



Die Wirksamkeit der Schulleitung für Schulentwicklung und Schüler-Erfolg

Ein Vortrag
auf dem ESHA-Kongress der
deutschsprachigen Regionen
in Basel
am 9. Mai 2008

Inhalts-Übersicht

1. Leitung in eigenverantwortlichen Schulen (LES)
2. Wirksamkeit von Leitung für Schulentwicklung
 - 2.1 Forschungsergebnisse
 - 2.2 Erstes Fazit
3. Wirksamkeit von Leitung für Schüler-Erfolg
 - 3.1 Schülerleistungen als „härtestes“ Kriterium
 - 3.2 Forschungsergebnisse
 - 3.3 Zweites Fazit
4. Drittes Fazit
 - Literaturhinweise

1. Leitung in eigenverantwortlichen Schulen (LES)

Trend in fast allen OECD-Ländern:

- **Aufgabenzuwachs** von SL
 - Qualität
 - Personal
 - Ressourcen
 -
- **Bedeutungszuwachs** von SL
 - Dienstvorgesetzter
 - Teamleiter

Deshalb ist mehr Leitungskompetenz gefordert

Erste Forschungsergebnisse aus NRW (Feldhoff/Rolff)

Modellvorhaben Selbstständige Schule mit 268 Schulen

	Erhebung	MW	SD	n
Leitungsverständnis	2003	3,13	0,828	269
Kollegin/Kollege der Lehrkräfte	2005	2,98	0,835	253
	2007	2,87	0,862	243
Vorgesetzte/r	2003	3,41	0,720	270
	2005	3,49	0,639	256
	2007	3,63	0,604	246
Schulmanager	2003	3,60	0,629	270
	2005	3,72	0,538	256
	2007	3,75	0,495	248

Die Antwortkategorien der verwendeten Skalen gehen von trifft nicht zu (1) bis trifft zu (4).
Wiss. Begleitforschung Selbstständige Schule NRW

Während sich die Schulleiterinnen und Schulleiter - wenn auch auf hohem Niveau - weniger als Kollegin bzw. Kollege der Lehrkräfte sehen, wird die Funktion als Vorgesetzte/r noch stärker angenommen. Am stärksten wird die Vorgesetztenrolle von Gymnasial- (77%), Berufsschul- (76%) und Förderschulleitern (74%) angenommen, aber auch von 62% der Grundschulleiter.

Im Modellvorhaben Selbstständige Schule NRW musste jede Schule eine **Steuergruppe** einrichten. Zudem setzten zusätzlich 52% der Schulen darüber hinaus auf eine **erweiterte Schulleitung**, die bei 37% dieser Schulen aus zwei bis drei Personen und bei 63% aus mehr als drei Personen besteht. Immerhin verfügt auch jede vierte Grundschule, 85% der Berufskollegs und jede der 15 Gesamtschulen im MV über eine erweiterte Schulleitung.

82% der Schulleitungen geben an, dass sie eine **Teamschulleitung** haben; selbst 65% der Grundschulen geben das an, also mehr als die Grundschulen mit erweiterter Schulleitung. Jede Gesamtschule arbeitet mit einem Schulleitungsteam, auch auf 90% der Berufskollegs, Gymnasien und Realschulen trifft das zu.

Delegation von Aufgaben ist verbreitet:

Ich delegiere Leitungsaufgaben der Schule an ...

		ja	nein	n (Gültig)
01	Stellvertreter/Stellvertreterin	93,8	6,3	240
02	Abteilungs- oder Stufenleiter/innen	53,8	46,2	225
03	Bildungsgangs- oder Fachbereichsleiter/innen	37,6	62,4	218
04	Fachkoordinator/innen	44,7	55,3	217
05	Fachgruppenvorsitzende	38,7	61,3	217
06	Steuergruppe	86,4	13,6	242
07	Lehrkraft bzw. Lehrkräfte	65,8	34,2	231

Quelle: Feldhoff/Rolff

LES-Skala: Leitungskompetenz in eigenverantwortlichen Schulen

Die LES-Skala besteht aus 5 Subskalen

1. Partizipationskompetenz
2. Organisationskompetenz
3. Managementkompetenz
4. Unterrichtsbezogene Führung
5. Zielbezogene Führung

(Die Skalenwerte sind allesamt bestens)

Items zu den Subskalen der Skala „LES“:

Partizipationskompetenz der Schulleitung

Der Schulleiter/die Schulleiterin

- ist offen für Vorschläge aus dem Kollegium.
- hat die Kompetenz, Teams zu bilden und für intensive Kooperation im Kollegium zu sorgen.
- ist sehr darum bemüht, das soziale Klima und Wohlbefinden im Kollegium zu verbessern.

Kompetenz der Schulleitung in der Organisation des Schulbetriebs

Der Schulleiter/die Schulleiterin

- besitzt immer einen genauen Überblick darüber, was an der Schule vorgeht.
- hat die Schule jederzeit fest im Griff.
- setzt in seinem/ihrem Engagement ein gutes Beispiel für die Lehrerinnen und Lehrer.
- versteht es, seine/ihre Erwartungen an Lehrkräfte klar und deutlich zu machen.
- versteht es, kritische Situationen und Probleme zu antizipieren und durch sachgerechte Entscheidungen zu entschärfen.
- läuft Gefahr, in kritischen Situationen den Überblick zu verlieren.

Managementkompetenz der Schulleitung

Der Schulleiter/die Schulleiterin ...

- versteht sich als Träger/in der Schulkultur.
- arbeitet engagiert für die Beschaffung von Ressourcen.
- engagiert sich für effektive Organisation und Weiterentwicklung der Schule.

Unterrichtsbezogene Führung

Der Schulleiter/die Schulleiterin ...

- spricht mit Lehrkräften häufig über die Qualität des Unterrichts.
- verschafft sich durch Unterrichtsbesuche bei den Lehrkräften einen Einblick in das Unterrichtsgeschehen.
- löst Probleme, die eine Lehrkraft mit der Klasse hat, gemeinsam mit den Betroffenen.

