

Stephan Gerhard Huber

Johannes Kepler Universität Linz, Arbeitsgruppe Bildungsmanagement

Jane Pruitt

Johannes Kepler Universität Linz, Arbeitsgruppe Bildungsmanagement

Nadine Schneider

Johannes Kepler Universität Linz, Arbeitsgruppe Bildungsmanagement

Christoph Helm

Johannes Kepler Universität Linz, Abteilung für Bildungsforschung

Das Schulleitungs-Barometer Austria 2024.

Erste ausgewählte Ergebnisse zur Einschätzung der aktuellen Arbeitssituation und Arbeitsbelastung von Schulleitungen

DOI: <https://doi.org/10.53349/schuleverantworten.2024.i4.a495>

Dieser Artikel ist der zweite Beitrag, der Einblicke gibt in ausgewählte Befunde des Schulleitungs-Barometers Austria 2024. Im ersten Artikel (#schuleverantworten 2/2024) wurden aktuelle (Aus-)Bildungsreformen und Änderungen im Dienstrecht, Unterrichtsverpflichtung, vorhandene Unterstützung und Lehrkräftemangel thematisiert. Im vorliegenden Beitrag werden Einschätzungen zur aktuellen Arbeitssituation und Arbeitsbelastung von Schulleitungen präsentiert. Die Ergebnisse zeigen, dass die Mehrheit der Schulleiter*innen ihre Arbeitssituation positiv einschätzt, insbesondere werden die Zusammenarbeit mit dem Kollegium sowie die eigene Weiterbildung und der eigene Unterricht als bereichernd erlebt. Gleichwohl scheinen zehn bis 30 Prozent eher belastet zu sein im Hinblick auf Tätigkeiten aus den Bereichen Erziehung, Organisation und Verwaltung sowie Qualitätssicherung/Evaluation. Die präsentierten Befunde werden abschließend in die Forschungslage weiterer nationaler und internationaler Studien eingebettet.

Schulleitung, Arbeitssituation, Arbeitsbelastung, Gesundheit

Die große Bedeutung der Schulleitung für die Qualität und Wirksamkeit von Schulen ist in den letzten Jahrzehnten von den Ergebnissen der internationalen und nationalen Schulforschung überzeugend untermauert worden (vgl. u.a. Hallinger & Huber, 2012; Huber, 2010, 2016a, 2016b; Huber & Mujis, 2010). Auch der Erfolg von Qualitätsmanagement und der Um-

gang mit Innovation hängen in hohem Maße von der Leistung der Schulleitung ab (vgl. Huber & Schneider, 2022). Gesellschaftliche und bildungspolitische Herausforderungen wie die Umwelt- und Klimadiskussion, Digitalität, Integration von Flüchtlingskindern oder schulischer Personalmangel verlangen den Schulleitungen als (Krisen-)Manager*innen und Führungskräften vor Ort in den Schulen vieles ab.

Bereits frühere Studien zeigten ein erhöhtes Belastungsempfinden bei Schulleiter*innen (Huber, Wolfgramm & Kilic, 2013; Maxwell & Riley, 2016; Welch, Meideros & Tate, 1982; Wiederkehr, 1998), das mit den steigenden Herausforderungen für und damit Anforderungen an Schule und Schulleitung in ihrer Steuerungsfunktion der letzten Jahre insgesamt vermutlich nicht geringer, sondern eher noch größer geworden zu sein scheint.

1. Design des Schulleitungs-Barometers Austria 2024

1.1 Zielsetzung

Das Schulleitungs-Barometer Austria 2024 befragt Schulleitende in ganz Österreich aus allen Bundesländern und aus allen Schulformen zu ihren Meinungen, Erfahrungen und Perspektiven der Praxis zu aktuellen bildungspolitischen und berufspraktischen Themen von Bildung, Schule und Schulleitung. Auf der Grundlage dieser Expertise aus der täglichen Führungsarbeit sollen Problemfelder ermittelt und Anregungen und Empfehlungen für die Bildungspolitik und Verwaltung/Aufsicht sowie die Schulleitungspraxis entwickelt werden.

Das Schulleitungs-Barometer Austria 2024 wird vom Lehrstuhl Leadership, Quality Management and Innovation der Johannes Kepler Universität Linz (Univ.-Prof. Dr. Stephan Gerhard Huber) durchgeführt. Es ist eine Vertiefungsstudie des Schul-Barometers (<https://www.Schul-Barometer.net>) und zugleich Teil der World School Leadership Study (als internationales Forschungsnetzwerk und internationale Studie der World Education Research Association WERA). Es ist in Zusammenarbeit mit der Vereinigung pädagogischer Führungskräfte Austria (VPFA) entwickelt worden unter Mitwirkung der Vertretungen der Direktorenvereine von AHS und BMHS. Gedankt sei hier insbesondere Mag. Georg König, BEd, für seine Expertise und sein Engagement bei der Konzeption und Durchführung der Studie.

1.2 Instrument und Fragestellungen

Im Rahmen einer Online-Fragebogenerhebung wurde die Situation der Schulleitungen in Österreich über geschlossene und einzelne offene Fragen in den Blick genommen.

Die zentralen Fragestellungen des Schulleitungs-Barometers Austria 2024 lauten:

1. Wie stellt sich die aktuelle Arbeitssituation und Arbeitsbelastung von Schulleitungen in Österreich dar?
2. Wie werden aktuelle Entwicklungen und Anforderungen durch die Schulleitungen erlebt und eingeschätzt, wie die aktuellen Bildungsreformen, die Änderungen im

Dienstrecht und der Lehrer*innenbildung, die Ressourcen zur Unterstützung, der Personalmangel und die Gestaltung der Reifeprüfung?

In diesem Artikel wird im Folgenden auf die erste Frage fokussiert.

1.3 Stichprobe

Insgesamt wurden 5.435 österreichische Schulen bzw. Schulleitende per E-Mail zur Befragungsteilnahme über einen verschlüsselten Link eingeladen. Schulleitungen, die mehrere Schulen mit unterschiedlicher E-Mail-Adresse leiten, erhielten den Hinweis, dass die Befragung nur einmalig auszufüllen ist. Insgesamt haben sich 2.151 Schulleiter*innen am Schulleitungs-Barometer beteiligt.

Tabelle 1 stellt die Beteiligungsquote der Schulen nach Bundesland und Schulform gemessen an der Gesamtpopulation der Schulen in Österreich dar.¹

Bundesland	VS	MS	SO	PTS	BS	AHS	BMHS	Gesamt
Burgenland	18,13	31,82	33,33	12,50	0,00	72,73	11,11	22,26
Kärnten	30,04	42,03	4,55	28,57	20,00	43,48	36,00	31,66
Niederösterreich	26,46	34,36	28,13	22,41	18,18	43,33	36,11	29,33
Oberösterreich	48,28	58,85	44,44	34,00	25,00	60,00	51,61	50,05
Salzburg	41,11	49,30	33,33	33,33	36,36	53,57	38,71	42,28
Steiermark	40,86	45,78	31,82	30,00	29,41	62,75	54,90	43,16
Tirol	27,32	45,79	22,22	41,94	27,27	70,37	42,86	33,94
Vorarlberg	42,51	52,54	47,06	41,67	50,00	42,86	35,00	44,44
Wien	42,25	44,53	30,23	50,00	39,13	43,88	49,06	42,79
Österreich	35,76	45,53	30,13	32,08	28,37	52,49	42,78	38,64

Tabelle 1: Beteiligungsquote der Schulen nach Bundesland und Schulform (in Prozent).

Die Beteiligungsquoten wurden nach Schulformen differenziert österreichweit und zusätzlich pro Bundesland ermittelt.

Schulumgebung: 40 Prozent der Schulen befinden sich in städtischer Umgebung (817), 13 Prozent in der Vorstadt/Stadtumlandgemeinde (262) und die restlichen 47 Prozent in ländlicher Umgebung (961).

Geschlechterverteilung: 70 Prozent der teilnehmenden Schulleitungen identifizieren sich als weiblich (1430), 30 Prozent als männlich (608).

2. Ergebnisse: Perspektiven zur aktuellen Arbeitssituation und Arbeitsbelastung von Schulleitungen in Österreich

Im Folgenden werden erste ausgewählte Ergebnisse dazu dargestellt, wie Schulleiter*innen ihre Arbeitssituation und ihr Belastungserleben einschätzen. Die deskriptiven Ergebnisse der Fragebogenerhebung werden in Form einer prozentualen Häufigkeitsverteilung berichtet. Unterschiede in der Einschätzung der Schulleitungen in Abhängigkeit der Schulform oder des Bundeslandes werden ab einer mittleren Effektstärke ($d \geq 0.50$) berichtet.²

2.1 Durchschnittliche Wochenarbeitszeit

Die Schulleitungen wurden gebeten, ihre Wochenarbeitszeit jeweils in einer durchschnittlichen und einer arbeitsintensiven Schulwoche sowie während der unterrichtsfreien Zeit anzugeben.

