

**Petra Heißenberger**

Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Campus Baden

**Julia Niederfriniger**

Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Campus Baden

## Ziel- und evidenzbasiert durchstarten?!

Impulsgestärkt durch den Hochschullehrgang mit  
Masterabschluss „Schulmanagement: Professionell  
führen – nachhaltig entwickeln“

DOI: <https://doi.org/10.53349/sv.2021.i1.a64>

Das Bildungsreformgesetz 2017 hatte maßgeblichen Einfluss auf qualitätssichernde Maßnahmen an Schulen. Durch das Qualitätsmanagementsystem für Schulen (QMS), welches nun seit Jänner 2021 maßgeblich das steuernde Element für Schulentwicklung darstellt, entstehen für Weiterbildungsmaßnahmen an Pädagogischen Hochschulen Reflexions- und Handlungsbedarf. Es ist an den durchführenden Institutionen ein Konsens darüber herzustellen, welche Korrespondenz und Kongruenz zwischen einem Curriculum für die Weiterbildung und dem staatlich auferlegten Auftrag durch QMS an die Schulleitungen zu realisieren ist. Es werden die Ergebnisse einer Studie präsentiert, die zeigen, dass der im QMS geforderten Evidenzbasiertheit für schulische und unterrichtliche Entscheidungen klare und überprüfbare Ziele vorausgehen müssen. Im Beitrag werden weiters einige ausgewählte Aspekte eines professionsbasierten Schulleitungshandelns vorgestellt.

*Hochschullehrgang, Qualitätsmanagementsystem für Schulen, Schulentwicklung, Gelingensbedingungen, Evidenzbasiertheit*

„Nur wer sein Ziel kennt, findet den Weg.“

Laotse

### Ist Schulqualität ohne Zielklarheit und Evidenzbasiertheit möglich?

Eine geplante und von der Bildungsadministration beauftragte Schulentwicklung soll im Idealfall zu einer Steigerung von Schulqualität führen. Dieser konstruktive Begriff wird in der

Praxis in scheinbar klarer Bedeutung verwendet. Nach kritischer Reflexion wird aber die Unklarheit des Begriffes deutlich: An welchen Merkmalen ist zu erkennen, ob eine Schule qualitativ arbeitet? Ist die Qualität einer Schule am guten Unterricht oder an beispielhafter Kommunikation mit den Eltern zu erkennen? Und woran ist guter Unterricht festzumachen? Es gibt viele Facetten des Begriffs Schulqualität. Schulqualität kann aber nur dann festgestellt werden, wenn dieses Konstrukt, dieser „Sammelbegriff“, so konkret und beobachtbar dargelegt wird, dass Außenstehende Veränderungen feststellen können.

Um Schulqualität überprüfbar zu machen, wurden im österreichischen Bildungssystem in den letzten Jahren diverse Reformen (Radnitzky, 2015, S. 8) auf den Weg gebracht. Eine maßgebliche Reform stellt das Bildungsreformgesetz 2017 dar. Darin wurde u. a. beschlossen, dass die beiden bestehenden Qualitätssicherungsmaßnahmen Schulqualität Allgemeinbildung (SQA) im allgemeinbildenden Schulwesen und die „QualitätsInitiative Berufsbildung“ (QIBB) in berufsbildenden höheren Schulen sowie Berufsschulen fusioniert und neugestaltet werden. Daraus entstand das neue System Qualitätsmanagement für Schulen (kurz QMS genannt). QMS wird seit Jänner 2021 Schritt für Schritt an den Schulen implementiert, mit dem Ziel, einen Weg in Richtung autonome, evidenzbasierte und kontextabhängige Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung an österreichischen Schulen einzuschlagen (QMS, 2021).

Ziel des vorliegenden Beitrages ist es, einen datenbasierten Blick auf die Umsetzung der gesetzlich vorgeschriebenen Maßnahme zur Qualitätsentwicklung und -sicherung in der Schulpraxis zu werfen. In diesem Zusammenhang soll aufgezeigt werden, wie Erkenntnisse aus einer Befragung von Schulleiter\*innen und Lehrer\*innen zur Umsetzung der verpflichtenden Schulentwicklungsmaßnahmen in einer Weiterbildungsmaßnahme der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich aufgegriffen wurden.