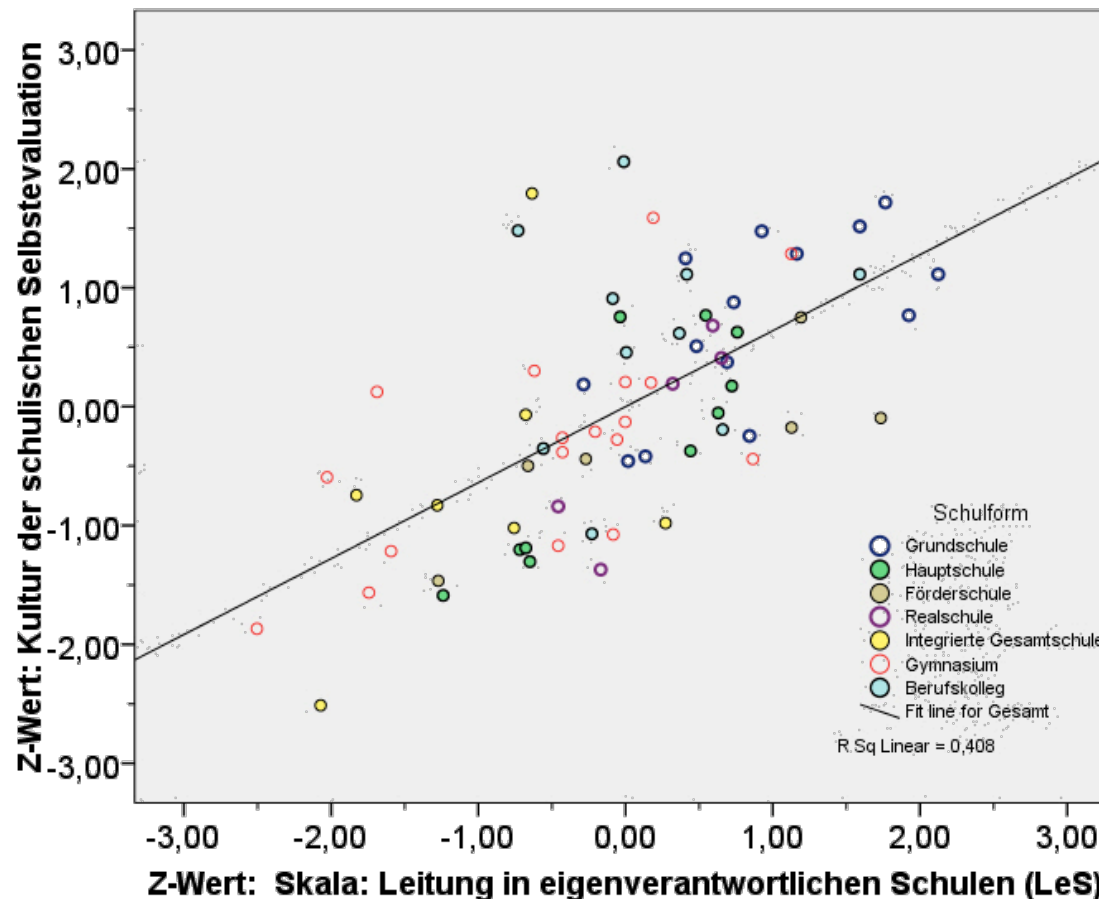
Zielbezogene Führung

Der Schulleiter/die Schulleiterin ...

- arbeitet an der Entwicklung von langfristigen Zielen für die Schule.
- sorgt dafür, dass die pädagogischen Ziele innerhalb der Schule eindeutig interpretiert werden.
- verweist auf die pädagogischen Ziele der Schule, wenn Entscheidungen über das Curriculum getroffen werden müssen.
- spricht in Konferenzen mit den Lehrerinnen und Lehrern über die pädagogischen Ziele der Schule.
- versucht so deutlich wie möglich herauszustellen, was wir erreichen wollen.
- spricht über das Leitbild und die Vision unserer Schule mit Leuten außerhalb der Schule.

Zusammenhang von Leitungskompetenz (LES) und Kultur der schulischen Selbstevaluation

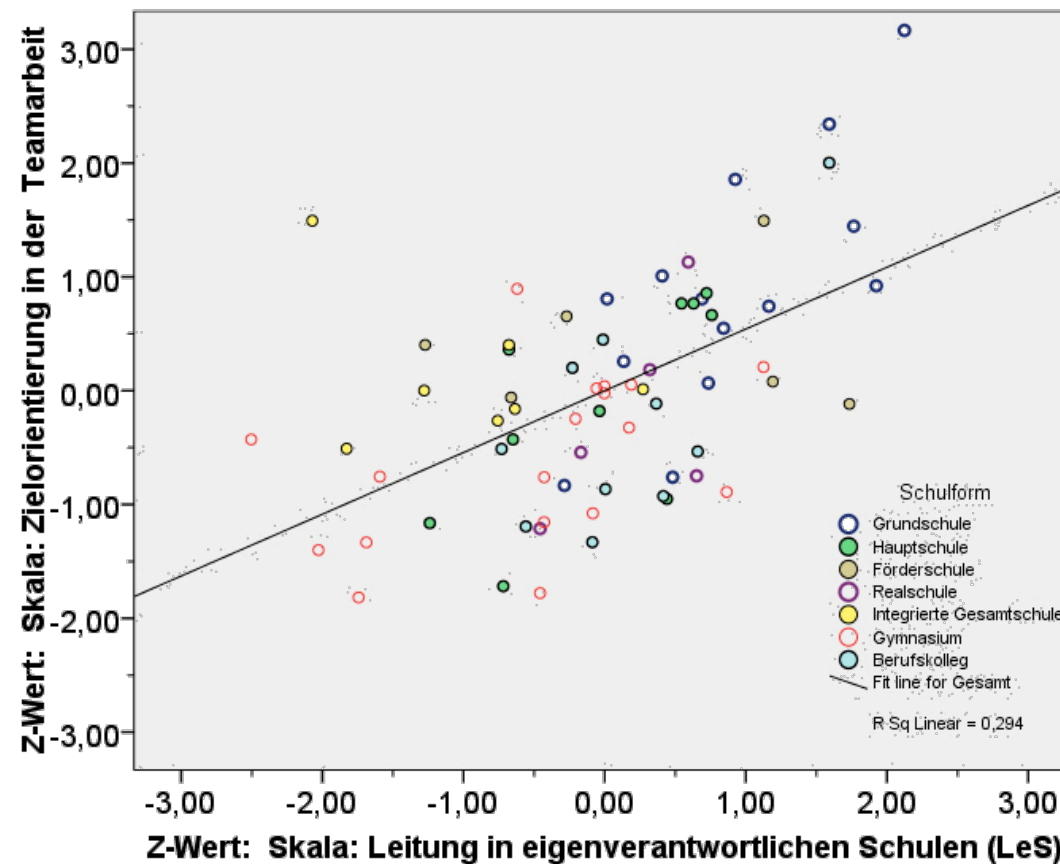
(aus Sicht der Lehrkräfte)



$r = .639^{***}$
(N=70)

Feldhoff, IFS 2008

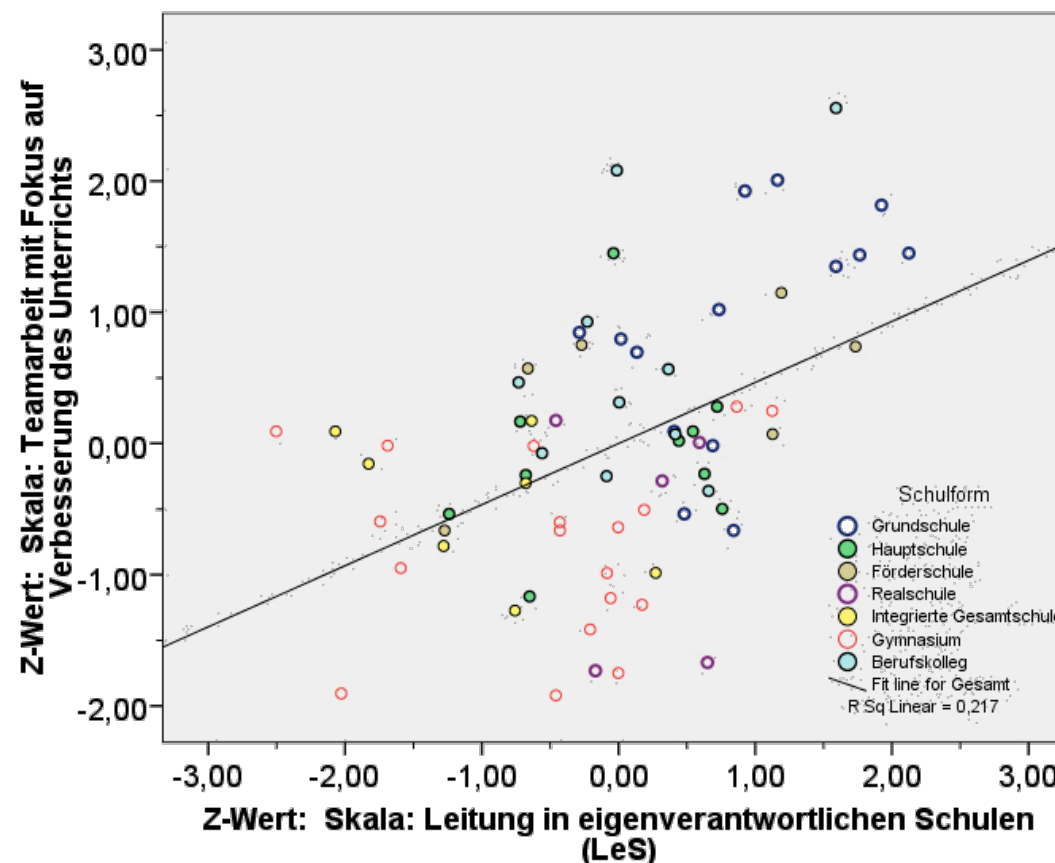
Zusammenhang von Leitungskompetenz (LES) und der Zielorientierung in der Teamarbeit (aus Sicht der Lehrkräfte)



