

Esther Dominique Klein

Herausforderung demografischer Wandel – was sind die Aufgaben der Schulaufsicht?

Zusammenfassung

Herausforderungen durch den demografischen Wandel müssen im Schulsystem systematisch adressiert werden. Der Beitrag setzt sich mit den Anforderungen auseinander, die sich hierbei für die Schulaufsicht stellen. Dazu wird zunächst beschrieben, welche Verwaltungs- und Entwicklungsaufgaben die Schulaufsicht im Schulsystem erfüllt. Am Beispiel zweier spezifischer Herausforderungen des demografischen Wandels werden die verschiedenen Facetten dieser Aufgaben veranschaulicht und systematisiert.

Schlüsselwörter: Schulaufsicht, Bildungsverwaltung, Schulentwicklung, demografischer Wandel

Challenges of Demographic Change – What are the Tasks of School Authorities?

Abstract

The challenges posed by the demographic change must be systematically addressed in the school system. The article discusses the requirements that this entails for regional and local school authorities. It first describes the administrative and leadership tasks of school authorities in the school system. Two specific challenges of demographic change are then used to illustrate and systematize the various facets of these tasks.

Keywords: school authorities, educational administration, school improvement, demographic change

1 Einleitung

Im Bildungssystem äußert sich der demografische Wandel auf unterschiedliche Weise, etwa durch den Rückgang und Wiederaufwuchs der Schüler*innenzahlen, aber auch durch eine veränderte Zusammensetzung und höhere Diversität der Schüler*innen (vgl. Stecher & Maschke, 2020). Für das Schulsystem sowie die einzelnen Schulen sind damit spezifische Herausforderungen verbunden. Eine Akteurin, die in diesem

Zusammenhang häufig als verantwortlich für die Bearbeitung der Herausforderungen adressiert wird, ist die Schulaufsicht. Ihre Verantwortung wird z. B. in Strategien gegen den Lehrkräftemangel, in der Gestaltung von besonderen Maßnahmen für Schüler*innen mit einer anderen Familiensprache als Deutsch oder in der Öffnung und Schließung des Lehrberufs für Quereinsteigende gesehen. Hierbei handelt es sich allesamt um Aufgaben, welche auf der Makroebene von Schule ansetzen. Welche Verantwortung Schulaufsicht mit Blick auf einzelschulische und unterrichtliche Prozesse im Umgang mit den Herausforderungen des demografischen Wandels trägt, bleibt bislang eher schwammig.

Der Beitrag unternimmt zunächst den Versuch einer theoretischen Systematisierung der Aufgaben von Schulaufsicht zwischen Verwaltung und Qualitätsmanagement, bevor darauf aufbauend eruiert wird, wie diese Aufgaben mit Blick auf zwei beispielhafte Herausforderungen, die sich aus dem demografischen Wandel ergeben, konkretisiert werden können. Da die Schulaufsicht für die Forschung (mit wenigen Ausnahmen, vgl. Klein & Bremm, 2020) nach wie vor eine „Black Box“ darstellt, besteht das Ziel an dieser Stelle nicht in einer empirischen Aufarbeitung des Schulaufsichtshandelns, sondern darin, exemplarisch Bereiche zu markieren und Fragen aufzuwerfen, die sich Schulaufsicht im Kontext des demografischen Wandels mit Blick auf die Makro-, Meso- und Mikroebene stellen muss (und sicherlich vielerorts auch bereits stellt).

2 Aufgaben von Schulaufsicht

Der Begriff der Schulaufsicht umfasst sowohl die Schulaufsichtsbeamt*innen, die als sog. „zuständige Schulaufsicht“ (Rürup, 2020, S. 17) im direkten Kontakt zu den Schulen stehen und für diese als „Unterstützungs-, Beratungs- und Kontrollinstanz“ (ebd.) fungieren, als auch weitere Akteur*innen in der Bezirks- und/oder Landesverwaltung, die innerhalb von – je nach Bundesland – ein-, zwei- oder dreistufigen Behörden organisiert sind (vgl. van Ackeren et al., 2015; Bogumil et al., 2016).