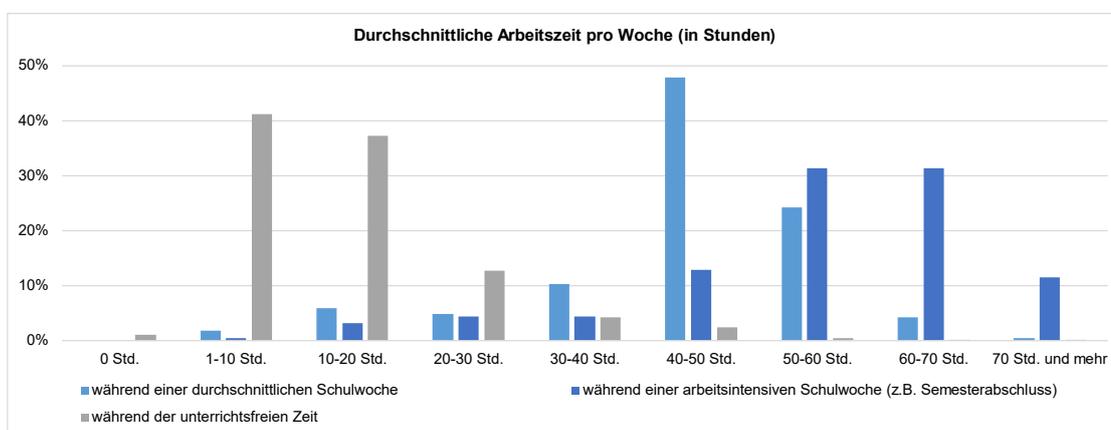


Abbildung 1: Durchschnittliche Arbeitszeit in Stunden pro Woche.

Fast die Hälfte der Schulleitungen gibt an, während einer durchschnittlichen Schulwoche 40-50 Stunden zu arbeiten. Rund 25 Prozent arbeiten 50-60 Stunden, und 10 Prozent arbeiten 30-40 Stunden. Jeweils etwa zwei Prozent der Schulleitungen arbeiten 1-10 Stunden oder 70 und mehr Stunden in einer durchschnittlichen Schulwoche.

Etwa ein Drittel der Schulleitungen gibt jeweils an, während einer arbeitsintensiven Schulwoche 50-60 Stunden oder 60-70 Stunden zu arbeiten. Etwas mehr als 10 Prozent arbeiten 70 und mehr Stunden.

Etwa 40 Prozent der Schulleitungen geben an, während der unterrichtsfreien Zeit durchschnittlich 1-10 Stunden pro Woche zu arbeiten, während mehr als ein Drittel angibt, 10-20 Stunden zu arbeiten.

2.2 Anzahl der Überstunden und ihre Gründe

Im Folgenden werden die Angaben der Schulleitungen zur Anzahl der geleisteten Überstunden, die nicht kompensiert werden konnten und daher als zusätzliche Mehrarbeit gelten, präsentiert.

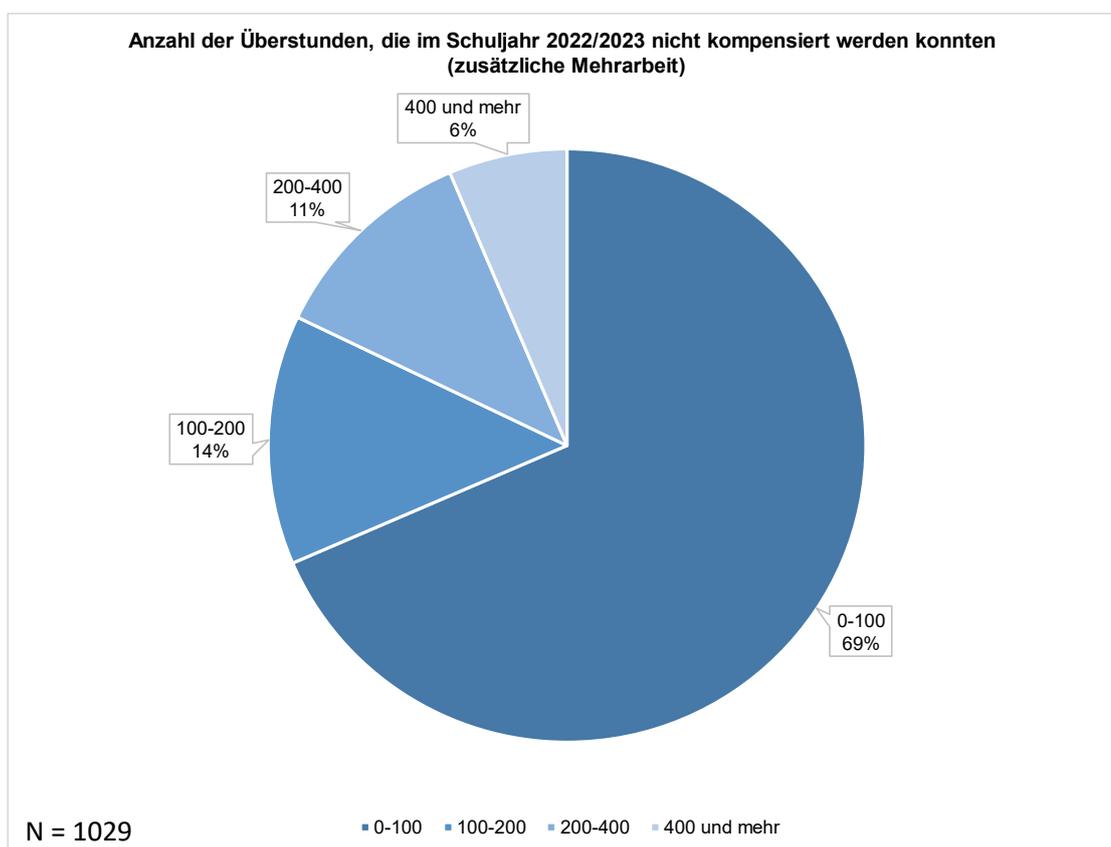


Abbildung 2: Anzahl der nicht kompensierten Überstunden.

Etwas mehr als zwei Drittel der Schulleitungen geben an, im letzten Schuljahr zwischen 0 und 100 nicht kompensierte Überstunden im Sinne von zusätzlicher Mehrarbeit geleistet zu haben. Das verbleibende Drittel leistete 100-200 (14%), 200-400 (11%) oder sogar 400 Überstunden und mehr (6%) im Schuljahr 2022/23. Abweichend von der Gesamteinschätzung

geben Schulleitungen von AHS an, tendenziell mehr Überstunden zu leisten als Schulleitungen anderer Schulformen ($d = 0.60$). Die höchste Anzahl an Überstunden wird von Schulleitungen von AHS und BMHS/FS angegeben.

Die Anzahl der angegebenen Überstunden steht in einem Zusammenhang mit den zur Verfügung stehenden Sekretariatsstunden ($r = 0.18$), mit den benötigten Sekretariatsstunden ($r = 0.23$) sowie mit der Differenz der zur Verfügung stehenden und benötigten Sekretariatsstunden ($r = 0.13$).

Gründe für Überstunden

Nachfolgend werden die Einschätzungen der Schulleitungen zu den Auswirkungen vorgegebener Tätigkeiten auf die Anzahl ihrer Überstunden präsentiert. Die abgefragten Tätigkeiten sind den Themenbereichen Bildungsprozesse mit Schüler*innen und Eltern, Personal, Qualitätsmanagement, Organisation sowie Vernetzung der Schule im und mit ihrem Umfeld zugeordnet.

Gründe für Überstunden - Bildungsprozesse mit Schüler*innen und Eltern

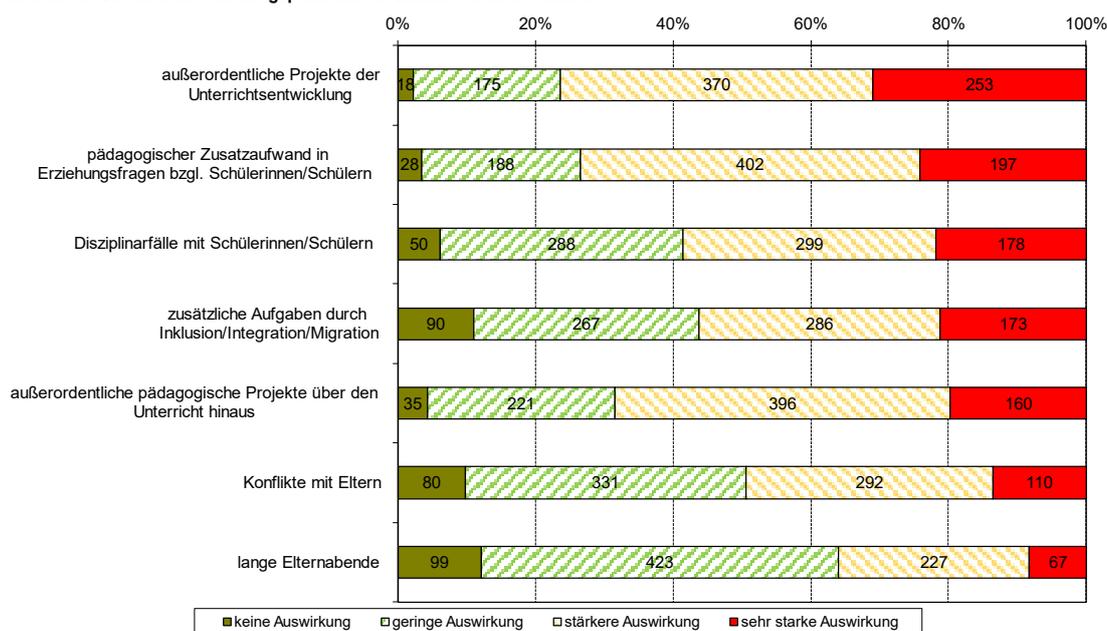


Abbildung 3: Gründe für Überstunden – Bildungsprozesse mit Schüler*innen und Eltern.

