

*Vortrag im Rahmen der
44. Netzwerktagung Schulentwicklung*

Förderliche und hinderliche Bedingungen für datengestützte Schul- und Unterrichtsentwicklung

Sebastian Wurster, Tanja Rettinger & Tobias Feldhoff
Köln, 09.03.2018

Gliederung

- 1. Einleitung: Konzeption(en) und Forschung zu Einflussfaktoren für datengestützte Schul- und Unterrichtsentwicklung**
- 2. Studie A: Welche Daten nutzen Lehrkräfte zur Unterrichtsentwicklung und was sind relevante Prädiktoren dafür?**
- 3. Studie B: Unterstützungssysteme als förderliche Bedingung zur Nutzung von Inspektionsergebnissen aus Sicht von Schulleitungen – am Beispiel von Schulinspektionsdaten in Hamburg**
- 4. Zusammenfassung und Diskussion des Gesamtbeitrags**

Evaluationsgestützte Steuerung im deutschen Schulsystem

- Qualität von Schule und Unterricht ist für die Lernergebnisse der Schüler mit entscheidend (Creemers & Kyriakides, 2008; Ditton, 2010)
- Datenbasierte Entscheidungen sehr bedeutsam für die Weiterentwicklung von Schul- und Unterrichtsqualität; erfolgreiche Datennutzung geht mit der Verbesserung von Schul- und Unterrichtsqualität und ausgehend davon mit einer Steigerung von Schülerleistungen einher (Creemers & Kyriakides, 2008; Kyriakides, Creemers, Antoniou & Demetriou, 2010; Scheerens & Bosker, 1997; Schildkamp, Lai & Earl, 2013; Visscher & Coe, 2003)
- Neuausrichtung der Steuerung im Bildungssystem (Altrichter & Maag Merki, 2010)
 - Einführung neuer Evaluationsverfahren für ein holistisches System zur Qualitätsentwicklung und –sicherung: u.a. bundesweit Vergleichsarbeiten und auf Landesebene Schulinspektionen, zentrale Abschlussprüfungen und interne Evaluation (KMK, 2006, 2015; OECD, 2013; Scheerens et al., 2003)
 - Auf- und Umbau von Landesinstituten (z.B. Dietrich 2007)
- Ziele und Ausgestaltung der Evaluationsverfahren können Einfluss auf die Nutzung haben (Schildkamp & Kuiper, 2010; Visscher & Coe, 2003)

Forschungsstand Datennutzung (1)

Vergleichsarbeiten (VERA)

- Unterschiedlich breite Rezeption der Ergebnisse, mehrheitlich Rezeption durch Lehrkräfte (Koch et al., 2006; Kühle & Peek, 2007; Maier et al., 2011; Wurster & Richter, 2016)
- Nutzung mehrheitlich zur Entwicklung von Aufgaben sowie von einem Teil der Lehrkräfte z.B. für Einzelförderung und Veränderung Unterrichtsmethoden, seltener für Teilnahme an Fortbildungen oder Entwicklungsaktivitäten auf Schulebene (Bach et al., 2014; Diemer & Kuper, 2011; Groß Ophoff, 2013; Groß Ophoff et al., 2007; Koch et al., 2006; Kühle, 2010; Nachtigall & Jantowski, 2007; Wurster & Richter, 2016)
- Weitgehend akzeptiert und als nützlich eingeschätzt; Nützlichkeit bedeutsamer Prädiktor für Nutzung (Bonsen, Büchter & Peek, 2006; Demski, 2017; Kühle & Peek, 2007; Maier, 2008; Nachtigall & Hellrung, 2013; Wurster & Richter, 2016)

Zentrale Abschlussprüfungen

- Kaum dezidierte Forschung zur Datennutzung für Unterrichtsentwicklung (Wurster & Richter, 2016)
- Daten aus zentralen Abschlussprüfungen können Grundlage datenbasierter Entwicklungsmaßnahmen sein (Klein, 2013; Schildkamp, Rekers-Mombarg & Harms, 2012; Thymms, 1995; Wurster & Richter, 2016)

Forschungsstand Datennutzung (2)