## Zur Auswahl und Umsetzung von Schulentwicklungsthemen – ein Rückblick

Niederfriniger und Schwetz (2021) untersuchten die Umsetzung der verpflichtenden Schulentwicklungsaktivitäten im Zuge von SQA an ausgewählten Schulen. Ziel war es zu analysieren, in welcher Weise die von den Schulen beschlossenen Schulentwicklungsmaßnahmen der Intention von SQA entsprachen.

Als Datenmaterial dienen schriftliche Arbeiten, die im Rahmen des Hochschullehrgangs mit Masterabschluss „Schulmanagement: Professionell führen – nachhaltig entwickeln“ (HLG SMM) von teilnehmenden Lehrer\*innen und Schulleiter\*innen verfasst wurden. In diesen Arbeiten berichteten die Pädagog\*innen über Schulentwicklungsaktivitäten ihrer Stammschule. Es interessierte, welche Schulentwicklungsthemen gewählt und welche Ziele damit verfolgt werden sollten. Ferner sollten die Befragten angeben, welches Erhebungsdesign (Ausgangstestung und/oder Endtestung) zur Anwendung kam und mit welchen Erhebungsinstrumenten (Fragebogen etc.) die Zielerreichung überprüft wurde. Die Datenerhebung erfolgte im ersten

Semester ihres Studiums, um die Lernvoraussetzungen der Studierenden in Bezug auf evidenzbasierte Schulentwicklung zu erkennen und dahingehend die Lehre zu planen.

## Zu ausgewählten Gelingensbedingungen einer evidenzbasierten Schulentwicklung

Im Zuge von SQA mussten laut Vorgaben des bmbwf (2019, S. 3) pro Schulstandort mindestens zwei Schulentwicklungsthemen gewählt werden, die dem Themenfeld „Weiterentwicklung des Lernens und Lehrens an allgemein bildenden Schulen in Richtung Individualisierung, Kompetenzorientierung und inklusiver Settings“ zuzuordnen waren.

Von den insgesamt 20 befragten Lehrer\*innen und Schulleiter\*innen gaben 17 Personen zwei Themen an, eine Person meldete vier Themen, eine weitere Person gab fünf Themen an und eine Person berichtete, sechs Themen im Entwicklungsplan ihrer Schule identifiziert zu haben. Demnach konnten 49 Themen ausgewertet werden. Die Themenvielfalt wird in Abbildung 1 dargestellt.



Abbildung 1: Schulentwicklungsthemen geclustert (Niederfriniger & Schwetz, 2021)

In einem nächsten Schritt wurden die Themen dahingehend eingeordnet, ob sie, wie gesetzlich gefordert (bmbwf, 2019, S. 3), in direkter Verbindung zu Lehren und Lernen stehen. Helmke (2017, S. 29) spricht in diesem Zusammenhang von unterrichtsproximal, z.B. Kompetenzaufbau in den Fächern Deutsch, Mathematik und/oder Lernen, und unterrichtsdistal, z.B. Schulumbau. Diese Einteilung ergibt, dass 75,5 % (n = 37) der Themen unterrichtsproximal und 24,5 % (n = 12) der Themen unterrichtsdistal, also in entfernter oder sehr loser Verbindung zum Auftrag „Weiterentwicklung des Lernens und Lehrens“, gewählt wurden.

### Bedeutung der Zielformulierung und Evaluierung der gesetzten Interventionen

Ob eine Evaluierung der gesetzten Ziele möglich ist, hängt davon ab, wie konkret und überprüfbar das zu erreichende Ziel formuliert wurde. Ein vielgenanntes Ziel lautete „Förderung der Lesekompetenz“. Aus dieser Zielformulierung geht nicht hervor, ob der Fokus der Entwicklungsmaßnahmen auf Leseanimation mittels Bücherkisten, auf die Erweiterung des Wortschatzes oder auf die Förderung der Leseflüssigkeit gelegt wurde.