$r = .543^{***}$
(N=70)

Feldhoff, IFS 2008

Zusammenhang von Leitungskompetenz (LES) und der Teamarbeit mit Fokus auf Verbesserung des Unterrichts (aus Sicht der Lehrkräfte)

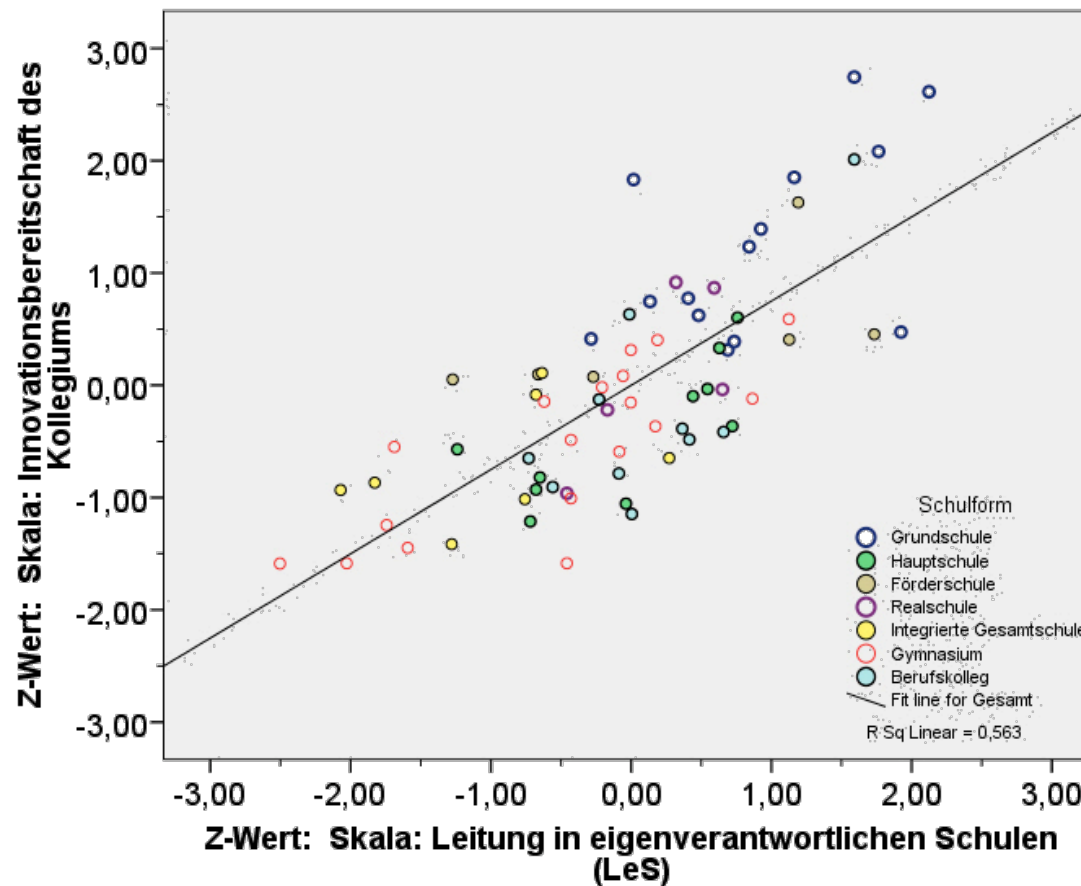


$r = .465^{***}$
(N=70)

Feldhoff, IFS 2008

Zusammenhang von Leitungskompetenz (LES) und der Innovationsbereitschaft des Kollegiums

(aus Sicht der Lehrkräfte)

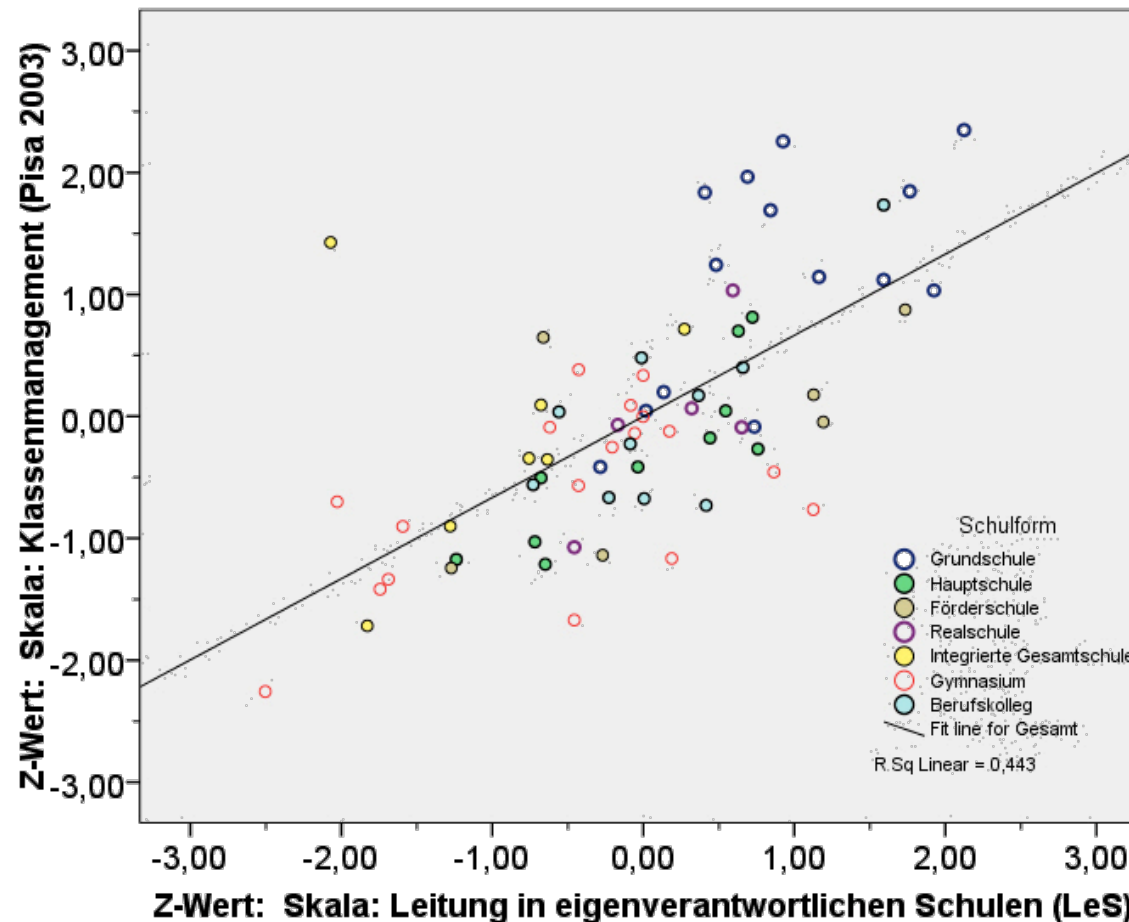


$r = .750^{***}$
(N=70)

