitaler Infrastruktur, Hardware und Software hat im Zuge der Corona-Pandemie (siehe Kapitel 1.3) und des Digitalpakts (siehe Kapitel 2.1) einen großen Schub erlebt. Nun hat bei vielen Schulen die didaktisch sinnvolle Einbettung der digitalen Ausstattung in das Unterrichtsgeschehen Priorität. Diese Verschiebung verläuft über alle Schulformen hinweg ähnlich – die Anwendung befindet sich immer auf dem zweiten Platz und die Ausstattung auf Platz drei bis vier. Dennoch ist hervorzuheben, dass die Schulleitungen an Gymnasien die Digitalisierung des Unterrichts mit 59% deutlich höher gewichten als Schulleitungen anderer Schulformen.

Auf Platz vier kommt die Aufarbeitung der Corona-Pandemie mit 32% (kein Vergleichswert für 2021). Hier befinden sich die Gymnasien mit 42% ebenfalls deutlich vor den anderen Schulformen.

Was mich aktuell beschäftigt, ist immer noch Corona, wobei wir alle hoffen, dass es langsam weniger wird. Corona und alles, was in dem Zusammenhang in der Schule verloren gegangen ist: das soziale Miteinander, alles Mögliche im Schulleben, und natürlich auch der Unterrichtsstoff. Wobei ich glaube, dass dies das kleinere Übel ist. Entscheidend ist, dass die Menschen in Zukunft wieder in eine Situation zurückfinden, wo es ein Miteinander gibt und wo klar ist, dass man gewisse Dinge tun muss, um Erfolg zu haben. (Frau Gerlach, Gemeinschaftsschule, seit 32 Jahren Schulleitung)*

Die baulichen Themen, die 2021 das zweitwichtigste Thema darstellten, liegen 2022 auf Platz sechs (28%) und damit hinter dem Thema Inklusion (30%). Bei der Inklusionsthematik zeigen sich in den Zustimmungswerten die größten Unterschiede zwischen den Schulformen: Auf Seiten der Grundschulen und der Gesamtschulen bezeichnen knapp 40% der Schulleitungen dies als wichtigstes aktuelles Thema. An Gymnasien wird es von 5% der Schulleitungen genannt.⁴

Ganz aktuell ist das Thema Digitalisierung. Es geht da jetzt auch darum, welche Apps oder Plattformen wir im Unterricht verwenden. Sehr stark beschäftigt uns auch das Thema Inklusion, wie schon in den letzten Jahren. Daneben sind wir eine Grundschule mit drei Intensivklassen, also mit Kindern nichtdeutscher Herkunftssprache. Das sind bei uns über vierzig Kinder. Zusammen mit dem DaZ-, „Deutsch als Zweitsprache“-Team beschäftigen wir uns damit dauerhaft. Wie können die Schüler:innen am besten beschult werden, wie können sie am besten an die deutsche Sprache herangeführt werden? Das sind Fragen, die wir uns stellen. (Herr Pierz, Grundschule, seit 10 Jahren Schulleitung)*

Das Schlusslicht der aktuellen Schulleitungsthemen stellt die Berufsorientierung mit 6% dar. Dies nennen im Durchschnitt 4% der Schulleitungen an Gymnasien und an Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe.

⁴ Wird in der vorliegenden Studie das Antwortverhalten nach Schulformen aufgeschlüsselt, so präsentieren wir die Schulformen, deren Werte besonders stark vom berichteten Durchschnitt abweichen. Die übrigen Schulformen liegen dann im Mittelfeld.

An Realschule sind es 8%, an Gesamtschulen ohne gymnasiale Oberstufe 17% und an Hauptschulen 23%. Die weiteren Themen sind Abbildung 3 zu entnehmen.

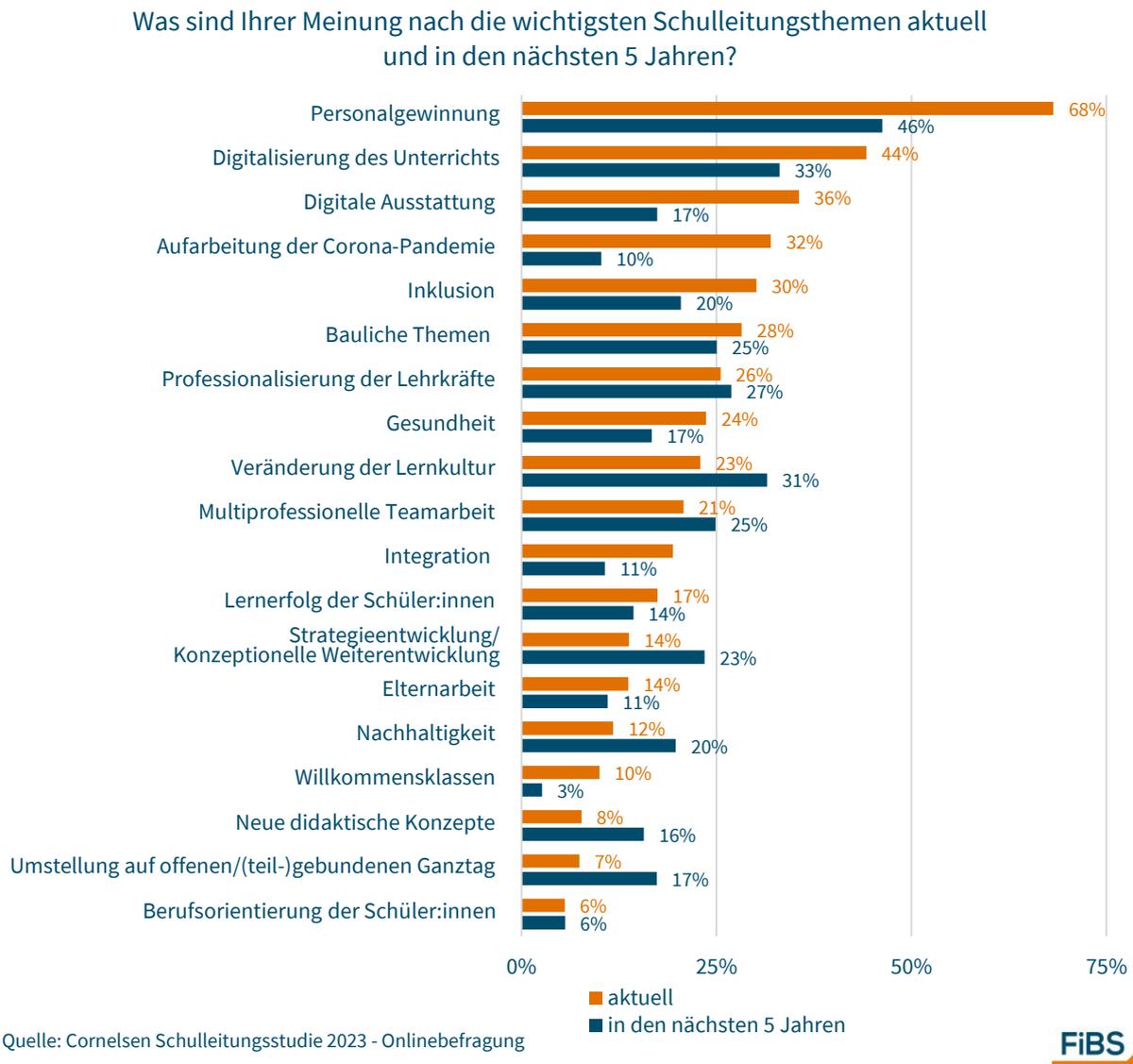


Abbildung 3: Schulleitungsthemen (aktuell und in den nächsten 5 Jahren)

Personalgewinnung und Digitalisierung auch in Zukunft im Blick behalten, ebenso die Veränderung der Lernkultur

Auch bei den Themen, die in den nächsten fünf Jahren, den Schulleitungsalltag bestimmen werden, rangiert 2022 die Gewinnung neuen Lehrpersonals mit 46% auf Platz eins (siehe Abbildung 3) und verweist damit die Veränderung der Lernkultur, die 2021 die Liste anführte, auf Platz drei (31%) (mehr zum Thema Lernkultur folgt in Kapitel 3). Dazwischen steht mit 33% die Digitalisierung des Unterrichts (2021 auf Platz zwei). Dabei gehört für visionäre Schulleitungen die Digitalisierung des Unterrichts zur Veränderung der Lernkultur dazu, die zu anderen Lernformaten führen muss.

Die Digitalisierung, so wird anhand unserer Daten deutlich, betrifft an der Schule alle und alles – vor allem mit Blick in die Zukunft. Eigentlich, so die Aussage einer unserer Gesprächspartner:innen im Zitat unten,

muss bereits die Didaktik in der Lehrkräfteausbildung unter den Vorzeichen einer gelebten Digitalität vermittelt werden⁵, was ihrer Ansicht nach bislang kaum der Fall ist.

Wenn wir Referendare bekommen, sind sie dieses Arbeiten mit Ipad's und Apps nicht gewohnt aus dem universitären Alltag, weil das da keine große Rolle spielt. Ich finde, da müsste in der Ausbildung mehr Wert draufgelegt werden. Sie lernen aber hier schnell dazu und nutzen das dann auch. (Frau Hertensen, Gymnasium, seit 8 Jahren Schulleitung)*

Schulleitungen, mit denen wir sprachen, fangen deshalb oft „on the job“ das auf, was ihr Lehrpersonal nicht bereits im Studium erlernt hat. Doch nicht nur im Bereich der Digitalisierung braucht es ein beständiges Bestreben um die Professionalisierung der Lehrkräfte; dies bleibt ein Dauerthema. Es steht auch als Thema der Zukunft mit 27% an vierter Stelle (2021 auch auf Platz vier). Den fünften Platz teilen sich mit je 25% die baulichen Themen (2021 kein Vergleichswert) und die multiprofessionelle Teamarbeit (2021 Platz drei). Die weiteren Themen sind Abbildung 3 zu entnehmen.

Dabei geht die Priorisierung der wichtigsten Schulleitungsthemen der nächsten fünf Jahre zwischen den Schulformen teils stark auseinander. So fallen an den Gymnasien die ersten drei Themen: Personalgewinnung (60%), Digitalisierung des Unterrichts (42%) und Veränderung der Lernkultur (41%) deutlich höher aus als an den anderen Schulformen. Gleichzeitig lassen sich kaum Unterschiede zwischen den übrigen Schulformen feststellen. Lediglich die Umstellung auf den offenen/(teil-)gebundenen Ganztags sehen die Grundschulen (26%) mit großem Abstand als ein wichtiges Zukunftsthema. Dies sehen auch 12% der Gemeinschaftsschulen, 7% der Hauptschulen und 4% der Gymnasien so.

1.3 Impulse aus der Corona-Zeit aufnehmen

Corona hat sich deutlich auf unsere Kinder, insbesondere Kinder aus sozial schwachen Familien, ausgewirkt. Das merken wir beim Lesen, das merken wir im Umgang mit der deutschen Sprache, das merken wir im Sport, das merken wir einfach in vielen Bereichen der Wertevermittlung - dass da einiges verloren gegangen ist, was jetzt mühselig wieder aufgebaut werden muss. (Herr Wulf, Grundschule, seit 13 Jahren Schulleitung)*

Auf die neu hinzugekommene Frage, welche Impulse aus der Corona-Zeit die Schulleitungen auch in die Zukunft überführen würden, sprechen sich 96% (davon 69% voll) dafür aus, die Schule als Begegnungsort in Präsenz zu fördern (siehe Abbildung 4). Die Bedeutsamkeit des Sozialraums Schule hat sich vor allem durch den pandemiebedingten Distanzunterricht als besonders relevant herausgestellt.

94% der Schulleitungen möchten die Offenheit für neue Lernformate, die sich während der Corona-Zeit auftat, weiterhin nutzen. Und auch das Thema der Digitalisierung des Lernens, das in der Pandemie

⁵ Dies ist auch eine der Empfehlungen eines jüngst veröffentlichten Gutachtens der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz (2022).

notgedrungen einen An Schub bekam, ist mit 92-prozentiger Zustimmung vorne mit dabei (siehe auch Feldhoff et al., 2022).

Es ist ein großer Fortschritt, der sich durch die Pandemie aufgetan hat. Da müssen wir die positiven Aspekte miteinbeziehen, das individualisierte, selbstbestimmte Lernen aufgreifen, die Möglichkeiten sinnvoll ausschöpfen. Da haben wir viel dazu gelernt. Mit der Digitalisierung kam auch ein Stück die individuelle Förderung der Schüler:innen, auch Formen der Kooperationen, die digital passieren, haben sich verbessert. (Herr Winz, Gemeinschaftsschule, seit 2 Jahren Schulleitung)*

Um die 90% der Schulleitungen sprechen sich dafür aus, die Stärkung des sozialen Lernens, die individuelle Förderung sowie die Unterstützung von Kindern aus benachteiligten Familien als Impulse aus der Corona-Zeit auch zukünftig stärker im Blick behalten zu wollen (siehe hierzu auch Hurrelmann & Fichtner, 2022). Dabei betonen die Schulleitungen in unseren Interviews, wie wichtig ein dynamisches Zusammendenken des Einsatzes von digitalen und analogen Medien, von Lernzeiten in Präsenz, individualisierter Förderung/Unterstützung und sozialer Interaktion für eine gelingende digitale Bildung ist – und dass es aufgrund der unterschiedlichen Rahmenbedingungen an Schulen und in Elternhäusern kein *one size fits all*-Modell geben kann.

Toll ist, dass viele Kolleg:innen die Angst verloren haben, mit digitalen Medien zu arbeiten. Die ist jetzt wirklich weg und das ist das Wichtigste. Ich durfte ja zwei Schulen im Lockdown begleiten. An der einen ging das sehr gut, alle Kinder hatten ein Endgerät, die hatten WLAN und ein eigenes Zimmer. Im zweiten Lockdown bin ich an eine Brennschulpunkte gekommen und da war es komplett anders, da haben wir ganz viele Kinder verloren. Das hat mir gezeigt, dass digitale Medien ja gut sind, aber es braucht Präsenzunterricht, zumindest in der Grundschule. (Frau Brendel, Grundschule, seit 15 Jahren Schulleitung)*

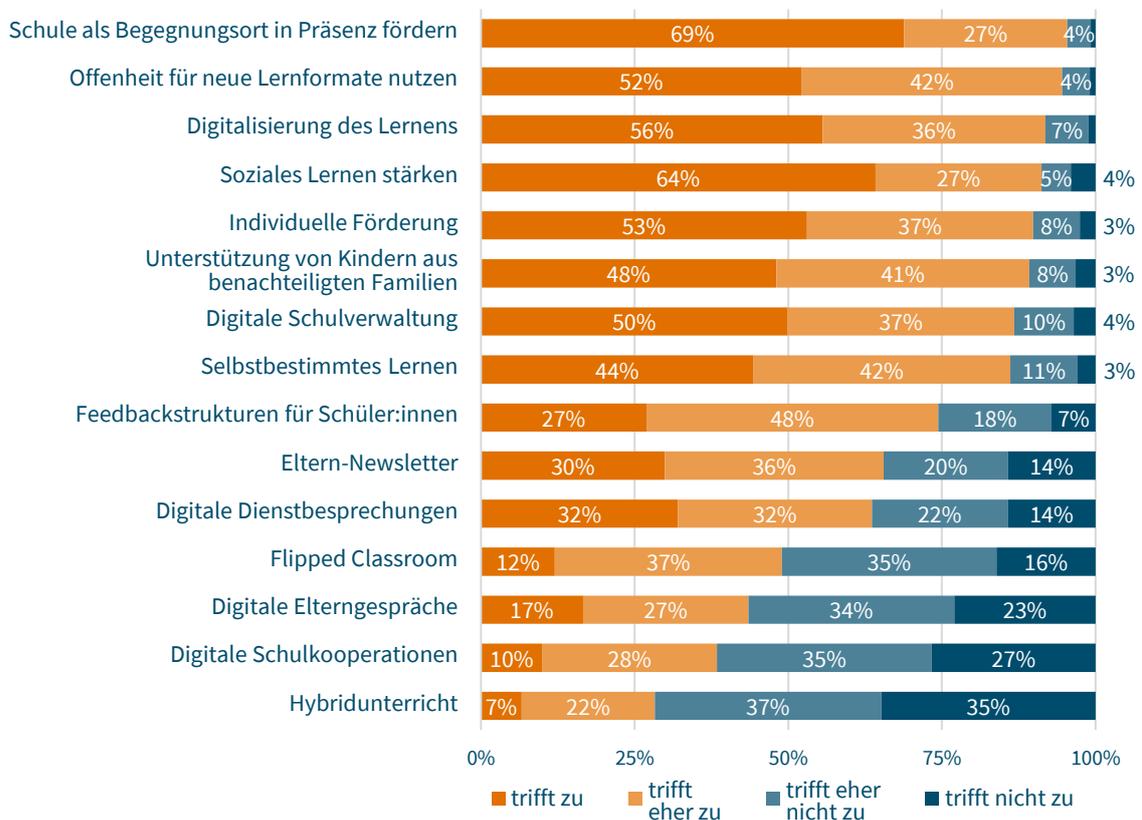
87% der Schulleitungen stimmen zu, dass sie Impulse zur digitalen Schulverwaltung gerne mit in die Zukunft überführen möchten, auch um ihre Verwaltung zu entlasten.

Wir hätten gerne ein Schulverwaltungsprogramm, was alles kann: Datenpflege, Zeugnisse erstellen, Schulentwicklungspläne aufsetzen, Noten eintragen. Wir haben immer noch drei verschiedene Ebenen und die Schnittstellen sind ungeeignet, um Daten zu übertragen, da gehen Ressourcen verloren. Der Träger stellt dafür allerdings nicht ausreichend Gelder zur Verfügung. Wir sind da aber trotzdem dran, um einige Prozesse digitaler zu machen und so Verwaltungskräfte zu entlasten. (Herr Wahlinger, Gesamtschule mit gymn. Oberstufe, seit 7 Jahren Schulleitung)*

Weitere hohe Zustimmungswerte haben das selbstbestimmte Lernen mit 86% und Feedbackstrukturen für Schüler:innen mit 75%. Beides wurde während der Corona-Pandemie an vielen Schulen stärker gefördert als zuvor.

Digitale Kommunikationsmittel wie Eltern-Newsletter (66%), digitale Dienstbesprechungen (64%) und digitale Elterngespräche (44%) bewegen sich im Mittelfeld der Zustimmungsraten und werden in unseren Interviews vor allem von Schulleitungen im ländlichen Raum weiterhin als wichtige Stütze erachtet. Digitale Schulkooperationen sind mit 38% etwas abgeschlagen.

Welche Impulse aus der Corona-Zeit würden Sie auch in die Zukunft überführen?



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung



Abbildung 4: Impulse aus der Corona-Zeit für die Zukunft

Knapp die Hälfte der Schulleitungen zieht in Erwägung, Erfahrungen mit dem „flipped classroom“ Konzept auch in die Zukunft zu überführen. Für manche ist dies bereits der Weg, auf dem sie sich in die Zukunft begeben, wie folgende Aussage verdeutlicht.

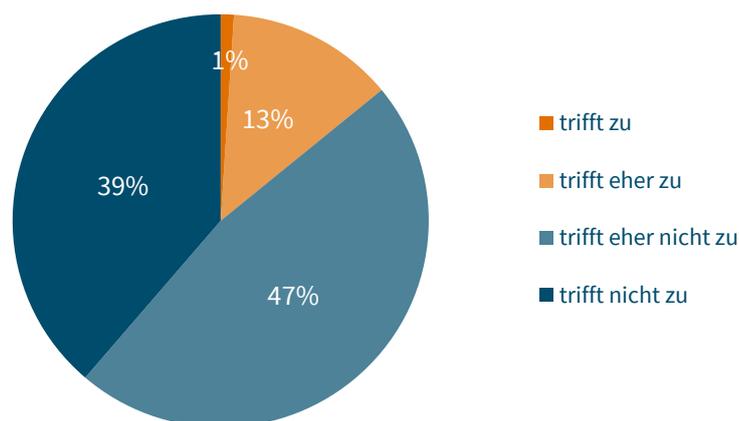
Auf jeden Fall werden wir die Chancen der Digitalisierung mitnehmen. Viele verstehen digitalen Unterricht so, dass es eine Videokonferenz mit Schülern und Lehrern gibt und der Lehrer spricht. Die Erfahrung zeigt, dass das nicht funktioniert. Wir entwickeln daher eine neue Didaktik, die wir ab dem nächsten Schuljahr einsetzen. Das Grundkonzept ist hier der „flipped classroom“. Die Wissensvermittlung verändert sich. Normalerweise wird Wissen vermittelt und danach gibt es eine Hausaufgabe. Wenn es an die Anwendung und Interpretation geht, ist der Schüler allein. Wir gehen einen neuen Weg. Die Wissensvermittlung liegt nun in der Verantwortung des Einzelnen, dafür nutzen wir digitale Mittel. Wir sind dabei, die Lerninhalte zu digitalisieren, verbinden dies aber mit dem Curriculum unseres Bundeslandes. Am Anfang steht immer die Frage: „Was muss der Schüler wissen können und wie stellen wir das fest?“. Wenn ich

die Kompetenzen klar habe, dann schaue ich mir die Inhalte an und überlege, was der Schüler an Wissen benötigt. Das Wissen eignet man sich digital an. Das Wort Unterricht können Sie streichen, das gibt es nicht mehr. Der Umgang mit digitalen Lernmitteln bietet viele Chancen: Sie können im Klassenraum nicht zurückspulen. Wenn Sie etwas schon können, dann müssen Sie es sich trotzdem anhören, wenn Sie etwas noch nicht verstanden haben, dann ist der Lehrer weg. Bei digitalen Lernmitteln geschieht beides nicht mehr. Es gibt dann immer individuelle Möglichkeiten. Nach jeder digitalen Lerneinheit gibt es bei uns den sogenannten „Mastery-Test“. Wenn der Schüler den „Mastery-Test“ nicht besteht, kann er nicht das dazugehörige Seminar besuchen, bei dem in Präsenz und mit einer Lehrkraft weiterführende Aufgaben bearbeitet werden. Die Einordnung von komplexeren Inhalten geschieht mit der Lehrkraft, wobei vermieden werden soll, dass im Seminar eventuell nicht gelernte, grundlegende Inhalte nachgearbeitet werden. Wir als Schule denken Unterricht völlig neu. (Herr Ruckert, Gemeinschaftsschule, seit 8 Jahren Schulleitung)*

Hybridunterricht, das heißt der Unterricht in Präsenz mit digital dazugeschalteten Lernenden, die beispielsweise aufgrund von Quarantänepflicht zuhause bleiben müssen, wird von 29% der Schulleitungen als ein Impuls aus der Corona-Zeit gesehen, den sie in die Zukunft überführen würden.

Insgesamt fühlt sich mit 14% nur ein sehr geringer Teil der Schulleitungen von den Verantwortlichen in der Bildungspolitik bei der Umsetzung dieser aus der Corona-Zeit übernommenen Impulse (eher) unterstützt (siehe Abbildung 5). Entsprechend geben 86% an, sich von der Bildungspolitik (eher) nicht unterstützt zu fühlen. Dies ist angesichts der nach wie vor hohen Belastungen von Schulleitungen vor dem Hintergrund einer noch nicht überstandenen pandemischen Situation bei gleichzeitiger Folgenaufarbeitung ein Signal, das dringend Gehör finden muss.

Fühlen Sie sich durch die Verantwortlichen in der Bildungspolitik bei der Umsetzung der zuvor genannten Impulse unterstützt?



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung

Abbildung 5: Wahrgenommene Unterstützung durch die Verantwortlichen in der Bildungspolitik

1.4 Die Folgen des Ukraine-Kriegs bewältigen

Als aktuelles Thema beschäftigte der russische Angriffskrieg auf die Ukraine viele der Schulleitungen, mit denen wir im April 2022 persönliche Gespräche führten. Zum einen ging es in ihren Ausführungen um die Aufnahme geflüchteter Schüler:innen an ihren Schulen und die Bereitstellung von Unterrichtsangeboten und -materialien auf Ukrainisch.

Was uns aktuell am meisten umtreibt, ist die Aufnahme geflüchteter Kinder, das steht bei uns an erster Stelle. Wir haben vier Kinder bereits aufgenommen, einfach im ersten Zuge, schon bevor es irgendwelche Bestimmungen gab. Zwei der Kinder haben eine Mutter mitgebracht, die Mathematiklehrerin ist. Deswegen haben wir schon Mathematik auf Ukrainisch im Angebot. Und in der Warteschleife stehen nochmal so 11, 12 Kinder, die wir hier bei uns aufnehmen wollen. (Frau Stahl, Gemeinschaftsschule, seit 4 Jahren Schulleitung)*

Zum anderen beschrieben Schulleitungen, wie sie mit ihren Schüler:innen, Eltern und Kollegien Hilfsaktionen zur Vermittlung von Wohnraum für geflüchtete Ukrainer:innen ins Leben rufen konnten und Spenden für Hilfsgüter für die in der Ukraine Verbliebenen sammelten.

Ich hatte Kontakt zum Schulleiter der deutschen Schule in Kiew, weil ich ihn persönlich kenne. Er hat mich nach Wohnraum angefragt. In der Folge haben wir über die Eltern meiner Schüler 40 Wohnungen zusammengestellt, darunter beispielsweise Ferien- oder Einliegerwohnungen, die gerade nicht benutzt werden. Insgesamt konnten wir so zwölf Wohnungen innerhalb einer Woche vermitteln. Wir sind sozusagen gerade auch eine Wohnungsvermittlungsagentur. Der Vater einer unserer Schüler ist in Charkiw in der Ukraine und betreibt eine Supermarktkette. Wir haben Spenden gesammelt und Lebensmittel gekauft, bspw. Haferflocken, Nudeln und so weiter. Die Flüchtlingszüge, die gerade aus Charkiw herausfahren, können diese Lebensmittel auf dem Rückweg dann mitnehmen. So etwas ist natürlich etwas abenteuerlich. Diese großen Aktionen beschäftigen mich gerade. (Herr Ruckert, Gemeinschaftsschule, seit 8 Jahren Schulleitung)*

Im Sommer 2022 stimmten bei unserer Online-Befragung 56% der Schulleitungen zu, als Maßnahme in Folge des Angriffskriegs auf die Ukraine Spenden zu sammeln (siehe Abbildung 6). 41% organisierten Unterrichtsmaterial auf Ukrainisch. 40% führten eine Schwerpunktsetzung von Krieg und Frieden als Unterrichtsthema ein. 28% etablierten Willkommens- bzw. Übergangsklassen für Kinder und Jugendliche aus der Ukraine. 19% gaben an, auf die Unterstützung traumatisierter Kinder zu setzen. 15% integrierten ukrainische Lehrkräfte, wie im Zitat weiter oben. 14% kümmerten sich um den Ausbau der sozialpädagogischen Betreuung und 4% konnten Fernunterricht anbieten. Unter „Sonstiges“ gaben ferner einige Schulleitungen „Ehrenamt/Elternmobilisierung“, „Integration in die Regelklassen“ und „Sprachförderung“ an.

Haben Sie an Ihrer Schule eine oder mehrere der aufgeführten Maßnahmen in Folge des Ukraine-Kriegs ergriffen?



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung



Abbildung 6: Schulische Maßnahmen in Folge des Ukraine-Kriegs

2 Digitalisierung gestalten – Lernen im Kontext von Digitalität begleiten

Digitalität ist nicht gleich Digitalisierung. Digitalisierung machen alle, das ist aber alter Wein in neuen Schläuchen. Iserv oder Moodle werden verwendet, um digitale Versionen von existierenden Materialien zu verschicken. Das ist Digitalisierung, aber keine Digitalität. (Herr Kissling, Gesamtschule, seit 17 Jahren Schulleitung)*

Der Begriff der Digitalisierung wird häufig verwendet, um auf instrumentell-technologischer Ebene den Leitmedienwechsel von analogen zu digitalen Formaten zu beschreiben – sehr vereinfacht etwa von der Textseite im Buch zur Textseite auf dem Tablet. Eine wichtige Rolle spielt dabei die entsprechende Infrastruktur, die es ermöglicht, analoge Prozesse digitalisiert oder hybrid durchzuführen. Wie der Schulleiter im obigen Zitat anmerkt, beschreibt *Digitalität* aber noch etwas anderes, nämlich die sich durch digital-analoge Vernetzungen ergebenden, sozialen und kulturellen, identitätsprägenden Praktiken von und zwischen Menschen, zwischen Menschen und Objekten – etwa die Veränderungen unserer Kommunikationsweisen durch die Smartphonennutzung, sowie auch zusehends Interaktionen zwischen Objekten.

Schulleitungen haben durch ihre anwendungsbezogene Haltung zu digitalen Medien und durch ihr Verständnis von Lernprozessen in unserer Kultur der Digitalität einen entscheidenden Einfluss darauf, wie Schule und ihre Akteure durch Digitalisierungsprozesse gestärkt – und nicht überfordert – werden können. Indem, wie wir in dieser Studie zeigen, Schulleitungen Digitalisierungsprozesse an ihrer Schule aktiv gestalten, sich für die Ausstattung mit Hard- und Software einsetzen und diese immer wieder an neue Entwicklungen zielgerichtet anpassen, Lehrkräfte in diesem Prozess Schritt für Schritt mitnehmen, sie extern und intern den Bedarfen und Kompetenzen entsprechend fortbilden, und so das Lernen von Schüler:innen und Lehrkräften im Kontext von Digitalität begleiten, agieren sie im Sinne eines *digital leadership for learning* und machen Schule zukunftsfähig. Digitalisierung an Schulen zu gestalten, bedeutet alle fünf Dimensionen der Schulentwicklung (Technologieentwicklung, Organisationsentwicklung, Personalentwicklung, Unterrichtsentwicklung und Kooperationsentwicklung) digitalisierungsbezogen zu denken (siehe auch Labusch et al., 2020).

Während wir im vorigen Kapitel bereits auf die digitale Ausstattung an Schulen als aktuelles und zukünftiges Thema von Schulleitungen eingegangen sind, steht in diesem Kapitel die Umsetzung von – und die Auseinandersetzung mit – Digitalisierungsprozessen an Schulen im Vordergrund. Dabei zeigt Kapitel 2.1 auf, für welche Zwecke Schulleitungen die Mittel aus einem bis 2030 fortgesetzten Digitalpakt verwenden wollen würden. In Kapitel 2.2 geht es um die Sicht von Schulleitungen auf die Umsetzungsmöglichkeiten und die Umsetzungsbereitschaft ihrer Kollegien, mit digitalen Lernmethoden zu arbeiten sowie um das zentrale Thema der Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften im Bereich der digitalisierten Bildung und der digitalen Medienkompetenz. In den Kapiteln 2.3 und 2.4 geht es etwas breiter um die Chancen und Herausforderungen der digitalisierten Schule und der digitalisierten Unterrichtsentwicklung aus Schulleitungsperspektive. Themen, die hierbei adressiert werden, sind unter anderem die zentralen Anliegen, Schüler:innen in der Schule einen reflektierten, kritisch-konstruktiven Umgang mit Digitalität – also den sich durch digital-analoge Vernetzungen ergebenden, sozialen und kulturellen Praktiken – zu vermitteln und den digitalisierten Unterricht mit Lernzeiten in Präsenz zu verbinden, um den Sozialraum Schule zu stärken.

2.1 Fortsetzung des Digitalpakts anstreben

94% der Schulleitungen geben an, Mittel aus dem Digitalpakt abgerufen zu haben. Nur 6% verneinen dies.⁶ Auch für die Zukunft wünschen sich 99% Mittel aus einer Fortsetzung des Digitalpakts bis 2030. Mit 71% wünscht sich der größte Teil der Schulleitungen Mittel für die Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften, denn mit der digitalen Infrastruktur und allgemeinen Ausstattung, das wurde vielen deutlich, ist der Digitalisierungsprozess nicht getan (siehe Abbildung 7 sowie auch Rackles & Reese, 2022).

Ich denke, man ist da sehr abhängig von den Voraussetzungen, die an der Schule existieren. Wir haben zum Beispiel eine sehr gute Zusammenarbeit mit der Stadt und konnten im Zuge des Digitalpakts unsere Ausstattung modernisieren. Am wichtigsten sind aber die Digitalisierungskompetenzen der Lehrkräfte. Hierfür ist es wichtig, die Kollegen, die noch nicht so sattelfest sind, mit ins Boot zu holen, etwa durch Fortbildungsangebote, aber auch durch Learning by doing im Unterricht. Dabei ist auch wichtig, dass sie lernen, digitale Kompetenzen erfolgreich zu vermitteln. Sie brauchen nicht nur rein technisches und inhaltliches Wissen, sondern die didaktischen Prinzipien dafür, wie man einen Unterricht aufbaut. (Herr Mahler, Gesamtschule, seit 4 Jahren Schulleitung)*

Da die Lehrkräfteausbildung, wie anhand von Interviewauszügen gezeigt, bei der Vermittlung und Aneignung einer digital kompetenten Didaktik von einigen unserer Gesprächspartner:innen als unzureichend empfunden wird und mit neueren Entwicklungen nur schwer Schritt halten kann, muss das digitale Training „on the job“ durch praktische Schulungen aller Lehrkräfte (extern und intern) und durch gegenseitige Unterstützung gewährleistet werden.

In der Lehrerausbildung sind die didaktischen Aspekte des zielführenden Einsatzes von digitalen Lernmitteln unterrepräsentiert (Herr Arpel, Gemeinschaftsschule, seit 39 Jahren Schulleitung)*

Eine genauso hohe Priorität bei der Ressourcenverwendung aus einem fortgesetzten Digitalpakt wird einem technisch versierten Support in Gestalt von Systemadministrator:innen zugesprochen, für die sich 70% der Schulleitungen die entsprechenden Mittel wünschen.

⁶ Die hier berichtete hohe Zustimmung weicht deutlich von dem vom BMBF mit unter 50% bezifferten Anteil von Schulen ab, die im Erhebungszeitraum Mittel aus dem Digitalpakt abgerufen haben (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2022). Diese Abweichung kann in einer höheren Affinität der befragten Schulleitungen gegenüber digitalen Themen begründet sein.



Abbildung 7: Gewünschte Mittelverwendung aus der Fortsetzung des Digitalpakts

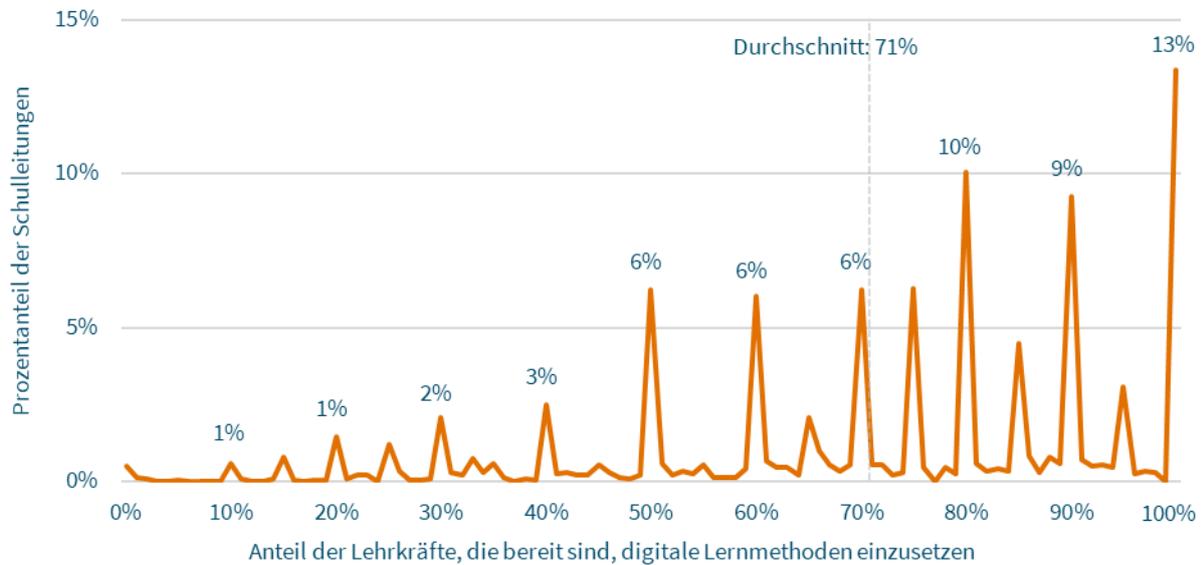
Für mobile Endgeräte für Schüler:innen machen sich 66% der Schulleitungen stark. An Real- sowie Hauptschulen sind es mit 81% bzw. 71% überdurchschnittlich viele. 62% wünschen sich Mittel für Lernsoftware und 59% für die digitale Infrastruktur der Schule. Mittel für mobile Endgeräte für Lehrkräfte wünschen sich insgesamt 41%. Vor dem Hintergrund der bereits ausgeschöpften Mittel des Digitalpakts für Sofortausstattung der Schüler:innen und der Lehrkräfte sind diese Zahlen noch einmal gesondert zu interpretieren. In unseren Interviews geben zwar viele Schulleitungen an, dass ihre Schulen nun mit Tablets, Smartboards, AppleTVs oder Medienstationen ausgerüstet seien, doch haben längst nicht alle Schulen – und nicht alle Schüler:innen – die gleichen Voraussetzungen. 48% wünschen Mittel für die Unterstützung benachteiligter Schüler:innen. Dieser Wunsch ist an Hauptschulen (66%) besonders stark ausgeprägt. Diese Differenzen verweisen einmal mehr auf die Notwendigkeit, die Bedarfe schul- und schüler:innenscharf zu sondieren, um Bildungsungerechtigkeit entgegenzuwirken.

33% der Schulleitungen würden gerne Mittel des zukünftigen Digitalpakts in Schulverwaltungssoftware investieren können. 30% würden sie gerne für Beratung bei der Implementierung veranschlagen und 21% für Beratung bei der Antragstellung. 18% der Schulleitungen wünschen sich Mittel für Intelligente Tutorielle Systeme (ITS).