Aus dem Tätigkeitsbereich „Bildungsprozesse mit Schüler*innen und Eltern“ ergeben sich vor allem außerordentliche Projekte der Unterrichtsentwicklung sowie pädagogischer Zusatzaufwand in Erziehungsfragen als auswirkungsstarke Gründe für Überstunden. Auch Disziplinarfälle mit Schüler*innen sind hier zu nennen. Schulleitungen von BMHS/FS geben tendenziell geringere Auswirkungen auf die Anzahl der Überstunden in diesem Bereich an, wenngleich die außerordentlichen Projekte der Unterrichtsentwicklung im Vergleich mit Schulleitungen

anderer Schulformen eine stärkere Auswirkung besitzen. Auch bei Schulleitungen von BS/PTS zeigen sich geringere Auswirkungen auf die Anzahl ihrer Überstunden.

Gründe für Überstunden - Personal

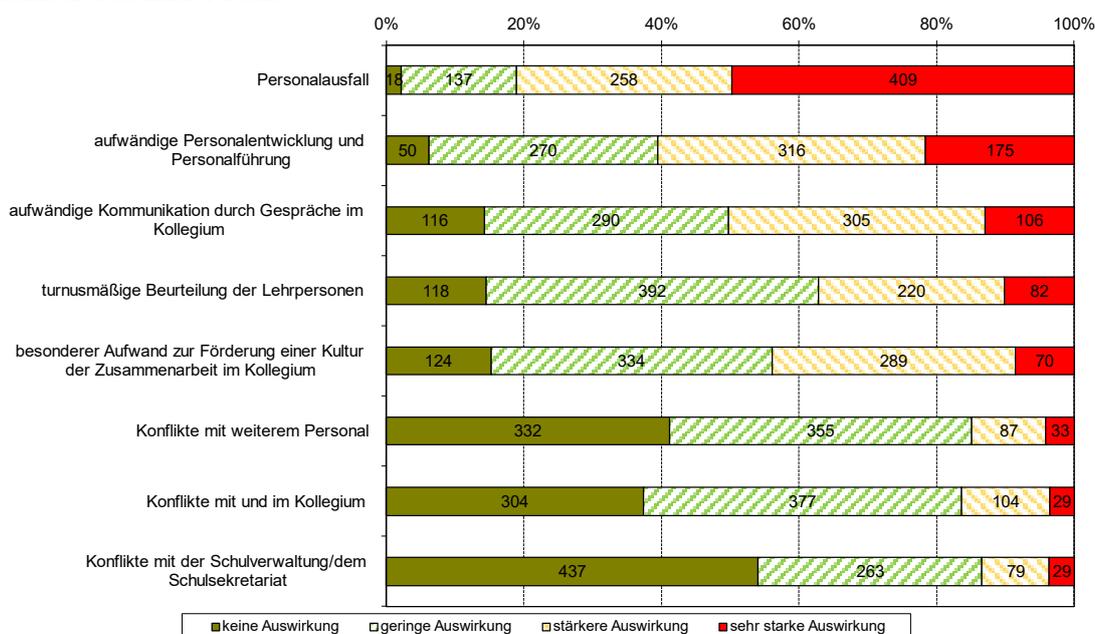


Abbildung 4: Gründe für Überstunden – Personal.

Aus den Tätigkeiten im Bereich „Personal“ hat insbesondere der Personalausfall sehr starke Auswirkungen auf die Anzahl der Überstunden. Aufwändige Personalentwicklung und Personalführung besitzen ebenfalls stärkere Auswirkungen. Schulleitungen von BMHS/FS und AHS geben tendenziell geringere Auswirkungen des Personalausfalls auf die Anzahl der Überstunden an. Bei Schulleitungen von BS/PTS zeigen sich im Vergleich mit Schulleitungen anderer Schulformen geringere Auswirkungen auf die Anzahl ihrer Überstunden aufgrund der turnusmäßigen Beurteilung der Lehrpersonen.

Gründe für Überstunden - Qualitätsmanagement

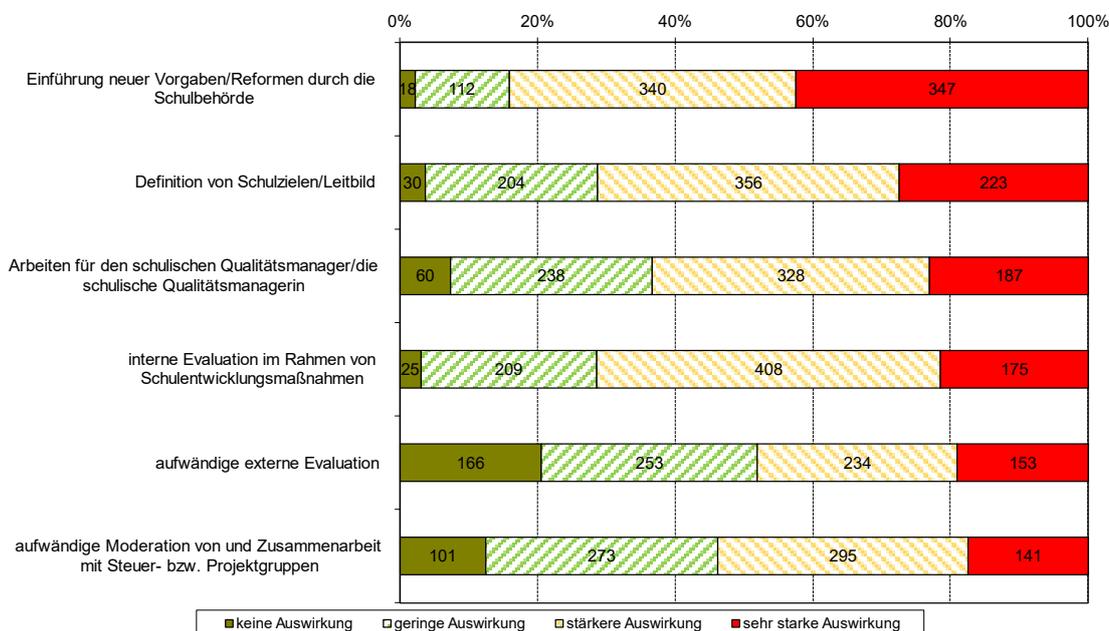


Abbildung 5: Gründe für Überstunden – Qualitätsmanagement.

Aus den Tätigkeiten im Bereich „Qualitätsmanagement“ wirkt sich insbesondere die Einführung neuer Vorgaben/Reformen durch die Schulbehörde auf die Anzahl der Überstunden aus. Die Definition von Schulzielen bzw. eines Leitbildes hat ebenfalls starke Auswirkungen. Abweichungen von der Gesamteinschätzung ergeben sich für Schulleitungen von BS/PTS, die tendenziell geringere Auswirkungen der Arbeiten für den schulischen Qualitätsmanager bzw. die schulische Qualitätsmanagerin auf die Anzahl ihrer Überstunden ausweisen.

Gründe für Überstunden - Organisation

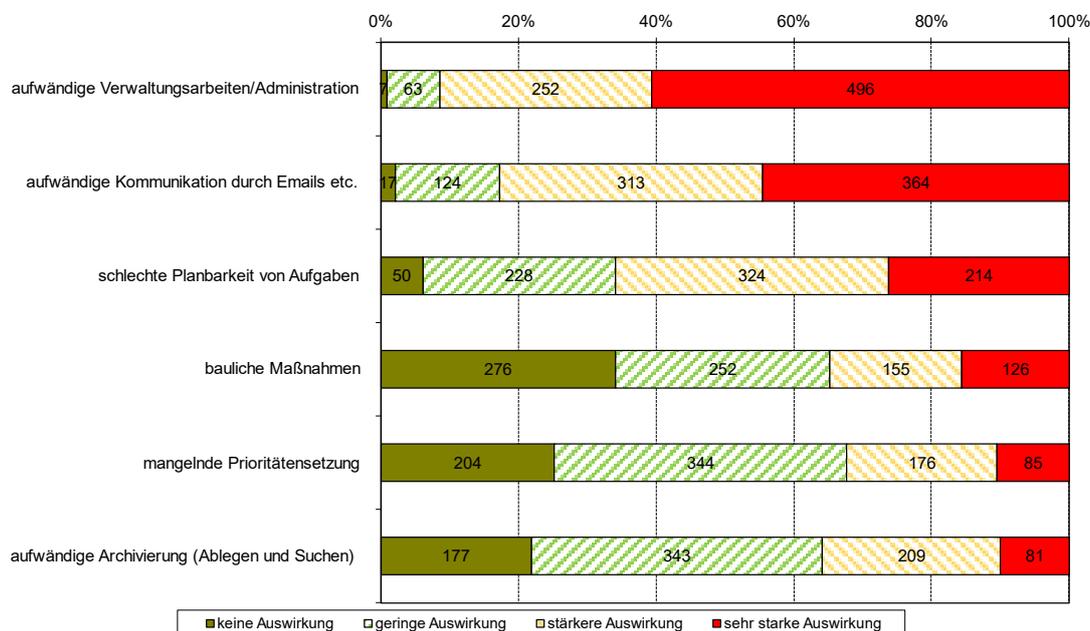


Abbildung 6: Gründe für Überstunden – Organisation.