Feldhoff, IFS 2008

Zusammenhang von Leitungskompetenz (LES) und dem Klassenmanagement

(aus Sicht der Lehrkräfte)



$r = .666^{***}$

(N=70)

Feldhoff, IFS 2008

2. Wirksamkeit von Leitung für Schulentwicklung

Empirisch, sowohl in der Schuleffektivitätsforschung als auch in der Schulentwicklungsforschung, konnte seit über 25 Jahren die zentrale Bedeutung der Schulleitung für die Qualität der Einzelschule belegt werden. Die Ergebnisse zeigen durchweg, dass Merkmale auf der schulischen Prozess- und Outputebene im Zusammenhang mit dem Schulleiterhandeln stehen.

Am Anfang stand das Fünf-Faktoren-Modell

Als besonders effektiv erwiesen sich:

- Strong educational leadership;
- Emphasis on the acquiring of basic skills;
- An orderly and secure environment;
- High expectations of pupil attainment;
- Frequent assessment of pupil progress.

Quellen: Edmonds 1979

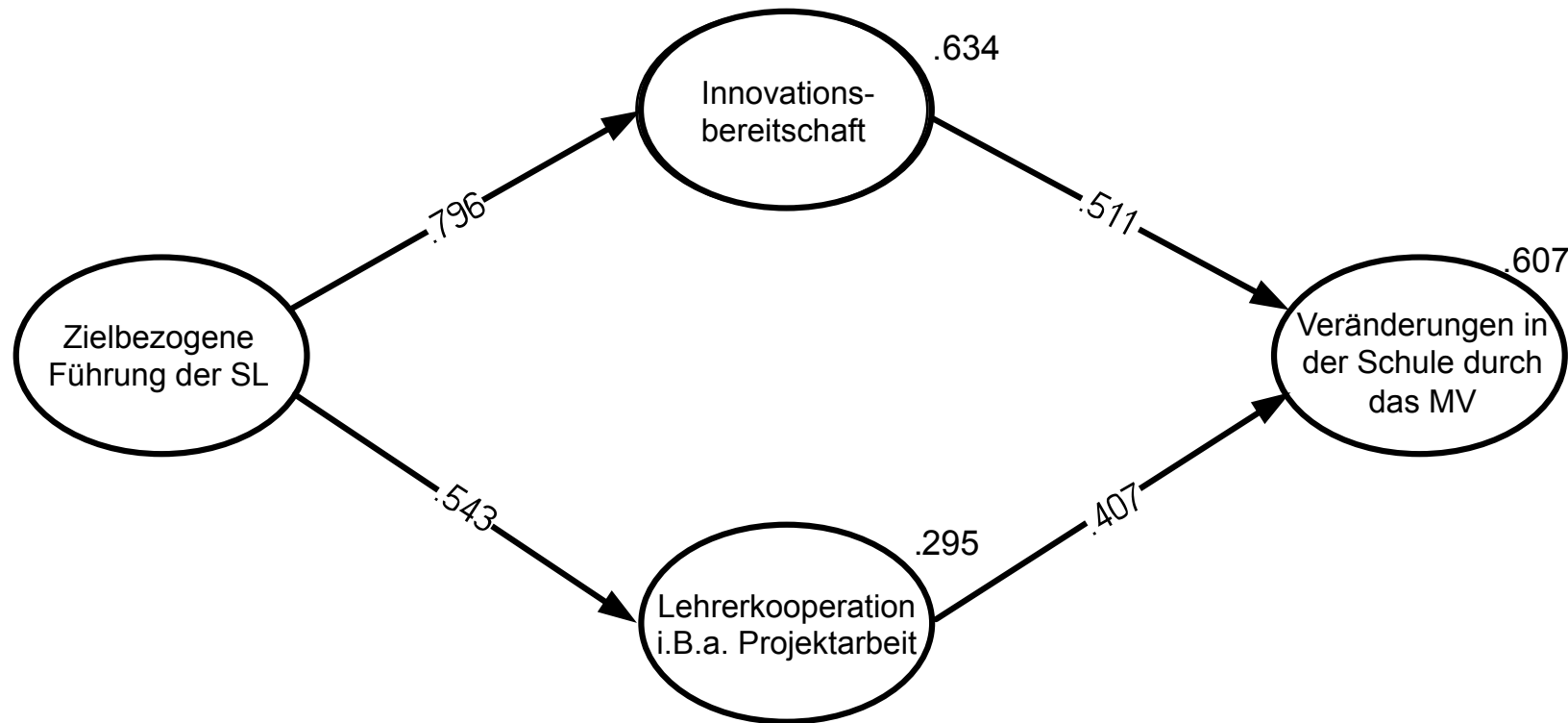
Eine **deutsche Studie** von **Bonsen** et al. (2006)
identifizierte folgende Merkmale erfolgreichen
Schulleitungshandelns, welches auf die allgemeine
Qualität von Schule einwirkt:

- Zielgerichtete Führung
- Innovationsförderung
- Organisationskompetenz

Differenziert haben Feldhoff/Rolff die Wirksamkeit von Schulleitungshandeln für Schulentwicklung untersucht und zwar im Rahmen des bereits erwähnten von Holtappels/Klemm und Rolff geleiteten Modellvorhabens „Selbstständige Schule“