Mit Blick auf die Aufgaben der Schulaufsicht verweist die Kultusminister*innenkonferenz (2020) in einem gemeinsamen Beschluss der Länder zunächst auf die Dienst-, Fach- und Rechtsaufsicht. Die Schulaufsicht hat die Aufsicht über die „innere Ordnung“ (Bogumil et al., 2016, S. 23) der Schulen sowie die Dienstaufsicht gegenüber den Lehrkräften; sie trägt außerdem die Verantwortung für die „rechtmäßige und zweckmäßige Wahrnehmung der schulischen Aufgaben [und] die Bearbeitung von Beschwerden gegen schulische Maßnahmen“ (ebd.). Dies umfasst „Entscheidungen über alle Angelegenheiten von grundsätzlicher Bedeutung zur Schulorganisation und zur Schulentwicklungsplanung und [die Verantwortung für] die Einhaltung der inhaltlichen Regelungen hinsichtlich Unterricht und Schule“ (KMK, 2020, Artikel 20,

Abs. 2). Ein wesentlicher Anteil der Aufgaben der Schulaufsicht besteht also in der Verwaltung und Organisation eines hierarchisch organisierten Systems. Die Schulaufsicht bestimmt und kontrolliert demnach Regelungsstrukturen, die auf den nachgeordneten Hierarchieebenen des Schulsystems, denen gegenüber sie weisungsbefugt ist, umgesetzt werden. Sie hat in dieser Hinsicht die Aufgabe, durch Regulierung und Zuweisung von Ressourcen die Funktionalität und Regelhaftigkeit von Schule auf allen Ebenen des Schulsystems zu gewährleisten (z. B. Brüsemeister, 2012).

Spätestens seit den 1990er Jahren hat neben der Gewährleistung von Funktionalität und Regelhaftigkeit auch die *Effektivität* des Bildungssystems und die Qualität von schulischen Prozessen und Ergebnissen eine größere Bedeutung erlangt. Dabei wird zwar vor allem auf die Eigenverantwortung der Schulen gesetzt; vor dem Hintergrund ihrer Gesamtverantwortung für Schulqualität (vgl. Lange, 2003) muss aber die Schulaufsicht dafür Sorge tragen, dass Schulen bzw. die einzelnen Akteur*innen innerhalb der Schule – allen voran die Schulleitung – zur Übernahme von Eigenverantwortung befähigt sind bzw. werden. So hält auch die Kultusminister*innenkonferenz (2020) in ihrem gemeinsamen Beschluss fest, dass die Schulaufsicht

„gemeinsam mit den Unterstützungssystemen die Schulen bei der Erfüllung ihrer Aufgaben [berät und stärkt], insbesondere bei der Wahrnehmung der schulischen Eigenverantwortlichkeit, bei der Entwicklung von Schulprogrammen, bei der internen und externen Evaluation und der Fortbildung der Lehrkräfte“ (KMK, 2020, Artikel 20, Abs. 3).

Bislang ist die Frage, wie die Schulaufsicht diese Aufgabe ausgestalten kann und muss, allerdings nicht abschließend geklärt (vgl. Dederling, 2021; im Überblick Klein & Bremm, 2020), da sich die Aufgaben in diesem Zusammenhang nicht aus der Hierarchie des Systems ergeben, sondern aus einer funktionalen Differenzierung von Schulen und Schulaufsicht und der Frage, welche Art von Schulaufsichtshandeln die Schulen brauchen, um „qualitätsvoll“ handeln zu können.

Im Rückgriff auf Ansätze des Qualitätsmanagements (z. B. die DIN EN ISO 9000:2015; vgl. Mai, 2020) kann davon ausgegangen werden, dass Schulaufsicht notwendigerweise folgendes gewährleisten muss:

- die *Analyse der Rahmenbedingungen* und ihrer Veränderungen und der damit verbundenen Konsequenzen für die Erreichung der zentralen Ziele im Bildungssystem;
- die *Führung* des Qualitätsmanagementprozesses inklusive der Verteilung bzw. Delegation von Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten auf den unteren Ebenen;
- die *Planung* von Ansätzen und Prozessen sowie die Gestaltung der notwendigen Rahmenbedingungen für den *Schulbetrieb*, die es allen Beteiligten ermöglichen, ihre jeweiligen Aufgaben auszuführen;

- die *Unterstützung* – hinsichtlich materieller und personeller Ressourcen, aber auch mit Blick auf den Aufbau von Wissen und Kompetenzen – sowie letztlich auch die *Evaluation* der Zielerreichung sowie,
- damit verknüpft, die Unterstützung in der Analyse alternativer Schritte (Mai, 2020, S. 164–225).

