

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Freie Universität



Berlin



Projektreader mit Forschungsbefunden

aus dem Forschungsschwerpunkt
»Steuerung im Bildungssystem«

im Rahmenprogramm des Bundesministerium
für Bildung und Forschung zur Förderung der
empirischen Bildungsforschung

Förderperiode 2010 – 2014

www.stebis.de

Projektbeteiligungen

(Förderphase 2010 – 2014)



Die Realisierung testbasierter Schulreform in der Mehrebenenstruktur des Schulsystems

(Prof. Dr. Harm Kuper, Prof. Dr. Uwe Maier)

Evidenzbasiertes Handeln im schulischen Mehrebenensystem - Bedingungen, Prozesse und Wirkungen

(Prof. Dr. Olga Zlatkin-Troitschanskaja, Prof. Dr. Isabell van Ackeren)

Zentrale Abschlussprüfungen als Steuerungsinstrument im Schulsystem: Arbeitsmarkteffekte, Wirkungsmechanismen und Effektheterogenitäten

(Prof. Dr. Ludger Wößmann)

Schulen als Steuerungsakteure im Bildungssystem (StABil)

(Prof. Dr. Felicitas Thiel, Prof. Dr. Hans Anand Pant)

Nicht-intendierte Effekte Neuer Steuerung im Schulsystem - Theoretische Konzeptualisierung und Instrumententwicklung zur empirischen Erfassung

(Prof. Dr. Johannes Bellmann)

Schulleitungshandeln zwischen erweiterten Rechten und Pflichten (SHaRP)

(Dr. Stefan Brauckmann)



Externe Evaluation/Schulinspektion und Qualitätsentwicklung von Schulen

(Prof. Dr. Kathrin Dederig)

Schulinspektion als Steuerungsimpuls zur Schulentwicklung und seine Realisierungsbedingungen auf einzelschulischer Ebene

(Prof. Dr. Thomas Brüsemeister, Prof. Dr. Jochen Wissinger, Prof. Dr. Oliver Böhm-Kasper, Prof. Dr. Martin Heinrich, Dr. Matthias Rürup)

Bildungsbezogene Integration unter Bedingungen vielfacher Bildungsrisiken - Fallstudien zu zwei erfolgreichen Schulen mit multikultureller Schülerschaft in benachteiligten Stadtteilen

(Prof. Dr. Nicolle Pfaff)

Strategien der Qualitätsentwicklung von Schulen in schwieriger Lage

(Prof. Dr. Isabell van Ackeren)





Angaben zur Projektpräsentation (Abschlussstagung 1. Förderphase)

Titel des Projektes:

Realisierung testbasierter Schulreform in der Mehrebenenstruktur der Schulsystems

Projektlaufzeit:

Mai 2010 – Juni 2013

Projektleiter/-innen:

Prof. Dr. Harm Kuper (Verbundkoordinator und Leiter des Teilprojekts Berlin - Untersuchungsteil Berlin/Brandenburg)

Prof. Dr. Uwe Maier (Leiter des Teilprojekts Nürnberg/Schwäbisch Gmünd - Untersuchungsteil Baden-Württemberg/Thüringen)

Projektmitarbeiter/-innen:

Tanja Graf, M.A.

Barbara Muslic, Dipl. Päd, M.A.

Carolin Ramsteck, M.A.

Thomas Reiß, M.A. – bis Dez. 2011

Dr. Annette Frühwacht – bis Sept. 2012

Projekthomepage/URL, sofern vorhanden:

<http://www.spaed.ewf.uni-erlangen.de/forschung/bmbf.shtml>

(Letzter Zugriff: 15.10.2013)

[http://www.ewi-psy.fu-](http://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/arbeitsbereiche/weiterbildung_bildungsmanagement/projekte/Steuerung_im_Bildungssystem/index.html)

[berlin.de/einrichtungen/arbeitsbereiche/weiterbildung_bildungsmanagement/projekte/Steuerung_im_Bildungssystem/index.html](http://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/arbeitsbereiche/weiterbildung_bildungsmanagement/projekte/Steuerung_im_Bildungssystem/index.html)

(Letzter Zugriff: 15.10.2013)

Untersuchte Fragestellung(en):

Ziel dieser Studie ist eine mehrebenenanalytische Betrachtung der Handlungskoordination zwischen verschiedenen Akteursebenen des Schulsystems.

Dies geschieht unter Berücksichtigung von Schulautonomie und zentraler Administration von Tests, Bildungsstandards, Rückmeldeverfahren und begleitenden Unterstützungsstrukturen der Schulaufsicht.

Zentrale Fragen:



- 1) Welche Muster der Handlungskoordination zwischen den Akteuren auf den Ebenen Lehrkräfte, Schulleitung, Schulinspektion befördern bzw. verhindern Handlungen im Sinne der Qualitätsentwicklung?
- 2) Wie wird testbasierte Schulreform in den Verantwortungsbereichen und den Handlungslogiken der einzelnen Ebenen im Kontext der institutionellen Regelstrukturen umgesetzt?

Zentrale Befunde (ggfls. mit Anschlussperspektiven):

Es ist eine große Heterogenität von Reaktionen und Umgangsformen mit den Ergebnissen zentraler Vergleichsarbeiten festzustellen. Typisierende Merkmale für die Verwendung der Lernstandserhebung sind in den übergeordneten Kategorien der generellen Einstellungen zu den Lernstandserhebungen, der Interpretationen vorliegender Ergebnisse und der anschließenden Maßnahmen spezifiziert worden. Leitend für die Interpretation der Ergebnisse aus zentralen Lernstandserhebungen ist, auf welche Einheit die Ergebnisse bezogen werden und wem Verantwortung zugerechnet wird. Unterscheidbar ist eine Zurechnung der Ergebnisse auf individuelle Schüler, auf Gruppen von Schülern, Schulklassen oder die Einzelschule. Die Nutzung der Ergebnisse aus Lernstandserhebungen zur systematischen Evaluation des Unterrichts steht oft in einem Zusammenhang mit einer Bezugnahme auf höhere Aggregatebenen. Als voraussetzungsvoll erweist sich die Rezeption der Ergebnisse.

Auf Ebene der Schulleitung konnten drei Typen von Praktiken extrahiert werden. Der Typus der Personalentwicklung, welcher sich durch Gespräche mit Mitarbeitenden bei schlechten Ergebnissen sowie Unterstützung von Fortbildungen auszeichnet und Lernstandserhebungen vor allem als Evaluationsinstrument wahrnimmt. Der Typus der Unterstützung der Rezeption von Lernstandserhebungen beinhaltet eine aktive Beteiligung der Schulleitung an der Rezeption der Ergebnisse sowie eine Auffassung des Instruments zur Diagnose und Anregung von Vergleichen. Der dritte Typus stellt die Folgen der Ergebnisse für die Schule in den Mittelpunkt, wobei die Praktiken sowohl auf die Außen- als auch auf die Innenrelation der Schule gerichtet sind. In allen drei Formen ist die Schulleitung in unterschiedlicher Form koordinierend tätig. Es konnte außerdem herausgestellt werden, dass ein konstruktiver Umgang der Schulleitung mit den Lernstandserhebungen für eine Weiterarbeit mit den Ergebnissen in der gesamten Schule von Bedeutung ist.

Innerhalb der Schuladministration sind Praktiken im Umgang mit Vergleichsarbeiten vergleichsweise gering ausgeprägt und unstrukturiert. Routinen der Abstimmung zwischen Schulen und Inspektionen konnten bislang nicht festgestellt werden. Auf Ebene der Schuladministration zeigt sich außerdem länderübergreifend ein unklares Rollenverständnis zwischen Kontrolle und Unterstützung der Schulen im Umgang mit den Testdaten; es wirkt sich bisweilen hinderlich auf die Kooperation mit und zwischen den Schulen aus.

Innerhalb der Ebene der Fachbereichsleitung werden Vergleichsarbeiten hauptsächlich als



Instrument wahrgenommen, welches Vergleichbarkeit herstellen sowie zur Diagnose der Kompetenzen und Leistungen der Schüler/-innen dienen soll. Daraus werden, sofern die Tests als gewinnbringend angesehen werden, vor allem Maßnahmen auf Unterrichtsebene abgeleitet. Die Ebene der Fachschaft stellt sich einerseits als zentral für die Aufarbeitung der Testergebnisse heraus, andererseits besteht auch ein hohes Maß an Kritik und Vorbehalten gegenüber den Vergleichsarbeiten.

Lehrkräfte hingegen erwarten eine starke Führung von Seiten der Schulleitung und stellen selber kaum eine Verbindung zwischen den Testdaten und der Schulentwicklung her. Allerdings gibt ein Großteil der befragten Lehrkräfte an, die Testdaten, die als Feedback über den Unterricht gesehen werden, für die Unterrichtsentwicklung zu nutzen.

Aus den Ergebnissen lassen sich **zwei Anschlussperspektiven** erarbeiten, welche in Anschlussprojekten aufgegriffen wurden.

1) Es können aus den ersten Ergebnissen für die Verwendung hinderliche ebenso wie förderliche Bedingungen aufgezeigt werden; die Praktiken lassen sich hinsichtlich ihrer Akzeptanz in den Lehrerkollegien und ihres Potentials für die Unterrichtsentwicklung beurteilen. In Workshops mit den Berliner Schulen sind erfolgversprechende Formate der Beratung im Sinne einer konstruktiven Verwendung der Vergleichsarbeiten entwickelt. An diesen Ausarbeitungsstand lässt sich eine *Interventionsstudie* anschließen. Im Design der Interventionsstudie wären Formate der Beratung für die Verantwortlichen auf den vier Ebenen des Schulsystems unter deutlicher Fokussierung auf die Unterrichtsentwicklung auszuarbeiten.

Das Nachfolgeprojekt *Datenbasierte Unterrichtsentwicklung in der Sekundarstufe I - Entwicklung und Evaluation von Lehrerfortbildungsmodulen zur instrumentellen Nutzung von Vergleichsarbeitsdaten und formativen Lernverlaufsdiagnosen* (Prof. Uwe Maier, PH Schwäbisch Gmünd) versucht daher, die formativ-diagnostische Kompetenz von Lehrkräften zu stärken, indem Vergleichsarbeitsrückmeldungen und formative Lernverlaufsdiagnosen aufeinander bezogen werden.

2) Ein Desiderat der bisherigen Verwendungsforschung sind Untersuchungen zum Zusammenhang zwischen schulischen Leistungsprofilen und der Verwendung von Vergleichsarbeiten. Das betrifft sowohl die Frage, ob die Art der Nutzung von Vergleichsarbeiten auf das Leistungsprofil einer Schule abgestimmt ist, als auch die Frage, ob die Nutzung Auswirkungen auf das Leistungsprofil hat. Aus dem Projekt lässt sich eine detaillierte Einsicht in die Variationsbreite der an Schulen praktizierten Nutzungsformen gewinnen. Diese können für eine Untersuchung über den *Zusammenhang zwischen Schulleitungen und Praktiken der testbasierten Schulreform* aufbereitet werden.

Im Nachfolgeprojekt *Schulleitungen und Schulleistungen – Maßnahmen von Schulleitungen in Folge zentraler Lernstandserhebungen und ihre Wirkung auf Schulleistungen* (Prof. Harm Kuper, FU Berlin) wird die Verwendung von Ergebnissen aus zentralen Lernstandserhebungen (VERA 8) auf Schulleitungsebene untersucht. Im Fokus der Untersuchung stehen von den Schulleitungen



eingeleitete Maßnahmen und ihre Folge auf die Schülerleistungen.

Projektbezogene Veröffentlichungen:

In Vorbereitung

Frühwacht, A.; Graf, T.; Kuper, H. & Maier, U. (in Vorbereitung): Zusammenhang zwischen Merkmalen von Rückmeldungen und Lehrerhandeln.

Muslic, B. & Hartung-Beck, V. (in Vorbereitung): Methodologische Herausforderungen bei qualitativen Interviewstudien innerhalb von Organisationen – Am Beispiel der Schulforschung.

Brauckmann, S., Kuper, H. & Thiel, F. (Hrsg.) (in Vorbereitung). New Educational Governance and Management Made in Germany. SteBis Special Issue. International Journal of Educational Management.

In Druck

Muslic, B. (In Druck): Wie können Schulleiterinnen und Schulleiter die Akzeptanz und Nutzung von Lernstandserhebungen in den Schulen erhöhen? In: Zeitschrift für Schulverwaltung. Neuwied: Kluwer-Verlag.

2013

Maier, U.; Ramsteck, C. & Frühwacht, A. (2013). Lehr-lerntheoretische Argumentationsmuster bei der Interpretation und Nutzung von Vergleichsarbeitsrückmeldungen durch Gymnasiallehrkräfte. In: Ackeren, I. van; Heinrich, M. & Thiel, F. (Hrsg.): Evidenzbasierte Steuerung im Bildungssystem? Befunde aus dem BMBF-SteBis-Verbund, Die Deutsche Schule Beiheft, Band 12, S. 73-95.

Muslic, B.; Ramsteck, C. & Kuper, H. (2013). Das Verhältnis von Schulleitung und Schulaufsicht im Kontext testbasierter Schulreform. Kontrastive Fallstudien zur Rezeption von Lernstandsergebnissen im Mehrebenensystem der Schule. In: Ackeren, I. van; Heinrich, M. & Thiel, F. (Hrsg.): Evidenzbasierte Steuerung im Bildungssystem? Befunde aus dem BMBF-SteBis-Verbund, Die Deutsche Schule Beiheft, Band 12, S. 96-119.

2012

Frühwacht, A. & Maier, U. (2012). Konzeptionelle Vorstellungen über Bildungsstandards bei deutschen und finnischen Grundschullehrkräften. In Hellmich, F.; Förster, S. & Hoya, F. (Hrsg.), Bedingungen des Lehrens und Lernens in der Grundschule: Bilanz und Perspektiven. Wiesbaden: Springer VS, S.185-188.

Kuper, H. & Muslic, B. (2012). Evidenzbasierte Steuerung. Der Umgang mit Rückmeldungen aus Lernstandserhebungen als Instrument einer evidenzbasierten Schulentwicklung. In Hornberg, S. & Parreira do Amaral (Hrsg.), Deregulierung im Bildungssystem. Münster: Waxmann. S. 151-164.

Maier, U. (2012). Macht euch die Tests untertan! Impulse externer Leistungsmessungen für



die Unterrichtsentwicklung. In Berkemeyer, N.; Dederling, K.; Heinrich, M.; Kretschmer, W.; Schratz, M. & Fischer, B. (Hrsg.), Friedrich Jahresheft 2012 - Schule vermessen. Seelze: Friedrich Verlag. S. 84-87.

Maier, U. (2012). Wie können Vergleichsarbeiten für die Unterrichtsentwicklung genutzt werden? *Lehren & Lernen - Zeitschrift für Schule und Innovation aus Baden-Württemberg* 38 (2), S. 25-28.

Maier, U. & Kuper, H. (2012). Vergleichsarbeiten als Instrumente der Qualitätsentwicklung an Schulen. Überblick zum Forschungsstand. *DDS – Die Deutsche Schule (Bildungspolitik und pädagogische Praxis)* 104 (1), S. 88-99.

Maier, U.; Metz, K.; Bohl, T.; Kleinknecht, M. & Schymala, M. (2012). Vergleichsarbeiten als Instrument der datenbasierten Schul- und Unterrichtsentwicklung in Gymnasien. In Wacker, A.; Maier, U. & Wissinger, J. (Hrsg.), *Schul- und Unterrichtsreform durch ergebnisorientierte Steuerung: Empirische Befunde und forschungsmethodische Implikationen*. Educational Governance Band 9. Wiesbaden: VS-Verlag. S. 197-224.

Wacker, A.; Maier, U. & Wissinger, J. (Hrsg.) (2012). *Schul- und Unterrichtsreform durch ergebnisorientierte Steuerung: Empirische Befunde und forschungsmethodische Implikationen*. Educational Governance Band 9. Wiesbaden: VS-Verlag.

Kuper, H. & Diemer, T. (2012): Vergleichsarbeiten. Theoretische und empirische Betrachtungen zum Nutzen des Vergleichens. In: Wacker, A.; Maier, U.; Wissinger, J. (Hrsg.): *Schul- und Unterrichtsreform durch ergebnisorientierte Steuerung. Empirische Befunde und forschungsmethodische Implikationen*. Reihe "Educational Governance", Band 9. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

2011

Diemer, T. & Kuper, H. (2011): Formen innerschulsicher Steuerung mittels zentraler Lernstandserhebungen. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 56 (4), S. 554-571.

Maier, U. (2010). Effekte testbasierter Rechenschaftslegung auf Schule und Unterricht: Ist die internationale Befundlage auf Vergleichsarbeiten im deutschsprachigen Raum übertragbar? *Zeitschrift für Pädagogik* 56 (1), 112-128.

Maier, U. (2010). Vergleichsarbeiten im Spannungsfeld zwischen formativer und summativer Leistungsmessung. *DDS – Die Deutsche Schule* 102 (1), 60-69.

2010

Diemer, T. & Kuper, H. (2010). Formen, Grenzen und Perspektiven der innerschulischen Nutzung zentraler Lernstandserhebungen als Instrument neuer Steuerung. In Böttcher, W.; Dicke, J. & Hogrebe, N. (Hrsg.), *Evaluation, Bildung und Gesellschaft*. Münster:



Waxmann. S.259-268.

Maier, U. (2010). Formative und summative Aspekte testbasierter Schulreformen. In Gehrman, A.; Hericks, U. & Lüders, M. (Hrsg.), *Bildungsstandards und Kompetenzmodelle*: Beiträge zu einer aktuellen Diskussion über Schule, Lehrerbildung und Unterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 47-54.

Maier, U. (2010). Is Mandatory Testing an Avenue to Improve Instruction in German Secondary Schools? In Gento, S. (Ed.), *How to progress on educational quality assurance: Proceedings of ECER Network 11 on Quality Assurance*.

Dokumentation (graue Literatur)

Frühwacht, A.; Ramsteck, C.; Herbst, L.; Kübler, M.; Maier, U.; Graf, T.; Muslic, B.; Heimler, J.; Marienfeld-Sommer, B. & Kuper, H. (2013): Die Realisierung testbasierter Schulreform in der Mehrebenenstruktur des Schulsystems. Kategoriale Grundausswertung. Berlin: Freie Universität Berlin. [http://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/arbeitsbereiche/weiterbildung_bildungsmanagement/media/downloads/Grundausswertung.pdf?1363075204].

Presse

SteBis - Koordinierungsstelle des Forschungsschwerpunktes „Steuerung im Bildungssystem“ Newsletter, Newsletter/Herbstausgabe 2012: Maier, U., Ramsteck, C., Frühwacht, A., Kuper, H., Muslic, B., Graf, T.: Die Realisierung testbasierter Schulreform in der Mehrebenenstruktur des Bildungssystems.

Der Tagesspiegel, 7.6.2012: Vieth-Entus: Berliner Lehrer nehmen VERA ernst. Bericht über ein Pressegespräch an der Freien Universität Berlin zur Verwendung von Vergleichsarbeiten unter Beteiligung von Harm Kuper.

„Man muss in einen Kommunikationsprozess kommen.“

Das Verhältnis von Schulleitung und Schulaufsicht im Kontext testbasierter Schulreform

- Wie adressieren und koordinieren Schulleitungen weitere schulische Akteure im Hinblick auf die Entwicklung der Schul- und Unterrichtsqualität auf Grundlage zurückgemeldeter VERA-Ergebnisse?
- Wie gestalten sich das Verhältnis und die Zusammenarbeit von Schulleitung und Schulaufsicht bei der Auseinandersetzung mit den zurückgemeldeten VERA-Ergebnissen?

Ausgangslage

Paradigmenwechsel aufgrund des unterdurchschnittlichen Abschneidens in internationalen Schulleistungsuntersuchungen.

Implementierung bundesweiter Bildungsstandards und verpflichtender Vergleichsarbeiten (VERA).

- Stärkung von Rechenschaftslegung (ohne Sanktionen) und Schulautonomie
 - Datennutzung zur schulinternen Qualitätssicherung und zur Unterrichtsentwicklung.
 - Förderung von Kommunikations- und Kooperationsprozessen zwischen den unterschiedlichen schulischen Akteursebenen.
- Grundlegende Veränderung...
- ... der schulischen Qualitätsentwicklung.
- ... der Koordination zwischen Schulleitung und -aufsicht.

Forschungsdesign

- Datenerhebung: Qualitative Interviewstudie (Leitfaden)
- Stichprobe: 35 Schulleiter, 17 Vertreter der Schulaufsicht aus vier Bundesländern (Baden-Württemberg, Berlin, Brandenburg, Thüringen).
- Datenauswertung: Strukturierende Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) und kontrastierende Fallstudien nach Kelle & Kluge (2010).
- Gütekriterium: Interraterreliabilität: Akzeptable bis sehr gute Cohen's Kappa-Werte ($0.45 < \kappa < 0.80$).

Theoretischer Hintergrund

Formen der organisationalen Handlungskoordination auf ...

...Ebene der Schulleitung		...Ebene der Schulaufsicht	
Autonome Professionelle Organisation	Gemanagte Professionelle Organisation	Distanziertes Management	Neues Management
•Verwaltete Schule •Zeremonielle Konformität	•Effizienz-orientierte Schule •Funktions-differenzierung •Vernetzung	•Formalistisch •Externalisiert bei VERA	•Kommunikativ •Interdependenzmanagement

Kommunikations- und Kooperationsprozesse abhängig von unterschiedlichen Konzepten organisationaler Führung auf Schulaufsichts- und Schulleitungsebene.

Ergebnisse: Idealtypische Konstellation



Zusammenfassung & Ausblick

- Wirkmächtige VERA-Nutzung auf Meso- und Mikroebene in einer **gemanagten professionellen Organisation**
- Auf Makroebene wird dies durch den Typus des **Neuen Managements** unterstützt
- Die Kombination von **Neuem Management und gemanagter professioneller Organisation** stärkt
 - a) die ebenenübergreifende Kommunikation, b) die Implementierung und Akzeptanz von VERA und c) somit die VERA-Nutzung
- Auf Schulleitungsebene ist das **Verständnis von Vernetzung** und **Entscheidungsfindung** zentral für die VERA-Nutzung.
- Auf Schulaufsichtsebene ist das **Interdependenzmanagement** essentiell für die Rezeption und Nutzung von VERA.
- Insgesamt: erheblicher Entwicklungsbedarf für produktiven VERA-Umgang in der Koordination zwischen den schulischen Ebenen

Literatur

- Brüsemeister, T./Newiadomsky, M. (2008): Schulverwaltung - Ein unbekannter Akteur? In: Langer, R. (Hrsg.): „Warum tun die das?“. Governanceanalysen zum Steuerungshandeln in der Schulentwicklung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 73-93.
- Kelle, U. & Kluge, S. (2010): Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung. 2. Aufl. Wiesbaden.
- Mayring, P. (2010): Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken Weinheim: Beltz. 11. akt. und überarb. Aufl.
- Thiel, F. (2008): Organisationssoziologische Vorarbeiten zu einer Theorie der Schulentwicklung, in: Journal für Schulentwicklung 12, H. 2, S. 31-39.

Autoren & Kontaktdaten

Uwe Maier, Carolin Ramsteck | Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd
Harm Kuper, Barbara Muslic, Tanja Graf | Freie Universität Berlin



carolin.ramsteck@ph-gmuend.de
barbara.muslic@fu-berlin.de

Angaben zur Projektpräsentation (Abschlusstagung 1. Förderphase)

Titel des Projektes:

Evidenzbasiertes Handeln im schulischen Mehrebenensystem – Bedingungen, Prozesse und Wirkungen (EviS) (FKZ: 01JG1010A)

Projektlaufzeit:

1. Förderphase: 01.09.2010 - 31.08.2013 (2. Förderphase: 01.09.2013 – 31.08.2016)

Projektleiter/-innen:

- Hauptverantwortliche: Prof. Dr. Isabell van Ackeren, Prof. Dr. Olga Zlatkin-Troitschanskaia
- Weitere ProjektleiterInnen: Prof. Dr. Carmen Binnewies, Prof. Dr. Marten Clausen, Prof. Dr. Christian Dormann, Prof. Dr. Peter Preisendörfer, Dr. Uwe Schmidt

Projektmitarbeiter/-innen:

Denise Demski, Anna Rosa Koch, Sebastian Laier, Daja Preuße, Christoph Rosenbusch, Martin Stump, Lena Zimmer

Projekthomepage/URL, sofern vorhanden:

www.wipaed.uni-mainz.de/evis/

Untersuchte Fragestellung(en):

Der Forschungsverbund „Evidenzbasiertes Handeln im schulischen Mehrebenensystem – Bedingungen, Prozesse und Wirkungen“ hat zum Ziel, aus interdisziplinärer Sicht (Schulpädagogik, Wirtschaftspädagogik, Psychologie, Soziologie) und mithilfe unterschiedlicher methodischer Ansätze (qualitative und quantitative Methoden) die Bedingungen, Prozesse und Wirkungen evidenzbasierten Handelns in Schulen zu untersuchen (vgl. van Ackeren et al., 2011). Das Forschungsdesign umfasst drei aufeinander bezogene Projekte (ein Zentral- und zwei Teilprojekte). Am Standort Mainz lag der Fokus auf der Durchführung des Zentralprojekts (breite Analyse der Bedingungen und Konsequenzen von evidenzbasiertem Handeln), des Teilprojekts 1 (Genese evidenzbasierten Handelns) und eines Teils von Teilprojekt 2 (vertiefende Netzwerkanalysen an Schulen mit sehr hoher vs. sehr niedriger Evidenzbasierung).

Im Mittelpunkt des ZENTRALPROJEKTS (ZP) steht die forschungsleitende Frage, inwieweit der gesellschaftspolitische Anspruch einer evidenzbasierten Schulentwicklung eingelöst wird. Die Identifikation und Analyse des konkreten evidenzbasierten Handelns an Schulen und der Bedingungen von Einstellungen zu evidenzbasiertem Handeln ist dabei relevant für die unterschiedlichen Ebenen des Schulsystems. Auf der Ebene der Schule (1) werden u.a. Rahmenbedingungen, Organisationsklima und -kultur auf ihren Einfluss auf den Umgang mit Evidenz- und Ersatzwissen untersucht. Der Schulebene sind spezifische Organisationsmerkmale sowie aggregierte Merkmale der Ebene der individuellen

Lehrenden (3) zuzurechnen. Die Schulleitungsebene (2) hat eine besondere Funktion, da sie zwar auch auf der individuellen Ebene (3) anzusiedeln ist, jedoch die organisationale Ebene (1) in besonderem Maße beeinflusst und teilweise auch repräsentiert. Auf Ebene der individuellen Lehrenden ist u.a. von besonderem Interesse, wie Wissen in konkrete Maßnahmen in der Unterrichts- und Schulpraxis umgesetzt wird. Im Einzelnen werden Bedingungen und Prozesse von Rezeption, Weitergabe und Nutzung von u.a. auf Grundlage von Evaluationen, Schulinspektionen und Schulleistungsvergleichsstudien generierten Wissensbeständen untersucht. Mithilfe einer repräsentativen Fragebogenerhebung wurden Personen- und Organisationsmerkmale sowie Einstellungen und Verhaltensweisen von Lehrerkollegien und Schulleitungen in Rheinland-Pfalz (RLP) erfasst. Für die empirische Analyse konnten insgesamt Daten von 2937 Personen (2640 Lehrkräfte sowie 297 (stellvertretende) Schulleiter/innen¹) an 153 Schulen gewonnen werden. Ferner konnten Daten über insgesamt 4025 Netzwerkpartner von 925 Lehrkräften mit Hilfe eines Netzwerkmoduls erfasst werden.

In den beiden Teilprojekten wurde darüber hinaus vertiefend den Fragen nachgegangen,

1. wie sich der professionelle Umgang von (angehenden) Lehrenden mit evidenzbasierten Daten beim Übergang zwischen den Professionalisierungsphasen entwickelt und adressiert damit die Entwicklung und Bedeutung individueller Einflussfaktoren (TEILPROJEKT 1). Im längsschnittlich angelegten Teilprojekt erfolgt hierzu eine Befragung von Lehramtsanwärtern sowie von Studierenden. Der Schwerpunkt der Analysen liegt auf den kognitiven, motivationalen und selbstregulativen Dispositionen für einen professionellen Umgang mit Evaluationsdaten. Im Vordergrund steht der Professionalisierungsprozess der genannten persönlichen Dispositionen im Verlauf der Lehrerausbildung. Um dieser und sich hieran anschließenden Fragestellungen nachzugehen, wurden insgesamt 1.630 Probanden befragt: 1.300 Studierende der Bildungswissenschaften und Wirtschaftspädagogik an der JGU Mainz sowie 330 Referendare im Vorbereitungsdienst RLP für die Lehramtszugänge Berufsbildende Schule, Allgemeines Gymnasium und Realschule.

2. welche Rolle organisationale Einflussfaktoren auf evidenzbasiertes Handeln im Schulkontext spielen (TEILPROJEKT 2). Hierzu wurden die innerschulischen Gesamtnetzwerke an ausgewählten Schulen erhoben. Mit Hilfe von standardisierten Fragebögen wurde dabei speziell die Kommunikation über einzelne Evidenzquellen im Schulkontext in den Fokus der Betrachtung gerückt. Darüber hinaus wurde den allgemeinen Anlässen und Motivationen der Nutzung bzw. Nicht-Nutzung der unterschiedlichen Informationsquellen mithilfe vertiefender leitfadengestützter Interviews nachgegangen. Auf Basis der quantitativen Befunde aus dem ZP wurden für das TP insgesamt acht Schulen im Sinne eines Theoretical Sampling anhand der Ausprägung der abhängigen Variablen ausgewählt.

Zentrale Befunde (ggfls. mit Anschlussperspektiven):

Die hier dargestellten zentralen Befunde entstammen vollständig den Seiten 61 bis 69

¹ Aus stilistischen Gründen wird auf die durchgängige Verwendung der weiblichen und männlichen Form verzichtet.

folgender EviS-Publikation: Ackeren, I.van, Binnewies, C., Clausen, M., Demski, D., Dormann, C., Koch, A. R., Laier, B., Preisendörfer, P., Preuße, D., Rosenbusch, C., Schmidt, U., Stump, M., Zlatkin-Troitschanskaia, O. (Autorengruppe EviS). *Welche Wissensbestände nutzen Schulen im Kontext von Schulentwicklung? Theoretische Konzepte und erste deskriptive Befunde des EviS-Verbundprojektes im Überblick*. Die Deutsche Schule, 12. Beiheft, 51-73.

„4. Empirische Fundierung: Erste deskriptive Befunde

Ziel des EviS-Projektes zur evidenzbasierten Schulentwicklung ist die Gewinnung belastbarer Erkenntnisse zu Wirkungen und Wirksamkeit einer evidenzbasierten Steuerungspraxis im deutschen Schulwesen. Hierbei liegt ein besonderes Augenmerk auf der Operationalisierung und Deskription evidenzbasierten Wissens und Handelns in Schulen. Darüber hinaus geht es um die Identifizierung personeller und organisationaler Faktoren bzw. Faktorenkonstellationen, die ein evidenzbasiertes professionelles Handeln schulischer Akteure begünstigen oder behindern.

Das Forschungsdesign umfasst drei aufeinander bezogene Projekte: ein Zentral- und zwei Teilprojekte. Das Zentralprojekt ist als standardisierte Fragebogenerhebung zur Rezeption und Nutzung von Evidenzen mit rheinland-pfälzischen Lehrkräften (N=2640) und Schulleitungen (N=297) durchgeführt worden.

Ein Teilprojekt vertieft und ergänzt das Zentralprojekt, indem ausgewählte, bereits im Zentralprojekt untersuchte Schulen durch leitfadengestützte Interviews und die Erhebung der schulischen Gesamtnetzwerke einer tiefergehenden Betrachtung zu ihrem Umgang mit Evidenzquellen bzw. Evidenzen unterzogen werden. Im Rahmen des anderen Teilprojekts wird das Zentralprojekt ergänzt durch die Betrachtung der Entwicklung des professionellen Umgangs mit Evidenzen bei (angehenden) Lehrkräften. In einer längsschnittlich angelegten Studie wurden zum Zeitpunkt t1 1.272 Studierende der Bildungswissenschaften und Wirtschaftspädagogik sowie 328 Referendare und Referendarinnen zur wahrgenommenen Evidenzorientierung in der Ausbildung sowie zu ihren Einstellungen und Kenntnissen in diesem Bereich befragt. Zum Zeitpunkt t2 werden diese Probanden und Probandinnen erneut befragt, wobei sie sich in der Regel auf der nächsten Professionalisierungsstufe befinden (z.B. Vorbereitungs- oder Schuldienst).

Vor dem Hintergrund der dargestellten theoretisch-konzeptionellen Grundlagen werden auf der Basis der bislang ausgewerteten Daten überblicksartig erste deskriptive Befunde insbesondere zu folgenden beiden Fragstellungen präsentiert:

- Inwieweit können evidenzorientiertes und eher evidenzabgewandtes (substitutorientiertes, s.o.) Handeln in Schulen – aus Kollegiums- bzw. Schulleitungsperspektive – differenziert werden? (Kapitel 4.1)
- Welchen Stellenwert haben dabei einzelne Evidenzquellen im Vergleich miteinander? Inwiefern gibt es Unterschiede zwischen Schulleitung und Lehrkollegium? (Kapitel 4.2)

4.1 Evidenzorientiertes Handeln?

Mittlerweile ist es eine weit verbreitete Auffassung, dass Schulen sich zu einem substanziellen Anteil selbst steuern müssen, um in ihrem spezifischen Kontext und den sich wandelnden Rahmenbedingungen erfolgreich zu sein. Erfolg sollte sich insbesondere dann einstellen, wenn Steuerungsmechanismen und -entscheidungen im breiten Sinne evidenzinformiert sind.

4.1.1 Methodisches Vorgehen

Im Rahmen des EviS-Zentralprojekts wurde die Ebene der Schule als Organisation fokussiert. Methodisch geschah dies in zweifacher Hinsicht: zum einen durch die Einschätzung der Schulleitungen und zum anderen durch das gesamte Kollegium, um der Frage nachzugehen, ob die Schule u.a. ein evidenzorientiertes Klima aufweist. Dies sollte sich einerseits darin zeigen, dass die Schulleitung evidenzorientiert vorgeht. Zum Beispiel sollte eine evidenzorientiert handelnde Schulleitung angeben, dass sie neue Methoden vor ihrer Einführung auf verfügbare Befunde zu deren Wirksamkeit prüft. Andererseits sollte sich ein evidenzorientiertes Klima im Sinne geteilter Wahrnehmungen der Lehrkräfte hinsichtlich des Ausmaßes zeigen, in dem an ihrer Schule evidenzbasiert bzw. -abgewandt gehandelt wird. Die geteilte Wahrnehmung von Prozessen, Prozeduren, Vorgehensweisen etc. ist in der Organisationsforschung als *Organisationsklima* definiert. Herrscht ein ausgeprägtes evidenzorientiertes Klima an einer Schule, sollten die Lehrkräfte zum Beispiel die Meinung teilen, dass es an der Schule erwünscht ist, sich mit Fachliteratur auf dem Laufenden zu halten.

Die Analyse orientierte sich sowohl konzeptionell als auch methodisch am Modell von Dormann u.a. (2009). Im Einklang mit der Studie von Stumm, Dormann und Ohlemann (2010) wurde die organisationale Evidenzbasierung mit einem an den Schulkontext angepassten Instrument erhoben, das sowohl von Schulleitungen als auch von Lehrpersonen beantwortet wurde.

4.1.2 Befunde

Exploratorische Faktorenanalysen sowohl der Schulleitungsdaten als auch der Daten der Lehrkräfte zeigen eine sehr gute Übereinstimmung mit der Faktorenstruktur von Stumm, Dormann und Ohlemann (2010; vgl. auch Kapitel 2.3). Insgesamt zeigen sich drei Faktoren: Der erste Faktor entspricht der *internen Evidenzorientierung*. Items, die hohe Ladungen auf dem Faktor interne Evidenzorientierung haben, sind in Tabelle 3 exemplarisch dargestellt, ebenso für den zweiten Faktor der *externen Evidenzorientierung* sowie den dritten Faktor der *Ersatzwissensorientierung*.