Interne Evaluation

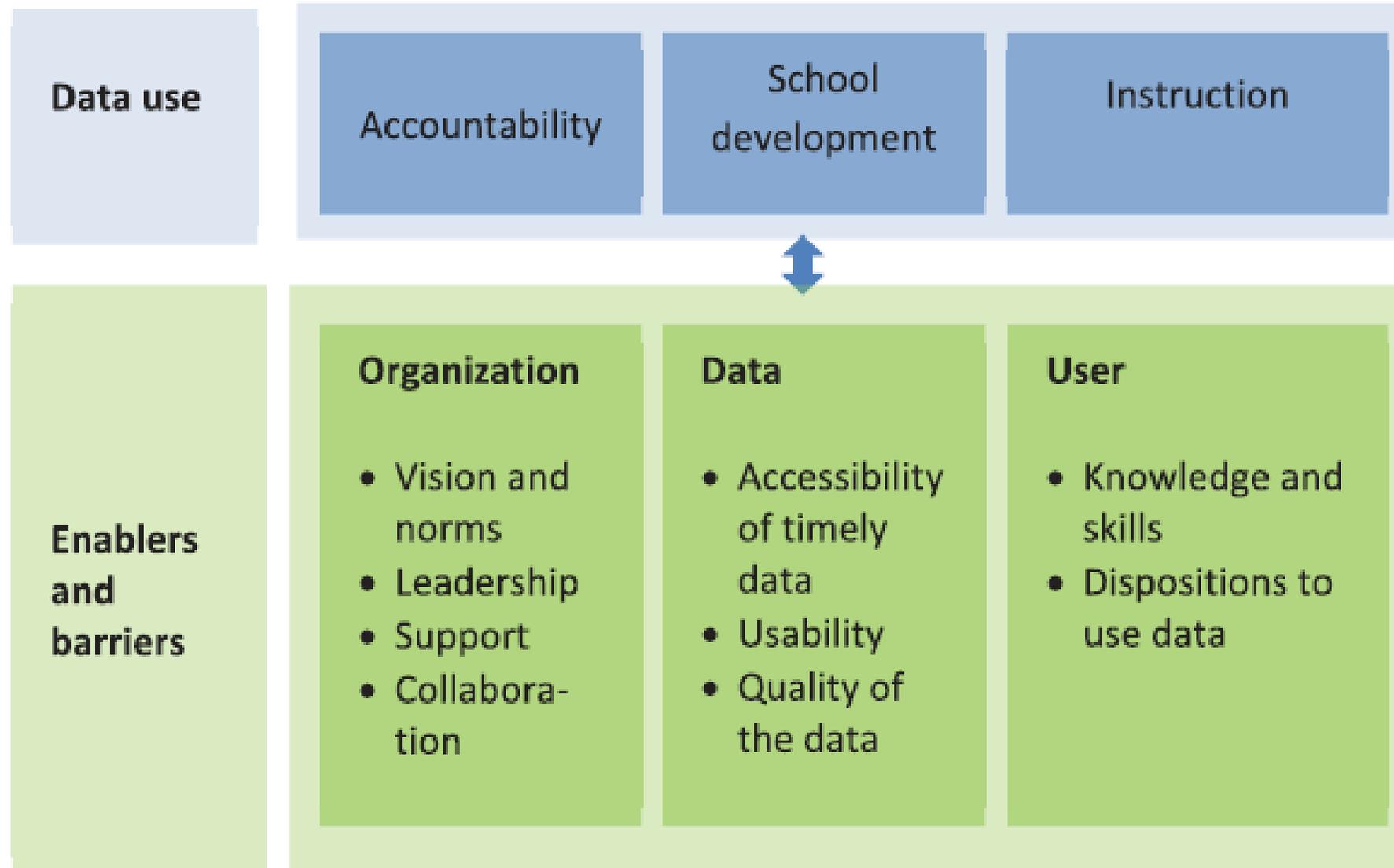
- **Wenig Forschung in Deutschland: Verstärkung des bisherigen Handelns im Unterricht, selten konkrete Veränderungen, z.B. Einzelförderung oder Unterrichtsmethoden** (Gärtner, 2013; Gärtner & Vogt, 2013)
- **International: Nutzung insgesamt relativ gering ausgeprägt** (Hofmann et al, 2009; Schildkamp et al. 2012; Schildkamp & Visscher, 2009; Vanhoof, Van Petegem, & De Maeyer, 2009)

Schulinspektion

- **Mehrheitlich positive Einstellung gegenüber der Inspektion** (Böhm-Kasper & Selders, 2013; Böttcher et al., 2010; Dederling & Müller, 2011; Gärtner & Wurster, 2009a, 2009b; Huber, 2006; Sommer, 2011)
- **Breite Ergebnisrezeption unter Einbezug des Kollegiums und Mehrheit der Schulen leitet Entwicklungsaktivitäten auf Schul- und Unterrichtsebene ab** (Böttcher et al., 2010; Dederling & Müller, 2011; Gärtner et al., 2009; Gärtner & Wurster, 2009a, 2009b; Huber, 2006; Wurster, Feldhoff & Gärtner, 2016) **nicht in allen Studien bestätigt** (Böhm-Kasper & Selders, 2013)
- **Differenzielle Wirkung: Unterschiedliche Typen im Umgang mit Schulinspektionen und deren Ergebnissen** (Wurster & Gärtner, 2013)
- **Wenig nationale Forschung bisher zu förderlichen und hinderlichen Bedingungen** (u.a. Böhm-Kasper & Selders, 2013, Dederling 2015)

Forschung zur Datennutzung international:

Types of data use and influential factors (Schildkamp et al. 2017, p. 244)



Forschungsstand zu förderlichen und hinderlichen Bedingungen evaluationsbasierter Unterrichtsentwicklung