Einfluss von Schulleitungshandeln auf Veränderungen

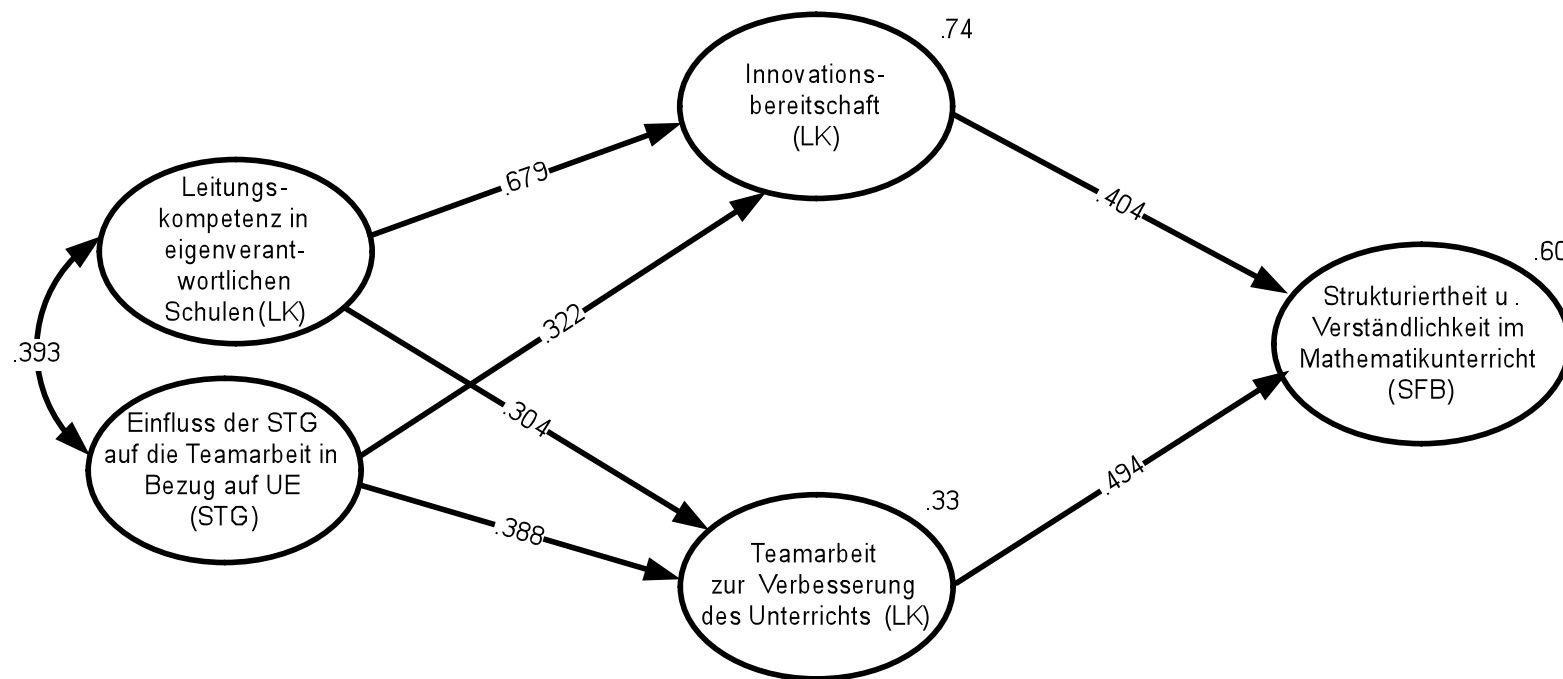
(Lehrereinschätzungen 2007)



(CFI= 0,963, TLI= 0,956, RSMEA = 0,076, Chi²/DF = 1,40 n=70)

Feldhoff 08

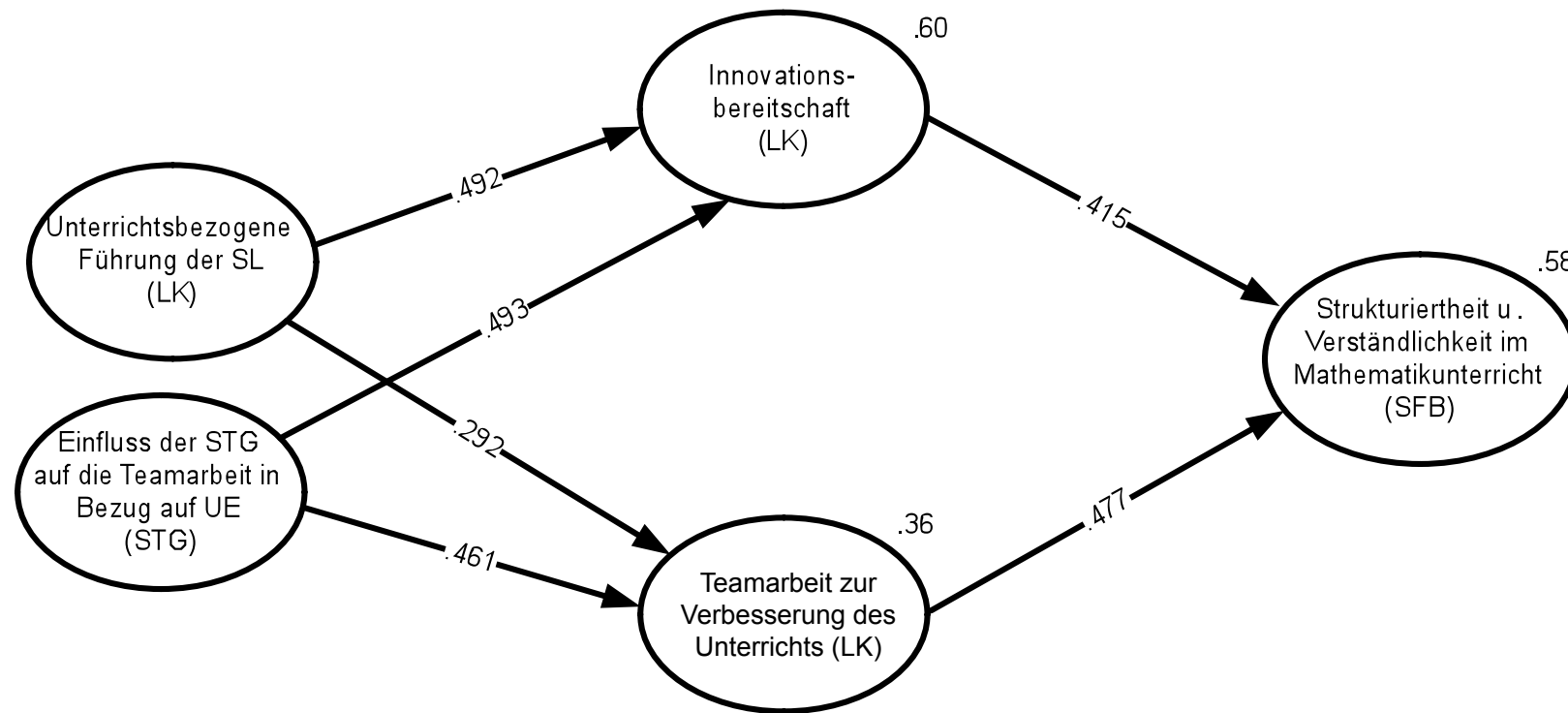
Einfluss von Schulleitungs- und Steuergruppenhandeln auf Unterrichtsgeschehen in Mathematik



(CFI= 0,939, TLI= 0,930, RSMEA = 0,085, Chi²/DF = 1,50, n=70)