2.2 Lehrkräfte mitnehmen, motivieren, fortbilden

95% der Schulleitungen geben an, dass ihre Lehrkräfte bei Bedarf die Möglichkeit haben, digitale Lernmethoden einzusetzen. Die entsprechende Ausstattung scheint hier also prinzipiell gegeben. Neben der Möglichkeit, digitale Lernmethoden einzusetzen, stellt sich die Frage nach der Motivation und Bereitschaft seitens des Lehrpersonals, diese auch in der Digitalisierung des Unterrichts *umzusetzen*. 13% der Schulleitungen sind davon überzeugt, dass das gesamte Kollegium bereit ist, digitale Lernmethoden anzuwenden (siehe Abbildung 8). Die Schulleiter:innen geben im Durchschnitt an, dass 71% ihres Kollegiums diese Bereitschaft aufweisen.

Bitte schätzen Sie: Wie viel Prozent der Lehrkräfte an Ihrer Schule sind bereit, digitale Lernmethoden anzuwenden?



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung

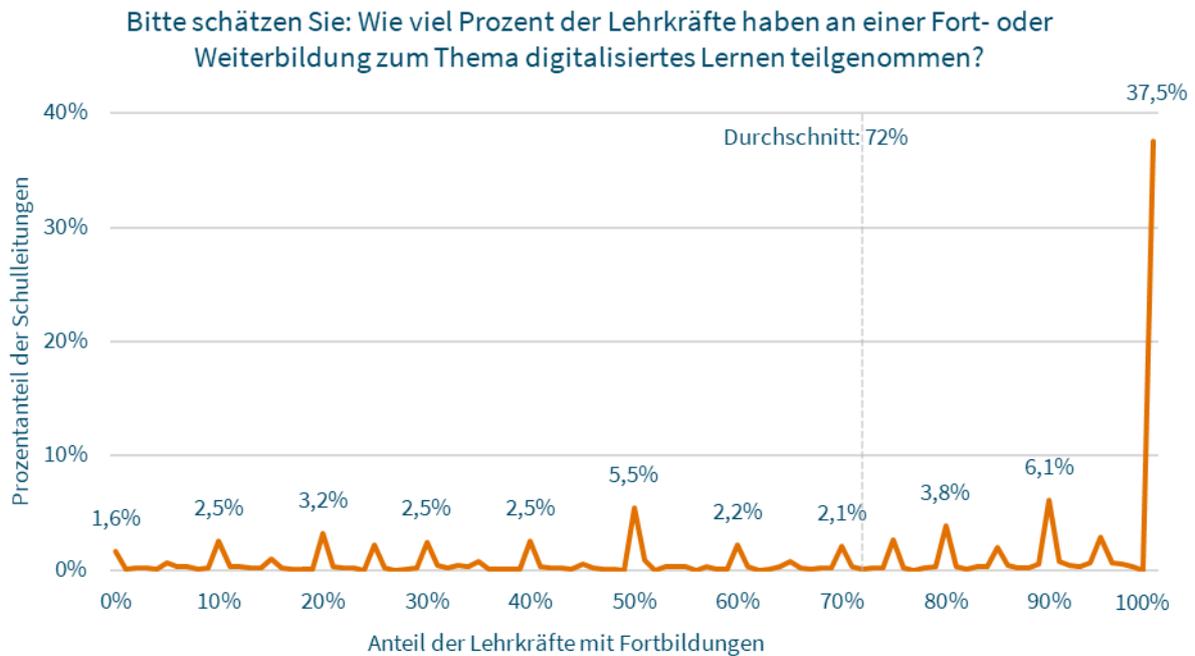
FiBS

Abbildung 8: Geschätzte Bereitschaft von Lehrkräften, digitale Lernmethoden anzuwenden

In den Interviews betonten Schulleitungen, wie wichtig es sei, im Digitalisierungsprozess hin zu einer veränderten Lernkultur, alle ihre Lehrkräfte – aber auch die Schüler:innen und Eltern – Schritt für Schritt mitzunehmen, Strukturen zu schaffen, für Motivation zu sorgen, Ängste ernst zu nehmen, und auch selbst eine Vorreiterrolle im kompetenten und reflektierten Umgang mit neuen Technologien und digitalen Informationen einzunehmen, um Schule und Unterricht „neu zu denken“. Dafür müssen Schulleitungen selbst – und ihre Kollegien – fortwährend bereit sein, Innovationen anzunehmen, weiterzulernen und sich fortzubilden.

Bei der schnellen Entwicklung der Apps müssen wir uns ständig fortbilden. Wir haben einen Medienbeauftragten an der Schule, der das an uns heranträgt von außen und dann interne Fortbildungen für das Kollegium anbietet. Wir sind da auf einem guten Stand, aber wir müssen immer dran arbeiten, um das zu behalten. (Frau Starke, Förderschule, seit 3 Jahren Schulleitung)*

Die Schulleitungen schätzen (Stand Sommer 2022), dass im Durchschnitt bereits 72% der Lehrkräfte an ihren Schulen an Fort- oder Weiterbildungen zum Thema digitalisiertes Lernen teilgenommen haben (siehe Abbildung 9). Im Gegensatz zur grundlegenden Bereitschaft gegenüber digitalen Lernmethoden zeigt sich hier eine eher gesplante Sicht auf die Lehrkräfte. So geben 24% der Schulleitungen an, dass weniger als 50% der Lehrkräfte an entsprechenden Fort- und Weiterbildungen partizipieren. Demgegenüber schätzen 38% der Schulleitungen, dass sich bereits alle Lehrkräfte fort- und weiterbilden.



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung



Abbildung 9: Teilnahme der Lehrkräfte an Fort- bzw. Weiterbildungen zu digitalisiertem Lernen

Die Bedeutsamkeit von Fort- und Weiterbildungen für die Umsetzung des digitalisierten Unterrichts ist nahezu allen Schulleitungen bewusst und rangiert bei der Abfrage, welche Aspekte den Schulleitungen im Hinblick auf den Digitalisierungsprozess an ihrer Schule am wichtigsten seien, mit 98% Zustimmung an erster Stelle (siehe Abbildung 10). Nur drei der befragten Schulleitungen erachteten die Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte in diesem Bereich als absolut unwichtig.

Doch nicht nur für die technologische Umsetzung digitalisierter Lernformate braucht es Fort- und Weiterbildungen, sondern auch im Bereich der Medienkompetenz der Lehrkräfte im Kontext von Digitalität. Veränderte Kommunikationsformen, – normen und -möglichkeiten im digitalen Raum müssen aus Schulleitungssicht adäquat adressiert werden, um mit Herausforderungen wie *Cybermobbing*, *Hate Speech* oder *Ghosting* kompetent umgehen zu können.⁷

Ich würde zuerst sagen, dass wir einfach digitale Skills brauchen, um mit Dingen wie Cybermobbing umgehen zu können. Da brauchen wir eine ganze Bandbreite an Fortbildungen und Möglichkeiten. (Frau Staubner, Gesamtschule mit gymn. Oberstufe, seit 3 Jahren Schulleitung)*

⁷ Die Schulleiterin der Waldschule Hatten führte an ihrer Schule neben dem Kurs „Digitalkunde“ eine niedrigschwellige „Social-Media-Sprechstunde“ ein, die Schüler:innen in Anspruch nehmen können, um ihre teils schwierigen Erfahrungen in den Sozialen Netzwerken in einem vertraulichen Gespräch mit einer geschulten Lehrkraft zu verarbeiten (table.media/bildung, 2022).

2.3 Chancen der Digitalisierung nutzen

Auf Platz zwei der für Digitalisierungsprozesse an Schulen aus Schulleitungssicht wichtigsten Aspekte steht hinter der Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte (98%, siehe vorherige Seite) mit 92% die durch digitale Medien gestützte Unterrichtsentwicklung – also die Entwicklung pädagogisch und didaktisch sinnvoller Lernformen *mit* digitalen Medien. Gleichzeitig werden entsprechende Herausforderungen im Umgang mit neuen Technologien erkannt, kritisch bewertet und idealerweise im Schulkollegium als professionelle Lerngemeinschaft reflektiert und bewältigt.

Digitalisierung als Instrument verstehen, aber nicht als Allheilmittel. Da die Balance zu finden, ist die Herausforderung. Kolleg:innen haben jetzt erst ihre Endgeräte bekommen und nun müssen sie dieses Verständnis entwickeln für die Digitalisierung. Wie kann Informationsverarbeitung sehr viel leichter passieren und welche Apps brauche ich, um meine eigenen Gedanken als Lehrkraft systematisch anzulegen? Da leiten wir die Lehrkräfte an und versuchen auch, dass die untereinander ins Gespräch kommen. (Herr Wahlinger, Gesamtschule mit gymn. Oberstufe, seit 7 Jahren Schulleitung)*

Für 84% der Schulleitungen ist in diesem Zusammenhang auch die Entwicklung von Unterrichtsthemen, die sich mit Digitalität auseinandersetzen wichtig, also das Lernen *über* gesellschaftliche Praktiken, die sich durch unsere analog-digital vernetzten Lebenswelten ergeben (siehe auch Kapitel 2.4 und 3.1).

Noch ein paar Prozentpunkte wichtiger erscheint den Schulleitungen mit 89% die digitalisierte Verwaltung, die, wie bereits in Abbildung 4 gezeigt, 87% der Schulleitungen auch als Impuls aus der Corona-Pandemie ansehen, den sie gerne in die Zukunft überführen möchten.

Rund 80% der Befragten benennen die digitalisierte Kommunikation als zentralen Aspekt der Digitalisierung. Die pandemiebedingten Kontaktbeschränkungen haben zu einer enormen Beschleunigung der Digitalisierung von Kommunikationsstrukturen in den Schulen beigetragen. Dies betrifft sowohl die Kommunikation zwischen Schule/Lehrkraft und Schüler:innen/Eltern als auch die schulinterne Kommunikation im Kollegium. Viele Schulen nutzen nun schulintern vernetzte Kommunikationsstrukturen und -ablagen, beispielsweise über die Schulmanagementsysteme von Lernplattformen, anstelle der „linearen“ Kommunikationspfade wie E-Mail, oder sind auf dem Weg dorthin.

Wir arbeiten mit „Its learning“. Der Alltag der Kollegen wird immer umfangreicher mit dem, was sie zu tun haben und meine Antwort ist: Macht das im Team, tauscht auf unserer Plattform eure Materialien aus. Einer entwickelt einen Elternbrief und gibt den an die anderen weiter, einer entwickelt das Anschreiben für den Wandertag, der nächste für die Bundesjugendspiele. Wir haben Checklisten, sodass auch neue Kollegen wissen, was zu tun ist und nicht jeder alles neu machen muss. Es befindet sich alles auf unserer Plattform. Jeden Freitag schreibt mein MiMa-Team (Mittleres Management) Ankündigungen und trägt sie unter News ein, damit alle mitgenommen werden, ohne dass die Postfächer überfluten. (Frau Merant, Gymnasium, seit 9 Jahren Schulleitung)*

Auch mit Kooperationspartner:innen sowie Behörden wie Schulaufsicht, Ministerien, Schulträgern etc. wird nun teilweise digital kommuniziert (siehe Abbildung 4). Diese Entwicklungen werden in unseren Interviews durchweg positiv bewertet, trotz einiger Hürden durch datenschutzrechtliche Bestimmungen. Schulleitungen möchten die digitale Kommunikation in Ergänzung zu Präsenzformaten zukünftig beibehalten. Das gilt insbesondere für Schulen auf dem Land. Konsens besteht zudem darüber, dass digitale Kommunikationsformate sich vor allem für den Informationsaustausch eignen. Diskursives Miteinander und interaktive Entwicklungsprozesse funktionieren aus Sicht der Schulleitungen nach wie vor in Präsenz besser.

Wie wichtig sind Ihnen die folgenden Aspekte im Hinblick auf den Digitalisierungsprozess in der Schule?



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung



Abbildung 10: Wichtige Aspekte im Hinblick auf den Digitalisierungsprozess

Für 79% der Schulleitungen sind Lehrkräfte mit Spezialisierung auf Digitalisierung und Medienbildung zentral für den Digitalisierungsprozess in der Schule, was sich allerdings – wie bereits angemerkt – deutlich stärker in der Lehrkräfteausbildung niederschlagen müsste, um die entsprechenden Bedarfe zu decken (siehe Abbildung 10).

Die Nutzung von künstlicher Intelligenz oder eines intelligenten Tutoren-Systems (ITS) ist für 55% von Bedeutung.⁸ Digitalisierte Zeugnisse hält knapp die Hälfte der Schulleitungen im Hinblick auf die Digitalisierung in ihrer Schule für wichtig.

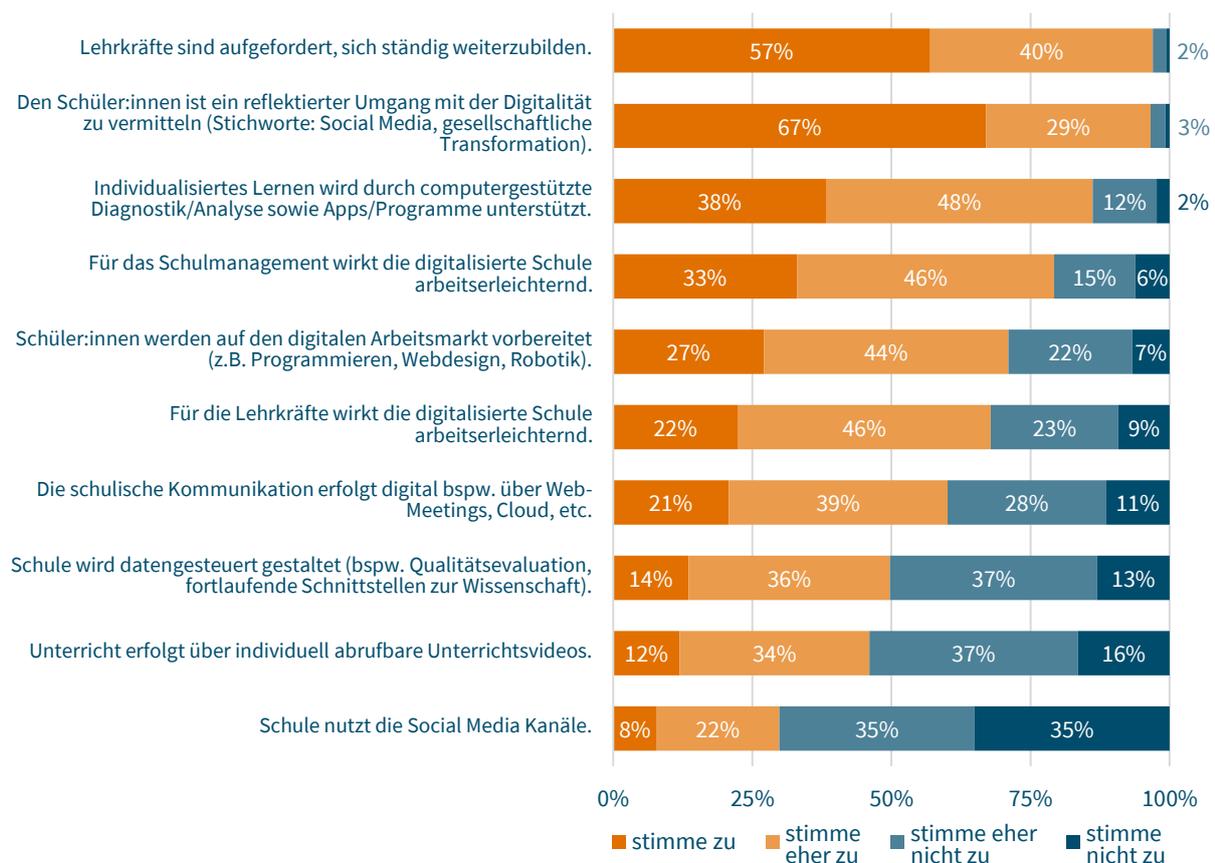
⁸ Diese Daten wurden zu einem Zeitpunkt erhoben (Sommer 2022), als der schulische Umgang mit ChatGPT, des auf künstlicher Intelligenz beruhenden Chatbots von Open AI, noch nicht Eingang in bildungspolitische Debatten gefunden hatte.

2.4 Reflektierten Umgang mit Digitalität vermitteln

Wie bereits in der ersten Cornelsen Schulleitungsstudie (Fichtner et al., 2022) stellten wir den Schulleitungen auch in der zweiten Studie die Frage, welche Aufgaben und Funktionen sie mit der digitalisierten Schule verknüpfen. Die Priorisierungen der Schulleitungen haben sich nicht verschoben.

An erster Stelle steht mit 97% - wie bereits in der ersten Studie und analog zu den zuvor berichteten Ansichten und Prioritäten der Schulleitungen hinsichtlich des Digitalisierungsprozesses – dass Lehrkräfte aufgefordert seien, sich ständig weiterzubilden (siehe Abbildung 11).

Inwieweit stimmen Sie zu? Die folgenden Aufgaben und Funktionen sind mit der digitalisierten Schule verknüpft:



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung



Abbildung 11: Aufgaben und Funktionen der digitalisierten Schule

Nicht weniger wichtig ist es, den Schüler:innen einen reflektierten Umgang mit Digitalität zu vermitteln (97%), also für die sozialen und kulturellen Besonderheiten und Herausforderungen im Kontext von Digitalität (beispielsweise Formen der Kommunikation, der Quellenkritik, der Ethik im Internet) zu sensibilisieren.

Die verantwortungsbewusste Auswahl von Informationen und die Arbeit mit Quellen halte ich für wichtig. (Frau Menz, Gesamtschule mit gymn. Oberstufe, seit 8 Jahren Schulleitung)*

Diese Befunde bestätigen die Ergebnisse aus der ersten Studie (jeweils 97% Zustimmung) und decken sich mit der klaren Forderung, digitale Bildung und Mündigkeit stärker in den Unterricht zu implementieren (siehe Kapitel 3.1) und für diese Aspekte, wie bereits erwähnt, Lehrkräfte adäquat aus- und fortzubilden.

Wichtige Aufgaben und Funktionen der digitalisierten Schule sehen Schulleitungen zudem in der Unterstützung des individualisierten Lernens durch computergestützte Diagnostik und Programme (86%).

Ich halte sehr viel von Lerndiagnostik, es gibt viele digitale Portale, die die Basics bereitstellen, da brauche ich keine Lehrkraft dafür. Dann haben Schüler:innen eine andere Lernprozessdokumentation; in diese Richtung muss es viel mehr gehen. (Frau Hertensen, Gymnasium, seit 8 Jahren Schulleitung)*

79% der Schulleitungen assoziieren mit der digitalisierten Schule eine Arbeitserleichterung für das Schulmanagement, beispielsweise durch bereits erwähnte Schulmanagementsysteme.

71% sehen eine zentrale Funktion der digitalisierten Schule in der Vorbereitung der Schüler:innen für den digitalen Arbeitsmarkt. Inwiefern diese Vorbereitung bereits in der Praxis erfolgt, geht aus dieser Angabe nicht hervor. Aus unseren Interviews wissen wir, dass Schulen sehr unterschiedlich aufgestellt sind, was beispielsweise ihr Angebot an Informatik- und Programmierunterricht angeht oder die Einrichtung von *Maker Spaces*. Wie aus der Kritik des unten zitierten Schulleiters hervorgeht, müsste sich eine zukunftsorientierte, schulische Bildung im Kontext von Digitalität viel stärker von den Kompetenzen und dem Wissen der Schüler:innen inspirieren lassen, um nicht in der Vergangenheit stehen zu bleiben.

Wenn das deutsche Bildungssystem ein Konzern wäre und nach Angebot und Nachfrage für eine Gesellschaft, nicht für den Kapitalismus, arbeiten müsste, dann würde man sagen, dass dieser Konzern pleite sei. Niemand würde dort hinein investieren. Auf alle Herausforderungen wird mit rückwärtsgewandten Schritten reagiert. Statt die Vorzüge der digitalen Epoche zu verwenden, werden die Schüler:innen ins Mittelalter zurückgeworfen. Daher sind die Universitäten unzufrieden über die Abiturienten und die Betriebe unzufrieden über die Schüler:innen mit mittlerem Schulabschluss. Das Wissensmonopol der Erwachsenen ist tot, wir tun aber so, als existiere es noch. Wir müssen mit den Kindern in Kontakt kommen, um mehr von ihnen zu lernen. (Herr Kissling, Gesamtschule, seit 17 Jahren Schulleitung)*

Eine Arbeitserleichterung für die Lehrkräfte verknüpfen 68% der Befragten mit ihren Vorstellungen der digitalisierten Schule. 60% halten die digitale schulische Kommunikation beispielsweise über Web-Meetings, eine Schul-Cloud oder Lernplattform für eines ihrer zentralen Elemente.

Von der Hälfte der Schulleitungen wird die datengesteuerte Gestaltung der Schule mit Vorstellungen der digitalisierten Schule verbunden. Als etwas weniger prioritär wird die Durchführung des Unterrichts durch individuell abrufbare Unterrichtsvideos (46%) und die Nutzung von Social-Media-Kanälen (30%) als Aufgaben und Funktionen der digitalisierten Schule angesehen.

2.5 Digitalisierten Unterricht mit Lernzeiten in Präsenz verbinden

Nahezu alle Schulleitungen sagen (99%), dass der digitalisierte Unterricht durch Lernzeiten in Präsenz begleitet werden muss (siehe Abbildung 12). Dies kann als eine Erkenntnis aus den Lockdownzeiten der Corona-Pandemie gelesen werden, in der Schüler:innen, Lehrkräfte, Eltern, Schulleitungen und Bildungsverantwortliche die Bedeutung des *Sozialraums Schule* besonders schmerzhaft durch eben sein Fehlen bewusst wurde. Dieser Befund geht einher mit dem starken Impuls aus der Corona-Zeit, die Schule als Begegnungsort in Präsenz zu fördern (siehe Kapitel 1.3). Schule muss gute Räume zum individuellen und sozialen Lernen anbieten, und dies genauso im wörtlichen wie im übertragenen Sinne.

In der Zeit des totalen Lockdowns war es die einzige Möglichkeit, sich digital in soziale Räume zu begeben. Von daher schließt sich das Digitale und Soziale nicht aus. Die Schüler:innen müssen das Handwerkszeug dafür bekommen, mit digitalen Mitteln umgehen zu können. Wir wollen die Räume besser gestalten und auch mehr Räume zum Austausch geben. Daher haben wir einen morgendlichen Stuhlkreis, bei dem sich die Schüler:innen jetzt wieder in Präsenz austauschen können. (Frau Mendeser, Gesamtschule, seit 9 Jahren Schulleitung)*

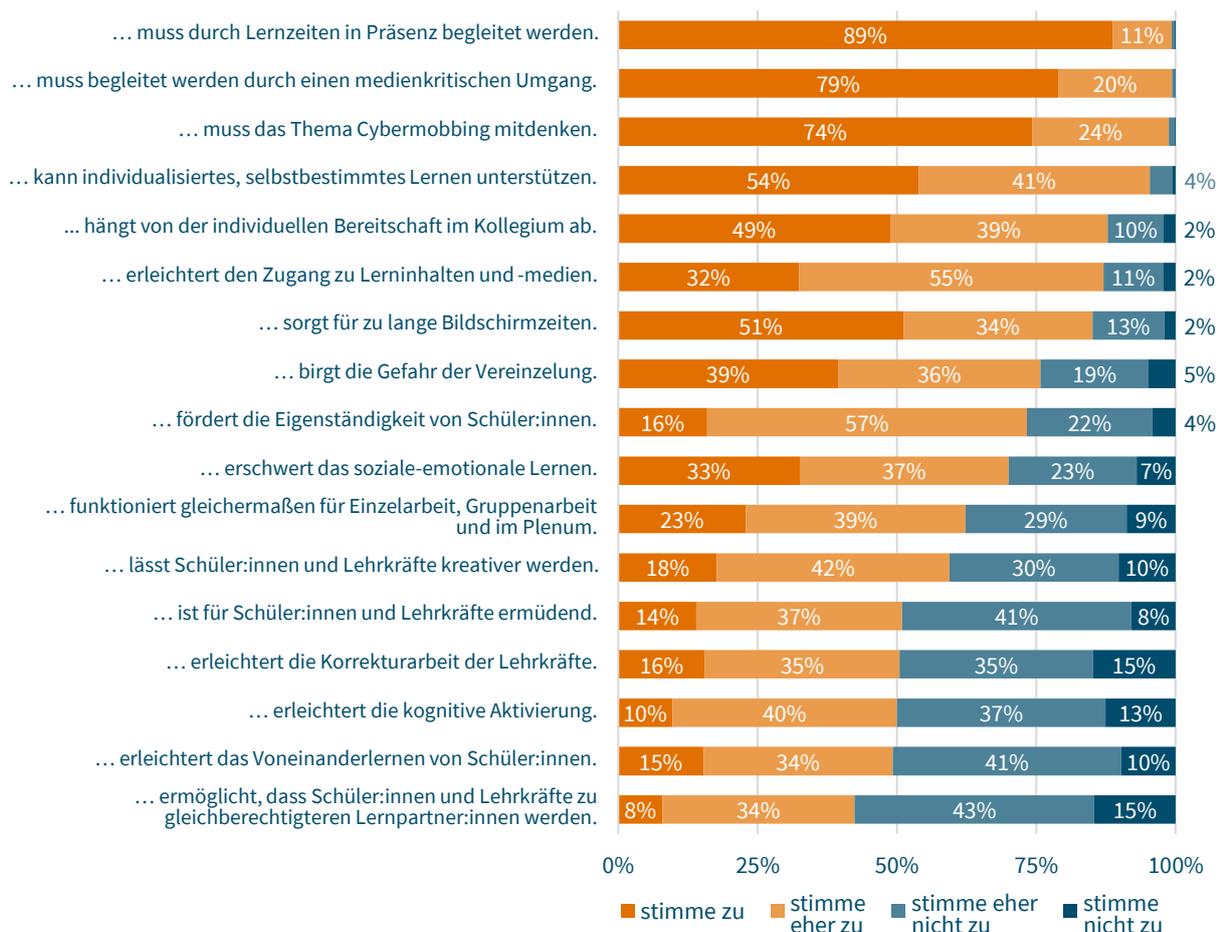
Auch der Ausbau des selbstbestimmten und individualisierten Lernens wird sowohl als wichtiger Impuls aus den Erfahrungen mit der Pandemie verstanden (siehe Kapitel 1.3), wie auch als zentraler Output digitalisierten Unterrichts: 95% der Schulleitungen stimmen zu, dass die Digitalisierung des Unterrichts das individualisierte und selbstbestimmte Lernen unterstützen *kann*. 73% geben an, dass der digitalisierte Unterricht auch tatsächlich die Eigenständigkeit der Schüler:innen fördert.

Ein Beispiel ist unser entwickeltes Zukunftsprojekt, wo die Schüler ganz eigenverantwortlich die Schule verlassen mit ihrem Ipad und ins Futurium gehen. Wir haben das mit dem pädagogischen Leiter dort abgesprochen. Die Schüler haben ganz konkret ihre Aufgaben zum Self-Learning bekommen und die Lehrer starten das Ganze dann zuhause digital. Die Schüler werden auf diesen Tag eingestimmt, dann können sie jederzeit mithilfe ihres Ipads Kontakt aufnehmen zu den Mentoren und am Ende gibt es nochmal eine Zusammenkunft, wo die Schüler in den Austausch gehen mit der Lehrkraft und nochmal ihr Arbeiten an einem anderen Ort reflektieren. Die Lehrkraft war in diesem Fall nur digital dabei. Wichtig ist dabei eine gute Vorstrukturierung und natürlich am Ende eine Rückmeldung: Welche Kompetenzen wurden dabei erworben? (Frau Merant, Gymnasium, seit 9 Jahren Schulleitung)*

Einerseits wird es von Schulleitungen als wichtig erachtet, den Sozialraum Schule als Gemeinschaftsort zu stärken und andererseits – wie im obigen Zitat beschrieben – die erweiterten Möglichkeiten der Digitalisierung zu nutzen, um das selbstbestimmte, zeitlich und örtlich flexible Lernen an anderen Orten, in neuen Lernumgebungen, zu fördern. Beides gilt es aus Schulleitungssicht voranzutreiben, mit allen Veränderungen die diesbezüglich der Rolle von Lehrkräften, der Unterrichtsentwicklung, der Gestaltung und Ausstattung von Schulbauten, der Kooperation mit außerschulischen Partnern und der Verwendung von Lernmaterialien bedeutet. Bezogen auf Letzteres stimmen 87% der Befragten zu, dass der digitalisierte Unterricht den Zugang zu Lerninhalten und -medien erleichtert.

Das Digitale ist für uns mehr als ein Arbeitswerkzeug und die Kollegen sind natürlich in unterschiedlichem Maße dabei Apps anzuwenden, sodass sie die Schüler selbstständig etwas erarbeiten lassen können oder das digitale Unterrichtswerk nutzen können. Wir sind auf jeden Fall auf dem Weg unsere Schüler:innen zu noch mehr Selbstständigkeit zu erziehen. Auch gerade für die Verwaltung der eigenen Arbeitsprodukte ist das sehr vorteilhaft, dass alles auf einem Gerät gespeichert ist und wiedergefunden werden kann. (Frau Hertensen, Gymnasium, seit 8 Jahren Schulleitung)*

Inwieweit stimmen Sie zu? Die Digitalisierung des Unterrichts...



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung

Abbildung 12: Vor- und Nachteile der Digitalisierung des Unterrichts

Bei allem Optimismus wird über alle Fragen hinweg jedoch deutlich, dass neben den Potentialen des digitalen Lehrens und Lernens fortwährend auch spezifische Herausforderungen wahrgenommen werden. Entsprechend positionieren sich annähernd alle Schulleitungen (99%) – wie bereits hinsichtlich anderer Fragen beschrieben – zu einem für den digitalisierten Unterricht fortwährend medienkritischen Umgang mit Inhalten. 98% der Schulleitungen berichten, dass bei der Digitalisierung des Unterrichts das Thema Cybermobbing unbedingt mitgedacht werden muss. Auch lange Bildschirmzeiten (85%), die Gefahr der Vereinzelung (75%), und ein erschwertes sozial-emotionales Lernen durch digitalisierten Unterricht (70%) werden deutlich wahrgenommen.

Natürlich gibt es einige Probleme mit Cybermobbing und den Zugang zu bedenklichen Inhalten im Internet. Auch sehe ich gewisse negative Gesundheitsaspekte. Die Zeit, die die Kinder vor diesen Endgeräten verbringen, steigt ja immer mehr - und die Zeit auf dem Sportplatz sinkt zugleich. Aus meiner Sicht fehlt zudem die Kompetenz der Kinder, mit der Informationsflut im Internet und gewissen Medien umzugehen, sodass sie in der Lage sind, einen differenzierten Blick auf gewisse Inhalte zu haben und in der Lage sind, zwischen Fake und Realität zu unterscheiden. Das ist auch unsere Aufgabe, den Kindern dies zu vermitteln. (Herr Mahler, Gesamtschule, seit 4 Jahren Schulleitung)*

88% der Schulleitungen stimmen zu, dass die Digitalisierung des Unterrichts von der individuellen Bereitschaft im Kollegium abhängt. Wie wir in Kapitel 2.2 gesehen haben, schätzen sie diese Bereitschaft mittlerweile als recht hoch ein, betonen allerdings in unseren Gesprächen, wie wichtig ein sich hierbei unterstützendes, inspirierendes und motivierendes kollegiales Umfeld sei.

Der Aussage, dass digitalisierter Unterricht gleichermaßen für Einzelarbeit, Gruppenarbeit und im Plenum funktioniert, stimmen 62% der Schulleitungen zu. Digitale Lernformate können sowohl individuelles als auch kooperatives, auf individualisierte Förderung abgestimmtes Lernen in heterogenen Gruppen ermöglichen, allerdings braucht es hierfür die didaktischen und technischen Voraussetzungen, wie das folgende Zitat illustriert.

Im Online-Unterricht haben wir Breakout-Rooms genutzt, sodass die Schüler:innen in Gruppen zusammenarbeiten konnten. Wir haben auch versucht, verstärkt Online-Medien zu nutzen, wo mehrere gleichzeitig dran arbeiten können, zum Beispiel ZoomPad. Bei Padlet kann man gut kooperieren und Kommunikation und gemeinsames Arbeiten in den Vordergrund stellen. Die komplexe Herausforderung beim digitalen Arbeiten ist: Wie können wir kooperieren? Individualisiertes Lernen ist nicht Einzelarbeit. Irgendwann muss sich ein Schüler orientieren können, wenn er alleine arbeitet, Ergebnisse mit anderen abgleichen, besprechen und dann zurückgehen. Individualisierung funktioniert nur miteinander (Herr Winz, Gemeinschaftsschule, seit 2 Jahren Schulleitung)*

Eine Erleichterung des Voneinanderlernens der Schüler:innen sieht dabei knapp die Hälfte der Schulleitungen durch den digitalisierten Unterricht gegeben. 60% stimmen zu, dass die Digitalisierung Schüler:innen wie auch Lehrkräfte kreativer werden lasse.

Rund die Hälfte der Befragten gibt an, dass der digitalisierte Unterricht die kognitive Aktivierung der Schüler:innen erleichtere. Ebenfalls die Hälfte sieht aber auch, dass digitaler Unterricht für Schüler:innen und Lehrkräfte ermüdend sei. Dies ist kein widersprüchlicher Befund, sondern unterstreicht einmal mehr den zielgerichteten, zeitlich begrenzten Einsatz digitalisierter Lernformate, für den sich Schulleitungen stark machen: Wo macht Schule analog Sinn? Wo ist das Digitale vorteilhaft?

51% Zustimmung erfährt die Aussage, dass durch die Digitalisierung die Korrekturarbeit der Lehrkräfte erleichtert werde. Diese geteilte Zustimmungsrate ist vor dem Hintergrund zu lesen, dass der Einsatz digitalisierter Prüfungsformate und Lernstandserhebungen noch nicht sehr verbreitet ist (siehe auch Kapitel 3.3).

42% sehen in der Digitalisierung des Unterrichts die Ermöglichung einer gleichberechtigteren Lernpartnerschaft zwischen Schüler:innen und Lehrkräften. Digitale Lernumgebungen ermöglichen eine andere Rollenverteilung, denn hier sind die Strukturen weniger hierarchisch angelegt als im traditionell organisierten Klassenraum. Im digitalen Bereich sind zudem die Kompetenzen der Schüler:innen und Lehrkräfte oft gleichmäßiger als in den anderen Lernbereichen verteilt, wodurch das demokratische Voneinander- und Miteinanderlernen befördert wird. Durch schulische Digitalisierungsprozesse können also auch demokratische Entscheidungsstrukturen und Diskussionskulturen unterstützt werden (mehr zum Thema Demokratiebildung folgt in Kapitel 4.4).

3 Lernerfolge ermöglichen

Der Digitalisierungsprozess wird als ein wichtiges Instrument angesehen, um Schulen zu stärken und Lernerfolge von Schüler:innen noch besser und gezielter zu ermöglichen. Für Letzteres fühlen sich die Schulleitungen persönlich mitverantwortlich. Durch ihre leitende Funktion prägen sie entscheidend die Arbeits- und Kooperationsatmosphäre in der Schule – die Schulkultur – in der sich die Werte und Haltungen widerspiegeln, die eine Basis für den schulischen Lernerfolg darstellen.

Der schulische Lernerfolg ist abhängig davon, inwiefern der Schulleiter in der Lage ist Freude, Motivation, Wertschätzung auszudrücken - gegenüber allen Beteiligten in der Schule. Das überträgt sich von dem Schulleiter auf das Kollegium und letztlich auf das Kind. (Herr Wulf, Grundschule, seit 13 Jahren Schulleitung)*

In diesem Kapitel wird thematisiert, was Schulleitungen für wichtig erachten, um eine neue Lernkultur zu prägen (siehe auch Ilse et al., 2021) und Einfluss auf den Lernerfolg ihrer Schüler:innen zu nehmen. Dabei wird beleuchtet, auf welchen Gebieten sie diesen Lernerfolg gerne ausgeweitet sehen würden (Kapitel 3.1), wie sie konkret die Unterrichtsentwicklung sowie Formate des fächerübergreifenden und projektorientierten Lernens als Schulleitungen fördern (Kapitel 3.2) und welche Methoden der Leistungsprüfung und -bewertung sie als lernförderlich ansehen und praktizieren (Kapitel 3.3).

3.1 Für das Leben lernen

Wie in Kapitel 2 gezeigt, ist es den Schulleitungen ein Anliegen, ihre Schüler:innen mit den entsprechenden Medienkompetenzen für das Lernen und Leben im Kontext von Digitalität auszustatten. Somit ist es nur konsequent, dass auf die Frage, inwieweit bestimmte Themen oder Aspekte ein größeres Gewicht im Schulunterricht bekommen sollten, digitale Bildung und Mündigkeit, im Sinne eines reflektierten und verantwortungsbewussten Umgangs mit digitalen Medien, Inhalten, Kommunikationsformen und -normen, als Querschnittsthema mit 93-prozentiger Zustimmung an erster Stelle steht (siehe Abbildung 13).