3 Aufgaben der Schulaufsicht mit Blick auf den demografischen Wandel

Nachfolgend wird die zuvor beschriebene Aufgabenpalette von Schulaufsicht anhand von zwei konkreten Herausforderungen an Schule, die sich aus dem demografischen Wandel ergeben, illustriert.

3.1 Beispiel 1: Lehrkräftemangel an sozialräumlich deprivierten Schulstandorten

Schwankungen in den Schüler*innenzahlen stellen aktuell vor allem mit Blick auf die Zahl der benötigten Lehrkräfte eine besondere Situation dar; war man bis vor wenigen Jahren noch davon ausgegangen, dass die Schüler*innenzahlen kontinuierlich sinken werden, sorgen zu Beginn der 2020er Jahre vor allem steigende Schüler*innenzahlen und ein damit verbundener Lehrkräftemangel für Herausforderungen (vgl. Stecher & Maschke, 2020). Wenn Lehrkräfte nicht durch die Schulaufsicht den Schulen zugewiesen werden, sondern schulscharfe Einstellungsverfahren erfolgen, haben bestimmte Schulformen und Standorte Nachteile im Wettbewerb um Lehrkräfte (vgl. Richter & Marx, 2019). Besonders virulent sind die Herausforderungen des Lehrkräftemangels an Schulen an sozialräumlich benachteiligten Standorten; diese haben größere Schwierigkeiten, den Unterricht abzudecken (Helbig & Nikolai, 2019) und beschäftigen einen höheren Anteil an quereinsteigenden Lehrkräften (Richter & Marx, 2019). Aus einer aufsichtlichen Perspektive muss die Schulaufsicht insofern prüfen, welche Konsequenzen diese Bedingungen beispielsweise für die Arbeitssituation und -belastung der Lehrkräfte sowie die Erfüllung schulischer Aufgaben an den betroffenen Schulen haben. Mit Blick auf das Qualitätsmanagement gilt es zu prüfen, inwiefern zentrale Ziele des Schulsystems (z.B. das Ziel der Verbesserung von Bildungsgerechtigkeit) trotzdem weiter verfolgt werden können, und wie hieraufhin konkrete Strategien und Prozesse zu *planen* sind. Dies kann beispielsweise bedeuten, dass Anreize für Lehrkräfte geschaffen werden, vermeintlich „unattraktive“ Schulen stärker anzuwählen, oder Rahmenbedingungen gestaltet werden, die den Quereinstieg in das Lehramt vereinfachen, wie dies auch in verschiedenen Bundesländern erfolgt ist (ebd.).

Mit Blick auf den *Betrieb* muss außerdem geprüft werden, wie die Rahmenbedingungen in den Schulen verändert werden können, damit Lehrkräfte entlastet werden bzw. an Schulen an sozialräumlich benachteiligten Standorten verbleiben; empirische Befunde verweisen darauf, dass hier vor allem ein entwicklungsorientiertes, unterstützendes Schulleitungshandeln von Bedeutung ist (Grissom, 2011). Zugleich fühlen sich viele Schulleitungen nur schlecht auf Aufgaben in diesen Dimensionen vorbereitet und wünschen sich Unterstützung (Schwanenberg et al., 2018). Damit wird deutlich, dass der Lehrkräftemangel neben einer an zentralen Zielen des Bildungssystems orientierten Verteilung personeller Ressourcen auch eine *Unterstützung* mit Blick auf Wissen, Kompetenzen und Einstellungen von Schulleitenden durch die Schulaufsicht erfordert.

Die Strategie, offene Stellen mit Quereinsteigenden zu besetzen, erzeugt weitere Aufgaben für die Schulaufsicht. Neben der Planung von vorbereitenden oder begleitenden Qualifizierungsmaßnahmen bedarf es auch der Erarbeitung von Prozessen und Konzepten zum „On-Boarding“ und zur systematischen Begleitung der Quereinsteigenden in den Schulen. Auch hier müssen die grundlegenden Rahmenbedingungen in den Schulen von der Schulaufsicht eruiert und ggf. verändert werden; zudem ist eine konzeptionelle und personelle Unterstützung von Schulen, die besonders viele Quereinsteigende beschäftigen, notwendig – schließlich braucht es systematische Strategien der unterrichtsbezogenen Führung, um Quereinsteigende an die Unterrichtspraxis heranzuführen. Die Verantwortung für die Entwicklung solcher Strategien kann wiederum nicht alleine den Schulleitungen überlassen werden, gerade wenn diese ohnehin schon einen Personalmangel haben und die unterrichtsbezogene Führung eine Praxis ist, in der sich Schulleitungen tendenziell weniger sicher fühlen (Schwanenberg et al., 2018).