Tab. 3: Faktoren der Evidenz- bzw. Ersatzwissensorientierung: Bedeutung und Beispielitems im Kontext des EviS-Projektes

Faktor	Bedeutung	Beispielitem Lehrkräfte	Beispielitem Schulleiter/in
Interne Evidenzorientierung	Berücksichtigung von Fakten zur eigenen Schule bei Entscheidungen	Bevor unsere Schule ein Verfahren von einer anderen Schule übernimmt, prüfen wir, inwiefern sich die Rahmenbedingungen in den Schulen ähneln.	Bevor ich ein Verfahren von einer anderen Schule übernehme, prüfe ich, inwiefern sich die Rahmenbedingungen in den Schulen ähneln.
Externe Evidenzorientierung	Berücksichtigung wissenschaftlicher Erkenntnisse bei Entscheidungen	Unsere Schulleitung sucht den direkten Kontakt zu Wissen- schaftler/inne/n, um ihre Entscheidungs- qualität zu verbessern.	Ich suche den direkten Kontakt zu Wissenschaftler/in- ne/n, um meine Entscheidungsqualität zu verbessern.
Ersatzwissens- orientierung (i.S.v. Wissen aus anderen Quellen)	Berücksichtigung von Intuition und persönlichen Präferenzen bei Entscheidungen	An unserer Schule geht man davon aus, dass man dem Bauchgefühl bei wichtigen Entscheidungen immer vertrauen kann.	Meinem Bauchgefühl kann ich bei wichtigen Entscheidungen immer vertrauen.

Quelle: eigene Darstellung

Die Befragten konnten die Aussagen zur Erfassung dieser Orientierungen auf einer Skala von 1 (= *stimme überhaupt nicht zu*) bis 5 (= *stimme voll zu*) bewerten. Es zeigte sich insgesamt, dass die *Mitglieder des Lehrerkollegiums* an ihren Schulen die externe Evidenzorientierung als am geringsten ausgeprägt sahen (Mittelwert $M = 2,51$). Die Ersatzwissensorientierung stellte sich als signifikant stärker ausgeprägt dar ($M = 2,84$), die ihrerseits wiederum signifikant geringer war als die interne Evidenzorientierung ($M = 3,43$). Die *Schulleitungsmitglieder* sahen ihre externe Evidenzorientierung höher, als es die Mitglieder des Kollegiums sahen ($M = 2,81$), und etwas besser als ihre Ersatzwissensorientierung ($M = 2,76$). Aber auch die Schulleitungen stufen ihre interne Evidenzorientierung am höchsten ein ($M = 4,15$).

In einem nächsten Schritt wurden die beiden Evidenzorientierungsfaktoren angesichts ihrer substanziellen Korrelation zusammengefasst (gleich gewichtet) und Schulen mit hoher Evidenzorientierung identifiziert (jene, die sich im Durchschnitt als „eher“ (≥ 3) evidenzorientiert eingeschätzt haben). Ebenso wurden Schulen mit hoher

Ersatzwissensorientierung bestimmt (jene, die sich im Durchschnitt als „eher“ (≥ 3) ersatzwissensorientiert eingeschätzt haben) und dann die prozentualen Anteile der Schulen bestimmt, deren Leitung – gemäß Tabelle 2 – als sklerotisch, evidenzabgewandt, volatil oder evidenzbasiert bezeichnet werden kann.

Die Ergebnisse sind in Tabelle 4 zusammengefasst. Über die Hälfte (53,4 Prozent) der Schulleitungen schätzen ihre Führungsweise demnach als evidenzbasiert ein, und weiteren 31,7 Prozent kann ein volatiles Leitungshandeln attestiert werden. Auf der anderen Seite ist positiv zu bewerten, dass sowohl das sklerotische Schulmanagement mit 6,9 Prozent als auch das evidenzabgewandte Schulmanagement mit 7,9 Prozent aus Sicht der Schulleitungsmitglieder nur selten wiederzufinden sind.

Zwar attestieren auch die meisten Lehrkräfte ihren Schulen, dass sie evidenzbasiert geleitet werden (32,5 Prozent), aber die „klimatische“ Sicht bleibt doch weit hinter der Einschätzung der Schulleitung zurück. Darüber hinaus attestieren die Lehrkräfte ihren Schulen weitaus häufiger ein sklerotisches (22,9 Prozent) oder evidenzabgewandtes (25,7 Prozent) Leitungshandeln. Ein volatiles Schulmanagement wird aus Sicht der Lehrer nur in 18,9 Prozent der Fälle praktiziert.

Insgesamt beschreiben Schulleitungsmitglieder in 14,8 Prozent der Fälle eine geringe Evidenzbasierung. Dies tun hingegen 48,6 Prozent der Kollegiumsmitglieder.

Tab. 4: Empirische Ausprägungen der unterschiedlichen Formen des eingeschätzten Schulleitungshandelns

		Evidenzorientierung (nachweisorientiertes Wissen)	
		gering	hoch
Schulleitungsperspektive			
Ersatzwissens- orientierung (Wissen aus anderen Quellen)	gering	sklerotisch 6,9%	evidenzbasiert 53,4%
	hoch	evidenzabgewandt 7,9%	volatil 31,7%
Lehrerperspektive			
Ersatzwissens- orientierung (Wissen aus anderen Quellen)	gering	sklerotisch 22,9%	evidenzbasiert 32,5%
	hoch	evidenzabgewandt 25,7%	volatil 18,9%

Quelle: eigene Berechnungen

4.2 Welche Evidenzquellen werden tatsächlich genutzt?

Für einen erfolgreichen Transfer wissenschaftlicher Befunde in die Praxis ist es von besonderem Interesse, welche Informationsquellen und Instrumente von Lehrkräften und Schulleitungsmitgliedern als grundsätzlich nützlich für die Schul- und Unterrichtsentwicklung angesehen und welche Quellen vergleichsweise intensiv für die Ausgestaltung der eigenen schulischen Arbeit tatsächlich genutzt werden. Um nicht a priori wirksame Wege des Transfers verobjektivierter Befunde in die Schul- und Unterrichtspraxis auszuschließen, folgt das Projekt EviS explizit einem weit ausgelegten Verständnis möglicher Evidenzquellen und evidenzbasierten Handelns (vgl. Kapitel 2 sowie Demske u.a. 2012, S. 140f.).

4.2.1 Methodisches Vorgehen

Auf der Mikro-Ebene der einzelnen Schulleitungsmitglieder und Lehrkräfte wurden mit Hilfe von fünfstufigen Likert-Skalen (1 = *gar nicht nützlich* bis 5 = *sehr nützlich*) unterschiedliche Evidenzquellen differenziert nach folgenden Aspekten erfasst:

- die prinzipielle Einschätzung der Nützlichkeit der Quelle für die Schul- und Unterrichtsentwicklung,
- die Intensität der Auseinandersetzung mit dem Instrument bzw. der Quelle sowie
- die tatsächliche Nutzung der Evidenzquelle für die eigene schulische Arbeit.

Ausgehend von Ansätzen des Informationsmanagements und der Wissensdiffusion wurden weiterhin erfasst:

- die Verfügbarkeit der Evidenzquelle in der Schule und
- die Weiterempfehlung dieser an andere Kollegiumsmitglieder.

4.2.2 Befunde

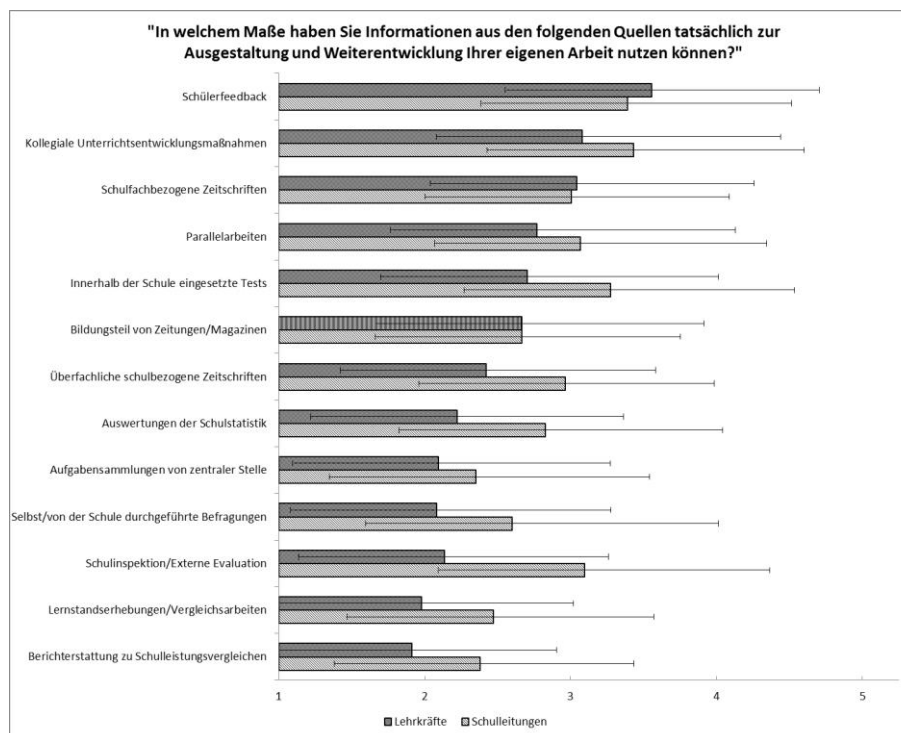
Abbildung 1 stellt die *Nutzung* der verschiedenen Evidenzquellen durch Lehrkräfte und Schulleitungsmitglieder dar. Diese detaillierte Erfassung konnte für alle 297 Schulleitungsmitglieder in der Stichprobe sowie für eine Teilstichprobe von 1.230 Lehrkräften realisiert werden.

Die Nutzung für die eigene Arbeit ist bei den *Lehrkräften* vor allem beim Schülerfeedback (M=3,55), bei kollegialen Unterrichtsentwicklungsmaßnahmen (M=3,08) und schulfachbezogenen Zeitschriften (M=3,04) vergleichsweise hoch. Es folgen Parallelarbeiten (M=2,77), innerhalb der Schule eingesetzte Tests (M=2,70) und der Bildungsteil von Zeitungen oder Magazinen (M=2,67). Mit einem Mittelwert von 2,42 spielen überfachliche schulbezogene Zeitschriften eine deutlich geringere Rolle als Zeitschriften mit Schulfachbezug. In vergleichsweise geringem Maße werden von den befragten Lehrkräften

die Schulstatistik ($M=2,22$), Befunde der Schulinspektion ($M=2,14^2$), Aufgabensammlungen von zentraler Stelle ($M=2,10$), selbst oder von der Schule durchgeführte Befragungen ($M=2,08$) sowie die Ergebnisse aus landesweiten Lernstandserhebungen ($M=1,98$) oder Schulleistungsvergleichen ($M=1,91$) genutzt.

Insgesamt zeichnen die befragten *Schulleitungen* ($N=297$) ein etwas positiveres Bild der Evidenznutzung. Auch die Schulleitungsmitglieder geben an, für die Ausgestaltung ihrer eigenen Arbeit am intensivsten auf kollegiale Unterrichtsentwicklungsmaßnahmen ($M=3,43$) und das Schülerfeedback ($M=3,39$) zurückzugreifen. Ebenfalls liegt die durchschnittliche Nutzung von Tests innerhalb der Schule oder des Unterrichts ($M=3,27$), der Ergebnisse der Schulinspektion ($M=3,09$) sowie von Parallelarbeiten ($M=3,07$) über dem Skalenmittelwert von 3.

Abb. 1: Nutzung verschiedener Evidenzquellen durch Lehrkräfte ($N=1.230$) und Schulleitungen ($N=297$)



Quelle: eigene Berechnungen

Auffällige Diskrepanzen zwischen der Einschätzung der Lehrkräfte und der Schulleitungsmitglieder zeigen sich insbesondere bei der Ergebnismeldung der Schulinspektion, die von den Schulleitungen im Mittel bedeutend intensiver in den Blick genommen wird; in geringerem Maße gilt dies auch für schulstatistische Auswertungen ($M=2,83$). Während sich bei den Lehrkräften ausgeprägte Unterschiede feststellen lassen, spielen schulfachbezogene ($M=3,00$) und überfachliche schulbezogene Zeitschriften ($M=2,96$) für die Schulleitungsmitglieder eine fast identische Rolle auf mittlerem Niveau für

² Hier wurden nur Personen berücksichtigt, die angeben, dass bereits eine Rückmeldung durch die Schulinspektion erfolgte.

die Ausgestaltung und Weiterentwicklung der eigenen Arbeit. Die Nutzung des Bildungsteils von Magazinen oder Zeitungen ist bei Lehrkräften und Schulleitungen ($M=2,66$) gleich intensiv. Selbst oder von der Schule durchgeführte Befragungen sind wiederum Instrumente, die für Schulleiterinnen und Schulleiter eine größere Relevanz zu haben scheinen.

Zwar nutzen die befragten Schulleitungsmitglieder Ergebnisse aus Lernstandserhebungen ($M=2,47$) und Schulleistungsvergleichen ($M=2,38$) in stärkerem Maße als die Lehrkräfte, jedoch scheinen sie auch für die Schulleitungen von nachrangiger Bedeutung im Hinblick auf die Schul- und Unterrichtsentwicklung zu sein. Am wenigsten nutzen die Schulleiterinnen und Schulleiter nach eigenen Angaben Aufgabensammlungen, wie sie von zentraler Stelle, beispielsweise durch das Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB), zur Verfügung gestellt werden ($M=2,35$).

Ausgehend von den deskriptiven Befunden erscheint es sinnvoll, die Evidenzquellen nicht nur auf Basis inhaltlicher Überlegungen zu systematisieren, sondern auch statistisch begründet zu gruppieren. Über alle Evidenzquellen hinweg wurden die Items des Lehrerfragebogens zur eingeschätzten Nützlichkeit sowie zur Intensität der Auseinandersetzung und der Nutzung dieser Quellen für die eigene Arbeit einer explorativen Faktorenanalyse unterzogen. Auf Basis der Hauptkomponentenanalyse lassen sich drei Faktoren extrahieren, wobei nicht alle Evidenzquellen ausschließlich auf einem Faktor laden (vgl. Tabelle 5).

Auf einem *ersten Faktor* laden mit der Berichterstattung zu Schulleistungsvergleichen, Lernstandserhebungen, Auswertungen der Schulstatistik, der Schulinspektion und Aufgabensammlungen von zentraler Stelle allesamt Evidenzquellen, die von außen an die Schulen herangetragen werden. Gemeinsam ist weiterhin eine eher als outputorientiert anzusehende Ausrichtung mit vorwiegend formalisiertem Charakter und explizitem Steuerungsanspruch. Auf einem *zweiten Faktor* laden schulfachbezogene und überfachliche schulbezogene Zeitschriften sowie Bildungsteile von Zeitungen oder Magazinen. Hier liegen die Befunde in aufbereiteter Form vor, sodass diese Informationsquellen als vermittelte Evidenzen (vgl. Kapitel 2.1) bezeichnet werden können. Der *dritte Faktor* schließlich vereint Evidenzquellen, denen eine interne Generierung sowie ein starker Bezug zur eigenen Unterrichtspraxis gemein sind. Hierzu zählen selbst oder von der Schule durchgeführte Befragungen oder Tests innerhalb der Schule oder des Unterrichts, das Schülerfeedback, kollegiale Unterrichtsentwicklungsmaßnahmen sowie schulbezogene Parallelarbeiten innerhalb von Jahrgangsstufen.

Die nicht durchgängig eindeutige Differenzierung insbesondere zwischen den Faktoren 1 und 3 könnte ein Hinweis auf die unterschiedlichen Deutungen der Lehrkräfte sowie eine noch zu ungenaue Operationalisierung der Konstrukte sein. So können beispielsweise „innerhalb der Schule oder des Unterrichts durchgeführte Tests“ sowohl in starkem Maße formalisierte, von externer Stelle zur Verfügung gestellte Instrumente als auch selbst entwickelte und ad hoc verwendete Verfahren umfassen. Wie sich in vertiefenden qualitativen Interviews bestätigte, verwenden zumindest einige der befragten Lehrkräfte die Begriffe *Vergleichsarbeiten* und *Parallelarbeiten* synonym, was die Ladungen letzterer

sowohl auf dem ersten als auch auf dem dritten Faktor erklären könnte.

Tab. 5: Ergebnisse der Faktorenanalyse – Zuordnung der Evidenzquellen

	Nützlichkeit	Auseinander- setzung	Nutzung	Zuordnung
Berichterstattung zu				
Schulleistungsvergleichen	F1	F1	F1	F1
Lernstandserhebungen / Vergleichsarbeiten	F1	F1	F1	F1
Schulinspektion	F1	F1	F1	F1
Auswertung der				
Schulstatistik	F1	F1/F2	F1	F1
Aufgabensammlungen				
von zentraler Stelle	F1/F2	F1/F2	F1	F1
Schulfachbezogene				
Zeitschriften	F2	F2	F2	F2
Überfachliche schulbezogene Zeitschriften	F2	F2	F2	F2
Bildungsteil von Zeitungen / Magazinen	F2	F2	F2	F2
Selbst / von der Schule				
durchgeführte Befragungen	F1/F3	F3	F1	F3
Schülerfeedback zum				
Unterricht	F3	F3	F2/F3	F3
Innerhalb der Schule / des Unterrichts eingesetzte Tests	F1/F3	F1/F3	F3	F3
Kollegiale Unterrichts- entwicklungsmaßnahmen	F3	F3	F3	F3
Schulbezogene	F1/F3	F1	F1/F3	F3

Parallelarbeiten

Quelle: eigene Berechnungen

5. Diskussion und Desiderate

Der bisherige Stand der Arbeiten im EviS-Projekt macht deutlich, dass man in der Breite nicht von einer mangelnden Evidenzbasierung in Schulen sprechen kann. Aber es zeigt sich, dass in dieser Hinsicht ein substanzielles bis hohes Entwicklungspotenzial besteht. Nicht zuletzt der Qualität der Aufbereitung und Kommunikation von Daten und Befunden sollte in der Forschung mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden. Auch die deskriptiven Befunde zur Differenzierung der tatsächlichen Nutzung unterschiedlicher potenzieller Evidenzquellen belegen, dass die Nutzbarmachung intensiviert werden könnte und ‚viel Luft nach oben‘ gegeben ist, zumal davon ausgegangen werden muss, dass die Selbstauskünfte aufgrund sozialer Erwünschtheit und Selbstrekutierung evidenzbasierter Schulen ein tendenziell zu positives Bild zeichnen.

Instrumente eines outputorientierten Steuerungsparadigmas scheinen sowohl für Lehrkräfte als auch für Schulleitungen von vergleichsweise geringer Relevanz für die eigene Arbeit zu sein. Bedingt sein könnte dies z.B. durch eine als unzureichend wahrgenommene Passung der Rückmeldungen, da Schulinspektionsverfahren und Lernstandserhebungen universell in allen Schulen des Landes mit standardisierter Praxis durchgeführt werden. Im Fokus der Nutzung stehen Informationsquellen mit einem starken Bezug zur Einzelschule bzw. zur eigenen Unterrichtspraxis. Diese internen Informationsquellen wurden bisher in der Forschung eher wenig in den Blick genommen. Zu vermuten ist hier jedoch, dass die Akteure beispielsweise den Begriff des Schülerfeedbacks sehr unterschiedlich operationalisieren. Neben dem Grad der Formalisierung und Institutionalisierung bleibt deshalb auch zu untersuchen, in welchem Maße diese internen Informationsquellen gewissen Standards und einer Systematik folgen.“

Anschlussperspektiven

In der ersten Förderphase lag der Fokus zunächst auf einer Operationalisierung und Erfassung evidenzbasierten Wissens und Handelns in Schulen. Darüber hinaus konnten mithilfe eines breiten interdisziplinären Analysezugangs einige personelle und organisationale Faktoren bzw. Faktorenkonstellationen identifiziert werden, die ein evidenzbasiertes professionelles Handeln schulischer Akteure begünstigen oder behindern. In der zweiten Förderphase soll direkt an die bereits gewonnenen Erkenntnisse angeschlossen werden, indem sie durch eine *längsschnittliche Erhebung zur Untersuchung der Entwicklung evidenzbasierten Handelns in Schulen im zeitlichen Verlauf* vertieft werden.

Inhaltlich sollen im Folgeprojekt zudem *zwei weiterführende projektübergreifende Fragestellungen* untersucht werden: *Erstens* sollen *Hindernisse und Ressourcen bei der Umsetzung evidenzbasierten Handelns* auf den verschiedenen Ebenen der Lehrer,

Schulleiter und Schulen mit einem erweiterten Fokus auf spezifische Belastungsfaktoren im Schulkontext im *Längsschnitt* analysiert werden. *Zweitens* soll die besondere *Rolle der Schulleitung* für evidenzbasiertes Handeln, insbesondere auch im Kontext des Spannungsverhältnisses von verschiedenen Rollen der Schulleitung in ihrer Verantwortung gegenüber verschiedenen Akteuren (Lehrern/-innen, Eltern, Schulaufsicht), sowie *Handlungsbedingungen von Schulleitungen* (s.o.) genauer in den Blick genommen werden.

Projektbezogene Veröffentlichungen:

Ackeren, I. van/Zlatkin-Troitschanskaia, O./Binnewies, C./Clausen, M./Dormann, C./Preisendörfer, P./Rosenbusch, C./Schmidt, U. 2011: *Evidenzbasierte Schulentwicklung. Ein Forschungsüberblick aus interdisziplinärer Perspektive*. In: Die Deutsche Schule, Jg. 103, H. 2, S. 170-184.

Demski, D./Rosenbusch, C./Ackeren, I. van/Clausen, M./Schmidt, U. 2012: *Steuerung von Schule durch evidenzbasierte Einsicht? Konzeption und erste Befunde des Forschungsverbundes EviS*. In: Hornberg, S./Parreira do Amaral, M. (Hrsg.): *Deregulierung im Bildungswesen*. Münster: Waxmann, S. 131-150.

Zlatkin-Troitschanskaia, O./Seidel, J./Stump, M. 2012: *Teachers' evidence-based actions. A comparison of different school types*. In: Beck, K./Zlatkin-Troitschanskaia, O. (Hrsg.): *From Diagnostics to Learning Success. Proceedings in Vocational Education and Training*. Rotterdam: Sense Publishers, S. 281-294.

Ackeren, I. van, Binnewies, C., Clausen, M., Demski, D., Dormann, C., Koch, A. R., Laier, B., Preisendörfer, P., Preuße, D., Rosenbusch, C., Schmidt, U., Stump, M., Zlatkin-Troitschanskaia, O. (Autorengruppe EviS). 2013: *Welche Wissensbestände nutzen Schulen im Kontext von Schulentwicklung? Theoretische Konzepte und erste deskriptive Befunde des EviS-Verbundprojektes im Überblick*. In: Die Deutsche Schule, 12. Beiheft, S. 51-73.

Stump, M., Zlatkin-Troitschanskaia, O. & Happ, R. 2013. *Evidenzbasiertes professionelles Handeln in berufsbildenden Schulen - Forschungsstand und neue Perspektiven*. In: Niedermair, G. (Hrsg.), *Facetten berufs- und betriebspädagogischer Forschung: Grundlagen - Herausforderungen - Perspektiven*. Band 8 Schriftenreihe Berufs- und Betriebspädagogik. Linz: Trauner, S. 179-192.



Forschungsverbund EviS

Evidenzbasierte Schulentwicklung im Mehrebenensystem



Zentrale Problematik & Forschungsziele

Das Konzept evidenzbasierte Steuerung:

- Evidenzbasierte Steuerung hat national wie international gegenwärtig Konjunktur im Bildungswesen (vgl. z.B. EviS-Autorengruppe, 2013; Schildkamp & Kuiper, 2010)

Mit diesem Steuerungsansatz verknüpfte Erwartungen:

- Nutzung empirisch belegten Wissens zur Unterrichts- und Schulentwicklung
- Förderung einer effizienteren und effektiveren Leistungserbringung

Zentrale Herausforderung:

- Lehrkräfte nutzen nur bedingt Evidenzen in der schulischen Praxis (vgl. z.B. Posch, 2009)

Forschungsziel des Projekts:

- Analyse der Bedingungen, Prozesse und Wirkungen evidenzbasierten (Steuerungs-) Handelns
- Fokus liegt auf den zentralen Akteuren der Leistungserbringungsebene (Lehrerkollegien und Schulleitungen)

Theoretischer Hintergrund

Interdisziplinärer Forschungsansatz:

- Betrachtung des Konzeptes Evidenzbasierung aus unterschiedlichen Disziplinen (Schulpädagogik, Wirtschaftspädagogik, Psychologie und Soziologie) (siehe hierzu van Ackeren & Zlatkin-Troitschanskaia et al., 2011)

Vier Gruppen von Einflussfaktoren auf evidenzbasiertes Handeln:

Organisationsebene:

- (1) organisationsklimatische und -kulturelle Faktoren (z.B. psychologisches Sicherheitsklima)
- (2) organisationsstrukturelle und -situative Faktoren (z.B. Schultyp)

Individualebene:

- (3) Einstellungen und Kompetenzen (z.B. epistemologische Überzeugungen)
- (4) (berufs-)biographische Merkmale (z.B. Alter, soziale Netzwerke)



© Monkey Business – Fotolia.com

Untersuchungsdesign

Zentralprojekt

- Standardisierte Fragebogenerhebung
- Analyse des evidenzbasierten Handelns an Schulen sowie der entsprechenden Bedingungen
- 2.640 Lehrkräfte und 297 (stellvertretende) SchulleiterInnen an 153 Schulen in Rheinland-Pfalz

Teilprojekt 1

- Längsschnitt
- Analyse der Genese des professionellen Umgangs von Lehrkräften mit evidenzbasierten Wissensbeständen
- 1.300 Studierende sowie 330 ReferendarInnen

Teilprojekt 2

- Netzwerkanalytischer Ansatz und Interviews
- Analyse der Diffusion von Wissen und Innovationen in schulischen Netzwerken
- Vertiefende Fallstudie an 8 Schulen

Ausblick auf zweite Förderphase

Forschungsziele:

- Untersuchung der Entwicklung evidenzbasierten Handelns in Schulen im zeitlichen Verlauf
- Längsschnittliche Analyse individueller und organisationaler Hindernisse und Ressourcen bei der Umsetzung evidenzbasierten Handelns mit Fokus auf spezifische Belastungsfaktoren (z.B. Zeitdruck und Rollenkonflikte)
- Untersuchung der Rolle der Schulleitung für evidenzbasiertes Handeln, insbesondere im Kontext des Spannungsverhältnisses verschiedener Rollen der Schulleitung gegenüber unterschiedlichen Akteuren (LehrerInnen, Eltern und Schulaufsicht)

Literatur:

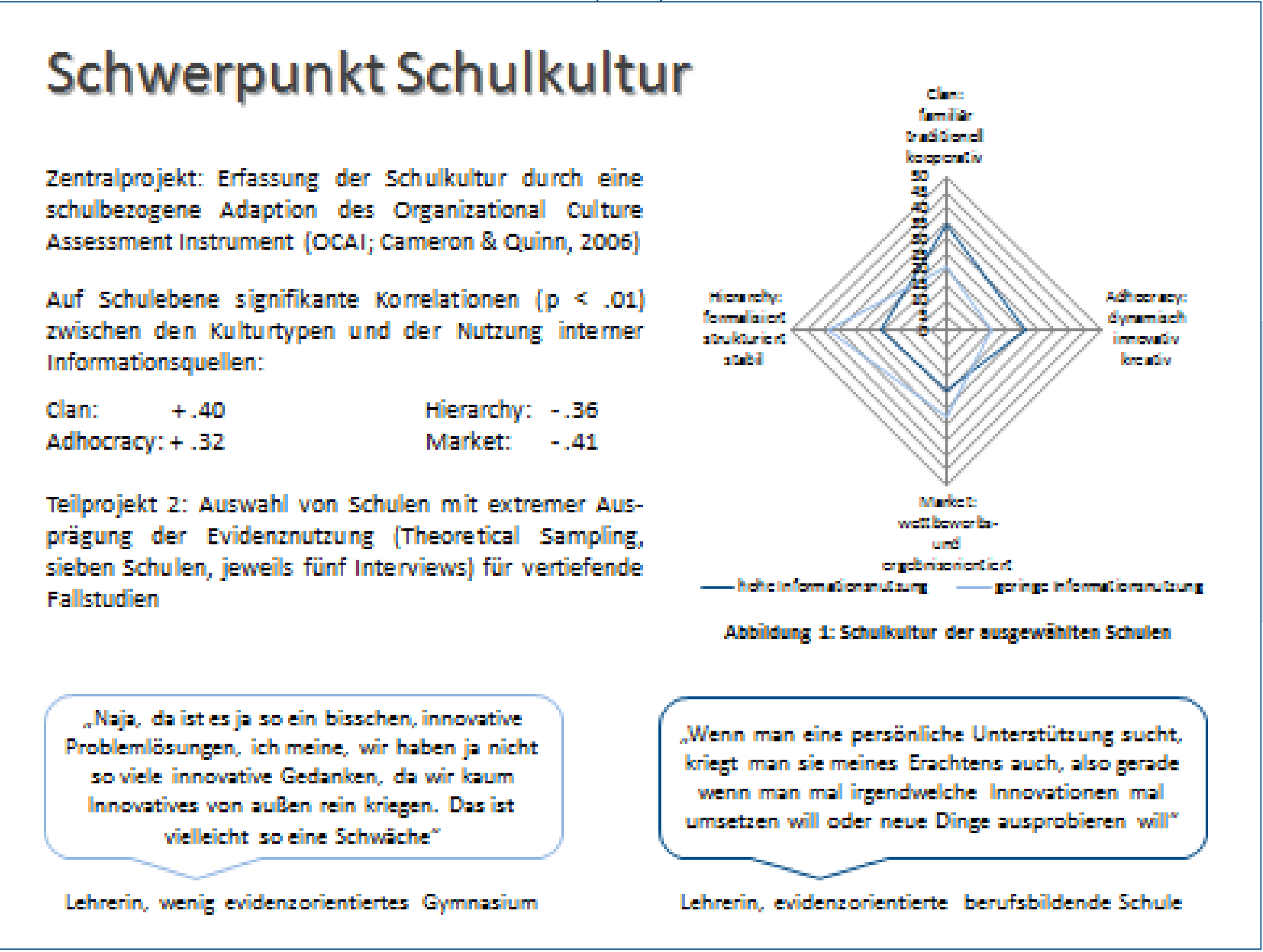
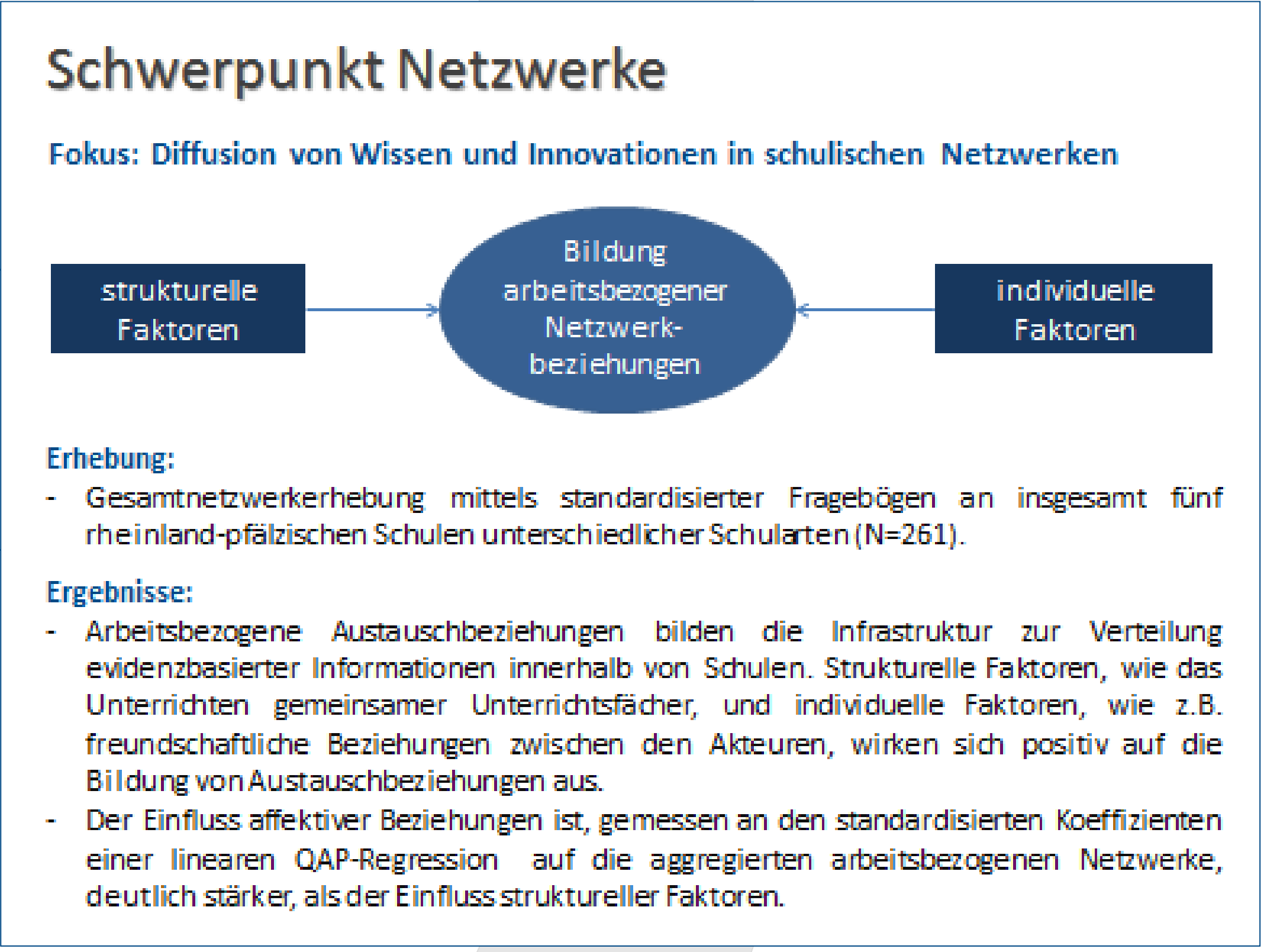
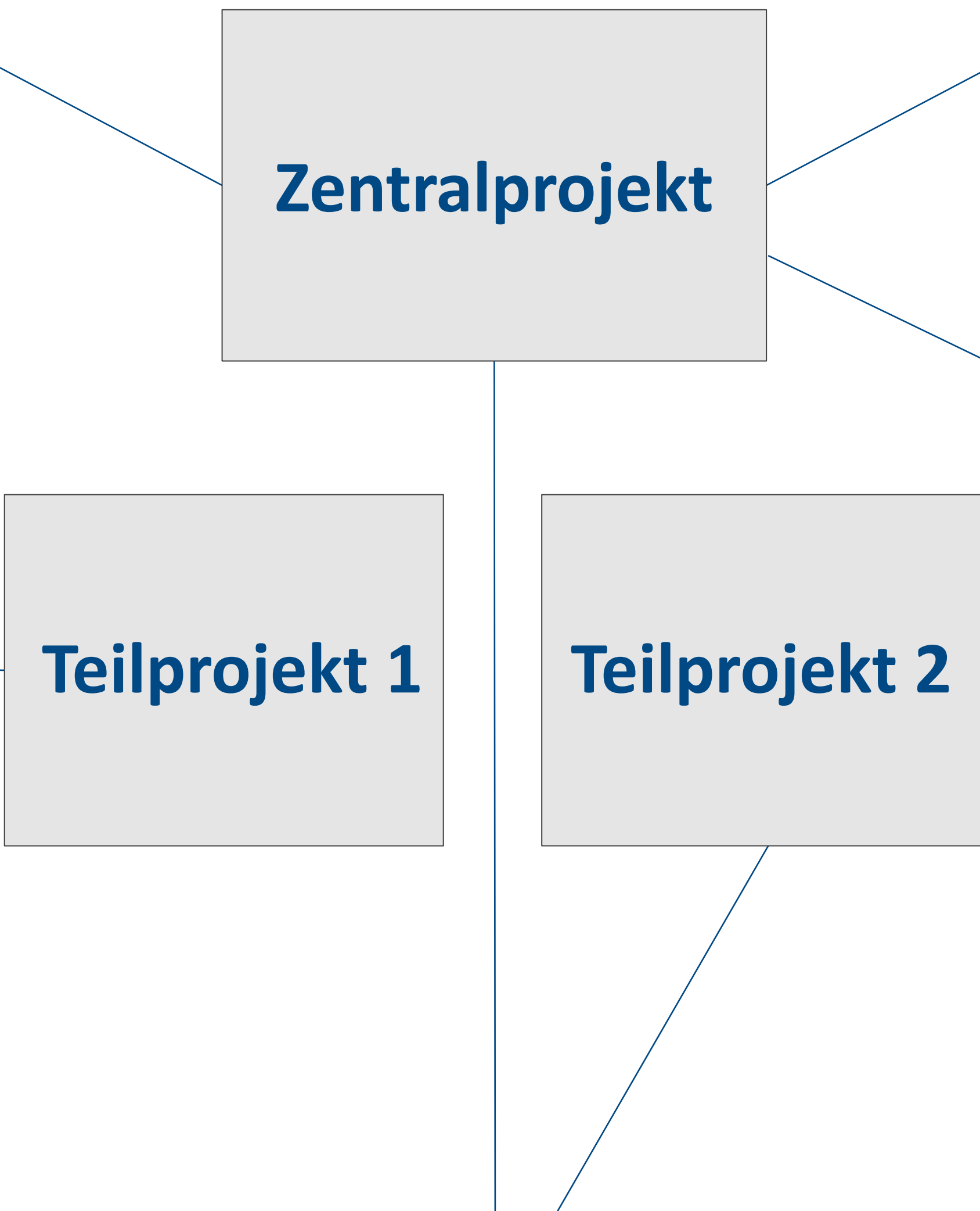
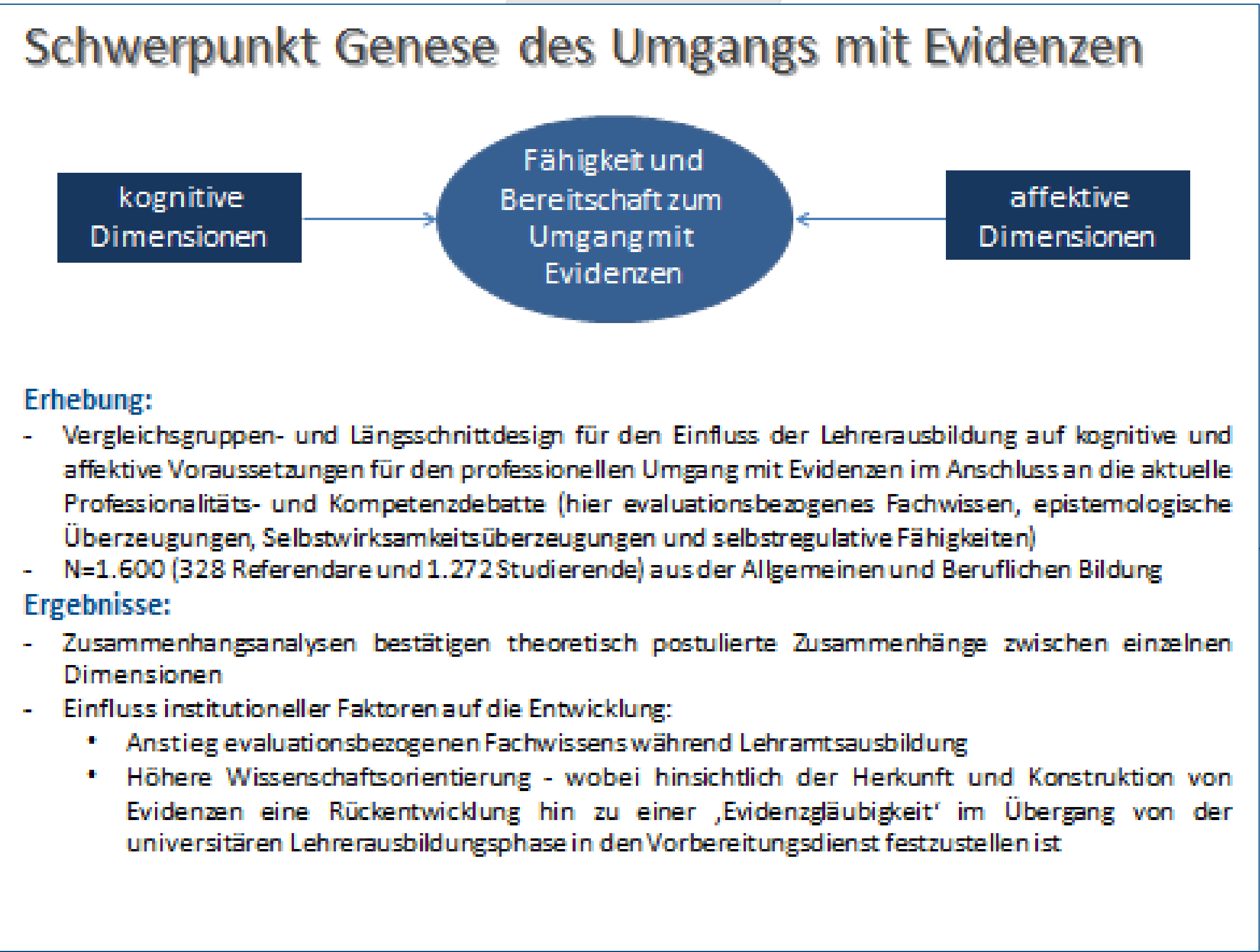
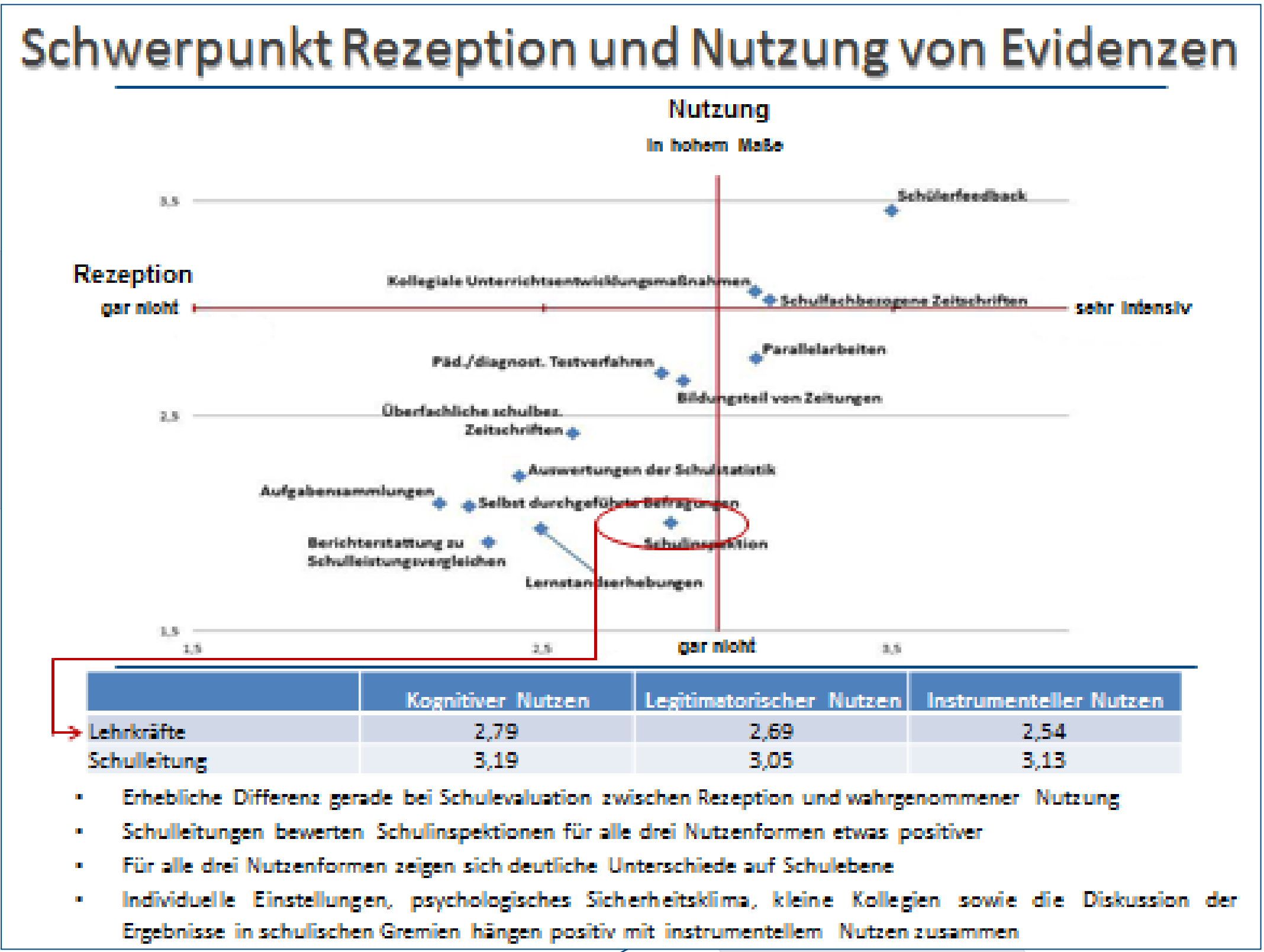
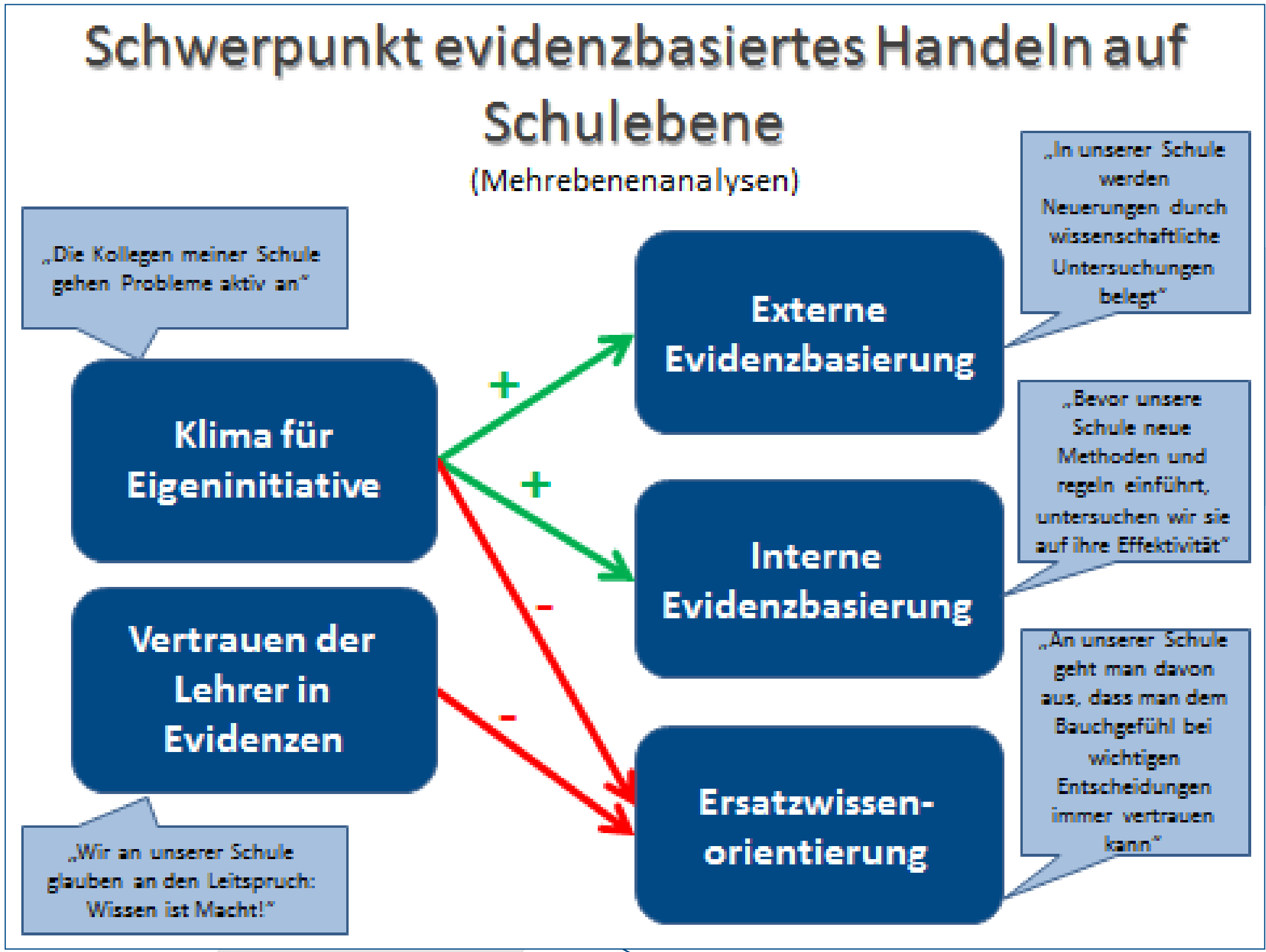
Ackeren, I. van, Zlatkin-Troitschanskaia, O. et al. (2011): *Evidenzbasierte Schulentwicklung. Ein Forschungsüberblick aus interdisziplinärer Perspektive*. Die Deutsche Schule 103, H. 2, S. 170-184.

EviS-Autorengruppe (2013). *Welche Wissensbestände nutzen Schulen im Kontext von Schulentwicklung? Theoretische Konzepte und erste deskriptive Befunde des EviS-Verbundprojektes im Überblick*. Die Deutsche Schule, 12. Beiheft, S. 51-73.

Posch, P. (2009). *Zur schulpraktischen Nutzung von Daten: Konzepte, Strategien, Erfahrungen*. Die Deutsche Schule 101, H. 2, S. 119-135.

Schildkamp, K. & Kuiper, W. (2010): *Data-informed curriculum reform: Which data, what purposes, and promoting and hindering factors*. Teaching and Teacher Education, Jg. 26, H. 3, S. 482-496.

Zentrale Ergebnisse



Hauptverantwortliche: Prof. Dr. Isabell van Ackeren¹, Prof. Dr. Olga Zlatkin-Troitschanskaia⁵

Weitere ProjektleiterInnen: Prof. Dr. Carmen Binnewies³, Prof. Dr. Marten Clausen², Prof. Dr. Christian Dormann⁵, Prof. Dr. Peter Preisendörfer⁴, Dr. Uwe Schmidt⁶

Wiss. MitarbeiterInnen: Denise Demski¹, Anna Rosa Koch³, Sebastian Laier⁴, Daja Preuße⁵, Christoph Rosenbusch⁶, Martin Stump⁵, Lena Zimmer⁶

¹ Lehrstuhl Bildungssystem- und Schulentwicklungsforschung, Universität Duisburg-Essen

² Lehrstuhl Unterrichtsforschung, Institut für Pädagogik, Universität Duisburg-Essen

³ Lehrstuhl für Arbeitspsychologie, Institut für Psychologie, Universität Münster

⁴ Lehrstuhl für Organisation von Arbeit und Betrieb, Institut für Soziologie, Universität Mainz

⁵ Lehrstühle für Wirtschaftspädagogik, Fachbereich Rechts- und Wirtschaftswissenschaften, Universität Mainz

⁶ Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung (ZQ), Universität Mainz

Angaben zur Projektpräsentation (Abschlussstagung 1. Förderphase)

Titel des Projektes: Zentrale Abschlussprüfungen als Steuerungsinstrument im Schulsystem: Arbeitsmarkteffekte, Wirkungsmechanismen und Effektheterogenitäten
Projektlaufzeit: Okt. 2010 – Dez. 2013
Projektleiter/-innen: Prof. Dr. Ludger Wößmann
Projektmitarbeiter/-innen: Prof. Dr. Guido Schwerdt Dr. Marc Piopiunik Dr. Elke Lüdemann Anita Fichtl Franziska Kugler
Projekthomepage/URL, sofern vorhanden: http://www.cesifo-group.de/de/ifoHome/research/Projects/Archive/Projects_HI/2013/rest_14828687.html
Untersuchte Fragestellung(en): Existierende Evidenz belegt einen positiven Zusammenhang zwischen zentralen Prüfungen und Schülerleistungen. Offen blieb jedoch bisher, ob die Einführung zentraler Prüfungen auch längerfristige Effekte auf dem Arbeitsmarkt nach sich zieht. Ziel des Projekts war es, das bestehende Wissen über Wirkungsmechanismen und Arbeitsmarkteffekte zentraler Prüfungen zu erweitern. Konkret wurden folgende drei Fragestellungen bearbeitet: 1. Arbeitsmarkteffekte: Hängen zentrale Abschlussprüfungen mit dem langfristigen Arbeitsmarkterfolg zusammen? 2. Wirkungsmechanismen: Haben zentrale Abschlussprüfungen einen Informationswert am Arbeitsmarkt, indem Noten enger mit dem Einkommen zusammenhängen und so durch höhere extrinsische Belohnungen langfristig die Lernanreize für Schüler verbessern können? 3. Effektheterogenität: Unterscheiden sich Arbeitsmarkt- und Kompetenzeffekte zentraler Abschlussprüfungen nach Personengruppen, Fächern, Prüfungseigenschaften und sonstigen Rahmenbedingungen? Für die ersten beiden Fragestellungen wird die Variation in Abschlussprüfungen nach Bundesland und Sekundarschulabschluss genutzt, bei der dritten Fragestellung kommt zusätzlich die internationale Variation hinzu.

Zentrale Befunde (ggfls. mit Anschlussperspektiven):

Insgesamt liefert das Projekt erste Evidenz dafür, dass zentrale Abschlussprüfungen durchaus auch langfristige Effekte auf dem Arbeitsmarkt haben können.

1. Die Ergebnisse zeigen, dass zentrale Abschlussprüfungen bei Hauptschulabsolventen mit höheren Arbeitseinkommen sowie bei Hauptschulabsolventen und Abiturienten mit geringerem Arbeitslosigkeitsrisiko einhergehen. Beispielsweise gehen sie bei Hauptschulabsolventen mit rd. 12% höheren Einkommen und rd. 4 Prozentpunkten (Abiturienten: 2,5 Prozentpunkten) geringerer Arbeitslosigkeit einher.

2. Darüber hinaus haben Abiturnoten aus zentralen Prüfungen einen stärkeren Zusammenhang mit den Einkommen am Arbeitsmarkt, was die Anreize für Schüler in diesen Bundesländern erhöht, sich in der Schule besonders anzustrengen. Während eine um eine Note bessere Abiturnote ohne zentrale Prüfungen mit rd. 3% höherem Einkommen einhergeht, sind es mit zentralen Prüfungen rd. 9%.

3. Generell zeigen sich die Effekte zumeist in verschiedenen Bevölkerungsgruppen und Zusammenhängen. Eine wichtige Interaktion besteht darin, dass sich Autonomiereformen positiver auf die Schülerleistungen auswirken, wenn es gleichzeitig zentrale Abschlussprüfungen gibt.

Die beobachteten Zusammenhänge zwischen der Zentralität des Prüfungssystems und dem Arbeitsmarkterfolg können zahlreiche unterschiedliche Ursachen haben und müssen derzeit weitgehend als „Black Box“ angesehen werden. Um die Mechanismen und Kanäle besser zu verstehen, ist geplant, im Rahmen des Anschlussprojektes „Abschlussprüfungen als Steuerungsinstrument im Schulsystem: Die Bedeutung von Schulabschlussnoten bei der Einstellungsentscheidung von Unternehmen“ eine umfangreiche Befragung von mehr als 1.000 Personalleitern in repräsentativ ausgewählten deutschen Unternehmen durchzuführen. Diese Erhebung wird es ermöglichen, die Bedeutung, die Schulnoten tatsächlich für die Einstellungsentscheidung in deutschen Unternehmen haben, zu untersuchen.

Projektbezogene Veröffentlichungen:

Hanushek, Eric A., Susanne Link, Ludger Woessmann (2013). Does School Autonomy Make Sense Everywhere? Panel Estimates from PISA. *Journal of Development Economics* 104: 212-232.

Luedemann, Elke (2011). Intended and Unintended Short-Run Effects of the Introduction of Central Exit Exams: Evidence from Germany. In Elke Luedemann, *Schooling and the Formation of Cognitive and Non-Cognitive Outcomes*. ifo Beiträge zur Wirtschaftsforschung 39. München: ifo Institut.

Piopiunik, Marc, Guido Schwerdt, Ludger Woessmann (2013). Central School Exit Exams and Labor-Market Outcomes. *European Journal of Political Economy* 31: 93-108.

Piopiunik, Marc, Guido Schwerdt, Ludger Woessmann (2013). Zentrale Abschlussprüfungen, Signalwirkung von Abiturnoten und Arbeitsmarkterfolg in Deutschland. Manuskript.

Schwerdt, Guido, Ludger Woessmann (2013). The Information Value of Central School Exams. Manuskript.

Schwerdt, Guido, Ludger Woessmann (2013). Zentrale Abschlussprüfungen: Arbeitsmarkteffekte und Wirkungsmechanismen. *schulmanagement* 44 (4): 29-31.

Zentrale Abschlussprüfungen als Steuerungsinstrument im Schulsystem: Arbeitsmarkteffekte, Wirkungsmechanismen und Effektheterogenitäten

Projektteam: Prof. Dr. Ludger Wößmann, Prof. Dr. Guido Schwerdt, Dr. Marc Piopiunik, Dr. Elke Lüdemann, Anita Fichtl, Franziska Kugler

Projektdauer: Okt. 2010 – Dez. 2013

Auftraggeber: Bundesministerium für Bildung und Forschung

Fragestellung, Ziel und zentrale Ergebnisse des Projekts:

Existierende Evidenz belegt einen positiven Zusammenhang zwischen zentralen Prüfungen und Schülerleistungen. Offen blieb jedoch bisher, ob die Einführung zentraler Prüfungen auch längerfristige Effekte auf dem Arbeitsmarkt hat. Ziel des Projekts war es, das bestehende Wissen über Wirkungsmechanismen und Arbeitsmarkteffekte zentraler Prüfungen zu erweitern. Insgesamt liefert das Projekt erste Evidenz dafür, dass zentrale Abschlussprüfungen durchaus auch langfristige Effekte auf dem Arbeitsmarkt haben können.

Projektteile

Methodik – Datengrundlage –
Outcomes – Veröffentlichung

1. Arbeitsmarkteffekte

Zentrale Prüfungen gehen bei Hauptschulabsolventen mit rd. 12% höheren Einkommen und rd. 4 %-Punkten geringerer Arbeitslosigkeit einher (Abiturienten 2,5 %-Punkte).

Regressionsanalyse

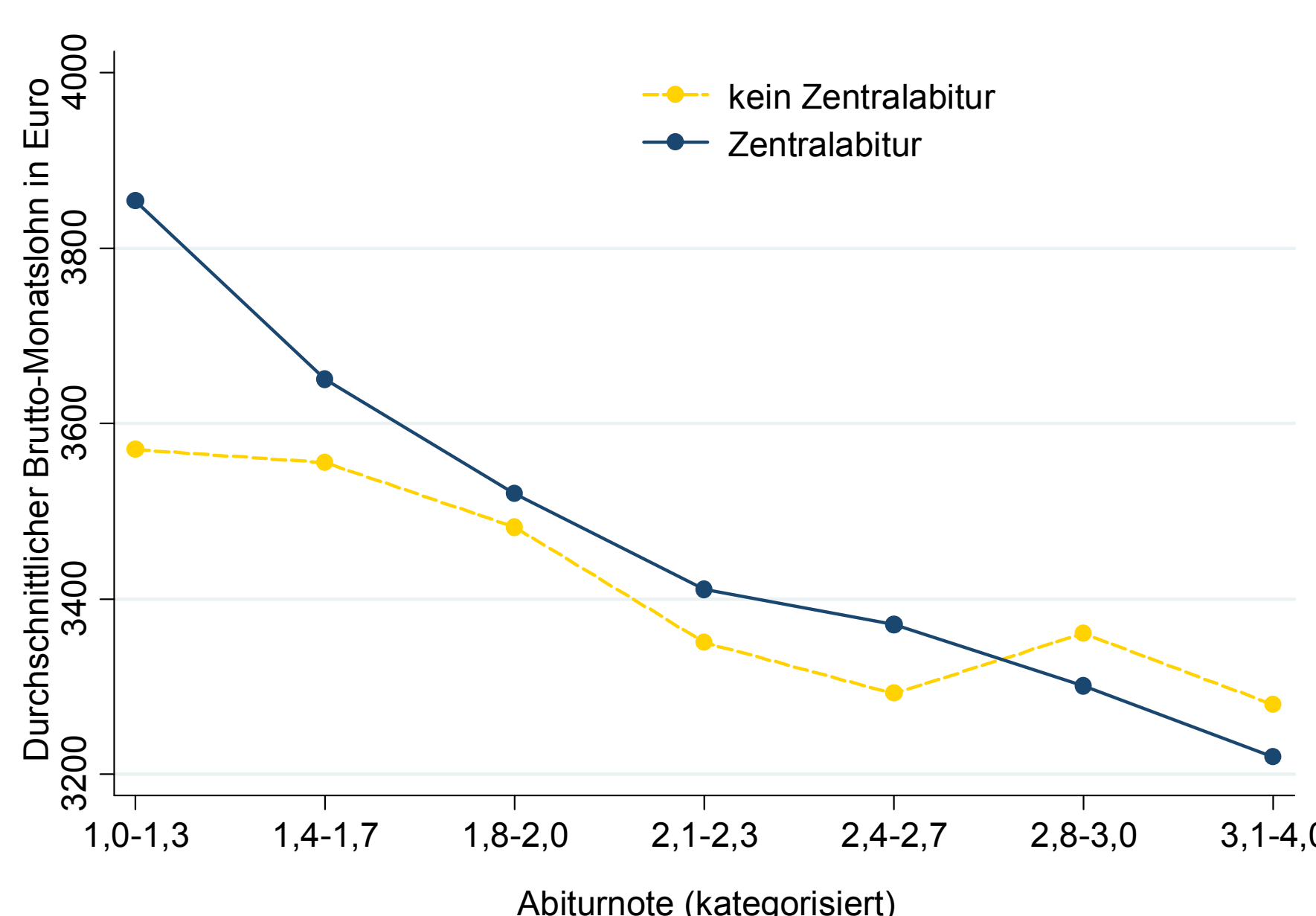
SOEP, HIS-Daten

Lohn, Beschäftigung

Piopiunik/Schwerdt/Woessmann (2013): Central School Exit Exams and Labor-Market Outcomes, *European Journal of Political Economy* 31: 93-108.

2. Wirkungsmechanismen

Abiturnoten aus zentralen Prüfungen haben stärkeren Zusammenhang mit Einkommen am Arbeitsmarkt (9% vs. 3% pro Note).



Differenzen-in-Differenzen-Ansatz
HIS-Daten

Lohn, Beschäftigung, Stellenangebote

Schwerdt/Woessmann (2013): The Information Value of Central School Exams, Manuskript.

Piopiunik/Schwerdt/Woessmann (2013): Zentrale Abschlussprüfungen, Signalwirkung von Abiturnoten und Arbeitsmarkterfolg in Deutschland, Manuskript.

3. Effektheterogenität

Arbeitsmarkteffekte nach Personengruppen und Prüfungseigenschaften.

Kompetenzeffekte nach Fächern, sozio-ökonomischem und Migrationshintergrund.

Positive Interaktion mit Einführung von Schulautonomie.

Regressionen; Diffs-in-Diffs; Panelanalysen
SOEP, HIS, PISA-E 2000-06, PISA 2000-09

Lohn, Beschäftigung, Kompetenzen

Hanushek/Link/Woessmann (2013). Does School Autonomy Make Sense Everywhere? Panel Estimates from PISA, *Journal of Development Economics* 104: 212-232.

Luedemann (2011): Intended and Unintended Short-Run Effects of the Introduction of Central Exit Exams: Evidence from Germany. In: *ifo Beiträge zur Wirtschaftsforschung* 39, München: ifo Institut.

Wissenschaftlicher Beirat

Prof. Dr. Uschi Backes-Gellner (Zürich)
Prof. John H. Bishop (Cornell)
Dr. Christoph Heine (HIS, Hannover)
Prof. Dr. Katharina Maag Merki (Zürich)
Prof. Paul E. Peterson (Harvard)
Prof. Dr. Kerstin Schneider (Wuppertal)

Ergebnisverwertung

- Veröffentlichungen
- Experten-Workshop 2012
- Allgemein verständlicher Beitrag in „Schulmanagement“
- Regelmäßige Presseinterviews (z.B. *Die Zeit*, *Der Spiegel*, *Süddeutsche Zeitung*, *Handelsblatt*, *Die Welt*, *taz*, *The Times*, ...)

GEFÖRDERT VOM



Angaben zur Projektpräsentation (Abschlusstagung 1. Förderphase)

Titel des Projektes:

Verbundvorhaben „Schulen als Steuerungsakteure im Bildungssystem“ (StABi1)
Teilvorhaben A (FU Berlin): Bedingungen und Effekte der Entwicklung evaluativer Potentiale
Teilvorhaben B (HU Berlin): Optimale Rückmeldeformate zur Unterstützung evaluativer Potentiale in Schulen

Projektlaufzeit:

Teilvorhaben A (FU Berlin): 01.07.2010 bis 30.09.2013
Teilvorhaben B (HU Berlin): 01.10.2010 bis 31.12.1013

Projektleiter/-innen:

Prof. Dr. Felicitas Thiel (FU Berlin)
Prof. Dr. Hans Anand Pant (HU Berlin)

Projektmitarbeiter/-innen:

FU Berlin: Anabel Bach, Susanne Czaja (ehemalige Mitarbeiterinnen: Dr. Katja Thillmann, Ramona Wank)
HU Berlin: Sebastian Wurster, Anna Schliesing

Projekthomepage/URL, sofern vorhanden:

http://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/arbeitsbereiche/schulentwicklungsforschung/forschung/professionelle_organisationen/index.html

Untersuchte Fragestellung(en):

Ziel des Verbundvorhabens war es, den Umgang mit interner Evaluation sowie die Nutzung von Daten aus externer Evaluation auf Schulebene zu beschreiben sowie Bedingungen und Barrieren der Nutzung zu identifizieren. Zu diesem Zweck wurden verschiedene Teilstudien an Berliner und Brandenburger allgemeinbildenden Schulen sowie in Nordrhein-Westfalen durchgeführt.

In einer Onlinebefragung von Berliner und Brandenburger Schul- und Fachkonferenzleitungen wurde die Nutzung unterschiedlicher Evaluationsdaten (aus Vergleichsarbeiten, Schulinspektion und zentralen Abschlussprüfungen) erfasst. Diese eingesetzten Skalen stellen die Grundlage für die Untersuchungen zum Nutzungsverhalten dar (Wurster, Richter, Schliesing, & Pant, 2013).

Um mögliche Unterschiede zwischen den Schulen hinsichtlich ihrer schulspezifischen Bedingungen des Umgangs mit Evaluation bzw. Evaluationsergebnissen aufzudecken, wurden zusätzlich zentrale organisationale Merkmale (z.B. zum Schulmanagement oder zur

Personalentwicklung) erhoben. Die Operationalisierung dieser Merkmale erfolgte auf der Basis eines organisationssoziologischen Modells nach Luhmann, das von vier zentralen Ansatzpunkten (schulischer) Organisationsgestaltung ausgeht: Programme, Personal, Strukturen und Prozesse sowie Kultur (vgl. Thiel, 2008). Während die Schulleitungen als Experten für die Abläufe auf Schulebene befragt wurden, wurden die Leitungen der Fachkonferenzen als Experten für die Abläufe auf Fach- und Unterrichtsebene befragt.

In einer weiteren Teilstudie wurden Fallstudien an weiterführenden Schulen in Brandenburg sowie an Berliner Grundschulen durchgeführt. Die teilnehmenden Schulen wurden ebenfalls auf der Basis der Stichprobe der Onlinebefragung rekrutiert.

Im Unterschied zur Onlinebefragung wurden im Rahmen der Fallstudien auch Lehrkräfte mit einem standardisierten Fragebogen befragt. Neben differenzierten Informationen über die individuelle Nutzung von Evaluationsergebnissen für die Entwicklung ihres Unterrichts wurden zusätzliche Merkmale auf individueller Lehrerebene erhoben, die die Datennutzung befördern oder hemmen könnten (z.B. Arbeitsbelastung, unterrichtsbezogene Selbstwirksamkeitserwartung). Zudem wurden Einschätzungen zu schulischen Merkmalen (z.B. Schulklima, Führung) erhoben, die hinsichtlich der Übereinstimmung geprüft und anschließend zu Merkmalen auf Organisationsebene aggregiert werden sollen. Auf diese Weise sollen unterschiedliche Sichtweisen (Schulleitungen, Lehrkräfte) auf schulische Abläufe (z.B. Personalentwicklung, Entscheidungsprozesse) gegenübergestellt werden.

Über die Lehrkräftebefragung hinaus wurden Experteninterviews mit Schulleitungen und Steuergruppenmitgliedern/Evaluationsverantwortlichen geführt. Während bei der Befragung der Schulleitungen der Fokus auf dem Aspekt der evidenzbasierten Personalentwicklung lag, sollte durch die Befragung der Steuergruppenmitglieder/Evaluationsverantwortlichen die Praxis der Schulprogrammarbeit und internen Evaluation genauer beleuchtet werden.

Schließlich wurden im Rahmen einer Dokumentenanalyse schulische Evaluationsprogramme von Berliner und Brandenburger Schulen untersucht. In Anlehnung an Raster zur Analyse von Schulprogrammen (z.B. Holtappels & Müller, 2002; Mohr, 2006) und unter Einbezug eines organisationstheoretischen Modells zur Evaluation an Schulen (Thiel & Thillmann, 2012) wurde ein Analyseraster entwickelt, das den Fokus auf evaluationsrelevante Aspekte der Schulprogrammarbeit richtet (Thillmann, Bach, Gerl & Thiel, 2013; Thillmann, Bach & Thiel, im Erscheinen).

In einer weiteren Teilstudie wurde untersucht, wie Lehrkräfte verschiedene Rückmeldungen aus Vergleichsarbeiten (VERA) verstehen und ob diese zur Schul- und Unterrichtsentwicklung nützlich sein können. Ziel dieser Studie war es, möglichst optimale VERA-Rückmeldungen zu entwickeln. Die Ermittlung nützlicher Bestandteile und möglicher Einflussfaktoren auf die Nutzung erfolgte mit einem methodenintegrativen Design (Gruppendiskussionen, quantitative Onlinebefragung, Vertiefungsinterviews). Auf der Grundlage von Erkenntnissen aus Informationsverarbeitungstheorien (z.B. Sweller, van Merriënboer & Paas, 1998) und der Feedbackforschung (z.B. Hattie & Timperley, 2007) wurde in einem ersten Schritt eine Beispielerückmeldung entwickelt, deren Verständlichkeit und Nützlichkeit VERA-erfahrene Grundschullehrkräfte diskutierten. Vor dem Hintergrund der Ergebnisse der Gruppendiskussionen sowie weiterer theoretischer Erwägungen wurde die

Beispielrückmeldung weiterentwickelt und in acht verschiedene Rückmeldeformate überführt. Die acht Rückmeldevarianten werden derzeit hinsichtlich ihrer Nützlichkeit und Verständlichkeit experimentell untersucht. Dazu wurde eine Onlinebefragung an Grundschulen in Nordrhein-Westfalen durchgeführt. In einem 2x2x2-faktoriellen Design wurden die Textdarbietung (mit vs. ohne), die Anzahl an Grafiken (drei vs. fünf) und die Darbietung von Lernaufgaben (mit vs. ohne) variiert. Die Ergebnisse der Onlinebefragung ermöglichen weitere, belastbare Aussagen zur optimalen Gestaltung von VERA-Rückmeldungen. In einem letzten Schritt werden Vertiefungsinterviews durchgeführt, um den Rezeptionsprozess verschiedener VERA-Rückmeldungen detaillierter erfassen zu können.