Bei dem angeführten Beispiel handelt es sich um ein Ziel, welches auf der Richtzielebene formuliert wurde. Der Inhalt („Lesekompetenz“) sowie die Handlung („Förderung“) bleiben unbestimmt. Das Richtziel weist den geringsten Grad an Eindeutigkeit auf und ist abstrakt formuliert. Aufgrund des beträchtlichen Interpretationsspielraums gestaltet sich eine Überprüfung schwierig. Das Grobziel weist einen mittleren Grad an Eindeutigkeit auf, ist jedoch immer noch sehr allgemein formuliert und lässt daher eine Reihe an Alternativen offen. Als Beispiel wäre „Förderung der Lesekompetenz durch stufenspezifisch entwickelte Texte“ zu nennen. Der Inhalt ist nach wie vor sehr unkonkret, die Handlung wurde spezifiziert. Ein auf Feinzielebene formuliertes Ziel ist präzise, klar und gibt an, wie es überprüfbar ist, z.B: „Steigerung des sinnerfassenden Lesens über die Förderung der Leseflüssigkeit durch stufenspezifisch entwickelte Texte in einer 3. Klasse Volksschule.“

Die von den befragten Pädagog\*innen angegebenen Ziele wurden entsprechend ihrer Konkretheit in Richt-, Grob- und Feinziele eingeordnet (Jank & Meyer, 2019, S. 124). Die Analyse ergab, dass 93,9% (n = 46) der angegebenen Ziele auf Richtzielebene, 4,1% (n = 2), auf Grobzielebene und 2% (n = 1) auf Feinzielebene formuliert wurden.

Das Präzisionsniveau des formulierten Zieles stellt eine wesentliche Voraussetzung für die Wahl der Intervention bzw. der Fördermaßnahme dar. Auch die Auswahl eines geeigneten Erhebungsinstrumentes für die Überprüfung der Zielerreichung ist damit eng verknüpft. Da nur 2% der analysierten Schulentwicklungsaktivitäten auf Feinzielebene formuliert wurden, war es nicht verwunderlich, dass mehrheitlich die Zielerreichung nur durch Beobachtung und Eindrücke der Lehrpersonen festgestellt werden konnte. Bei 61,2% (n = 30) der angegebenen Ziele wurde weder eine Ausgangstestung noch eine Testung nach Beendigung der Fördermaßnahme durchgeführt. 16,3% bzw. acht Personen gaben an, dass zu Beginn der Intervention die Ausgangslage erhoben, die Wirkung der Intervention jedoch nicht erfasst wurde. Lediglich an 22,4% (n = 11) der getesteten Schulen wurde mittels Baselinetestung bzw. Ausgangstestung und Nachtest die Wirksamkeit der Intervention und somit der Grad der Zielerreichung überprüft.

### Durchhalten: Von der Themenwahl und Zielformulierung zur Evaluierung von Schulentwicklungsmaßnahmen

Die Interpretation der Studienergebnisse führt zu folgenden Implikationen für die praktische Arbeit bzw. für die Qualifizierung von Schulleiter\*innen:

Es lässt vermuten, dass die gewählten Schulentwicklungsthemen zu großflächig und unkonkret im Sinne von „anything is possible“ formuliert wurden. Es wurde bereits in diesem Beitrag hervorgehoben, dass die Bereitstellung von Evidenz für Entscheidungen ohne klaren Fokus nicht möglich ist. Dies hat zur Konsequenz, dass weder eine adäquate Intervention (z.B. Fördermaßnahme) noch eine Überprüfung in Hinblick auf deren Wirkung möglich ist. Als Beispiel für ein zu breit angelegtes Thema kann „Leseförderung“ angeführt werden. Bei diesem gewählten Thema geht nicht klar hervor, ob das Weltwissen, die Leseflüssigkeit oder die Wortdekodierung oder alle drei Aspekte zusammen gefördert werden sollen. Ferner wird nicht klar dargelegt, durch welche Intervention bzw. Fördermaßnahme das Ziel erreicht werden soll. Ein auf Feinzielebene formuliertes, also ein eng gefasstes Thema könnte folgendermaßen lauten: Förderung der Leseflüssigkeit durch das „Lautleseverfahren Tandemlesen“. Als Erhebungsinstrument wäre in diesem Fall ein standardisierter Fragebogen, Verlaufsdiagnostik sinnerfassendes Lesen (kurz VSL; Walter, 2013) heranzuziehen. Dieser bietet, im Vergleich zum Salzburger Lesescreening (SLS), verschiedene Testhefte und ermöglicht daher die Durchführung mehrerer Testungen im Laufe eines Schuljahres. Eine formative Evaluation würde die Möglichkeit bieten, Lernprozesse sowie die Bewertung und Beurteilung der Lernenden zu optimieren.