An zweiter Stelle stehen mit 91-prozentiger Zustimmung Lebenskompetenzen. Den Begriff der Lebenskompetenzen prägte 1994 die Weltgesundheitsorganisation im Rahmen ihrer Präventionsarbeit (WHO, 1997). Zu den 10 wichtigsten Lebenskompetenzen zählen laut der WHO: Selbstwahrnehmung, Empathie, Kreativität, kritisches Denken, Entscheidungsfähigkeit, Problemlösefähigkeiten, effektive Kommunikationsfähigkeiten, interpersonale Beziehungsfähigkeiten, Emotionsregulierung und Stressmanagement (ebd.). Schulleitungen möchten ihre Schüler:innen möglichst gut für das Leben in der Welt des 21. Jahrhunderts rüsten, die auch als VUCA-Welt bezeichnet wird, weil sie durch Unbeständigkeit (Volatility), Unsicherheit (Uncertainty), Komplexität (Complexity) und Mehrdeutigkeit (Ambiguity) geprägt ist. Um sich in dieser Welt zurechtzufinden, braucht es neben den fachlichen (sprachlichen und mathematischen) Kernkompetenzen persönliche und soziale Kompetenzen wie die oben genannten, die auch in schwierigen Lagen helfen, das eigene Leben erfolgreich zu gestalten. Die Schule kann zur Aneignung und Erprobung dieser Kompetenzen einen entscheidenden Beitrag leisten (siehe auch Hurrelmann & Fichtner, 2022; OECD, 2019)

Ich glaube, die Gesellschaft wird ziemlich getrieben von den ökonomischen und sozialen Entwicklungen. Und wir laufen gerade vielen Entwicklungen hinterher. Das heißt, was wir machen können, ist, dass wir die Schulkinder dazu befähigen, resilient zu werden, um mit Krisen und Veränderungen rasch zurecht zu kommen. (Herr Wulf, Grundschule, seit 13 Jahren Schulleitung)*

Manche Schulleitungen berufen sich in diesem Zusammenhang auf das 4K-Modell der vier Kompetenzen, die auch als „21st century skills“ (OECD, 2019) bezeichnet werden und nach der sie das Lernen an ihrer Schule ausrichten: Kollaboration, Kreativität, kritisches Denken und Kommunikation. Ein Schulleiter berichtete uns im Interview, dass er dieses Modell um zwei weitere Ks ergänzt habe, ganz im Sinne seines oben zitierten Kollegen:

Als Fünftes kam das Können, weil wir die Kinder nach der zehnten Klasse an weiterführende Schulen geben. Das sechste K sollte Resilienz sein, heißt aber Krisenkompetenz. (Herr Kissling, Gesamtschule, seit 17 Jahren Schulleitung)*

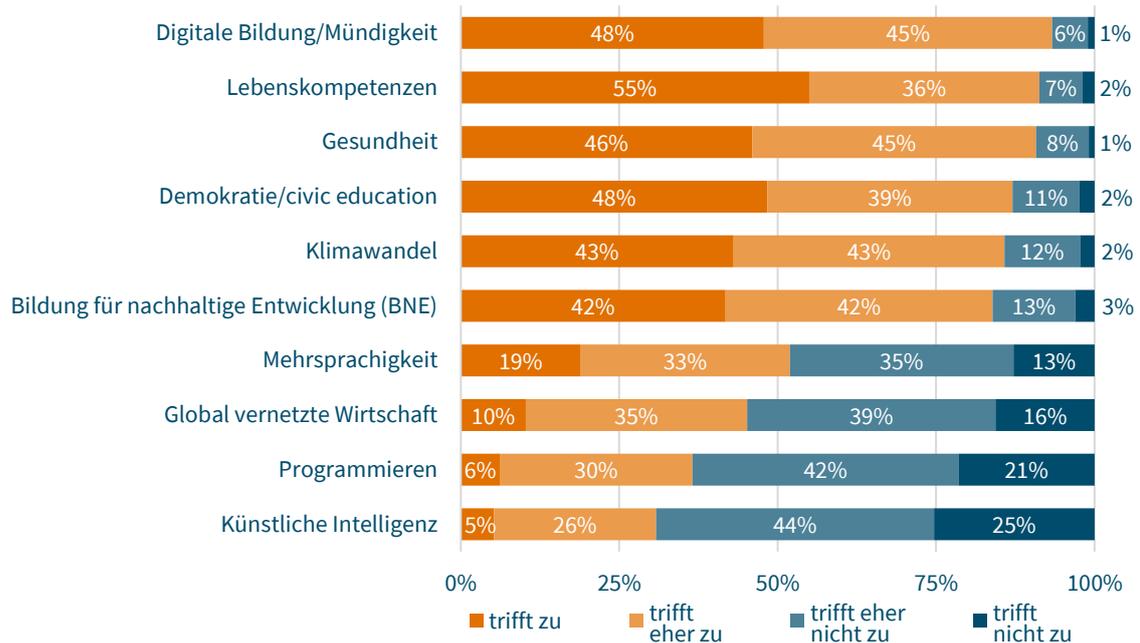
Resilienz bzw. Krisenkompetenz ist etwas, das Schulleitungen nicht nur in Bezug auf Lebenskrisen ihrer Schüler:innen stärken möchten, sondern auch bezogen auf Lernkrisen – damit Lernerfolge noch selbständiger und nachhaltiger erreicht werden können.

Lebenskompetenz ist für mich auf Schüler bezogen die Kompetenz, den eigenen Lernprozess in den Blick zu nehmen und das eigene Verhalten sowohl schulisch als auch privat zu reflektieren und mit Krisenerfahrungen sinnstiftend umzugehen. Das heißt nicht, dass man aus jeder Krise eine Chance macht, aber dass man auf jeden Fall bei sich bleibt und Krisen als Momentaufnahmen betrachtet. Ich finde es ganz wichtig, dass ich mein Lernen und mein Leben selbst in die Hand nehmen und steuern kann. Es kann Phasen geben, wo das schwer ist und dann holt man sich Hilfe. Das gehört für mich auch zum gelingenden Leben dazu, dass Schüler:innen lernen, bewusst Hilfe anzunehmen und zu geben. (Frau Hertensen, Gymnasium, seit 8 Jahren Schulleitung)*

Lebenskompetenzen werden von Schulleitungen aber auch als *lebenspraktische* Kompetenzen verstanden (nicht nur im engen Sinne der Definition der WHO).

Wir arbeiten intensiv an einer Agenda zu lebenspraktischen Themen. Das kann bedeuten, dass die Schüler im Rahmen eines Kochgrundkurses lernen, wie man eine Mehlschwitze macht. Es gibt Grundkurse zu Versicherungen, Finanzkompetenzen, Erste Hilfe oder Rhetorik. So etwas meinen wir mit lebenspraktischen Dingen. Das ist etwas, was im akademischen, humboldtschen Lernideal fehlt. (Herr Ruckert, Gemeinschaftsschule, seit 8 Jahren Schulleitung)*

Inwieweit sollten die folgenden Aspekte oder Themen ein größeres Gewicht im Schulunterricht bekommen?



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung



Abbildung 13: Themen, welche größeres Gewicht im Unterricht bekommen sollten

Die beiden erstgenannten Schwerpunktsetzungen – digitale Bildung/Mündigkeit und Lebenskompetenzen – wie auch die darauffolgenden vier Themenfelder mit besonders hohen Zustimmungswerten zwischen 80 bis 90%: Gesundheit (91%), Demokratie/civic education (87%), Klimawandel (86%) und Bildung für nachhaltige Entwicklung (84%), standen auch bei der Befragung 2021 bei den Schulleitungen hoch im Kurs.

Dabei zeigt sich in unseren Interviews, dass diese Querschnittsthemen den Schulleitungen nicht nur als Unterrichtsinhalte wichtig sind, sondern dass sie die Ausrichtung der Schule, die Alltagspraktiken, den Umgang miteinander und mit den vorhandenen Ressourcen betreffen.

Wir haben im neuen Schuljahr jetzt ein neues Fach ab Klasse 7, das nennen wir Bewegung und Ernährung, um Schüler:innen mehr Möglichkeit zu geben, sich zu bewegen und gesunde und nachhaltige Lebensführung zu erlernen. Wir haben das Essen in der Schule geändert, wir kaufen bei lokalen Anbietern, das ist nachhaltig, und es wird organisiert von Schüler:innen. Wir bieten keine Softdrinks mehr an, sondern wir haben einen Trinkbrunnen bei einem Wettbewerb gewonnen, da haben alle eine Flasche geschenkt bekommen mit dem Schullogo. Das sind kleine Schrauben, aber da sind wir dran. (Herr Winz, Gemeinschaftsschule, seit 2 Jahren Schulleitung)*

Mehrsprachigkeit (52%) und die global vernetzte Wirtschaft (45%) bestimmen das Mittelfeld an Themen, die nach Ansicht der Schulleitungen stärker in den Unterricht integriert werden sollten. Sie werden in unseren Interviews auch mit Fragen des gerechten Miteinanders und verantwortungsbewussten Handelns verknüpft.

Unser Unterricht rankt sich um die Global Goals. Das sind die Skills, die wir brauchen. Wir haben noch zu wenig Raum dafür. Man muss sich im transkulturellen Kontext ansehen, was davon westlich, imperialistisch und kolonialisierend ist und was dem globalen Gemeinwohl dient. (Frau Staubner, Gesamtschule mit gymn. Oberstufe, seit 3 Jahren Schulleitung)*

Programmieren (36%) und Künstliche Intelligenz (31%) haben deutlich niedrigere – und sehr schulformenspezifische – Zustimmungswerte: Programmieren wird von 52% der Schulleitungen an Gymnasien und 48% an Realschulen genannt, aber nur von 28% an Hauptschulen. Künstliche Intelligenz wird von der Hälfte der Befragten an Gymnasien und 30% an Hauptschulen genannt. Wohlgermerkt wurden diese Ergebnisse zu einem Zeitpunkt erhoben (Sommer 2022), als die Diskussionen um den Einfluss und die Nutzung von ChatGPT an Schulen, eines auf künstlicher Intelligenz beruhenden Chatbots von Open AI, noch nicht angelaufen waren. Angesichts dieser neuen Herausforderungen und des starken Fachkräftemangels im IT-Bereich lassen diese Zahlen aufhorchen. Mitgedacht werden muss allerdings, dass es den Schulen an Lehrkräften mangelt, um einen angemessenen Informatikunterricht (ob verpflichtend oder nicht) anzubieten. Personal, das darüber hinaus Programmieren bzw. den anwendungsbezogenen, kreativen und kritischen Umgang mit künstlicher Intelligenz vermitteln kann, ist rar. Nichtsdestotrotz wird das Programmieren von einigen Schulleitungen auch in unseren Interviews als an der Schule zu fördernder Aspekt angesehen.

Ich finde das ist eine Grundkompetenz des 21. Jahrhunderts, dass jeder der ein digitales Endgerät benutzt und mit Software arbeitet, wissen muss, was die Grundzüge des Programmierens sind. (Frau Merant, Gymnasium, seit 9 Jahren Schulleitung)*

3.2 Unterricht lernwirksam weiterentwickeln

Lernzentriert leiten

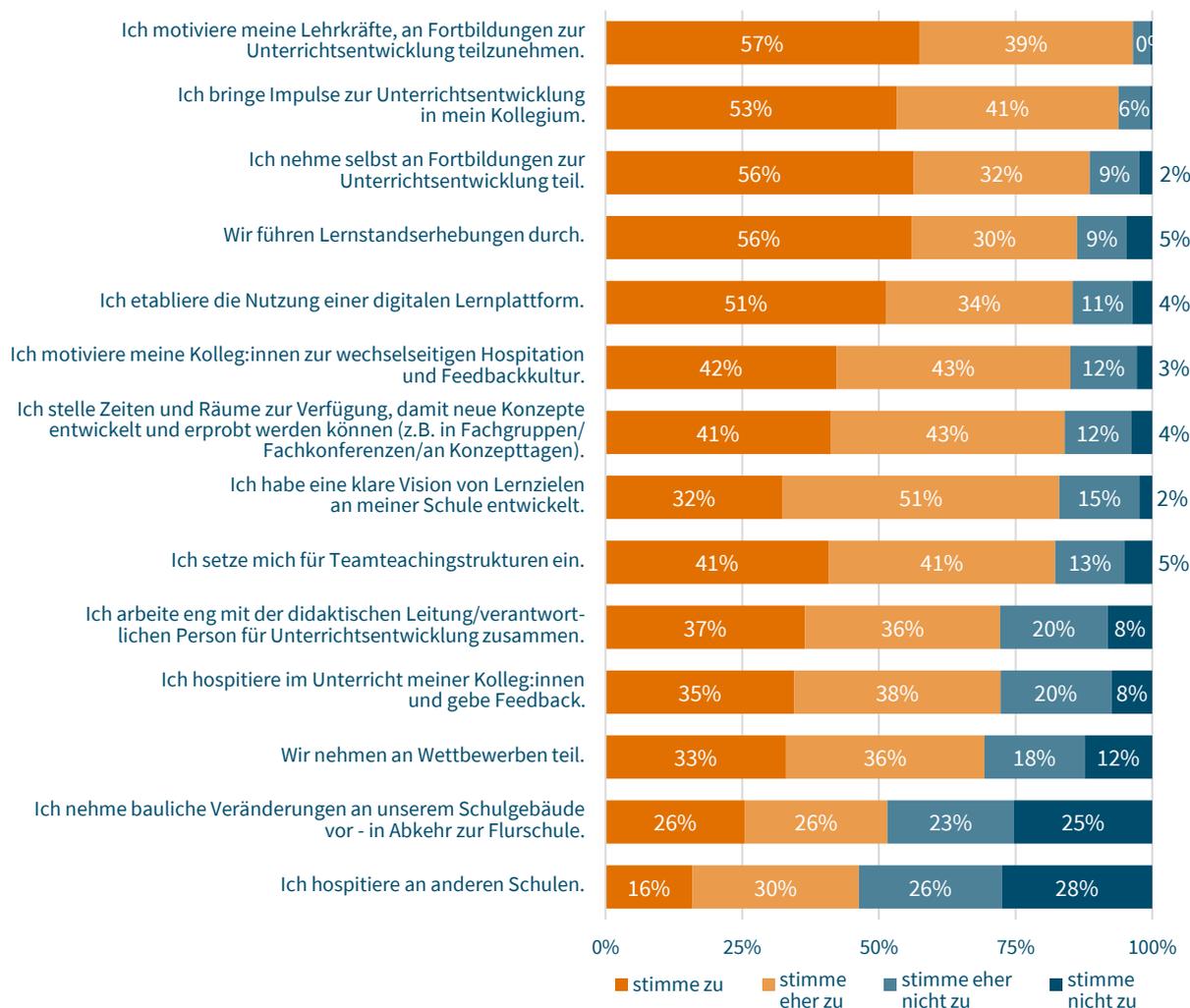
Eine systematisch betriebene Unterrichtsentwicklung soll lernwirksam sein, also dazu beitragen, dass „alle Schüler:innen (...) in vielfältigen Lernformen ihre fachlichen, überfachlichen und personalen Kompetenzen weiterentwickeln“ (Der Deutsche Schulpreis, o.J.). Wie nehmen Schulleitungen konkret Einfluss auf die Unterrichtsentwicklung an ihren Schulen? Wie können sie lernzentriert leiten?

Die Zustimmungswerte bestätigen die Befunde aus der Befragung 2021 mit nur sehr geringen Veränderungen. 96% geben an, dass sie ihre Lehrkräfte motivieren, an Fortbildungen zur Unterrichtsentwicklung teilzunehmen (siehe Abbildung 14). Dies deckt sich mit den (in Abbildung 10) bereits berichteten, hohen Zustimmungswerten, Lehrkräfte durch Fortbildungen – auch für die digitale Unterrichtsgestaltung – fit zu machen.

94% bringen Impulse zur Unterrichtsentwicklung in ihr Kollegium. Und 88% nehmen selbst an Fortbildungen zur Unterrichtsentwicklung teil. 86% führen Lernstandserhebungen durch und nutzen die Ergebnisse für die Unterrichtsentwicklung. 85% haben die Nutzung einer digitalen Lernplattform an ihrer Schule etabliert. Ebenfalls 85% motivieren ihr Kollegium zur wechselseitigen Hospitation und fördern die Feedbackkultur, um Unterricht weiterzuentwickeln; dieser Anteil war im Herbst 2021 mit 79% etwas geringer.

Von Landesseite gibt es die Lernstandserhebungen, bei uns gibt es gegenseitige, kollegiale Hospitationen. Ich habe eine Methode übernommen, den „Klassenraumspaziergang“. Ich schaue mir dann jeweils den Unterricht an. Eine gleichbleibend hohe Qualität und Standards sind mir wichtig. (Herr Pierz, Grundschule, seit 10 Jahren Schulleitung)*

Inwiefern stimmen Sie zu? Durch folgende Maßnahmen nehme ich Einfluss auf die Unterrichtsentwicklung:



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung



Abbildung 14: Maßnahmen, um Einfluss auf die Unterrichtsentwicklung zu nehmen

84% stellen für die Unterrichtsentwicklung an ihren Schulen Zeiten und Räume zur Verfügung, damit neue Konzepte entwickelt und erprobt werden können.

Man kann in jedem Buch nachlesen, was pädagogische Führung ist. Was ich darunter verstehe, ist, dass man nicht alleine führt. Dass man mit anderen zusammen vieles bespricht, viele Menschen einbezieht, eine Vision hat, wo man mal hinwill, und diese mit

dem Team teilt zum Beispiel im Bereich der Digitalisierung: Man diskutiert zusammen und bespricht konkret die Umsetzung in der Schule. Was könnte man hier räumlich umsetzen? Wie setzen wir es um? Was wollen wir überhaupt? Eine Maßnahme wäre hier etwa: Die siebten Klassen bekommen ein Tablet. Das muss man mit dem Schulträger vereinbaren. Dann braucht man die Eltern, die ein Verständnis dafür haben. So geht es Stück für Stück weiter. Dann muss man die Lehrer suchen, die Lust haben, das mal auszuprobieren. (Frau Gerlach, Gemeinschaftsschule, seit 32 Jahren Schulleitung)*

83% geben an, dass sie eine klare Vision von Lernzielen an ihrer Schule entwickelt haben und 82% setzen sich für Teamteaching-Strukturen ein. Fast drei Viertel (73%) geben an, die Unterrichtsentwicklung an ihrer Schule dadurch zu beeinflussen, dass sie eng mit der didaktischen Leitung/verantwortlichen Person für Unterrichtsentwicklung zusammenarbeiten. Genauso viele hospitieren selbst im Unterricht ihres Kollegiums und geben Feedback; im Herbst 2021 waren es 64%.

Wir haben den Austausch über das Lernen der Kinder in unseren Runden. Wir haben ein Beratungsteam und ein Inklusionsteam, das mit den Lehrkräften in Kontakt steht. Bei Problemen gibt es Gespräche mit mir. Ich gehe natürlich auch in den Unterricht. Wir haben durch den Schulversuch darüber hinaus eine wissenschaftliche Begleitung, da gibt es eine weitgefaste Überprüfung bis hin zum einzelnen Team. Da wird nicht nur erhoben und uns mitgeteilt, sondern auch mit uns kommuniziert; das hilft uns sehr. (Frau Offe. Grundschule, seit 22 Jahren Schulleitung)*

69% nehmen an Wettbewerben teil. 52% nehmen bauliche Veränderungen für die Unterrichtsentwicklung vor – in Abkehr von der Flurschule. Mit Blick auf diesen Aspekt sehen wir einen deutlichen Anstieg zu 2021 (40%). 46% geben an, an anderen Schulen zu hospitieren.

Ideen einholen

Wie bereits bei den Maßnahmen, die Schulleitungen ergreifen, um die Unterrichtsentwicklung zu beeinflussen, rangieren Fort- und Weiterbildungen mit 86-prozentiger Zustimmung auch ganz oben, wenn es um das Einholen innovativer Ideen geht (siehe Abbildung 15). Die Zustimmungswerte decken sich insgesamt zu großen Teilen mit denen des Vorjahrs. 71% geben an, innovative Ideen aus ihrem Kollegium aufzugreifen und 66% aus Netzwerken für Schulleitungen. Mit 35% Zustimmung folgt dann mit einigem Abstand die Inspirationsgewinnung durch Hospitationen an anderen Schulen. 29% gewinnen innovative Ideen durch ihre Schüler:innen, 28% aus wissenschaftlichen Studien (hier waren es 2021 noch 42%) und 25% durch externe Beratung und Coaching. Interessant ist, dass nur 8% ihre innovativen Ideen aus den Informationen der Landesschulverwaltung generieren und nur 4% aus Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz (bzw. ihrer Ständigen Wissenschaftlichen Kommission). Die weiteren Zustimmungswerte sind der Abbildung 15 zu entnehmen.



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung



Abbildung 15: Quellen innovativer Ideen

Fächerübergreifend und projektorientiert lernen

Vor dem Hintergrund sehr unterschiedlicher Lernstände sowie sozialer, emotionaler, kognitiver Problemlagen aufgrund der Corona-Pandemie, rückt das individualisierte Lernen verstärkt in den Fokus. Die Notwendigkeit bzw. die Vorteile – gerade auch in Verknüpfung mit digitalisierten Lernmöglichkeiten – werden gesehen, aber die Umsetzung/der Transfer steckt zum Teil fest; auch weil die Lehrpläne bereits als zu voll und kaum umsetzbar wahrgenommen werden. Hier braucht es den Schulleitungen zufolge ein Umdenken. Im fächerübergreifenden Lernen in Projekten, an außerschulischen Lernorten, in der Ganztagschule, mit Kooperationspartnern wird in unseren Interviews die größte Chance gesehen, die bereits genannten Bildungsziele rund um die Behandlung zukunftsweisender Skills und Themen zu erreichen.

Wenn man sich die Curricula anschaut und das übereinanderlegt, dann merkt man, dass da Sachen immer wieder aufkommen. Wieso kann man das nicht in Projektarbeiten zusammenführen? Wie kann aus dieser Fülle ein Curriculum entstehen, wo Schüler:innen auch was auswählen können? Natürlich muss es auch Kernbereiche geben, wo alle durchmüssen. Aber es gibt auch einen großen Bereich, wo man durch Projekte mehr Potentiale ausschöpfen kann. Nachhaltigkeit im Kompetenzerleben ist zentral, aber es widerspricht dem, was Schule seit Jahrzehnten war und auch heute immer noch ist. Das Ministerium tut sich schwer, weil man etwas vermeintlich verliert, was man ja festhalten will und wo man Standards setzen will. So wie es jetzt läuft, läuft es nicht gut, weil wir die Stärken der Schüler:innen nicht herauskitzeln. (Herr Wahlinger, Gesamtschule mit gymn. Oberstufe, seit 7 Jahren Schulleitung)*

Schulleitungen haben viele Ideen, in welcher Form das Lernen organisiert werden sollte, damit die Kompetenzen der Schüler:innen gestärkt werden. Für 43% der Schulleitungen ist die Vision des Lernens, die über den Fächerkanon hinausgeht, fächerübergreifend/fächerverbindend/interdisziplinär (siehe Abbildung 16). Weitere 36% haben eine über den Fächerkanon hinausgehende Vision des Lernens, die projektorientiert/transdisziplinär ausgerichtet ist. 12% sprechen sich für das interessen geleitete Lernen aus. 3% sind für die Einführung neuer Fächer und 6% sagen, dass eine Vision des Lernens, die über den Fächerkanon hinausgeht, nicht ihre Vision sei.

Ergänzen Sie bitte folgenden Satz:
Meine Vision des Lernens, die über den Fächerkanon hinaus geht, ist...



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung



Abbildung 16: Visionen des Lernens über den Fächerkanon hinaus

An zahlreichen Schulen werden bereits fächerübergreifende Lernformate praktiziert, die Fachwissen aus mehreren Bereichen verbinden und dazu selbstständiges Lernen im sozialen Kontext fördern.

Ich denke, diese starren Fächer sind ein überholtes Konzept und nicht mehr an die Arbeitswelt der Zukunft angepasst. So funktioniert einfach das Leben nicht. Durch fächerübergreifende Projekte versuchen wir das eigenständige und gemeinsame Arbeiten den Schülern nahezubringen. Wir sind gerade zum Beispiel dabei, mit dem Naturschutzbund zusammenzuarbeiten. Zudem soll über ein Ganztagsangebot ein archäologisches Dorf entstehen, wofür wir Fördergelder beantragt haben. Bei Projekten wie diesen kann man sehr gut fächerübergreifend arbeiten und zum Beispiel Geschichte, Biologie und Geographie verbinden. (Herr Mahler, Gesamtschule, seit 4 Jahren Schulleitung)*

Ein anderes Beispiel sind Projektstage, an denen aktuelle Themen mit entsprechender Vorbereitungszeit anhand innovativer Methoden bearbeitet werden.

Dann haben wir für uns ein Format entwickelt, sogenannte Projektstage. Die Kinder sind dann den ganzen Tag bspw. im Schwimmbad, im Wald oder so und können sich ausleben. Wir haben uns Stunden aus den Hauptfächern geklaut für die sogenannte

Projektzeit. Kinder sollen sich dort Projekte aus den siebzehn Global Goals aussuchen. Zur Vorbereitung dessen machen wir einen vierteljährlichen Workshop, bei dem wir den Schüler:innen neue Methoden vorstellen. Ein Beispiel dafür ist die Arbeit mit Greenscreens. Dafür haben wir sogar ein eigenes Studio. (Herr Kissling, Gesamtschule, seit 17 Jahren Schulleitung)*

Die Zustimmung für fächerübergreifendes und projektorientiertes Lernen bedeutet aber nicht, dass sich Schulleitungen generell für die Abschaffung des Fächerkanons aussprechen.

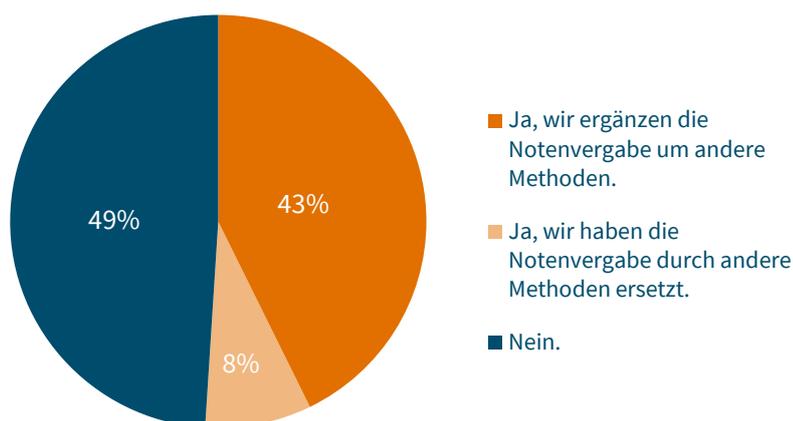
Ich wäre aber nicht dafür, den Fächerkanon abzuschaffen, den haben wir bei uns endlich fest installiert. Auch wenn man projektorientiertes Lernen machen will, kann man das innerhalb der Fächer verorten und darauf ausrichten. (Frau Starke, Förderschule, seit 3 Jahren Schulleitung)*

3.3 Lernförderlich bewerten und prüfen

Alternativ oder klassisch bewerten?

Zeitgemäße Bildung, die digitale Chancen nutzt und gleichzeitig selbstwirksames und soziales Lernen fördert, erfordert auch lernförderliche Bewertungs- und Prüfungsmethoden⁹. Ziffernnoten stellen zwar eine summative Leistungsbewertung dar, geben allein aber kein Feedback, das den weiteren Lernzielen – und den Schritten dorthin – dienlich ist. Dies haben viele Schulleitungen erkannt, auch wenn knapp die Hälfte von ihnen – wie bereits im Herbst 2021 – sagt, dass sie keine Alternativen zur klassischen Notenvergabe praktiziert (siehe Abbildung 17).

Praktizieren Sie an Ihrer Schule Alternativen zur klassischen Notenvergabe?



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung

FiBS

Abbildung 17: Werden Alternativen zur klassischen Notenvergabe praktiziert?

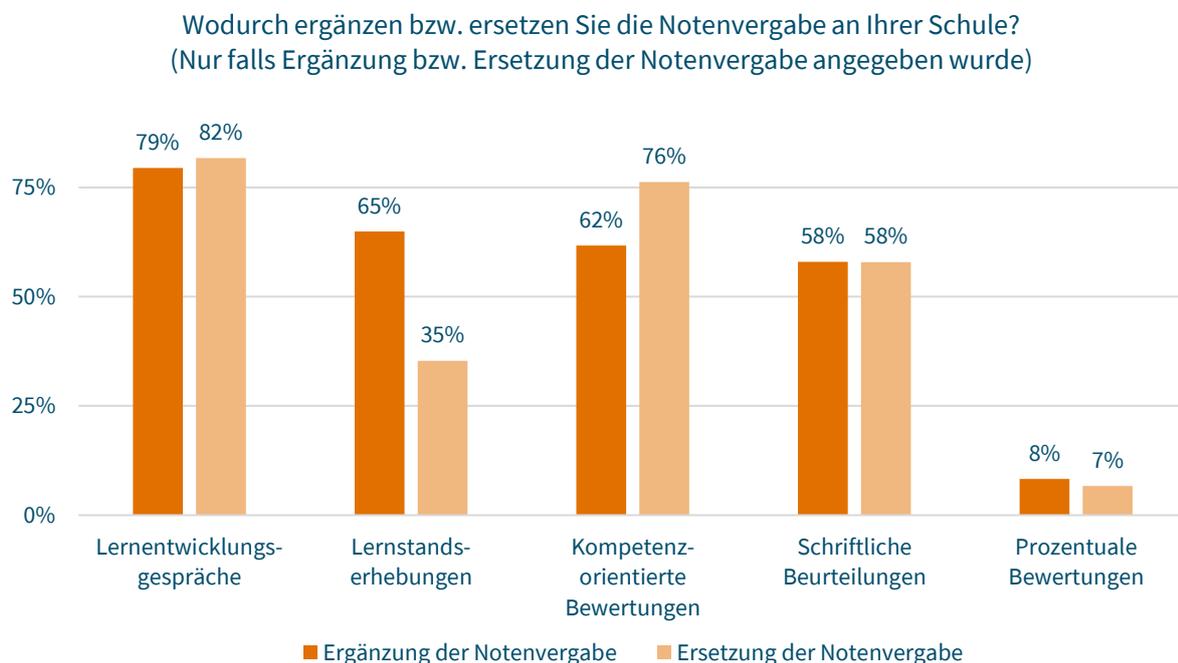
⁹ Für denkanstoßende Diskussionen zu diesem Thema siehe beispielsweise die Beiträge des Instituts für zeitgemäße Prüfungskultur e.V. (Webseite).

Demgegenüber geben 43% an, dass sie die Notenvergabe um andere Methoden der Bewertung ergänzen. 8% haben die Notenvergabe durch andere Methoden vollständig ersetzt. Häufig haben Gemeinschaftsschulen (24%) und Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt (36%) die Notenvergabe vollständig ersetzt. Selten ist dies an Gymnasien (20%), Realschulen (36%) und Gesamtschulen ohne gymnasiale Oberstufe (37%) der Fall.

Als ergänzende Praktiken zur klassischen Notenvergabe (siehe Abbildung 18) stehen prozess- und feedbackorientierte Lernentwicklungsgespräche mit 79% an erster Stelle (2021: 75%). 65% setzen Lernstandserhebungen, 62% kompetenzorientierte Bewertungen und 58% schriftliche Beurteilungen ergänzend ein. 8% ergänzen die Notenvergabe durch prozentuale Bewertungen. 54% der Schulleitungen, die Lernstandserhebungen ergänzend durchführen, geben an, dies ausschließlich analog zu tun, 12% ausschließlich digital und 34% sowohl analog als auch digital.

Die Digitalisierung spielt also bei der konkreten Umsetzung von Lernstandserhebungen noch keine allzu große Rolle, auch wenn 86% der Schulleitungen eine Unterstützung des individualisierten Lernens durch computergestützte Diagnostik und Programme wahrnehmen (siehe Abbildung 11) und die Hälfte der Schulleitungen in der Digitalisierung ein Potenzial zur Korrekturarbeits erleichterung der Lehrkräfte sieht (siehe Abbildung 12).

Falls eine Ersetzung der Notenvergabe erfolgt, geben 82% der Schulleitungen Lernentwicklungsgespräche (2021: 73%) an (siehe Abbildung 18), 76% kompetenzorientierte Bewertungen, 58% schriftliche Beurteilungen, 35% Lernstandserhebungen und 7% prozentuale Bewertungen. 45% der Schulleitungen geben an, die Lernstandserhebung ausschließlich analog umzusetzen, 9% ausschließlich digital und 46% kombiniert analog sowie digital.



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung

Abbildung 18: Ergänzung bzw. Ersetzung der Notenvergabe

Für viele Schulleitungen spiegelt sich in ihrer Ergänzung bzw. Ersetzung der Notenvergabe ihr Verständnis einer neuen Lernkultur wider, die neben der vergleichbaren Bewertung von Leistung ein Augenmerk auf

die Begleitung von individualisierten Lernprozessen und Kompetenzzuwächsen legt (beispielsweise der zuvor genannten Zukunftskompetenzen, siehe Kapitel 3.1 sowie auch Ilsemann et al., 2021)

Wir arbeiten hauptsächlich mit Kompetenzzugnissen. Lehrkräfte haben bestimmte Kompetenzraster erstellt. Unsere Schüler arbeiten sowohl mit vorgegebenen als auch mit individuellen Lernbausteinen. Die Lehrkraft schaut dann, was für einen Lernbeweis es braucht, um die Leistung abzufragen. Ein konkretes Beispiel: Ich habe früher, um telefonieren auf Englisch zu lernen, einen Dialog geschrieben. Das trifft aber nicht den Kern. Es braucht eine konkrete Situation, die das Telefonat real simuliert. Wir können bei uns also mehr auf die Situation des Schülers eingehen. Dies wird in unserem Kompetenzzugnis gespeichert. Wir entwickeln einen Zusatz, der an der Skills Agency orientiert ist und lehren soll, was notwendig ist, um in der Welt zu bestehen. (Frau Staubner, Gesamtschule mit gymn. Oberstufe, seit 3 Jahren Schulleitung)*

Alternativ werden auch Lerntagebücher als Werkzeug zur Unterstützung eines eigenverantwortlichen Lernens und zur Stärkung der Selbsteinschätzung und Selbstwirksamkeit eingesetzt. Ihre Nutzung erfordert jedoch eine gewisse Disziplin aufseiten von Schüler:innen und Lehrkräften.

Wir haben Lerntagebücher, in denen notiert wird, was vorgenommen und was erreicht wurde. Man muss die Lehrkräfte schulen, dass diese Maßnahmen konsequent umgesetzt werden. Man muss die Schüler:innen an die Eigenverantwortung für das Lernen erinnern. (Frau Dorta, Gemeinschaftsschule, seit 15 Jahren Schulleitung)*

Auch digitalisierte Formate, wie (Selbst-)Diagnostiktools, bieten im Bereich der Lernüberprüfungen erweiterte Möglichkeiten, um das selbständige Lernen von Schüler:innen zu fördern und eine ressourcenorientierte und partizipative Lernkultur zu stärken.

Lernleistungen diversifiziert überprüfen

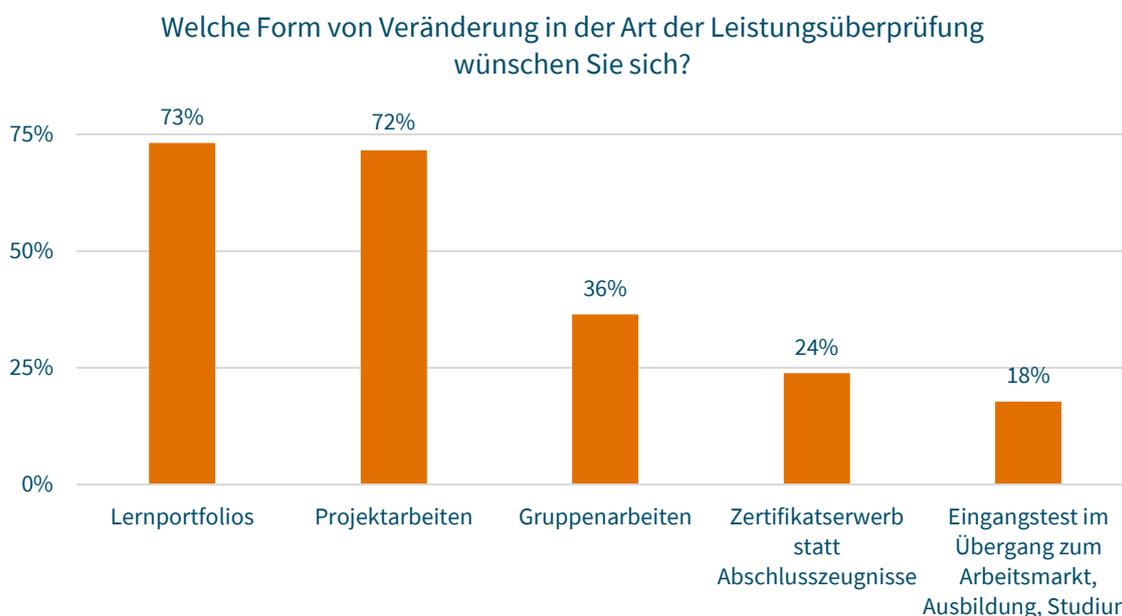
65% der Schulleitungen wünschen sich eine Veränderung in der Form der (lernförderlichen) Leistungsüberprüfung. Dabei stehen mit der gleichen Priorisierung wie 2021 vor allem Lernportfolios (73%) und Projektarbeiten (72%) hoch im Kurs (siehe Abbildung 19). 36% sprechen sich für Gruppenarbeiten aus.

Diese Formate eignen sich aus Schulleitungssicht besser für die Aneignung und Überprüfung von Zukunftskompetenzen (etwa die 4-Ks: Kollaboration, Kommunikation, Kritisches Denken und Kreativität), als individuelle Klausuren.

Wir arbeiten dran, die Prüfungsformate so zu verändern, dass dieser kollaborative Anteil da reinkommt. Wie kann ich im Team die unterschiedlichen Befähigungen nutzen, um ein gutes Produkt zu erstellen und das dann auch in die Formate miteinfließen zu lassen? Jeder hat eine Aufgabe und jeder hat unterschiedliche Stärken. Der eine ist kreativer in der Gestaltung, der andere inhaltlich fit. Die einzelnen Stärken

zusammenzuführen, bringt einen Mehrwert in dem Bereich. (Frau Merant, Gymnasium, seit 9 Jahren Schulleitung)*

24% der Schulleitungen wünschen einen Zertifikatserwerb, statt einem Abschlusszeugnis und 18% einen Eingangstest im Übergang zum Arbeitsmarkt, Ausbildung, Studium.



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung



Abbildung 19: Gewünschte Form der Leistungsüberprüfung

Drei von vier Schulleitungen sind zudem der Meinung, dass es eine Veränderung von Prüfungsformaten braucht – auch und vor allem im Hinblick auf Abschlussprüfungen – um Schule zukunftsfähig zu machen.