Als Gründe für Überstunden im Bereich „Organisation“ erweisen sich insbesondere aufwändige Verwaltungsaufgaben/Administration sowie eine aufwändige Kommunikation und die schlechte Planbarkeit von Aufgaben.

Gründe für Überstunden - Vernetzung der Schule im und mit ihrem Umfeld

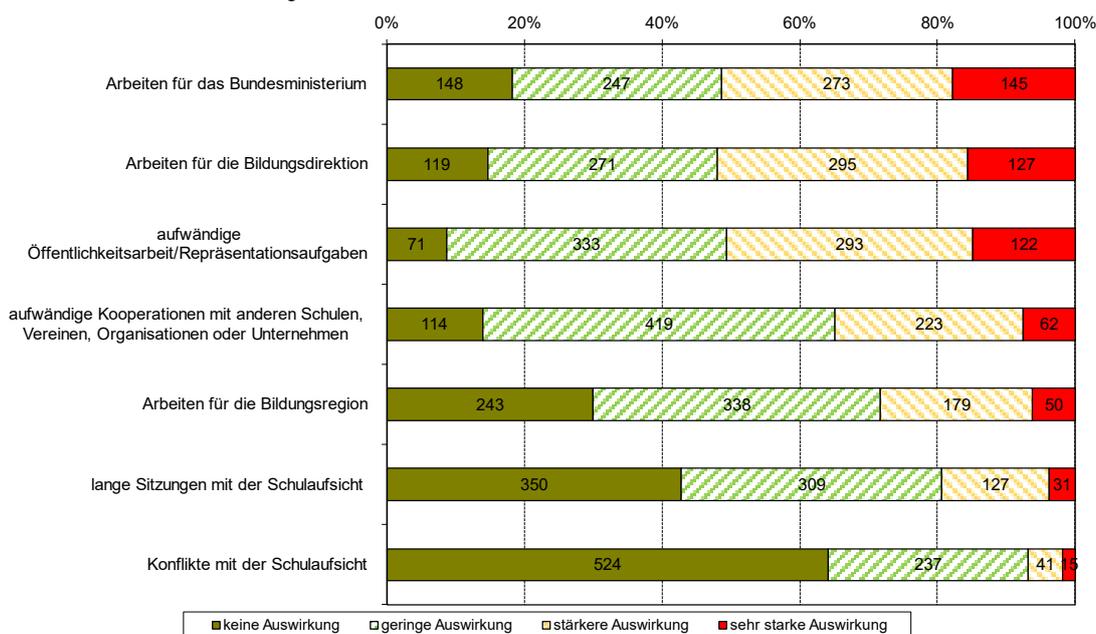


Abbildung 7: Gründe für Überstunden – Vernetzung der Schule im und mit ihrem Umfeld.

Die Tätigkeiten im Bereich „Vernetzung der Schule im und mit ihrem Umfeld“ haben laut den Befragten die geringsten Auswirkungen auf die Anzahl der Überstunden. Hier haben neben Arbeiten für das Bundesministerium und die Bildungsdirektion auch aufwändige Öffentlichkeitsarbeit/Repräsentationsaufgaben starke Auswirkungen. Abweichungen von der Gesamteinschätzung ergeben sich für Schulleitungen von BS/PTS ($d = 0.52$) sowie aus Wien ($d = 0.58$), die tendenziell geringere Auswirkungen der Arbeiten für das Bundesministerium ausweisen. Schulleitungen von BMHS/FS geben in diesem Bereich insgesamt durchschnittlich geringere Auswirkungen auf die Anzahl ihrer Überstunden an.

2.3 Bereichernde und belastende Tätigkeiten

Im Folgenden wird die Wahrnehmung der Schulleitungen zu bestimmten Tätigkeiten dargestellt. Sie gaben an, ob sie die angeführten Tätigkeiten als bereichernd oder belastend empfinden.

Wie empfinden Sie die Tätigkeiten in den folgenden Bereichen?

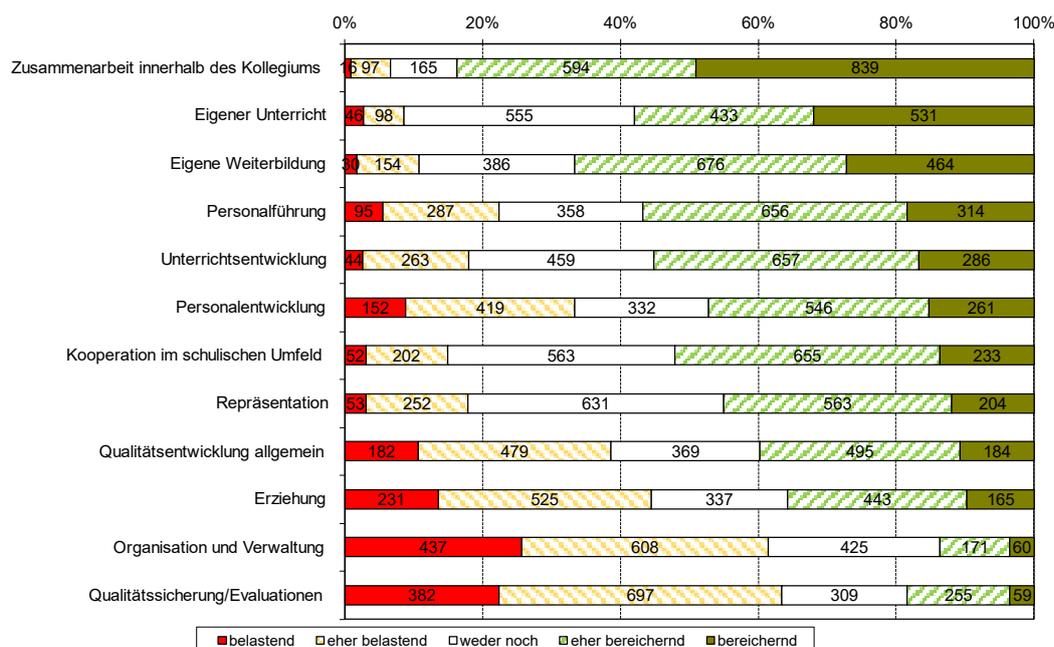


Abbildung 8: Bereichernde und belastende Tätigkeiten.

Die Zusammenarbeit innerhalb des Kollegiums wird von Schulleitungen überwiegend als bereichernd (49%) bzw. als eher bereichernd (35%) empfunden. Auch der eigene Unterricht wird überwiegend als Bereicherung erlebt (32%). Dies gilt auch für die eigene Weiterbildung (27%). Im Gegensatz zu diesen Tätigkeiten wird die Qualitätssicherung/Evaluation als belastend (22%) bzw. eher belastend (41%) wahrgenommen. Gleiches gilt für die Organisation und Verwaltung, welche ebenfalls als belastend (27%) bzw. eher belastend (36%) wahrgenom-

men werden. Im Vergleich mit Schulleitungen anderer Schulformen erleben Schulleitungen der AHS ($d = .60$) und BMHS/FS ($d = .51$) den eigenen Unterricht noch bereichernder.

2.4 Stresserleben

Nachfolgend werden die Einschätzungen der Schulleitungen zum Stresserleben (Perceived Stress Scale adaptiert und übersetzt aus Cohen et al., 1983) vorgestellt.

Bitte geben Sie an, wie oft Sie im letzten Monat bezüglich Ihrer beruflichen Situation folgende Gedanken und/oder Gefühle hatten.