Letztlich ist es auch Aufgabe der Schulaufsicht, die Wirkungen der mit Blick auf den Lehrkräftemangel getroffenen Maßnahmen zu *evaluieren* und das Vorgehen im Bedarfsfall entsprechend anzupassen.

3.2 Beispiel 2: Zunehmende Diversität der Schüler*innenschaft

Ein zweiter Aspekt, der im Zusammenhang mit demografischem Wandel virulent ist, ist die zunehmende Diversität der Schüler*innen. Der Anteil an Schüler*innen, die in Familien mit Migrationserfahrung leben und eine andere Familiensprache als Deutsch sprechen, steigt kontinuierlich, was wahlweise als besondere Herausforderung oder als besondere Chance für schulisches Handeln gewertet wird (z. B. Dean, 2021). Zugleich legt die zunehmende Diversität institutionelle Mechanismen offen, die zur Benachteiligung von bestimmten Schüler*innengruppen beitragen (Gomolla & Radtke, 2009). Der Rückgang der Schüler*innenzahlen hat zudem in den vergangenen Jahren dazu geführt, dass vermehrt Schüler*innen aus nicht traditionellen

Gymnasialmilieus (beispielsweise Schüler*innen aus sozioökonomisch benachteiligten Herkunftsmilieus) das Gymnasium besuchen und insbesondere auch diese Schulform vermehrt gefordert ist, Praxen für eine diverse Schüler*innenschaft zu gestalten (z. B. Forell, 2020).

Auch in dieser Hinsicht besteht die Aufgabe der Schulaufsicht darin, zunächst eine *Analyse* der Situation durchzuführen, auf dieser Basis Chancen und Risiken für relevante Ziele des Bildungssystems (wiederum bietet sich als Beispiel insbesondere die Verbesserung von Bildungsgerechtigkeit an) zu eruieren und Ansätze zu *planen*, die es ermöglichen, diese Ziele weiter systematisch zu verfolgen. Dabei müssen sowohl strukturelle Mechanismen im Bildungssystem geprüft und bearbeitet werden als auch konkrete Rahmenbedingungen der Arbeit in den Schulen.

An diesem Beispiel lässt sich gut verdeutlichen, dass die Aufgabe von Schulaufsicht dabei nicht nur bei der Formulierung von Zielen und der Gestaltung von materiellen und personellen Rahmenbedingungen liegen kann, sondern die *Unterstützung* durch die Schaffung von Wissen und Kompetenzen sowie insbesondere durch die Arbeit an Überzeugungen und Einstellungen schulischer Akteur*innen umfassen muss. Letztlich trägt die Schulaufsicht die Gesamtverantwortung dafür, dass schulische und unterrichtliche Praxen in einer Form gestaltet werden, die es allen Schüler*innen ermöglicht, Anerkennung und Wertschätzung zu erfahren und sich Bildung selbstständig zu erschließen (vgl. Bremm, 2019). Insofern sind nicht nur institutionelle Mechanismen und Curricula so zu gestalten, dass z. B. Mehrsprachigkeit Anerkennung erfährt; die Planung der Schulaufsicht muss auch Ansätze umfassen, welche die Rahmenbedingungen einzelner Schulen adressieren und neben materieller und personeller Ausstattung auch Planungen zur Förderung von Kompetenzen im Umgang mit Diversität und Mehrsprachigkeit beinhalten.

Die Veränderungen in der Schüler*innenschaft stellen die Schulen zudem nicht nur didaktisch vor Herausforderungen; insbesondere an Gymnasien fordert die zunehmende Öffnung für Schüler*innen aus nicht traditionellen Gymnasialmilieus Anpassungsleistungen von schulischen Akteur*innen, die neben didaktischen und methodischen Kompetenzen auch Einstellungen und Überzeugungen tangieren (z. B. Forell, 2020). Gerade hier bedeutet Unterstützung auch, schulkulturelle Aspekte im Blick zu behalten und die Schulleitung bei der Entwicklung entsprechender Führungskompetenzen zu unterstützen.