Ich finde erstmal, dass die Leistungen im Vorfeld der Qualifizierungsphase eine höhere Wertigkeit erhalten sollen. Dazu sollten nicht nur Klausuren gehören, sondern eben auch unterschiedliche Aneignungen. Wir reden immer pauschal von Präsentationen, die immer schnell runtergespielt werden. Aber ich finde, dass man durch Präsentationsprüfungen aller Art sehr gut erkennen kann, welche Person da vor mir steht und ob sie das Thema verstanden hat. Sowas finde ich viel erfolgsversprechender in Bezug auf die spätere Berufs- und Studienorientierung. Dieses handschriftliche, immer noch 6 Stunden andauernde... Davon halte ich gar nichts. Also die Abschlussprüfung sollte man anders gestalten, indem man weniger und kürzere Klausuren schreiben lässt und der mündlichen Überprüfung viel mehr Raum gibt. Und die Prüfungsthemen sollten stärker von den Schüler:innen beeinflusst werden können.
(Frau Hertensen*, Gymnasium, seit 8 Jahren Schulleitung)

4 Chancengleichheit anstreben – Schulstrukturen erschaffen

Die von den Schulleitungen angestrebte Stärkung von Schulen erfordert es, Schulstrukturen den bestehenden Herausforderungen anzupassen und gegebenenfalls neue Strukturen einzuführen. Schulen in Deutschland stehen seit Jahren vor der Aufgabe, ungleich verteilte Bildungschancen für Kinder und Jugendliche auszugleichen.¹⁰ Bis heute hat die sozio-ökonomische Situation der Eltern immer noch einen maßgeblichen Einfluss auf den Bildungserfolg von Schüler:innen im deutschen Bildungssystem (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung, 2022). Umso interessierter werden in der Schulforschung und -praxis die Bestrebungen der aktuellen Bundesregierung wahrgenommen, das im Koalitionsvertrag formulierte „Startchancen-Programm“ umzusetzen, das Unterstützung für 4.000 Schulen mit einem hohen Anteil sozial benachteiligter Schüler:innen verspricht.

Angesichts der Tatsache, dass sich die ungleichen Bildungschancen durch die Schulschließungen während der Corona-Pandemie verstärkt haben, setzen Schulleitungen den Fokus darauf, Schüler:innen durch bestmögliche Schulstrukturen zu stärken. Auch hier ist die Digitalisierung ein großes Thema: einerseits als ein Faktor, der die Ungleichheiten zwischen den Schüler:innen – und auch zwischen Schulen – hervorhebt, andererseits als eine Chance, um diese Ungleichheiten mithilfe von neuen Möglichkeiten gezielt zu adressieren und potentiell zu beheben. Die Digitalisierung kann eine aktivere Teilhabe der Schüler:innen und Eltern an schulischen Prozessen begünstigen und auch die Demokratiebildung an Schulen fördern, doch sie ist kein „Allheilmittel“, um eine bereits zitierte Schulleitung aufzugreifen. Vielmehr müssen Schulstrukturen ermöglicht werden, die den Kontext einer Lernkultur der Digitalität mitdenken, aber ebenso das analoge, vielfältige Miteinander stärken.

In diesem Kapitel wird als erstes die Sicht von Schulleitungen auf die Ursachen und Verschärfungen von Bildungsungleichheiten dargestellt und in Zusammenhang mit der Struktur des gegliederten Schulsystems in Deutschland diskutiert (Kapitel 4.1). Danach stehen die Perspektiven von Schulleitungen auf die gebundene Ganztagschule – und ihre Ausweitung – im Fokus (Kapitel 4.2). Das Thema gebundener Ganztag leitet über zu dem Bedarf an mehr multiprofessionellem Personal an Schulen, der darüber hinaus von Schulleitungen durch eine Vielzahl weiterer Faktoren begründet wird (Kapitel 4.3). In 4.4 wird die Schulleitungssicht auf das Thema Demokratiebildung erörtert und deutlich gezeigt, wie durch schulische Strukturen mehr gesellschaftliche Teilhabe im Sinne der Chancengleichheit ermöglicht werden kann.

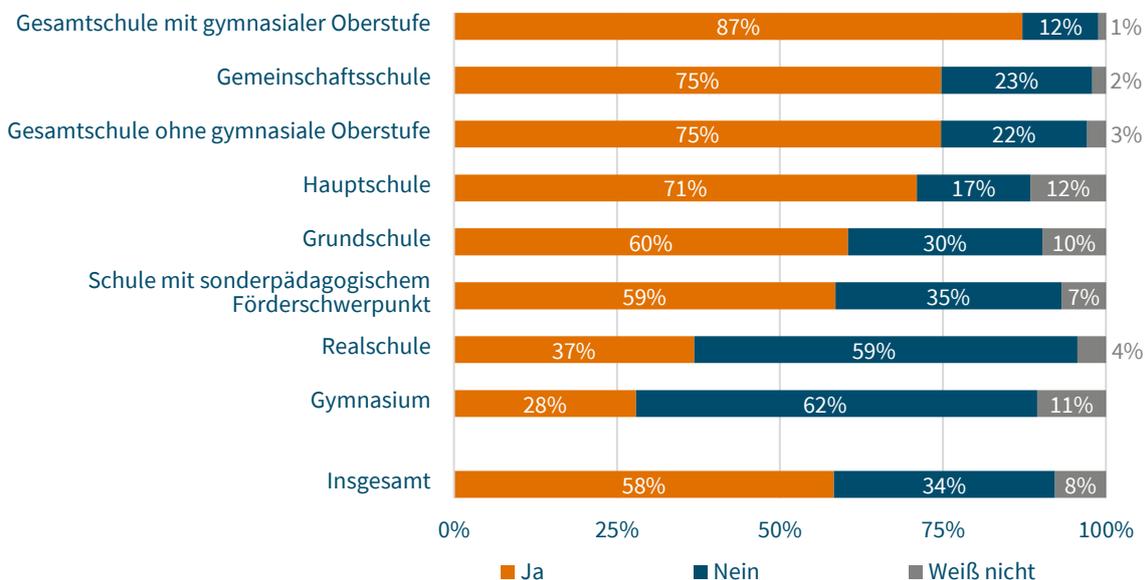
4.1 Bildungsungleichheiten aufgreifen

58% der Schulleitungen sehen eine Verschärfung von Bildungsungleichheit durch die verschiedenen Schulformen (siehe Abbildung 20). 34% sehen diese nicht, 8% wissen es nicht. Diese Perspektive wird nicht an allen Schulformen in gleichem Maße geteilt. An Gymnasien stimmen ihr 28% und an Realschulen 37% der Schulleiter:innen zu. An Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe sind es hingegen 87%, an Gesamtschulen ohne gymnasiale Oberstufe 75%, an Gemeinschaftsschulen ebenfalls 75% und an

¹⁰ Wenn hier die Begriffe „Chancengleichheit“ und „Bildungsungleichheit“ verwendet werden, dann deshalb, weil wir „Gleichheit“ als eine empirische Kategorie verstehen, die auch von den Schulleitungen benutzt wird. Es sei der Form halber darauf hingewiesen, dass es Diskussionen gibt, ob diese Begriffe oder die, der „(Start)Chancengerechtigkeit“/ „Bildungsgerechtigkeit“ besser geeignet seien. Gerechtigkeitsvorstellungen basieren allerdings auf normativen Kategorien und lassen sich nicht quantitativ bestimmen oder messen. Mit beiden Begriffen werden unterschiedliche Zielsetzungen und moralische Ansprüche verbunden (siehe auch PH Bern, o.J.).

Hauptschulen 71%. Über die Schulformen hinweg, stimmen 68% der Schulen, die sich als in herausfordernder Lage identifizieren der Aussage zu, dass sie eine Verschärfung von Bildungsungleichheit durch die verschiedenen Schulformen sehen; 56% der Zustimmungen kommen von Schulleitungen, die sich nach Selbstauskunft nicht in einer herausfordernden Lage befinden.

Sehen Sie eine Verschärfung von Bildungsungleichheit durch die verschiedenen Schulformen?



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung



Abbildung 20: Verschärfung von Bildungsungleichheit durch Schulformen (nach Schulform)

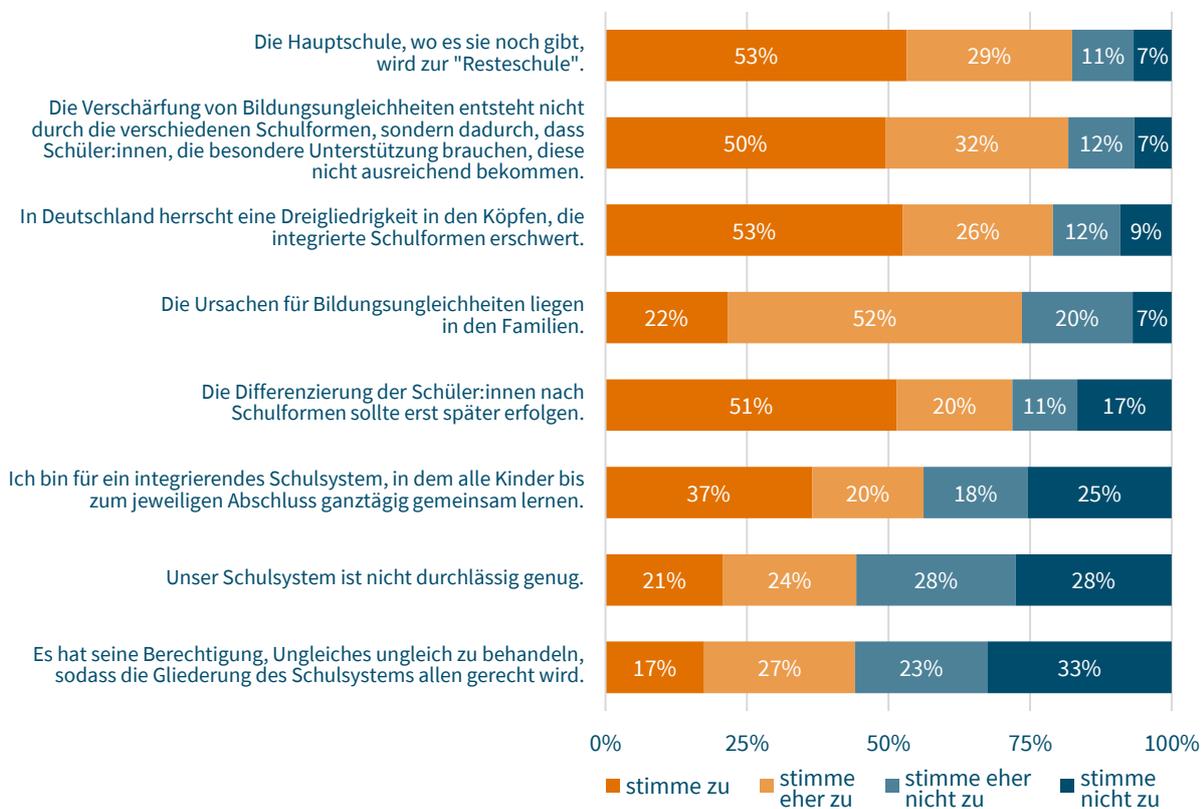
Wie sich diese wahrgenommene Verschärfung von Bildungsungleichheit durch die verschiedenen Schulformen ausdrücken kann, zeigt die mit 82% hohe Zustimmung zu der aus einem Interviewzitat abgeleiteten Aussage: „Die Hauptschule, wo es sie noch gibt, wird zur ‚Resteschule‘“, als eine Aussage zu unterschiedlichen Bewertungen des gegliederten Schulsystems (siehe Abbildung 21). Diese Perspektive auf die Hauptschule lässt sich über fast alle Schulformen hinweg gleich ausgeprägt beobachten. Lediglich an Realschulen stimmen dem nur 64% der Schulleitungen zu.

Ebenfalls 82% sehen die Ursache für eine Verschärfung von Bildungsungleichheiten jedoch nicht in den verschiedenen Schulformen begründet, sondern in der Tatsache, dass Schüler:innen, die besondere Unterstützung benötigen, diese nicht bekommen; es also nicht genug individualisierte Fördermöglichkeiten gibt, um Ungleichheiten adäquat zu adressieren. Dieser Aussage stimmen 92% aller Schulleitungen an Realschulen, 91% an Gymnasien und 84% an Förderschulen zu. Am anderen Ende des Spektrums sind 53% der Schulleitungen an Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe und 69% an Gemeinschaftsschulen dieser Auffassung.

Wir müssen in Zukunft insbesondere an die denken, die nicht so leicht mitkommen im Unterricht. Überall wird Inklusion ganz großgeschrieben, aber wie werden denn diese Kinder konkret gefördert? Insbesondere in emotionaler und sozialer Entwicklung gibt es ganz viel aufzuholen. Dafür ist es wichtig zu erkennen, dass jedes Kind anders ist. Ich

glaube ganz fest an die Praxis und den täglichen Umgang miteinander. (Frau Gerlach, Gemeinschaftsschule, seit 32 Jahren Schulleitung)*

Wie bewerten Sie die folgenden Aussagen zur Gliederung des Schulsystems?



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung

FiBS

Abbildung 21: Bewertung der Gliederung des Schulsystems

Inklusion hat an Schulen sehr diverse Facetten. Lehrkräfte werden im Klassenraum mit unterschiedlichen Bedarfen konfrontiert, die Kinder und Jugendliche mit ihren Begabungen und Stärken, aber auch Beeinträchtigungen und Schwächen im kognitiven, emotionalen, sozialen und gesundheitlichen Bereich haben. Damit Schüler:innen ihre unterschiedlichen Potenziale entfalten können, brauchen Schulen die entsprechenden Strukturen, um den Herausforderungen gerecht zu werden. Abhilfe sehen hier manche Schulleitungen in einer differenziert einsetzbaren digitalen Didaktik, die ein individualisiertes Lernen im sozialen Raum ermöglicht, wie aus folgendem Zitat hervorgeht:

Mit dem traditionellen Verständnis von Unterricht funktioniert die gemeinsame Beschulung auf gar keinen Fall. Je höher die Heterogenität in der Klasse, desto verlorener ist der Lehrer. Wenn Sie von einer modernen digitalen Didaktik ausgehen, wenn man differenzieren kann, ist das etwas anderes. Wir haben eine Grundschule und erlauben Kindern, die schneller sind, einen schnelleren Pfad. Wer beispielsweise vor der Grundschule schon schreiben kann, der wird andere Aufgaben bekommen. Wir kehren uns von diesem Gleichschritt, diesem „Fabriklernen“ ab. Nichtsdestotrotz dürfen die

*Kinder aber Teil einer Gemeinschaft sein, sie müssen nur nicht in der gleichen Zeit das Gleiche machen. Sie schreiben natürlich auch andere Klausuren. Der Fokus liegt immer auf dem individuellen Lernen. Wir stellen sicher, dass der Schüler dann weiterkommt, wenn er die Basis verstanden hat. Wenn man so denkt, ist die Heterogenität kein Problem mehr. Wenn man die Chancen der Digitalisierung wahrnimmt und Kindern unterschiedliche Pfade erlaubt, dann muss man nicht in Schultypen unterscheiden.
(Herr Ruckert*, Gemeinschaftsschule, seit 8 Jahren Schulleitung)*

So gesehen ist die Frage des Umgangs mit Heterogenität keine Frage der Schulform, sondern der Ermöglichung einer differenzierten Lernkultur im Kontext von Digitalität - mit den Ressourcen, die es dafür braucht. Allerdings stellen dem 79% der Befragten entgegen: „In Deutschland herrscht eine Dreigliedrigkeit in den Köpfen, die integrierte Schulformen erschwert“. Und 74% sehen die Ursachen für Bildungsungleichheiten in den Familien begründet. Diese Auffassung wird an Realschulen zu 84%, an Hauptschulen zu 82% und an Gymnasien zu 80% geteilt. An Gemeinschaftsschulen sind es 64% und an Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe 59%.

71% sind der Meinung, dass die Differenzierung der Schüler:innen nach Schulform erst später erfolgen sollte. Bei dieser Bewertung lassen sich die mitunter größten Unterschiede nach Schulform beobachten. So sind auf der einen Seite 31% an Gymnasien und 59% an Realschulen und auf der anderen Seite 89% an Hauptschulen und Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe sowie 91% an Gemeinschaftsschulen dieser Meinung.

*Die Länder, die nach Klasse vier schon feststellen, wer aufs Gymnasium geht, finde ich hochgradig bedenklich. Nach Klasse sechs kann das schon ein guter Schritt sein. Wenn man aber die Klassen sieben bis zehn noch gemeinsam hätte, dann kann das Vorteile haben. Ich habe mein Referendariat teilweise an einer Gesamtschule gemacht und das Konzept, in den Hauptfächern zu trennen und andere Fächer gemeinsam zu unterrichten, zum Beispiel Geschichte, Religion und Musik, halte ich für sehr sinnvoll. Das ist aber fast nicht umsetzbar.
(Frau Stahl*, Gemeinschaftsschule, seit 4 Jahren Schulleitung)*

57% sprechen sich für eine integrierende Beschulung aus, in der alle Kinder bis zum jeweiligen Abschluss ganztätig gemeinsam lernen. 45% stimmen zu, dass das Schulsystem nicht durchlässig genug sei. Demgegenüber finden 44%, dass es seine Berechtigung habe, Ungleiches ungleich zu behandeln, so dass die Gliederung des Schulsystems allen gerecht werde.

*Bei den Gesamtschulen, wo ich bisher war, war das immer so, dass es gar keine richtige Durchmischung der Schüler gab. Es gab so eine „obere Liga“, die aber nicht vergleichbar mit den Gymnasien war, was dazu geführt hat, dass in Klasse 11 und 12 Schüler aus Gymnasien dazu kommen, die sich durch den generell niedrigeren Leistungsstand bessere Noten erhofft haben. Also wenn so ein Ungleichgewicht entsteht, kann man es lieber lassen.
(Frau Stahl*, Gemeinschaftsschule, seit 4 Jahren Schulleitung)*

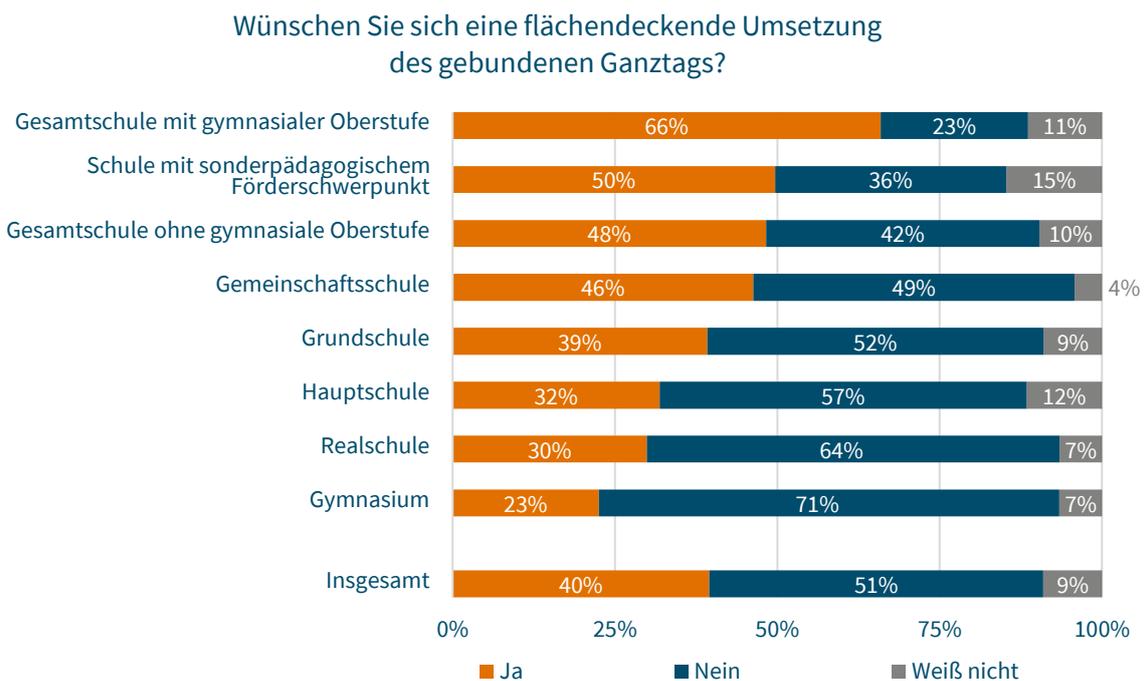
Das Zitat verdeutlicht, welche Implikationen die unzureichende Durchmischung von Schüler:innen an Gesamtschulen haben kann. Die leistungsstarken Schüler:innen vermeiden den Besuch von Gesamtschulen, bis auf die letzten Jahrgänge, wo sie sich bessere Noten erhoffen.

4.2 Den gebundenen Ganzttag ausbauen

Spätestens seitdem der Rechtsanspruch auf ganztags schulische Betreuung im Jahr 2017 in den Koalitionsvertrag von CDU und SPD aufgenommen wurde, ist die Ganztagschule zu einem Politikum geworden. Ab dem Schuljahr 2026/2027 soll der Anspruch auf Ganztagsbetreuung in der Grundschule in Kraft treten.

In der aktuellen, zweiten Cornelsen Schulleitungsstudie sind 15% der Befragten Leiter:innen einer gebundenen Ganztagschule. 13% leiten eine teilgebundene Ganztagschule und 41% eine offene Ganztagschule. Insgesamt bieten 65% der befragten Schulleitungen einen Ganzttag an.¹¹

Mit Blick auf einzelne Schulformen sind deutliche Ausdifferenzierungen zu erkennen. So setzen 47% der Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe den gebundenen Ganzttag um, 28% den teilgebundenen und 16% den offenen Ganzttag. Gymnasien sind zu 12% gebundene, zu 10% teilgebundene und zu 41% offene Ganztagschulen. Grundschulen bieten in 6% der Fälle den gebundenen Ganzttag, in 7% den teilgebundenen und in 47% den offenen Ganzttag an.



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung



Abbildung 22: Wunsch nach flächendeckender Umsetzung des Ganztags (nach Schulform)

Mit 40% sprechen sich deutlich mehr Schulleitungen für eine flächendeckende Umsetzung des gebundenen Ganztags aus, als derzeit gebundene Ganztagschulen leiten (siehe Abbildung 22). Dieser

¹¹ Es ist zu beachten, dass Mischungen unterschiedlicher Ganztagsformen an einzelnen Schulen vorkommen und die Summe der zuvor genannten drei Formen daher nicht dem Gesamtanteil von Ganztagschulen in der Stichprobe entspricht. Für einen Vergleich der vorliegenden Stichprobe mit der Ganztagschulstatistik der KMK siehe Annex - Die Stichprobe der Onlinebefragung.

Kontrast zwischen Wunsch und Wirklichkeit verläuft über alle Schulformen hinweg: An Grundschulen ist der Wunsch nach dem gebundenen Ganzttag deutlich höher als der IST-Zustand (mehr als 30 Prozentpunkte); an Gesamt-, Haupt und Realschulen ist er höher (ca. 20 Prozentpunkte), an Gymnasien und Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt etwas höher (ca. 10 Prozentpunkte). Dennoch sind 51% der Schulleitungen gegen den flächendeckenden Ausbau des gebundenen Ganztags und 9% wissen es nicht. Sicherlich spielen hierbei Überlegungen eine Rolle, wie solch ein flächendeckender Ausbau räumlich und personaltechnisch zu stemmen sei – und ob der reale Bedarf von Schüler:innen- und Elternseite bestehe.

Ich sehe den Ausbau des gebundenen Ganztags positiv, solange die Schule genug Personal und Raum hat, um es den Schülern angenehm zu machen. In Städten mit sehr großen Klassen, da kann ich es den Kindern überhaupt nicht übelnehmen, dass sie nach mehreren Stunden des Zusammenhockens mit anderen einfach nur noch heim wollen. (Frau Hertensen, Gymnasium, seit 8 Jahren Schulleitung)*

Unabhängig von der Befürwortung des flächendeckenden, gebundenen Ganztags sehen die meisten Schulleitungen die gebundene ganztags schulische Bildung als eine aus mehreren Gründen wertvolle Maßnahme an. Dabei gibt es bei der Priorisierung der Begründungen kaum Unterschiede zur Befragung im Jahr 2021. 87% der Schulleitungen halten die gebundene Ganztagschule vor allem deshalb für wichtig, da sie den Schüler:innen eine Strukturierung ihres Alltags gäbe (siehe Abbildung 23). 85% sehen ihren Beitrag vor allem darin, mehr als nur leistungsbezogenes Lernen und Entfalten zu ermöglichen (2021: 89%).

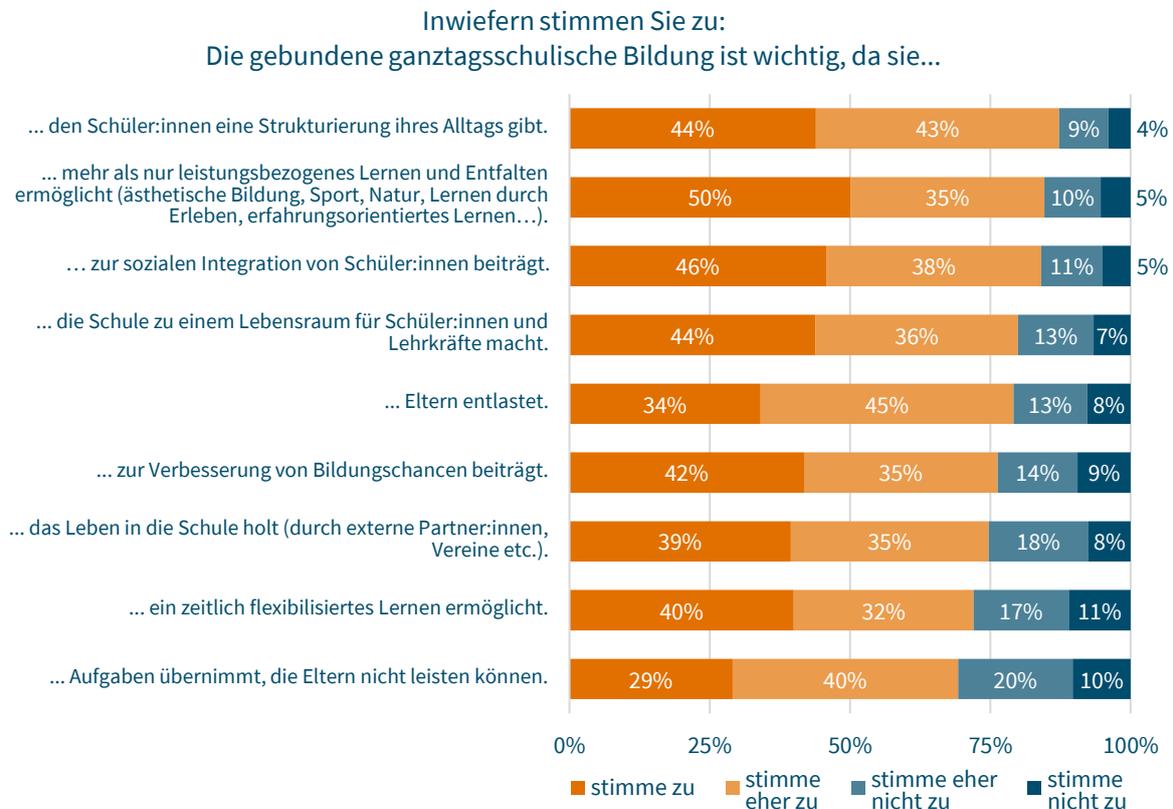
Ich finde die Arbeit im Ganzttag sehr sinnvoll, mit Phasen der Entspannung, das entzerrt den Tag. Der Halbttag ist so extrem kompakt, dass man kaum Zeit zum Atmen hat. (Herr Winz, Gemeinschaftsschule, seit 2 Jahren Schulleitung)*

Für 84% der Schulleitungen trägt die gebundene Ganztagschule zur sozialen Integration von Schüler:innen bei und kann somit als Maßnahme verstanden werden, ungleich verteilten Bildungs- und Erfahrungschancen entgegenzuwirken. Dies ist einmal mehr vor dem Hintergrund zu sehen, dass sich nicht alle Familien außerschulische Aktivitäten für ihre Kinder leisten können.

80% sind der Meinung, dass der gebundene Ganzttag die Schule zu einem Lebensraum für Schüler:innen und Lehrkräfte macht. Das soziale Miteinander über mehrere Stunden am Tag ermöglicht es, Strukturen zu erschaffen, in deren Rahmen Kinder und Jugendliche sinnvoll Zeit zusammen verbringen und im gegenseitigen Austausch lernen können.

Wir sind auch eine Ganztagschule, weil wir der Meinung sind, dass es gut ist, wenn man einen ganzen Tag zusammen verbringt und gemeinsam isst. Wir wollen alle Kinder unterstützen und das kann eigentlich nur sinnstiftend verfolgt werden, wenn man die Schüler:innen lange beisammen hat. Wir haben drei lange Tage und zwei kurze Tage, an denen es dann auch noch AGs am Nachmittag gibt, sodass man eigentlich gut

versorgt ist mit sozialem Miteinander. (Frau Stahl*, Gemeinschaftsschule, seit 4 Jahren Schulleitung)



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung

FiBS

Abbildung 23: Gründe für die gebundene ganztagschulische Bildung

Kinder selbst äußern sich auch positiv zur Idee, ganztätig in der Schule betreut zu werden (Walther et al., 2021), weshalb es für Schulleitungen in unseren Interviews wichtig ist, die Vorstellungen und Impulse der Schülerschaft in die Gestaltung des Ganztags – vor allem in die Entwicklung von offenen zu gebundeneren Ganztagsstrukturen – einzubeziehen.

Wir sind eine offene Ganztagschule. Ich möchte die Schule gerne in einen teilgebundenen Ganztag führen und würde auch gerne die Schüler:innen mitnehmen und befragen, wie sie sich denn das Programm vorstellen könnten; das also partizipativ aufstellen. Ich denke da ist viel Mehrwert für die Schüler:innen da, wenn man noch zusätzlich zwei Blöcke hat, wo man zum Beispiel das Programmieren vermitteln könnte. Eine andere Sache ist das soziale Engagement, das wir in der 8. Jahrgangsstufe haben, wo die Schüler alle einmal in der Woche außerhalb der Schule arbeiten, um die sozialen Kompetenzen zu stärken. Das könnte man auch in diese Zeit miteinbauen.
(Frau Merant*, Gymnasium, seit 9 Jahren Schulleitung)

Die von Schulleitungen als besonders zentral erachteten digitalen und sozialen Kompetenzen der Schüler:innen könnten durch Schulstrukturen des gebundenen Ganztags demzufolge noch umfassender gefördert werden.

Auch für Lehrkräfte kann die gebundene Ganztagschule als „Lebensraum“ bei ausreichenden Ressourcen laut unseren Interviews mehr Möglichkeiten für die Schul- und Unterrichtsentwicklung bieten. Auch für die eigene professionelle Entwicklung und die der Lehrkräfte, für die Lernbegleitung von Schüler:innen außerhalb des Fachunterrichts, für das Arbeiten in (multiprofessionellen) Teamstrukturen (siehe Kapitel 4.3) und für die Projektarbeit unterstützt durch außerschulische Partner, eröffnet der Ganztag mehr Freiräume. So stimmen 74% der Schulleitungen zu, dass die gebundene Ganztagschule das Leben durch externe Partner wie Vereine und Initiativen in die Schule holt; im Herbst 2021 waren es noch 80%. 72% halten im gebundenen Ganztag die Ermöglichung eines zeitlich flexiblen Lernens für wichtig.

79% finden die gebundene Ganztagschule wichtig, da sie Eltern entlastet (2021: 74%). 69% sehen den Wert der gebundenen Ganztagschule darin, dass sie Aufgaben übernimmt, die Eltern nicht leisten können. Bei dieser letzten Aussage unterscheiden sich anders als bei den übrigen potenziellen Vorteilen des gebundenen Ganztags die Angaben der Leitungen deutlich nach Schulform. So stimmen 60% der Schulleitungen an Realschulen und 64% an Gymnasien dieser Aussage zu. An Schulen mit sonderpädagogischem Schwerpunkt sind es hingegen 74%, an Hauptschulen 76% und an Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe 80%. An Schulen in herausfordernder Lage stimmen 74% zu, im Vergleich zu 68% an Schulen, die sich als nicht in herausfordernder Lage identifizieren.

Die Elternschaft von Schüler:innen in verschiedenen Schulformen unterscheidet sich in ihren Möglichkeiten, Kinder zu unterstützen. Insofern wird die unterstützende und entlastende Funktion der gebundenen Ganztagschule in Bezug auf Familien zur Verbesserung der Bildungschancen verstanden. Tatsächlich sieht mit 77% ein weiterhin hoher Anteil der Schulleiter:innen (2021: 82%) in der gebundenen, ganztäglichen Bildung das Potenzial zur Verbesserung von Bildungschancen. Um dieses Potenzial auszuschöpfen – und nicht Gefahr zu laufen, die Belastungsgrenzen von Schulen noch weiter zu überspannen – braucht es, wie wir im folgenden Kapitel ausführen werden, jedoch ausreichendes und vielfältig aufgestelltes Personal.

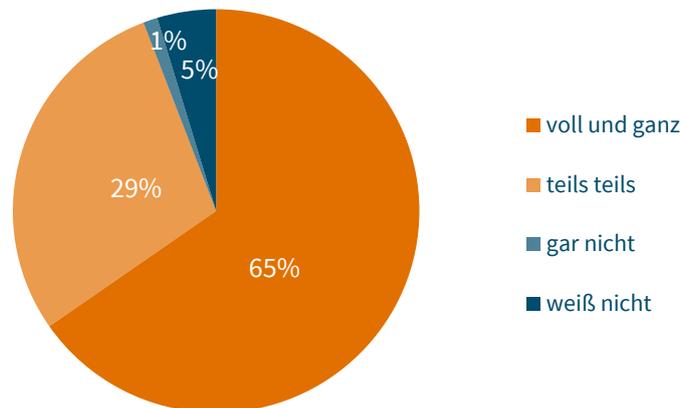
4.3 Multiprofessionalität etablieren

Die Multiprofessionalität wird immer wichtig sein. Die Schule muss so aufgestellt sein, dass sie den Problemen der Zeit begegnen kann. (Herr Zacher, Gemeinschaftsschule, seit 2 Jahren Schulleitung)*

Die Befürwortung multiprofessioneller Teams an Schulen, einer Zusammenarbeit also von Lehrer:innen mit weiteren Fachkräften in der Schule (wie z.B. Erzieher:innen, Sozialpädagog:innen, Sozialarbeiter:innen, Sonderpädagog:innen, Schulpsycholog:innen etc.), klang bereits an einigen Stellen in dieser Studie durch. Für 21% der Schulleitungen gehört multiprofessionelle Teamarbeit zu den fünf wichtigsten aktuellen Themen. Über 90% wünschen sich mehr multiprofessionelle Teams für ihre Schulentwicklungsarbeit (siehe auch Forsa, 2022). Konkret gefragt, inwiefern ihre Schule von multiprofessioneller Teamarbeit profitieren würde, geben 65% der Schulleitungen an, dass ihre Schule voll und ganz von multiprofessioneller Teamarbeit profitieren würde (siehe Abbildung 24). Weitere 29% sehen in Teilen Vorteile. Nur 1% sehen keinen Nutzen. 5% wissen es nicht. Mit einem tiefergehenden Blick

auf die einzelnen Schulformen lassen sich deutliche Unterschiede erkennen. So liegt die Zustimmung zum Mehrwert multiprofessioneller Teamarbeit an Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe (82%) und an Schulen mit sonderpädagogischen Förderschwerpunkt (77%) deutlich über dem Durchschnitt. Dem gegenüber sind an Gymnasien 39% und an Realschulen 54% der Schulleitungen von einem entsprechenden Nutzen an ihrer Schule überzeugt und 10% bzw. 6% sind sich darüber im Unklaren.

Inwiefern würde Ihre Schule von multiprofessioneller Teamarbeit profitieren?



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung



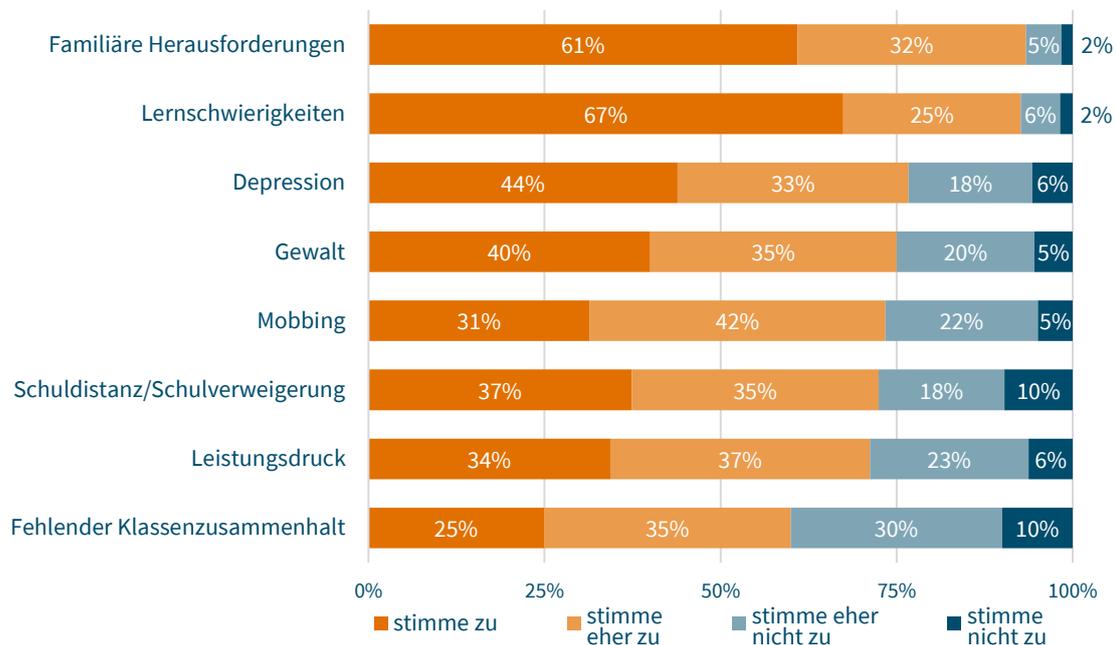
Abbildung 24: Profitierung von multiprofessioneller Teamarbeit

Wie zahlreiche Studien belegen, hängen die Chancen von Kindern, sich gesund zu entwickeln und erfolgreich zu bilden, stark von ihrem familiären Umfeld ab, in dem sie aufwachsen (Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, 2022). Schwierigkeiten im familiären Umfeld, beispielsweise Konflikte oder eine unzureichende Unterstützung, tragen Kinder und Jugendliche als Belastung mit sich herum, auch in der Schule. Entsprechend antworten 93% der Schulleitungen auf die Frage, für welche Form von Herausforderung sie an ihrer Schule einen Bedarf an multiprofessioneller Unterstützung ausmachen, mit der Aussage: „um familiären Herausforderungen in der Schülerschaft zu begegnen“ (siehe Abbildung 25). Die Zustimmung liegt noch einmal ein paar Prozentpunkte über der bereits sehr hohen Zustimmung zu dieser Aussage im Herbst 2021 (91%). Wie das folgende Zitat zeigt, sind Schulleitungen und ihre Kollegien hier oft noch selbst auf der Suche und bislang unzureichend aufgestellt.