Feldhoff/Rolff 08

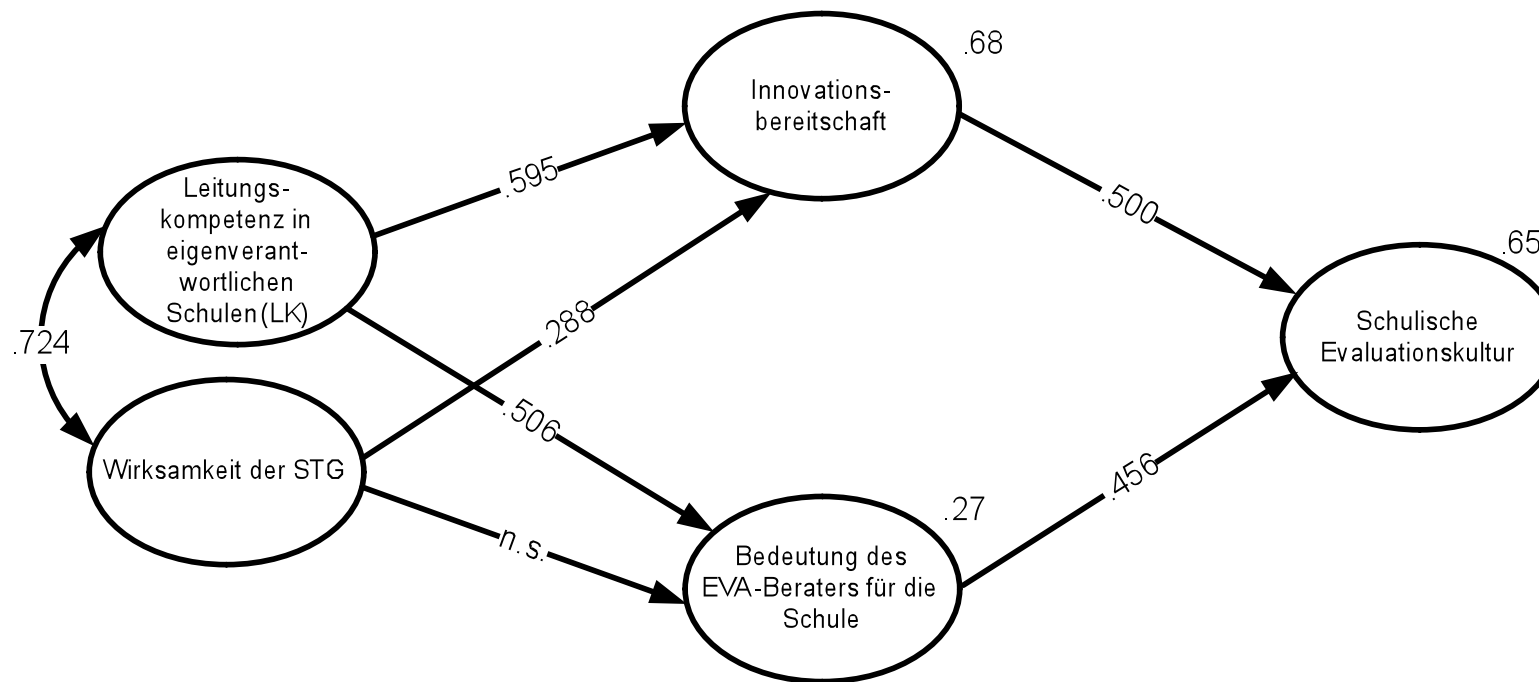
Einfluss von Schulleitungs- und Steuergruppenhandeln auf Unterrichtsgeschehen in Mathematik



(CFI= 0,943, TLI= 0,934, RSMEA = 0,081, Chi²/DF = 1,46, n=70)

Feldhoff/Rolff 08

Einfluss von Schulleitungs- und Steuergruppenhandeln auf die schulische Evaluationskultur



(CFI= 0,959, TLI= 0,952, RSMEA = 0,075, Chi²/DF = 1,39, n=69)

Feldhoff/Rolff 08

Kapazität für Wandel schaffen

M. Fullan sieht die nachhaltigste Wirkung von SL darin, dass sie **Schulentwicklungskapazität aufbauen**. Das meint zumindest dreierlei, das **zusammen kommen** muss:

a) Selbststeuerungseinrichtungen etablieren

- Erweiterte Schulleitung
- Mittleres Management
- Steuergruppen

b) Infrastruktur für Professionalisierung der LPn einrichten, also Professionelle Lerngemeinschaften

Gemeinsam geteilte Normen und Werte (Fehlertoleranz, Hilfekultur)

Kennzeichen

1. Zielorientierung
2. Fokus auf Schülerlernen
3. Deprivatisierung der Praxis
4. Zusammenarbeit/Kooperation
5. Reflektierender Dialog
(datengestützt)

c) Internes Audit praktizieren

- Ziele klären
- Bestandsanalysen durchführen
- Eigene Daten erheben,
- Externe Daten nutzen
- Evaluationskultur schaffen

Quelle: Elmore 2001

SE- Kapazität aufbauen - Zusammenschau



2.2 Erstes Fazit: SL als Change Manager

- 1. Initiieren von UE – Strategie**
 - Ein Gesamtkonzept im Auge haben
 - Ziele und Prioritäten
- 2. Arbeitsstrukturen nutzen bzw. schaffen / UE**
 - 2.1 Fachkonferenzen aktivieren
 - 2.2 Jahrgangsteams auf UE orientieren
 - 2.3 Klassenteams anregen und stützen
 - 2.4 Leitungsstrukturen erweitern
 - 2.5 Mit einer Steuergruppe arbeiten= Entwicklungskapazität aufbauen
- 3. Kultur**
 - Unterrichtsbezogenes Feedback einführen
 - Professionelle Lerngemeinschaften schaffen
 - Fortbildung stimulieren und koordinieren
 - Hilfekultur und Fehlertoleranz etablieren
 - Aufbau einer Evaluationskultur, usw.

Kapazität für
Wandel schaffen

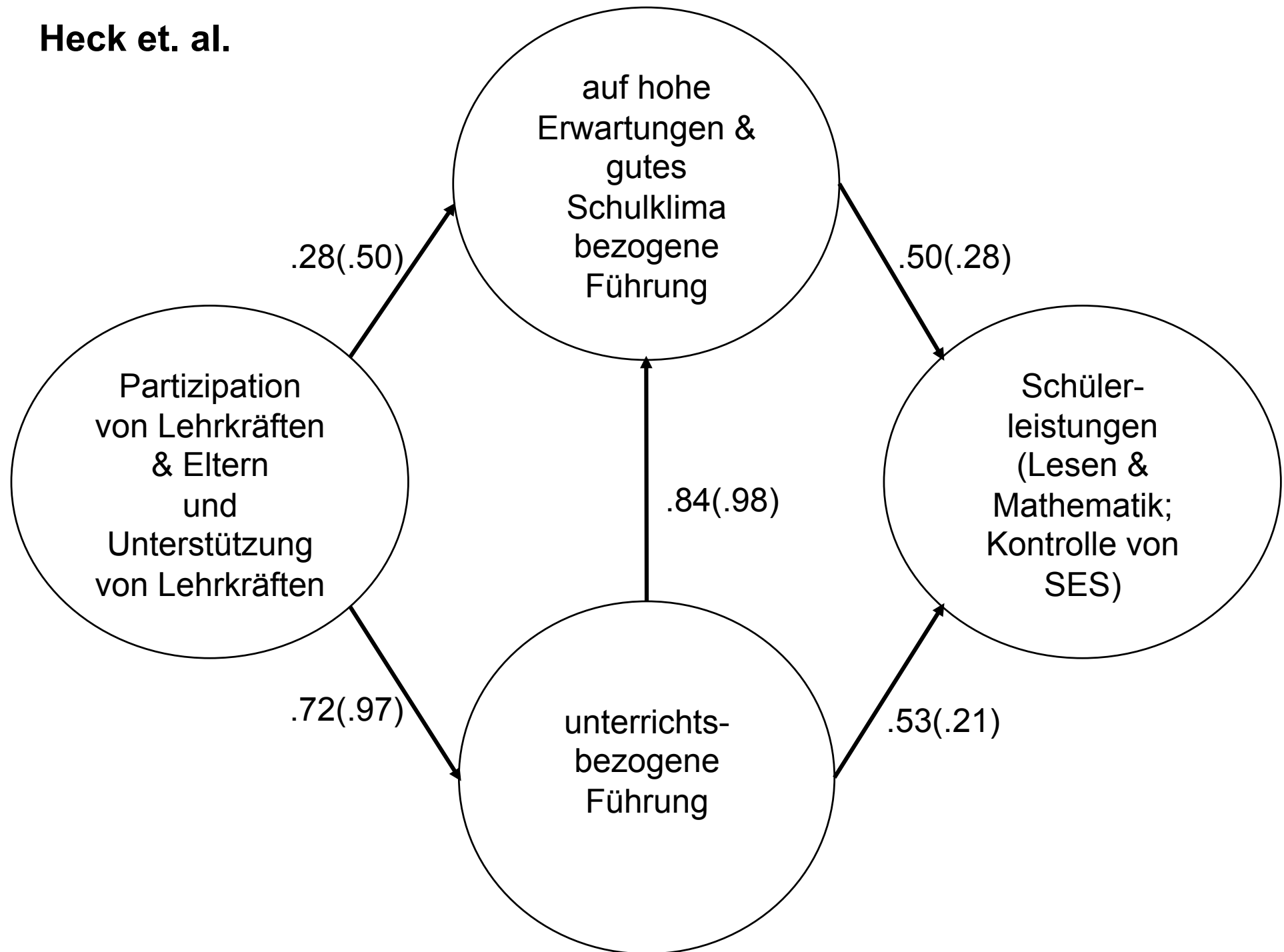
3. Wirksamkeit von SL für Schüler-Erfolge