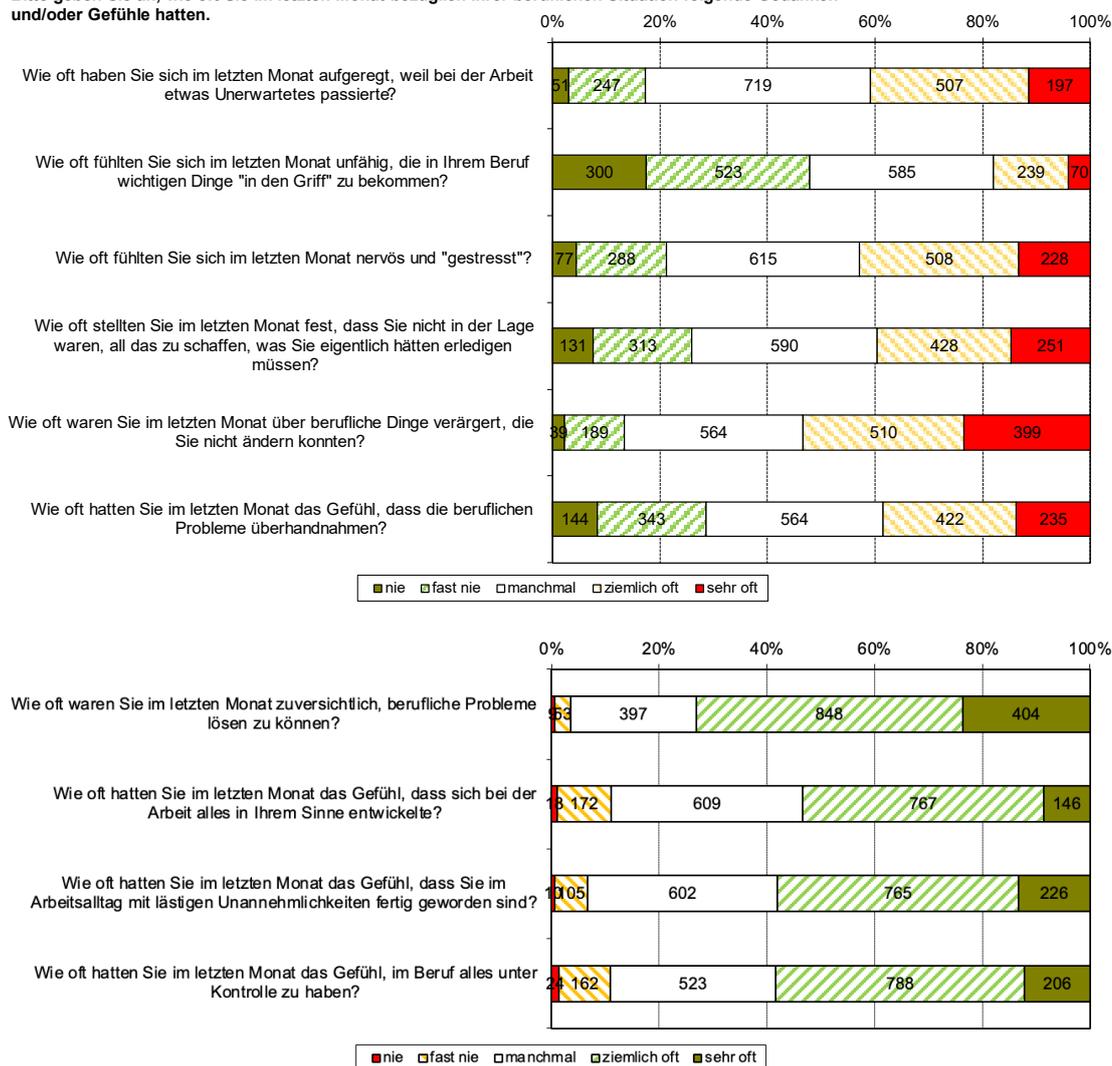


Abbildung 9: Stresserleben der Schulleitungen.

Die Einschätzungen der Schulleitungen zum Stresserleben zeigen ein überwiegend positives Bild. Die Schulleitungen geben mehrheitlich an, ziemlich oft (50%) bzw. sehr oft (24%) zuversichtlich zu sein, berufliche Probleme lösen zu können. Sie hatten zudem im letzten Monat

nach eigenen Angaben ziemlich oft (45%) bzw. sehr oft (13%) das Gefühl, im Arbeitsalltag mit lästigen Unannehmlichkeiten fertig geworden zu sein sowie ziemlich oft (46%) bzw. sehr oft (12%) das Gefühl, im Beruf alles unter Kontrolle zu haben.

Allerdings gibt es auch eine nicht unerhebliche Gruppe, die in Erwartung von Problemen latent angespannt ist und Stress erlebt. 11 Prozent der Schulleitungen regen sich nach eigenen Angaben sehr oft (29% ziemlich oft, 42% manchmal) auf, wenn bei der Arbeit etwas Unerwartetes passiert. 15 Prozent fühlten sich im letzten Monat sehr oft nervös und gestresst (30% ziemlich oft, 36% manchmal). 15 Prozent haben zudem im letzten Monat sehr oft festgestellt, dass sie nicht in der Lage waren, alles zu schaffen, was eigentlich hätte erledigt werden müssen (25% ziemlich oft, 34% manchmal). 14 Prozent hatten im letzten Monat das Gefühl, dass berufliche Probleme überhandnahmen (25% ziemlich oft, 33% manchmal).

2.5 Berufliche Belastung

Im Folgenden werden die Einschätzungen der Schulleitungen zur beruflichen Belastung (adaptiert aus Enzmann & Kleiber, 1989) präsentiert.

Inwieweit treffen folgende Aussagen auf Sie zu?

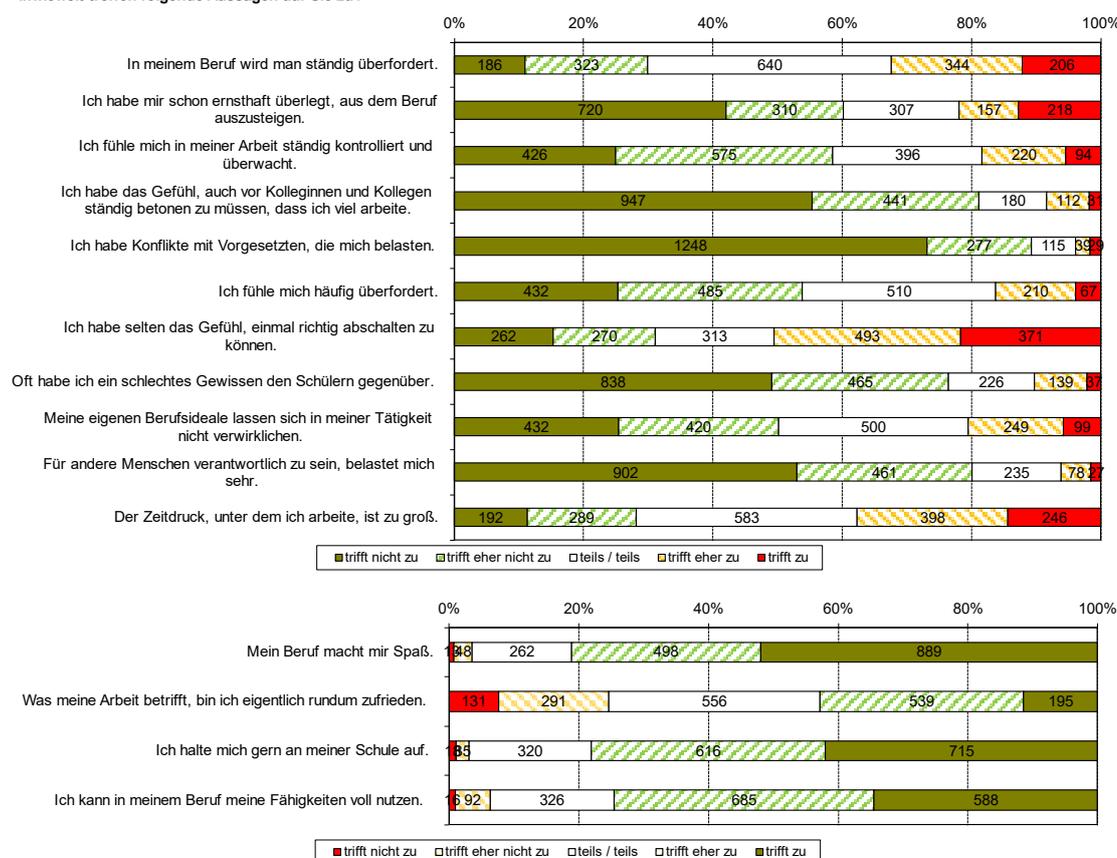


Abbildung 10: Berufliche Belastung der Schulleitungen.

73 Prozent der Schulleitungen stimmen der Aussage, dass es belastende Konflikte mit Vorgesetzten gibt, nicht zu. Außerdem lehnen mehr als die Hälfte (55%) der Schulleitungen die Aussage ab, dass sie vor Kolleg*innen ständig betonen müssen, dass sie viel arbeiten. Jedoch gibt knapp ein Drittel der Schulleitungen an, in ihrem Beruf ständig überfordert zu sein (12% stimmen voll zu, 20% stimmen eher zu). Für andere Menschen verantwortlich zu sein, belastet rund zwei Prozent sehr. 14 Prozent stimmen der Aussage zu, dass der Zeitdruck, unter dem sie arbeiten, zu groß ist, für weitere 23 Prozent trifft dies eher zu. Mehr als die Hälfte der Schulleitungen (22% stimmen voll zu, 29% stimmen eher zu) haben selten das Gefühl, einmal richtig abschalten zu können.

52 Prozent der Schulleitungen geben an, dass ihnen ihr Beruf Spaß macht. Rund 42 Prozent geben an, dass sie sich gerne an ihrem Arbeitsplatz aufhalten. 34 Prozent können nach eigenen Angaben ihre Fähigkeiten in ihrem Beruf voll nutzen.

2.6 Arbeitszufriedenheit

Nachfolgend werden die Einschätzungen der Schulleitungen zu ihrer Arbeitszufriedenheit (adaptiert aus Tennstädt, 1985) dargestellt.

Inwieweit treffen folgende Aussagen auf Sie zu?