Zentrale Befunde (ggfls. mit Anschlussperspektiven):

Ergebnisse der Onlinebefragung

Auf der Basis der Daten der Onlinebefragung der Schul- und Fachkonferenzen wurden bislang die folgenden Aspekte der Evaluationsnutzung und Schulentwicklung untersucht:

- Mittels deskriptiver Analysen konnte zunächst ein differenziertes Bild hinsichtlich der Bewertung und Nutzung verschiedener Evaluationsinstrumente gewonnen werden. Bislang wurden die verschiedenen Evaluationsinstrumente weitgehend getrennt voneinander empirisch analysiert, ohne diese miteinander in Beziehung zu setzen. Diese StABi1-Studie ermöglicht erstmals einen direkten Vergleich von Evaluationsinstrumenten. Die Einschätzung der Evaluationsverfahren durch die befragten Schulleitungen hinsichtlich des perzipierten Aufwandes, Nutzens und der zugeschriebenen Diagnosegüte unterscheidet sich bedeutsam zwischen den Evaluationsverfahren. Die Ergebnisse zeigen, dass der internen Evaluation von den befragten Akteuren ein vergleichsweise hoher Stellenwert für die Schul- und Unterrichtsentwicklung beigemessen wird. Dennoch zeigen die Ergebnisse, dass alle Evaluationsverfahren im Durchschnitt tendenziell eher positiv gesehen werden, wobei hier sozial erwünschtes Antwortverhalten nicht auszuschließen ist. Lediglich Nutzen und Diagnosegüte von Vergleichsarbeiten werden von den Berliner Schulleitungen als eher gering bewertet. Die Nutzung der Evaluationsergebnisse für Entwicklungsmaßnahmen findet vor allem im "Kerngeschäft" der Schule, dem Bereich des Unterrichts, statt (z.B. Binnendifferenzierung). Je nach Verfahren werden nach Aussage der befragten Schulleitungen in einem Drittel bis zur Hälfte der Schulen auch Schulentwicklungsmaßnahmen abgeleitet (z.B. im Bereich Personalentwicklung; Wurster et al., 2013; Bach, Thillmann, Wurster, Schliesing, Pant & Thiel, 2012a, 2012b).
- Mittels Latent-Class-Analysen wurden darüber hinaus fünf unterschiedliche Nutzungskonfigurationen von Schulinspektionen und Vergleichsarbeiten ermittelt, die sich hinsichtlich der bevorzugten Evaluationsverfahren sowie auch in der Intensität und Art der Nutzung unterscheiden (Wurster et al., 2013).
- Insbesondere der im Zuge der Schulinspektion festgestellte Entwicklungsbedarf soll einen Anlass bieten, Entwicklungsmaßnahmen auf Schulebene einzuleiten. Festgestellter Entwicklungsbedarf durch die Schulinspektion ist allerdings nicht alleiniger Auslöser von

Entwicklungsvorhaben: Etwa die Hälfte der Schulleitungen geben an, Inspektionsergebnisse auch in Bereichen, in denen kein akuter Handlungsbedarf besteht, als Ausgangspunkt für Entwicklungsmaßnahmen zu nutzen. Zugleich ergreifen aber zwischen einem Drittel und der Hälfte der Schulen trotz festgestelltem Entwicklungsbedarfs keine Maßnahmen in den jeweiligen Bereichen (Wurster et al., 2013).

- Erste Analysen zur Interdependenz zwischen Evaluationsnutzung und zentralen Merkmalen der Organisation zeigen auf, dass Zusammenhänge bestehen. Zunächst wurden mittels Latent-Class-Analysen verfahrensübergreifende (Schulinspektion, Vergleichsarbeiten und interne Evaluation) Typen der Evaluationsnutzung gebildet, um ein umfangreiches Bild schulischer Evaluationsnutzung zu erhalten. Schulen unterteilen sich demnach in solche, die alle Evaluationsverfahren nutzen; demgegenüber findet sich der Typ, in dem Evaluationsergebnisse keine Rolle spielen. Zudem zeigen sich Schulen, deren Fokus auf Selbstevaluationsergebnissen liegt. Anschließend wurden die Typen auf Unterschiede in den theoretisch abgeleiteten Charakteristika von Organisationen (Thiel, 2008) hin untersucht. Unterschiede gibt es insbesondere in der theoretischen Dimension Programme und Curricula hinsichtlich der Bedeutsamkeit des Schulprogramms. In der Dimension Personalentwicklung ist es die systematische Planung von Fortbildungen. Faktoren des Schulkontextes spielen ebenso eine Rolle (z.B. Schulgröße; vgl. Wurster, Thillmann, Thiel & Pant, 2012).

- Als ein zentraler organisationaler Ansatzpunkt für Schulentwicklung wurde die schulische Personalentwicklung vertiefend untersucht. Um Aussagen hinsichtlich der Wirksamkeit verschiedener Personalentwicklungsinstrumente (z.B. Unterrichtsbesuche, Entwicklungsgespräche) zu generieren, wurden zunächst mittels Regressionsanalysen Effekte aktiver Personalentwicklung auf die Fortbildungsaktivität der Lehrkräfte ermittelt. Die Ergebnisse geben Hinweise darauf, dass neben der systematischen Fortbildungsplanung vor allem regelmäßige Unterrichtsbesuche durch Schulleitungen die Fortbildungsaktivität der Lehrkräfte begünstigen. Der Annahme folgend, dass es für eine wirksame Personalentwicklung auf die spezifische Kombination verschiedener Instrumente ankommt (vgl. Mintzberg, 1992), wurden außerdem, entlang der Nutzung der vier Personalentwicklungsinstrumente – mittels Clusteranalysen – typische schulische Personalentwicklungsstrategien identifiziert.

- Auf der Basis organisationstheoretischer Vorüberlegungen wurden darüber hinaus mittels Regressionsanalysen kontextuelle und organisationale Voraussetzungen schulischer Personalentwicklung analysiert: Neben der Schulart und der sozialen Komposition der Schülerschaft scheinen vor allem individuelle Schulleitermerkmale die Schulleiteraktivität in der Personalentwicklung zu beeinflussen (Brauckmann, Thillmann, Herrmann & Thiel, im Erscheinen).

- Mittels Strukturgleichungsmodellen wurde ermittelt, in welchem Umfang VERA-Daten für Personalentwicklung genutzt werden und welche Faktoren die Nutzung beeinflussen. Neben einer besonderen Expertise (Evaluationsverantwortlicher) ist für die Nutzung von VERA-Daten durch Schulleitungen die Kommunikation im Kollegium bedeutsam. Allerdings nutzen Schulleitungen VERA-Daten auch bei Vorliegen dieser Bedingungen nur, wenn sie von deren Nützlichkeit überzeugt sind. Die Nutzung der Daten auf der Ebene der Fachkonferenzen wird

entscheidend durch *data-wise leadership* der Schulleitung beeinflusst. Außerdem ist die kollaborative Auswertung hier eine wichtige Voraussetzung für die Nutzung von VERA-Daten (Bach, Wurster, Thillmann, Pant, & Thiel, eingereicht).

- Die Ergebnisse der Befragung von Fachkonferenzleitungen zeigen, dass die Rückmeldungen von VERA und zentralen Abschlussprüfungen (mittlerer Schulabschluss, MSA) in Fachkonferenzen primär zur Entwicklung von Aufgaben verwendet werden. Im Vergleich der Verfahren zeigt sich, dass zentrale Abschlussprüfungen umfassender als VERA kommuniziert und zur Unterrichtsentwicklung genutzt werden sowie der Aufwand, Nutzen und Diagnosegüte positiver eingeschätzt werden. Ergebnisse von zentralen Abschlussprüfungen spielen folglich für die kollektive Unterrichtsentwicklung innerhalb der Fachkonferenz eine wichtige Rolle, obwohl sie im Gegensatz zu VERA nicht primär eine Entwicklungs-, sondern Selektionsfunktion erfüllen sollen.

Analysen zu möglichen für die Ergebnisnutzung förderlichen und hinderlichen Faktoren zeigen bedeutsame Zusammenhänge zwischen der Einschätzung des Verfahrens hinsichtlich des Nutzens und Diagnosegüte, insbesondere für die VERA-Nutzung. Zwar gibt es diese auch für die MSA-Nutzung, allerdings in geringerem Ausmaß. Hier ist hingegen der Zusammenhang zur Innovationsorientierung größer. Wichtige Zusammenhänge zur VERA- und MSA-Nutzung in Fachkonferenzen bestehen darüber hinaus zur Person der Fachkonferenzleitung. Bedeutsame Zusammenhänge zur Nutzung der Ergebnisse in der Fachkonferenz zeigen sich zu eigenen Erfahrungen der Fachkonferenzleitung und ihres Wissens über die Ergebnisse des Fachbereichs.

Betrachtet man verfahrensübergreifende Nutzungsmuster, so zeigen sich drei Gruppen: Zunächst werden Fachkonferenzleitungen gemeinsam gruppiert, die sowohl Ergebnisse aus VERA und dem MSA für alle erfragten Unterrichtsentwicklungsaktivitäten nutzen.

Demgegenüber zeigen sich eine Gruppe, die ausschließlich Ergebnisse des MSA nutzt und eine weitere Gruppe, die durch eine Nicht-Nutzung beider Verfahren gekennzeichnet ist (Wurster, Richter & Pant, 2013).

Erste Ergebnisse der Fallstudien (Datenauswertung noch nicht abgeschlossen)

- Anhand der Daten der standardisierten Lehrkräftebefragung an Brandenburger weiterführenden Schulen wurde mittels Mehrebenenanalyse untersucht, ob schulische Personalentwicklung eine Auswirkung auf Wissen, Kompetenz und Performanz von Lehrkräften (erfasst durch Selbsteinschätzungen) hat und welche organisationalen (Schulklima, Führung der Schulleitung) und individuellen Bedingungen (Selbstwirksamkeitserwartung, Arbeitszufriedenheit der Lehrkräfte) den Einsatz von Instrumenten der Personalentwicklung beeinflussen. Erste Befunde weisen darauf hin, dass der Einsatz von personenorientierten Instrumenten der Personalentwicklung wie Unterrichtsbesuche, Mitarbeitergespräche und Zielvereinbarungen einen positiven Effekt auf die Weiterentwicklung der Kompetenzen von Lehrkräften haben. Außerdem zeigt sich, dass sowohl das Schulklima als auch das Führungsverhalten der Schulleitung bedeutsame Prädiktoren für den Einsatz der Instrumente sind (Bach, Thillmann, Koch & Thiel, 2013).

- Die erste Sichtung des Interviewmaterials der Schulleitungen verweist auf große

Unterschiede zwischen den Schulen hinsichtlich ihrer Personalentwicklungspraxis. Dies betrifft neben Fragen der Frequenz der Durchführung von Unterrichtsbesuchen und Mitarbeitergesprächen vor allem auch die Kohärenz verschiedener Maßnahmen. Die Unterschiede in der Personalentwicklungspraxis spiegeln sich zum Teil auch in den Antworten der befragten Lehrkräfte wider: Beide Befragtengruppen kommen tendenziell zu ähnlichen Urteilen, was etwa die Häufigkeit oder Wirksamkeit von Mitarbeitergesprächen betrifft.

Ergebnisse der Dokumentenanalysen

Auf der Basis der Inhaltsanalyse von Schulprogrammen allgemeinbildender Schulen in Berlin und Brandenburg und durch Verknüpfung der Analyseergebnisse mit den Daten der Onlinebefragung wurde untersucht, inwieweit interne Evaluation im Rahmen der Schulprogrammarbeit als systematisches Instrument schulischer Selbststeuerung zum Einsatz kommt und mit welchen Kontext- und Schulmerkmalen die Qualität der Programme zusammenhängt (vgl. Thillmann et al., 2013; Thillmann et al., im Erscheinen):

- Entlang verschiedener evaluationsrelevanter Kriterien wurde ein differenzierter Qualitätsindikator (mit den Ausprägungen 0 bis 14) gebildet, mit dem die Varianz in der Qualität der analysierten Programme abgebildet werden kann ($M = 6,5$; $SD = 3,9$).
- Die Ergebnisse der Dokumentenanalysen weisen darauf hin, dass sich interne Evaluation an den meisten Schulen immer noch auf weitgehend unsystematische Weise vollzieht. Sowohl was die Qualität der Evaluationskonzepte als auch die Kohärenz der Programme insgesamt anbelangt, wird deutlich, dass auch rund zehn Jahre nach der Implementierung der Schulprogrammarbeit nur ein geringer Teil der Evaluationsprogramme die Anforderungen an ein Instrument schulischer Qualitätsentwicklung ohne Abstriche erfüllt.
- Darüber hinaus wurden große Unterschiede zwischen den Bundesländern sichtbar: Die Schulprogramme von Berliner Schulen weisen im Hinblick auf evaluationsrelevante Kriterien durchschnittlich eine deutlich höhere Qualität auf als die Programme der Schulen in Brandenburg. Dies wurde auf unterschiedliche Implementationsbedingungen in den beiden Ländern zurückgeführt.
- Durch die Verknüpfung der Analyseergebnisse mit den Daten der Onlinebefragung konnten Hinweise auf die Bedeutsamkeit der spezifischen Qualifizierung in Schulen, der Einrichtung fester Zuständigkeiten sowie einer aktivierenden Schulleitung gewonnen werden.

Ergebnisse der Entwicklung optimaler Rückmeldeformate

Die Ergebnisse der inhaltsanalytischen Auswertung der Gruppendiskussionen im Rahmen der Teilstudie zur Entwicklung optimaler Rückmeldeformate weisen darauf hin, dass sich Lehrkräfte in Ergebnissrückmeldungen sehr konkrete Hinweise zur Weiterarbeit wünschen. So formulierten alle Lehrkräfte den Wunsch nach konkreten Lernaufgaben, die sie im Unterricht

einsetzen können. Bezüglich der Art der Abbildungen ergaben die Diskussionen erste Hinweise, welche gut und welche weniger gut verstanden wurden und welche Informationen ergänzt werden sollten. In Bezug auf den Textumfang bestand Dissens, einige Lehrkräfte präferierten umfangreiche schriftliche Informationen während anderen die Darbietung von Abbildung ausreichte. In einem zweiten Schritt wurden die Ergebnisse der Gruppendiskussionen in acht verschiedene Rückmeldeformate überführt, die im Rahmen einer Onlinebefragung experimentell auf ihre Verständlichkeit und Nützlichkeit untersucht werden. Die Ergebnisse werden für Ende November erwartet. Daran anschließend werden Vertiefungsinterviews geführt, um spezifischer Aufschlüsse über Rezeptionsprozesse zu erhalten.

Literatur

Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.

Holtappels, H. G. & Müller, S. (2002). Inhalte und Struktur von Schulprogrammen. Inhaltsanalyse der Schulprogrammtexte Hamburger Schulen. In H.-G. Rolff et al. (Hrsg.), *Jahrbuch der Schulentwicklung: Daten, Beispiele und Perspektiven, Band 12* (S. 209-231). Weinheim/München: Juventa.

Mintzberg, H. (1992). *Structure in fives: Designing effective organizations*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Mohr, I. (2006). *Analyse von Schulprogrammen. Eine Arbeit im Rahmen der Internationalen Grundschul-Lese-Untersuchung (IGLU)*. Münster: Waxmann.

Sweller, J., van Merriënboer, J. J. G. & Paas, F. G. W. C. (1998). Cognitive Architecture and Instructional Design. *Educational Psychology Review*, 10(3), 251-296.

Thiel, F. (2008). Organisationssoziologische Vorarbeiten zu einer Theorie der Schulentwicklung. *Journal für Schulentwicklung*, 12(2), 31-39.

Projektbezogene Veröffentlichungen:

Bach, A., Wurster, S., Thillmann, K., Pant, H. A. & Thiel, F. (eingereicht). Vergleichsarbeiten und schulische Personalentwicklung – Ausmaß und Voraussetzungen der Datennutzung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft – Themenschwerpunktheft*.

Brauckmann, S., Thillmann, K., Herrmann, C. & Thiel, F. (im Erscheinen). Einflussgrößen schulischer Personalentwicklung – empirische Befunde aus den Forschungsprojekten SHaRP und StABi1. In H. J. Abs, J. Wissinger, M. Schemmann & T. Brüsemeister (Hrsg.), *Governance im Bildungswesen zwischen Steuerung, Koordination und Marktgeschehen*.

Thiel, F., Heinrich, M. & van Ackeren, I. (2013). Evidenzbasierte Steuerung im Bildungssystem? Befunde aus dem BMBF-Förderschwerpunkt Steuerung im Bildungssystem (SteBis). *Die Deutsche Schule, 12. Beiheft*, 11-18.

Thiel, F. & Thillmann, K. (2012). Interne Evaluation als Instrument der Selbststeuerung von Schulen. In A. Wacker, U. Maier & J. Wissinger (Hrsg.), *Schul- und Unterrichtsreform durch ergebnisorientierte Steuerung – Empirische Befunde und forschungsmethodische Implikationen. Reihe „Educational Governance“, Band 9* (S. 35-55). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Thiel, F. & Thillmann, K. (2013). Erfolgreiche Schulen. Wissenschaftliche Befunde: Ergebnisse der Schulforschung. *Schulmanagement, 2*, 8-11.

Thillmann, K., Bach, A., Gerl, C. & Thiel, F. (2013). Schulische Selbststeuerung durch interne Evaluation. Eine Analyse von Evaluationsprogrammen Berliner und Brandenburger Gymnasien. *Die Deutsche Schule, 12. Beiheft*, 197-225.

Thillmann, K., Bach, A. & Thiel, F. (im Erscheinen). Schulinterne Evaluation im Rahmen der Schulprogrammarbeit. Ergebnisse einer Dokumentenanalyse Berliner Schulprogramme. *SCHULVERWALTUNG - Zeitschrift für Schulleitung und Schulaufsicht*.

Wurster, S. & Gärtner, H. (2013a). Erfassung von Bildungsprozessen im Rahmen von Schulinspektion und deren potenzieller Nutzen für die empirische Bildungsforschung. *Unterrichtswissenschaft, 41*(3), 216-234.

Wurster, S. & Gärtner, H. (2013b). Schulen im Umgang mit Schulinspektion und deren Ergebnissen. *Zeitschrift für Pädagogik, 59*(3), 425-445.

Wurster, S., Richter, D., Schliesing, A. & Pant, H.A. (2013). Nutzung unterschiedlicher Evaluationsdaten an Berliner und Brandenburger Schulen. Rezeption und Nutzung von Ergebnissen aus Schulinspektion, Vergleichsarbeiten und interner Evaluation im Vergleich. *Die Deutsche Schule, 12. Beiheft*, 19-50.

Vorträge und Posterpräsentationen

Bach, A., Thillmann, K., Koch, T. & Thiel, F. (2013, September). *Bedingungen und Wirkungen schulischer Personalentwicklung*. Posterpräsentation auf der 78. Tagung der DGfE-Sektion Empirische Bildungsforschung (AEPF/KBBB) „Empirische Bildungsforschung und evidenzbasierte Reformen im Bildungswesen“, Dortmund.

Bach, A., Wurster, S., Thillmann, K., Pant, H.A. & Thiel, F. (2013, August). *School improvement in low-stakes testing systems: preconditions and limitations of test data use*. Vortrag im Rahmen der 15th Biennial Conference for Research on Learning and Instruction (EARLI), München.

Brauckmann, S., Thillmann, K. & Thiel, F. (2012, Oktober). *Zur Nutzung eigenverantwortlicher Handlungsspielräume durch Schulleitungen - empirische Erkenntnisse aus den SteBis-Forschungsvorhaben SHaRP und StABi1*. Vortrag im Rahmen der KBBB-Herbsttagung 2012 zum Thema „Mixed Modes of Governance in Education“, Gießen.

Pant, H. A., Thiel, F., Gärtner, H. & Wurster, S. (2010, März). *Evaluation policies and practices in schools – organisational preconditions for developing evaluative potentials*. 22. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE), Mainz.

Schliesing, A., Wurster, S., Richter, D. & Pant, H.A. (2013, September). *Wie sollten Rückmeldungen aus Vergleichsarbeiten gestaltet sein?* Posterpräsentation auf der 78. Tagung der DGfE-Sektion Empirische Bildungsforschung (AEPF/KBBB) „Empirische Bildungsforschung und evidenzbasierte Reformen im Bildungswesen“, Dortmund.

Thiel, F., Thillmann, K. & Pant, H.A. (2012, März). *Nutzung von Daten aus interner und externer Evaluation für Personalentwicklung*. Vortrag auf dem 23. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) im Rahmen des Symposiums „Schulleitung als Akteur evidenzbasierter Steuerung – Bedingungen der Nutzung und Faktoren der Begrenzung von Gestaltungsspielräumen“, Osnabrück.

Thillmann, K., Wurster, S., Thiel, F. & Pant, H.A. (2012, September). *Organisationale Bedingungen schulischer Evaluationsnutzung*. Vortrag auf der 77. Tagung der Arbeitsgruppe für Empirische Pädagogische Forschung (AEPF) zum Thema „Vielfalt empirischer Forschung in Bildung, Erziehung und Sozialisation“ im Rahmen des Symposiums „Evidenzbasierte Schulentwicklung – Voraussetzungen und Formen schulischer Evaluationsnutzung“, Bielefeld.

Wurster, S., Richter, D. & Pant, H.A. (2013, März). *Nutzung von Ergebnissen aus Vergleichsarbeiten und zentralen Abschlussprüfungen für Unterrichtsentwicklung*. 1. Tagung der Gesellschaft für empirische Bildungsforschung (GEBF), Kiel.

Wurster, S., Schliesing, A. & Pant, H.A. (2011, September). *Entwicklung eines Instruments zur Erfassung schulischer Evaluationspraxis [Abstract]*. In F. H. Müller, J. Mayr & B. Hanfstingl

(Hrsg.), *Baustelle Lehrerbildung, 76. Tagung der Arbeitsgruppe für Empirische Forschung (AEPF)* (S. 365). Alpen-Adria-Universität: Klagenfurt.

Wurster, S., Schliesing, A., Pant, H.A. & Thiel, F. (2012, März). *Schulische Nutzung von Evaluationsdaten*. Vortrag auf dem 23. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE), Osnabrück.

Wurster, S., Thillmann, K., Thiel, F. & Pant, H.A. (2012, August). *Organizational preconditions of evaluation data use*. Vortrag im Rahmen des 3. Meetings der EARLI Special Interest Group 18 zum Thema „From Theory to Theory. Empirical Analyses in Relation to Theoretical Models of Educational Effectiveness“, Zürich.

Forschungsberichte

Bach, A., Thillmann, K., Wurster, S., Schliesing, A., Thiel, F. & Pant, H.A. (2012a). Ergebnisbericht zur Onlinebefragung „Schulentwicklung und schulische Evaluationspraxis an allgemeinbildenden Schulen in Berlin im Rahmen des Forschungsprojektes „Schulen als Steuerungsakteure im Bildungssystem“ (StABi1). Freie Universität Berlin (unveröffentlichter Forschungsbericht).

Bach, A., Thillmann, K., Wurster, S., Schliesing, A., Thiel, F. & Pant, H.A. (2012b). Ergebnisbericht zur Onlinebefragung „Schulentwicklung und schulische Evaluationspraxis an allgemeinbildenden Schulen in Brandenburg im Rahmen des Forschungsprojektes „Schulen als Steuerungsakteure im Bildungssystem“ (StABi1). Freie Universität Berlin (unveröffentlichter Forschungsbericht).

Böhnke, A., Thillmann, K., Wank, R., Schliesing, A., Wurster, S., Pant, H.A. & Thiel, F. (2011). *Ergebnisbericht zur Online-Befragung „Evaluationspraxis an Hamburger allgemeinbildenden Schulen“ im Rahmen des Forschungsprojektes „Schulen als Steuerungsakteure im Bildungssystem“ (StABi1)*. Freie Universität Berlin (unveröffentlichter Forschungsbericht).

Anabel Bach, Katja Thillmann, Tobias Koch & Felicitas Thiel

Bedingungen und Wirkungen schulischer Personalentwicklung

1. THEORETISCHER HINTERGRUND

Die Ausweitung schulischer Autonomiespielräume führt zu einem erhöhten Stellenwert von *Personalentwicklung* in Schulen. Maßnahmen wie Mitarbeitergespräche, Zielvereinbarungen und Unterrichtsbesuche sind von besonderer Bedeutung. Bisherige nationale Befunde zeigen jedoch, dass eine systematische Personalentwicklung in Schulen nicht weit verbreitet ist (vgl. Bach, Wurster, Thillmann, Pant & Thiel, eingereicht; Brauckmann, Thillmann, Herrmann & Thiel, eingereicht); auch über Bedingungen und Wirkungen liegen keine systematischen Erkenntnisse vor.

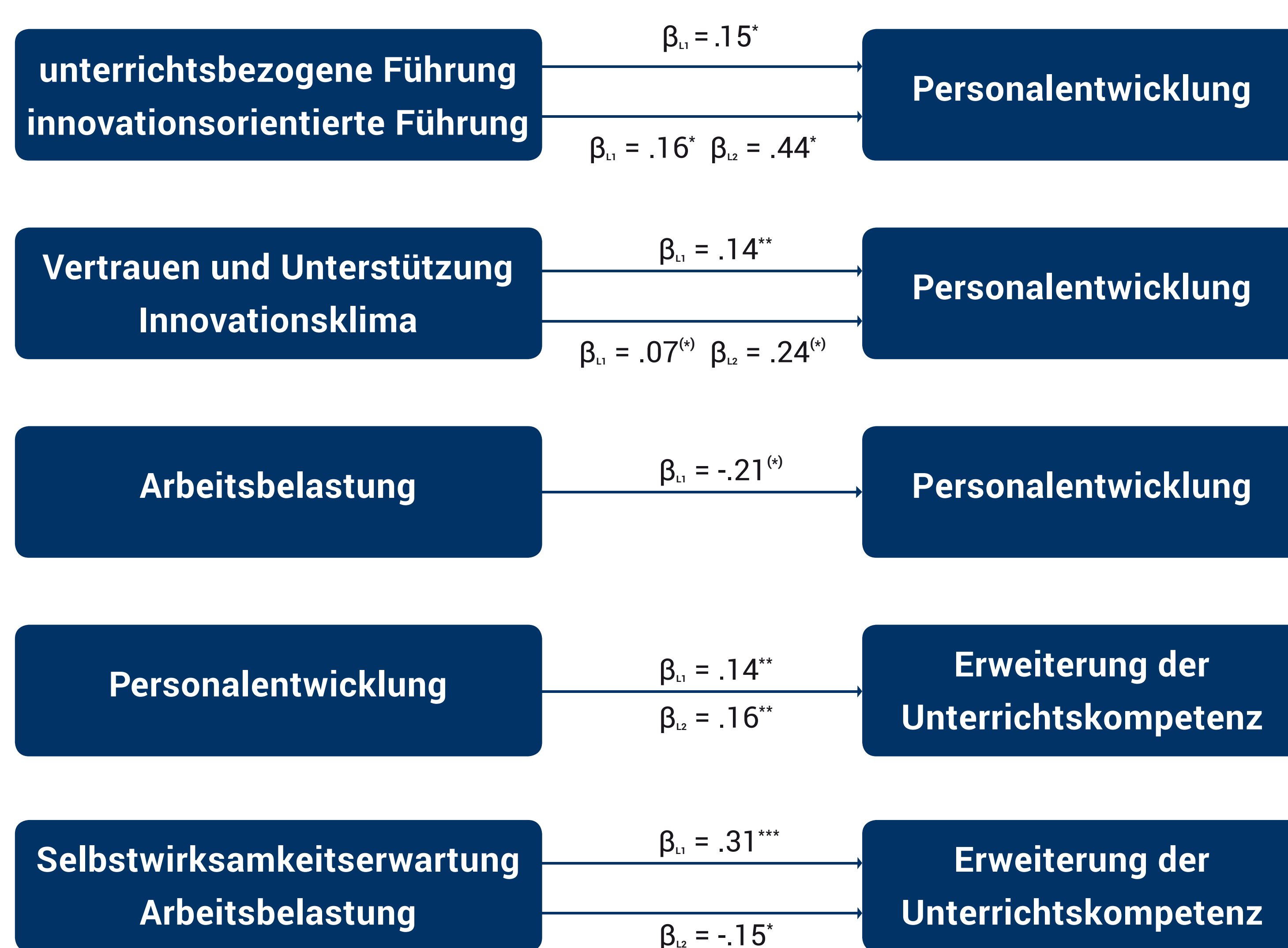
2. FRAGESTELLUNG

- Hat der Einsatz von personenorientierten Personalentwicklungsinstrumenten (Unterrichtsbesuche, Mitarbeitergespräche und Zielvereinbarungen) an Schulen eine Auswirkung auf die Erweiterung der *unterrichtsbezogenen Kompetenzen* von Lehrkräften?
- Beeinflusst das *Schulklima* sowie das *Führungsverhalten* der Schulleitung den Einsatz von Instrumenten der Personalentwicklung und die Weiterentwicklung von Lehrkräften?
- Welche Rolle spielen *individuelle Merkmale der Lehrkräfte* wie Arbeitsbelastung oder Selbstwirksamkeitserwartung?

3. METHODE

Im Rahmen des BMBF-Projekts »Schulen als Steuerungsakteure im Bildungssystem« (StABi1) wurde u. a. eine standardisierte Befragung von Lehrkräften an weiterführenden Schulen in Brandenburg durchgeführt. Die Stichprobe umfasst N = 30 Schulen (14 Prozent der Population), durchschnittlich haben 45 Prozent der Lehrkräfte einer Schule (N = 14) die Fragebögen beantwortet. Die vorliegenden Analysen basieren auf Daten von N = 403 Lehrkräften. Zur Operationalisierung der Personalentwicklung wurde ein auf drei Items beruhender Index gebildet (Häufigkeit von Unterrichtsbesuchen, Mitarbeitergesprächen und Zielvereinbarungen). Anhand einer aus vier Items bestehenden Skala wurde erfragt, ob die Lehrkräfte ihre Unterrichtskompetenzen in den letzten fünf Jahren erweitert haben (Cronbachs $\alpha = .91$). Die Zusammenhänge wurden mittels *Mehrebenenanalyse* überprüft.

4. ERGEBNISSE



Wenn die Schulleitung einen *innovationsorientierten* bzw. *unterrichtsbezogenen* Führungsstil praktiziert ($b_{L1,UF} = .24$, $SE_{L1,UF} = .12$; $b_{L1,IF} = .25$, $SE_{L1,IF} = .12$), so werden auch vermehrt Personalentwicklungsinstrumente angewendet. Auf Schulebene hat ausschließlich die *innovationsorientierte Führung* einen Einfluss ($b_{L2} = .84$, $SE_{L2} = .50$).

Wenn Lehrkräfte ihr Kollegium als *vertrauensvoll* und *unterstützend* einschätzen ($b_{L1} = .21$, $SE_{L1} = .08$), so werden auch vermehrt Personalentwicklungsinstrumente eingesetzt. Für das Innovationsklima ist dieser Effekt sowohl auf Individual- als auch auf Schulebene marginal signifikant ($b_{L1} = .12$, $SE_{L1} = .09$; $b_{L2} = .96$, $SE_{L2} = .57$).

Auf Individualebene zeigt sich ein marginal signifikanter, negativer Zusammenhang zwischen der *Arbeitsbelastung* und dem Einsatz von Maßnahmen der Personalentwicklung ($b_{L1} = -.08$, $SE_{L1} = .05$).

Der Einsatz von Instrumenten der Personalentwicklung erhöht die *Unterrichtskompetenzen der Lehrkräfte*, und zwar sowohl auf individueller Ebene ($b_{L1} = .11$, $SE_{L1} = .04$) als auch auf Schulebene ($b_{L2} = .20$, $SE_{L2} = .06$).

Auf Individualebene hat die *Lehrer-Selbstwirksamkeitserwartung* einen bedeutsamen Einfluss auf die Erweiterung der Unterrichtskompetenzen ($b_{L1} = .51$, $SE_{L1} = .08$). Auf Schulebene zeigt sich ein negativer Zusammenhang für die *Arbeitsbelastung* ($b_{L2} = -.34$, $SE_{L2} = .16$).

Erweiterung der Unterrichtskompetenz: M = 3.7, SD = .93, ICC = .05 Personalentwicklung: M = 1.7, SD = 1.34, ICC = .26 Unterrichtsbesuche: M = 1.5, SD = 2.03
Mitarbeitergespräche: M = 2.4, SD = 1.85 Zielvereinbarungen: M = 1.4, SD = 2.03 Unterrichtsbezogene Führung: M = 3.5, SD = 1.11, ICC = .38
Innovationsorientierte Führung: M = 3.5, SD = 1.1, ICC = .35 Vertrauen und Unterstützung: M = 3.4, SD = 1.01, ICC = .23 Innovationsklima: M = 3.6, SD = .81, ICC = .10
Arbeitsbelastung: M = 2.4, SD = 1.13, ICC = .04 Selbstwirksamkeitserwartung: M = 3.4, SD = .64, ICC = .12

***p < .001, **p < .01, *p < .05, (°)p < .10

5. ZUSAMMENFASSUNG

- ein positiver Einfluss der schulischen Personalentwicklung auf die Erweiterung der unterrichtsbezogenen Kompetenzen von Lehrkräften konnte bestätigt werden
- das Schulklima sowie das Führungsverhalten der Schulleitung sind bedeutsame Prädiktoren für den Einsatz von personenorientierten Instrumenten der Personalentwicklung
- Zusammenhänge sollten in einem Gesamtmodell empirisch überprüft und Kontextmerkmale (wie Schulgröße, Schultyp) sowie weitere Merkmale (individuelle Merkmale der Schulleitung wie Qualifikation, Alter) in die Analyse einbezogen werden

Referenzen: Bach, A., Wurster, S., Thillmann, K., Pant, H. A. & Thiel, F. (eingereicht). *Vergleichsarbeiten und schulische Personalentwicklung – Ausmaß und Voraussetzungen der Datennutzung*. Brauckmann, S., Thillmann, K., Herrmann, C. & Thiel, F. (eingereicht). *Einflussgrößen schulischer Personalentwicklung – empirische Befunde aus den Forschungsprojekten SHaRP und StABi1*.

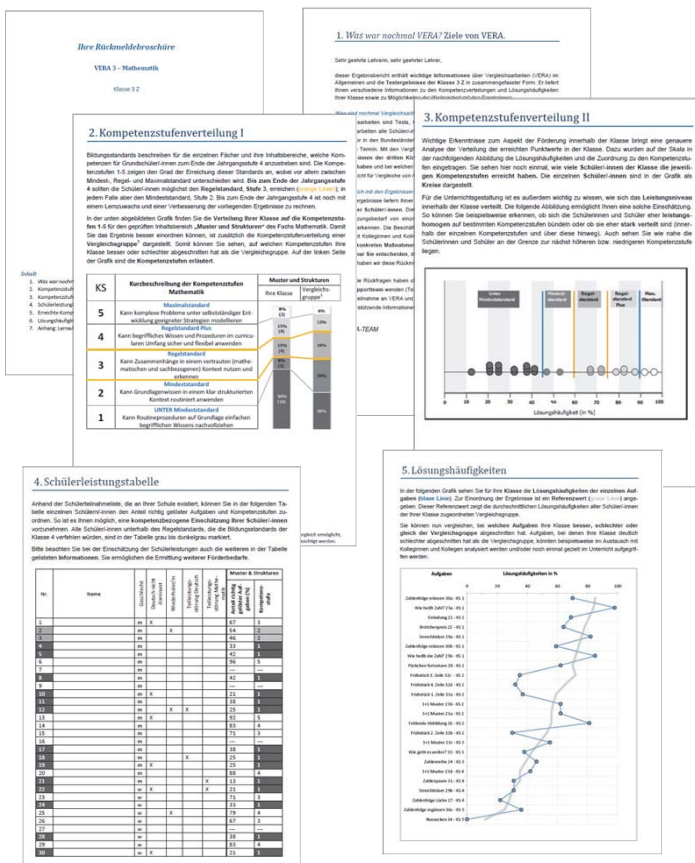
Teilvorhaben B: Wie sollten Rückmeldungen aus Vergleichsarbeiten gestaltet sein?

Anna Schliesing, Sebastian Wurster, Dirk Richter & Hans Anand Pant

A. Theoretischer Hintergrund

- Bislang ist weitestgehend unerforscht, ob Ergebnisse aus Vergleichsarbeiten (VERA) von Lehrkräften verstanden werden und welche Informationen zur Schul- und Unterrichtsentwicklung genutzt werden.
- Einzelne Studien weisen darauf hin, dass es Lehrkräften Schwierigkeiten bereitet, statistische Informationen aus Ergebnissrückmeldungen zu verstehen und dass diese Kompetenz durch Trainings erfolgreich gefördert werden kann (z.B. Koch, 2011).
- Wie können jedoch Informationen in VERA-Rückmeldungen dargestellt werden, ohne dass statistisches Vorwissen notwendig ist? Wie sollten Rückmeldungen aus VERA gestaltet sein?
- Unter Bezugnahme auf bestehende VERA-Rückmeldungen (ISQ, 2011; Nachtigall, 2010) wurde nach theoretischen Aspekten eine VERA-Beispielrückmeldung konzipiert. *Theorien der Informationsverarbeitung* (z.B. Sweller et al., 1998) und *Feedbacktheorien* (Hattie & Timperley, 2007) standen bei der Konzeption im Vordergrund.
- Ziel der Studie: Durchführung von Expertendiskussionen mit Lehrkräften, um zu erfahren, ob die Beispielrückmeldung den Bedürfnissen von Lehrkräften entspricht bzw. wie sie weiter optimiert werden kann.