Wir wissen beispielsweise noch nicht, wie wir Kinder aus verwahrlosten Haushalten am besten ansprechen können. Zwar haben wir Lernbegleiter, aber deren Arbeit ist meist noch nicht ausreichend. Das sind Dinge, die wir noch lernen müssen. Wir machen regelmäßig anonyme Umfragen und wir finanzieren unseren Lehrkräften Ausbildungen zum systemischen Berater, um die Antworten zu finden. (Herr Kissling, Gesamtschule, seit 17 Jahren Schulleitung)*

Die zweithöchste Dringlichkeit für den Ausbau multiprofessioneller Teams an ihren Schulen sehen Schulleitungen beim Thema Lernschwierigkeiten (92%), dem sie gerne mit einem differenzierter geschulten Personal begegnen würden; 2021 lag die Zustimmung hierzu bei 89%.

Inwiefern stimmen Sie zu?
Unsere Schule braucht mehr multiprofessionelle Unterstützung, um folgenden Herausforderungen in der Schülerschaft zu begegnen.



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung



Abbildung 25: Multiprofessionelle Unterstützung zur Bewältigung von Herausforderungen

Generell besteht seitens der Schulleitungen im Sommer 2022 in allen Aspekten ein höherer Bedarf an multiprofessioneller Unterstützung als es noch im Herbst 2021 der Fall war, was sicherlich auch den Auswirkungen der Corona-Pandemie geschuldet ist. 77% der Schulleitungen sehen den Bedarf an multiprofessioneller Unterstützung durch Depressionen in der Schülerschaft gegeben (2021: 70%), 75% durch Gewalt (2021: 70%). Schuldistanz/Schulverweigerung, Leistungsdruck und Mobbing haben Zustimmungswerte von knapp über 70%; 2021 waren es jeweils knapp über 60%. Mit 60% ist der fehlende Klassenzusammenhalt für deutlich mehr Schulleitungen ein dringliches Thema, das den Ausbau multiprofessioneller Kollegien an Schulen begründet, als es noch 2021 der Fall war (43%).

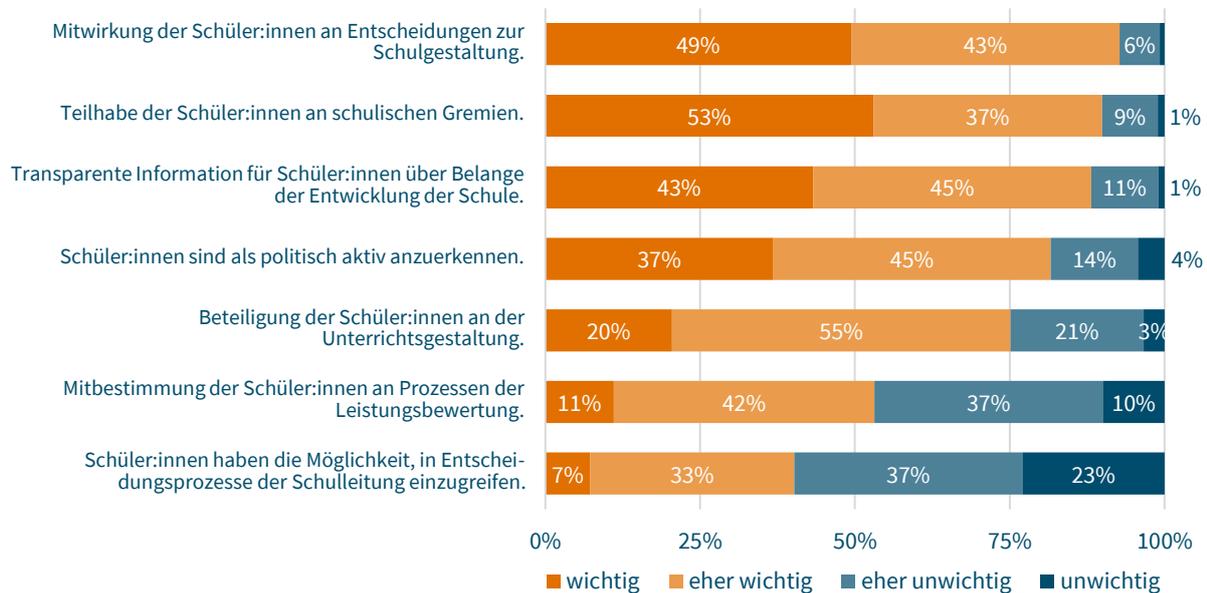
Wir brauchen multiprofessionelle Teams, die in den Schulen vor allem als Erziehungsberater und als Coaches für die Kinder fungieren und ihnen Hilfestellungen geben. Wir haben seit kurzer Zeit an der Schule einen Coach für Kinder und das wird ganz toll angenommen. (Herr Wulf, Grundschule, seit 13 Jahren Schulleitung)*

4.4 Demokratiebildung an Schulen fördern

Für 87% der Schulleitungen gehört Demokratie/civic education zu den Themen, die ein größeres Gewicht im Schulunterricht bekommen sollten (siehe Abbildung 13). Doch Demokratie ist mehr als ein Unterrichtsthema; Demokratie möchte gelebt werden. In diesem Sinne befürworten Schulleitungen die Umsetzung einer demokratischen Pädagogik in der Schule und damit die Beteiligung von Schüler:innen in unterschiedlichen Aspekten und Formen (siehe auch Bacia et al., 2022).

Schüler:innen beteiligen

Bitte bewerten Sie: Wie wichtig sind in Ihrer Schule die folgenden Aspekte zur Umsetzung einer demokratischen Pädagogik?



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung



Abbildung 26: Bewertung von Aspekten zur Umsetzung einer demokratischen Pädagogik

Die Teilhabe von Schüler:innen an schulischen Gremien ist für 90% der Schulleitungen eine wichtige Weichenstellung für die Demokratiebildung an ihrer Schule. In den Schulgesetzen der Bundesländer ist vorgeschrieben, dass Beteiligungsstrukturen von Schüler:innen ermöglicht werden sollen. Wie sich diese im Einzelnen ausgestalten, bleibt allerdings den Schulen überlassen. Noch wichtiger ist den Schulleitungen allerdings die Mitwirkung der Schüler:innen an Entscheidungen zur Schulgestaltung mit 92%, wenn die Auswahl „wichtig“ und „eher wichtig“ aggregiert wird.

Aus unseren Interviews geht hervor, dass manche Schulleitungen bereits weitergehende Konzepte als die verpflichtenden, repräsentativ demokratischen Gremienstrukturen an ihren Schulen praktizieren, um noch mehr Einbeziehung und ein „Gehörtwerden“ der Schülerschaft zu unterstützen – und auch zu trainieren:

Ich sehe die Demokratiepädagogik als sehr wichtig an. Daraus folgt eine echte Einbeziehung der Schüler:innen, beispielsweise über die Lernhaussprecher:innen. Alle zwei Wochen werden sie gecoacht, bringen ihre Probleme mit an und versuchen, mit Lehrkräften Lösungen zu finden. Der Pädagoge tritt nach außen und lässt die Schüler:innen sprechen. (Frau Dorta, Gemeinschaftsschule, seit 15 Jahren Schulleitung)*

Generell gehen einigen Schulleitungen die bisherigen „offiziellen“ Strukturen an Schulen zur Einbeziehung der Schüler:innen noch nicht weit genug:

Ich finde, dass die Schüler:innen zu wenig gehört werden. Wir sollten die Schüler:innen mehr in demokratische Gremien einbinden. Es sollte eine Selbstverständlichkeit sein, dass Schüler:innen bspw. an den Fachkonferenzen teilnehmen. Wir hatten mal eine Schülerpopulation, die auch einen Antrag abgelehnt haben. Das fand ich klasse. (Frau Mendeser, Gesamtschule, seit 9 Jahren Schulleitung)*

Die meisten Befragten (82%) finden, dass die Schüler:innen als politisch aktiv anzuerkennen sind. Eine Beteiligung der Schüler:innen an der Unterrichtsgestaltung halten 75% im Sinne einer demokratischen Pädagogik für wichtig, eine Mitbestimmung der Schüler:innen an Prozessen der Leistungsbewertung 53%. Die Möglichkeit, dass Schüler:innen in Entscheidungsprozesse der Schulleitung eingreifen können, wird allerdings „nur“ von 40% der Schulleitungen im Mittelfeld des Auswahlspektrums als wichtig erachtet, wenn es darum geht, Demokratie an ihren Schulen umzusetzen.

Große Zustimmungswerte (88%) werden bei dem Item erreicht, dass die Schüler:innen mit transparenten Informationen über Belange der Schulentwicklung zu versorgen seien. Eine Informationsvermittlung wird bei Partizipationsmodellen etwa von Roger Hart (1992) und Wolfgang Gernert (2001) als eine Vorstufe der Partizipation verstanden, die es zwar ermöglicht, miteinbezogen zu sein, eine reale Mitgestaltungsmöglichkeit aber nicht zulässt.

Gremien demokratischer gestalten

Im Kapitel zum Selbstverständnis und zur Rollenfindung von Schulleitungen ist bereits angeklungen, dass der Typus „demokratische“, vermittelnde Schulleitung, die Teamplayer ist, delegieren kann und die Eigenverantwortung des Kollegiums fördert, in dieser Studie hohe Zustimmungswerte erhält. Starke Schulleitungsteams und Schulentwicklungsteams bzw. „Steuerungsgruppen“ werden als bereichernd und zugleich entlastend empfunden, da mehrere in Entscheidungsprozesse eingebunden werden und die „Weisheit der Vielen“ (Burow, 2022) zum Tragen kommt. 95% der Befragten finden, dass es die Stelle attraktiver machen würde, wenn im Team geleitet würde.

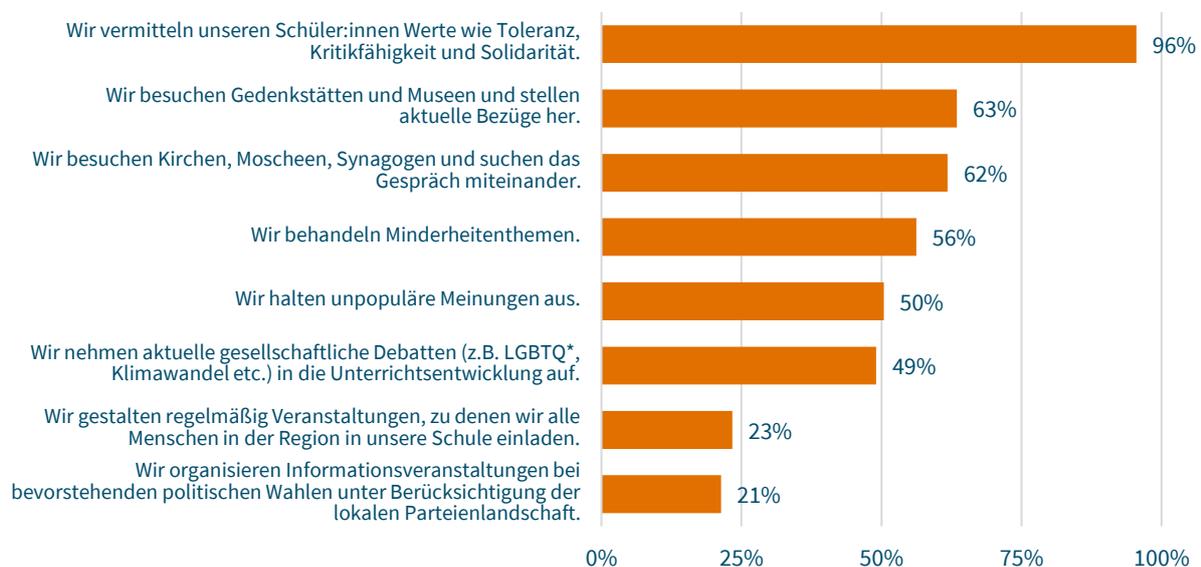
Doch mit repräsentativen Strukturen allein ist es selten getan. Interessant ist, wie manche Schulleitungen ihre Teamstrukturen und Gremien leben, wie sie an ihren Schulen Demokratie auch im Kollegium – und darüber hinaus – praktizieren.

Es gibt eine Entdeckung für mich, aber die machen wir nur in Teilen und noch nicht mit Schüler:innen, das ist die soziokratische Organisationsstruktur. Diese Form hilft uns, Dinge besser zu regeln. Die Hyperaktivität von Lehrkräften und das Aufkotroyieren der eigenen Vorstellungen kann gebremst werden, indem ich tatsächlich Kreisgespräche mache und den Konsent suche. Wir müssen schauen, dass alle mit der Lösung leben können. Man kann aber nicht immer die beste Lösung finden, weil das zu lange dauert. Wir arbeiten dabei mit Testphasen. Ein Beispiel dafür ist das Rollenboard. Nicht nur bei den Lehrkräften, sondern auch bei den Schülern nutzen wir das. Wir haben auch unsere Gremienstruktur insofern optimiert, als dass wir top-down hinterfragen und versuchen, es an jeder unnötigen Stelle herauszunehmen. (Frau Staubner, Gesamtschule mit gymn. Oberstufe, seit 3 Jahren Schulleitung)*

Die Schulleiterin spricht hier von einer soziokratischen und holokratischen Organisationsstruktur, in der über schulische Angelegenheiten gemeinsam mit Blick auf die ganze Schulgemeinschaft statt mit Blick auf Einzelinteressen diskutiert und entschieden wird. In der Holokratie wird in Kreisen gearbeitet. Jede Person im Kreis sagt ihre Meinung, damit alle Stimmen und Perspektiven gehört werden. Schließlich wird nach einem Konsent (zu unterscheiden von Konsens) gesucht. Im Entscheidungsprozess geht es hier nicht darum, alle Widersprüche gegen eine mögliche Entscheidung aufzulösen, sondern eine Entscheidung zu treffen, die durch alle im Kreis (auch wenn manchmal mit Bedenken) akzeptiert und mitgetragen werden kann.

Werte vermitteln

Welche der folgenden Kriterien treffen auf Ihre Schule zu?



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung



Abbildung 27: Kriterien der Demokratiebildung an Schulen

96% der Schulleitungen geben an, dass an ihren Schulen Werte wie Toleranz, Kritikfähigkeit und Solidarität im Sinne einer demokratischen Pädagogik in den Schulstrukturen und auch im Unterricht vermittelt werden (siehe Abbildung 27). Demokratische Werte werden dabei auch bezüglich aktueller gesellschaftlicher Debatten thematisiert.

Wir haben eine Schülervertretung und Klassensprecher, die sitzen zusammen und kommen dann zu mir. Aber Demokratieerziehung ist nochmal was anderes. Das ist ein wichtiger Faktor, um gesellschaftliches Handeln zu erlernen. Warum ist es wichtig, dass wir alle Masken tragen? Dass man lernt, nicht nur auf sich selbst zu schauen. (Frau Starke, Förderschule, seit 3 Jahren Schulleitung)*

In 63% der Schulen werden Gedenkstätten und Museen besucht und Bezüge zur aktuellen Situation hergestellt. Beim Besuch in Kirchen, Moscheen und Synagogen (62%) wird das Gespräch miteinander gesucht.

Der Unterricht mit Religionen wird bei uns neu gedacht. Wir machen Werkstätten mit Priestern einer der Weltreligionen. Die Kinder gehen dann also in Kirchen oder Moscheen und lernen auf einer anderen Ebene. Wir brauchen keinen Pfarrer, der im Zölibat lebt und Jugendlichen, die Pornos gucken, erklärt, Sex sei unchristlich. Was soll das? Das ist natürlich ein Extrembeispiel, aber es gibt viele andere Bereiche. Ein anderes Beispiel ist das vermittelte Familienbild. Wir haben auch queere Schüler, denen wir nicht mit dem traditionellen Weltbild beikommen können. (Herr Kissling, Gesamtschule, seit 17 Jahren Schulleitung)*

56% der Schulen behandeln Minderheitenthemen, also Themen, die für marginalisierte Gruppen eine Bedeutung haben und 50% der Schulleitungen geben an, auch unpopuläre Meinungen in der Schule auszuhalten. Im Herbst 2021 stimmten 92% der Befragten zu, dass es zu einer visionären demokratischen Schulgestaltung gehöre, auch unpopuläre Meinungen auszuhalten. Der große Unterschied in den Zustimmungswerten verdeutlicht die Kluft zwischen der Vision und Realität des Schulalltags in dieser Hinsicht.

49% (2021: 45%) stimmen zu, dass sie aktuelle gesellschaftliche Debatten wie LGBTQ*-Rechte, Klimawandel, BlackLivesMatter-Bewegungen in die Unterrichtsentwicklung aufnehmen, was verschiedene Formen annehmen kann.

Wir haben den Projektbereich Verantwortung konzipiert, bei dem die Schüler:innen soziale Verantwortung im Rahmen des Sozialkundeunterrichts übernehmen sollen. (Frau Dorta, Gemeinschaftsschule, seit 15 Jahren Schulleitung)*

In einigen Fällen wird das politische Engagement der Schüler:innen auch außerhalb des Unterrichts gefördert, indem beispielweise Demonstrationen für Klimaschutz mit schulischer Unterstützung organisiert oder besucht werden.

In 23% der Schulen werden nach Angaben der Schulleitungen regelmäßig Veranstaltungen organisiert, zu denen die Menschen aus der Region in die Schule eingeladen werden, im Sinne einer Öffnung hin zum Sozialraum. 21% organisieren Informationsveranstaltungen bei bevorstehenden politischen Wahlen.

Das Erleben demokratischer Strukturen in der Schule kann die Partizipationsmöglichkeiten der Schüler:innen steigern, die in ihrem außerschulischen Umfeld keine oder nur wenige Teilhabechancen haben. Dies erfordert eine demokratische Haltung der Schulleitung und im Kollegium, eine Öffnung des Unterrichts und das Vorleben demokratischer Werte im Sinne einer ganzheitlichen „Demokratisierung“ von Schule.

Meine Schule ist eine Brennpunktschule mit viel Migration, da ergeben sich ganz andere Herausforderungen als an einem Gymnasium auf dem Land. Für mich ist die große Aufgabe die Öffnung des Unterrichts. Verknüpft damit ist die Demokratisierung der Schule. Wir arbeiten mit Schüler:innen zusammen, die wenig Teilhabemöglichkeiten sehen, und deren Eltern auch wenig Teilhabemöglichkeiten haben. Um integrativ zu sein, müssen wir als Schule Teilhabemöglichkeiten stärken. Das ist Demokratisierung. Daran werden wir lange arbeiten. Damit einher geht die

Öffnung des Unterrichts. Man kann ja nicht den Lehrer alles bestimmen lassen und dann nach sechs Stunden sagen „Macht mal Demokratie“, das funktioniert nicht. (Herr Winz, Gemeinschaftsschule, seit 2 Jahren Schulleitung)*

Schule hat in dem Sinne den Auftrag, den Schüler:innen demokratische Kompetenzen zu vermitteln, die sie im Leben brauchen, um ihre Zukunft aktiv mitzugestalten. Dafür werden auch andere Skills, Haltungen und Werte gebraucht, die Lernerfolge im Kontext lebenslangen Lernens begünstigen (siehe Kapitel 3). Welche Skills, Haltungen und Werte wiederum Schulleitungen brauchen, um diesen Rahmen zu setzen und den vielfältigen Anforderungen ihrer Position gerecht zu werden, ist Gegenstand des nachfolgenden Kapitels.

5 Berufsbild Schulleitung stärken

Obwohl der Einfluss guter Schulleitung auf gute Schule als erwiesen betrachtet werden kann (siehe für Deutschland u.a. Pietsch & Tulowitzki, 2017; Schratz et al., 2019), gehen die Schwerpunktsetzungen, was denn gute Schulleitung und gute Schule ausmacht und was dementsprechend in den länderspezifischen Aufgabenprofilen und Qualifizierungsmaßnahmen von Schulleitungen steht, auseinander. Es gibt bislang kein offizielles, einheitliches Berufsbild von Schulleitungen in Deutschland, wohl aber Anstöße wie dies aussehen und durch eine bundesweite Professionalisierungsstrategie unterstützt werden könnte.¹² Von den im Sommer 2022 befragten Schulleitungen verfügen 83% über eine Qualifizierung als Schulleitung. 78% gaben an, über eine Qualifizierung des jeweiligen Bundeslandes zu verfügen, 34% über privat organisierte Schulleitungsqualifizierungen und 17% über eine universitäre Qualifizierung (Doppelqualifizierung eingeschlossen). Diese Qualifizierungsmaßnahmen sind wichtig und müssten systematisch ausgebaut werden, da nicht jede Lehrkraft die Führungskompetenzen mitbringt, die es braucht, um erfolgreich als Schulleitung zu agieren.

Das Thema Führung ist ganz wichtig. Schulleitung hat sich durchaus verändert, das sind Menschen, die das Lehramt studiert haben und nicht wirklich mitbringen, wie man eine Führungskraft ist und was das im Detail bedeutet. (Frau Starke, Förderschule, seit 3 Jahren Schulleitung)*

Ebenso wichtig ist die praktische Aneignung von Führungskompetenzen „on the job“ (siehe dazu auch unsere ausführlicheren Darstellungen in der ersten Cornelsen Schulleitungsstudie (Fichtner et al., 2022)). Umso interessanter lesen sich vor diesem Hintergrund die in diesem Kapitel folgenden Aussagen von Schulleitungen, was ihrer Meinung nach ihren Beruf ausmacht, was sie tun, um ihn erfolgreich auszuüben und was ihn noch attraktiver machen würde.¹³ Vorab werden die Schulleitungen, denen wir mit dieser Studie eine Stimme geben, kurz anhand einiger demografischer Daten vorgestellt. Dann wird die Frage beleuchtet, was ihre Arbeitszeit ausfüllt und ihnen hilft, um ihren vielfältigen Anforderungen im Schulalltag gerecht zu werden (Kapitel 5.1). In Kapitel 5.2 stehen ihr berufliches Selbstverständnis, ihre Rollenfindungen und Bedarfe im Fokus.

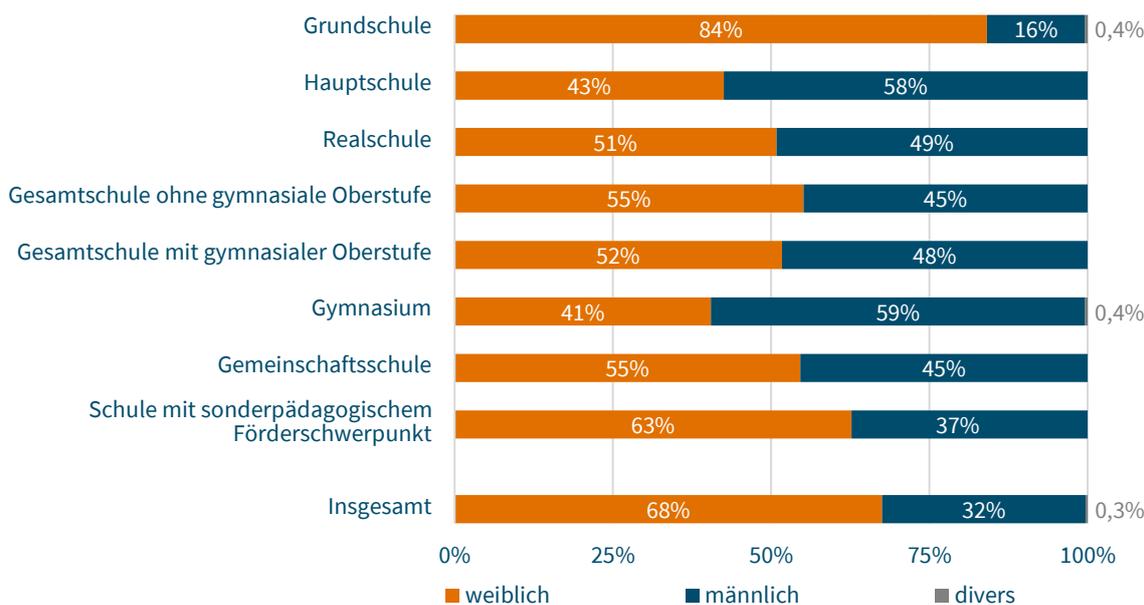
Demografische Daten

Wie bereits in der ersten Cornelsen Schulleitungsstudie definieren sich auch in der zweiten, aktuellen Studie 68% der Befragten als weiblich und 32% als männlich (siehe Abbildung 28). 0,3% definieren sich als divers. Nach Schulform aufgeschlüsselt, sind an Hauptschulen (58%) und Gymnasien (59%) eher Männer in der Leitungsposition, wohingegen an Grundschulen deutlich (84%) und an Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt eher (63%) Schulleiterinnen überwiegen. An den übrigen Schulformen sind die Geschlechter in der Schulleitung paritätisch verteilt.

¹² Siehe zuletzt das Thesenpapier „Zukunftsfähige Schule – Exzellente Schulleitung“ des Think Tanks „Schule leiten“ (Brändle et al., 2022) sowie für den Bereich des *digital Leadership* an Schulen Tulowitzki et al. (2021).

¹³ Zur Attraktivität der Schulleitungsposition aus Sicht von Lehrkräften und Schulleitungen in Deutschland sowie zu Karrieremotiven und Arbeitsplatzwechselabsichten von Schulleitungen vor dem Hintergrund eines Schulleitungsmangels siehe auch Cramer et al., 2021.

Geschlecht nach Schulform

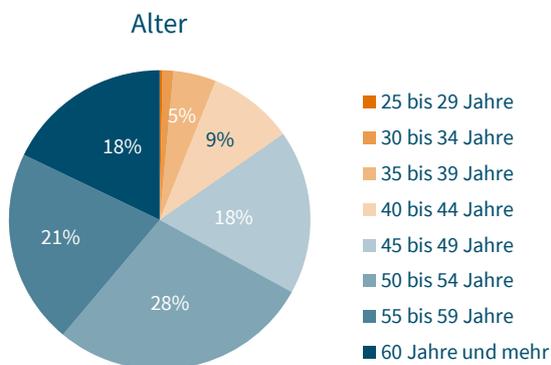


Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung



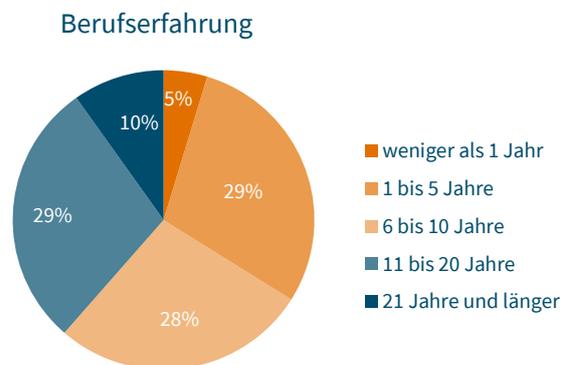
Abbildung 28: Geschlecht der Schulleitungen (nach Schulform)

Die Gruppe der 50- bis 54-jährigen Schulleitungen bildet mit 28% den größten Anteil an dieser Studie, gefolgt von den 55-bis 59-Jährigen mit 21% und den 45- bis 49-Jährigen sowie über 60-Jährigen mit je 18% (siehe Abbildung 29). 9% der Beteiligten sind zwischen 40 und 44 Jahre alt und 5% zwischen 35 und 39. 1% ist jünger als 34 Jahre alt.



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung

Abbildung 29: Alter der Schulleitungen



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung

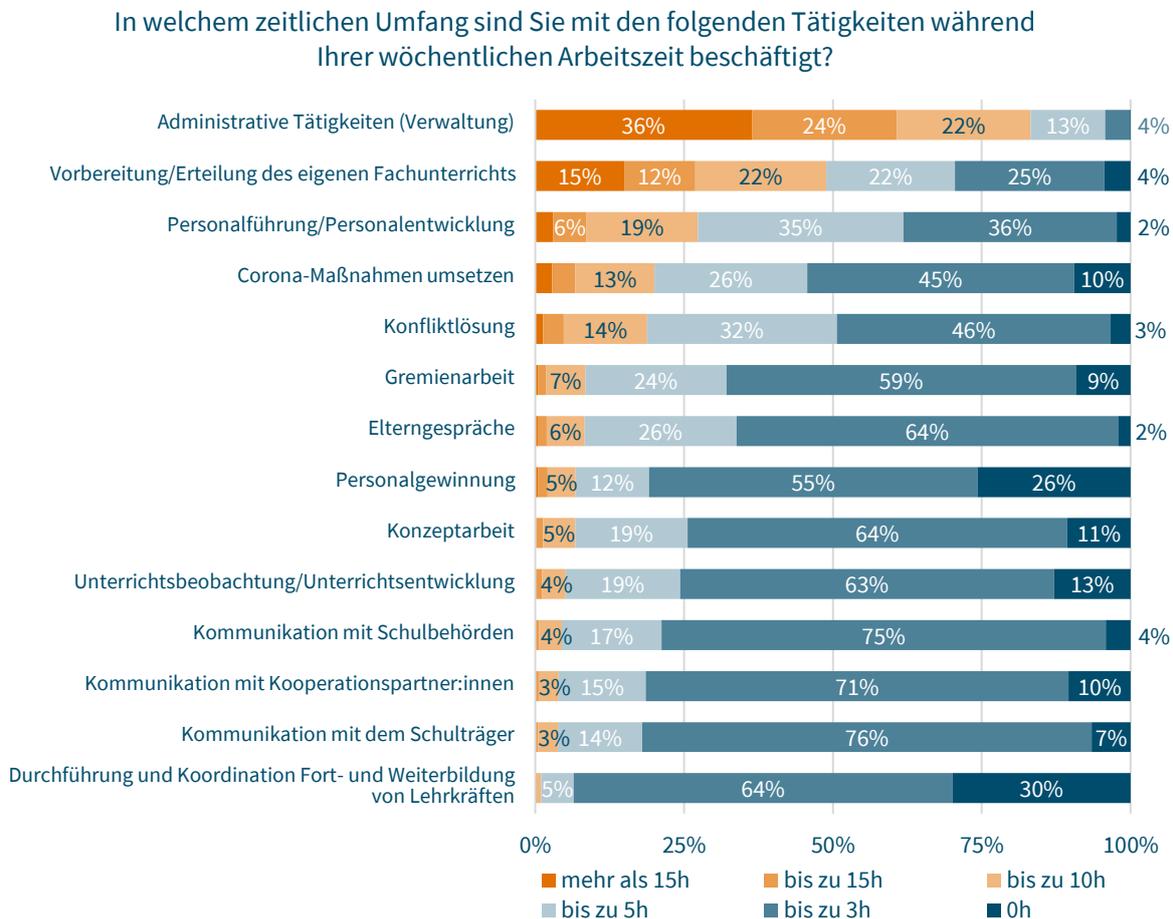
Abbildung 30: Berufserfahrung der Schulleitungen

Die berichtete Berufserfahrung geht größtenteils einher mit der Altersverteilung. Etwas mehr als ein Drittel (34%) der Schulleitungen haben bis zu 5 Jahren Berufserfahrung (siehe Abbildung 30). 28% sind zwischen 6 und 10 Jahren, 29% zwischen 11 und 20 Jahren und 10% sind bereits seit mehr als 20 Jahren in ihrem Beruf. Mit Blick auf die Berufsposition beteiligten sich 1706 Schulleitungen (85%), 254 stellvertretende Schulleitungen (13%) und 32 Mitglieder einer erweiterten Schulleitung (2%) an der Onlinebefragung. Neun Schulleitungen konnten keiner dieser drei Kategorien genau zugeordnet werden oder gaben keine an. Alle weiteren Daten zur Stichprobe und zur Frage der Repräsentativität finden sich im Unterkapitel des Annex: Die Stichprobe der Onlinebefragung.



5.1 Vielfältige Aufgaben bewältigen

Schulleitungen müssen durch die Vielfalt ihrer Aufgaben zeitlich und mental sehr flexibel sein. Neben der Schuladministration und dem eigenen Unterricht bestimmen viele kleinteilige Aufgaben die Arbeitswoche.



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung



Abbildung 31: Zeitlicher Umfang von Schulleitungstätigkeiten (Stunden pro Woche)

Dabei hat sich der in der ersten Cornelsen Schulleitungsstudie berichtete Trend verstärkt: 60% der Schulleiter:innen verbringen mehr als zehn Stunden in der Woche mit administrativen Tätigkeiten (siehe Abbildung 31). Im Jahr 2021 waren es 54%. Dabei wird auch in den Interviews wieder deutlich, dass Schulleitungen einen Teil ihrer Verwaltungsaufgaben gerne „outsourcen“ würden, um mehr Zeit in den pädagogisch-didaktischen Bereich investieren zu können. Schulleitungen sind für die pädagogische Führung ihrer Schule, wie für das Management verantwortlich.

All das, was über das Pädagogische hinausgeht, wie beispielsweise Verwaltungstätigkeiten, gehört auch zu meinen Aufgaben. Man könnte das auch outsourcen. Wenn man das Thema Haushaltsverwaltung als Beispiel nimmt, dann nimmt das erstmal nicht viel Zeit pro Woche ein, es bindet aber Ressourcen, da man immer ein Auge darauf haben muss. Diese Ressourcen könnte man besser im

pädagogisch-didaktischen Bereich einsetzen. (Herr Arpel, Gemeinschaftsschule, seit 39 Jahren Schulleitung)*

An zweiter Stelle stehen in der Arbeitszeiterfassung die Vorbereitung und Durchführung des eigenen Unterrichts, denn Schulleitungen sind auch aktive Pädagog:innen: 27% der Schulleitungen verbringen hiermit mehr als zehn Stunden in der Woche (28% in 2021). Die Leitungszeit von Schulleitungen wird herkömmlicherweise in Form von Entlastungsstunden von ihrer Unterrichtsverpflichtung berechnet, die sich wiederum nach Schulform, Schulgröße und jeweiligen bundesländerspezifischen Regelungen unterscheidet. Wie zeitgemäß dieses – zumal uneinheitlich angewandte – Entlastungsstundenmodell angesichts der vielen und vielfältigen Leitungsaufgaben von Schulleitungen ist, wird immer wieder einmal zum Gegenstand bildungspolitischer Diskussionen und auch von den Autor:innen des Thesenpapiers „Zukunftsfähige Schule – Exzellente Schulleitung“ infrage gestellt (Brändle et al., 2022). In der vorliegenden Studie geben insbesondere Schulleitungen an Grundschulen einen deutlich höheren Zeitaufwand für den eigenen Fachunterricht an. 37% verbringen hiermit mehr als zehn Stunden in der Woche, gefolgt von jenen an Hauptschulen (29%). Am unteren Ende des Spektrums sind 10% der Schulleitungen von Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe und 11% an Schulen mit sonderpädagogischem Förderbedarf mehr als 10 Stunden mit ihrem eigenen Unterricht beschäftigt. Die Schulleitungen sprechen sich auch in unseren Interviews für weniger Unterrichtsverpflichtung und mehr Leitungszeit, insbesondere an Grundschulen, aus.

Ich würde den Grundschulleitungen mehr Leitungszeit geben. (Herr Pierz, Grundschule, seit 10 Jahren Schulleitung)*

Die weiteren Aufgaben verteilen sich sehr kleinteilig auf die wöchentliche Arbeitszeit von Schulleitungen. Bei einigen nehmen die Personalführung und -entwicklung (in Zeiten des Personalmangels insbesondere von Quer- und Seiteneinsteiger:innen, wie aus der Aussage unten hervorgeht), die Umsetzung von Coronamaßnahmen sowie die Konfliktlösung größere Zeitabschnitte in Anspruch.

Allein für die Quereinsteiger benötigen wir so viel Zeit und Ressourcen, um sie in die richtige Richtung zu lenken, damit sie in der Lage sind, Unterricht zu machen. Denen fehlt einfach die Erfahrung und die Expertise in den Grundprinzipien der Pädagogik und Didaktik. Für uns entsteht so ein Zusatzaufwand. (Herr Mahler, Gesamtschule, seit 4 Jahren Schulleitung)*

Bis zu drei Stunden pro Woche verwenden 75% der Schulleitungen für die Kommunikation mit der Schulbehörde, 76% für die Kommunikation mit dem Schulträger und 71% für die Kommunikation mit Kooperationspartner:innen. Hinzu kommen für 64% bis zu drei Stunden Konzeptarbeit, für 64% bis zu drei Stunden für Elterngespräche und für 63% bis zu drei Stunden für Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsbeobachtung.

Für 26% spielt das Thema Personalgewinnung keine Rolle in der Gestaltung der Wochenarbeitszeit, 55% geben allerdings an, bis zu drei Stunden pro Woche damit zu verbringen. Außerdem geben 30% an, dass sie keine Zeit für die Durchführung und Koordination von Fort- und Weiterbildungen verwenden – 64% der

Schulleitungen verbringen hiermit bis zu drei Stunden. Es ist davon auszugehen, dass diese Tätigkeitsfelder eher punktueller Natur sind und nicht so sehr die allwöchentlichen Zeitabläufe bestimmen.