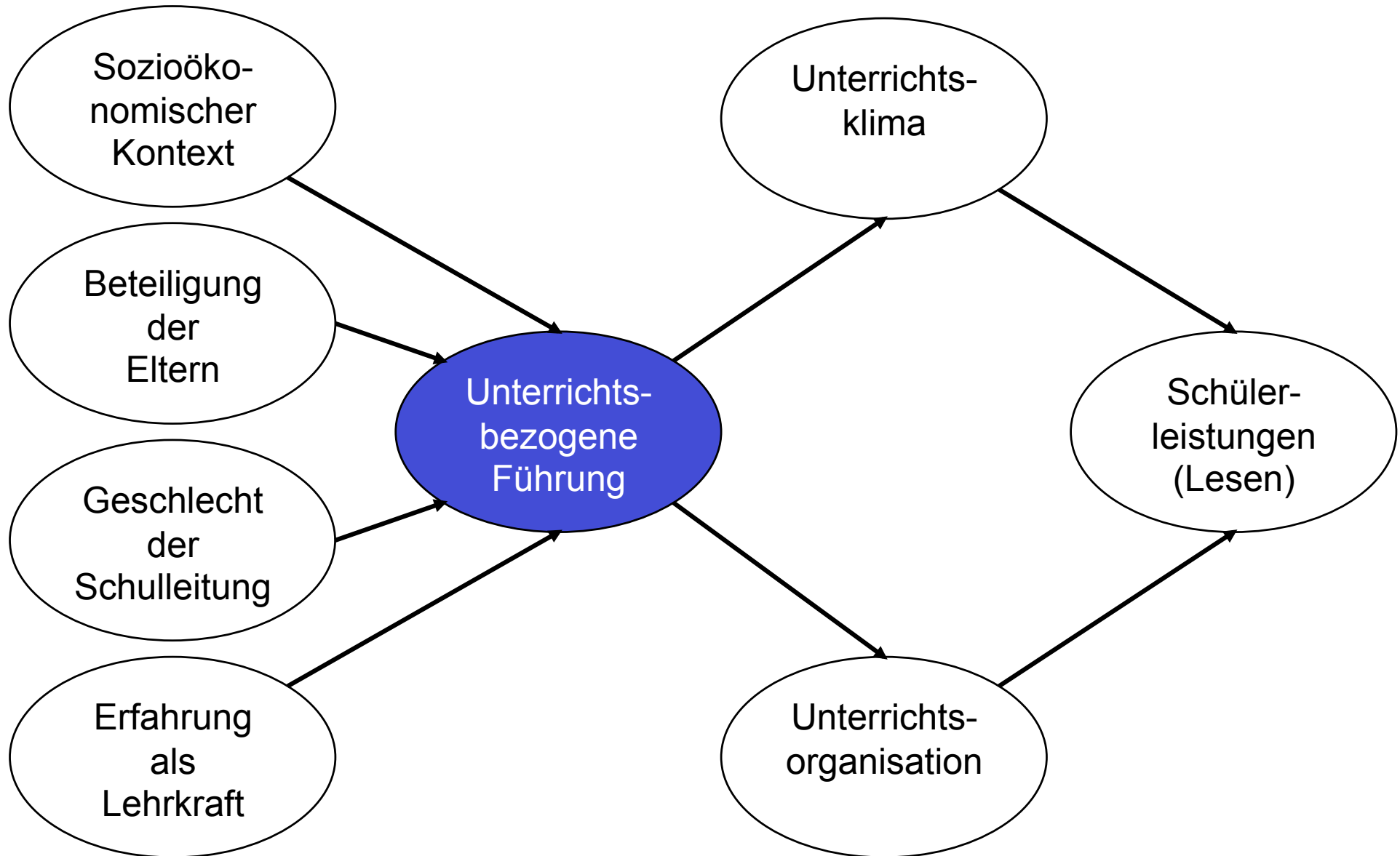
3.1 Schülerleistungen sind das „härteste“ Kriterium für Schulererfolg

Wirkmodelle nach Heck et. al. und Hallinger et. al. :

- a) Heck: Wirkung von SL auf Schülerleistungen
(Pfadkoeffizient auf Individualebene, Angaben in Klammern auf Schulebene berechnet, S. 114)
- b) Hallinger: Theoretisches Modell zur Wirkung der SL auf Schülerleistungen, S. 532)

Heck et. al.





Keine direkte Wirkung

Sowohl Hecks als auch Hallingers Studie stellt fest, dass die Schulleitung zur Schuleffektivität beiträgt, jedoch nach ihren Ergebnissen **ausschließlich indirekt**. Den mittelbaren Einfluss der Schulleitung auf die Leistung von Schülerinnen und Schülern veranschaulichen sie in Form der abgebildeten so genannten Pfadmodelle.

Metaanalyse von Marzano et. al.

Marzano et. al (2005) haben insgesamt 70 seit dem Jahr 1978 im amerikanischen Sprachraum publizierte Studien ausgewertet. Ihre Metaanalyse basiert somit auf der Erforschung von insgesamt 2.894 Schulen, 14.000 Lehrer/innen und mehr als 1,1 Millionen Schüler/innen. Die Ergebnisse dieser Studie belegen einen statistisch signifikanten Zusammenhang zwischen effektiver Schulleitung und Schülerleistungen, den die Autoren mit einer Korrelation von .25 quantifizieren. Die Autoren interpretieren den von ihnen auf der Basis aller Studien nachgewiesenen Zusammenhang ausdrücklich als „substanziell und bedeutsam“ (ebd., S.49)

Veranschaulichung der Ergebnisse

To interpret the .25 correlation, assume that a principal is hired into a district and assigned to a school that is at the 50th percentile in the average achievement of its students. Also assume that the principal is at the 50th percentile in leadership ability. We might say that we have an average principal in an average school.

Let's increase the principal's leadership ability by one standard deviation – from the 50th percentile to the 84th percentile. This increase might have occurred as a result of the principal's attendance at an extended set of courses or seminars on leadership offered in the district. Our correlation of .25 indicates that over time we would predict the average achievement of the school to rise to the 60th percentile .

To further examine the interpretation of the .25 correlation, let's increase the principal's leadership ability even more – from the 50th percentile to the 99th percentile . In other words, the leadership training the principal attends is so powerful that it places the principal at the top percentile in leadership behavior . Our correlation of .25 indicates that over time we would predict the average student achievement of the school to rise to the 72nd percentile.

A highly effective school leader can have a **dramatic influence** on the overall academic **achievement of students**.