B. VERA-Beispielrückmeldung



C. Gruppendiskussionen

Fragestellung

Inwiefern wird eine VERA-Beispielrückmeldung den Bedürfnissen von Lehrkräften gerecht und wie kann sie optimiert werden?

Methode

Diskussionsgegenstand: VERA-Beispielrückmeldung

Methode: halbstrukturierte Leitfadeninterviews mit Strukturlegetechnik

Stichprobe: 3 Gruppen, jeweils 2-4 Grundschullehrkräfte an Brandenburger Schulen, Ø-Alter: 50 Jahre, nicht alle Lehrkräfte VERA-erfahren

Auswertung: Zusammenfassende Inhaltsanalyse mit induktiver Kategorienbildung, Rückversicherung der Ergebnisse durch Strukturlegetechnik, Beurteilerübereinstimmung: *Cohen's Kappa* (κ) = .78

Ergebnisse

- Überwiegend positive Beurteilung der Rückmeldung.
- Differenzen in der Beurteilung des Textumfangs.
- Gruppenübergreifender Vorschlag, Beispielrückmeldung um Lernaufgaben zu erweitern.
- Stark unterschiedliche Einschätzung der Grafiken, die Kompetenzstände zurückmelden.
- Herausragend positive Bewertung der tabellarischen Darstellung der einzelnen Schülerergebnisse sowie der Lösungshäufigkeiten der Klasse bei einzelnen Aufgaben.

D. Zusammenfassung und Ausblick

- Hohe Akzeptanz der Beispielrückmeldung, allerdings besteht auch Optimierungsbedarf.
- Vor dem Hintergrund der Ergebnisse der Gruppendiskussionen sowie weiterer theoretischer Erwägungen wurde die Beispielrückmeldung weiterentwickelt und in 8 verschiedenen Rückmeldeformate überführt.
- Die 8 Rückmeldevarianten werden derzeit hinsichtlich ihrer Nützlichkeit und Verständlichkeit experimentell untersucht (Onlinebefragung an Grundschulen in NRW). In einem 2x2x2-faktoriellen Design wurden die Textdarbietung (mit vs. ohne), die Anzahl an Grafiken (3 vs. 5) und die Darbietung von Lernaufgaben (mit vs. ohne) variiert.
- Ergebnisse der Onlinebefragung ermöglichen weitere, belastbare Aussagen zur optimalen Gestaltung von VERA-Rückmeldungen. Ergebnisse werden für Ende November 2013 erwartet.

Angaben zur Projektpräsentation (Abschlussstagung 1. Förderphase)

Titel des Projektes: Nicht-intendierte Effekte Neuer Steuerung im Schulsystem. Theoretische Konzeptualisierung und Instrumententwicklung zur empirischen Erfassung
Projektlaufzeit: 03/2011-02/2014
Projektleiter/-innen: Prof. Dr. Johannes Bellmann
Projektmitarbeiter/-innen: Corrie Kirchhoff Doris Duzevic Sebastian Schweizer
Projekthomepage/URL, sofern vorhanden: http://www.uni-muenster.de/EW/forschung/projekte/nefo/index.html
Untersuchte Fragestellung(en): Qualitative Erhebung 1. Welche Nebenfolgen Neuer Steuerung werden von zentralen Akteuren (Schulleitern/Lehrern) in den Schulsystemen der untersuchten Bundesländer benannt? Das Projekt geht von der allgemeinen Annahme aus, dass das Zustandekommen von Nebenfolgen im Zusammenhang mit bestimmten subjektiven Erklärungs- und Bewertungsmustern der einzelnen Akteursgruppen steht. 2. Welche Interpretationsleistungen der Akteure sind für die Produktion von Nebenfolgen relevant (Reformrezeptionslogiken)? Quantitative Erhebung 1. Wie stark sind die einzelnen Nebenfolgen neuer Steuerungsinstrumente verbreitet? Über dieses deskriptive Erkenntnisinteresse hinaus verfolgt die Fragebogenerhebung ein explanatorisches Erkenntnisinteresse: Zu diesem Zweck soll zunächst überprüft werden, ob sich zu den im Rahmen der qualitativen Erhebung rekonstruierten Typen quantitative Entsprechungen finden lassen. Auf Basis des ersten Auswertungsschrittes sollen dann Zusammenhangshypothesen statistisch überprüft werden. Konkret beantwortet werden sollen folgende Fragen: 2. Lassen sich zu den im Rahmen der qualitativen Erhebung rekonstruierten Reformrezeptionslogiken quantitative Entsprechungen finden? 3. Welche Variablen auf Ebene des Schulsystems, der Einzelschule und der einzelnen

Akteure (z.B. Reformrezeptionslogik) klären die Varianz der von zentralen Akteuren im Schulsystem wahrgenommenen Nebenfolgen Neuer Steuerung auf?

Zentrale Befunde (ggfls. mit Anschlussperspektiven):

Qualitative Erhebung und Auswertung:

1. Der Großteil der von Bellmann/Weiß 2009 aufgelisteten Nebenfolgen Neuer Steuerung wurde in den von uns geführten Interviews entweder im Gesprächszusammenhang explizit genannt (z.B. Coaching) oder sie dokumentierten sich im Material implizit (z.B. Konflikt mit professioneller Integrität). Darüber hinaus wurden weitere Nebenfolgen aufgefunden, wie beispielsweise Konkurrenzdenken im Kollegium und die Abhängigkeit vom Expertenurteil.
2. Es konnten sechs Reformrezeptionslogiken (Logik der Profession; Logik der Pragmatik; Logik der Kritik; Logik der Innovation; Logik der Vorgabe; Logik der Performanz) rekonstruiert werden, die einen jeweils spezifischen Beitrag zur Produktion von Nebenfolgen Neuer Steuerung im schulischen Feld leisten. Insbesondere lässt die Rekonstruktion dieser Typen folgende Schlussfolgerungen zu:
 - 2a. Die Instrumente Neuer Steuerung werden von pädagogischen Akteuren entsprechend der für sie jeweils spezifischen Logik rezipiert. Dies hat zur Folge, dass die Reformen auf verschiedene Weise aufgegriffen werden und unterschiedliche Wirkungen entfalten.
 - 2b. Auch wenn in den von uns untersuchten Bundesländern „objektive“ stakes – wenn überhaupt – nur in Ansätzen existieren, zeigt die rekonstruktive Auswertung doch, dass die Anreizstrukturen der Neuen Steuerung subjektiv als stakes interpretiert werden können. Es erscheint deshalb sinnvoll, ähnlich wie in der Forschung zu Wettbewerb im Bildungsbereich (vgl. Levacic/Woods 2000), zwischen objektiven (strukturellen) und subjektiven (wahrgenommenen) „stakes“ zu unterscheiden.
 - 2c. Unter den Reformrezeptionslogiken finden sich solche, die die Anforderungen des schulischen Handlungsfeldes denen bildungspolitischer Steuerung der Tendenz nach gleichsetzen und solche, die dazwischen unterscheiden (Differenzorientierung). Ordnet man die sechs Logiken dementsprechend und nach der Vielfalt der von ihnen produzierten Nebenfolgen, lässt sich feststellen, dass mit sinkender Differenzorientierung die Bandbreite der produzierten Nebenfolgen zunimmt.

Quantitative Auswertung:

Da die quantitative Datenerhebung erst im November 2013 abgeschlossen wird, können noch keine zentralen Befunde genannt werden.

Projektbezogene Veröffentlichungen:

Bellmann, Johannes/Weiß, Manfred (2009): Risiken und Nebenwirkungen Neuer Steuerung im Schulsystem. Theoretische Konzeptualisierung und Erklärungsmodelle, in: Zeitschrift für Pädagogik, 55. Jahrgang, Heft 2, S. 286-308.

Bellmann, Johannes/Duzevic, Doris/Kirchhoff, Corrie/Schweizer, Sebastian (in Vorb.): Nebenfolgen von VERA und ihre Genese. Differentielle Orientierungsmuster schulischer Akteure im Umgang mit zentralen Vergleichsarbeiten. Erscheint in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Schwerpunkttheft „Zentrale Abschlussprüfungen und Vergleichsarbeiten“.

Bellmann, Johannes/Duzevic, Doris/Kirchhoff, Corrie/Schweizer, Sebastian (in Vorb.): Der Sinn von Reformen und der Eigensinn der Akteure. Zur Bedeutung von Reformrezeptionstypen für Erfolg und Misserfolg Neuer Steuerung, Erscheint in: Zeitschrift für Schulverwaltung.

Johannes Bellmann, Corrie Kirchhoff, Doris Dužević & Sebastian Schweizer
Westfälische Wilhelms-Universität Münster

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Nicht-intendierte Effekte Neuer Steuerung im Schulsystem. Theoretische Konzeptualisierung und Instrumententwicklung zur empirischen Erfassung

Forschungskontext und Fragestellungen

Das Forschungsprojekt „Nicht-intendierte Effekte Neuer Steuerung im Schulsystem“ untersucht mögliche Nebenfolgen, die Instrumente der Qualitätsentwicklung mit sich bringen.

Zentral sind hierbei folgende Fragestellungen:

Qualitative Erhebung

1. Welche Nebenfolgen Neuer Steuerung werden von zentralen Akteuren (Schulleitern/Lehrern) in den Schulsystemen der untersuchten Bundesländer explizit benannt bzw. welche Nebenfolgen dokumentieren sich im Interviewmaterial?
2. Welche Interpretationsleistungen der Akteure sind für die Produktion von Nebenfolgen relevant (Reformrezeptionstypen)?

Quantitative Erhebung

1. Wie stark sind die einzelnen Nebenfolgen neuer Steuerungsinstrumente verbreitet?
2. Lassen sich zu den im Rahmen der qualitativen Erhebung rekonstruierten Reformrezeptionstypen quantitative Entsprechungen finden (Methodentriangulation)?
3. Welche Variablen auf Ebene des Schulsystems, der Einzelschule und der einzelnen Akteure (z.B. Reformrezeptionstypus) klären die Varianz der von zentralen Akteuren im Schulsystem wahrgenommenen Nebenfolgen Neuer Steuerung auf?

Methodik

Qualitative Erhebung

- Inhaltsanalytische Auswertung von 101 leitfadengestützten Interviews zur Beantwortung von Forschungsfrage 1
- Rekonstruktives Verfahren der Dokumentarische Methode zur Beantwortung von Forschungsfrage 2: Zur Rekonstruktion des konjunktiven Orientierungswissens, das sowohl den Umgang mit Neuer Steuerung als auch die Wahrnehmung und Produktion von Nebenfolgen vorstrukturiert, wurden 36 Interviews ausgewählt. Eine komparative Sequenzanalyse ermöglichte die Rekonstruktion fallübergreifender, konjunktiver Orientierungsrahmen, innerhalb derer sich bestimmte wiederkehrende Orientierungen in der Rezeption Neuer Steuerung wiederfinden.

Quantitative Erhebung

- Methodentriangulation: Clusteranalysen zur quantitativen Darstellung von Reformrezeptionstypen und Rückbindung an qualitatives Datenmaterial
- Prüfung von Hypothesen zum Zusammenhang zwischen Reformrezeptionstypen und der Wahrnehmung von Nebenfolgen

Schlussfolgerungen aus der qualitativen Erhebung

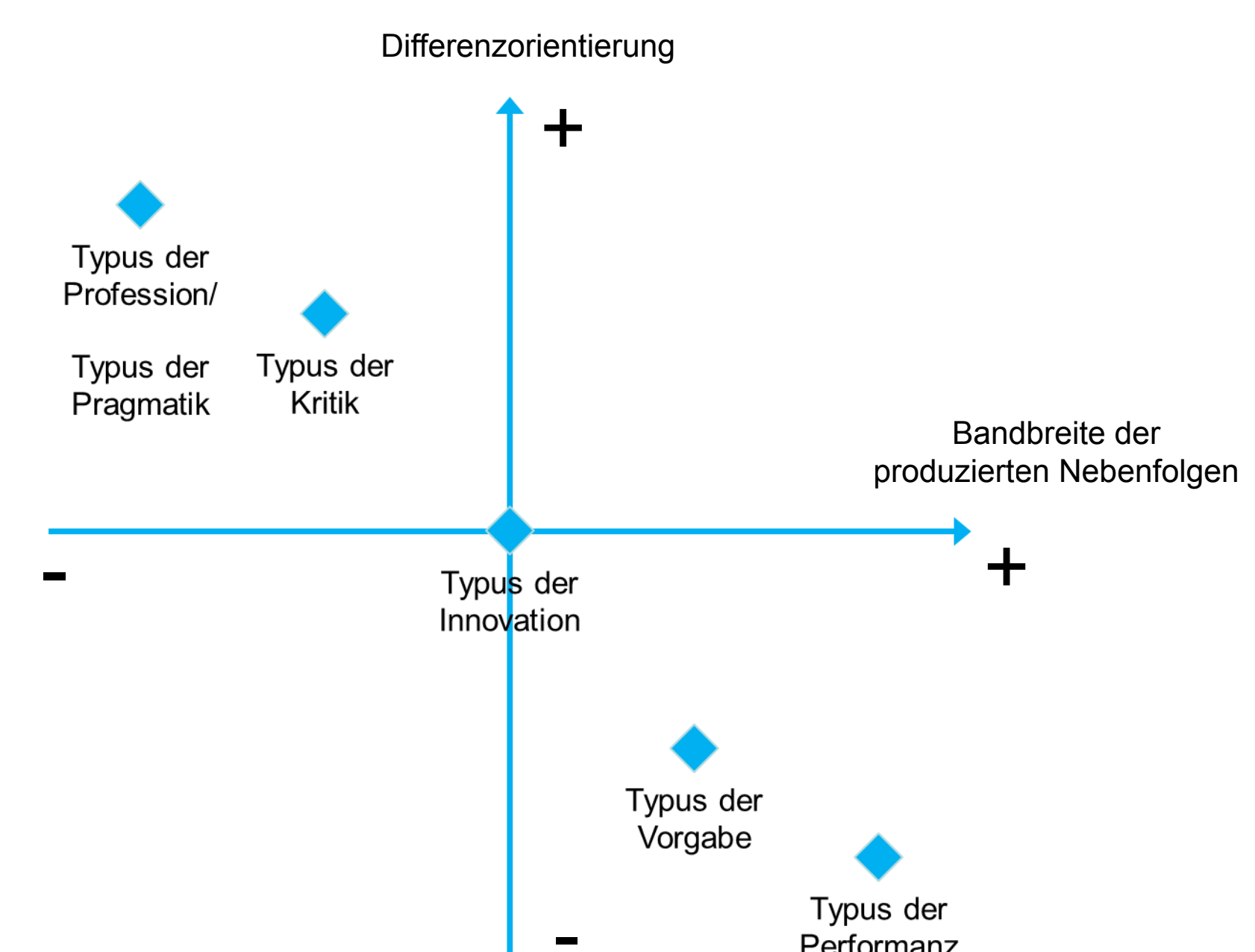
- Die Neue Steuerung hat differenzielle Effekte auf schulische Akteure: Die Instrumente Neuer Steuerung werden von pädagogischen Akteuren entsprechend der für sie jeweils spezifischen Logik rezipiert. Dies hat zur Folge, dass die Reformen auf verschiedene Weise aufgegriffen werden und unterschiedliche Wirkungen entfalten.
- Auch wenn in den von uns untersuchten Bundesländern „objektive“ stakes – wenn überhaupt – nur in Ansätzen existieren, zeigt die rekonstruktive Auswertung doch, dass die Anreizstrukturen der Neuen Steuerung je nach Reformrezeptionstypus subjektiv als stakes interpretiert werden. Es erscheint deshalb sinnvoll, ähnlich wie in der Forschung zu Wettbewerb im Bildungsbereich (vgl. Levacic/Woods 2000), zwischen objektiven (strukturellen) und subjektiven (wahrgenommenen) „stakes“ zu unterscheiden.
- Im Zeitverlauf kann damit gerechnet werden, dass bestimmte Typen verstärkt auftreten, während andere eher in den Hintergrund treten. Ausschlaggebend hierfür wird sein, in welchem Maße die Typen und ihre jeweiligen Orientierungen mit der Logik der Neuen Steuerung kompatibel sind.

Ergebnisse

1. Der Großteil der von Bellmann/Weiß 2009 aufgelistete Nebenfolgen Neuer Steuerung wurde in den von uns geführten Interviews entweder explizit genannt (z.B. Coaching) oder sie dokumentieren sich im Material implizit (z.B. Konflikt mit professioneller Integrität). Darüber hinaus wurden weitere Nebenfolgen aufgefunden, wie beispielsweise Konkurrenzdenken im Kollegium und die Abhängigkeit von Expertenurteil.
2. Es konnten sechs Reformrezeptionstypen rekonstruiert werden, die einen jeweils spezifischen Beitrag zur Produktion von Nebenfolgen Neuer Steuerung im schulischen Feld leisten.

	Hoher Beitrag zur Produktion von Nebenfolgen	Geringer Beitrag zur Produktion von Nebenfolgen
Hohe Relevanz von Neuer Steuerung als Anreizstruktur	Typus der Vorgabe Typus der Performanz	Typus der Kritik
Geringe Relevanz von Neuer Steuerung als Anreizstruktur	Typus der Innovation	Typus der Profession Typus der Pragmatik

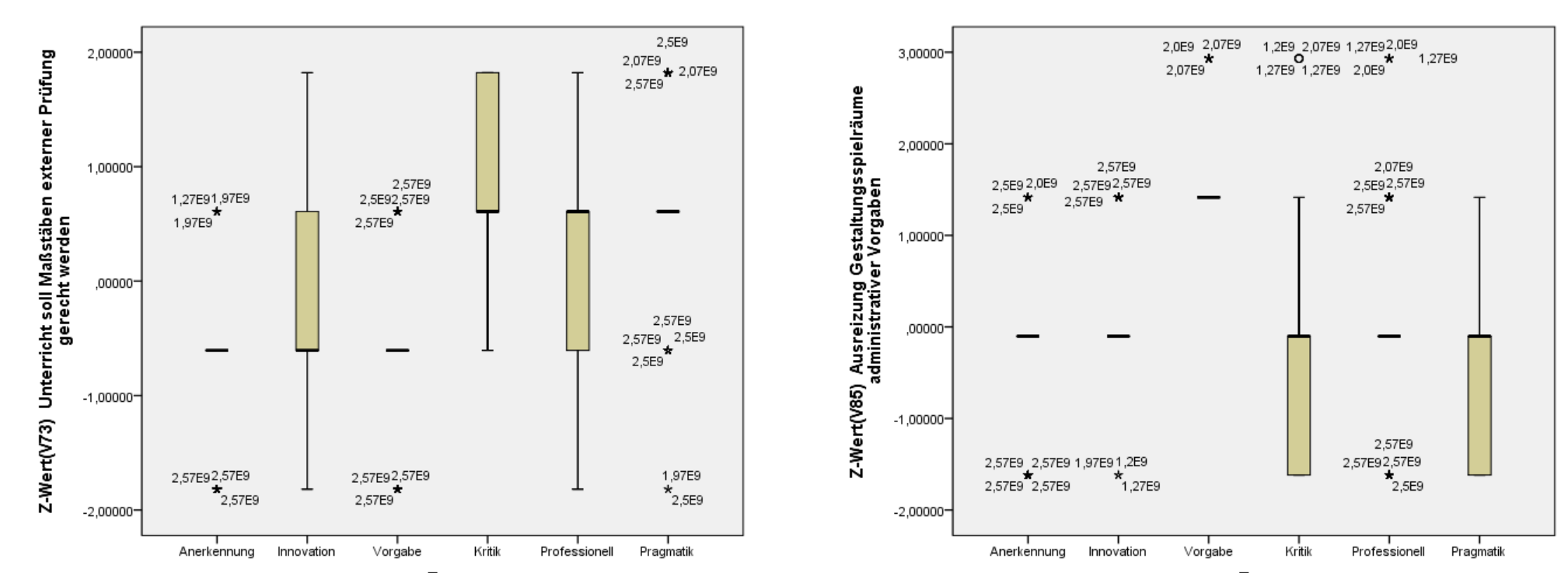
3. Unter den Reformrezeptionstypen finden sich solche, die die Anforderungen des schulischen Handlungsfeldes denen bildungspolitischer Steuerung der Tendenz nach gleichsetzen und solche, die dazwischen unterscheiden (Differenzorientierung). Ordnet man die sechs Typen dementsprechend und nach der Vielfalt der von ihnen produzierten Nebenfolgen, lässt sich feststellen, dass eine geringere Differenzorientierung mit einer höheren Bandbreite der produzierten Nebenfolgen einhergeht und vice versa.



Ausblick

Kann nachgewiesen werden, dass qualitativ rekonstruierten Reformrezeptionstypen Erklärungswert im Sinne einer unabhängigen Variablen im Rahmen quantitativer Datenanalyse zukommt, kann durch ein Mixed Methods Design der Zusammenhang zwischen den Konstruktionsleistungen schulischer Akteure und der Genese emergenter Strukturen (hier Nebenfolgen Neuer Steuerung) empirisch erfasst werden.

Bsp.:
Ergebnisse einer
vorläufigen
Clusteranalyse auf
Basis eines Teils
der Daten



Literatur

- Bellmann, Johannes; Dužević, Doris; Kirchhoff, Corrie & Schweizer, Sebastian (in Vorb.): Nebenfolgen von VERA und ihre Genese. Differente Orientierungsmuster schulischer Akteure im Umgang mit zentralen Vergleichsarbeiten. Erscheint in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft.
- Levacic, R. & Woods, Ph.A. (2000): Quasi-markets and school performance. Evidence from a study of English secondary schools. In M. Weiß & H. Weishaupt (Hrsg.): Bildungsökonomie und Neue Steuerung (S. 53–95). Frankfurt, Main: Lang.

Angaben zur Projektpräsentation (Abschlussstagung 1. Förderphase)

Titel des Projektes: Schulleitungshandeln zwischen erweiterten Rechten und Pflichten (SHaRP)
Projektlaufzeit: 02/2011 - 01/2013
Projektleiter/-innen: Dr. Stefan Brauckmann
Projektmitarbeiter/-innen: Dipl.-Päd. Christoph Herrmann
Projekthomepage/URL, sofern vorhanden: http://www.dipf.de/de/forschung/projekte/schulleitungshandeln-zwischen-erweiterten-rechten-und-pflichten
Untersuchte Fragestellung(en): Welche Tätigkeiten üben Schulleiterinnen und Schulleiter aus? Wie stark werden sie bei bestimmten Tätigkeiten beansprucht? Welche Belastungsfaktoren treten im Zuge dessen auf? Welchen Kontextbedingungen unterliegt das Schulleitungshandeln? Welche Tätigkeits- und Beanspruchungsaspekte zeigen im Hinblick auf die schulische Selbststeuerungsfähigkeit besonders günstige Wirkungen?
Zentrale Befunde (ggfls. mit Anschlussperspektiven): <i>Tätigkeiten und Beanspruchungsempfinden</i> • Zeitlicher Aufwand und Beanspruchungsempfinden unterscheiden sich in einzelnen Tätigkeitsfeldern deutlich voneinander. So wird z. B. im Tätigkeitsfeld „Organisationsführung und -entwicklung“ ein geringer Zeitaufwand als stark belastend erlebt. • Zeitlicher Aufwand und Beanspruchungsempfinden in den erfassten Tätigkeitsfeldern unterscheiden sich schulformspezifisch hingegen nur geringfügig voneinander.

- Schulleiterinnen geben im Gegensatz zu ihren männlichen Kollegen an, mehr Zeit für den „Eigenen Unterricht“ aufzuwenden sowie mehr „Organisationsführung und -entwicklung“ zu betreiben.

Tätigkeitsfeldbezogene Qualifizierung

- Gymnasialschulleiterinnen und -schulleiter fühlen sich im Vergleich zu ihren Kolleginnen und Kollegen an Grundschulen besser qualifiziert in den Tätigkeitsfeldern „Organisationsentwicklung“ und „Verwaltungs- und Organisationsaufgaben“.
- Maßgeblich für das Ergreifen des Schulleitungsberufs ist das Motiv der Verbesserung bzw. Entwicklung von Schule. Dieses ist geschlechts- und schulformunabhängig von zentraler Bedeutung.

Belastungsfaktoren von Schulleitungshandeln

- Belastungs- und Entlastungserleben von Schulleiterinnen und Schulleitern wird vorwiegend durch einzelschulkontext- und persönlichkeitspezifische Faktoren bedingt.

<i>Grundschulleiterinnen und Grundschulleiter</i>	
Belastungsfaktoren	Entlastungsfaktoren
Unzureichende Ausstattung	Fähigkeit zur Selbstregulation
Eigener Leistungsanspruch	Qualifizierungsgrad
Erhöhter Anteil an Referendarstellen	Teilzeitkräfte

<i>Gymnasialschulleiterinnen und Gymnasialschulleiter</i>	
Belastungsfaktoren	Entlastungsfaktoren
Eigener Leistungsanspruch	Qualifizierung in Organisationsentwicklung und Verwaltungsaufgaben
Alter und Dauer des Schuldienstes	Erfahrungsaustausch unter Schulleitern
Vergleich mit anderen Schulleitern	Besuch von Kongressen und Tagungen

Kontextbedingungen von Schulleitungshandeln

Je differenzierter die Organisationsstruktur (z. B. Institutionalisierung von Teams) desto stärker ist das gestalterische Handeln (z. B. Organisationsführung und -entwicklung) ausgeprägt.

Zusammenhänge von Tätigkeits- und Beanspruchungsaspekten einerseits und schulischer Selbststeuerungsfähigkeit andererseits

- Ein geringer zeitlicher Aufwand der Schulleiterinnen und Schulleiter in der

Wahrnehmung von „Verwaltungs- und Organisationsaufgaben“ geht in den Kollegien mit einem größeren wahrgenommenen Unterstützungserleben durch die Schulleitung einher.

- Weniger belastete Schulleiterinnen und Schulleiter in den Tätigkeitsfeldern der „Personalführung und -entwicklung“ sowie „Verwaltungs- und Organisationsaufgaben“ werden durch die Kollegien als unterstützender wahrgenommen.
- Mit einer höheren Innovationsbereitschaft in den Kollegien geht ein größeres Beanspruchungserleben der Schulleiterinnen und Schulleiter im Tätigkeitsfeld der „Organisationsführung und -entwicklung“ einher.
- Je größer die tätigkeitsfeldbezogene Qualifizierung der Schulleiterinnen und Schulleiter ist, desto größer ist auch die Innovationsbereitschaft innerhalb der Kollegien.
- Schulleiterinnen und Schulleiter, die nicht tätigkeitsfeldbezogen qualifiziert worden sind, stehen offenbar einem wenig innovativen und stark gruppenbezogen reflexionswilligen Kollegium gegenüber.

Projektbezogene Veröffentlichungen:

Herausgeberschaft

Brauckmann, S./Kuper, H. /Thiel, F. (Hrsg.) (in Vorbereitung). New Educational Governance and Management Made in Germany (vorläufiger Arbeitstitel). SteBis Special Issue. In: International Journal of Educational Management. Voraussichtliches Erscheinungsdatum: 2015.

Aufsätze in begutachteten Zeitschriften

Brauckmann, S./Ärlestig, H./Johansson, O. (in Vorbereitung). Who is ahead of whom? Discovering the magic triangle of school leadership goals in an Era of New Educational Governance. Insights from Sweden and Germany. In: Pollock, Katina/Murakami, Elizabeth T. (Hrsg.): School Leadership: Opportunities for Comparative Inquiry. Special Issue of the Journal Canadian and International Education. Voraussichtliches Erscheinungsdatum: Juni 2014.

Brauckmann, S./Herrmann, C. (2013). Belastungserleben von Schulleiterinnen und Schulleitern im Rahmen erweiterter schulischer Eigenständigkeit – erste empirische Befunde aus der SHaRP-Studie. In: van Ackeren, Isabell/ Heinrich, Martin/ Thiel, Felicitas (Hrsg.): Evidenzbasierte Steuerung im Bildungssystem. Befunde aus dem BMBF-SteBis-Verbund. Die Deutsche Schule (12. Beiheft), S. 172-197.

Brauckmann, S. (2012): Entre droits et devoirs élargis. Une perspective empirique sur l'action des chefs d'établissements allemands. In: Revue Internationale d'Education 60. Sèvres: Centre international d'études pédagogiques, S. 93–104.

Aufsätze in nicht begutachteten Zeitschriften

Brauckmann, S./Herrmann, C. (2012). Schulleitungshandeln im Rahmen Neuer Steuerung: Belastung oder Chance?! Zeitschrift für Bildungsverwaltung, (1), 87–98.

Brauckmann, S. (2012). Vom Verwalten zum Gestalten: Aktuelle Forschung zu Belastungsfaktoren von Schulleitung. SchulVerwaltung. Ausgabe Hessen und Rheinland-Pfalz, 17 (3), 81–82.

Beiträge in begutachteten Sammelwerken

Brauckmann, S./Thillmann, K./Herrmann, C./Thiel, F. (eingereicht, im Review-Verfahren). Einflussgrößen schulischer Personalentwicklung – empirische Befunde aus den Forschungsprojekten SHaRP und StABil. In: Abs, H. J./Wissinger, J./Schemmann, M./Brüsemeister, T. (Hrsg.). Governance im Bildungswesen zwischen Steuerung, Koordination und Marktgeschehen. Münster: Waxmann.

Beiträge in nicht begutachteten Sammelwerken

Brauckmann, S. (in Vorbereitung). Der Schulleiter vom Verwalter zum Gestalter. Ergebnisse aus dem BMBF geförderten Forschungsprojekt Schulleitungshandeln zwischen erweiterten Rechten und Pflichten (SHaRP) im Forschungsschwerpunkt SteBis (Steuerung im Bildungssystem). In: Schulleiterhandbuch „Schulleitung und Schulentwicklung“. Stuttgart: Dr. Josef Raabe Verlags-GmbH Fachverlag für Bildungsmanagement. Voraussichtliches Erscheinungsdatum: November 2014.

Vom Verwalter zum Gestalter?

Empirische Befunde aus der 6-Länder Schulleistungsstudie „SHaRP“

Ausgangspunkt

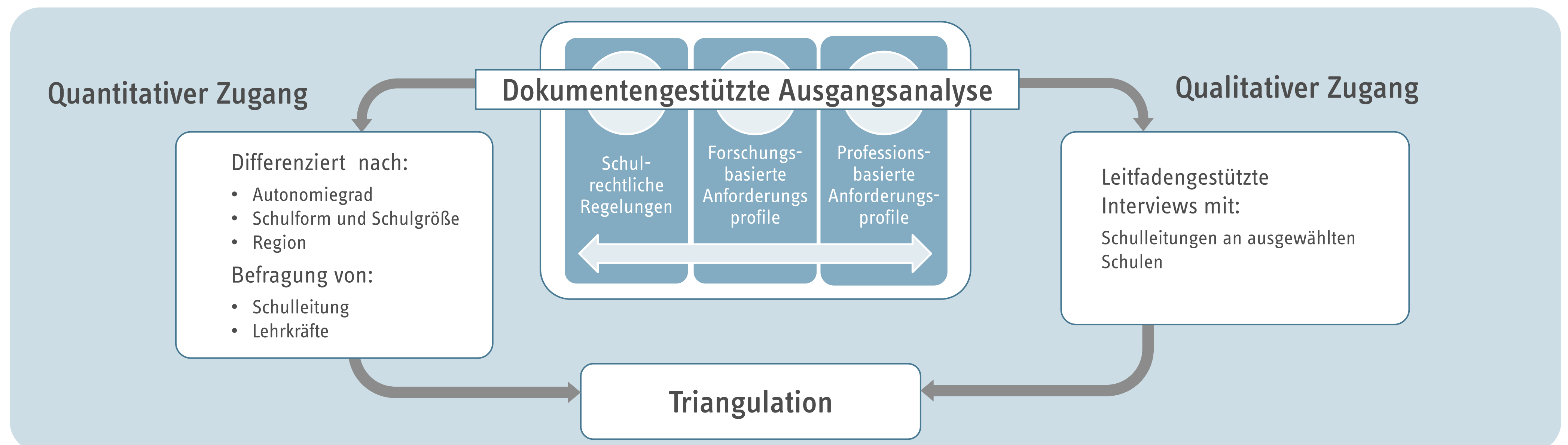
Erhöhung schulischer Eigenverantwortlichkeit und veränderte Rollenanforderungen der Schulleitung bei

- (1) der Nutzung von erweiterten Handlungsspielräumen
- (2) der Verantwortungsübernahme für qualitätsorientierte Entwicklung ihrer Schule

Forschungsfragestellungen

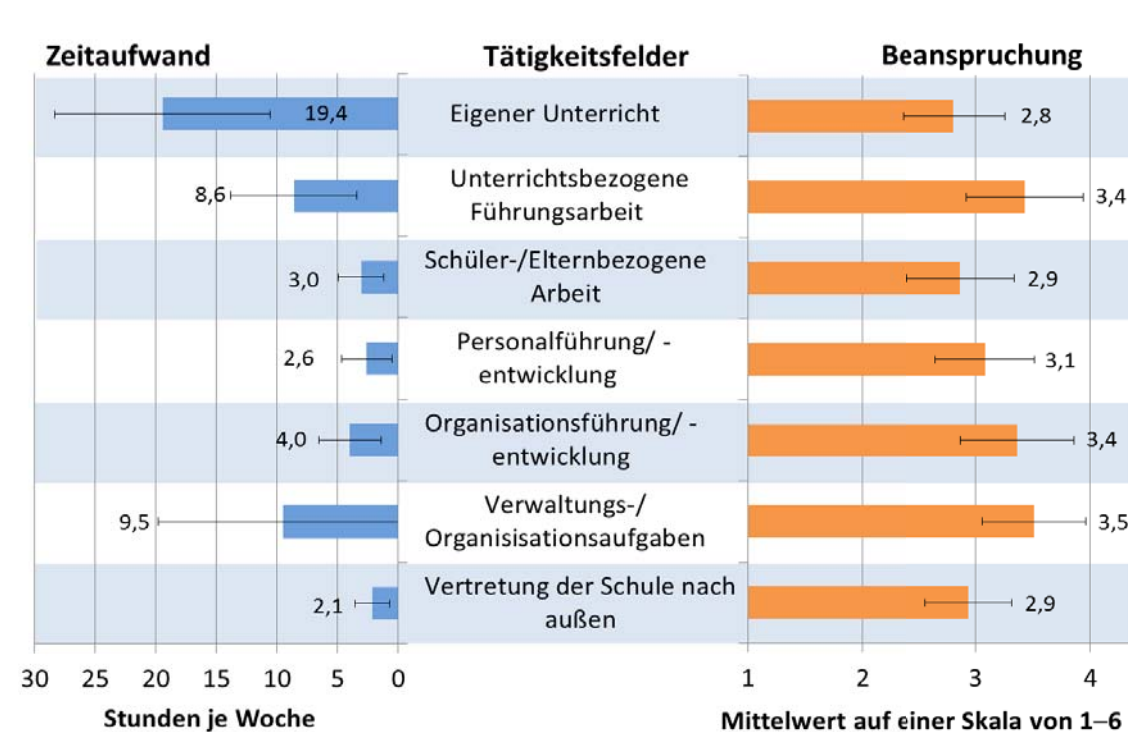
Welche Tätigkeiten üben Schulleiter aus?
Wie stark werden sie bei bestimmten Tätigkeiten beansprucht?
Welche Belastungsfaktoren treten im Zuge dessen auf?
Welchen Kontextbedingungen unterliegt das Schulleitungshandeln?