Als Implikation für die Praxis ist festzuhalten, dass evidenzbasierte Schulentwicklung verstärkt in Qualifizierungsmaßnahmen für Pädagog\*innen bzw. schulische Führungspersonen thematisiert werden muss. Der Fokus soll einerseits auf bearbeitbare Schulentwicklungsthemen gelegt werden, andererseits sollen mögliche Wege zur Überprüfung der Zielerreichung aufgezeigt werden.

## Zum erweiterten Leitungsverständnis von Schulleitungen

Pädagogische Führung ist eine überaus vielschichtige und komplexe Aufgabe mit reichhaltigen Herausforderungen. Schulleiter\*innen nehmen eine zentrale Position bei der Entwicklung und Sicherung von Qualität ein (Capaul et al., 2020, S. 33f). Dabei sind unterschiedliche Ansätze, Wege und Ausrichtungen zu beachten und vor allem zu reflektieren (Heißenberger & Niederfriniger, 2018). Reflexivität und ein Rahmen für ein reflexives Führungshandeln sind die wesentlichen Gelingensbedingungen für eine nachhaltige Schulentwicklung.

Ein für die Reflexion wertvoller Ansatz ist das Konzept der Führungskultur einer österreichischen „Initiativgruppe“<sup>1</sup> (Schratz et al., 2016, S. 232), welche „die pädagogische Führungskultur als Grundlage für erfolgreiches Führungshandeln“ (ebd.) definiert. Unter „Führungskultur im schulpädagogischen Kontext wird ein visionsgeleitetes Führungshandeln in ganzheitlicher Leitungsverantwortung als personales, soziales, organisationales, systemisches sowie wert- und sinnorientiertes Fühlen, Denken und Einwirken zur Erfüllung gemeinsamer Aufgaben und Erreichung von Zielen in geteilter Verantwortung verstanden.“ (Ebd.; Heißenberger, 2019, S. 35)

Die im Rahmen des Erasmus+-Projektes INNOVITAS thematisierten Kompetenzen für Schulleitung können den Qualitätsdimensionen im Rahmen von QMS und den Modulen des Curriculums des Hochschullehrganges mit Masterabschluss „Schulmanagement: Professionell führen – nachhaltig entwickeln“ zugeordnet werden. Folgende Kompetenzen wurden (in alphabetischer Reihenfolge) in der Befragung im Rahmen des Projektes genannt: Delegieren, Empathie, Entscheidungsstärke, Fähigkeit zur Selbstorganisation, Innovationen einbringen, Kommunikationskompetenz, Konfliktfähigkeit, Kooperationsbereitschaft, Kreativität fördern, Leistungsbereitschaft, Mitarbeiterorientierung, Optimismus, Organisationskompetenz, Personalentwicklung und -führung, Repräsentation der Schule nach Außen, Sachorientierung, Selbstvertrauen, Weiterentwicklung der eigenen Professionalität, Verantwortung für die Qualität des Unterrichts und visionäres Denken (Heißenberger, 2019, S. 16, 17).

## Der Blick nach vorne: Was kann eine ausgewählte Qualifizierungsmaßnahme für (zukünftige) Schulleiter\*innen in Bezug auf Schulentwicklung leisten?

Aufgabe von Aus-, Fort- und Weiterbildungsangeboten ist es unter anderem, gesetzlich verankerte Neuerungen (z. B. QMS) aufzugreifen und den Studierenden und Lehrpersonen sowie Schulleitungen zu vermitteln. Daher war es notwendig, in einem ersten Schritt das Curriculum des HLG SMM einer Prüfung zu unterziehen. Es stellte sich die Frage, inwiefern sich das neue Qualitätsmanagementsystem für alle Schulformen dort abbildet, und es musste die Frage des Modifikationsbedarfs geklärt werden. Ein Blick auf das Curriculum des HLGs und die Qualitätsdimensionen des QMS verdeutlicht, dass alle fünf Qualitätsdimensionen in den einzelnen Modulen des HLG SMM abgebildet sind (siehe nachstehende Abbildung).