Sieben zentrale „Treiber“

Marzano et. al. haben aus den vorliegenden empirischen Studien **sieben Faktoren**, die Führung für Schulentwicklung („second-order change“) beeinflussen bzw. bestimmen, hergeleitet:

1. **Knowledge of Curriculum, Instruction and Assessment:** Providing conceptual guidance in these areas.
2. **Optimizer:** Being the driving force behind the new *innovation* and fostering the belief that it can produce exceptional results if members of the staff are willing to apply themselves.
3. **Intellectual stimulation:** Being knowledgeable about the research and theory regarding the *innovation* and fostering such knowledge among staff through reading and discussion.
4. **Change agent:** Challenging the status quo and being willing to move forward on the *innovation* without a guarantee of success.
5. **Monitoring/Evaluating:** Continually monitoring the impact of the *innovation*.
6. **Flexibility:** Being both directive and nondirective relative to the *innovation* as the situation warrants.
7. **Ideals/Beliefs:** Operating in a manner consistent with his or her ideals and beliefs relative to the *innovation*.

Eine weitere Meta-Analyse stammt von Leithwood u.a. 2004

One finding of note is that they estimate that the correlation between leadership and student achievement is between .17 and .22. One of their major conclusions is that leadership is second only to classroom instruction among all school-related factors that contribute to what students learn in school. Leithwood and colleagues identify three basic practices as the „core of successful leadership“:

- setting direction
- developing people
- redesigning the organization

Interessant in diesem Zusammenhang sind schließlich die Ergebnisse der Studie

„How the world's best performing school-systems come out on top“ von Barber, M./Mourshed, M.

Sie haben die PISA-Daten reanalysiert, die bekanntlich auf Schülerleistungen fokussieren. Sie fassen ihre Ergebnisse zu drei Aussagen zusammen:

(i) Der einzige Weg, die Ergebnisse zu verbessern, ist, den Unterricht (instruction) zu verbessern

Lernen zu verbessern heißt die Qualität der Interaktion zwischen Schülern und Lehrer zu verbessern. Um dies zu erreichen müssen

Schulsysteme fundamental das verändern, was im Klassenzimmer geschieht.

Beim einzelnen Lehrer sind dazu drei Dinge erforderlich:

- Bewusst werden der spezifischen Schwächen, nicht nur in Bezug auf das Verhalten, sondern auch in Bezug auf die Haltung,
- Verständnis gewinnen von spezifischen best practices (durch Demonstration in authentischen Settings),
- motiviert sein, die notwendigen Verbesserungen umzusetzen (nicht durch materielle Anreize, sondern durch hohe Erwartungen, gemeinsam getragene Ziele und ein allgemeiner Glaube an die gemeinsame Fähigkeit, etwas bei der Bildung und Erziehung der Kinder bewirken zu können).

(ii) Es gibt allgemein vier Ansätze, wie Schulsysteme die Lehrer unterstützen, ihren Unterricht zu verbessern

1. Vermittlung praktischer Fähigkeiten während der Ausbildung: die Ausbildung ist vom Seminarraum zum Klassenzimmer verlagert.
2. Coaches in den Schulen zur Unterstützung der Lehrer: Alle Systeme haben gute Lehrer, die als Coaches tätig sind (1 zu 1 Coaching im Klassenzimmer mit Feedback, Modellierung besseren Unterrichts, Hilfe zur Reflexion des eigenen Verhaltens).
3. Auswahl und Entwicklung effektiver Führungskräfte (instructional leaders): Dabei werden verschiedene Maßnahmen durchgeführt.
4. Den Lehrern ermöglichen, voneinander zu lernen: gemeinsame Planung des Unterrichts, wechselseitige Unterrichtsbesuche und Unterstützung zur Verbesserung.

(iii) Auswahl und Entwicklung effektiver Führungskräfte (instructional leaders)

Dabei werden verschiedenen Maßnahmen durchgeführt,

- um die besten Lehrer auszuwählen, dass sie Schulleiter zu werden,
- diese entsprechend zu qualifizieren,
- diese mit einem hohen Zeitanteil einzusetzen, um die Lehrer zu coachen (in den meisten der Top-Systeme 80% der Zeit).

Es wird besonders die Fokussierung auf „instructional leadership“ in Abgrenzung zur „school administration“ betont:

„Being a teacher is about helping children to learn. Being a principal is about helping adults to learn“

3.3 Zweites Fazit

Der Erkenntnisstand der Schuleffektivitätsforschung, welche im Unterschied zur Schulqualitätsforschung immer mit dem Kriterium der Schülerleistung arbeitet, zeigt also insgesamt, dass Schulleiter/innen einen beträchtlichen Einfluss auf die Entwicklung von Schülerleistungen haben.

Allerdings – dies zeigen differenzierte Studien – werden die Lernprozesse der Schüler/innen in erster Linie vermittelt durch Interaktionen mit Lehrkräften, über eine **gezielte Steuerung der Schulorganisation**, also **indirekt** beeinflusst.

Gezielte Steuerung bedeutet

- Den Fokus der Aufmerksamkeit auf Lernen richten
- Die Qualität der Interaktion zwischen Schülern und Lehrern pflegen
- Mit einer Steuergruppe (oder einem Äquivalent) arbeiten, die die Unterrichtsentwicklung schulweit organisiert

Und, was nicht aus den empirischen Studien hervorgeht

- Darauf achten, dass Lernen nicht auf die Testfächer eingeeengt wird und
- Erziehung nicht an den Rand gerät.

4. Drittes Fazit

SL wirkt indirekt auf Schülerleistung; sie wirkt jedoch besser, je direkter SL die Atmosphäre und die innere Organisation der Schule beeinflusst.

SL steuert also in direkter Weise indirekt.

Für direkte Steuerung benötigen SL Systemkompetenz, damit sie indirekt auf die Lernerfolge wirkt

Das Wichtigste für SL ist herauszufinden, was das Wichtigste ist: nämlich die Stellen zu finden, an denen indirekte Steuerung direkt wirkt.

Deshalb gilt: **Keine gute Schule, ohne guter Schulleitung.**

Benutzte Literatur

- Barber, M./Mourshed, M. (2007): How the world's best performing schoolsystems come out on top. London (McKinsey)
- Bonsen, M. (2006): Wirksame Schulleitung. In: Buchen, H./Rolff, H.G. (Hrsg.): Professionswissen Schulleitung. Weinheim/Basel (Beltz)
- Edmonds, R. (1979): Effective schools for the urban poor. In: Educational leadership. Vol. 37 (1) pp. 15-27
- Elmore, R. (2004): School Reform from Inside out. Cambridge, MA (Harvard)
- Feldhoff, T./Rolff, H.G.: Schulleitung und innere Organisation. In: Holtappels, H.G./Klemm, K./Rolff, H.G.: Evaluation des Modellvorhabens „Selbstständige Schule“. Münster (Waxmann). Im Erscheinen begriffen
- Fullan, M. (2007): The new meaning of educational change. New York (Teachers College Press)
- Hallinger, P. et. al. (1996): School context, principal leadership, and student reading achievement. In: The elementary school journal, Vol. 96 (5), pp 527-549
- Heck, R.H. et. al. (1990): Instructional leadership and school achievement. In: Educational Administration Quarterly, Vol. 26,2, pp. 94-125
- Leithwood, K. et. al. (2004): How leadership influences student learning. Minneapolis, M.N.: Center for Applied Research. University of Minnesota
- Marzano, R. (2005): School leadership that works. Alexandria, VA (ASCD).
- Rolff, H.G. (2007): Studien zur Theorie der Schulentwicklung. Weinheim (Beltz)
- Scheerens, J./Bosker, R. (1997): The Foundations of Educational Effectiveness. London (Pergamon)
- Townsend, T. (Ed) (2007): International handbook of school effectiveness and improvement. Dordrecht (Springer)