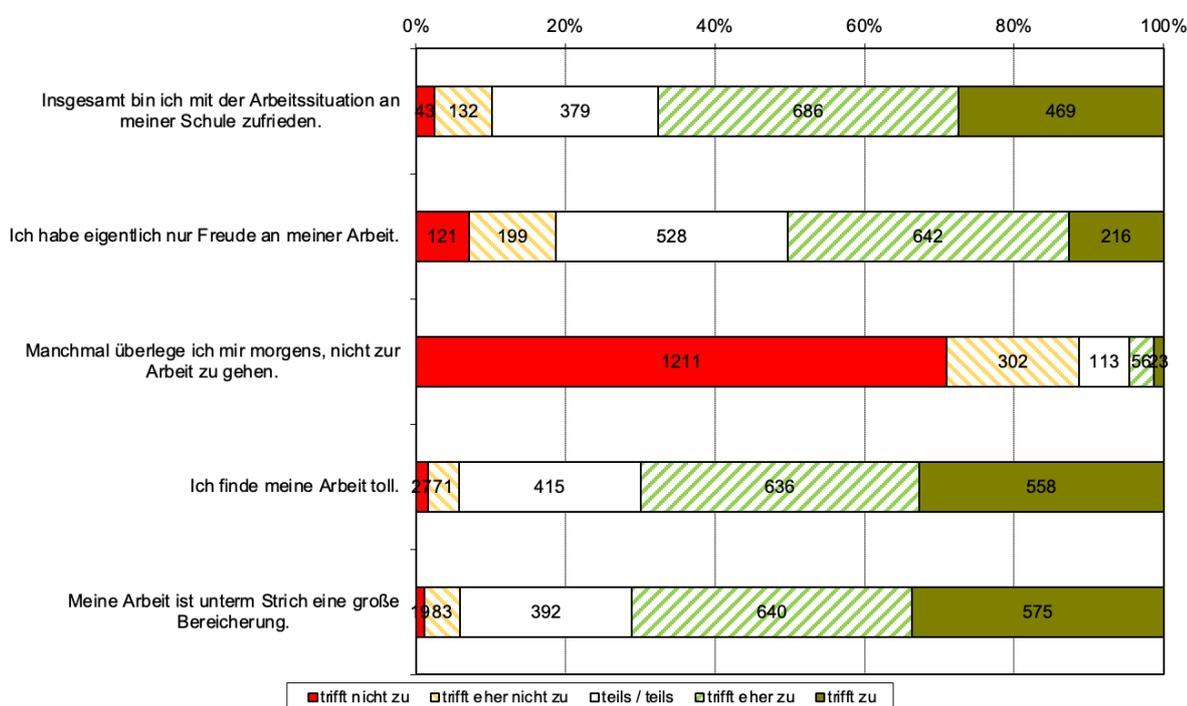


Abbildung 11: Arbeitszufriedenheit der Schulleitungen.

Die Rückmeldungen der Schulleitungen im Bereich der Arbeitszufriedenheit sind mehrheitlich positiv: Mehr als zwei Drittel der Befragten stellen morgens keine Überlegungen an, der Ar-

beit fernzubleiben (77%). Der Aussage „Ich finde meine Arbeit toll.“ stimmen 33 Prozent voll und 37 Prozent eher zu. Rund ein Drittel der Schulleitungen stimmt zu, dass „unterm Strich meine Arbeit eine große Bereicherung“ ist. Insgesamt mit der Arbeitssituation an ihrer Schule zufrieden sind 27 Prozent (volle Zustimmung) bzw. 40 Prozent (eher Zustimmung); drei Prozent sind nicht bzw. acht Prozent eher nicht zufrieden.

2.7 Belastungserleben

Im arithmetischen Mittel ergibt sich für die Schulleitungen folgendes Bild über die drei zuvor berichteten fünfstufigen Skalen³:

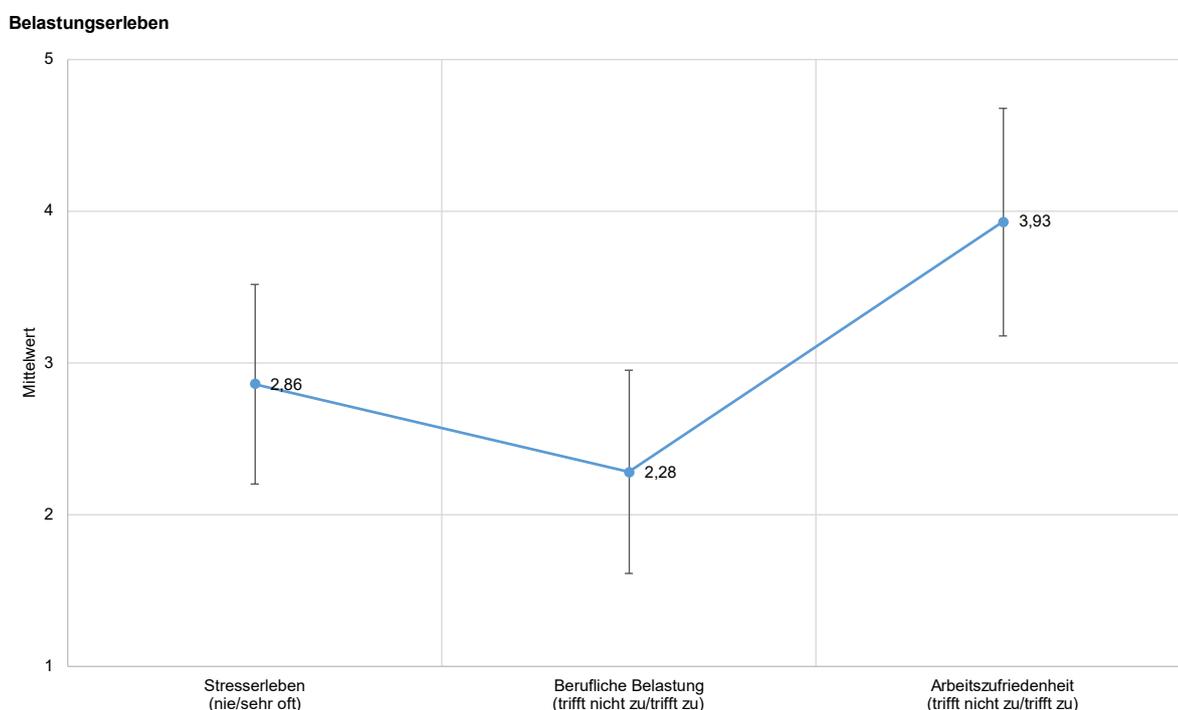


Abbildung 12: Mittelwert der Skalen zum Belastungserleben.

Es zeigt sich im Durchschnitt eine eher hohe Arbeitszufriedenheit der Schulleitenden bei einem mittleren Stresserleben und mittlerer bis niedriger beruflicher Belastung. Es bedarf jedoch einer genaueren Analyse der einzelnen Aussagen, um Belastungsfaktoren oder Risikogruppen zu identifizieren: Immerhin gibt rund ein Drittel der Schulleitungen an, in ihrem Beruf ständig überfordert zu sein (32%), während rund die Hälfte angibt, selten das Gefühl zu haben, einmal richtig abschalten zu können (50%) (siehe Abb. 10).

Hieraus ergibt sich ein Forschungsdesiderat: Es ist es daher weiter zu untersuchen, welche personenbezogenen, organisationalen und systembedingten Faktoren einen Einfluss auf das

Belastungserleben ausüben. Die Ergebnisse hierzu werden in einer weiteren Publikation veröffentlicht werden.

3. Forschungslage

Die Ergebnisse des Schulleitungs-Barometers Austria 2024 bezüglich der aktuellen Arbeitssituation und Arbeitsbelastung von Schulleitungen in Österreich reihen sich ein in die Befunde weiterer Studien (z.B. Borg & Riding, 1993; Boyland, 2011; Dadaczynski, 2012; Dadaczynski & Paulus, 2015; Döbrich, Huck & Roth, 1995; Huber et al., 2013; Maxwell & Riley, 2016; Ostermann & Saueressig, 1994; Welch, Meideros & Tate, 1982; Wiederkehr, 1998).

In der Studie von Weber, Weltle und Lederer (2005) zum krankheitsbedingten frühzeitigen Berufsausstieg von 408 befragten deutschen Führungskräften im Schuldienst zeigte sich, dass die Hauptursachen, die zu Dienstunfähigkeit führten, psychische Erkrankungen wie depressive Störungen und das Burnout-Syndrom waren. Auch Combs, Edmonson und Jackson (2009) fanden in ihren Untersuchungen heraus, dass über ein Drittel der befragten US-amerikanischen Schulleitungen einen moderaten bis hohen Burnout-Level aufweisen. Ein Viertel der von Dadaczynski & Paulus (2016) befragten 4.326 Schulleitenden aus vier deutschen Bundesländern, NRW, Niedersachsen, Schleswig-Holstein und Berlin, geben ein geringes subjektives Wohlbefinden an und 12 Prozent weisen Symptome einer Depression auf. Auffällig ist, dass besonders Schulleitungen, die bezweifeln, ihren Beruf bis zum Pensionsantrittsalter ausüben zu können, im Vergleich zu den anderen Befragten den geringsten Wert an Wohlbefinden aufweisen. Die Austrian Teacher and Principal Health Study (ATPHS), die österreichweit im Jahr 2022 durchgeführt wurde, zeigt ähnliche Ergebnisse. Von den 724 befragten Schulleitenden gaben 64 Prozent an, dass sie sich mit einem mittelmäßigen bis starken Grad an Burnout-Gefährdung bzw. mit emotionaler Erschöpfung konfrontiert sehen (Lillich, Breil & Teufl, 2023). Studien, die die subjektive Belastungssituation von Schulleitungen während der Covid-19 Pandemie in den Blick genommen haben (vgl. Lillich et al., 2023; Sandmeier, Betschart, Perrenoud & Skedsmo, 2021), beschreiben unter anderem eine Zunahme an Arbeitsstunden und ein Viertel der Schweizer (Sandmeier et al., 2021) bzw. knapp die Hälfte der österreichischen (Lillich et al., 2023) befragten Schulleitungen sehen sich mit einer Verschlechterung des Wohlbefindens und der psychischen Gesundheit konfrontiert.