Untersuchungsdesign



Ausgewählte Ergebnisse der SHaRP Studie (Grundschulleiter = 112; Gymnasialschulleiter = 97)

Tätigkeits- und Belastungsprofil der Grundschulleiter



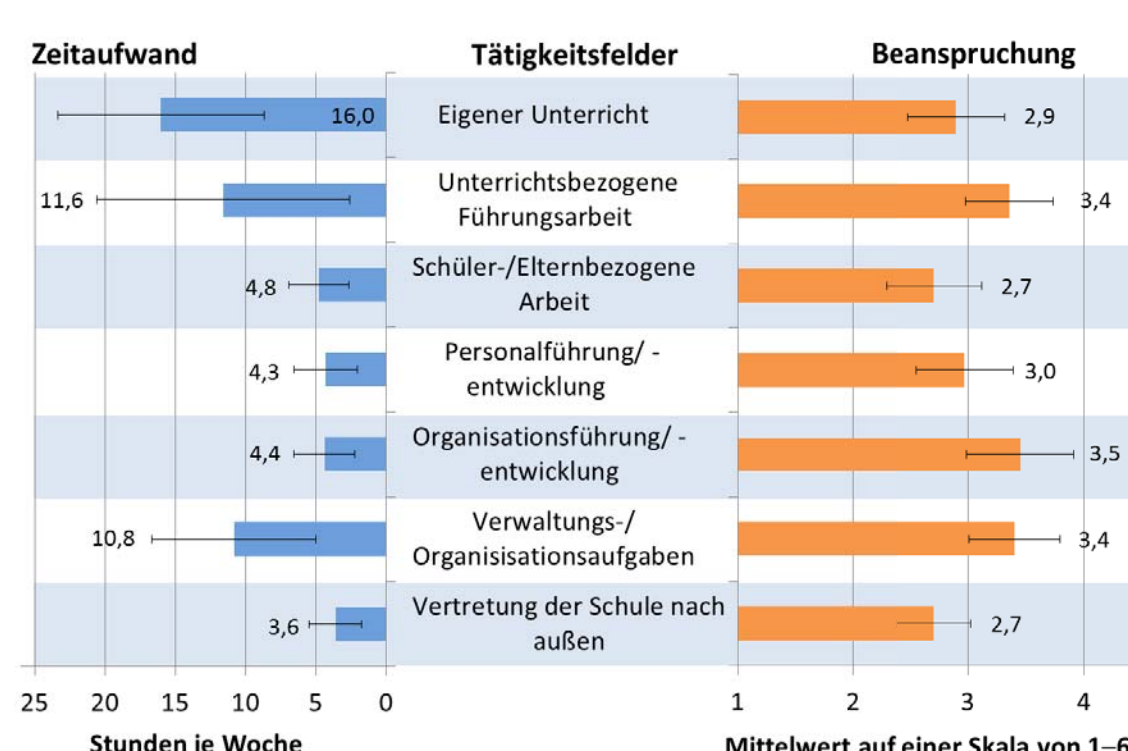
Belastungsfaktoren:

- Unzureichende Ausstattung
- Eigener Leistungsanspruch
- Erhöhter Anteil an Referendarstellen

Entlastungsfaktoren:

- Fähigkeit zur Selbstregulation
- Qualifizierungsgrad
- Teilzeitkräfte

Tätigkeits- und Belastungsprofil der Gymnasialschulleiter



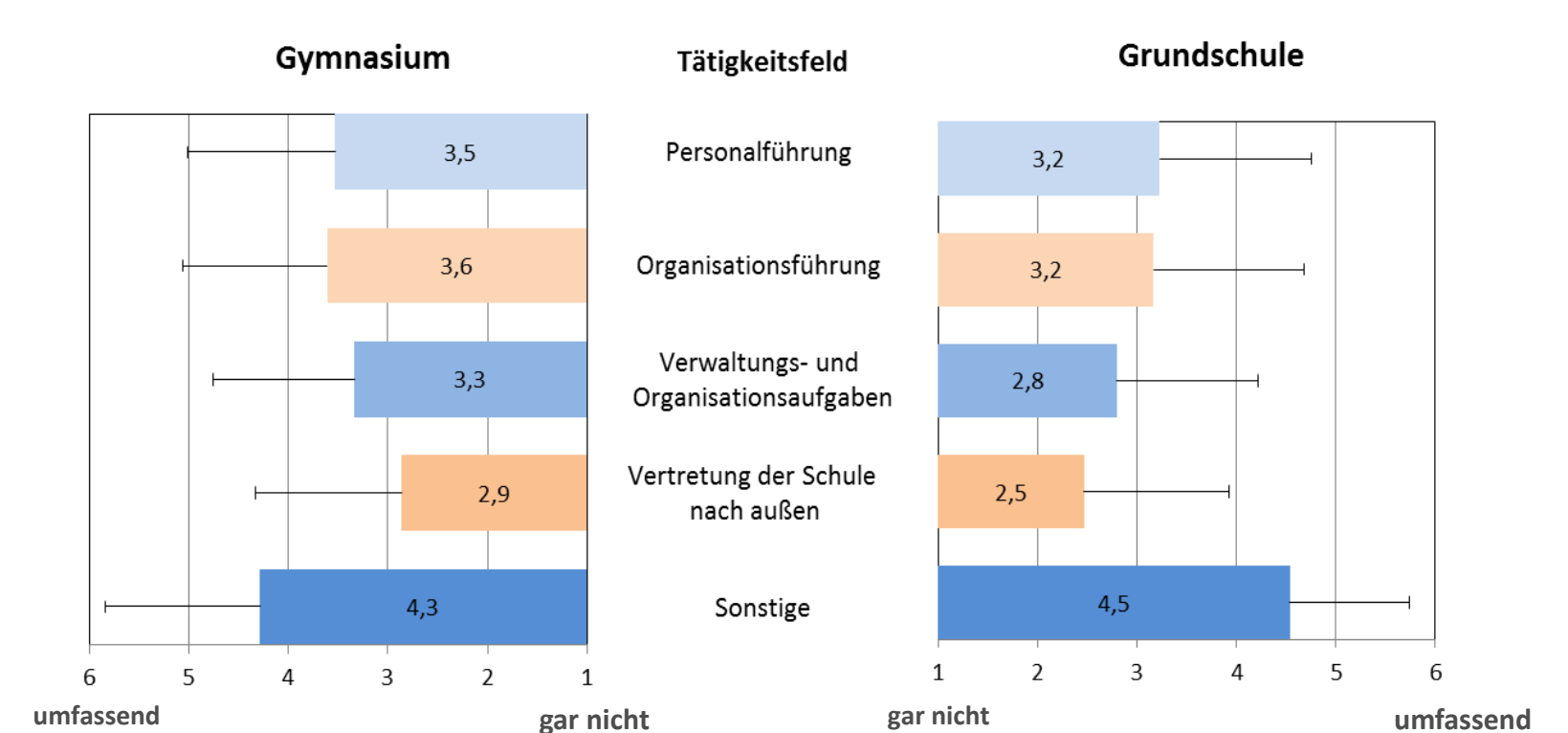
Belastungsfaktoren:

- Eigener Leistungsanspruch
- Alter und Dauer des Schuldienstes
- Vergleich mit anderen Schulleitern

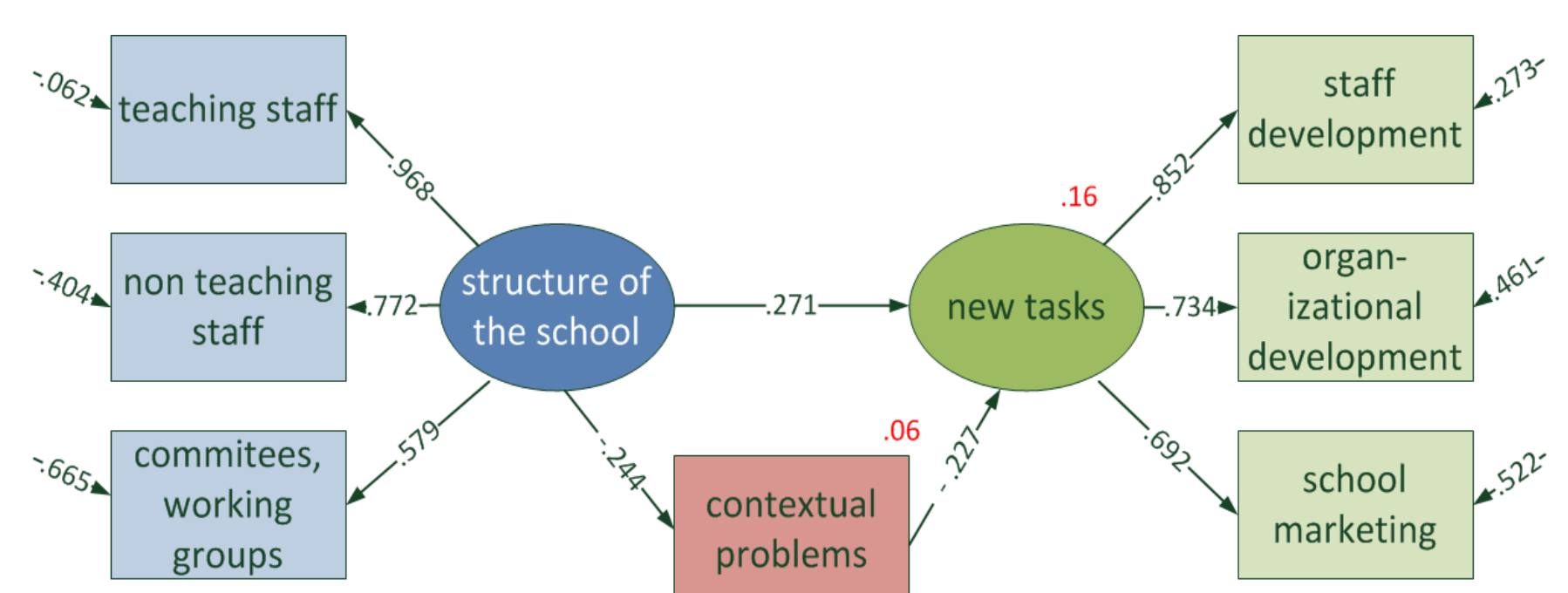
Entlastungsfaktoren:

- Qualifizierung in Organisationsentwicklung und Verwaltungsaufgaben
- Erfahrungsaustausch unter Schulleitern
- Besuch von Kongressen und Tagungen

Tätigkeitsfeldbezogene Qualifizierung (nach Schulform)



Kontextbedingungen von Schulleitungshandeln (N = 198)



(CFI=1.00, RMSEA 90% C.I. 0.000 - 0.068, SRMR=0.030, Chi²/DF=0.92, N=198)

Auf einen Blick

- Zeitlicher Aufwand und Beanspruchungsempfinden unterscheiden sich in einzelnen Tätigkeitsfeldern deutlich voneinander, jedoch kaum schulformspezifische Unterschiede feststellbar.
- Gymnasialschulleiter fühlen sich besser qualifiziert in den Tätigkeitsfeldern „Organisationsentwicklung“ ($\text{Eta}^2 = .022$) und „Verwaltungs- und Organisationsaufgaben“ ($\text{Eta}^2 = .034$).
- Vorwiegend einzelschulkontext- und persönlichkeitspezifische Faktoren wirken sich auf das Belastungs- und Entlastungserleben aus
- Differenzierungsgrad der Organisationsstruktur trägt zur Ausbildung gestalterischen Handelns bei

Angaben zur Projektpräsentation (Abschlussstagung 1. Förderphase)

Titel des Projektes: Externe Evaluation/ Schulinspektion und Qualitätsentwicklung in Schulen
Projektlaufzeit: 01.10.2010 -31.05.2013
Projektleiter/-innen: Prof. Dr. Kathrin Dederling
Projektmitarbeiter/-innen: Dipl. Soz.-Wiss. Nina Fritsch Dipl. Päd. Christian Weyer
Projekthomepage/URL, sofern vorhanden: ---
Untersuchte Fragestellung(en): Untersucht wurde der Einfluss des Verfahrens der Externen Evaluation/ Schulinspektion auf den Bereich der Qualitätsentwicklung von Schulen (verstanden als Organisations-, Unterrichts- und Personalentwicklung). Das Projekt hat die in Folge der externen Begutachtung in den Schulen in Gang gesetzten Aktivitäten und die intendierten sowie nicht-intendierten Auswirkungen in den Blick genommen und jene Faktoren ermittelt, die die innerschulischen Entwicklungsaktivitäten positiv bzw. negativ flankieren. Exemplarisch wurden dazu jene allgemeinbildenden Schulen einbezogen, die im ersten Halbjahr 2011 in den Bundesländern Hamburg und Thüringen extern begutachtet worden sind. Es wurden drei standardisierte Befragungen von Schulleitungen und Lehrkräften sowie Fallstudien (anhand von Interviews mit Schulleitungen, Schulinspektoren und Schulaufsichtsbeamten) durchgeführt.
Zentrale Befunde (ggfls. mit Anschlussperspektiven): Folgende Ergebnisse lassen sich festhalten: <i>Die Verbreitung der Begutachtungsergebnisse</i> Die Ergebnisse der externen Begutachtung werden den Schulen in beiden Bundesländern auf offiziellen Rückmeldeveranstaltungen zunächst mündlich durch das Inspektionsteam, dann auch schriftlich in Form eines Abschlussberichts zurückgemeldet. Die Berichte sind in den beiden Bundesländern unterschiedlich gestaltet. Ein wesentlicher Unterschied besteht darin, dass in den Thüringer Berichten Handlungsempfehlungen für die innerschulische Entwicklungsarbeit formuliert werden, wohingegen hierauf in den Hamburger Berichten bewusst verzichtet wird. Die Ergebnisse unserer Untersuchung deuten darauf hin, dass die Ergebnisse in den Schulen weitgehend verbreitet werden. Am häufigsten geben die von uns befragten Schulleitungen und Lehrkräfte an, dass der Ergebnisbericht im Sekretariat, Lehrerzimmer oder Schulleitungsbüro zur Einsichtnahme ausgelegt wird, Kopien des Berichtes oder ein Teil des Berichtes im Umlauf sind und der Bericht in der Schulkonferenz dargestellt und diskutiert wird. <i>Die Verarbeitung der Begutachtungsergebnisse</i> Die Angaben der Schulleitungen und Lehrkräfte in den Befragungen und Interviews offenbaren, dass

die schulinterne Verarbeitung der Begutachtungsergebnisse von denjenigen schulischen Akteuren initiiert und vorangetrieben wird, die im Vergleich mit allen am Schulleben Beteiligten den größten Überblick über die Schulentwicklungsprozesse besitzen: von Mitgliedern der Schulleitung und von Lehrkräften mit besonderen Funktionen in der Schulentwicklung. Sie sind sowohl an der Auswertung des Berichts als auch an der Maßnahmenplanung – sofern eine solche stattfindet – in der Mehrheit der Fälle beteiligt. Das Kollegium wird stärker in die Auswertung des Berichts als in die konkrete Maßnahmenplanung einbezogen. Verständlich wird dies, wenn man berücksichtigt, dass die Auswertung des Ergebnisberichts oft im Rahmen von Lehrerkonferenzen stattfindet, die Maßnahmenplanung am häufigsten im Zuge von Arbeitsgruppentreffen.

Die Befragten aus Thüringen konstatieren zudem eine höhere Partizipation von Eltern und Mitarbeitern des Schulamtes an der Weiterarbeit mit den Ergebnissen. In beiden Bundesländern scheinen Schülerinnen und Schüler, das nicht unterrichtende Personal, externe Berater, regionale Fortbildner sowie andere Schulen bzw. Schulnetzwerke hier eine untergeordnete Rolle zu spielen, da sie nur vereinzelt genannt werden.

Mehr als die Hälfte der Lehrkräfte gibt an, dass an ihren Schulen die Daten der externen Begutachtung sowohl mit internen (z.B. Schülerfeedback, Lehrerbefragungen) als auch mit externen Daten (z.B. zentrale Abschlussprüfungen) verknüpft werden.

Aktivitäten im Nachgang der externen Begutachtung

Die Quantität der schulinternen Aktivitäten, die nach der Ergebnismeldung von den Schulen initiiert werden, befindet sich insgesamt auf einem niedrigen bis mittleren Niveau. Viele Aussagen zu den Aktivitäten ergeben ein zweigeteiltes Bild. Beispielsweise geben 55, 4% an, dass die Kooperation im Kollegium verstärkt wurde, und fast die Hälfte von ihnen bestätigt, dass ein gemeinsames Fortbildungsprogramm der Schule erstellt wurde (49.2%). Statistisch signifikante Unterschiede zwischen den beiden Bundesländern zeigen sich in diesem Bereich zwar nicht, dennoch werden die verschiedenen Aktivitäten der Schulentwicklung in den Ländern unterschiedlich gehandhabt. So wird in Thüringen Schulprogrammarbeit viel häufiger als Maßnahme angegeben als in Hamburg. Ähnliches gilt für die Aktualisierung schulischer Dokumente.

Begünstigende und hemmende Faktoren der Ergebnisverarbeitung

Die Rekonstruktion der Verarbeitungsprozesse an vier Schulen macht deutlich, dass eine systematische und kontinuierliche Auswertung der Inspektionsergebnisse eher selten erfolgt. Aus den Ablaufbeschreibungen lassen sich unterschiedliche Faktoren identifizieren, die sich begünstigend bzw. hemmend auf eine derartige Ergebnisverarbeitung auswirken:

- Individuelle Bedingungen der Adressaten: (fehlende) Akzeptanz des Begutachtungsverfahrens insgesamt bzw. seiner Komponenten (z.B. des Handlungsrahmens Schulqualität), (fehlende) Akzeptanz der schulspezifischen Begutachtungsergebnisse,
- schulische Bedingungen: (fehlende) Ausstattung zur Umsetzung von Verbesserungsmaßnahmen, (fehlende) Innovationsbereitschaft der Lehrerschaft, (fehlende) partizipatorische Schulleitung, (fehlende) Organisationsstruktur der Schulentwicklungsarbeit und
- externe Bedingungen: (Vielzahl) bildungspolitischer Vorgaben, (schwierige) Schülerschaft.

Effekte der Ergebnisverarbeitung aus Sicht der Schulen

Dass die Schulinspektion einen innerschulischen Wandlungsprozess hervorgerufen hat, wird von knapp drei Vierteln der Befragten vier Monate nach der externen Begutachtung nicht gesehen. Die Hälfte der befragten Lehrerinnen und Lehrer ist der Meinung, dass sich die durch die Schulinspektion eingeleiteten Maßnahmen und Prozesse positiv auf die schulische Arbeit ausgewirkt haben. Eine nachhaltige Verbesserung des eigenen Unterrichts erkennt die Mehrheit der Befragten nicht.

Hier sind insgesamt deutliche Unterschiede zwischen den Befragten nach Länderzugehörigkeit zu konstatieren. Die positiven Effekte werden von den Thüringer Lehrkräften signifikant stärker wahrgenommen als von ihren Hamburger Kolleginnen und Kollegen.

Die fortschreitende Zeit übt hier keinen Einfluss auf die Wahrnehmung der Lehrkräfte aus: Auch ein

Jahr nach dem Schulbesuch werden positive Effekte der Schulinspektion auf die schulische Arbeit unverändert auf einem mittleren Niveau bestätigt.

Schlussfolgerungen und Anschlussperspektiven

Vor dem Hintergrund unserer zweieinhalbjährigen Forschungsarbeit lässt sich festhalten, dass Verfahren der externen Begutachtung durchaus einen Einfluss auf die innerschulische Entwicklungsarbeit haben. Ihre Durchschlagkraft sollte unseres Erachtens jedoch realistisch eingeschätzt werden. Zwar wird die Externe Evaluation/Schulinspektion in den Schulen als Instrument der Qualitätsentwicklung wahrgenommen, ihre Relevanz wird aber im Kontext aller Evaluationsinstrumente, die Schulen in ihrer Entwicklungsarbeit berücksichtigen sollen (u.a. Lernstandserhebungen, zentrale Abschlussprüfungen), und der aktuellen bildungspolitischen Herausforderungen, die an Schulen herangetragen werden (z.B. Inklusion, Ganztagsbetreuung), relativiert.

Eine besondere Situation stellt sich für Schulen, denen weitreichende Qualitätsmängel attestiert worden sind und die deshalb als *Schulen unter Standard* oder *Schulen mit gravierenden Mängeln* tituliert und mit der Forderung, Veränderungen vorzunehmen, belegt werden. Die Rekonstruktion der Verarbeitungsprozesse in diesen Schulen, ist Gegenstand eines Forschungsprojekts, das seit dem 01. September 2013 vom Land Niedersachsen (Förderprogramm Pro*Niedersachsen) finanziell unterstützt wird.

(Bisherige) Projektbezogene Veröffentlichungen:

Dedering, K., Fritsch, N. & Weyer, C. (2012). Die Ankündigung von Schulinspektionen und deren innerschulische Effekte – Hektisches Treiben oder genügsame Gelassenheit? In S. Hornberg & M. Parreia do Amaral (Hrsg.), *Deregulierung im Bildungswesen* (S. 205-222), Münster u.a.: Waxmann.

Dedering, K., Fritsch, N. & Weyer, C. (2014). Schulinspektion als Impulsgeber? Empirische Befunde zur Verarbeitung von externen Qualitätseinschätzungen in Schulen. *SchulVerwaltung. Ausgabe Hessen und Rheinland-Pfalz*, 19. Jg., H. 1 (angenommen).

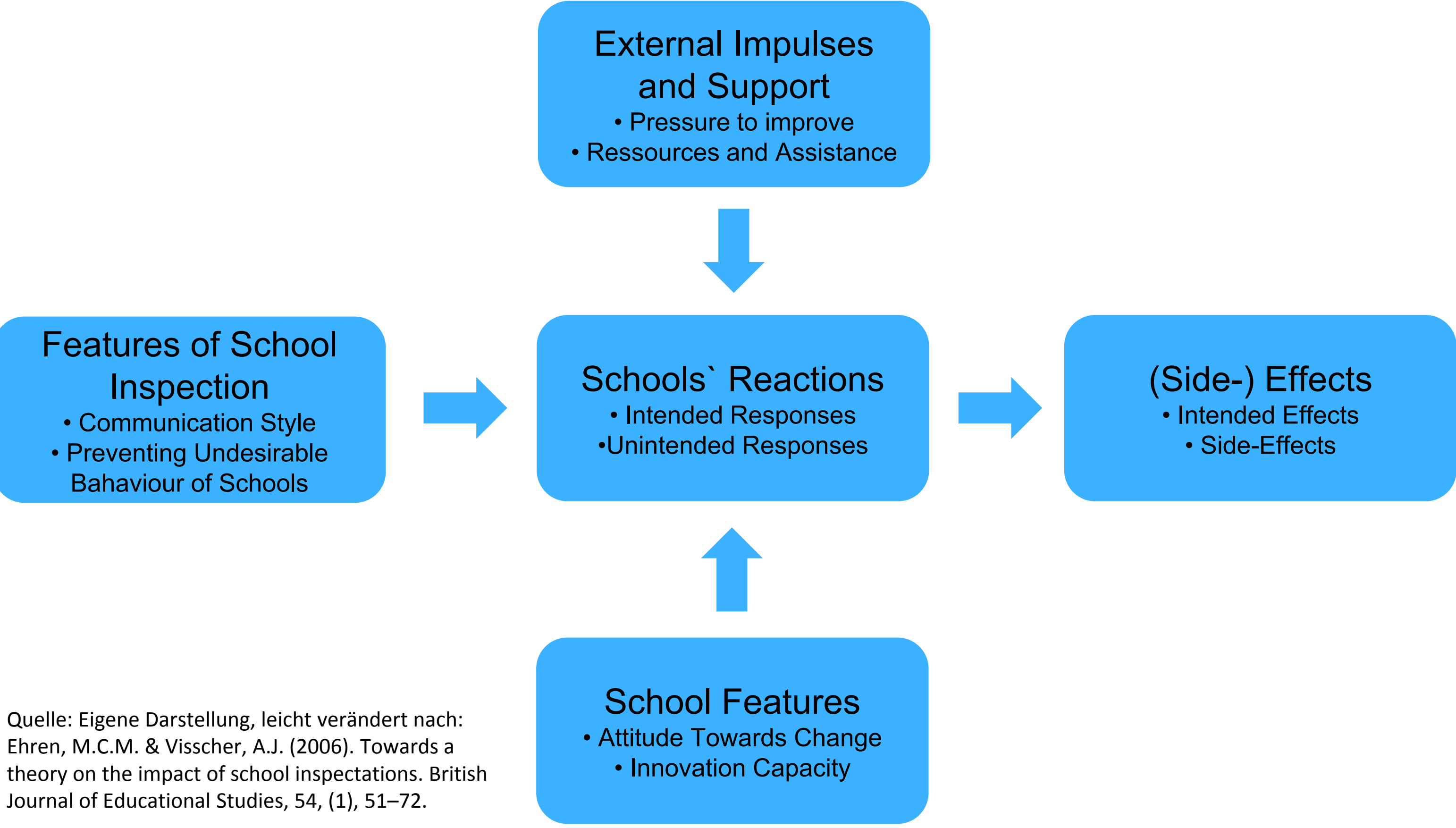
Dedering, K., Fritsch, N., Nierhoff, C., Richter, K. & Weyer, C. (2013). Abschlussbericht zum Projekt „Externe Evaluation/Schulinspektion und Qualitätsentwicklung in Schulen“ im Förderschwerpunkt „Steuerung im Bildungssystem (SteBis)“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF). Universität Vechta (in Vorb.).

Sowada, M. & Dedering, K. Ermessensspielräume in der Bewertungsarbeit von Schulinspektor/innen (eingereicht bei Zeitschrift mit Review-Verfahren).

Externe Evaluation/Schulinspektion und schulische Qualitätsentwicklung

Kathrin Dederling, Nina Fritsch & Christian Weyer

Heuristisches Rahmenmodell



Quelle: Eigene Darstellung, leicht verändert nach: Ehren, M.C.M. & Visscher, A.J. (2006). Towards a theory on the impact of school inspections. British Journal of Educational Studies, 54, (1), 51–72.

Projektbeschreibung

Im Zuge des systematischen Umbaus administrativer Steuerungsmechanismen im deutschen Schulwesen sind in allen deutschen Bundesländern externe Begutachtungsverfahren eingeführt worden, die die schulische Qualitätssicherung unterstützen und die Verbesserung der Schulqualität befördern sollen. Die Frage, inwiefern sich diese (intendierten) Wirkungen tatsächlich zeigen (und inwiefern nicht intendierte Wirkungen auftreten) ist bisher eher selten wissenschaftlich untersucht worden und konnte noch nicht eindeutig beantwortet werden. Hier hat das zweieinhalbjährige Forschungsprojekt „Externe Evaluation/Schulinspektion und schulische Qualitätsentwicklung“ (Laufzeit: 2010 – 2013) angesetzt. Folgende übergeordnete Fragestellungen lagen dem Projekt zu Grunde:

- Inwiefern üben Verfahren der Externen Evaluation/Schulinspektion einen Einfluss auf innerschulische Entwicklungsaktivitäten aus?
- Führen diese Verfahren zu intendierten bzw. nicht beabsichtigten Auswirkungen im Bereich der schulischen Qualitätsentwicklung?
- Inwiefern beeinflussen verfahrensimmanente Faktoren sowie schulische/ außerschulische Faktoren die innerschulischen Entwicklungsaktivitäten?

Das links stehende heuristische Rahmenmodell von Ehren & Visscher (2006) wurde als Hintergrundfolie genutzt.

Erhebung

Die Untersuchung wurde in zwei exemplarisch ausgewählten Bundesländern (Hamburg & Thüringen) durchgeführt, die sich hinsichtlich des Verfahrensablaufs und der Ergebnismeldung unterscheiden. In die Untersuchung wurden alle Schulen in diesen Bundesländern einbezogen, die im ersten Halbjahr 2011 extern begutachtet worden sind. Es wurden standardisierte Befragungen von Schulleitungen und Lehrkräften zu drei Erhebungszeitpunkten (EZP 1 bis 3) sowie Fallstudien an vier Hamburger Schulen mittels qualitativer Interviews mit Schulleitungen/ Steuergruppenmitgliedern, Schulinspektoren und Schulaufsichtsbeamten durchgeführt.

Längsschnittdesign



Ergebnisse

Verarbeitungsprozess	Schulinterne Aktivitäten	Effekte
Die Inspektionsergebnisse werden in den Schulen weitgehend verbreitet. Am häufigsten wird der Bericht im Sekretariat, Lehrerzimmer oder Schulleitungsbüro zur Einsichtnahme ausgelegt. Die schulinterne Verarbeitung der Begutachtungsergebnisse (Berichtsauswertung/ Maßnahmenplanung) wird von Mitgliedern der Schulleitung und von Lehrkräften mit besonderen Funktionen in der Schulentwicklung initiiert und vorangetrieben. Die Auswertung des Ergebnisberichts findet oft auf Lehrerkonferenzen statt, die Maßnahmenplanung im Zuge von Arbeitsgruppentreffen. In Thüringen werden Eltern und Mitarbeiter des Schulumtes häufiger einbezogen als in Hamburg. In beiden Bundesländern sind Schüler/innen, das nicht unterrichtende Personal, externe Berater, regionale Fortbildner sowie andere Schulen selten beteiligt. Auch in Schulnetzwerken wird wenig agiert.	Die Quantität der schulinternen Aktivitäten, die nach der Ergebnismeldung von den Schulen initiiert werden, befindet sich insgesamt auf einem niedrigen bis mittleren Niveau. Viele Aussagen zu den Aktivitäten ergeben ein zweigeteiltes Bild. Beispielsweise geben 55, 4% an, dass die Kooperation im Kollegium verstärkt wurde, und fast die Hälfte von ihnen bestätigt, dass ein gemeinsames Fortbildungsprogramm der Schule erstellt wurde (49.2%). Statistisch signifikante Unterschiede zwischen den beiden Bundesländern zeigen sich in diesem Bereich zwar nicht, dennoch werden die verschiedenen Aktivitäten der Schulentwicklung in den Ländern unterschiedlich gehandhabt. So wird in Thüringen Schulprogrammarbeit viel häufiger als Maßnahme angegeben als in Hamburg. Ähnliches gilt für die Aktualisierung schulischer Dokumente.	Dass die Schulinspektion einen innerschulischen Wandlungsprozess hervorgerufen hat, wird von ca. 75% der Befragten vier Monate nach der externen Begutachtung nicht gesehen. Die Hälfte der befragten Lehrkräfte ist der Meinung, dass sich die durch die Schulinspektion eingeleiteten Maßnahmen und Prozesse positiv auf die schulische Arbeit ausgewirkt haben. Eine nachhaltige Verbesserung des eigenen Unterrichts erkennt die Mehrheit der Befragten nicht. Die positiven Effekte werden von den Thüringer Lehrkräften signifikant stärker wahrgenommen als von ihren Hamburger Kolleginnen und Kollegen. Die fortschreitende Zeit übt hier keinen Einfluss auf die Wahrnehmung der Lehrkräfte aus: Auch ein Jahr nach dem Schulbesuch werden positive Effekte der Schulinspektion auf die schulische Arbeit unverändert auf einem mittleren Niveau bestätigt.

Begünstigende und hemmende Faktoren der Ergebnisverarbeitung
Die Rekonstruktion der Verarbeitungsprozesse an vier Schulen macht deutlich, dass eine systematische und kontinuierliche Auswertung der Inspektionsergebnisse eher selten erfolgt. Aus den Ablaufbeschreibungen lassen sich unterschiedliche Faktoren identifizieren, die sich begünstigend bzw. hemmend auf eine derartige Ergebnisverarbeitung auswirken:
• Individuelle Bedingungen der Adressaten: (fehlende) Akzeptanz des Begutachtungsverfahrens insgesamt bzw. seiner Komponenten (z.B. des Handlungsrahmens Schulqualität), (fehlende) Akzeptanz der schulspezifischen Begutachtungsergebnisse, • schulische Bedingungen: (fehlende) Ausstattung zur Umsetzung von Verbesserungsmaßnahmen, (fehlende) Innovationsbereitschaft der Lehrerschaft, (fehlende) partizipatorische Schulleitung, (fehlende) Organisationsstruktur der Schulentwicklungsarbeit und • externe Bedingungen: (Vielzahl) bildungspolitischer Vorgaben, (schwierige) Schülerschaft.

Angaben zur Projektpräsentation (Abschlussstagung 1. Förderphase)

Titel des Projektes:

Schulinspektion als Steuerungsimpuls zur Schulentwicklung und seine Realisierungsbedingungen auf einzelschulischer Ebene

Projektlaufzeit:

10/2010-09/2013

Projektleiter/-innen:

Prof. Dr. Thomas Brüsemeister, Justus-Liebig-Universität Gießen (Hauptantragsteller)
Prof. Dr. Oliver Böhm-Kasper, Universität Bielefeld
Prof. Dr. Martin Heinrich, Leibniz Universität Hannover
Dr. Matthias Rürup, HSU Hamburg/Bergische Universität Wuppertal
Prof. Dr. Jochen Wissinger, Justus-Liebig-Universität Gießen

Projektmitarbeiter/-innen:

Dr. Fabian Dietrich, Leibniz Universität Hannover
Lisa Gromala, Justus-Liebig-Universität Gießen
Maike Lambrecht, Leibniz Universität Hannover
Dr. Bianca Preuß, Justus-Liebig-Universität Gießen
Odette Selders, Universität Bielefeld

Projekthomepage/URL, sofern vorhanden:

www.verbundprojekt-schulinspektion.de

Untersuchte Fragestellung(en):

1. Welche Interdependenzbeziehungen lassen sich zwischen den Schulinspektionen und den spezifischen Qualitätssicherungs- und Qualitätsentwicklungsanstrengungen auf der Ebene der Einzelschule ausmachen?
2. Sind vorfindbare administrative Variationen der Konzepte der Schulinspektion mit entsprechend unterschiedlichen Rezeptionen, Akzeptanzen und Verarbeitungen von Schulinspektionsimpulsen auf Ebene der Einzelschule verbunden?
3. Wie verändern sich Zielvorstellungen, erwartete Wirkungen und Wirkungsmechanismen aktorspezifisch bei der Rezeption des Instruments „Schulinspektion“ im Mehrebenensystem Schule?
4. Wie unterscheiden sich die spezifischen Rezeptionen und Wahrnehmungen der Schulinspektion in Schulen bzw. im lokalen schulischen Umfeld, abhängig von den länderspezifischen Schulinspektionskonzepten?

Reformulierung: Wie unterscheiden sich die spezifischen Rezeptionen und Wahrnehmungen der Schulinspektion im regionalen schulischen Umfeld?

5. Inwieweit sind schulbezogene Wahrnehmungen und Verarbeitungen von Schulinspektionsimpulsen abhängig von der Eigendynamik und der Eigengeschichtlichkeit der einzelnen Schulen in ihrem konkreten Umfeld?

Reformulierung: Inwieweit sind Wahrnehmungen und Verarbeitungen von Schulinspektionsimpulsen abhängig von der Eigensinnigkeit der Akteure in ihrem konkreten Umfeld?

(Bundesländervergleich: Baden-Württemberg, Niedersachsen, Mecklenburg-Vorpommern, Thüringen; Triangulation quantitativer, qualitativer und rekonstruktiver Daten)

Zentrale Befunde (ggfls. mit Anschlussperspektiven):

Für die Befunde des Verbundprojekts s. die Poster der einzelnen Standorte.