4 Fazit

Der demografische Wandel erzeugt im Bildungssystem Herausforderungen auf der Makro-, Meso- und Mikroebene schulischen Handelns. Versteht man die Schulaufsicht im Sinne der Neuen Steuerung nicht nur als Aufsichts- und Verwaltungsakteu-

rin, sondern als Führung bzw. Management der schulischen Qualitätsentwicklung in einem Bildungssystem mit Schulen mit erweiterten Gestaltungsspielräumen, wird deutlich: Mit Blick auf die Herausforderungen des demokratischen Wandels besteht ihre Aufgabe dann nicht nur in der Regulierung schulischen Handelns, sondern auch in der Gestaltung von Strukturen und Prozessen, die es den beteiligten Akteur*innen ermöglichen, diese Herausforderungen zu bewältigen und weiter auf die relevanten Ziele des Bildungssystems hinzuarbeiten. Insofern kann sich die Arbeit der Schulaufsicht nicht auf die Programmgestaltung und die Allokation materieller und personeller Ressourcen beschränken, sondern muss auch Unterstützung für Personen bzw. Prozesse in den Schulen bereitstellen.

Gerade diese letzte Aufgabe muss freilich nicht zwingend von der Schulaufsicht selbst erfüllt werden; zumal fraglich ist, inwiefern Schulaufsichtsbeamt*innen diejenigen sein können, welche Schulen bei der Planung und Umsetzung von Maßnahmen beraten und unterstützen (vgl. hierzu auch Dederling, 2021) und inwiefern sie dazu professionalisiert sind (Röder & Manitius, 2020). Sehr wohl liegt es aber im Verantwortungsbereich der Schulaufsicht, zu identifizieren, wenn Schulen bzw. Schulleitende Unterstützung mit Blick auf materielle oder personelle Ressourcen, bei der Strukturierung eigener Entwicklungsansätze oder hinsichtlich relevanter Kompetenzen oder schulkultureller Merkmale benötigen – und dann auch sicherzustellen, dass sie diese erhalten können.

Auf welche Weise Schulaufsicht ihren Aufgaben in Verwaltung und Qualitätsmanagement nachkommt, in welchen unterschiedlichen Formen sich diese Wahrnehmung von Aufgaben manifestiert und mit welchen anderen Akteur*innen (Schulträger, Unterstützungssysteme, externe Akteur*innen) die Schulaufsicht dabei auf welche Weise agiert, ist bislang kaum empirisch erforscht (Klein & Bremm, 2020). Um diese „Black Box“ zu öffnen, braucht es einerseits eine Bildungsforschung, die den Fokus von bisher vorrangig der Einzelschule auf das Zusammenspiel zwischen Schulen und Bildungsverwaltung verlagert, andererseits aber auch eine Bildungsverwaltung, die bereit ist, sich in dieser Hinsicht in die Karten schauen zu lassen. Nur so lässt sich das Handeln der Schulaufsicht evidenzbasiert weiterentwickeln.

Literatur und Internetquellen

- Ackeren, I. van, Klemm, K., & Kühn, S. M. (2015). *Entstehung, Struktur und Steuerung des deutschen Schulsystems. Eine Einführung*. VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-20000-2>
- Bogumil, J., Fahlbusch, R. M., & Kuhn, H.-J. (2016). *Weiterentwicklung der Schulverwaltung des Landes NRW. Wissenschaftliches Gutachten im Auftrag des Finanzministeriums*. Bochum.
- Bremm, N. (2019). Umso mehr kommt es auf die Lehrperson an. Defizitperspektiven von Lehrkräften an Schulen in sozialräumlich benachteiligten Lagen. In S. Drucks & D.