Die Studie von Huber, Wolfgramm und Kilic (2013) untersucht im Mixed-Methods-Design das Tätigkeitsspektrum und Belastungserleben von 5.394 Schulleitungen in der Schweiz, Deutschland, Österreich und Liechtenstein. Die Befunde zeigen, dass Tätigkeiten wie Zusammenarbeit fördern, Vernetzung mit anderen Schulleitenden sowie unterrichts- und schüler*innen-fokussierte Aufgaben zu den Vorlieben von Schulleitenden gehören. Die Handlungsbereiche Organisation mit Verwaltungsaufgaben wie Schulstatistik und Berichtslegung, aber auch Qualitätsmanagement mit Evaluation werden dagegen eher als belastend wahrgenommen. Die Einschätzung eines stressigen Tages hängt insbesondere mit der Einschätzung der Belastung in den Tätigkeitsbereichen Organisation und Verwaltung ($r = 0.64$), Unterricht und Erziehung

($r = 0.61$), Personal ($r = 0.56$) und Repräsentation ($r = 0.44$), aber auch mit der Anzahl an ungeplanten Stunden zusammen ($r = 0.22$). Ungeplante Arbeiten hängen gemäß der Studie stark mit dem Tätigkeitsbereich Personal zusammen ($r = 0.44$). Ungeplante Arbeiten finden zudem vor allem im Büro statt ($r = 0.43$) und weniger während der Zeit im Lehrerzimmer ($r = 0.19$) oder im sonstigen Schulgebäude ($r = -0.25$). Arbeiten, die zuhause verrichtet werden, sind wohl am besten planbar ($r = -0.45$).

Im Vergleich von Belastungssituationen von Schulleiter*innen unterschiedlicher Schularten (Stricker, Iberer & Huber, 2013) zeigt sich zunächst, dass sehr ähnliche Belastungssituationen existieren. Zudem kristallisiert sich heraus, dass insbesondere Schulleitende kleiner Grundschulen hinsichtlich Ressourcen deutlich benachteiligt und besonders belastet sind. Die Wochenarbeitszeit aller befragten Schulleitenden betrug im Durchschnitt 56 Wochenstunden. Deren Beschreibungen lassen den Arbeitsalltag oftmals sehr hektisch wirken. Neben den sachlogischen Herausforderungen im Schulmanagement (Aufgabenfülle, Arbeitsverdichtung, Zeitdruck usw.) dominieren für die betroffenen Schulleitenden in hohem Maße die erheblichen Herausforderungen bei situativen Führungsaufgaben. Die höchsten Belastungen sind dem emotionalen Bereich zuzuordnen. Sie werden von der Mehrzahl der Schulleitenden in ihren subjektiven Bewertungen insbesondere in Verbindung mit Konfliktsituationen und im Bereich „Personal“ geschildert. In der Kombination beider Faktoren können sehr deutlich Domino-Effekte und Belastungs-Kaskaden ausgemacht werden, die für die Schulleitenden dann problematisch werden, wenn diese an die Grenzen ihrer individuellen Handlungs- und Einflussmöglichkeiten reichen.

Angloamerikanische Studien zeigen auf, dass die alltäglichen Anforderungen des Berufs des bzw. der Schulleitenden, unzureichende Schüler*innenleistungen, schwindende Ressourcen und das Bild von Schulleitung in der Öffentlichkeit (Allison, 1997; Whitaker, 1996) eine zunehmende Ermattung sowie eine verminderte physische und psychische Gesundheit (Brock & Grady, 2002) verursachen und oftmals als Belastungsquellen und Ursachen von Stress angesehen werden können (Friedman, 1995). Es stellte sich auch heraus, dass Stress den wohl größten Einfluss auf Burnout aufweist (Torelli & Gmelch, 1992).

Als Ursachen für das arbeitsbedingte Stresserleben von Schulleiter*innen konnten in vorherigen Studien Faktoren aus folgenden Kategorien identifiziert werden: Arbeitsbelastung, Zeitmanagement (z.B. häufige Unterbrechung, Sitzungen), Soziale Beziehungen (z.B. Konflikte mit Schüler*innen, Kollegium, Behörden; oder Mangel an Unterstützung von Bildungsbehörden, Schulamt, Lehrpersonen usw.), Rollenkonflikt & Rollenambiguität, Mangel an Anerkennung & Respekt, Finanzmanagement/Mangel an Ressourcen, Staatliche und föderale Bestimmungen & Richtlinien, Persönlichkeitscharakteristiken (z.B. Demographie, Coping Strategien, Erfahrung), weitere Arbeitsbedingungen (z.B. Salär, Verantwortung, Lehrtätigkeiten) (Dadaczynski & Paulus, 2015, S. 258).

4. Fazit

Die wissenschaftlichen Erkenntnisse machen deutlich, welchen Belastungen Schulleiter*innen in ihrer Arbeit ausgesetzt sind und welche Folgen dies mit sich bringen kann. Sie bieten zudem einen Ansatzpunkt, um die Perspektiven der Schulleitungen in ihrer zentralen Verantwortung für die Qualität und Entwicklung ihrer Schule sichtbar zu machen und in die bildungspolitische Diskussion um die Gesunderhaltung bzw. Gesundheitsförderung von Schulleitungen einzubringen. Nicht zuletzt lassen sich aus den Erkenntnissen konkrete Anregungen und Empfehlungen ableiten und mit der Schulaufsicht, den Schulerhaltern und den Schulleitungen weiterentwickeln. Erste Empfehlungen aus der Berufsgruppe der Schulleitungen an die Bildungspolitik zur Reduktion des Belastungserlebens liegen vor, so wurden u.a. gemeinsame Standards durch ein Berufsleitbild, bedarfsgerechte Aus- und Weiterbildungsangebote, Bereitstellung von Unterstützung, insb. auch administrativer Support sowie die Anpassung weiterer Rahmenbedingungen vorgetragen. Auch die Befunde des Schulleitungs-Barometers zeigen: Die Schulleitungen wünschen sich u.a. eine verstärkte Einbeziehung in Entscheidungsprozesse der Bildungsadministration. Vor allem aber hoffen sie auf administrative Entlastungen und Unterstützung, sei es durch Schulsekretariate, Stellvertretungen oder ein mittleres Management innerhalb der Organisation auf der Führungsebene.

Neben den o.g. institutionellen und kontextuellen Bedingungen, auf die (so belastend sie auch sein können) einzelne Personen meist nur geringen oder keinen Einfluss haben, lassen sich persönlich und sozial bedingte Aspekte benennen, die vom Einzelnen weitaus stärker beeinflussbar sind – im Umgang mit Kolleginnen und Kollegen in der Schule. So können beispielsweise Personen durch gezieltes und bewusstes eigenes Handeln ihre eigenen Ressourcen stärken und Stress und Belastung minimieren. Auf persönlicher Ebene tragen dazu z.B. Maßnahmen der individuellen Gesundheitsförderung und Psychohygiene sowie der Arbeitsorganisation und des Zeitmanagements bei, die die Fähigkeit zur Selbstbeobachtung und Selbstreflexion voraussetzen.

Auf kollegialer und auch institutioneller Ebene haben insbesondere Schulleitungen als pädagogische Führungskräfte Einfluss durch strategisch verantwortliches Handeln. Um den Herausforderungen, vor denen Schulen stehen, und den damit verbundenen zunehmenden Belastungssituationen für alle schulischen Akteure adäquat zu begegnen und vorhandene Qualität zu erhalten und zu verbessern, ist schulische Strategiearbeit und ein sorgfältig ausbalanciertes, zielorientiertes und ressourcenschonendes Vorgehen von besonderer Bedeutung. Das Richtige richtig tun, Unnützes weglassen und abschaffen (vgl. u.a. Huber et al., 2024; Huber, 2023), – dies gilt für die eigene personenbezogene berufliche Strategie, für die Strategie einer Gruppe (z. B. einer Fachschaft, eines Jahrgangsteams), aber auch für die Strategie einer Schule, einer Bildungsregion und eines Schulsystems.