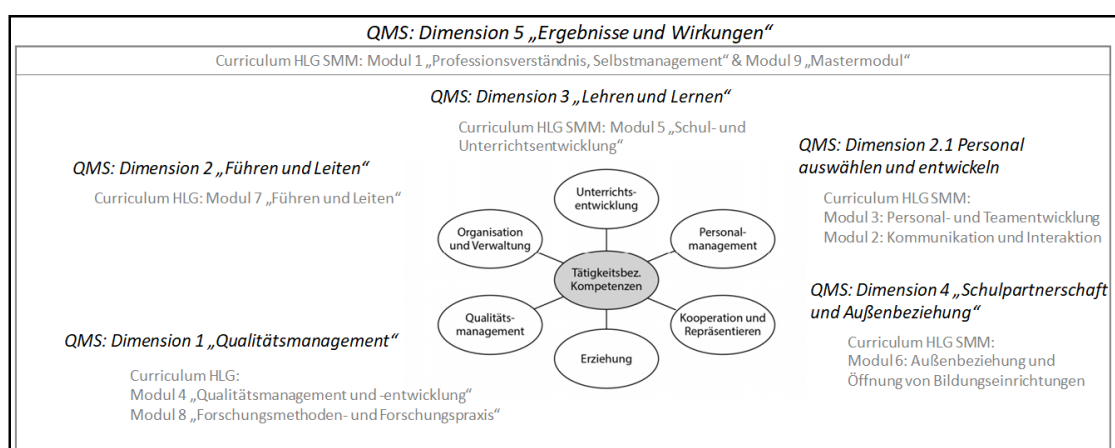


Abbildung 2: QMS verankert im Curriculum des HLG SMM (Heißenberger & Niederfriniger, 2021)

Im Curriculum des HLGs sind in den einzelnen Modulen die tätigkeitsspezifischen Kompetenzen pädagogischer Führung abgebildet: Die Module *Kommunikation und Interaktion* und *Personal- und Teamentwicklung* des oben genannten HLGs finden sich in der Qualitätsdimension

*Personal auswählen und entwickeln* wieder. Das Modul *Außenbeziehung und Öffnung von Bildungseinrichtungen* des HLGs ist abgebildet in der Qualitätsdimension *Schulpartnerschaft und Außenbeziehung*. Die Dimension *Lehren und Lernen* wird im Curriculum sichtbar im Modul *Schul- und Unterrichtsentwicklung*. Die Qualitätsdimension *Führen und Leiten* wird im gleichlautenden Modul des HLGs thematisiert, die schulischen Führungskräfte und an schulischer Führung interessierten Personen werden eingeladen, die eigene Rolle zu reflektieren und mit anderen zu diskutieren. In den Modulen *Qualitätsmanagement und -entwicklung* und *Forschungsmethoden und Forschungspraxis* wird die Dimension *Qualitätsmanagement* sichtbar. Die Qualitätsdimension *Ergebnisse und Wirkungen* spiegelt sich vordergründig in den Modulen *Professionsverständnis, Selbstmanagement* und *Mastermodul wider* (QMS, 2021; Curriculum HLG SMM, 2018).

In einem zweiten Schritt wurde die Lehre hochschuldidaktisch dahingehend konzipiert, dass die Pädagog\*innen durch den HLG SMM impulsgestärkt an ihren Schulstandorten mit evidenzbasierter Schulentwicklung durchstarten können.

In dem Wissen, dass vor allem in der beruflichen Aus- und Weiterbildung (Zumbach et al., 2008, S. 1) zwischen Theorie und Praxis ein Spannungsverhältnis besteht, wurde das hochschuldidaktische Format des fallbasierten Lernens gewählt. Das Lernen mit authentischen Fällen, auch Case-Based-Reasoning (CBR) genannt, findet vor allem in Bereichen Anwendung, wo es sich um komplexe Probleme und Herausforderungen handelt (Zumbach et al., 2008, S. 2).