Resilienter werden durch professionelles Coaching, Mentoring und Teamarbeit

Auf die Frage, was sie tun, um bei diesen Belastungen und Anforderungen an ihre Flexibilität gesund und handlungsfähig zu bleiben, gaben viele Schulleitungen in unseren Interviews an, sich coachen zu lassen. Dies sei nicht nur für ihr eigenes Wohlbefinden und ihre Selbstwirksamkeit wichtig, sondern auch für das Wohlergehen der Schule, für Schulentwicklungsprozesse, die immer von einem Blick von außen profitieren würden. 55% der Schulleitungen, so zeigt Abbildung 33, nutzen Coaching, um ihre Schulentwicklungsthemen voranzubringen. In der freien Wirtschaft gehöre die Inanspruchnahme von Coaching nach Einschätzung der Schulleitungen mittlerweile zum Standard. Dies, so finden sie, wäre auch für Schulleitungen zielführend, da ihr Aufgabenspektrum immer komplexer würde.

*Ich habe bereits Coaching in Anspruch genommen. Das ist meiner Meinung nach sehr wichtig für die Selbstreflexion und hilft mir dabei, eine Krisenresilienz aufzubauen.
(Frau Mendeser*, Gesamtschule, seit 9 Jahren Schulleitung)*

Studien zu gesundheitlichen Belastungen von Schulleitungen während der Corona-Pandemie zeigen eine Zunahme von Arbeitsstress und „gesundheitsriskanten Arbeitsbewältigungsstrategien“ wie einer Intensivierung (die Erledigung von mehr in kürzerer Zeit) und Extensivierung (Ausdehnung von beruflichen Prozessen ins Private) von Aufgaben (Dadaczynski et al., 2021). Die im Zitat oben angesprochenen, in Coachingprozessen angeregten Kompetenzen der Selbstreflexion und Krisenresilienz haben angesichts der stressintensiven Zeit, die viele Schulleitungen während der Pandemie erlebten, eine noch größere Bedeutung erlangt. Um Schulen zu stärken, gilt es Schulleitungen zu stärken und dadurch auch die organisationale Resilienz an Schulen auszubauen (Kuhn, 2022b).

Private Anbieter wie auch Landesinstitute, die neben Fortbildungsangeboten für Lehrkräfte auch Qualifizierungs- und Professionalisierungsangebote für Schulleitungen im Programm führen, reagieren zunehmend auf diese Nachfrage und bieten Coaching und Supervision an, die sich speziell an die Berufsgruppe der Schulleitungen richten. Die Angebote sind allerdings sehr heterogen und unterliegen keinen einheitlichen Qualitätsstandards (siehe auch Cramer, 2022).

Zusätzlich wurde uns berichtet, dass erfahrene Schulleitungen, die selbst über Zusatzqualifikationen als Supervisor:innen oder Coaches verfügen, zuweilen als Mentor:innen für Schulleitungsneulinge fungieren – und ihr Erfahrungswissen gewinnbringend in ihre eigene Führungsrolle mit einfließen lassen. Andere engagieren Coaches für spezifische Schulentwicklungsprozesse oder Teile ihres Kollegiums:

Ich habe Studierende als Vertretungslehrer an meiner Schule. Für die habe ich ein Coaching eingeholt, die waren nämlich mit Studium und Schule überfordert. Da habe ich Gelder gesucht und alle zwei Monate kriegen die jetzt ein Coaching. Außerdem habe ich andere Teamstrukturen eingeführt, damit die mehr miteinander reden; das erleichtert dann die Arbeit. (Frau Brendel, Grundschule, seit 15 Jahren Schulleitung)*

Neben externen Unterstützungsmaßnahmen wie Coaching, sind es klare, aufmerksame und wertschätzende Kommunikations- und Kooperationsstrukturen, so wird auch im nachfolgenden Kapitel deutlich, die Entlastung im Schulleitungsalltag, sowohl für die Schulleitungen selbst als auch für das Kollegium bieten.

Wir stehen im starken Austausch mit sämtlichen Akteuren. Wir haben einmal in der Woche eine Schulkonferenz, wo tatsächlich alle Leute, die innerhalb der Schule sind, vertreten sind. Es gibt einen regelmäßigen Austausch mit Eltern und Schüler:innen. Dort können wir Entlastungen besprechen. Wir achten darauf, dass Menschen Auszeiten nehmen können und rechnen keine Fehlzeiten nach. Wir sagen klar, was auch liegengelassen werden darf. Das trifft auch auf mich selbst zu. Wir haben übrigens auch Awareness-Beauftragte. Es ist noch nicht sehr weit fortgeschritten, aber es entwickelt sich. (Frau Staubner, Gesamtschule mit gymn. Oberstufe, seit 3 Jahren Schulleitung)*

Die Achtsamkeit für das Wohlbefinden aller, die hier zum Ausdruck kommt, drückt sich besonders in dem Konzept der Salutogenese aus, auf das Burow (2022) unter Verweis auf Antonovsky zurückgreift, wenn er die Prinzipien der salutogenetischen „wertschätzenden Schulleitung“ skizziert. Die Salutogenese nimmt das in den Fokus, was gesund hält, statt sich wie im Modell der Pathogenese auf das zu fokussieren, was krank macht. Als hilfreich erweist sich laut Antonovsky (1997) in Stresssituationen eine in sich kohärente Haltung und Praxis, die auf drei ineinandergreifenden Elementen beruht: der Verstehbarkeit der Situation, ihrer Handhabbarkeit und Bedeutsamkeit. Auf diese Prinzipien berufen sich auch von uns interviewte Schulleitungen:

Salutogenetische Führung: Verstehbarkeit, Machbarkeit und Sinnhaftigkeit, das sind meine Ansprüche. Es gehört dazu, dass Aufgaben auf viele Schultern verteilt werden. Jeder Kollege ist bei uns Mitglied einer Schulentwicklungsgruppe. (Frau Dorta, Gemeinschaftsschule, seit 15 Jahren Schulleitung)*

Unterstützung von außen zu holen, sich der eigenen Stärken bewusst zu werden, Aufgaben auf vielen Schultern zu verteilen, offen zu kommunizieren, Wertschätzung und Empathie (auch in kleinen Gesten) zu zeigen, dies alles, so die Schulleitungen, macht es möglich, als Schule trotz der immer stärker empfundenen Belastungen den Alltag zu meistern. Und ganz klar: Gemeinsame Feiern und Aktivitäten dürfen dabei nicht fehlen, wie Schulleitungen in unseren Gesprächen hervorheben.

5.2 Berufsrolle und Selbstverständnis schärfen

Angesichts der Vielfalt der Aufgaben und Herausforderungen, mit denen sich Schulleitungen konfrontiert sehen, müssen sie sich jeweils in ihrer Rolle zurechtfinden, ein Selbstverständnis ihres Berufsbilds entwickeln und es mit der Identifizierung beruflicher Bedarfe verknüpfen.

Die Frage ist: Welche Rolle nehme ich ein? Dass ich Schulleiter bin, steht auf dem Schild draußen, das ist klar. Aber wie gehe ich damit um? Mir wird klar, dass die Steuerung von Prozessen wichtig und eine große Herausforderung ist, denn ich will auch Teil

davon sein und kann die Vielfalt oft gar nicht bedienen. (Herr Wahlinger,
Gesamtschule mit gymn. Oberstufe, seit 7 Jahren Schulleitung)*

Bei den Zustimmungswerten zu den Aussagen, mit denen Schulleitungen ihr Selbstverständnis beschreiben (siehe Abbildung 32), gibt es nur sehr geringfügige Veränderungen zur Befragung 2021. Das hier gezeichnete Berufsbild kann also als weiter gefestigt angesehen werden.

Für 98% der Schulleitungen trifft die Aussage „Als Schulleitung bin ich stets Vermittler:in zwischen allen Akteur:innen und muss ausgleichend wirken“ auf ihr Selbstverständnis zu (siehe Abbildung 32). Schulleitungen verstehen sich als jene, die die Fäden zusammenhalten und alle an einen Tisch bringen, um gemeinsam etwas auf den Weg zu bringen.

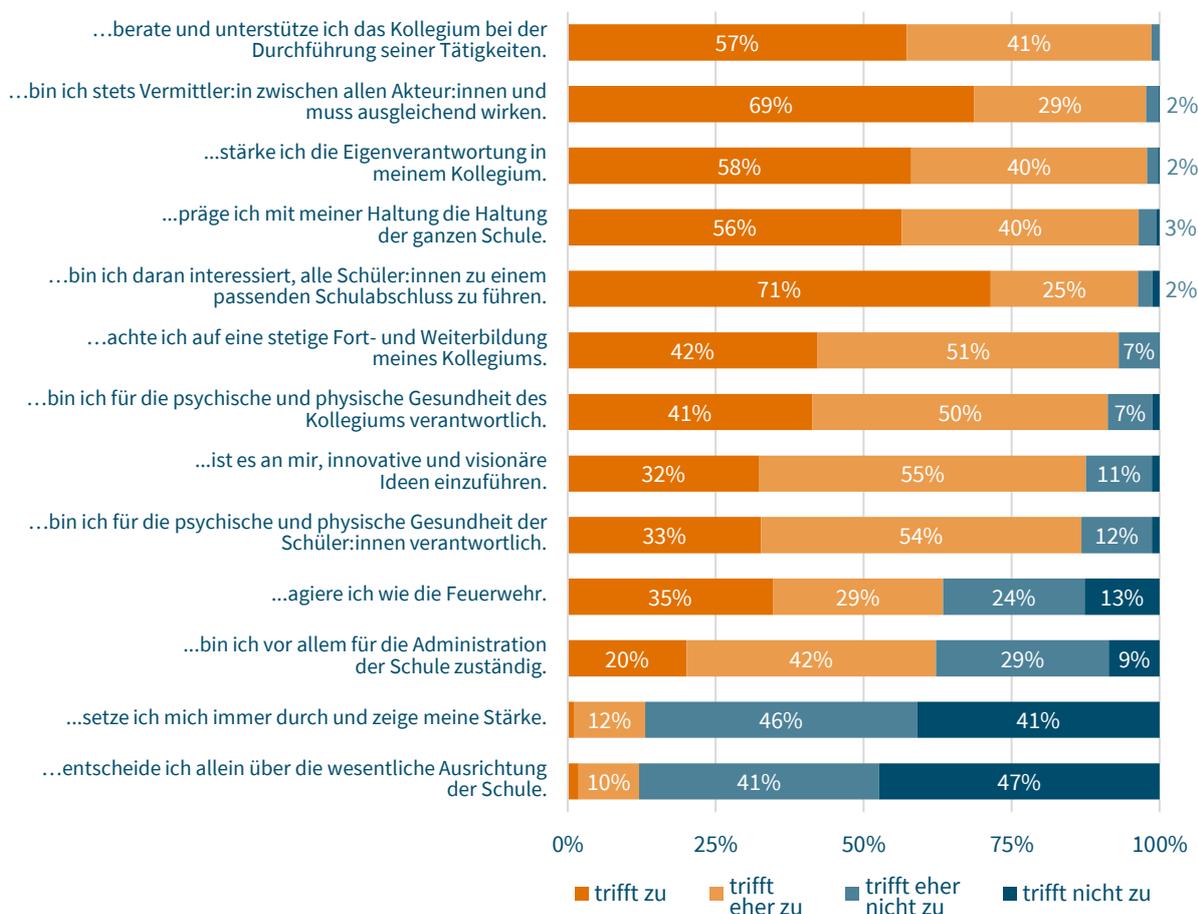
Schulleitung ist so eine Vermittlungsposition. Als Schulleitung muss ich immer alle Belange aller Beteiligten im Blick behalten und dazu koordinieren und informieren. Das ist eine ganz wichtige Aufgabe von Schulleitung. Man muss gar nicht alles wissen, aber alles teilen, sodass keiner sich ausgeschlossen fühlt. (Frau Stahl, Gemeinschaftsschule, seit 4 Jahren Schulleitung)*

Ebenfalls 98-prozentige Zustimmung erfahren die Aussagen: „Als Schulleitung berate und unterstütze ich das Kollegium bei der Durchführung seiner Tätigkeiten“ und „Als Schulleitung stärke ich die Eigenverantwortung in meinem Kollegium“, was sich in der Fähigkeit zur Delegation und in der Organisation entsprechender Teamstrukturen und Verantwortungsbereiche – wie bereits oben in Bezug zur salutogenetischen Führung dargestellt – niederschlägt. Schulleitungen sehen sich also vorrangig als Teamplayer:innen, Vermittler:innen, Netzwerker:innen, Berater:innen und Beziehungsarbeiter:innen, was sie in unseren Interviews mit dem Konzept des *Leadership* umreißen.

In der Stellenausschreibung einer Schulleitung sollte stehen, dass kein Verwaltungsroboter, sondern ein Beziehungsarbeiter gesucht wird. Es ist der Begriff der Führung bzw. des Leaderships, der es gut trifft. Es geht darum, Netzwerke aufzubauen, zu delegieren, dann aber auch wieder zusammenzuführen. (Herr Zacher, Gemeinschaftsschule, seit 2 Jahren Schulleitung)*

Entsprechend gering sind die Zustimmungswerte am anderen Ende des Spektrums bei den Aussagen: „Als Schulleitung setze ich mich immer durch und zeige meine Stärke (13% stimmen (eher) zu; 2021 stimmten hier noch 20% der Schulleitungen zu) und „Als Schulleitung entscheide ich allein über die wesentliche Ausrichtung der Schule“ (12% stimmen (eher) zu).

Inwiefern treffen die folgenden Aussagen auf Ihr Selbstverständnis als Schulleitung zu? Als Schulleitung...



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung



Abbildung 32: Selbstverständnis der Schulleitungen

96% der Schulleitungen sagen: „Als Schulleitung bin ich daran interessiert, alle Schüler:innen zu einem passenden Schulabschluss zu führen“ und bringen damit ihr Selbstverständnis als pädagogische Leitung zum Ausdruck. Ebenfalls 96% äußern Zustimmung dafür, dass sie mit ihrer Haltung die Haltung der ganzen Schule prägen.

Es muss in die richtige Richtung gehen, das heißt, man muss als Schulleitung eine Grundhaltung in der Schule definieren. Die Grundatmosphäre, der Umgang miteinander ist essenziell. Dazu gehört auch die Konfliktprävention und -aufarbeitung, aber auch die generelle Informationsbereitstellung an Eltern und Schüler:innen. (Frau Menz, Gesamtschule mit gymn. Oberstufe, seit 8 Jahren Schulleitung)*

Für die für die Entwicklung dieser Haltung wichtigen, im Zitat oben genannten Themen der Konfliktprävention und -aufarbeitung sowie der Kommunikation mit Eltern und Schüler:innen, nehmen

sich einige Schulleitungen, wie die Arbeitszeiterfassung in Abbildung 31 zeigt, auch vergleichsweise viel Zeit.

Für 93% gehört es zu ihrem Selbstverständnis als Schulleitung dazu, auf die stetige Fort- und Weiterbildung des Kollegiums zu achten. Dies wurde bereits an anderen Stellen dieser Studie deutlich. 91% fühlen sich für die psychische und physische Gesundheit ihres Kollegiums mit verantwortlich. Dabei führen Schulleitungen in unseren Interviews aus, wie sie das eine mit dem anderen verknüpfen können: ihre Lehrkräfte also beispielsweise zu Fortbildungen zu motivieren, die deren Entlastung und Resilienz (siehe oben) stärken, oder einen schulinternen Gesundheitstag zu veranstalten.

Demnächst machen wir einen Gesundheitstag mit dem gesamten Kollegium. Da soll es darum gehen, was uns guttut, auch mit Corona, und wie wir unsere Zeit besser managen können. Ich nehme mir auch mal Zeit für ein Gespräch, wenn ich merke, dass jemand gerade unter sehr viel Stress steht. (Frau Brendel, Grundschule, seit 15 Jahren Schulleitung)*

87% sehen ihre Verantwortung auch darin, für die psychische und physische Gesundheit ihrer Schüler:innen zu sorgen, worauf sie insbesondere über die bereits oben angesprochene, wertschätzende Haltung in der Schule, über ihre Aufstellung in multiprofessionellen Teams, angepasste zeitliche und räumliche Strukturen, die Verankerung des Themas Gesundheit und Ernährung im Unterricht (siehe hierzu Abbildung 13) und entsprechende Präventionsprogramme einwirken (siehe auch Dadaczynski et al., 2022).

Ganz wichtig ist es auch, mutig Strukturen zu verändern, Raum- und Zeitstrukturen. Was uns leitet ist die Frage: was brauchen Kinder, damit sie gesund durch die Schule gehen und sich entwickeln können? Und zwar alle Kinder, mit Förderbedarfen und auch die, die es leicht haben. (Frau Starke, Förderschule, seit 3 Jahren Schulleitung)*

Ebenfalls 87% stimmen der Aussage zu „Als Schulleitung ist es an mir, innovative und visionäre Ideen einzuführen“, was eng mit dem Verständnis von *Leadership* als mehr als Management verknüpft ist (siehe auch Burow, 2022).

Das Besondere an Schulleitungen ist, dass sie Visionäre sein müssen. Man darf sich also nicht in Alltagsdingen verlaufen und die Vision verlieren. Ansonsten wird man das Team nicht begeistern können. (Frau Dorta, Gemeinschaftsschule, seit 15 Jahren Schulleitung)*

Weniger Zustimmung - und doch eine Positionierung im Mittelfeld - erfahren die Aussagen „Als Schulleitung agiere ich wie die Feuerwehr“, also die Wahrnehmung, ständig ausrücken zu müssen, um im übertragenen Sinne Brände zu löschen mit 64% (2021: 54%) und „Als Schulleitung bin ich vor allem für die Administration der Schule zuständig“ mit 62% (2021: 70%).

Es verfestigt sich der Eindruck aus der ersten Cornelisen Schulleitungsstudie, dass zwar die Arbeitszeit von Schulleitungen stark von Verwaltungstätigkeiten geprägt ist, diese aber nicht das Selbstverständnis der

Schulleitungen bestimmen. Dies speist sich mehr aus ihren Aufgaben der pädagogischen und personellen Führung und Gestaltung.

Bedarfe erkennen

Um ihrem Selbstverständnis als Schulgestalter:innen in einem Schulteam gerecht zu werden und eine Personalentwicklung zu betreiben, die der gesamten Schulentwicklung dient, brauchen Schulleitungen ausreichend Personal. Dass es daran akut mangelt, wurde bereits bei den aktuellen Schulleitungsthemen deutlich. „Brauche ich mehr Personal“ ist jedoch auch die Antwort mit den meisten Zustimmungen (94%) auf die Frage nach der Gewichtung von Items, die für die Umsetzung der für sie zentralen Themen von Bedeutung sind.

Es braucht auf jeden Fall viel, viel, viel mehr Lehrer, und zwar nicht in kleineren Klassen, sondern die sollten schon so groß bleiben. Ich wünsche mir einfach mehr Unterstützung. Ich finde fast, es bräuchte für jede Klasse zwei bis drei Schulbegleiter, die regelmäßig den Unterricht begleiten. (Frau Stahl, Gemeinschaftsschule, seit 4 Jahren Schulleitung)*

94% der Schulleitungen stimmen zu, dass ihnen der Austausch mit anderen Schulleitungen hilft, wenn sie an die Umsetzung ihrer Projekte denken. Dies geht auch aus unseren Interviews hervor und unterstreicht den Willen von Schulleitungen, auch außerhalb ihrer Schule nicht als Einzelkämpfer zu agieren, sondern im Netzwerk, ob mit der benachbarten Schule im Quartier oder über Projekte und Verbände, „Veränderungsallianzen“ zu schmieden. An anderer Stelle (siehe Abbildung 15) haben wir bereits bemerkt, dass 69% der Schulleitungen angeben, ihre innovativen Ideen aus Netzwerken für Schulleitungen zu bekommen.

Die Kooperationen von Schulleitungen untereinander schätze ich sehr. Auch da habe ich wieder eine Sonderrolle, sozusagen als verlängerter Arm des Schulverbands. Dadurch entstehen für mich auch Coaching-Funktionen für jüngere Schulleiter:innen. (Herr Arpel, Gemeinschaftsschule, seit 39 Jahren Schulleitung)*

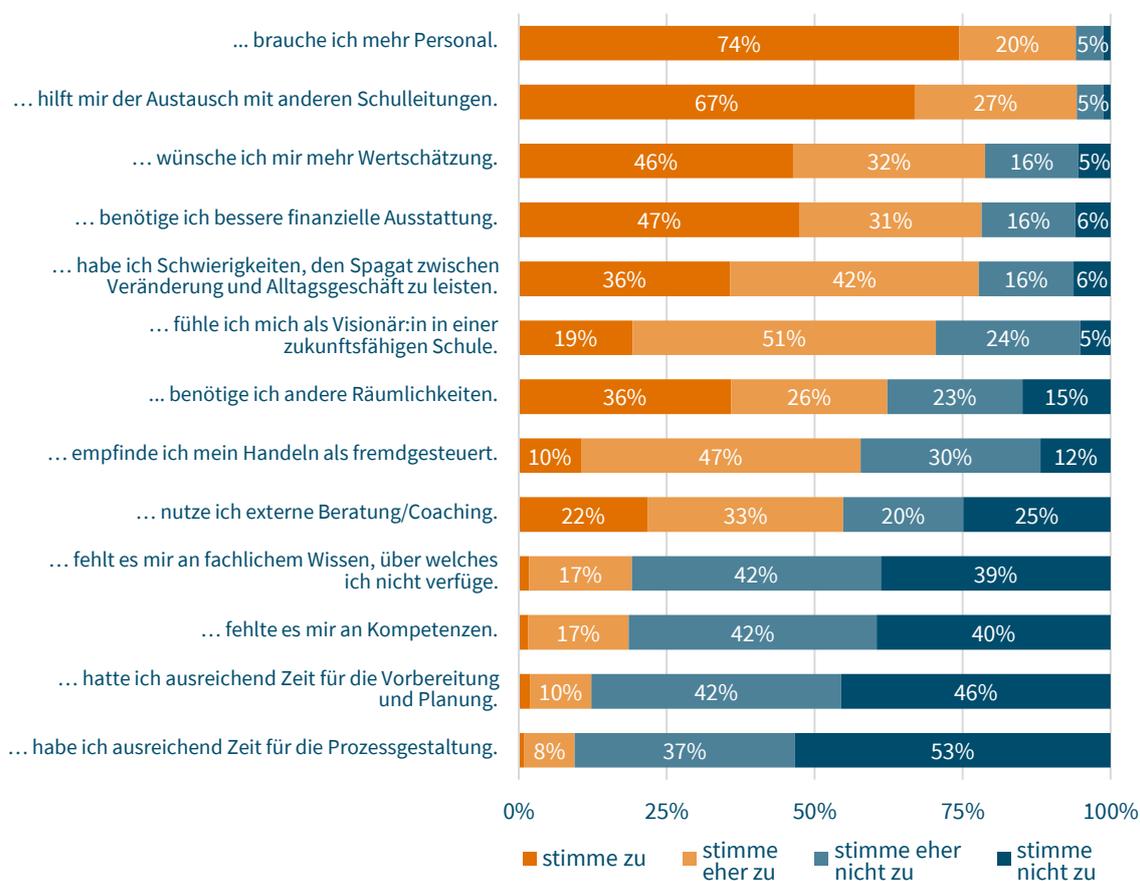
An dritter Stelle der folgenden Abbildung 33 nennen 78% der Schulleitungen die Notwendigkeit einer besseren finanziellen Ausstattung als Assoziation, die ihnen kommt, wenn sie an ihre Schulentwicklungsthemen denken, gleichauf mit dem Wunsch nach mehr Wertschätzung in der Schule, nicht nur für sich selbst sondern auch für ihr Personal im Sinne einer „Kultur der Anerkennung“ (Burow 2022).

Wir brauchen auch in der Schule so ein Stückchen Wertschätzung. Das stell ich mir so vor, dass die Schule ein bisschen Geld zur Verfügung hat, um nach besonderen Leistungen das irgendwie feiern zu können – was weiß ich, mal ein Brötchen zusammen essen oder wenn irgendein Kollege was Besonderes gemacht hat, dass der einen Gutschein für ein Fitnessstudio kriegt. In den Firmen funktioniert das wunderbar - im

öffentlichen Dienst leider gar nicht. (Frau Gerlach, Gemeinschaftsschule, seit 32 Jahren Schulleitung)*

78% geben auch an, beim Gedanken an die für sie zentralen Vorhaben, Schwierigkeiten zu haben, den Spagat zwischen Veränderung und Alltagsgeschäft zu leisten. Denn bei den vielen alltäglichen Aufgaben (siehe Arbeitszeiterfassung Abbildung 31) ist die Zeit, Veränderungen in Gang zu bringen und zu begleiten, rar. Nur 12% sagen, dass sie ausreichend Zeit für die Vorbereitung und Planung von Schulentwicklungsprojekten hatten; nur 9% stimmen zu, dass sie über ausreichend Zeit für die Prozessgestaltung verfügen. Nichtsdestotrotz fühlen sich 70% der Schulleitungen beim Gedanken an ihre Schulleitungsthemen als Visionäre in einer zukunftsfähigen Schule.

Bitte gewichten Sie: Wenn ich an die Umsetzung der für mich zentralen Schulleitungsthemen denke, ...



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung



Abbildung 33: Bedarfe und Gedanken hinsichtlich der Umsetzung zentraler Schulleitungsthemen

62% der Schulleitungen assoziieren ihre Schulentwicklungsthemen mit einem Bedarf an anderen Räumlichkeiten.

Mir fehlen insbesondere Unterrichtsräume für differenzierten Unterricht. Also Räumlichkeiten, in denen man kleine Gruppen versammeln kann, oder für

Besprechungen mit Eltern, Rückzugsorte etc. (Herr Mahler, Gesamtschule, seit 4 Jahren Schulleitung)*

57% empfinden ihr Handeln als fremdgesteuert, wenn sie an die Umsetzung der für sie wichtigen Schulleitungsthemen denken. 55% nutzen, wie bereits weiter oben angemerkt, externe Beratung oder Coaching. Nur 19% stimmen zu (davon 17% eher), dass sie bei der Umsetzung der für sie zentralen Schulleitungsthemen darauf stoßen, dass es ihnen an fachlichem Wissen oder an Kompetenzen mangle.

Aufgaben verteilen und eigenverantwortlicher handeln können

Wie bereits im vergangenen Jahr zieht sich der Wunsch nach Teamstrukturen, Entlastung und mehr Gestaltungsfreiheit wie ein roter Faden durch die Ergebnisse der Studie. 93% der Schulleitungen wünschen sich für ihre Schulentwicklung eine Aufgabenverteilung und Entlastung auf der Leitungsebene (siehe Abbildung 34).¹⁴ Dies wird auch in unseren Gesprächen deutlich:

Ich brauche ein starkes Schulleitungs- und Schulentwicklungsteam. Letzteres heißt bei uns Steuerungsgruppe. Man braucht eine erweiterte Schulleitung, um viele Menschen in Entscheidungsprozesse miteinzubeziehen. (Frau Dorta, Gemeinschaftsschule, seit 15 Jahren Schulleitung)*

Der Wunsch nach multiprofessionellen Teams für die Schulentwicklungsarbeit ist mit 92% kaum geringer ausgeprägt (siehe Kapitel 4.3). 2021 lag dieser ebenfalls auf Rang zwei.

Was mir sehr hilft, sind zum Beispiel die Schulsozialarbeiter, die zuständig sind im Umgang mit im Unterricht „auffälligen“ Schülern. (Herr Mahler, Gesamtschule, seit 4 Jahren Schulleitung)*

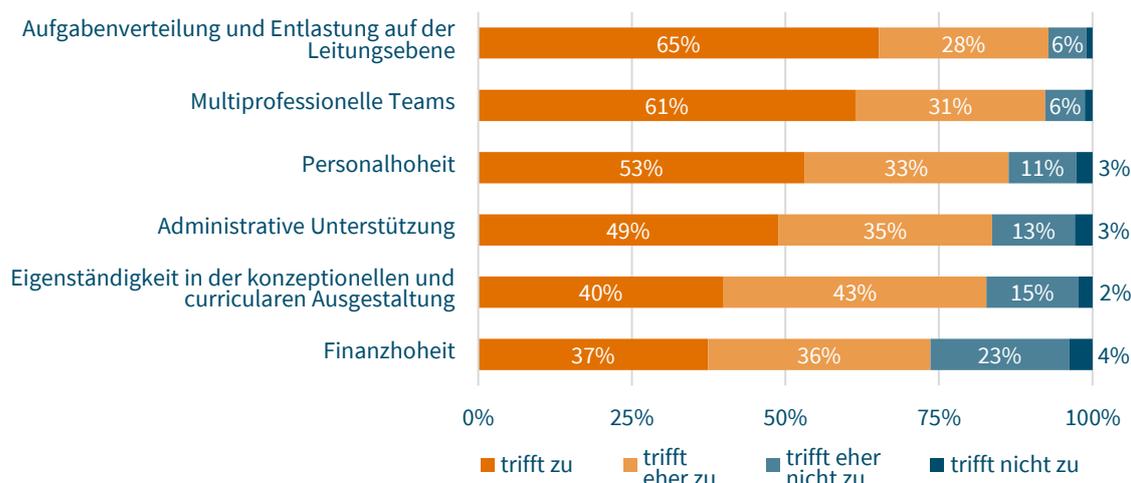
86% der Schulleitungen hätten gerne die Personalhoheit, um sich ihr Personal „schulscharf“ aussuchen zu können. Eine Finanzhoheit wünschen sich 73%.

Ich bin der Meinung, dass Schulleiter eine Finanz- und Personalhoheit bekommen sollten. (Herr Ruckert, Gemeinschaftsschule, seit 8 Jahren Schulleitung)*

Dazwischen liegen die Zustimmungswerte für die administrative Unterstützung mit 84% und für mehr Eigenständigkeit in der konzeptionellen und curricularen Ausgestaltung mit 83%. Damit ist die Rangordnung fast identisch zu 2021. Lediglich die Wünsche nach Personalhoheit und nach administrativer Unterstützung haben ihre Plätze getauscht.

¹⁴ Aus einer aktuellen Analyse der Wübben Stiftung (2022b) geht hervor, dass die Entlastung von Schulleitungen in den Koalitionsverträgen von 15 Bundesländern thematisiert wird, also scheinbar auf der bildungspolitischen Agenda angekommen ist. Mehr Personalverantwortung von Schulleitungen findet lediglich in den Koalitionsverträgen von drei Bundesländern Erwähnung.

Was wünschen Sie sich für Ihre Schulentwicklungsprozesse?



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung

FiBS

Abbildung 34: Wünsche für Schulentwicklungsprozesse

Mehr Leitungszeit bekommen

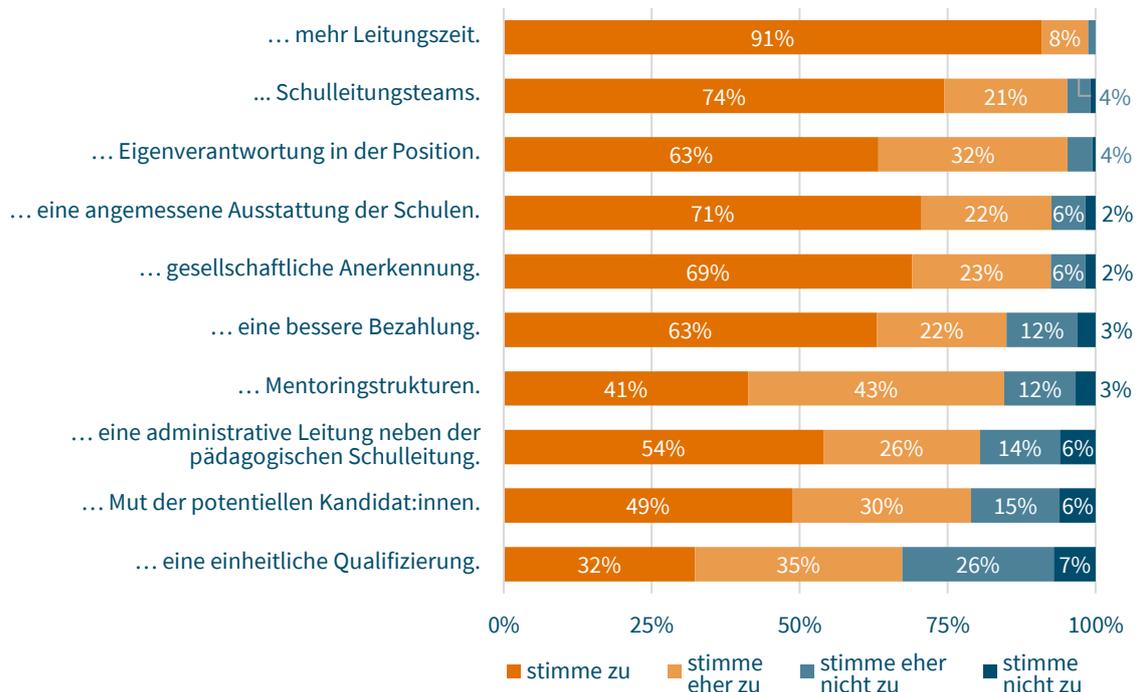
Damit alle offenen Schulleitungspositionen besetzt werden können (und das sind viele¹⁵), braucht es nach Auffassung von 99% aller Schulleitungen mehr Leitungszeit (siehe Abbildung 35 sowie auch Forsa, 2022).

Es braucht mehr Ressourcen. Nicht nur in Form von Geld, auch in Form von Zeit. Es fehlen an allen Stellen die Kapazitäten. Vor allem in meinem Bundesland haben wir einen regelrechten Schulleitermangel. Das liegt daran, dass die Stelle nicht attraktiv ist. Aus meiner Sicht muss man dafür ein Idealist sein und auch viel Zeit und Energie aufbringen wollen. Man ist Lehrer, Handwerker, Psychiater, Therapeut, Personalentwickler und Chef nebenbei dazu. Das Aufgabenfeld ist zu groß. Trotzdem macht es mir Spaß und ich mache das gerne. Aber die Aufgaben werden immer vielschichtiger und es fehlt die Zeit. (Herr Mahler, Gesamtschule, seit 4 Jahren Schulleitung)*

95% stimmen zu, dass es Schulleitungsteams bräuchte. Ebenfalls 95% sagen, dass es (mehr) Eigenverantwortung in der Position bräuchte, um Schulleitungsstellen attraktiver zu machen. 93% halten eine angemessene Ausstattung der Schulen für einen zentralen Faktor, um offene Schulleitungsstellen zu besetzen. 92% finden, dass es die entsprechende gesellschaftliche Anerkennung bräuchte.

¹⁵ Leider gibt es keine öffentlich zugängliche, bundesweite Datenbasis, wie viele Schulleitungspositionen aktuell unbesetzt sind. Zu der allgemein sehr dünnen publizierten Datenlage der amtlichen Statistik in Bezug auf Schulleitungen in Deutschland siehe Wübben Stiftung (2022a).

Inwieweit stimmen Sie zu: Damit alle offenen Schulleitungspositionen besetzt werden können, braucht es...



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung



Abbildung 35: Was es für die Besetzung aller offenen Schulleitungspositionen bräuchte

85% plädieren für eine bessere Bezahlung und 84% für Mentoringstrukturen. 80% machen sich für eine administrative Leitung neben der pädagogischen Schulleitung stark.

79% stimmen zu, dass es den Mut der potentiellen Kandidat:innen brauche, um sich auf Schulleitungspositionen zu bewerben. 67% denken, dass eine einheitliche Qualifizierung dazu beitragen könnte, offene Schulleitungspositionen zu besetzen. Insbesondere auf diesen letzten Punkt zielt auch das Thesenpapier „Zukunftsfähige Schule – Exzellente Schulleitung“ von Brändle et al. (2022) ab mit konkreten Vorschlägen einer länderübergreifenden, systematischen, berufsbegleitenden, praxisbezogenen und an wissenschaftlich überprüften Qualitätsstandards orientierten Professionalisierungsstrategie in der Gewinnung, Aus- und Weiterbildung von Schulleitungen und Schulleitungsteams (siehe auch Cramer, 2022).

Dass eine solche Professionalisierung und Stärkung des Berufsbilds Schulleitung notwendigerweise mit einem Umdenken politischer Rahmenbedingungen auf der Basis einer Reflexion bestehender und gewünschter Verhältnisse und Verantwortungen im Bildungssystem verbunden ist, wird Gegenstand des nächsten Kapitels sein.

6 Politische Rahmenbedingungen diskutieren

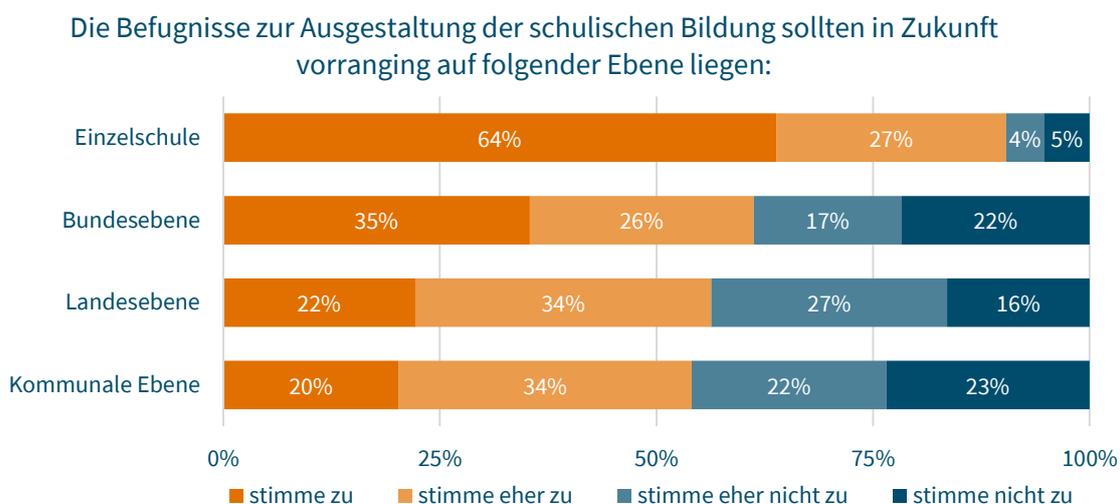
Schulleitungen wünschen sich mehr Gestaltungsfreiheit und Eigenverantwortung, das geht aus den bisher beschriebenen Daten deutlich hervor und wird in diesem Kapitel noch einmal aufgegriffen (Kapitel 6.1). Zugleich sind Schulleitungen in hierarchisch komplex organisierte Strukturen eingebunden, durch die ihre inneren und äußeren Schulangelegenheiten maßgeblich beeinflusst (siehe auch Dohmen & Füssel (im Erscheinen)). Wie diese Einflussnahme wahrgenommen wird, ob unterstützend, kontrollierend oder belastend, hängt stark von den unterschiedlichen – und unterschiedlich empfundenen – Verhältnissen ab, die zwischen Schulleitungen, -behörden und -trägern existieren (Kapitel 6.2). Welche Maßnahmen Schulleitungen ergreifen würden, wenn sie selbst Bildungsminister:in wären, ist Gegenstand von Kapitel 6.3.