Projektbezogene Veröffentlichungen:

- Böhm-Kasper, O./Selders, O. (2013): „Schulinspektionen sollten regelmäßig durchgeführt werden“? Ländervergleichende Analysen der Wahrnehmung und Akzeptanz von Schulinspektionsverfahren. In: van Ackeren, I./Heinrich, M./Thiel, F.: Evidenzbasierte Steuerung im Bildungssystem? Befunde aus dem BMBF-SteBis-Verbund. 12. Beiheft der Zeitschrift „Die Deutsche Schule“. Münster [u.a.]: Waxmann, 121-153.
- Brüsemeister, T. (2012a): Die Trias Kompetenzen/Bildungsstandards/Evaluation als Reproduktionsmechanismus des funktional fragmentierten Schulsystems – ein spitzer Kommentar. In: Kunz, A. M./Pfadenhauer, M. (Hrsg.): Kompetenzen in der Kompetenzerfassung. Ansätze, Reichweiten und Folgewirkungen der Fähigkeitsfeststellung. Weinheim: Juventa, 133-144.
- Brüsemeister, T. (2012b): Von der bürokratischen Schulverwaltung zum Bildungsmanagement? In: Vincenti, A. de/Geiss, M. (Hrsg.): Die verwaltete Schule: Geschichte und Gegenwart. Wiesbaden: Springer-VS, 181-206.
- Dietrich, F. (2012): Schulinspektion im Kontext von „Deregulierung“. Eine rekonstruktive Annäherung an die Adaption des Steuerungsimpulses auf der Ebene der Schulleitungen. In: Hornberg, S./Parreira do Amaral, M. (Hrsg.): Deregulierung im Bildungswesen. Münster u.a.: Waxmann, 187-204.
- Dietrich, F. (2013/i. D.): Objektiv-hermeneutische Governance-Analysen. In Maag Merki, K./Langer, R./Altrichter, H. (Hrsg.): Educational Governance als Forschungsperspektive. Strategien, Methoden und Forschungsansätze in interdisziplinärer Perspektive. Wiesbaden: Springer-VS, 191-219.
- Dietrich, F./Lambrecht, M. (2012a): Menschen arbeiten mit Menschen. Schulinspektion und die Hoffnung auf den zwanglosen Zwang der „besseren Evidenz“. In: Die Deutsche Schule, 104 (1), 57–70.
- Dietrich, F./Lambrecht, M. (2012b): Entwicklung durch Einsicht? Schulinspektionspraxis als Intervention. In: Berkemeyer, N./Dedering, K./Heinrich, M./Kretschmer, W./Schratz, M./Wischer, B. (Hrsg.): Schule vermessen (Friedrich Jahresheft), Seelze: Friedrich, 72–73.
- Lambrecht, M./Rürup, M. (2012): Bildungsforschung im Rahmen einer evidence based policy. Das Beispiel „Schulinspektion“. In: Wacker, A./Maier, U./Wissinger, J. (Hrsg.): Schul- und Unterrichtsreform durch ergebnisorientierte Steuerung. Empirische Befunde und forschungsmethodische Implikationen. Wiesbaden: Springer-VS, 57–77.
- Preuß, B. (2013): Akteurkonstellation zwischen Schulträger und Schule. Empirische Analysen zur Governance von Schulinspektion. In: van Ackeren, I./Heinrich, M./Thiel, F.: Evidenzbasierte Steuerung im Bildungssystem? Befunde aus dem BMBF-SteBis-Verbund. 12. Beiheft der Zeitschrift „Die Deutsche Schule“. Münster [u.a.]: Waxmann, 154-171.
- Preuß, B./Brüsemeister, T./Wissinger, J. (2012): Einführung der Schulinspektion und die Rolle der Schulleitung aus governanceanalytischer Perspektive. In: Empirische Pädagogik 2012, 26 (1), 101-120.
- Rürup, M./Lambrecht, M. (2012): Deregulierung durch Schulinspektion? Zur Berechtigung einer Fragestellung. In: Hornberg, S./Parreira do Amaral, M. (Hrsg.): Deregulierung im Bildungswesen. Münster [u.a.]: Waxmann, 165-186.
- van Ackeren, I./Heinrich, M./Thiel, F. (Hrsg.) (2013): Evidenzbasierte Steuerung im Bildungssystem? Befunde aus dem BMBF-SteBis-Verbund. 12. Beiheft der Zeitschrift „Die Deutsche Schule“. Münster [u.a.]: Waxmann.
- Wissinger, J. (2013): Schulleitungshandeln und Förderung der Professionalität unter Lehrpersonen. Eine Analyse institutioneller und struktureller Entwicklungsbedingungen. In: Keller-Schneider, M./Albisser,

S./Wissinger, J. (Hrsg.): Professionalität und Kooperation in Schulen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 185-208.

Publikationen aus dem Projektkontext in Vorbereitung

Arbeitsgruppe Schulinspektionsforschung (Hrsg.) (i.V.): Schulinspektion als Steuerungsimpuls? Wiesbaden: Springer-VS.

Böhm-Kasper, O./Selder, O. (i.V.): Schulinspektion und Schulentwicklung: Ergebnisse einer quantitativen Schulleitungsbefragung. In: Arbeitsgruppe Schulinspektionsforschung (Hrsg.): Schulinspektion als Steuerungsimpuls? Wiesbaden: Springer-VS.

Brüsemeister, T. (i.V.): Schulentwicklung als Governance. Vortrag am Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (IfBQ), Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule und Berufsbildung, 18.2.2013. In *Vorbereitung für*: Fickermann, D./Schwippert, K. (Hg.): Grundlagen für eine datengestützte Schulentwicklung – Konzeption und Anspruch des Hamburger Instituts für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (IfBQ). Münster u.a.: Waxmann.

Brüsemeister, T./Gromala, L./Preuß, B./Wissinger, J. (i.V.): Schulinspektion im regionalen und institutionellen Kontext. Wiesbaden: Springer-VS.

Brüsemeister, T./Gromala, L./Preuß, B./Wissinger, J. (i.V.): Schulinspektion im regionalen und institutionellen Kontext. Qualitative Befunde zu schulinspektionsbezogenen Akteurkonstellationen. In: Arbeitsgruppe Schulinspektionsforschung (Hrsg.): Schulinspektion als Steuerungsimpuls? Wiesbaden: Springer-VS.

Dietrich, F. (i.V.): Schulinspektion als Steuerungsimpuls zur Schulentwicklung? Objektiv hermeneutische Governance-Analysen zu Steuerungsformen im Kontext der Schulinspektionen. In: Arbeitsgruppe Schulinspektionsforschung (Hrsg.): Schulinspektion als Steuerungsimpuls? Wiesbaden: Springer-VS.

Dietrich, F. (i.V.): „Externe Evaluation wozu?“ – Administrative Bezugnahmen auf den „Steuerungsimpuls“ Schulinspektion. In: Dietrich, F./Heinrich, M./Lambrecht, M. (Hrsg.): Schulinspektion in rekonstruktiver Perspektive. Fallanalysen zur Eigensinnigkeit im Mehrebenensystem. Wiesbaden: Springer-VS.

Dietrich, F. (i.V.): „Und auf einmal ist da eine verschlossene Tür“ – Schulinspektion in Lehrerperspektive. In: Dietrich, F./Heinrich, M./Lambrecht, M. (Hrsg.): Schulinspektion in rekonstruktiver Perspektive. Fallanalysen zur Eigensinnigkeit im Mehrebenensystem. Wiesbaden: Springer-VS.

Dietrich, F. (i.V.): „Schulleitersicht“ aus rekonstruktiver Perspektive – Bezugnahmen auf die Schulinspektion jenseits evaluativer Auskünfte. In: Dietrich, F./Heinrich, M./Lambrecht, M. (Hrsg.): Schulinspektion in rekonstruktiver Perspektive. Fallanalysen zur Eigensinnigkeit im Mehrebenensystem. Wiesbaden: Springer-VS.

Dietrich, F./Heinrich, M./Lambrecht, M. (Hrsg.) (i.V.): Schulinspektion in rekonstruktiver Perspektive. Fallanalysen zur Eigensinnigkeit im Mehrebenensystem. Wiesbaden: Springer-VS.

Dietrich, F./Heinrich, M./Lambrecht, M. (i.V.): Diffuse Diffusion. How School Administrators Argue the Needs for External Evaluations or What's the Purpose of Evaluation? In *Vorbereitung für*: American Journal of Evaluation oder British Educational Research Journal oder Journal of Education Policy.

Feldhoff, T./Gromala, L./Brüsemeister, T. (i.V.): Organisationales Lernen von Schulen im Kontext datenbasierter Steuerung. In: Holtappels, H. G. (Hrsg.): Schulentwicklung und Schulwirksamkeit als Forschungsfeld. Münster [u.a.]: Waxmann.

Heinrich, M. (i.V.): Qualitäts(-verun-)sicherung in der Schule? Überlegungen zur Effizienzlogik von Schulentwicklungsinstrumenten am Beispiel von Schulinspektion. Vortrag im Rahmen. In: Heinrich, M./Kohlstock, B. (Hrsg.): Ökonomie und Governance. Tagungsband zum wissenschaftlichen Symposium „Educational Governance aus ökonomischer Perspektive“ am 14. Juni 2013 in Zürich.

Lambrecht, Maike (i.V.): Zur Modellierung von Schulinspektionen in Deutschland. In: Arbeitsgruppe Schulinspektionsforschung (Hrsg.): Schulinspektion als Steuerungsimpuls? Wiesbaden: Springer-VS.

Lambrecht, M. (i.V.): Die Evolution der Evaluation. Exemplarische Rekonstruktion des „Steuerungsimpulses Schulinspektion“ anhand der offiziellen Dokumentenlage. In: Dietrich, F./Heinrich, M./Lambrecht, M. (Hrsg.): Schulinspektion in rekonstruktiver Perspektive. Fallanalysen zur Eigensinnigkeit im Mehrebenensystem. Wiesbaden: Springer-VS.

Preuß, B./Wissinger, J./Brüsemeister, T. (i.V.): Einführung der Schulinspektion. Struktur und Wandel regionaler Governance im Schulsystem. In: Abs, H.J./Brüsemeister, T./Schemmann, M./Wissinger, J. (Hrsg.): Mixed Modes of Governance in Education. Tagungsband zur Herbsttagung der KBBB 2012. Wiesbaden: Springer-VS.

Rürup, Matthias (i.V./2013): Wenn der Inspektor zweimal klingelt. Forschungsbefunde zum Steuerungsinstrument der Schulinspektion. In: Schulverwaltung Rheinland-Pfalz/Hessen.

Rürup, Matthias (i.V.): Akteursvorstellungen über Schulinspektion im Mehrebenensystem. In: Arbeitsgruppe Schulinspektionsforschung (Hrsg.): Schulinspektion als Steuerungsimpuls? Wiesbaden: Springer-VS.

Wissinger, J. (i.V.): Schulleitungshandeln und Schulentwicklung. In: Holtappels, H.G. (Hrsg.): Schulentwicklung und Schulwirksamkeit als Forschungsfeld. Münster [u.a.]: Waxmann.

Schulinspektion

als Steuerungsimpuls zur Schulentwicklung und seine Realisierungsbedingungen auf einzelschulischer Ebene (10/2010 – 09/2013)

Schulinspektion im regionalen und institutionellen Kontext/Gießen

*Unter dem Gesichtspunkt von Akteurkonstellationen erfüllt die Schulinspektion ihre Entwicklungsfunktion, wenn sie von Akteuren für Maßnahmen zur Schulentwicklung verwendet wird und eine **Verbesserung der Handlungskoordination** (vgl. Brüsemeister et al. 2014) im schulischen Mehrebenensystem erreicht:*

Schulleitung: Sind DIE Schlüsselpersonen von Schulinspektion. Sie haben die Aufgabe, die Schulinspektion und deren Ergebnisse an die schulischen Akteure zu vermitteln und die Grundlage für Entwicklungsprozesse zu schaffen. Diese Erwartungshaltung wird ihnen auch vom Kollegium entgegengebracht. Gemäß den Aussagen der Lehrkräfte gelingt den Schulleitungen dies jedoch unterschiedlich gut. Durch ihre Rolle sind die Schulleitungen bedeutsame Akteure für Schulentwicklung im Anschluss an die Schulinspektion.

Schule: *Praktizieren eine unterschiedlich umfangreiche Verarbeitung der Ergebnisse. Diese reicht bei den untersuchten Schulen von Schwierigkeiten beim Initiieren von anschlussfähigen Maßnahmen, über die Bildung von Arbeitsgruppen, hin zu einer Integration des Instrumentes Schulinspektion in bestehende Schulentwicklungsmaßnahmen. Das jeweilige Ausmaß an schulinterner Handlungskoordination wird jedoch nicht über die Schulinspektion hergestellt, sondern bestand bereits vor dem Verfahren. Die Schulinspektion bewirkt somit eher eine Verstetigung bestehender Strukturen, als die Initiierung einer Handlungskoordination, die neu, anders oder dichter an Schulentwicklung orientiert ist.*

Lehrkräfte: Haben ein ambivalentes Verständnis von Schulinspektion: Einerseits nehmen sie Schulinspektion als Aufsicht und Kontrolle wahr, andererseits als Chance, schulische Praxis objektiv gespiegelt zu bekommen. Nach anfänglicher Skepsis entwickelt sich ein zunehmend positives Verständnis der Schulinspektion. Das Kollegium ist neben der Schulleitung ein wichtiger Kanalisator für Schulentwicklung, indem es Entwicklungsprozesse in Kooperation mit der Schulleitung anstoßen und mittragen muss.

Inspektionsteam: Die Rolle des Inspektionsteams ist stark abgegrenzt und sieht keine längerfristige Kontakte zu den Akteuren des schulischen Mehrebenensystems vor. Die Konstellation wird überwiegend ausgeblendet. Einzig zur Schulleitung bestehen häufigere Kontakte, die jedoch mit der Abgabe des Berichtes enden. Das Inspektionsteam erfüllt seine Aufgabe professionell und ist an der Akzeptanz und Nutzung der Schulinspektion durch die Schulen interessiert, weshalb es vom Verfahren gedeckte Interaktionsformen entwickelt hat, um dies zu erreichen. Sie fungieren jedoch nicht als Initiator für ein neues Beziehungsgefüge.

Schulaufsicht: Besitzt eine positive Einstellung zur Schulinspektion, jedoch verändert die Schulinspektion die Art der Handlungskoordination zwischen Schule und Schulaufsicht kaum. Das Instrument Schulinspektion regt keine intensivere Handlungskoordination zur Schulleitung an. Die Schulaufsicht versucht sich in einer Vereinbarung von Kontroll- und Beratungsfunktion, wobei die Aufsichtsfunktion ganz klar bleibt und die Beratungsfunktion auf eine (neue) Reflexionsebene gerät.

Schulträger: Es zeigt sich eine geringe aktive Beteiligung im Prozess der Schulinspektion. Der Schulträger versucht jedoch, sich durch interpretative Grenzüberschreitungen als Spieler ins Spiel zu setzen, bzw. zu halten (vgl. Preuß 2013).

Eltern: Hegen Partizipationswunsch im Zuge des Schulinspektionsverfahrens, der jedoch meist unerfüllt bleibt: Nur ein Elternteil fühlt sich in Prozesse integriert, die anderen sind in schulinterne Prozesse nicht ausreichend eingebunden.

Literatur:

Brüsemeister, T./Gromala, L./Preuß, B./Wissinger, J. (2014) (i.V.): Schulinspektion im regionalen und institutionellen Kontext: Qualitative Befunde zu schulinspektionsbezogenen Akteurkonstellationen. In: Arbeitsgruppe Schulinspektionsforschung (Hrsg.): Schulinspektion als Steuerungsimpuls? Wiesbaden: VS.
Preuß, B. (2013): Akteurkonstellation zwischen Schulträger und Schule. Empirische Analysen zur Governance von Schulinspektion. In: van Ackeren, A./Heinrich, M./Thiel, F.: Evidenzbasierte Steuerung im Bildungssystem? Befunde aus dem BMBF-SteBis-Verbund. 12. Beiheft der Zeitschrift „Die Deutsche Schule“. Münster [u.a.]: Waxmann, 154-171.
Preuß, B.; Wissinger, J.; Brüsemeister, T. (2013; i.E.): Einführung der Schulinspektion: Struktur und Wandel regionaler Governance im Schulsystem. In: Abs, H.J./Brüsemeister, T./Schemmann, M./Wissinger, J. (Hrsg.): Mixed Modes of Governance in Education. Band zur Herbsttagung der KBBS 2012; Wiesbaden: VS.

Fazit: *Schulinspektion bewirkt keine Verbesserung der Handlungskoordination im Mehrebenensystem, die bestehenden Akteurkonstellationen verändern sich kaum. Vielmehr wird der Impuls von den einzelnen Akteuren rekontextualisiert und in bestehende Handlungs- und Deutungsmuster eingebettet. Die Schulinspektion bietet daher eher Anlass, in gewohnten (Abhängigkeits-)Verhältnissen zu agieren.*

Schulinspektion

als Steuerungsimpuls zur Schulentwicklung und seine Realisierungsbedingungen auf einzelschulischer Ebene (10/2010 – 09/2013)

Wahrnehmung und Akzeptanz von Schulinspektionsverfahren im Bundesländervergleich

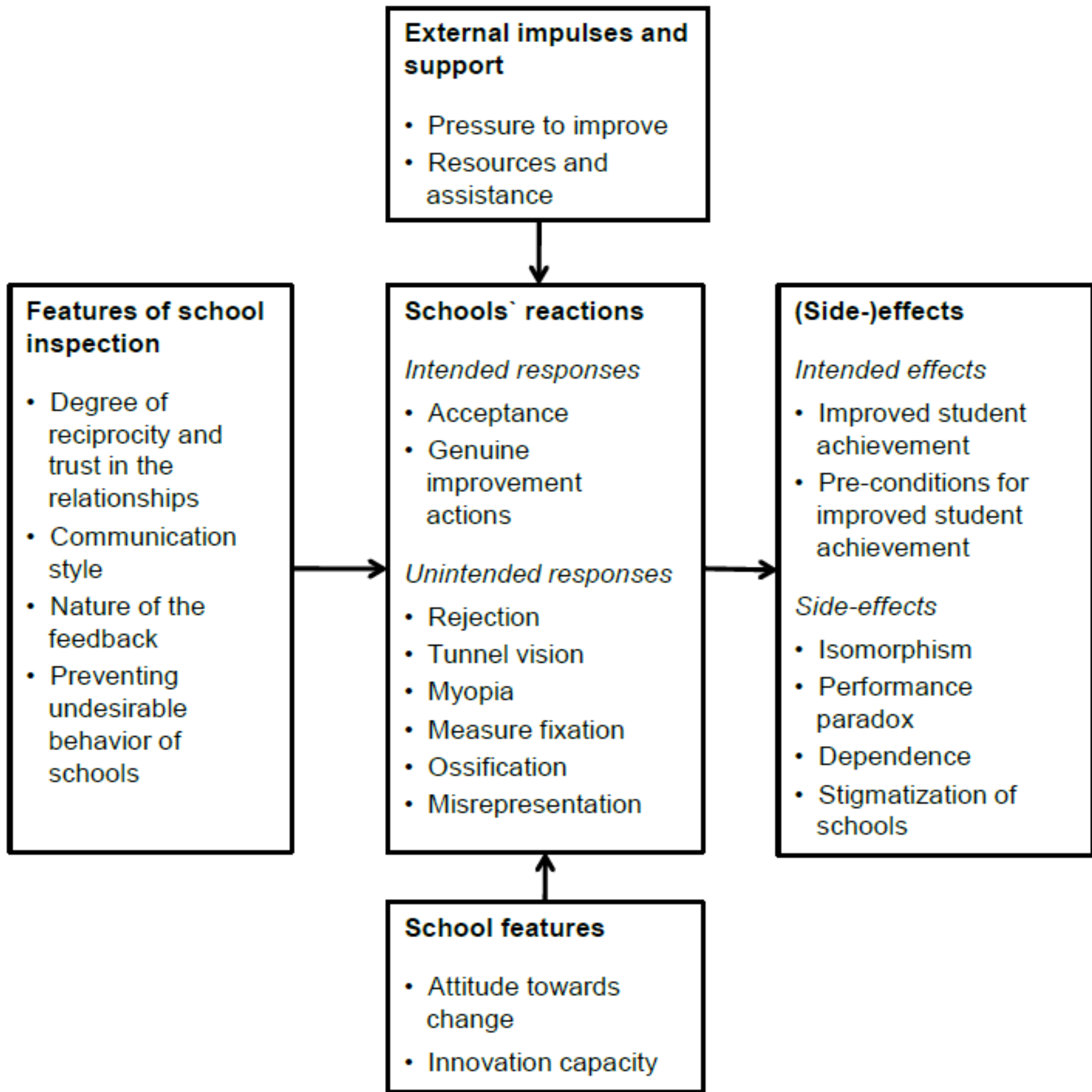
Standort Bielefeld

Ausgangslage: Schulinspektion in Deutschland

Seit 2004 wurden in allen 16 Bundesländern Schulinspektionsverfahren eingeführt; diese haben eine übereinstimmende Grundstruktur, aber länderspezifische Ausprägungen. Obwohl allmählich eine Intensivierung der empirischen Forschung zu den Wirkungen der (länderspezifischen) SI-Verfahren auf Schulentwicklung eingesetzt hat, existieren im deutschsprachigen Raum nur wenige Studien. Hier setzt unser vom BMBF gefördertes Projekt „Schulinspektion als Steuerungsimpuls zur Schulentwicklung und seine Realisierungsbedingungen auf einzelschulischer Ebene“ an.

Theoretischer Hintergrund

Rahmenmodell zur Wirkung von Schulinspektion (Ehren & Visscher 2006)



Fragestellungen

Welchen systematischen Einfluss haben unterschiedliche Ausprägungen der Schulinspektionsverfahren auf die Wahrnehmung und Akzeptanz der jeweiligen Verfahren bei Schulleitungen und führen diese in einem quantitativ messbaren Umfang zu unterschiedlichen Schulentwicklungsprozessen in den Schulen?

Design

Standardisierte Befragung aller Schulleiter von allgemeinbildenden Schulen in 4 Bundesländern zu zwei Messzeitpunkten. Die Auswahl der Bundesländer erfolgte aufgrund einer theoretisch orientierten Typologie der Schulinspektionsverfahren. (vgl. Kotthof & Böttcher 2010).

	Ostdeutsche Länder	Westdeutsche Länder
Kontroll-Typ	Mecklenburg-Vorpommern	Niedersachsen
Peer-Review-Typ	Thüringen	Baden-Württemberg

Stichprobe (Erster Messzeitpunkt)

Erste Zeile: alle Schulen/inspi-zierte Schulen in der Stichprobe; zweite Zeile: Zahlen der Grundgesamtheit in Klammern; nur Grundschulen & Gymnasien

Bundesland	Grundschulen	Gymnasien	gesamt
Baden-Württemberg	195 / 67 (2.433)	43 / 11 (378)	238 / 78 (2.811)
Niedersachsen	484 / 441 (1.765)	72 / 71 (221)	556 / 512 (1.986)
Mecklenburg-Vorpommern	11 / 9 (215)	7 / 7 (41)	18 / 16 (256)
Thüringen	33 / 24 (431)	3 / 2 (65)	36 / 26 (516)
gesamt	723 / 541	125 / 91	848 / 632

Ergebnisse

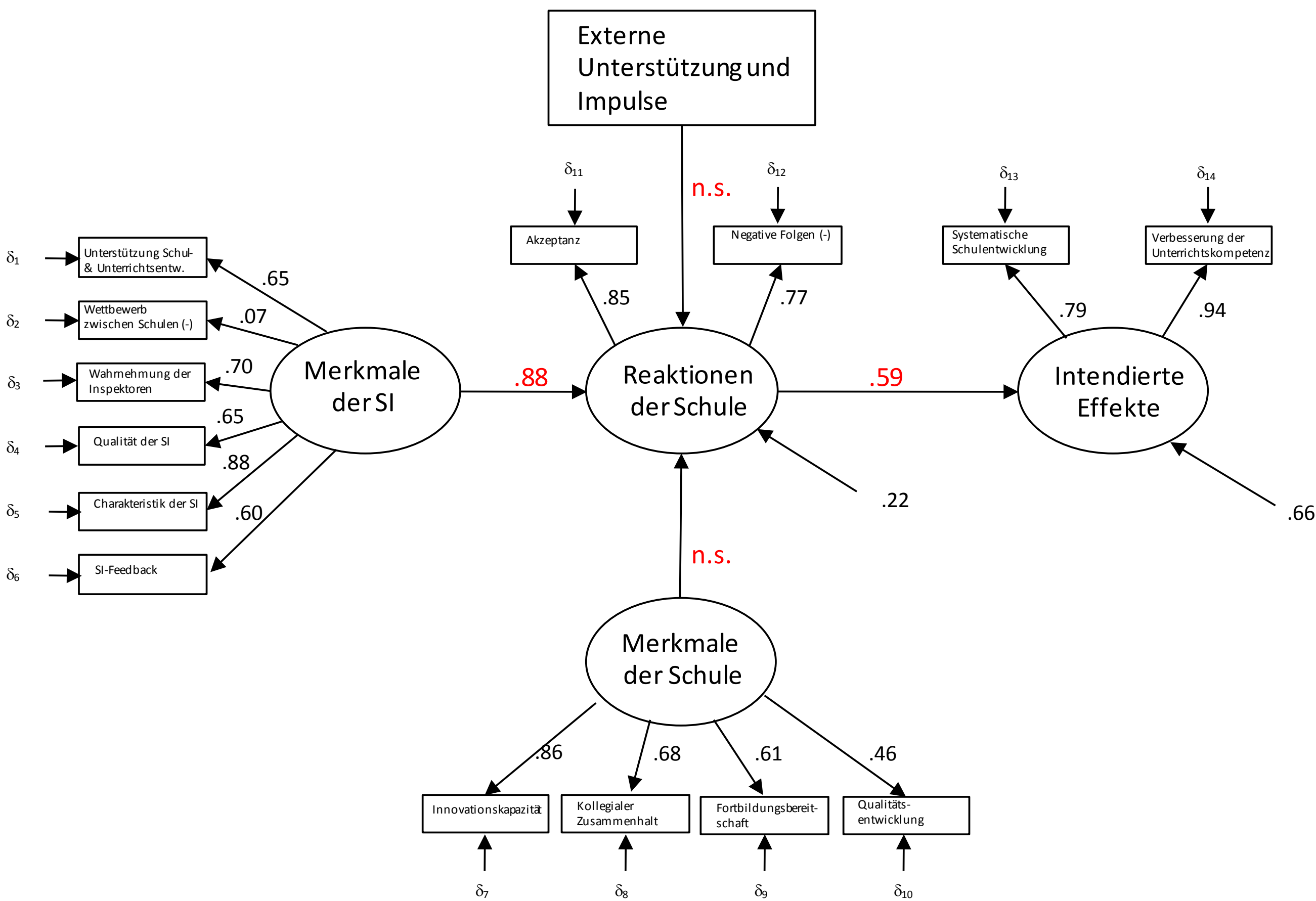
Mehrebenen-Regressionen* auf Reaktionen der Schule und Effekte der Schulinspektion (Grundschulen & Gymnasien)

Prädiktor	Allgemeine Bewertung der SI		Negative Folgen der SI		Effekte der SI auf Kooperation & SE	
	β	p	β	p	β	p
<i>Merkmale der SI</i>						
Ziele 1: Schul- und Unterrichtsentwicklung	.34	.000	-.23	.000	.20	.000
Ziele 2 Wettbewerb zwischen Schulen	-.04	n.s.	.09	.002	.02	n.s.
Positive Wahrnehmung der Inspektoren	-.07	n.s.	-.07	n.s.	.03	n.s.
Qualität der SI	.16	.000	-.12	.040	.09	n.s.
Charakteristik der SI	.42	.000	-.31	.000	.24	.002
SI-Bericht	-.04	n.s.	.02	n.s.	-.06	n.s.
<i>Externe Impulse und Unterstützung</i>						
Unterstützung 1	-.05	n.s.	.01	n.s.	.12	.007
Unterstützung 2	-.08	.034	-.01	n.s.	.02	n.s.
<i>Merkmale der Schule</i>						
Kollegialer Zusammenhalt	-.05	n.s.	.04	n.s.	-.02	n.s.
Innovationsbereitschaft	.02	n.s.	-.19	.000	-.05	n.s.
Stellenwert Fortbildungen	.02	n.s.	-.01	n.s.	.04	n.s.
Maßnahmen QE	.02	n.s.	-.05	n.s.	.02	n.s.
ICC zwischen den Ländern	.08		.12		>.01	
R² (innerhalb der Länder)	.54		.49		.23	
R² (zwischen den Ländern)	.73		.81		.99	

* Da keine signifikanten Kontexteffekte vorliegen, werden nur die Prädiktoren auf Schulleitungsebene dargestellt.

Schulinspektionsverfahren werden vor allem dann akzeptiert, wenn SchulleiterInnen das Gefühl haben, dass diese vor allem auf Schul- und Unterrichtsentwicklung zielen sowie den individuellen Gegebenheiten der Schule gerecht werden. Je höher die Akzeptanz der SI-Verfahren ist, desto seltener werden negative Effekte der Inspektion berichtet. Die Innovationsbereitschaft des Kollegiums selbst trägt dazu bei, ob Schulleitungen das Inspektionsverfahren als zusätzliche Belastung erleben oder nicht. Die Wahrnehmung von Impulsen aus dem Unterstützungssystem steigert die Wahrscheinlichkeit der Einleitung von Schulentwicklungsmaßnahmen.

Pfadmodell zu den intendierten Effekten der Schulinspektion



Das theoretische Rahmenmodell lässt sich nur teilweise bestätigen: Im Hinblick auf die intendierten Effekte (Schulentwicklungsmaßnahmen) der Schulinspektion sind Merkmale der jeweiligen Verfahren und darauf gerichtete schulische Reaktionen wirksam. Eine Beeinflussung der schulischen Reaktionen durch Merkmale der Schule oder Impulse des Unterstützungssystem sind empirisch nicht nachweisbar.

Literatur

Ehren, M.C.M. & Visscher, A.J. (2006). Towards a theory on the impact of school inspections. British Journal of Educational Studies, 54 (1), 51-72.
Kotthoff, H.-G. & Böttcher, W. (2010). Neue Formen der „Schulinspektion“ Wirkungshoffnungen und Wirksamkeit im Spiegel empirischer Bildungsforschung. In H. Altrichter & K. Maag Merki (Hrsg.), Handbuch Neue Steuerung im Schulsystem (S. 295-325). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
Rürup, M. (2008). Typen der Schulinspektion in den deutschen Bundesländern. Die Deutsche Schule, 100 (4), 467-477.

Schulinspektion

als Steuerungsimpuls zur Schulentwicklung und seine Realisierungsbedingungen auf einzelschulischer Ebene (10/2010-09/2013)

Schulinspektion als Steuerungsimpuls zur Schulentwicklung?/Hannover

Objektiv-hermeneutische Governance-Analysen (vgl. Dietrich 2013) zum Steuerungsimpuls Schulinspektion

Rekonstruktionen der Bezugnahmen auf die Schulinspektion im Mehrebenensystem



Kontrastierende Identifikation ebenenspezifischer Adaptionsweisen und der Ebenen übergreifenden Strukturlogik des Steuerungsimpulses

Administration: Bestimmung des Steuerungsimpulses erst auf der Ebene der Bildungsverwaltung;

- ➔ Schulinspektion als Versuch der Bearbeitung der als Problem („Steuerungsversagen“) gedeuteten „losen Kopplung“ (Weick 1975) im Schulsystem;
- Steuerung qua spezifischer Adressierung der schulischen Akteure: Adressierung in der Logik evaluationsbasierter Qualitätsentwicklung und Adressierung „der Schule“ als Handlungseinheit;
- „Evidenzbasierung“ als zentrales legitimierendes Begründungsmuster;

SchulinspektorInnen: Bearbeitung des Problems der nur programmatischen Zentralstellung der Evidenzbasierung und der nur vermeintlichen Selbstläufigkeit des „zwanglosen Zwangs der besseren Evidenz“ (Dietrich/Lambrecht 2013);

- ➔ Fokussierung auf eigenes Auftreten und Interaktion mit schulischen Akteuren als Versuch der kompensatorischen Bearbeitung des Auseinanderfallens zwischen Strukturlogik und programmatischer Beschreibung des Steuerungsimpulses;

SchulleiterInnen: Bemühen um eine Etablierung der in die Schulinspektion eingeschriebenen Logik einer evidenzbasierten und systematisierten „Qualitätsentwicklung“; Sinnstiftung als zentrales Handlungsproblem aufgrund der mangelnden Anschlussfähigkeit evaluationsbasierter Qualitätsentwicklung an tradierte Formen der schulinternen Handlungskoordination (Dietrich 2012);

- ➔ Kaum offene Kritik/Ablehnung (diskursive Macht der „Evidenzbasierung“); partielle Rückdelegation des Sinnstiftungsproblems an die Schulinspektion;

LehrerInnen: Fokussierung auf Unterrichtshospitationen; Erleben geprägt durch Missachtung der unterrichtlichen Binnenstruktur, der Lehrperson als professioneller Akteur oder einer Konzeption von Schule als (zumindest partiell diffus strukturierter) Gemeinschaft;

- ➔ Aus Missachtungserfahrungen hervorgehende Kritik wird begleitet durch demonstrative Konformitätsbekundungen gegenüber der Programmatik einer evidenzbasierten Schulentwicklung; Einfordern relevanter, also an professionelles Selbstverständnis anschlussfähiger Evidenzen (handlungspraktisch relevante Rückmeldungen zur Unterrichtspraxis)

- **Schulinspektion als spezifische Adressierung der schulischen Akteure, die auf eine Transformation der schulischen bzw. professionellen Selbstdeutungen zielt und darüber letztlich in Richtung der Herstellung einer administrativ steuerbaren Handlungseinheit Schule arbeitet.**

Angaben zur Projektpräsentation (Abschlussstagung 1. Förderphase)

Titel des Projektes: Bildungsbezogene Integration unter Bedingungen vielfacher Bildungsrisiken – Fallstudien zu zwei Schulen mit multikulturellen Schülerschaften in benachteiligten Quartieren
Projektlaufzeit: 8/2010 – 7/2012
Projektleiter/-innen: Prof. Dr. Nicolle Pfaff
Projektmitarbeiter/-innen: Laura Fölker Thorsten Hertel
Projekthomepage/URL, sofern vorhanden: www.brennpunkt-schule.de
Untersuchte Fragestellung(en): Das Projekt untersuchte Strategien erfolgreicher Schulentwicklung unter Bedingungen urbaner Segregation durch die qualitativ-empirische Analyse zweier unter diesen Bedingungen arbeitender Schulen. Es zielte darauf, über die rekonstruktive Identifizierung erfolgreicher Strategien und pädagogische Praktiken in segregierten urbanen Quartieren (1) den Forschungsstand zu Schulen in schwieriger Lage im deutschsprachigen Raum auszubauen und (2) Handlungswissen für die Entwicklung solcher Schulen bereitzustellen. Dem Umgang mit einer mehrfachbenachteiligten, multikulturellen Schülerschaft kam dabei ein besonderer Stellenwert zu.
Zentrale Befunde (ggfls. mit Anschlussperspektiven): Schulen in segregierten Sozialräumen stehen insbesondere Problemen erstens im Bereich der Ordnung und der Durchsetzung grundlegender schulischer Rollenverhältnisse gegenüber, sehen sich zweitens in besonderer Weise durchgängig einer Knappheit zentraler Ressourcen ausgesetzt, die von personellen und finanziellen Bedingungen pädagogischen Arbeitens bis zu den Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler reichen, und sind drittens aufgefordert, auf an sie herangetragene negative Zuschreibungen bezüglich ihres

Images zu reagieren.

Mit Blick auf die Entwicklung von ausgleichenden pädagogischen Praktiken fanden wir eine Dominanz einzelschulspezifischer Handlungsentwürfe und teilweise disparate Strategien in diesen, die sich in knappe Formeln gebracht als Schule als Akkulturationsraum, als Qualifikationsraum und als Schutz- und Entwicklungsraum umreißen lassen. Wesentlich für pädagogische Interventionen im Umgang mit einer durch multiple Bildungsrisiken gekennzeichneten Schülerklientel erwiesen sich aus Sicht der professionellen Akteure im Einklang mit internationalen Forschungsergebnissen die Aspekte des Lehrens und Lernens, der Kooperation sowie des Schulmanagements. In allen drei Bereichen dokumentierten sich in engem Zusammenhang zueinander einzelschulspezifische Praktiken der Bewältigung. Wichtigstes Resultat mit Blick auf die Steuerung entsprechender Entwicklungsprozesse an Schulen in segregierten Quartieren ist der Hinweis auf darauf, dass bildungspolitische Maßnahmen an der Entwicklungsfähigkeit einzelner Organisationen ansetzen müssen, anstatt konkrete Handlungsanweisungen für die Institution insgesamt auszusprechen.

Mit Blick auf die besondere Bedeutung von Schulleitungshandeln konnten wir vor diesem Hintergrund drei Praktiken des Leitungshandelns unterscheiden:

(1) Moderation: Akteure einer kooperativ verstandenen Schulleitung übernehmen an einer Fallstudie in erster Linie die Leitung und Strukturierung eines Diskurses mit Schulbeteiligten. Sie regeln die Beteiligung einzelner Gruppen von Akteuren an Entscheidungsprozessen, weisen vor dem Hintergrund partizipativ getroffener Entscheidungen Rollen an professionelle Akteure zu und zeigen eine weitreichende Offenheit gegenüber Entwicklungsimpulsen aus dem innerschulischen Diskurs. Diese Leitungspraxis entfaltet sich vor dem Hintergrund einer Konstruktion des segregierten Sozialraums als gewaltgeprägter Gegenhorizont, in dem der Schule die Funktion eines Schutzraums zukommt. Schule adressiert hier über Schulleitung und Lehrkräfte klare Verhaltenserwartungen an Familie und Lernende, auf abweichendes Verhalten wird ebenso wie auf Lernprobleme in einem individualisierenden und pathologisierenden Umgang reagiert.