Literaturverzeichnis

- Allison, D. G. (1997). Coping with stress in the principalship. *Journal of Educational Administration*, 35(1), 39–55.
- Borg, M.G. & Riding, R.J. (1993). Occupational stress and job satisfaction among school administrators. *Journal of Educational Administration*, 31(1), 4–21.
- Boyland, L. G. (2011). Job stress and coping strategies of elementary principals: A statewide study. *Current Issues in Education*, 14(3).
- Brock, B. L. & Grady, M. L. (2002). *Avoiding burnout: A principal's guide to keeping the fire alive*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. Aufl.). Erlbaum.
- Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A Global Measure of Perceived Stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24(4), 385–396. <https://doi.org/10.2307/2136404>
- Combs, J., Edmonson, S. L., & Jackson, S. H. (2009). Burnout among elementary school principals. *ASSA Journal of Scholarship and Practice*, 5, 10–15.
- Dadaczynski, K. (2012). Die Rolle der Schulleitung in der gesunden Schule. In DAK-Gesundheit & Unfallkasse NRW (Hrsg.), *Handbuch Lehrgesundheit. Impulse für die Entwicklung guter gesunder Schulen*. Köln: Carl Link.
- Dadaczynski, K., & Paulus, P. (2015). Healthy Principals – Healthy Schools? A Neglected Perspective to School Health Promotion. In V. Simovska & P. M. McNamara (Hrsg.), *Schools for Health and Sustainability* (S. 253–273). Springer Netherlands. Abgerufen von http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-017-9171-7_12
- Dadaczynski, K., & Paulus, P. (2016). Wohlbefinden von Schulleitungen in Deutschland. Ausprägungen und Zusammenhänge mit Arbeit und Gesundheit. *Prävention und Gesundheitsförderung* 11(3), 171–176. DOI: 10.1007/s11553-016-0544-3
- Döbrich, P., Huck, W. & Roth, S. (1995). *Zur Belastung von Schulleiterinnen und Schulleitern*. Frankfurt a.M.: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung.
- Enzmann, D., & Kleiber, D. (1989). Helfer-Leiden: Stress und Burnout in psychosozialen Berufen. R. Asanger.
- Friedman, I. A. (1995). School Principal Burnout: The Concept and Its Components. *Journal of Organizational Behavior*, 16(2), 191–198.
- Hallinger, P., & Huber, S. G. (2012). School Leadership that makes a Difference: International Perspectives. *School Effectiveness and School Improvement*, 23(4), 359–367. <https://doi.org/10.1080/09243453.2012.681508>
- Huber, S. G. (2010). *School Leadership-International Perspectives* (Bd. 10). Springer Verlag.
- Huber, S. G. (2016a). Germany: The School Leadership Research Base in Germany. In H. Ärlestig, C. Day, & O. Johansson (Hrsg.), *A Decade of Research on School Principals* (S. 375–401). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-23027-6_18

- Huber, S. G. (2016b). Switzerland: The School Leadership Research Base in Switzerland. In H. Ärlestig, C. Day, & O. Johansson (Hrsg.), *A Decade of Research on School Principals* (S. 421–442). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-23027-6_20
- Huber, S. G., & Mujs, D. (2010). School Leadership Effectiveness: The Growing Insight in the Importance of School Leadership for the Quality and Development of Schools and Their Pupils. In S. G. Huber (Hrsg.), *School Leadership-International Perspectives* (S. 57–77). Springer. DOI 10.1007/978-90-481-3501-1_4,
- Huber, S. G., & Schneider, N. (2022). Keine gute Schule ohne ein gutes Führungsteam und engagierte Lehrkräfte. *Schulmanagement (Online-Magazin)*. <https://www.campus-schulmanagement.de/magazin/keine-gute-schule-ohne-gutes-fuehrungsteam-und-engagierte-lehrkraefte>
- Huber, S.G., Wolfgramm, C. & Kilic, S. (2013). Vorlieben und Belastungen im Schulleitungshandeln: Ausgewählte Ergebnisse aus der Schulleitungsstudie 2011/2012 in Deutschland, Österreich, Liechtenstein und der Schweiz. In S.G. Huber (Hrsg.), *Jahrbuch Schulleitung 2013* (S. 259–271). Köln: Wolters Kluwer.
- Lilich, M., Breil, C. & Teufl, L. (2023). *Gesundheitsbefragung von österreichischen Schulleitungen und Pädagog:innen*. Wien: Institut für Gesundheitsförderung und Prävention.
- Maxwell, A., & Riley, P. (2016). Emotional demands, emotional labour and occupational outcomes in school principals Modelling the relationships. *Educational Management Administration & Leadership* 45(3), 484-502. <https://doi.org/10.1177/1741143215607878>
- Ostermann, J., & Saueressig, K. (1994). Objektive Bedingungen schulischer Erziehungshilfe und subjektiv erlebte Belastungen von Schulleiterinnen und Schulleitern. *Sonderpädagogik*, 24(2), 76-80.
- Sandmeier, A., Betschart, S., Perrenoud, O. & Skedsmo, G. (2021). *HEPISCO (Health Promotion In Schools in Times of Covid 19) – Studie. Erste Ergebnisse zur Gesundheit von Schweizer Schulleiter/innen*. Goldau: Pädagogische Hochschule Schwyz. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5575956>
- Stricker, T., Iberer, U. & Huber, S.G., (2013). Interviewstudie. Belastung als komplexes Gefüge. *b:sl Beruf Schulleitung* 3, 7. Jahrgang, 18–19.
- Tennstädt, K. (1985). Subjektive Aspekte des Lehrerberufs (SAL). In Informationszentrum Sozialwissenschaften (Hrsg.), *ZUMA Handbuch Sozialwissenschaftlicher Skalen*. Informationszentrum Sozialwissenschaften.
- Torelli, J. A. & Gmelch, W. H. (1992). *Occupational stress and burnout in educational administration*. Paper präsentiert im Rahmen der Tagung der American Educational Research Association (AERA) vom 7.-11. April 2006 in San Francisco, USA.
- Weber, A., Weltle, D., & Lederer, P. (2005). Ill health and early retirement among school principals in Bavaria. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 78, 325–331.
- Welch, I. D., Meideros, D. C. & Tate, G. A. (1982). *Beyond Burnout: How to enjoy your job again when you've just about had enough*. Prentice-Hall. New York: Englewood Cliffs.
- Whitaker, K.S. (1996). Exploring causes of principal burnout. *Journal of Educational Administration*, 34(1), 60–71.

Wiederkehr, R. (1998). *Belastung von Schulleiterinnen und Schulleitern. Studie im Auftrag der Vereinigung Schulleitungsbeauftragter Schweiz*. Universität Bern, Institut für Pädagogik.

Anmerkungen

¹ Anmerkungen zu Tabelle 1: Angaben in Prozent; 4 Schulleitungen haben keine Angabe zum Bundesland gemacht; VS: Volksschulen, MS: Mittelschulen, SO: Sonderschulen, PTS: Polytechnische Schulen, BS: Berufsschulen, AHS: allgemeinbildende höhere Schulen, BMHS: berufsbildende mittlere und höhere Schulen; Gesamtpopulation der Schulen in Österreich (Stand 2021/22) gemäß <https://www.schulenonline.at/sol/index.jsf>

² Zur Analyse von Mittelwertsunterschieden wurde die Effektstärke Cohen's d (Cohen, 1988) berechnet, welche Anhaltspunkte für die praktische Relevanz der Ergebnisse liefert. Sie gibt an, wie sehr die Mittelwerte von zwei Gruppen, gemessen in Standardabweichungen, auseinanderliegen. Gemäß Cohens Richtlinie zur Interpretation der Effektstärke, welche in der Forschung häufig angewendet wird, gilt ein Effekt $d < 0.20$ als praktisch nicht bedeutsam, $0.20 \leq d < 0.50$ als klein (small), $0.50 \leq d < 0.80$ als mittel (medium), und $d \geq 0.80$ gilt als großer Effekt.

³ Weitere statistische Informationen zu den Skalen:

Skala	N_items	Mittelwert	SD	Cronbachs Alpha	McDonalds Omega
Stresserleben	10	2.86	0.66	0.87	0.90
Berufliche Belastung	15	2.28	0.67	0.88	0.90
Arbeitszufriedenheit	5	3.93	0.75	0.84	0.86

Anmerkungen: N_items = Anzahl der Items pro Skala; SD = Standardabweichung

Autor*innen

Stephan Gerhard Huber, Univ.-Prof. Dr.

Inhaber des Exzellenz-Lehrstuhls Leadership, Quality Management and Innovation, Abteilung für Bildungsforschung, Linz School of Education, JKU Linz, Leiter der Arbeitsgruppe Bildungsmanagement, Dozent an den PHs OÖ, NÖ, LU, SZ, ZH, WG, Adjunct Professor am Institute for Education Research der Griffith University in Brisbane sowie Senior Research Fellow an der Education University of Hong Kong. Zudem ist er Mitglied in diversen Beiräten u.a. bei Stiftungen und Landesakademien sowie bei den 140 deutschen Auslandsschulen der Bundesrepublik. Er leitet das Schul-Barometer für Deutschland, Österreich und die Schweiz (<https://www.Schul-Barometer.net>), die World School Leadership Study (<https://WLS.EduLead.net>), den Young Adult Survey Switzerland (<https://www.chx.ch/YASS>) und das World Education Leadership Symposium (<https://WELS.EduLead.net>).

Weitere Infos unter www.Bildungsmanagement.net

Kontakt: Stephan.Huber@Bildungsmanagement.net

Jane Pruitt, M.Ed.

Wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Arbeitsgruppe Bildungsmanagement von Univ.-Prof. Dr. Stephan Huber sowie Doktorandin an der Johannes Kepler Universität Linz.
Kontakt: Jane.Pruitt@Bildungsmanagement.net

Nadine Schneider, M.A.

Wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Arbeitsgruppe Bildungsmanagement von Univ.-Prof. Dr. Stephan Huber.
Kontakt: Nadine.Schneider@Bildungsmanagement.net

Christoph Helm, Univ.-Prof. Dr.

Institutsvorstand der Linz School of Education, Inhaber des Lehrstuhls für Pädagogik und Bildungsforschung, Leiter der Abteilung für Bildungsforschung, Linz School of Education, JKU Linz. Vorstandsmitglied der Österreichischen Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen (ÖFEB)
Weitere Infos unter <https://www.jku.at/linz-school-of-education/linz-school-of-education/abteilung-fuer-bildungsforschung/>
Kontakt: christoph.helm@jku.at