6.1 Eigenverantwortung auf der Einzelschulebene verorten

Dass mehr Eigenverantwortung in der Position laut 95% der Schulleitungen ihre Stelle attraktiver machen würde, zeigte bereits Abbildung 35. Auch wurde dieser Wunsch nach mehr Eigenverantwortung schon mit Inhalten gefüllt, wie etwa der Personalhoheit (die sich 86% für ihre Schulentwicklung wünschen), der Finanzhoheit (73%) oder mehr Eigenständigkeit in der konzeptionellen Entwicklung (83%).

Was das Schulamt angeht, brauche ich mehr Eigenverantwortung, vor allem, was Personaleinstellung angeht. Das Personal muss kompatibel zu unserer Ausrichtung sein. (Frau Dorta, Gemeinschaftsschule, seit 15 Jahren Schulleitung)*

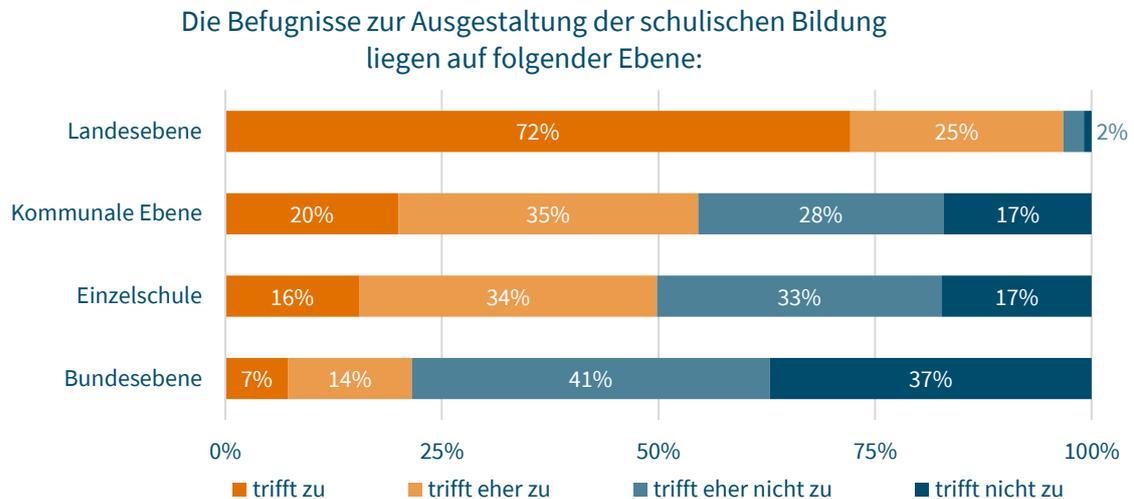
91% der Schulleitungen finden, dass die Befugnisse zur Ausgestaltung der schulischen Bildung auf der Einzelschulebene liegen sollten (siehe Abbildung 36). Dieser Wert hebt sich deutlich von den Zustimmungswerten der anderen Ebenen ab und ist ein großer Zuwachs gegenüber der bereits hohen Zustimmungswerte von 77% im Herbst 2021. 61% der Schulleitungen möchten die Befugnisse zur Ausgestaltung der schulischen Bildung auf der Bundesebene verortet wissen (2021: 66%), 56% auf der Landesebene (2021: 55%) und 54% auf kommunaler Ebene (2021: 38%; erhoben als „Schulträger“).



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung

Abbildung 36: Ansichten zum Soll-Zustand der Befugnisse zur Bildungsgestaltung

Interessant wird es, wenn wir diesen Soll-Zustand mit dem wahrgenommenen Ist-Zustand vergleichen: Dieser besagt, dass die Befugnisse zu 97% auf der Landesebene verortet werden, zu 55% auf kommunaler Ebene, zu 50% (davon 34% eher) auf der Einzelschulebene und zu 21% auf Bundesebene (siehe Abbildung 37).



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung



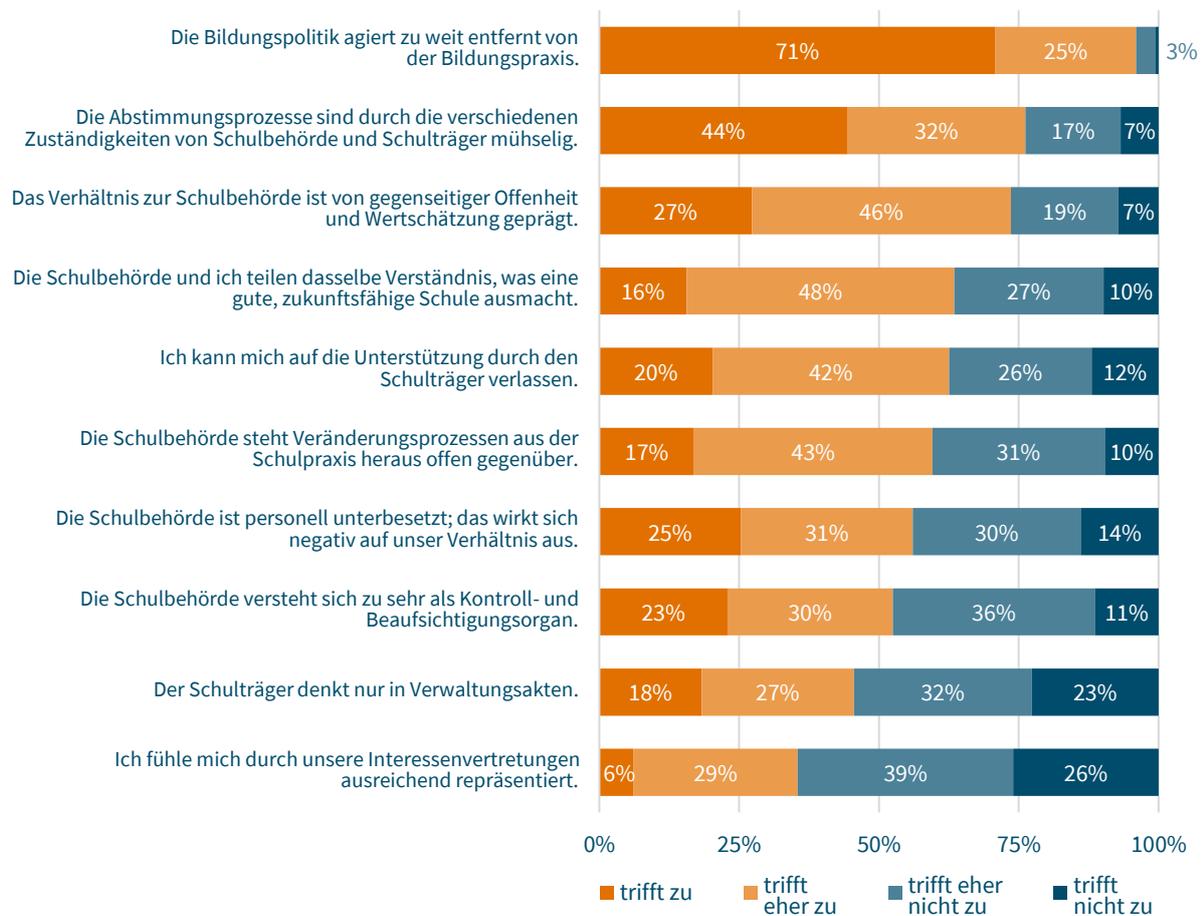
Abbildung 37: Ansichten zum Ist-Zustand der Befugnisse zur Bildungsgestaltung

6.2 Verhältnisse zu übergeordneten Instanzen reflektieren

Was bedeutet nun der Wunsch nach mehr Eigenverantwortung auf der Einzelschulebene für die Verhältnisse von Schulleitungen zu den ihnen übergeordneten Instanzen? Wie aus Abbildung 33 ersichtlich, fühlen sich 57% der Schulleitung bei der Umsetzung der für sie zentralen Themen fremdgesteuert. 86% geben an, sich von Verantwortlichen in der Bildungspolitik bei der Umsetzung ihrer aus der Corona-Zeit übernommenen Impulse nicht unterstützt zu fühlen (siehe Abbildung 5).

Die Ergebnisse sind hilfreich, um die Verhältnisse von Schulleitungen zu den bildungspolitischen Verantwortlichen, zu Schulbehörden, Schulträgern und Interessenvertretungen differenziert betrachten zu können. Sie werden nach der Abbildung 38 in den entsprechenden Unterkapiteln aufgegriffen und mit den aus den Interviews gewonnenen Perspektiven von Schulleitungen illustriert.

Bitte bewerten Sie folgende Aussagen zu Ihrem Verhältnis zu Schulverwaltung, Bildungspolitik und Interessenvertretungen:



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung



Abbildung 38: Verhältnis zu Schulbehörde, -träger, Bildungspolitik und Interessenvertretungen

Praxisferne der Bildungspolitik adressieren

96% sind der Meinung, dass die Bildungspolitik zu weit entfernt von der Bildungspraxis agiere (siehe Abbildung 38).

Von politischer Seite, also vom Kultusministerium, würde ich mehr Verständnis erwarten. Damit meine ich die Einsicht in die Praxis. Ich sehe häufig Diskrepanzen zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Ein Beispiel ist die Aussage des Kultusministers, die Schulen seien sehr gut vorbereitet auf die ukrainischen Kinder. Das habe ich mit Erstaunen gehört. Ich fühle mich nicht unvorbereitet, trotzdem ist die Aussage nicht zutreffend. (Herr Pierz, Grundschule, seit 10 Jahren Schulleitung)*

76% finden, dass die Abstimmungsprozesse durch die verschiedenen Zuständigkeiten von Schulbehörde (innere Schulangelegenheiten) und Schulträger (äußere Schulangelegenheiten) mühselig seien.

Oft gibt es unklare Dreiecksituationen, wo Zuständigkeiten hin- und hergeschoben und Dinge aufgeschoben werden, wo Zeit verloren geht. Das Kollabieren des Schulsystems hängt für mich damit zusammen, dass zu viele Akteure zusammenkommen, Behörden und auch die Politik, und alle waren ja in der Schule und haben was dazu zu sagen. Dann kommt von außen eine Vorgabe und man fragt sich, ob jemals jemand mit einer Schule gesprochen hat. (Herr Wahlinger, Gesamtschule mit gymn. Oberstufe, seit 7 Jahren Schulleitung)*

Vom offenen Verhältnis zur Schulbehörde profitieren

Die Schulaufsicht/Schulbehörde ist in Deutschland in der schwierigen – und nicht eindeutig definierten – Doppelrolle, Schulen und ihre Leitungen einerseits zu unterstützen und zu beraten und sie andererseits zu kontrollieren. Beide Funktionen prägen das gegenseitige Verhältnis. Zu Beginn der Corona-Pandemie wurde dieses Verhältnis als angespannt empfunden, dies berichteten Schulleitungen in unseren Interviews im Sommer 2021 (siehe auch Kuhn, 2022a). Im Sommer 2022 geben hingegen 73% der Schulleitungen an, dass ihr Verhältnis zur Schulbehörde von gegenseitiger Offenheit und Wertschätzung geprägt sei. Dass dies allerdings stark von persönlichen Beziehungen und der jeweiligen Erreichbarkeit abhängen kann, veranschaulicht die folgende Aussage:

Ich glaube, ein Garant für gute Zusammenarbeit ist Offenheit, also nicht irgendwas verstecken zu wollen, nichts verheimlichen zu wollen und einfach Fragen zu stellen, ohne Angst zu haben. Das bedarf natürlich immer eines geeigneten Gegenübers, ich weiß nicht, was geschieht, wenn unser Schulrat in Rente geht. (Frau Stahl, Gemeinschaftsschule, seit 4 Jahren Schulleitung)*

Es mag sein, dass sich das Verhältnis mancherorts sogar durch die Krisenerfahrung der Pandemie verbessert hat, gerade weil es hier darauf ankam, zielorientiert zusammenzuarbeiten, mehr (auch digital) zu kommunizieren und die Unterstützung von Schulen höher zu gewichten als ihre Aufsicht.

Die Schulbehörde habe ich in den letzten Jahren als Institution wahrgenommen, die mir Sicherheit gibt in schwierigen Fragen, zum Beispiel den juristischen Rahmen, um klarzustellen in welchem Kontext man handelt. (Frau Offe. Grundschule, seit 22 Jahren Schulleitung)*

64% (davon 48% eher) der Schulleitungen stimmen zu, dass sie und die Schulbehörde dasselbe Verständnis einer guten, zukunftsfähigen Schule teilen. Und 60% (davon 43% eher) sagen, dass die Schulbehörde Veränderungsprozessen aus der Schulpraxis gegenüber offen sei. Für diese Offenheit brauche es aber eine gute Kommunikation und vor allem Vertrauen, berichten Schulleitungen in unseren Interviews.

56% empfinden die Schulbehörde als personell unterbesetzt und sehen darin einen Grund für ein erschwertes Verhältnis. 53% finden immerhin auch, dass die Schulbehörde zu stark die Rolle eines Kontroll- und Beaufsichtigungsorgans einnehme.

Man wird eher beaufsichtigt als beraten. Es gab bei uns mal eine Phase, in der die Schulbehörden weniger Schulen zu betreuen hatten. Damals lief es über fünf Jahre nicht nur auf der Verwaltungs-, sondern auch auf der Schulentwicklungsebene sehr gut. Diese Struktur haben wir nicht mehr. Alles, was mit Unterrichtsentwicklung zu tun hat, ist kaum ausgeprägt. Es ist ein reines Mengenproblem, da gibt es kaum Kommunikation. (Herr Arpel, Gemeinschaftsschule, seit 39 Jahren Schulleitung)*

Dabei wünschen sich viele Schulleitungen eine enge Beratung, die allerdings anders: transparent, persönlich und langfristig konzipiert sein müsste, um die Eigenverantwortung von Schulen zu stärken und nicht als Beaufsichtigung oder Fremdbestimmung empfunden zu werden.¹⁶

Unterstützung durch den Schulträger entbürokratisieren

62% sagen, sie können sich auf die Unterstützung durch ihren Schulträger verlassen. 45% finden allerdings, dass ihr Schulträger zu sehr in Verwaltungsakten denke.

Sie reden viel von quantitativen Faktoren. Es geht viel um Klassenbildung, Räume und so weiter. Mich interessiert viel mehr das Qualitative. Der Schulträger denkt nur in Verwaltungsakten. Das müsste man unbedingt ändern. (Herr Zacher, Gemeinschaftsschule, seit 2 Jahren Schulleitung)*

Aus unseren Interviews geht hervor, dass sich Schulleitungen von ihren Schulträgern entsprechend häufiger in ihren vor allem digitalen und baulichen Schulentwicklungsprojekten ausgebremst fühlen, da ihrem Veränderungswillen bürokratische Vorgaben gegenüberstehen.¹⁷

Ich habe einen starken Gestaltungswillen und auch viele Ideen und dachte, dass ich als Schulleiterin viele Freiheiten habe. Aber ich scheitere an finanziellen Dingen und Vorgaben. Ich möchte beispielsweise unbedingt einen Maker-Space einrichten und hatte auch einen Raum gefunden. Jetzt heißt es: Nein, da geht das nicht, das ist ein Kellerraum, das möchten wir nicht, weil da Baumaßnahmen notwendig sind. Da kann ich den Kopf in den Sand stecken. Das sind echte Hürden. (Frau Merant, Gymnasium, seit 9 Jahren Schulleitung)*

Dieses Beispiel mag einen Einzelfall darstellen. Was jedoch deutlich wird, ist die mitunter komplexe und – gerade im Bereich der Digitalisierung – artifizielle Trennung von Verantwortlichkeiten, die in den Aufgabenbereich der Schulträger (Technik, Ausstattung) und der Schulaufsicht (Pädagogik, Didaktik, Personalentwicklung) fallen sowie dem Bestreben nach Eigenverantwortlichkeit der Schulleitungen, die rechtlich gesehen außerdem für den Datenschutz zuständig sind (siehe auch Rackles & Reese, 2022).

¹⁶ Siehe hierzu auch die Empfehlungen zur Klärung der Rolle und zur Professionalisierung von Schulaufsicht im bereits zitierten Thesenpapier des Think Tanks „Schule leiten“ (Brändle et al., 2022).

¹⁷ Laut Professorin Eickelmann im Interview mit Campus Schulmanagement sind Schulträger in Bezug auf Digitalisierungsprozesse „mancherorts der Flaschenhals der Innovation“ (Guckeisen, 2022).

Repräsentation durch Interessenvertretungen erneuern?

Nur 35% der Schulleitungen fühlen sich durch ihre Interessenvertretungen ausreichend repräsentiert. Diejenigen, die in den Schulleitungsverbänden aktiv mitwirken, berichten hingegen in unseren Interviews, dass sie durch ihre Mitarbeit einen Informationsvorsprung und kürzere Wege hätten.

In der momentanen persönlichen Situation habe ich im Grunde eine Sonderfunktion durch meine zusätzliche Aufgabe im Schulverband. Das ist ein Ehrenamt und dadurch habe ich mehr Informationszugriff als andere Kollegen. Dies fließt in meine Schule ein. Das ist ein Netzwerk, das sich deutschlandweit erstreckt. (Herr Arpel, Gemeinschaftsschule, seit 39 Jahren Schulleitung)*

Es stellt sich die Frage, wie Schulleitungsverbände aufgestellt sein müssten, um die Vielfalt an Schulleitungsinteressen noch besser – auch gegenüber bildungspolitischen Entscheidungsträger:innen – zu repräsentieren bzw. ob Schulleitungen sich durch andere Formen der Schulleitungsnetzwerke (zwischen Schulen, als Teilnehmende von (Modell-)Projekten oder Schulungen) adäquater vertreten und gehört fühlen.

6.3 Als Bildungsminister:in Prioritäten setzen

Um ein Gespür für die dringlichsten politischen Themen der Schulleitungen zu bekommen, stellten wir in unseren Gesprächen die Frage: „Wenn Sie Bildungsminister:in wären, welche Maßnahmen würden Sie sofort umsetzen?“ Die Antworten fielen zwar divers aus, die Behebung des Personalmangels stand aber wieder, wie bei den im Fragebogen erfragten aktuellen und zukünftigen Schulleitungsthemen sowie Bedarfen für die Schulentwicklung, an erster und meistgenannter Stelle:

Die Personalbeschaffung stünde an oberster Stelle. Alle Hemmschuhe für Menschen, die mit Kindern arbeiten möchten, würde ich entfernen. (Herr Arpel, Gemeinschaftsschule, seit 39 Jahren Schulleitung)*

Das Thema Inklusion in Zusammenhang mit der Notwendigkeit eines Ausbaus multiprofessioneller Teams fiel ebenfalls mehrfach.

Ich würde beim Thema Inklusion mehr auf Integration setzen und dafür mehr Ressourcen bereitstellen. Dazu würden auch multiprofessionelle Teams gehören. (Frau Dorta, Gemeinschaftsschule, seit 15 Jahren Schulleitung)*

Ebenfalls häufiger genannt, wurde eine Neuausrichtung der Schulbehörden, praxisnäher, mit weniger Bürokratie und mutigerem Personal. Wiederholt wurde auch auf die Abschaffung des gegliederten Schulsystems bzw. die Etablierung einer Schulform für alle verwiesen.

Als weitere Nennungen fielen Themen wie: mehr Eigenverantwortung für Schulleiter:innen durchsetzen, mehr Leitungszeit gewähren, Schulgebäude sanieren (um die Wertigkeit von Bildung sicht- und fühlbar zu

machen), grundsätzlich mehr Ressourcen zur Verfügung stellen, außerschulische Lernorte zentral im Lehrplan verankern, individualisiertes Lernen fördern, die Kompetenzen von Eltern in der pädagogischen Arbeit stärken, mehr Präsenzpflcht und weniger Unterrichtszeit für Lehrkräfte einführen, die Lehrkräfteausbildung verändern, gleiche Besoldung für alle Lehrkräfte garantieren, das Berufsbeamtentum abschaffen und den Föderalismus aufheben.

Ich würde erstmal 100 Milliarden Euro in Bildung investieren statt in Panzer. Und ich würde ganz massiv den Schulbau vorantreiben in Richtung kindgerechter Schulräumlichkeiten. Glasfaser in allen Schulen, selbstverständlich. Und ich würde die durchschnittliche Unterrichtszeit für Lehrkräfte um zwei bis drei Stunden senken, aber sie gleichzeitig verpflichten, außerhalb von Unterrichtszeiten an Schulen anwesend zu sein und andere Aufgaben zu erledigen. (Frau Hertensen, Gymnasium, seit 8 Jahren Schulleitung)*

Die meisten dieser Anliegen wurden in der vorliegenden Studie an der ein oder anderen Stelle bereits behandelt. Einige von ihnen finden sich auch in den Zukunftsvisionen von Schulleitungen wieder, die Gegenstand des nächsten, abschließenden Kapitels sein werden.

7 Visionen entwickeln

Schulleitungen wollen aktiv die Schule der Zukunft – und dadurch auch: die Zukunft der Schule – gestalten. Sie möchten sich nicht auf die Rolle von Schulverwalter:innen beschränken. Sie entwickeln Zukunftsvisionen und haben Ideen, auf welche Art und Weise diese Visionen umgesetzt werden sollten. Noch mehr als das: bereits jetzt steuern sie ihre Schulen in die gewünschte Richtung und unternehmen – im Rahmen ihrer Möglichkeiten – die notwendigen Schritte, damit diese Visionen Realität werden. Schulleitungen sind Zukunftsgestalter:innen.

Deshalb bleiben wir in der Cornelsen Schulleitungsstudie nicht beim Ist-Zustand und der Beschreibung der aktuellen Herausforderungen und Forderungen von Schulleitungen stehen, sondern präsentieren ebenso ihren Blick in die Zukunft. Die Zukunftsvisionen von Schulleitungen haben einen starken Einfluss auf die schulische Realität: sie treiben die Veränderungen an, an einigen Schulen sind sie schon die gelebte Praxis und dort, wo sie noch von der Schulpraxis entfernt sind, können sie als Inspirationsquellen dienen. Ebenso sind sie für die Bildungspolitik und -verwaltung von Belang, da sie wichtige Einblicke in die Diskrepanzen zwischen Wunsch und Wirklichkeit an Schulen geben.

Um dieses Zusammendenken von Wunsch und Wirklichkeit anhand unserer Datenbasis zu erleichtern, haben wir für die vorliegende Studie beides abgefragt und in Abbildung 39 dargestellt: den Soll-Zustand (was soll es aus Schulleitungssicht an einer der Zukunft zugewandten Schule geben) und den Ist-Zustand (was davon ist bereits aus Schulleitungssicht an ihren Schulen gegeben).

Visionen, die näher an der Realität sind

Angesichts zahlreicher aktueller Herausforderungen, vor denen Schulleitungen in Deutschland stehen, sind nicht alle ihre Visionen leicht zu verwirklichen. Bei drei Themen, die aus Schulleitungsperspektive für eine zukunftsgerichtete Schule besonders relevant sind, ist die Kluft zwischen Vision und Realität allerdings nicht mehr allzu groß: hier geben zwischen 60-70% der Schulleitungen an, dass der gewünschte Zustand in ihrer Schule bereits erreicht wurde. Dies betrifft:

- die Förderung der Aneignung von Lebenskompetenzen,
- die Nutzung digitalisierter Lernformate im Alltag,
- und die Verzahnung von individualisiertem und kooperativem Lernen.

Eine der Zukunft zugewandte Schule fördert die Aneignung von Lebenskompetenzen. Dem stimmen 96% der Schulleitungen zu und bestätigen damit noch einmal – wie bereits bei der Frage nach Aspekten, die ein stärkeres Gewicht im Unterricht bekommen sollen – die Relevanz lebenspraktischer Kompetenzen *für die Zukunft* an Schulen – es ist Thema Nummer eins (siehe Abbildung 39). Mehr dazu findet sich in Kapitel 3.1. Was darunter verstanden wird, welche Kompetenzen – also Fähigkeiten und Fertigkeiten darunter fallen könnten – geht auch aus folgender Aussage hervor:

Also erstmal eine ganze Portion Resilienz. All das, was die jungen Menschen beeinflusst, kann auch verwirrend sein. Das Zweite ist die Sozial- und Gesellschaftsfähigkeit. Da sind wir als Schule dabei, weil wir uns unterstützen, uns zuhören und so weiter. Als Drittes ist es die Bereitschaft für ein lebenslanges Lernen. Es beginnt im Unterricht: Ich schreibe eine Klassenarbeit und vergesse danach alles wieder. Ich muss mir aber bewusst machen, dass ich dieses Wissen für andere, weiterführende Dinge benötige. Als vierten Punkt würde ich ein Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten benennen. Ansonsten

verliert man ein Stückweit die Individualität. (Herr Arpel, Gemeinschaftsschule, seit 39 Jahren Schulleitung)*

69% der Schulleitungen geben an, die Aneignung von Lebenskompetenzen bereits an ihren Schulen verankert zu haben.

Soll-Zustand: An einer der Zukunft zugewandten Schule...

Ist-Zustand: An meiner Schule...

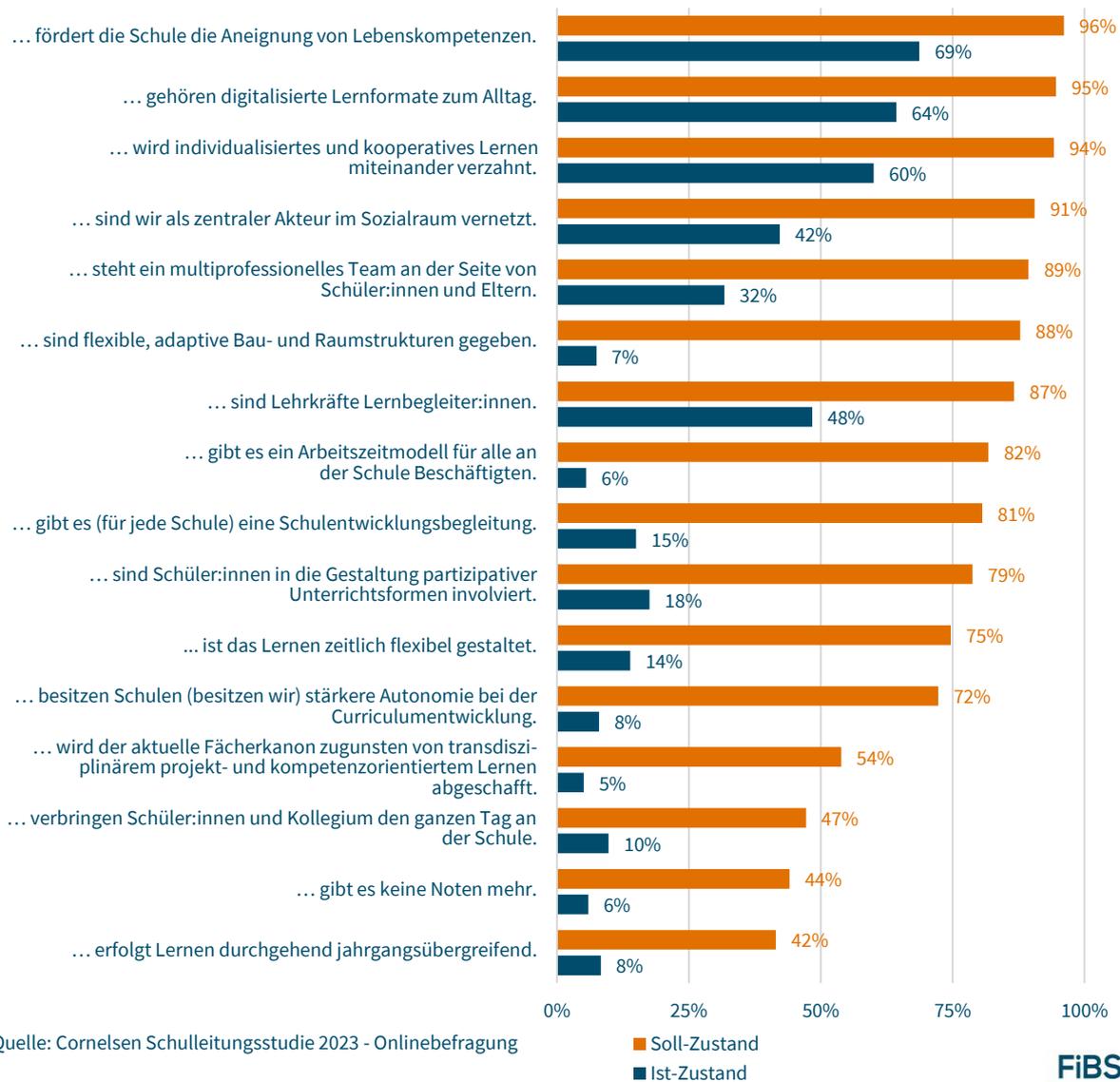


Abbildung 39: Soll-Ist-Zustand einer der Zukunft zugewandten Schule

Auch bei Thema Nummer zwei der Aspekte, die eine der Zukunft zugewandte Schule ausmachen, ist ein bedeutsamer Anteil der Schulleitungen schon recht nah dran an ihren Visionen: 95% stimmen zu, dass digitalisierte Lernformate bei einer zukunfts zugewandten Schule zum Alltag gehören. 64% sagen, dass dies auf ihre Schule bereits zutrifft. Schulleitungen wollen die Digitalisierung an ihren Schulen in allen fünf Dimensionen der Schulentwicklung – Technologie, Organisation, Personal, Unterricht und Kooperation – aktiv gestalten. Dafür braucht es aus Schulleitungssicht mehr Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte, um

ihre technischen, didaktisch-pädagogischen und medienkritischen Kompetenzen zu stärken. Letzteres ist auch deshalb bedeutsam, da Schulleitungen es als Aufgabe von Schule ansehen, Schüler:innen einen reflektierten und mündigen Umgang mit Digitalität vermitteln und somit kompetente digitale Teilhabe zu ermöglichen (siehe Kapitel 2; siehe auch Huber & Hoffmann, 2021).

94% stimmen zu, dass an der Schule der Zukunft individualisiertes und kooperatives Lernen miteinander verzahnt werden sollte. Dies praktizieren bereits 60% der Schulleitungen an ihren Schulen. Beide Aspekte, die digitalisierten Lernformate und die Verzahnung individualisierter und kooperativer Lernmöglichkeiten, werden, wie wir in dieser Studie gezeigt haben (Kapitel 1.3), nicht zuletzt aufgrund der Erfahrungen in der Corona-Pandemie, immer stärker zusammen gedacht:

Wir haben in der Pandemie gemerkt, dass sich bereits vorhandene Themen weiter verstärkt haben. Damit wird es noch wichtiger, noch individueller auf die Schüler:innen einzugehen. Mein Eindruck ist, dass schon ab Klasse 5 große Unterschiede bei den Schüler:innen bestehen. Das gilt sowohl für den sozialen, aber auch für den fachlichen und persönlichen Bereich. Schule kann nicht statisch sein, sondern muss dynamischer werden. Es gab einen Digitalisierungsschub, wobei man differenzieren muss, wo das digitale Lernen Sinn ergibt und wo nicht. Ein wichtiger Punkt war für uns dabei die Stärkung des sozialen Lernens in der Schule. (Herr Zacher, Gemeinschaftsschule, seit 2 Jahren Schulleitung)*

Visionen, die weiter von der Realität entfernt sind

Bei den anderen in Abbildung 39 dargestellten Visionen gibt weniger als die Hälfte der Schulleitungen an, dass sie an ihrer Schule bereits verwirklicht worden sind.

91% der Schulleitungen sehen in einer der zukunfts zugewandten Schule eine gesellschaftlich zentrale, im Sozialraum gut vernetzte Akteurin. Hier können immerhin 42% der Schulleitungen angeben, dass dies auf ihre Schule schon zutrifft. Es ist also noch etwas Spielraum da, um diese Vision weiter auszubauen.

Um ein Kind zu erziehen, braucht es ein ganzes Dorf. In Dänemark bauen sie in verwahrlosten Städten Schulen, Seniorenheime usw. in den Ortskern. Dort trifft sich die Dorfgemeinschaft und erzieht die Kinder. Das verantwortlich zu machen und gemeinsam mit der Gesellschaft zu machen, ist mein Traum. Wir sollten keine Arbeitssklaven für den globalen Kapitalismus heranzüchten, sondern mündige und aufgeklärte Schüler:innen. (Herr Kissling, Gesamtschule, seit 17 Jahren Schulleitung)*

Für 89% steht in der zukunfts zugewandten Schule ein multiprofessionelles Team an der Seite von Schüler:innen und Eltern. Dies können im Ist-Zustand 32% für ihre Schule bestätigen, weshalb sich der Ruf nach mehr multiprofessioneller Unterstützung so deutlich durch die Seiten dieser Studie zieht (siehe u.a. Kapitel 4.2 und 4.3).

Es sollte ein Schulhaus sein, das Angebote für den ganzen Tag schafft. Es könnte ein Kulturzentrum in diesem Stadtteil geben, das eine Anlaufstelle schafft. Wir haben

immerhin seit einiger Zeit eine Sozialpädagogin, ich würde mir aber trotzdem mehr multiprofessionelle Expertise wünschen. Die Kinder sollen sagen können: „Wie traurig, dass die Ferien wieder anfangen“. (Herr Pierz, Grundschule, seit 10 Jahren Schulleitung)*

Was die flexiblen, adaptiven Bau- und Raumstrukturen angeht, die für 88% der Schulleitungen eine zukunfts zugewandte Schule ausmachen, klaffen Vision und Realität besonders weit auseinander: Nur 7% geben an, über entsprechende Schulbauten zu verfügen, die ihnen die Möglichkeiten geben, moderne Lernräume und Bildungslandschaften zu erschaffen (für Inspiration siehe z.B: Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft et al., 2022). Fatalerweise ist dies ein Bereich, in dem Schulleitungen stark von ihren Schulträgern, den verwaltungstechnischen Rahmenvorgaben und finanziellen Mitteln abhängig sind und ihr eigener Handlungsspielraum begrenzt ist. Vielleicht ist dies der Grund, warum die baulichen Themen, die 2021 das zweitwichtigste Thema darstellten, 2022 mit 28% auf Platz sechs liegen (siehe Kapitel 1.2). Ist hier Resignation im Spiel?

Das fängt bei den Gebäuden an und hört bei inneren Strukturen wie dem Stundenplan auf. Eine Schule, die erfolgreich Schüler:innen ins Leben begleitet, muss anders aufgestellt werden. Man müsste ganz andere Räume haben. Die Frage ist, wie zukünftig Schulstandorte aussehen sollen. Wir brauchen Differenzierungsbereiche und auch kleine Räume, in denen man zusammenarbeiten kann. (Herr Wahlinger, Gesamtschule mit gymn. Oberstufe, seit 7 Jahren Schulleitung)*

87% der Schulleitungen sind der Ansicht, dass es an einer zukunftsorientierten Schule Lernbegleiter:innen für die Schüler:innen anstelle von „klassischen“ Lehrer:innen gibt. 48% der Schulleitungen geben an, dass Lehrkräfte an ihrer Schule bereits als Lernbegleiter:innen agieren, vielleicht nicht durchgehend so visionär wie im folgenden Zitat:

Es ist eine Schule der Schüler und Schülerinnen. Wir sind Lernberater, die Schüler können Schule selbst gestalten, Sachen verkaufen, sauber machen, bei Schulbesuchen die Leute empfangen – das wünsche ich mir. Eine Schule, mit der sich die Schüler identifizieren, so dass was gemacht wird. Lehrer spielen die Rolle von Lernberatern und dann entstehen Lernlandschaften. Unterrichtet wird nicht mehr in Klassen. Schüler kommen morgens und arbeiten eigenständig an Projekten, die sie sich ausgesucht haben, und binden Lernbegleiter ein, wenn sie sie brauchen. (Herr Winz, Gemeinschaftsschule, seit 2 Jahren Schulleitung)*

Für 82% der Schulleitungen gibt es an einer Schule der Zukunft ein Arbeitszeitmodell für alle Beschäftigten. Das bedeutet, dass die Lehrkräfte bzw. Lernbegleiter:innen nicht in getakteten Unterrichtseinheiten (Pflichtstunden) denken, für die sie an die Schule kommen, sondern ihre gesamte Arbeitszeit an der Schule verbringen, sei es mit Lernbegleitung, Projektarbeit, eigener Fortbildung oder gemeinsamer und individueller Unterrichtsentwicklung. Aktuell sind es nur 6% der Schulen, die dies bei sich umsetzen (können). Die Unterrichtsstunde als eine Maßeinheit der Lehrkräftearbeitszeit erscheint

allerdings nicht mehr zeitgemäß, da Lehrkräfte deutlich mehr Aufgaben an Schulen übernehmen, was auch für ihre Identifikation mit der Schule eine Rolle spielt.

Es müsste eine Schule sein, die mehr in Projekten und Themen arbeitet und Schüler:innen mehr in den Fokus nimmt. Es müsste eine Schule sein, mit der sich die Lehrkräfte stark identifizieren können. Die Schule muss mehr Lebensraum sein. (Herr Arpel, Gemeinschaftsschule, seit 39 Jahren Schulleitung)*

81% der Schulleitungen sind der Meinung, dass künftig jede moderne Schule eine Schulentwicklungsbegleitung haben sollte. Dass dies auf sie bereits zutrifft, können 15% bejahen.

79% stimmen zu, dass an einer Schule der Zukunft die Schüler:innen in die Gestaltung partizipativer Unterrichtsformen involviert sind. Bei 18% ist dies schon der Fall. Die Beteiligung von Schüler:innen an der partizipativen Unterrichtsgestaltung ist als ein Element demokratischer Pädagogik zu betrachten, was ausführlicher in Kapitel 4.4 dieser Studie analysiert wird.