So kann man sich das fallbasierte Lernen im HLG SMM mit Fokus auf die verpflichtenden Schulentwicklungsaktivitäten vorstellen: Die Studierenden wählen eines ihrer am Schulstandort festgelegten Schulentwicklungsthemen und bearbeiten dieses im Rahmen verschiedener Lehrveranstaltungen. In einem ersten Schritt geht es darum, das Thema einzugrenzen und damit bearbeitbar zu machen. Dafür ist es notwendig, eine beantwortbare und erschöpfende Forschungsfrage zu formulieren. Die Relevanz der Formulierung wurde bereits im vorherigen Kapitel unter *Bedeutung der Zielformulierung und Evaluierung der gesetzten Interventionen* näher erläutert.

In einem zweiten Schritt sollen die Studierenden Wissen zu möglichen Erklärungsmodellen (theoretische Zugänge und Ziele des Entwicklungsplans) erwerben und sich Forschungskompetenzen (qualitative und quantitative Forschungsmethoden, Forschungsdesign, Auswertung der Daten, Ergebnisdarstellung und Ergebnisinterpretation sowie Ableitung von möglichen Implikationen für weitere Schulentwicklungsaktivitäten) aneignen. Im Fokus jeder Lehrinheit steht immer das von den Studierenden gewählte Schulentwicklungsthema – das neu erworbene Wissen bzw. die neu erworbenen Kompetenzen sollen konkrete Anwendung finden. Mit diesem hochschuldidaktischen Konzept des fallbasierten Lernens ist die Erwartung verbunden, dass Schulleiter\*innen impulsgestärkt ihre Schulentwicklungsaktivitäten in Richtung mehr Evidenzen umsetzen.

## Ein langer Weg

Die Schulleitung hat nicht mehr nur die Aufgabe zu verwalten, also den alltäglichen Schulbetrieb sicherzustellen. Verstärkt durch das QMS, kommt ihr neben der Rolle der Verwalterin nun auch jene der Gestalterin zu. Mehr denn je wird von ihr erwartet, dass sie auf Basis von Evidenzen Schule weiterentwickelt und die eingeschlagenen Wege reflektiert. Für eine evidenzbasierte Schulentwicklung bedarf es Forschungskompetenzen (Huber & Reinmann, 2019).

Im vorliegenden Beitrag wurde ausgeführt, dass die Kompetenz für klare und überprüfbare Zielsetzungen im Rahmen der Schulentwicklung und der datengestützten Entscheidungen an der Schule nur durch eine entsprechende Qualifizierungsmaßnahme gewährleistet werden kann. Diese hat jenes Wissen und jene Kompetenzen zu vermitteln, welche für eine leistbare und evidenzbasierte Schulqualität notwendig sind. Mit der berichteten Studie zu den Zielsetzungen im Rahmen der Schulentwicklungspläne wurde gezeigt, dass vor dem „Durchstarten“ noch einige Vorarbeiten erforderlich scheinen. Ohne Zielklarheit und ohne konkrete Angabe der Wege zur Erreichung der gesetzten Ziele ist Evidenzorientierung nicht möglich. Das Ziel einer datengestützten Schulentwicklung bliebe eine in weite Ferne gerückte Vision.

## Literaturverzeichnis

bmbwf: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2019). *Rundschreiben Nr. 6/20-19: Schulentwicklung mit SQA – Schulqualität Allgemeine Richtlinien September 2019. Anpassung mit Jänner 2020*. Abgerufen am 05.01.2021 unter <https://www.sqa.at/pluginfile.php/1208/course/section/498/Rundschreiben%206-2019%20Anpassung%20J%C3%A4nner%202020.pdf>

Capaul, R., Seitz, H. & Keller, M. (2020). *Schulführung und Schulentwicklung. Theoretische Grundlagen und Empfehlungen für die Praxis* (4. Aufl.). Bern: Haupt.