(2) Innovation: Ein kooperatives Leitungsteam aus schulischen und externen Akteuren agiert an einer zweiten Schule stark steuernd gegenüber anderen schulischen Akteuren. Veränderungsimpulse beziehen sich hier vor allem auf die Etablierung von Kommunikationsstrategien, die enge Kooperation mit außerschulischen Akteuren und die konsequente Entwicklung und Durchsetzung eines schulischen Leitbildes. Diese Leitungspraxis ist eingebettet in die Konzeption von Schule als Leistungsraum in einem als anomisch verstandenen Sozialraum sowie die Etablierung eines starken Lehrerkollegiums in Abgrenzung zu den Lernenden.

(3) Organisation: Eine dritte beobachtete Schulleitungspraxis bezog sich in erster Linie auf Herstellung adäquater Rahmenbedingungen für pädagogisches Arbeiten, als Ansprechpartner für alle Akteure und als Mediator in schulischen Konflikten, nicht jedoch auf die Initiierung oder aktive Förderung schulischer Entwicklungsprozesse. Diese Leitungspraxis schließt an ein Erleben der schulischen Umwelt als kulturell different an, in der die Schule sich in Opposition zur Familie als Freiraum und als Instanz der emotionalen Integration Lernender versteht.

Projektbezogene Veröffentlichungen:

- Beiträge in deutschsprachigen Journals:
 - Fölker, L./Hertel, T./Pfaff, N.(2013): „Zahnlose Tiger“ und ihr Kerngeschäft – Die Abwesenheit schulischer Ordnung als Strukturproblem an Schulen in schwieriger Lage. In: Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung (ZISU). Jg.2/2013, S. 87-109.
 - Fölker, L.(2013): „Da ist einfach ´ne Leistungs- und auch Schulentwicklungsgrenze erreicht!“–Schulfusionen als zusätzliche Reformimpulse im Zuge der Integration von Haupt- und Realschulbildungsgängen. In: Die Deutsche Schule (DDS), 12. Beiheft 2013, S.255-275.
 - Fölker, L. (im Erscheinen): Organisation im Wandel – Zum Potenzial rekonstruktiver Längsschnittstudien am Beispiel der Umsetzung einer Strukturreform an einer Einzelschule. Erscheint in: Zeitschrift für Qualitative Forschung (ZQF).
- Beiträge in Sammelbänden:
 - Richter, E./Pfaff, N.(im Erscheinen): (Schulische) Bildung in ethnisch segregierten Stadtteilen- quantitative und qualitative Befunde im Zusammenhang. Erscheint in: Baros/Kempff (Hrsg.): Erkenntnisinteresse, Methodologie und Methoden interkultureller Bildungsforschung. regener
- Sammelband:
 - Fölker, L./Hertel, T./Pfaff, N. (Hrsg.) (in Vorbereitung): Brennpunkt (-) Schule – Analysen, Probleme und Perspektiven zur schulischen Arbeit in segregierten Quartieren. Erscheint im Barbara Budrich Verlag
- Aus dem Projekt heraus entwickelte Promotionsprojekte
 - Hertel, Thorsten: *Schule – Macht – Subjekt? Eine rekonstruktive Studie zu Praktiken der Ordnung und Disziplin an Schulen in segregierten urbanen Lagen.*
 - Fölker, Laura: *Schulentwicklung unter Bedingungen schulstruktureller Reformen - Rekonstruktive Fallstudien zu weiterführenden Schulen unter Bedingungen der Segregation.*

Bildungsbezogene Integration unter Bedingungen vielfacher Bildungsrisiken

Fallstudien zu zwei Schulen mit multikulturellen Schülerschaften in benachteiligten Quartieren

Ziele und Fragestellungen

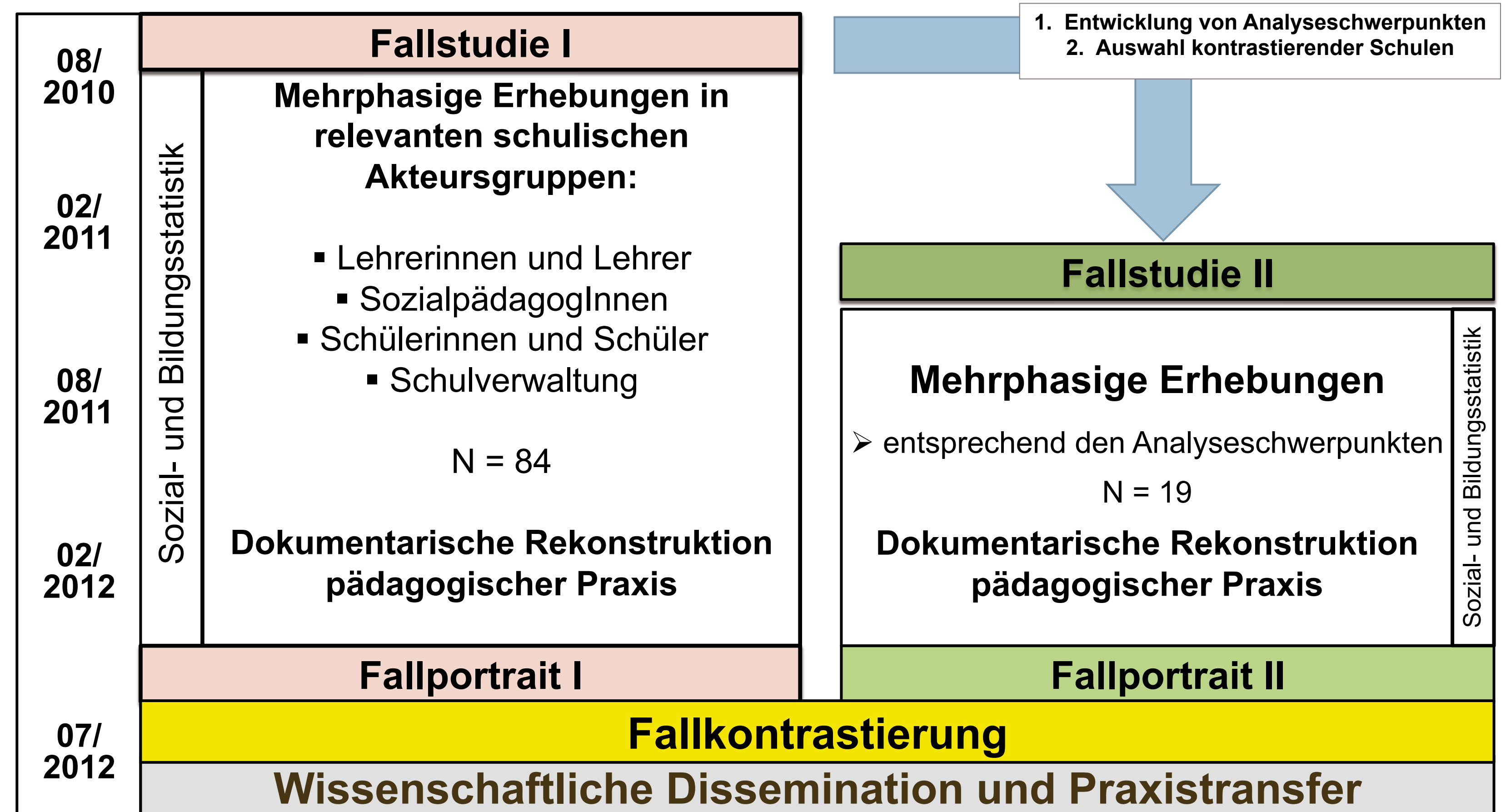
Untersuchungsziel:

Das Projekt untersucht Faktoren erfolgreichen Lernens und bildungsbezogener Integration an Schulen in segregierten städtischen Quartieren anhand von zwei Fallstudien an Schulen, die gegenwärtig mit Innovationsimpulsen aus regionalen Schulstrukturreformen konfrontiert sind.

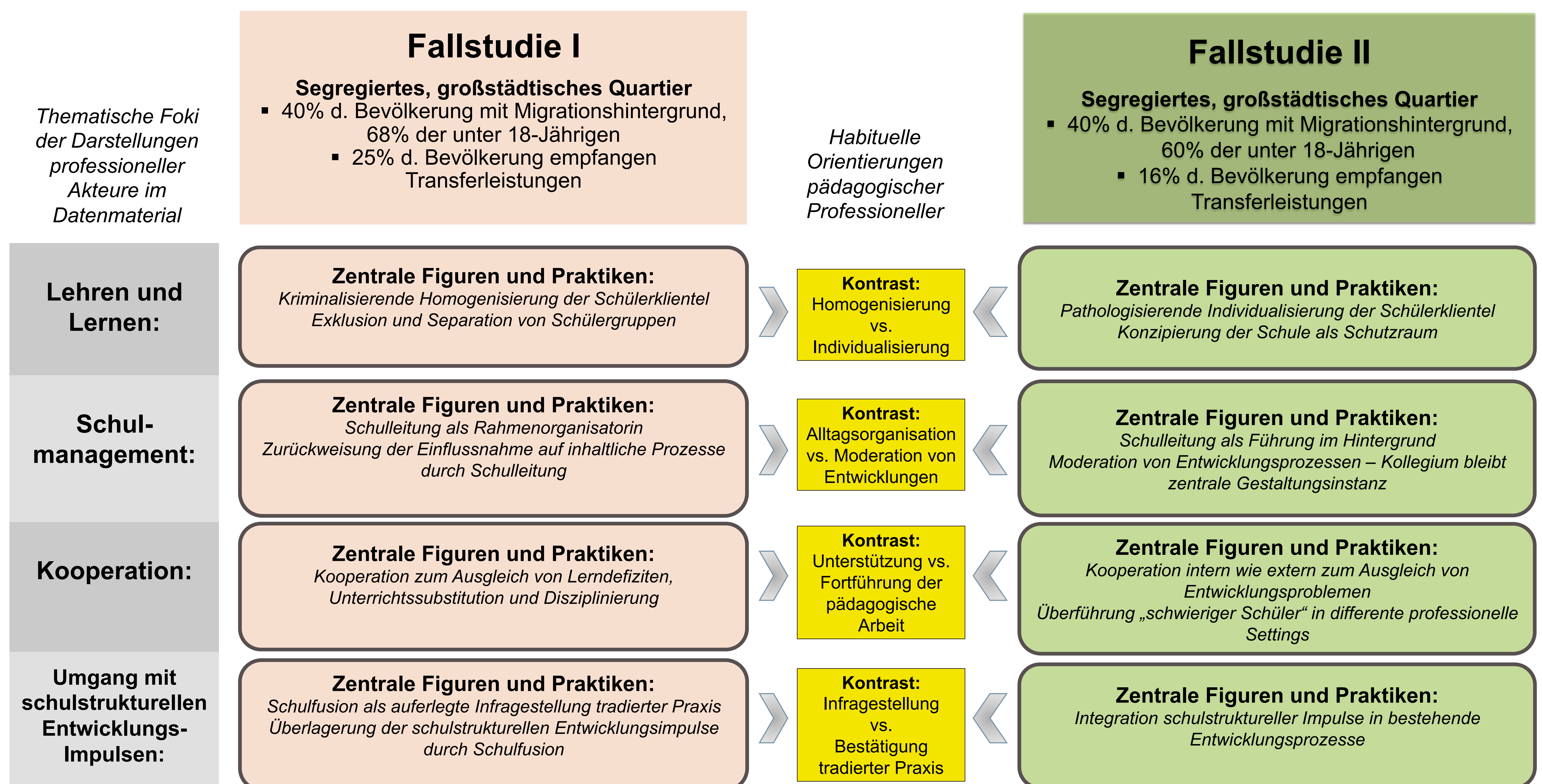
Kernfragestellungen:

Welches sind pädagogische Praktiken der bildungsbezogenen Integration an Schulen mit doppelt negativ selektierten Schülerschaften?
Wie stehen diese Praktiken in einem Zusammenhang mit handlungsleitenden kollektiven Orientierungen schulischer Akteure?

Untersuchungsdesign



Ausgewählte Ergebnisse entlang der Analyseschwerpunkte



Disseminationsstrategien in Wissenschaft und pädagogische Praxisfelder

Wissenschaftliche Dissemination

- Vorträge** zu den Analyseschwerpunkten auf einschlägigen Tagungen (z.B. ECER 2011, 2012; DGfE 2012; SGBF 2012)
- Publikationen:**
Fölker, L./Hertel, T./Pfaff, N. (2013): „Zahnlose Tiger“ und ihr Kerngeschäft – Die Abwesenheit schulischer Ordnung als Strukturproblem an Schulen in schwieriger Lage. In: Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung (ZISU). Jg.2/2013, S. 87-109.
Fölker, L. (2013): „Da ist einfach 'ne Leistungs- und auch Schulentwicklungsgrenze erreicht!“ – Schulfusionen als zusätzliche Reformimpulse im Zuge der Integration von Haupt- und Realschulbildungsgängen. In: Die Deutsche Schule (DDS), 12. Beiheft 2013, S.255-275.
Fölker, L. (im Erscheinen): Organisation im Wandel – Zum Potenzial rekonstruktiver Längsschnittstudien am Beispiel der Umsetzung einer Strukturreform an einer Einzelschule. Erscheint in: Zeitschrift für Qualitative Forschung (ZQF).
Richter, E./Pfaff, N. (im Erscheinen): (Schulische) Bildung in ethnisch segregierten Stadtteilen – quantitative und qualitative Befunde im Zusammenhang. Erscheint in: Baros/Kempf (Hrsg.): Erkenntnisinteresse, Methodologie und Methoden interkultureller Bildungsforschung. regener
- 2 Promotionsvorhaben in den Gegenstandsfeldern schulische Ordnung und Integration von Bildungsgängen
- Sammelband:**
Fölker, L./Hertel, T./Pfaff, N. (Hrsg.) (in Vorbereitung): Brennpunkt (-) Schule – Analysen, Probleme und Perspektiven zur schulischen Arbeit in segregierten Quartieren. Verlag Barbara Budrich

www.brennpunkt-schule.de

Reflexionsanreize:

Bedeutung von Kollegialität
(z.B. im Kontext von Ordnungspraktiken, Unterrichtsentwicklung, schulischer Innovation)

Rolle der Schulleitung in Schulentwicklungsprozessen
(z.B. Moderation, Einflussnahme, Kooperation)

Ordnungskonzept & Ordnungspraxis
(z.B. Regeln und Sanktionen, Exklusionsmechanismen)

Verantwortungsbereiche professioneller Akteure
(z.B. Elternarbeit, Mediation, Kooperation mit Jugendhilfe, Ganztage)

...

Angaben zur Projektpräsentation (Abschlusstagung 1. Förderphase)

Titel des Projektes: Strategien der Qualitätsentwicklung von Schulen in schwieriger Lage
Projektlaufzeit: 01.10.2010 – 31.10.2013
Projektleiter/in: Prof. Dr. Isabell van Ackeren (Antragstellerin) Prof. Dr. Marten Clausen (assoziierte Teilprojektleitung)
Projektmitarbeiter/-innen: Dr. Kathrin Racherbäumer Christina Funke (assoziierte Mitarbeiterin im Teilprojekt Unterrichtsqualität)
Untersuchte Fragestellung(en): Ausgegangen wird erstens von einem zumeist regional konzentrierten Handlungsbedarf an so genannten Brennpunktschulen, dem die empirisch fundierte Erkenntnis zugrunde liegt, dass es einen deutlichen Zusammenhang zwischen sozioökonomischen Hintergrundmerkmalen der Schülerschaft, dem Schulstandort sowie dem schulischen Kompetenzerwerb gibt. Zweitens gibt es den Befund, dass es Schulen gibt, denen es – trotz vergleichsweise schwieriger Zusammensetzung der Schülerschaft – gelingt, einen signifikanten Mehrwert im Vergleich zum Ausgangsniveau der Leistungen ihrer Schülerschaft zu erreichen. Es stellt sich die Frage, welche Gestaltungsansätze und -strategien konkret genutzt werden, um einen solchen Mehrwert zu erzielen und produktiv mit widrigen Bedingungen umzugehen. In Anknüpfung an internationale Forschungsbefunde zu empirisch beschreibbaren Kennzeichen von ‚improving schools in challenging circumstances‘ steht in der Präsentation insbesondere die Frage des Schulleitungshandelns mit Blick auf den praktizierten Führungsstil sowie die Nutzung interner und externer Daten an erwartungswidrig guten bzw. erwartungsgemäß schwachen Schulen im Vordergrund.
Zentrale Befunde (ggfls. mit Anschlussperspektiven): Die Lehrkräftebefragung zeigt, dass Schulleitungen erwartungswidrig guter Schulen das Kollegium stärker in ihre Entscheidungen einbinden und den Fokus ihres Handelns auf die Optimierung organisationaler Rahmenbedingungen legen (im Sinne des Aufbaus einer breiteren Schulentwicklungskapazität). Im Kontext der vertiefenden Schulleitungsinterviews wurde der vorliegende Befund insofern bestärkt, als die befragten Schulleitungen erwartungswidrig guter Schulen insbesondere die Partizipation als auch die Veränderung organisatorischer Rahmenbedingungen zur Optimierung der Schülerleistungen hervorheben. Ein entsprechendes, die Lehrkräfte unterstützendes Verhalten, das insgesamt einem personalen Führungsstil zugeordnet werden kann, wurde auch im Rahmen der Nutzung von Daten von den befragten Schulleitungen erwartungswidrig guter Schulen berichtet. Hinsichtlich der Nutzung von Daten weisen die Ergebnisse darauf hin, dass Schulleitungen erwartungswidrig guter Schulen ein eigenes inhaltlich-fachliches Interesse an einer datengestützten Unterrichtsentwicklung zeigen. Schulleitungen an erwartungskonform schwach abschneidenden Schulen hingegen delegieren lediglich die Auseinandersetzung mit den Daten z.B. aus Lernstand 8 in den Fachkonferenzen und/oder leiten auf der Grundlage der Ergebnisse aus VERA 8 personale Konsequenzen ein.

Letztere implizieren z.B. die Umsetzung von solchen Lehrkräften (in andere Klassenstufen), denen es nicht gelingt, die Schülerinnen und Schüler so auf Lernstand 8 vorzubereiten, dass sie im Vergleich zu Parallelklassen gleich gute Resultate erzielen.

Projektbezogene Veröffentlichungen:

Racherbäumer, K./Funke, C./Ackeren, I. van/Clausen, M. (2013): Datennutzung und Schulleitungshandeln an Schulen in weniger begünstigter Lage. Empirische Befunde zu ausgewählten Aspekten der Qualitätsentwicklung. In: Die Deutsche Schule 13, Beiheft 12, S. 226-254. Münster: Waxmann.

Racherbäumer, K./Funke, C./van Ackeren, I./Clausen, M. (2013): Schuleffektivitätsforschung und die Frage nach guten Schulen in schwierigen Kontexten. In: Becker, R./Schulze, A. (Hrsg.): Bildungskontexte. Wiesbaden: Springer Fachmedien Verlag. S. 239-267.

Racherbäumer, K./Funke, C./van Ackeren, I. (2013): Forschungsfeld „Schulen in schwieriger Lage“. Erste Befunde eines Projekts in der Metropole Ruhr. SchulVerwaltung NRW (24) 1, S. 24-26

Strategien der Qualitätsentwicklung von Schulen in schwieriger Lage

Isabell van Ackeren, Kathrin Racherbäumer, Christina Funke, Marten Clausen

International wie zunehmend national hat sich ein verstärktes Interesse an Schulen in sozialen Brennpunkten gezeigt, denen es trotz ungünstiger Rahmenbedingungen gelingt, erfolgreich zu arbeiten und die Lernentwicklung ihrer Schüler/innen besonders zu fördern. Im Rahmen dieses Forschungsprojekts wurde untersucht, welche Strategien der Qualitätsentwicklung von diesen Schulen konkret eingesetzt werden, welche Merkmale für ‚erwartungswidrig‘ erfolgreiche Schulen beschrieben werden können und inwiefern sich dabei Unterschiede zu erwartungskonform schwachen Schulen in schwieriger Lage identifizieren lassen.

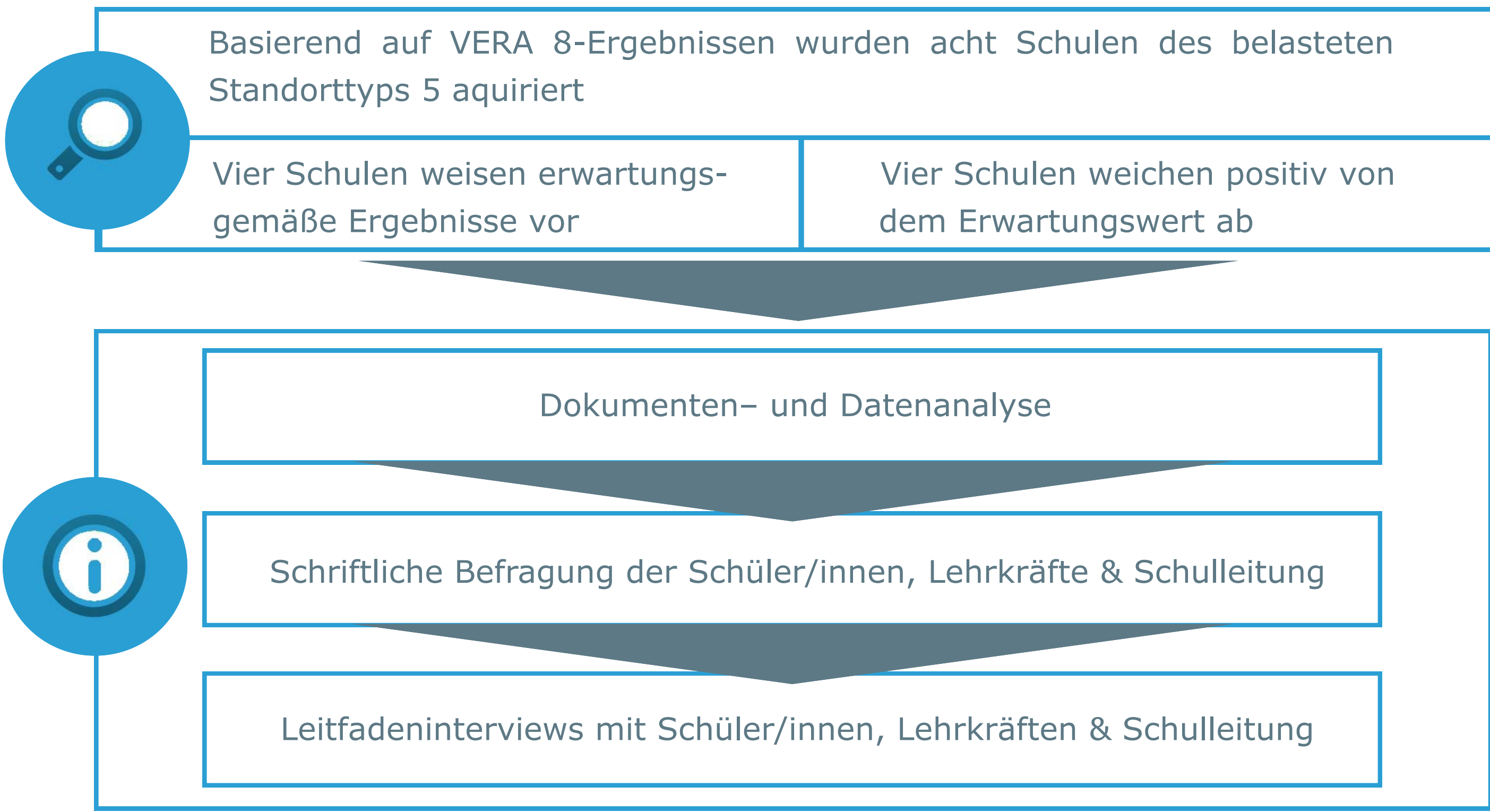
Forschungsstand

International konnten bereits verschiedene Merkmale Kennzeichen von ‚improving schools‘ identifiziert werden. Diese konzentrieren sich insbesondere auf das Handeln der Schulleitung, Datengenerierung und Datennutzung, interne Kooperationen sowie das unterrichtliche Lehren und Lernen einschließlich der Professionsentwicklung in diesem Bereich (vgl. zusammenfassend Muijs et al. 2010; Racherbäumer et al. 2013). Vor dem Hintergrund divergierender systemischer Rahmenbedingungen sind diese Ergebnisse internationaler Studien nicht ohne weiteres auf Deutschland übertragbar.

Ziel

Anknüpfend an den internationalen Forschungsstand sowie an theoretische Modelle der Organisations- und Schulentwicklungsforschung ist das übergeordnete Ziel dieses Forschungsvorhabens, adaptive Strategien der Qualitätsentwicklung für eine erfolgreiche Verbesserung von Schulen in schwieriger Lage zu analysieren.

Design und Methoden



Ausgewählte Ergebnisse der Schulleitungs- und Lehrkräftebefragung

Datennutzung

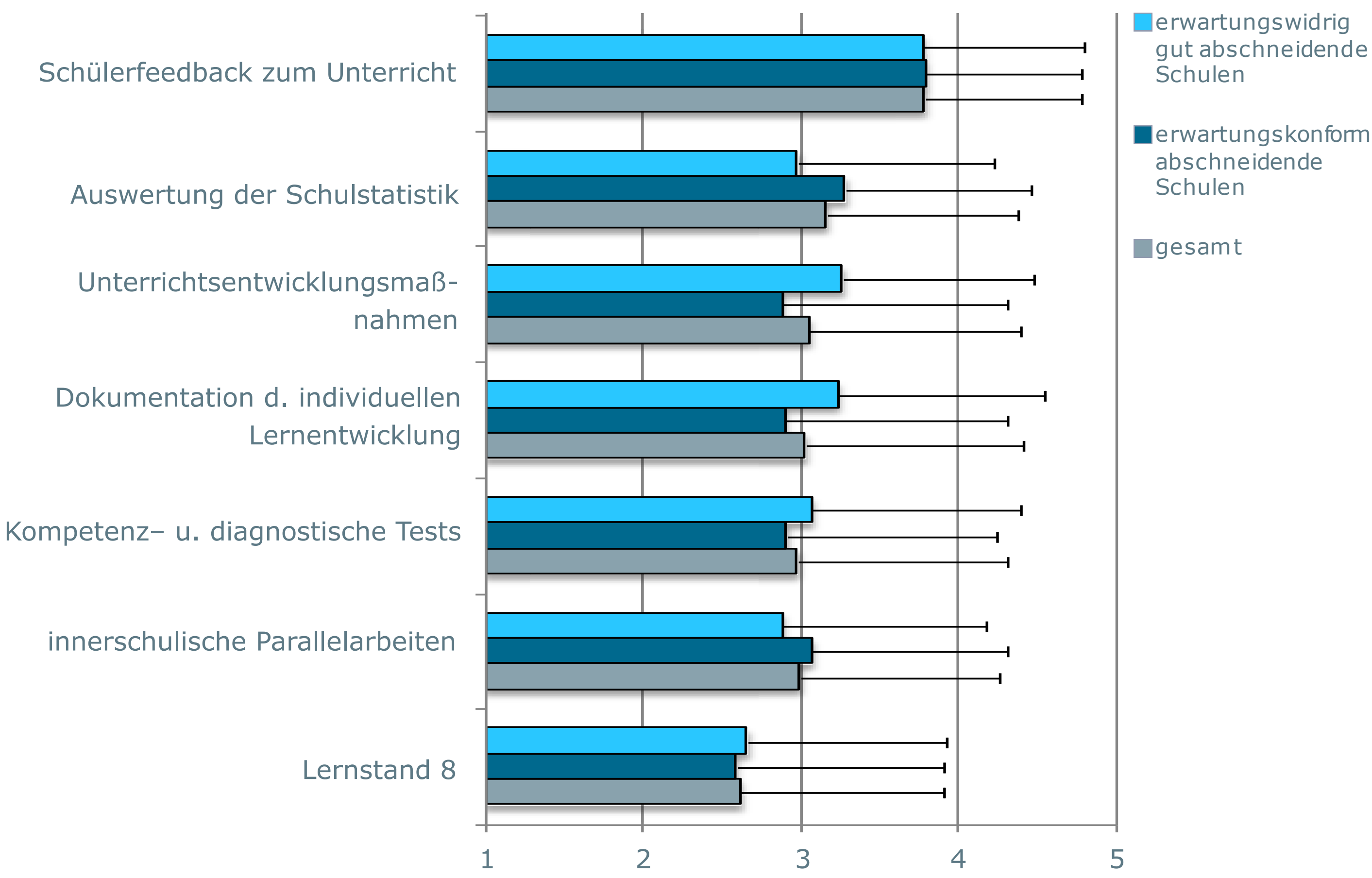


Abb. 1: Lehrkräftebefragung zur Datennutzung (N=196, Mittelwerte und Standardabweichungen einer 5-stufigen Likert-Skala. Höhere Werte entsprechen einer höheren Nutzung)

Entgegen dem Datennutzungsverhalten der Lehrkräfte (Abb. 1) wird das unterrichtliche Schüler/innenfeedback in den Schulleitungsinterviews nicht näher thematisiert. Hier stehen schulintern entwickelte Verfahren des Monitorings der individuellen Lernentwicklung, innerschulische Parallelarbeiten, Verfahren der Kompetenzmessung und die Daten aus Lernstand 8 im Fokus. Während Schulleitungen erwartungswidrig guter Schulen ein hohes inhaltlich-fachliches Interesse an einer datengestützten Unterrichtsentwicklung zeigen, initiieren Schulleitungen erwartungskonformer Schulen die Auseinandersetzung mit den Daten und leiten z.T. personale Konsequenzen ein.

Unterrichtsqualität

Die Ergebnisse der Lehrerbefragung bezüglich der Unterrichtspraxis weisen innerhalb der Schulen eine hohe Varianz auf. Zwischen den beiden Gruppen resultieren kaum systematische Differenzen, während die Schulform eine bedeutendere Rolle spielt. Charakteristische, nicht signifikante Unterschiede zwischen den Gruppen deuten sich für *Klarheit und Strukturiertheit* (Abb. 2) sowie *innerer Differenzierung* an.

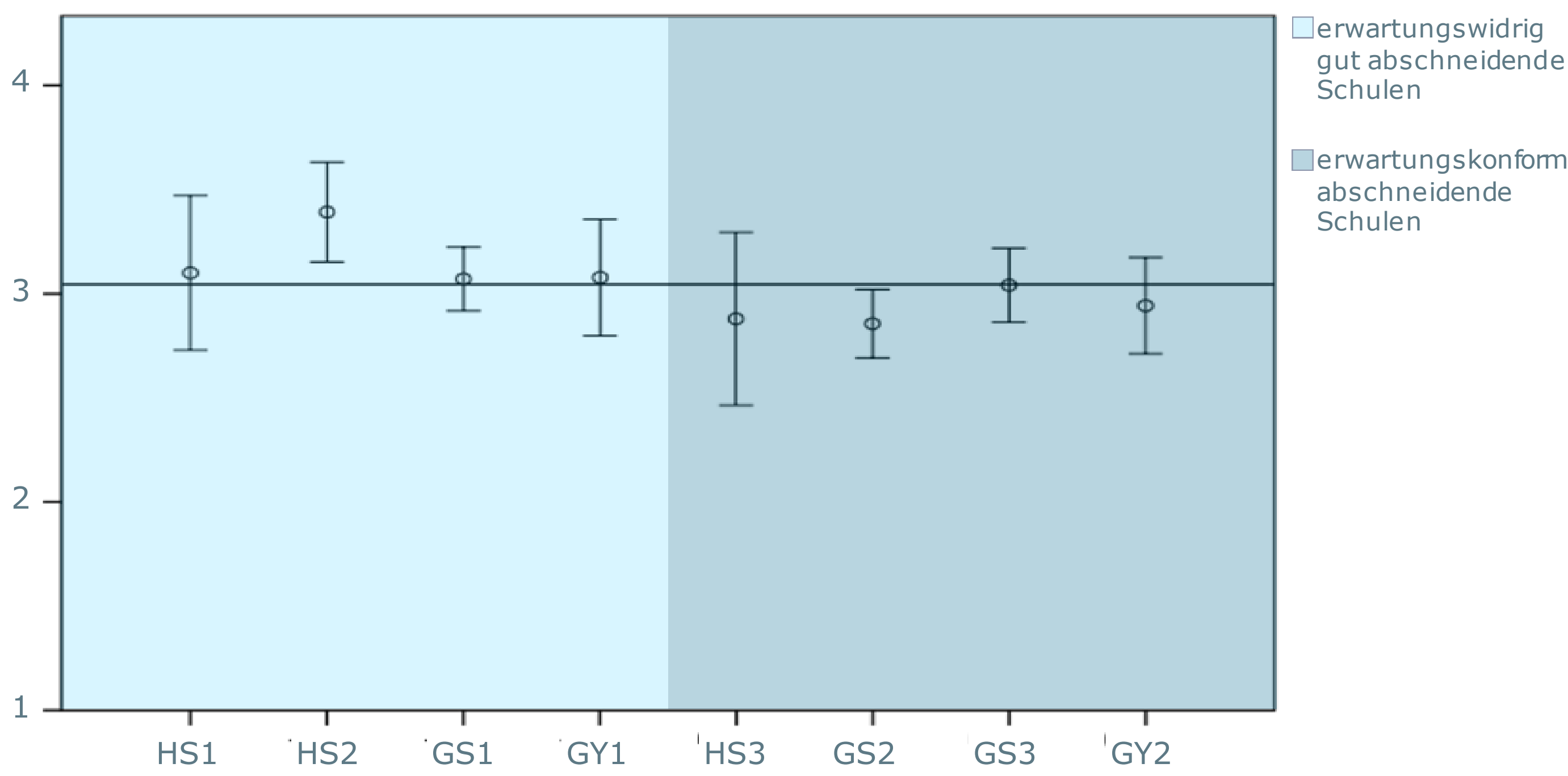


Abb. 2: Lehrkräftebefragung zur Unterrichtspraxis, Skala Klarheit und Strukturiertheit (N=196; Gesamtmittelwert (horizontale Linie) sowie Mittelwerte der Schulen mit Vertrauensintervallen; Fehlerbalken: 95% CI (Antwortformat von 1 „trifft gar nicht zu“ bis 4 „trifft voll und ganz zu“; Alpha=.71, Beispiellitem: „Zu Beginn jeder Stunde gebe ich den Schülerinnen und Schülern einen (mündlichen) Überblick, worum es in der Stunde geht.“; HS Hauptschule, GS Gesamtschule, GY Gymnasium)

Bezüglich der Wichtigkeit von Merkmalen ‚guten Unterrichts‘ für Schulen in segregierter Lage, zeigt sich, dass die Lehrkräfte alle Merkmale auf hohem Niveau ansiedeln. Zwischen den beiden Gruppen bestehen kaum konsistente Unterschiede. Mit hoher Übereinstimmung werden *Klassenführung* und *Unterrichtsklima* am wichtigsten eingeschätzt, am unteren Ende der Wichtigkeitsmittelwerte, jedoch oberhalb von 3,0 (eher wichtig), finden sich *Angebotsvielfalt*, *Konsolidierung* und *Schülerorientierung*.

Fazit und Ausblick

Bezüglich des Unterrichts unterstreichen die schulformspezifischen Gemeinsamkeiten, dass die Schulform den Unterricht oder zumindest dessen Wahrnehmung aus der Sicht der Lehrkräfte stark prägt, über die meisten Skalen zumindest stärker als die Gruppenzugehörigkeit. Weiter replizieren die Projektdaten die international beschriebene Bedeutung des datengestützten Schulleitungshandelns. Weitere vergleichende Studien z.B. zu Leitungskompetenzen von Schulleitungen erwartungswidrig guter und erwartungskonform abscheidender Schulen könnten Aufschluss darüber geben, welche Kompetenzen besonders bedeutsam sind, um Schulentwicklungsprozesse an Schulen in schwieriger Lage positiv zu beeinflussen.



Kontakt

Prof. Dr. Isabell van Ackeren | isabell.van-ackeren@uni-due.de
Dr. Kathrin Racherbäumer | kathrin.racherbaeumer@uni-due.de
Christina Funke | christina.funke@uni-due.de
Prof. Dr. Marten Clausen | marten.clausen@uni-due.de



Projektdaten

Projektlaufzeit:
November 2010 bis Oktober 2013
Gefördert durch das BMBF
Forschungsschwerpunkt:
Steuerung im Bildungswesen