An der Schule der Zukunft gibt es eine wirkliche Beteiligung von Menschen an der Lebensrealität, die sie angeht. Alle an der Schule müssten sowohl die Möglichkeiten haben, sich weiterzubilden, als auch in den Bereichen mitbestimmen zu können, in denen sie diese Kompetenzen erwerben. Das soll nicht in Mehrheitsentscheidungen passieren, sondern in Abstimmungen, die soziokratisch, holokratisch usw. sind. Damit kann man auch strukturelle Ungleichheiten angehen. (Frau Staubner, Gesamtschule mit gymn. Oberstufe, seit 3 Jahren Schulleitung)*

Andere Visionen sind noch weiter von der Realität entfernt. Für 75% zeichnet sich die Schule der Zukunft durch ein zeitlich flexibles Lernen aus. Dies können 14% bisher von sich behaupten. 72% sagen, dass zukunfts zugewandte Schulen eine stärkere Autonomie bei der Entwicklung des Curriculums besitzen. 8% stimmen zu, dass dies bereits an ihrer Schule gegeben ist.

Mit einigem Abstand finden 54%, dass in einer zukunfts zugewandten Schule der aktuelle Fächerkanon zugunsten von transdisziplinärem projekt- und kompetenzorientiertem Lernen abgeschafft wird. Als an ihren Schulen bereits gegeben, sehen dies 5% an. Wie in Kapitel 3.2 gezeigt, wird an einigen Schulen bereits fächerübergreifend gearbeitet, auch wenn der Fächerkanon hierfür nicht aufgegeben wird.

47% sind der Meinung, dass an einer der Zukunft zugewandten Schule Schüler:innen und Kollegium den ganzen Tag an der Schule verbringen. Dies bestätigen immerhin 10% der Schulleitungen bereits für ihre Schulen als Ist-Zustand. Wie in Kapitel 4.2 dargestellt, sehen die meisten Schulleitungen die gebundene ganztags schulische Bildung als eine aus mehreren Gründen wertvolle Maßnahme an. Die hier formulierte Vision geht noch darüber hinaus.

Für 44% zeichnet sich die zukunftsorientierte Schule auch dahingehend aus, dass es an ihr keine Noten mehr gibt. 6% geben dies für ihre Schulen als bereits gelebte Praxis an. Wie in Kapitel 3.3 beschrieben, wird die klassische Notenvergabe in mehr als der Hälfte der befragten Schulen durch andere Bewertungsmethoden ersetzt oder ergänzt.

42% stimmen zu, dass an der zukunfts zugewandten Schule durchgehend jahrgangsübergreifend unterrichtet wird. An 8% der befragten Schulen ist dies bereits der Fall.

Um ihre Visionen als Schulentwicklungsziele erreichen zu können, wünschen sich Schulleitungen – so zeigen wir in Kapitel 5.2 – mehr Personal, Leitungszeit, administrative Unterstützung, Austausch, Finanzen und Wertschätzung. Auch mehr Gestaltungsfreiheit und Eigenverantwortung (Kapitel 6.1) ist für sie diesbezüglich wichtig. Schulleitungen sehen sich vorrangig als Vermittler:innen und Unterstützer:innen für alle Akteure in der Schule. Bei der Entwicklung von Zukunftsvisionen setzen sie sich als Ziel, Schule neu zu denken und die Schüler:innen in den Mittelpunkt zu stellen.

An einer Schule der Zukunft würde man Lehrer finden, die keine Fächer, sondern Schüler unterrichten. Wir werden uns von der Kategorisierung durch Jahrgänge lösen und die Lernstände mehr berücksichtigen. Die Schule der Zukunft wird auch digital ausgerichtet sein. Es wird keine Klassen, sondern mehr offene Räume geben. Berufsorientierung und Kompetenzen werden größere Relevanz erfahren. Ich hoffe, wir lösen uns von Verwaltungsakten und stellen das Kind wieder in den Mittelpunkt. (Herr Zacher, Gemeinschaftsschule, seit 2 Jahren Schulleitung)*

Literaturverzeichnis

- Antonovsky, A. (1997). *Salutogenese - Zur Entmystifizierung der Gesundheit* (N. Schulte, Übers.) (1. Aufl.). dgvt Verlag.
- Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung. (2022). *Bildung in Deutschland 2022*. <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2022/pdf-dateien-2022/bildungsbericht-2022.pdf>
- Bacia, E., Dohmen, D., Hurrelmann, K., Fichtner, S. & Kühn, V. (2022). *Die Schule der Zukunft: Demokratische Lernorte für eine demokratische Gesellschaft*. FiBS Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie. https://www.fibs.eu/fileadmin/user_upload/Literatur/Lectures/FiBS_Hertie_Stiftung_Demonstratiestudie_Schule_der_Zukunft_2022.pdf
- Brändle, F., Buhren, C., Gathen, J. von der, Ilsemann, C. von, Kretschmer, W., Möckelmann, K., Schnack, J. & Schratz, M. (2022). *Zukunftsfähige Schule – Exzellente Schulleitung: Thesen zu einer Strategie der Professionalisierung*. Think Tank Schule leiten.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung. (2022, 6. September). *Stark-Watzinger/Prien: Wir wollen den Digitalpakt weiter beschleunigen* [Pressemitteilung: 57/2022]. <https://www.bmbf.de/bmbf/shareddocs/pressemitteilungen/de/2022/09/050922-DigiPakt.html>
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung. (2022, 20. Oktober). *Daten und Fakten: Familienleben - Lebenswelten*. <https://www.kindergesundheit-info.de/fuer-fachkraefte/grundlagen/daten-und-fakten/familienleben-lebenswelten/>
- Burow, O.-A. (2022). *Wertschätzende Schulleitung: Der Weg zu Engagement, Wohlbefinden und Spitzenleistung* (2. Aufl.). Beltz Verlag.
- Cramer, C. (2022, 26. April). *Was die Bildungsforschung über die Fortbildung von Lehrpersonen und Schulleitungen weiß: Im Gastbeitrag erläutert Prof. Colin Cramer, warum kontinuierliche Fortbildung für Lehrer:innen und Schulleitungen unerlässlich ist*. <https://www.campus-schulmanagement.de/magazin/was-die-bildungsforschung-ueber-die-fortbildung-von-lehrpersonen-und-schulleitungen-weiss>
- 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.
- Dadaczynski, K., Okan, O. & Messer, M. (2021). *Belastungen und Beanspruchungen von Schulleitungen während der Corona-Pandemie: Ergebnisse einer Online-Befragung in vier Bundesländern*. Public Health Zentrum Fulda (PHZF) an der Hochschule Fulda, Interdisziplinäres Zentrum für Gesundheitskompetenzforschung (IZGK) an der Universität Bielefeld & Pflegewissenschaft II an der Universität Trier. https://pub.uni-bielefeld.de/download/2957528/2957716/COVID-HL%20Schulleitungssurvey%20Ergebnisbericht_final.pdf
- Dadaczynski, K., Okan, O. & Messer, M. (2022). Schulische Gesundheitsförderung in pandemischen Zeiten. Ergebnisse der COVID-HL-Schulleitungsstudie: Ergebnisse der COVID-HL-Schulleitungsstudie. *Bundesgesundheitsblatt - Gesundheitsforschung - Gesundheitsschutz*, 65, 758–767. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s00103-022-03535-w.pdf?pdf=button>
- Der Deutsche Schulpreis. (o.J.). *Was macht eine gute Schule aus?* <https://www.deutscher-schulpreis.de/was-macht-eine-gute-schule-aus#schule-als-lernende-institution>

- Dohmen, Dieter; Füssel, Hans-Peter (im Erscheinen): Impulspapier: Neuordnung der inneren und äußeren Schulangelegenheiten. Studie für das Forum Bildung, Digitalisierung. FiBS Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie.
- Feldhoff, T., Radisch, F., Maag Merki, K., Jude, N., Brauckmann-Sajkiewicz, S., Maaz, K. & Arndt, M. (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. S-Clever.* <https://s-clever.org/wp-content/uploads/2022/01/S-CLEVER-Laenderuebergreifender-Bericht-2022.pdf>
- Fichtner, S., Bittner, M., Bayreuther, T., Kühn, V., Hurrelmann, K. & Dohmen, D. (2022). „Schule zukunftsfähig machen“ - Cornelsen Schulleitungsstudie 2022: Gesamtstudie. FiBS Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie. https://www.fibs.eu/fileadmin/user_upload/Studie_Cornelsen_web.pdf
- Forsa. (2022). *Die Schule aus Sicht der Schulleiterinnen und Schulleiter: Ergebnisse einer bundesweiten repräsentativen Befragung.* forsa Politik- und Sozialforschung GmbH. https://www.vbe.de/fileadmin/user_upload/VBE/Service/Meinungsumfragen/2022-11-11_DSLK_Bericht.pdf
- Gernert, W. (Hrsg.). (2001). *Beteiligung von Kindern und Jugendlichen in der Jugendhilfe: § 8 SGB VIII. Anspruch und praktische Beispiele.* Boorberg.
- Guckeisen, L. (2022, 28. Februar). *Großer Schub oder kleiner Schub? Prof. Birgit Eickelmann gibt Antworten auf die Frage, ob und wie die „Corona-Krise“ zur Initialzündung für digitalere Schulen in Deutschland werden kann.* <https://www.campus-schulmanagement.de/magazin/grosser-schub-oder-kleiner-schubs>
- Hart, R. A. (1992). *Children's Participation: From tokenism to citizenship.* UNICEF. https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf
- Huber, S. G. & Hoffmann, J. (2021). Eine Schule der Zukunft: Impulse und Perspektiven. *Schule verantworten (schule verantworten | führungskultur_innovation_autonomie)*, 1(3), 12–21. <https://www.schule-verantworten.education/journal/index.php/sv/article/view/140/125>
- Hurrelmann, K. & Fichtner, S. (2022). Welche pädagogischen Konsequenzen hat die Pandemie? *Pädagogik*(4), 33–38.
- Ilsemann, C. von, Löhrmann, S., Trageser, H. & Antony, P. (2021). *Neue Lernkultur für alle Schulen! – Impulse für ein zukunftsfähiges Bildungswesen.* böll.brief Teilhabegesellschaft #16. Heinrich-Böll-Stiftung. https://www.boell.de/sites/default/files/2021-08/bo%23776ll.brief_TG16_Neue_Lernkultur_fu%23204%23136r_al_le_Schulen%2333.pdf
- Institut für zeitgemäße Prüfungskultur e.V. (Webseite). <https://pruefungskultur.de/>
- Kuhn, A. (2022a, 17. Januar). *Schulleitungen verlieren Vertrauen in die Verwaltung.* <https://deutscheschulportal.de/bildungswesen/forsa-studie-schulleitungen-verlieren-vertrauen-in-die-verwaltung/>
- Kuhn, A. (2022b, 13. Mai). *Wie können Schulen besser mit Krisen umgehen?* <https://deutscheschulportal.de/schulkultur/resilienz-esther-dominique-klein-wie-koennen-schulen-besser-mit-krisen-umgehen/>
- Labusch, A., Eickelmann, B. & Conze, D. (2020). *ICILS 2018 #Transfer: Gestaltung digitaler Schulentwicklung in Deutschland.* Waxmann. <https://www.waxmann.com/index.php?eID=download&buchnr=4308>
- Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft, Bund Deutscher Architektinnen und Architekten BDA & Verband Bildung und Erziehung (Hrsg.). (2022). *Leitlinien für leistungsfähige Schulbauten in*

- Deutschland* (4. Auflage).
https://www.vbe.de/fileadmin/user_upload/VBE/Service/Publicationen/2022_Leitlinien_fuer_leistungsfaehege_Schulbauten_in_Deutschland_4_Auflage.pdf
- OECD. (2019). *OECD Lernkompass 2030: OECD-Projekt Future of Education and Skills 2030 Rahmenkonzept des Lernens*. https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/OECD_Lernkompass_2030.pdf
- PH Bern. (o.J.). *Bildungsgerechtigkeit, Chancengleichheit, Chancengerechtigkeit?*
<https://www.phbern.ch/dienstleistungen/fernunterricht-waehrend-der-coronavirus-pandemie/digitalisierung-und-chancenungleichheit/bildungsgerechtigkeit-chancengleichheit-chancengerechtigkeit>
- 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.
- Rackles, M. & Reese, M. (2022). *Personalentwicklung und die Rolle von Schulleitungen. Impulse zum Zusammenwirken von inneren und äußeren Schulangelegenheiten*. Forum Bildung Digitalisierung.
https://www.forumbd.de/app/uploads/2022/01/220127_FBD_Impulspapier_Personalentwicklung.pdf
- RedaktionsNetzwerk Deutschland. (2022, 30. August). *Lehrer melden starken Personalmangel: Fast 40.000 Lehrkräfte fehlen*. <https://www.rnd.de/politik/lehrermangel-an-schulen-40-000-lehrkraefte-fehlen-in-deutschland-YNIOILNWE4QNHWBWOA2Q2DDLLA.html>
- Schatz, Michael; Ammann, Markus; Andregg, Niels; Bergmann, Alexander; Gregorzewski, Malte; Mauersberg, Werner; Möltner, Veronika (2019): Schulleitungshandeln an ausgezeichneten Schulen. Erste Einblicke und empirische Befunde. In: *Zeitschrift für Bildungsforschung* 9, S. 71–88. <https://link.springer.com/article/10.1007/s35834-019-00243-5>
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. (2021). *Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland - Statistik 2016 bis 2020*.
https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/GTS_2020_Bericht.pdf
- Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz. (2022). *Digitalisierung im Bildungssystem: Handlungsempfehlungen von der Kita bis zur Hochschule*. Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz.
https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/KMK/SWK/2022/SWK-2022-Gutachten_Digitalisierung.pdf
- Statistisches Bundesamt. (2022, 29. September). *Statistischer Bericht - Schulstatistik - Allgemeinbildende Schulen - Schuljahr 2021/2022*.
<https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Schulen/Publicationen/Downloads-Schulen/statistischer-bericht-allgemeinbildende-schulen-2110100227005.html>
- table.media/bildung. (2022, 15. Mai). *Social-Media-Sprechstunde: „Wir geben Kindern Zeit.“*.
<https://table.media/bildung/didaktik-und-tools/social-media-sprechstunde-wir-geben-kindern-zeit/>
- Tulowitzki, P., Grigoleit, E., Haiges, J. & Lüthi, A. (2021). *Professionalisierungsstrukturen für schulische Führungskräfte – Ein internationaler Überblick: Expertise im Auftrag der Wübben Stiftung*.
<https://irf.fhnw.ch/handle/11654/32372>

- Walther, B., Nentwig-Gesemann, I. & Fried, F. (2021). *Ganzttag aus der Perspektive von Kindern im Grundschulalter: Eine Rekonstruktion von Qualitätsbereichen und -dimensionen*.
- WHO (Hrsg.). (1997). *Life skills education for children and adolescents in schools: Introduction to life skills for psychosocial competence*. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/63552>
- Wübben Stiftung. (2022a). *Daten über Schulleitungen in den amtlichen Schulstatistiken* (impaktlab impulse Nr. 1). <https://www.impactlab.de/impulse-1-daten-ueber-schulleitungen-in-den-amtlichen-schulstatistiken/>
- Wübben Stiftung. (2022b). *Sind Schulleitungen auf der Agenda der aktuellen Bildungspolitik? Eine Analyse der Koalitionsverträge der Länder* (impaktlab impulse Nr. 3). https://www.impactlab.de/wp-content/uploads/2022/12/WS_impaktlab_impulse-nr.3_Sind-Schulleitungen-auf-der-Agenda-der-Bildungspolitik.pdf

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Zufriedenheit in den letzten 12 Monaten (2021 und 2022)	7
Abbildung 2: Blick auf die Weiterentwicklung der Schule in den kommenden 12 Monaten	8
Abbildung 3: Schulleitungsthemen (aktuell und in den nächsten 5 Jahren)	10
Abbildung 4: Impulse aus der Corona-Zeit für die Zukunft	13
Abbildung 5: Wahrgenommene Unterstützung durch die Verantwortlichen in der Bildungspolitik	14
Abbildung 6: Schulische Maßnahmen in Folge des Ukraine-Kriegs	16
Abbildung 7: Gewünschte Mittelverwendung aus der Fortsetzung des Digitalpakts	19
Abbildung 8: Geschätzte Bereitschaft von Lehrkräften, digitale Lernmethoden anzuwenden	20
Abbildung 9: Teilnahme der Lehrkräfte an Fort- bzw. Weiterbildungen zu digitalisiertem Lernen	21
Abbildung 10: Wichtige Aspekte im Hinblick auf den Digitalisierungsprozess	23
Abbildung 11: Aufgaben und Funktionen der digitalisierten Schule	24
Abbildung 12: Vor- und Nachteile der Digitalisierung des Unterrichts	27
Abbildung 13: Themen, welche größeres Gewicht im Unterricht bekommen sollten	32
Abbildung 14: Maßnahmen, um Einfluss auf die Unterrichtsentwicklung zu nehmen	34
Abbildung 15: Quellen innovativer Ideen	36
Abbildung 16: Visionen des Lernens über den Fächerkanon hinaus	37
Abbildung 17: Werden Alternativen zur klassischen Notenvergabe praktiziert?	38
Abbildung 18: Ergänzung bzw. Ersetzung der Notenvergabe	39
Abbildung 19: Gewünschte Form der Leistungsüberprüfung	41
Abbildung 20: Verschärfung von Bildungsungleichheit durch Schulformen (nach Schulform)	43
Abbildung 21: Bewertung der Gliederung des Schulsystems	44
Abbildung 22: Wunsch nach flächendeckender Umsetzung des Ganztags (nach Schulform)	46
Abbildung 23: Gründe für die gebundene ganztags schulische Bildung	48
Abbildung 24: Profitierung von multiprofessioneller Teamarbeit	50
Abbildung 25: Multiprofessionelle Unterstützung zur Bewältigung von Herausforderungen	51
Abbildung 26: Bewertung von Aspekten zur Umsetzung einer demokratischen Pädagogik	52
Abbildung 27: Kriterien der Demokratiebildung an Schulen	54
Abbildung 28: Geschlecht der Schulleitungen (nach Schulform)	58
Abbildung 29: Alter der Schulleitungen	58
Abbildung 30: Berufserfahrung der Schulleitungen	58
Abbildung 31: Zeitlicher Umfang von Schulleitungstätigkeiten (Stunden pro Woche)	59
Abbildung 32: Selbstverständnis der Schulleitungen	64
Abbildung 33: Bedarfe und Gedanken hinsichtlich der Umsetzung zentraler Schulleitungsthemen	67
Abbildung 34: Wünsche für Schulentwicklungsprozesse	69
Abbildung 35: Was es für die Besetzung aller offenen Schulleitungspositionen bräuchte	70
Abbildung 36: Ansichten zum Soll-Zustand der Befugnisse zur Bildungsgestaltung	71
Abbildung 37: Ansichten zum Ist-Zustand der Befugnisse zur Bildungsgestaltung	72
Abbildung 38: Verhältnis zu Schulbehörde, -träger, Bildungspolitik und Interessenvertretungen	73
Abbildung 39: Soll-Ist-Zustand einer der Zukunft zugewandten Schule	79
Abbildung 40: Anteil der Schulleitungen nach Schulform	90
Abbildung 41: Anteil der Schulleitungen nach Bundesland	91
Abbildung 42: Besondere Eigenschaften der Schulen	92
Abbildung 43: Art des Ganztages nach Schulform	93

Annex – Methodische Anmerkungen

Datenerhebung

Für diese Studie wurde ein **Mixed-Methods-Ansatz** aus leitfadengestützten Interviews mit 20 Schulleitungen sowie einer repräsentativen Onlinebefragung auf der Basis eines Fragebogens mit 2001 Teilnehmenden gewählt. Der Erhebungszeitraum lag zwischen März und Juli 2022.

Die Durchführung der **leitfadengestützten Interviews** fand in Form von 20 persönlichen Gesprächen mit Schulleitungen aus allen deutschen Bundesländern statt. Einige dieser Schulleitungen haben bereits letztes Jahr an einem Gespräch teilgenommen, andere wurden uns empfohlen bzw. durch eigene Recherche um eine Teilnahme gebeten.

Die Erhebung der quantitativen Daten wurde in Form einer **repräsentativen Onlinebefragung** auf Basis eines standardisierten Fragebogens durchgeführt. Dafür wurden Schulleitungen aus allen 16 Bundesländern in Deutschland per E-Mail angeschrieben. Die Adressierung erfolgt auf Basis von Adresslisten der statistischen Landesämter, in denen die E-Mail-Adressen und zum Teil auch die Schulleitungsadressen verzeichnet sind. In einigen Fällen wurden somit sowohl die Schulen (meist die Sekretariate) und die Schulleitungen angeschrieben, wodurch eine hohe Aufmerksamkeit erzeugt werden konnte. Die statistischen Landesämter von Niedersachsen, Bayern und Baden-Württemberg stellen jedoch keine E-Mail-Adressen ihrer Schulen zur Verfügung. Hier wurden Listen der öffentlich zugänglichen E-Mail-Adressen generiert. Dadurch konnten wir auch in diesen Bundesländern eine weitreichende Verbreitung der Informationen zu unserer Schulleitungsbefragung sicherstellen. Alle Schulen und Schulleitungen aus den Landeslisten (inklusive der ergänzten Listen für Niedersachsen, Bayern und Baden-Württemberg) wurden zu unterschiedlichen Zeitpunkten der Feldphase insgesamt drei Mal auf die laufende Onlinebefragung aufmerksam gemacht.

Zusätzlich wurden all die Schulleitungen angeschrieben, die bereits 2021 an der Befragung teilgenommen und ihre E-Mail-Adresse in einer gesonderten Abfrage hinterlassen haben. Auch jene Schulleitungen, welche an den Interviews teilgenommen haben, wurden zur Teilnahme an der Onlinebefragung eingeladen.

Der Aufruf zur Beteiligung an der Studie wurde von verschiedenen Multiplikator:innen unterstützt. Dazu zählen insbesondere die verschiedenen Landesverbände und Vereinigungen von Schulleitungen, die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) sowie persönliche Kontakte. Ein weiterer, nicht zu unterschätzender Multiplikator war der Cornelsen-Verlag, der die Informationen zur Onlinebefragung an das eigene Netzwerk von Schulleitung zu Beginn und in der Mitte der Feldphase versandt hat.

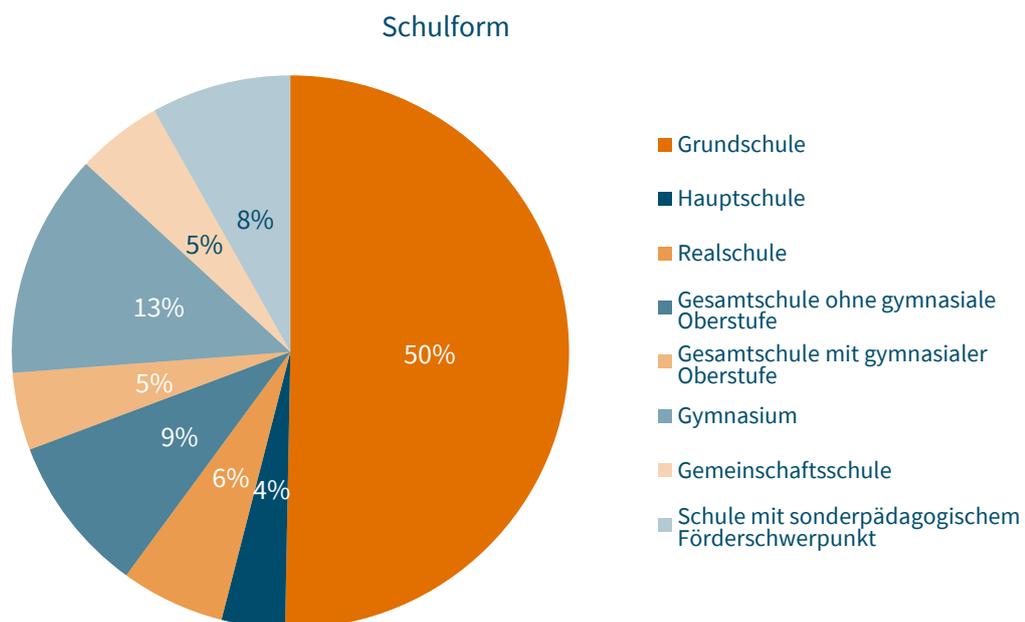
Auf ein Genehmigungsverfahren zur Untersuchung an Schulen bei den jeweiligen Landesbehörden wurde auch in diesem Jahr bewusst verzichtet. Nur so ist unseres Erachtens die Möglichkeit gegeben, dass sich die Schulleitungen selbst für oder gegen eine Beteiligung – für oder gegen das Einbringen ihrer eigenen Stimme - entscheiden können. Dass E-Mail-Adressen von Schulen und Schulleitungen öffentlich zugänglich sind und entsprechend für unseren Zweck einer unabhängigen und flächendeckenden Erhebung genutzt werden können, stieß bei einzelnen Schulleitungen zunächst auf Missverständnis. Wir danken deshalb auf diesem Wege all jenen Schulleitungen, die sich die Mühe gemacht haben, das Ansinnen der Studie zu verstehen und sich auf dieser Grundlage für oder auch gegen eine Teilnahme entschieden haben.

Die Interviewpartner:innen

Ziel der 20 leitfadengestützten Interviews war es, aktuelle Trends und Entwicklungen auszutarieren, um den Fragebogen des Vorjahres durch eine für dieses Jahr gewählte Akzentuierung zu bereichern. Es war auch deshalb naheliegend, aus jedem Bundesland mindestens eine Schulleitung für ein persönliches Gespräch zu gewinnen und dabei alle allgemeinbildenden Schulformen zu berücksichtigen. Vier Schulleitungen, mit denen wir gesprochen haben, führen eine Grundschule, sieben eine Gemeinschaftsschule, drei eine Gesamtschule, die zum mittleren Schulabschluss führt, drei eine Gesamtschule, die zum Abitur führt, zwei ein Gymnasium und eine Schulleitung leitet eine Förderschule. Das Durchschnittsalter liegt bei 54,2 Jahren, die durchschnittliche Berufserfahrung als Schulleitung bei 11,5 Jahren. Zwölf der Schulen liegen in einer städtischen, acht in einer ländlichen Umgebung. Insgesamt wurden 16 staatliche Schulen und vier Schulen in freier Trägerschaft befragt. Lediglich eine Schulleitung bietet kein Ganztagsangebot an ihrer Schule an, alle anderen neunzehn Schulleitungen führen Schulen mit offenem, gebunden oder teilgebundenen Ganztags. Drei der interviewten Schulleitungen bezeichnen ihre Schule als Schule in herausfordernder Lage. Neun der befragten Schulleitungen identifizieren sich als männlich, wohingegen sich elf Befragte als weiblich identifizieren.

Die Stichprobe der Onlinebefragung

Die vorliegende Stichprobe repräsentiert die Verteilung zentraler allgemeinbildender Schulformen in Deutschland (siehe Abbildung 40).



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung

Abbildung 40: Anteil der Schulleitungen nach Schulform

Der bei weitem größte Anteil der Schulleitungen in der Stichprobe leitet eine **Grundschule** (50%). Dies entspricht exakt der bundesweiten Verteilung von 50% (Statistisches Bundesamt, 2022). 4% der Teilnehmer:innen leiten eine **Hauptschule**; bundesweit sind es 6% der allgemeinbildenden Schulen. Der Anteil an Schulleitungen von **Realschulen** entspricht mit 6% dem bundesweiten Anteil. 13% sind Schulleitungen von **Gymnasien**; der Anteil ist damit um drei Prozentpunkte höher als in der bundesweiten

Grundgesamtheit (10%). In der Stichprobe liegt der Anteil von **Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe** bei 5%; in Deutschland sind es 7%. Der Anteil an **Schulen mit einem sonderpädagogischen Schwerpunkt** lag laut dem Statistischen Bundesamt im Jahr 2021 bei 9% - in unserer Studie kommen 8% der Schulleitungen dieser Schulform zu Wort. Weitere Schulformen können nicht unmittelbar mit den Daten des Statistischen Bundesamtes verglichen werden, da in der Befragung von der Kategorisierung des Statistischen Bundesamtes abweichende Formulierungen mit konkreten Beispielen verwendet wurden, um die Verständlichkeit zu erhöhen.

Mit Blick auf die Verteilung der Bundesländer erreicht die Stichprobe eine nahezu repräsentative Verteilung (siehe Abbildung 41). So entspricht der Anteil der befragten Schulleitungen in Berlin (3%), Bremen (1%), Hamburg (1%), Hessen (8%), Mecklenburg-Vorpommern (1%), Nordrhein-Westfalen (15%), Rheinland-Pfalz (5%), Saarland (1%), Sachsen (6%), Sachsen-Anhalt (3%), Schleswig-Holstein (3%) und Thüringen (3%) exakt oder bis zu einen Prozentpunkt Abweichung der bundesweiten Verteilung von Schulen (Statistisches Bundesamt, 2022). Die Anteile der Schulleitungen aus Baden-Württemberg (13%) und Brandenburg (3%) sind jeweils um zwei Prozentpunkte kleiner als in der bundesweiten Verteilung. Schulleitungen aus Bayern (21%) und Niedersachsen (16%) sind in der Stichprobe um 6 Prozentpunkte überrepräsentiert.

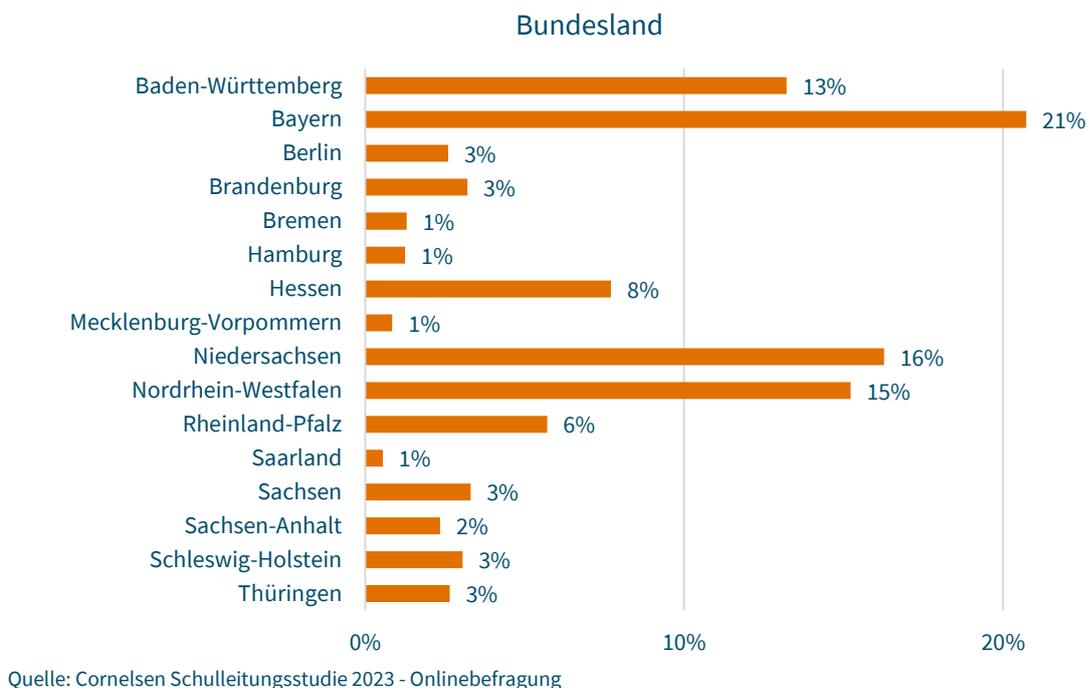
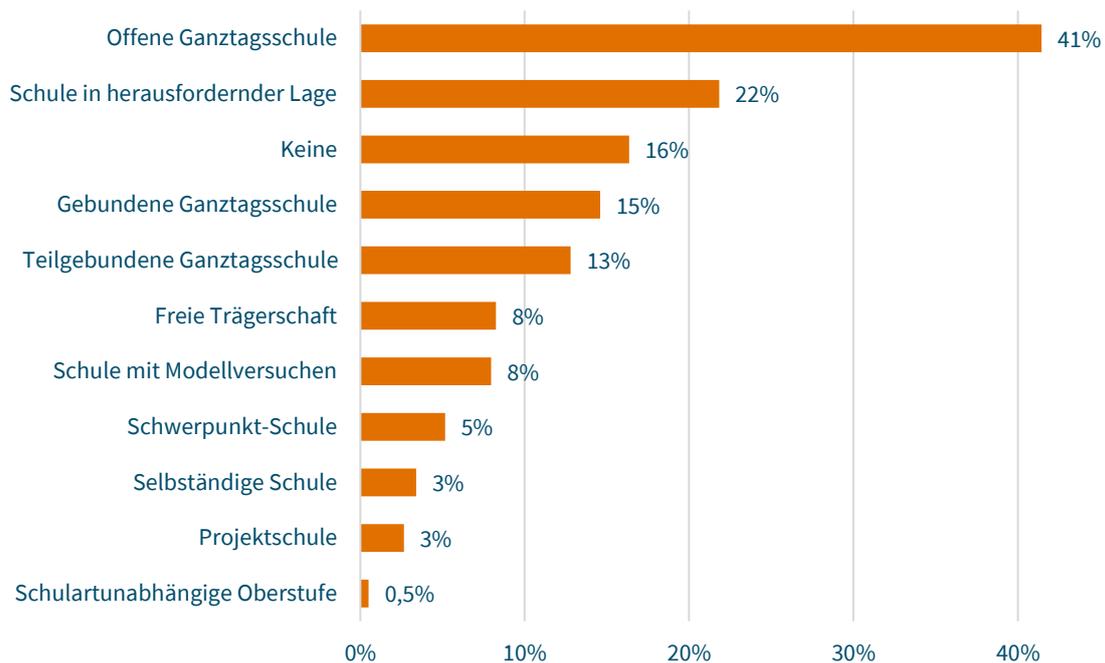


Abbildung 41: Anteil der Schulleitungen nach Bundesland

Die Schulleitungen, die sich an der Onlinebefragung beteiligt haben, wurden gebeten, ihre Schule nach besonderen strukturellen und pädagogischen Eigenschaften weiter zu beschreiben (siehe Abbildung 42).

Folgende weitere Beschreibungen gelten für meine Schule:



Quelle: Cornelsen Schulleitungsstudie 2023 - Onlinebefragung



Abbildung 42: Besondere Eigenschaften der Schulen

In der aktuellen, zweiten Cornelsen Schulleitungsstudie sind 15% der Befragten Leiter:innen einer gebundenen Ganztagsschule. 13% leiten eine teilgebundene Ganztagsschule und 41% eine offene Ganztagsschule. Insgesamt bieten 65% der befragten Schulleitungen einen Ganztag an. Es ist zu beachten, dass Mischungen unterschiedlicher Merkmale an einzelnen Schulen vorkommen und die Summe der zuvor genannten drei Formen des Ganztages daher nicht diesem Gesamtanteil von Ganztagsschulen in der Stichprobe entspricht. Der Anteil an Ganztagsschulen in der vorliegenden Stichprobe liegt zudem leicht unter dem bundesdeutschen Schnitt. Laut Informationen der Kultusministerkonferenz (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, 2021) sind 71% der deutschen allgemeinbildenden Schulen Ganztagsschulen, also eine Schule, die entweder offenen, gebundenen oder teilgebundenen Ganztag anbietet.

Als weitere Merkmale ihrer Schulen geben 22% der Schulleitungen an, eine Schule in herausfordernder Lage zu leiten. 8% der Schulleitungen leiten eine Schule in freier Trägerschaft, weitere 8% haben Modellversuche genehmigt, 5% sind Schwerpunktschulen, 3% sind selbständige Schulen, 3% sind Projektschulen und 0,5% besitzen eine schulartunabhängige Oberstufe. 16% der Schulleitungen ordnen sich keiner der vorliegenden Beschreibungen zu.

Mit Blick auf den Ganztag an einzelnen Schulformen sind deutliche Ausdifferenzierungen zu erkennen (siehe Abbildung 43). So setzen 47% der Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe den gebundenen Ganztag um, 28% den teilgebundenen und 16% den offenen Ganztag. Gymnasien sind zu 12% gebundene, zu 10% teilgebundene und zu 41% offene Ganztagsschulen. Grundschulen bieten in 6% der Fälle den gebundenen Ganztag, in 7% den teilgebundenen und in 47% den offenen Ganztag an.

Schulform	Ganztage			Insgesamt
	Offen	Teilgebunden	Gebunden	
Realschule	38%	11%	9%	57%
Grundschule	47%	7%	6%	59%
Schule mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt	19%	11%	32%	59%
Gymnasium	41%	10%	12%	62%
Hauptschule	66%	14%	36%	86%
Gemeinschaftsschule	44%	27%	31%	88%
Gesamtschule ohne gymnasiale Oberstufe	35%	37%	20%	88%
Gesamtschule mit gymnasialer Oberstufe	16%	28%	47%	89%
Insgesamt	41%	13%	15%	65%

Abbildung 43: Art des Ganztages nach Schulform

Impressum

FiBS Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie
Michaelkirchstr. 17/18
D-10179 Berlin
Tel.: +49 (0)30 8471223-0
info@fibs.eu
www.fibs.eu
Twitter: @FiBS_Research

Mitarbeitende an der Studie:

Dr. Sarah Fichtner, Dr. Ewa Bacia, Matthias Sandau, Prof. Dr. Klaus Hurrelmann, Dr. Dieter Dohmen,
Dr. Martin Bittner, Tamara Bayreuther, Philipp Zosel, Sophia Falter, Vanessa Kühn

ISSN: 1610-3548

© 2023 FiBS Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie, Berlin
Nachdruck und Vervielfältigung – auch auszugsweise – sowie Weitergabe bzw. Verkauf sind nur mit
ausdrücklicher schriftlicher Genehmigung der Verfasser gestattet.

Bildnachweis Titel: iStock.com / gorodenkoff

ENHANCING LIFELONG LEARNING FOR ALL

Research Institute · Consulting · Think Tank
Germany · Europe · Worldwide

www.fibs.eu