Curriculum HLG SMM 2018: *Curriculum für den Hochschullehrgang mit Masterabschluss „Schulmanagement: Professionell führen – nachhaltig entwickeln“ an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich* (2018). Abgerufen am 10.05.2021 unter [https://www.ph-noe.ac.at/fileadmin/lehrgaenge/740\\_1-45 PHNOE HLG SMM Version 2018.pdf](https://www.ph-noe.ac.at/fileadmin/lehrgaenge/740_1-45_PHNOE_HLG_SMM_Version_2018.pdf)

Heißenberger, P. & Niederfriniger, J. (2018). Shadowing als innovativer Unterrichtsansatz in der Hochschullehre. Professionalisierung durch kollegiales Lernen. *R&E Source: Open Online Journal for Research and Education*, April, 1–7. <https://journal.ph-noe.ac.at/index.php/resource/article/view/48-7/549>

Heißenberger, P. (2019). *Berufsbild Schulleiter/in. Europäische Qualifizierungsimpulse*. Pädagogische Hochschule Niederösterreich. [https://www.ph-noe.ac.at/fileadmin/root\\_phnoe/Forschung/Innovitas-/Broschuere\\_Schulleiter\\_Internet.pdf](https://www.ph-noe.ac.at/fileadmin/root_phnoe/Forschung/Innovitas-/Broschuere_Schulleiter_Internet.pdf)

Helmke, A. (2017). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts* (7. Aufl.). Kallmeyer: Seelze-Velber.

Huber, L. & Reinmann, G. (2019). *Vom forschungsnahen zum forschenden Lernen an Hochschulen. Wege der Bildung durch Wissenschaft*. Wiesbaden: Springer.



Niederfriniger, J. & Schwetz, H. (2021). Eine Analyse von Schulentwicklungsaktivitäten mit Fokus auf Heterogenität. *Erziehung und Unterricht*, 171(3-4), S. 382–389.

QMS (2021a). *Das Qualitätsmanagement für Schulen*. Abgerufen am 14.05.2021 unter <https://www.qms.at/>

Radnitzky, E. (2015). Vereinbarung und Verbindlichkeit. Die Rolle der österreichischen Schulaufsicht in SQA – Schulqualität Allgemeinbildung. *Journal für Schulentwicklung*, 3/2015, S. 9–15.

Schratz, M., Wiesner, C., Kemethofer, D., George, A. C., Rauscher, E., Krenn, S. & Huber, S. G. (2016). Schulleitung im Wandel: Anforderungen an eine ergebnisorientierte Führungskultur. In M. Brunefort, F. Eder, K. Krainer, C. Schreiner, A. Seel & C. Spiel (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht 2015. Fokussierte Analysen und bildungspolitische Schwerpunktthemen, Band 2*, S. 221–262. Leykam.

Walter, J. (2013). *Verlaufsdagnostik sinnerfassenden Lesens (VSL)*. Göttingen: Hogrefe

Zumbach, J., Haider, K. & Mandl, H. (2008). Fallbasiertes Lernen: Theoretischer Hintergrund und praktische Anwendung. In J. Zumbach & H. Mandl (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie in Theorie und Praxis. Ein fallbasiertes Lehrbuch* (S. 1–11). Göttingen: Hogrefe.

## Anmerkungen

<sup>1</sup> Die Initiativgruppe Führungskultur besteht aus Erwin Rauscher, Michael Schratz, Petra Heißenberger, Silvia Krenn, Helmuth Aigner, Christian Wiesner u.a.m.

## Autorinnen

### **Petra Heißenberger, HS-Prof. Mag. Dr. BEd. MSc**

Seit 2013 Leiterin des Zentrums Leadership an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich; Hochschulprofessur für Schulmanagement; Fortbildnerin für schulische Führungskräfte; Forschung, Projekte, Bücher und Zeitschriftenpublikationen zu Schulmanagement.

Kontakt: [petra.heissenberger@ph-noe.ac.at](mailto:petra.heissenberger@ph-noe.ac.at)

### **Julia Niederfriniger, BEd., Prof. Mag.**

Organisatorische Leiterin der Hochschullehrgänge mit Masterabschluss; Lehre, Forschungstätigkeiten und Publikationen im Bereich Schulmanagement.

Kontakt: [julia.niederfriniger@ph-noe.ac.at](mailto:julia.niederfriniger@ph-noe.ac.at)