- Bruland (Hrsg.), *Kritische Lebensereignisse und die Herausforderungen für die Schule* (S. 106–127). Beltz.
- Brüsemeister, T. (2012). Von der bürokratischen Schulverwaltung zum Bildungsmanagement? In M. Geiss & A. De Vincenti (Hrsg.), *Verwaltete Schule. Geschichte und Gegenwart* (S. 181–206). VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-19469-1_11
- Dean, I. (2021). Mehrsprachigkeit im Klassenzimmer – von Defizitkonstruktionen zur Wertschätzung und Anerkennung von Mehrsprachigkeit. *Journal für Schulentwicklung*, 24 (4), 8–14.
- Dederig, K. (2021). Unterstützung von Schulen durch Schulaufsicht – Zur Ausdifferenzierung eines Handlungsfeldes. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 11, 235–254. <https://doi.org/10.1007/s35834-021-00290-x>
- Forell, M. (2020). *Öffnung und Begrenzung des Gymnasiums. Institutionsverständnisse angesichts einer sich verändernden gymnasialen Schülerschaft*. Waxmann.
- Gomolla, M., & Radtke, F.-O. (2009). *Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule* (3. Aufl.). VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-91577-7>
- Grissom, J. A. (2011). Can Good Principals Keep Teachers in Disadvantaged Schools? Linking Principal Effectiveness to Teacher Satisfaction and Turnover in Hard-to-Staff Environments. *Teachers College Record*, 113 (11), 2552–2585. <https://doi.org/10.1177/016146811111301102>
- Helbig, M., & Nikolai, R. (2019). *Bekommen die sozial benachteiligten Schüler*innen die „besten“ Schulen? Eine explorative Studie über den Zusammenhang von Schulqualität und sozialer Zusammensetzung von Schulen am Beispiel Berlins*. WZB Discussion Paper No. P 2019-002. WZB.
- Klein, E. D. (2021). Die Schulaufsicht als Unterstützungsinstanz für Schulentwicklung. In T. Webs & V. Manitius (Hrsg.), *Unterstützungssysteme für Schulen: Konzepte, Befunde und Perspektiven* (S. 195–213). wbv. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-28177-9>
- Klein, E. D., & Bremm, N. (Hrsg.). (2020). *Unterstützung – Kooperation – Kontrolle. Zum Verhältnis von Schulaufsicht und Schulleitung in der Schulentwicklung*. VS.
- KMK (Kultusminister*innenkonferenz). (2020). *Ländervereinbarung über die gemeinsame Grundstruktur des Schulwesens und die gesamtstaatliche Verantwortung der Länder in zentralen bildungspolitischen Fragen*. Beschluss vom 15.10.2020. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2020/2020_10_15-Laendervereinbarung.pdf
- Lange, H. (2003). Schulaufsicht zwischen normativen Anforderungen und faktischen Wirkungsmöglichkeiten. In H.-P. Füssel & P. M. Roeder (Hrsg.), *Recht – Erziehung – Staat. Zur Genese einer Problemkonstellation und zur Programmatik ihrer zukünftigen Entwicklung* (S. 137–155). Weinheim: Beltz.
- Mai, F. (2020). *Qualitätsmanagement in der Bildungsbranche. Ein Leitfaden für Bildungseinrichtungen und Lerndienstleister*. Springer Gabler. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-27004-9>
- Richter, D., & Marx, A. (2019). Quereinsteigende und grundständig ausgebildete Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst in Berlin: Eine vergleichende Analyse ihres Einsatzortes. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 22, 1385–1395. <https://doi.org/10.1007/s11618-019-00915-y>
- Röder, M., & Manitius, V. (2020). Schulaufsicht zwischen den Stühlen – Bedeutung und Rolle der Schulaufsicht für die Schulentwicklungsberatung. Eine Diskussion entlang von 9 Thesen. In S. G. Huber, S. Arnz & T. Klieme (Hrsg.), *Schulaufsicht im Wandel. Rollen und Aufgaben neu denken* (S. 235–242). Stuttgart: Raabe.
- Rürup, M. (2020). Schüratin – Schulverwaltung – Schulhoheit. Einige begriffliche Differenzierungen zum Untersuchungsgegenstand ‚Schulaufsicht‘. In E. D. Klein & N. Bremm (Hrsg.), *Unterstützung – Kooperation – Kontrolle. Verhältnis von Schulaufsicht und*

Schulleitung in der Schulentwicklung (S. 15–44). VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-28177-9_2

Schwanenberg, J., Klein, E. D., & Walpuski, M. (2018). *Wie erfolgreich fühlen sich Schulleitungen und welche Unterstützungsbedürfnisse haben sie? Ergebnisse aus dem Projekt Schulleitungsmonitor*. SHIP Working Paper Reihe, No. 03. Universität Duisburg-Essen.

Stecher, L., & Maschke, S. (2020). Demografischer Wandel und Bildung. In P. Bollweg, J. Buchna, T. Coelen & H.-U. Otto (Hrsg.), *Handbuch Ganztagsbildung* (2. Aufl., S. 301–313). VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-23230-6_23

Esther Dominique Klein, Prof. Dr., geb. 1982, Professorin für Allgemeine Didaktik und Schulpädagogik an der Technischen Universität Dortmund.

E-Mail: dominique.klein@tu-dortmund.de

Korrespondenzadresse: Emil-Figge-Str. 50, 44227 Dortmund