Eigenschaften Daten

- (Wahrgenommene) Mess- und Datenqualität sowie Nützlichkeit der Daten

Eigenschaften der Nutzer

- Motivation und Intensität der Auseinandersetzung mit den Ergebnissen
- Innovationsbereitschaft
- Fortbildungsaktivität
- Hinderlich: fehlende Kompetenz zur Datenauswertung

Eigenschaften Organisation Schule

- Innovationsklima
- Training und Unterstützung bei Datenanalyse (Experten & Schulleitung), innerschulische Expertise und Erfahrung
- kollegiale Kooperation, professionelle Lerngemeinschaften/ Datenteams
- Bezug zu Evaluation und Standards in schulischen Dokumenten (Schulprogramm & Curricula)

Studie A

**Welche Daten nutzen Lehrkräfte zur
Unterrichtsentwicklung und was sind relevante
Prädiktoren dafür?**

Forschungsfragen

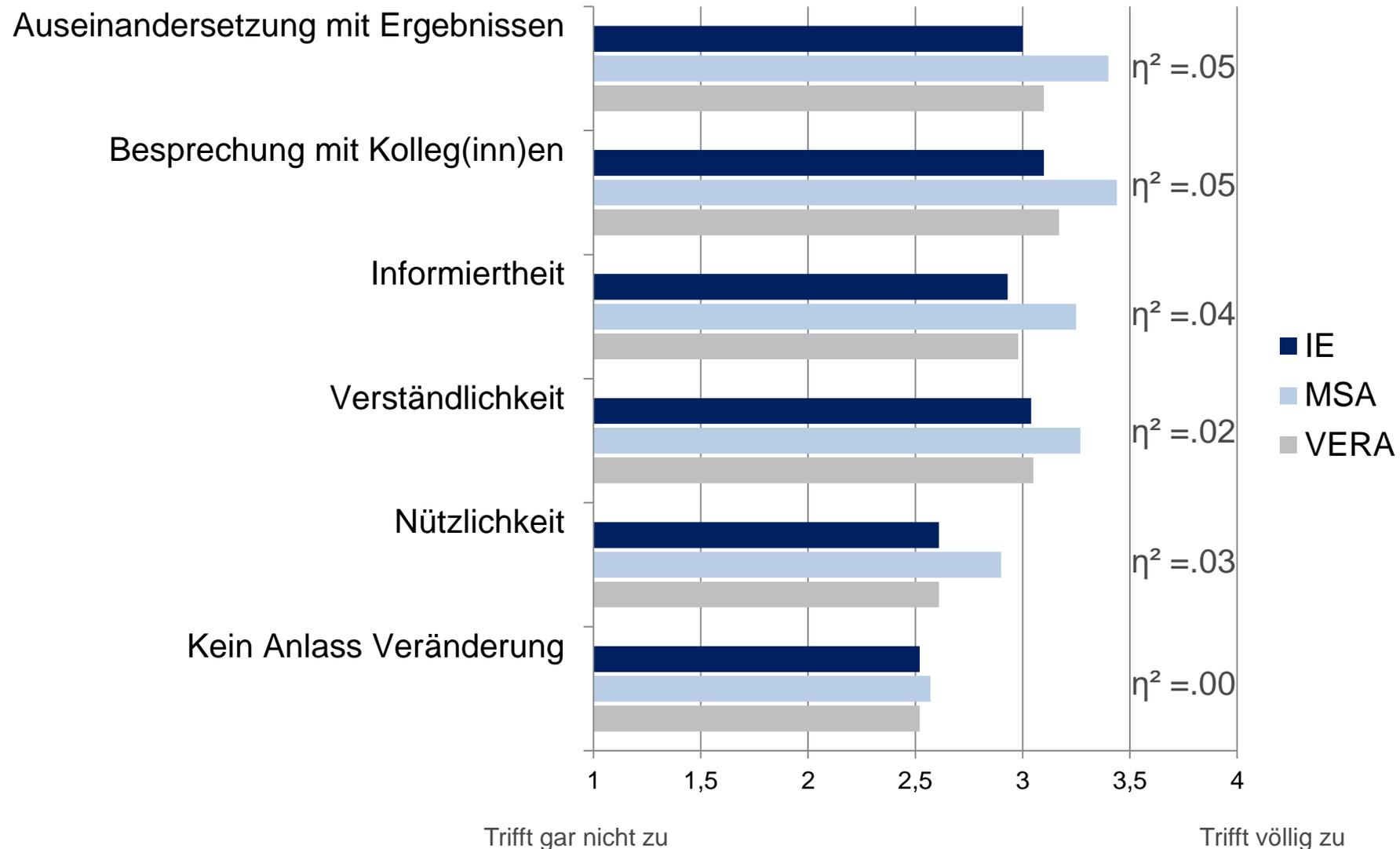
1. Wie werden VERA, zentrale Abschlussprüfungen und interne Evaluationen wahrgenommen und innerschulisch verarbeitet?
2. Für welche Unterrichtsentwicklungsaktivitäten werden Ergebnisse aus VERA, zentralen Abschlussprüfungen und internen Evaluationen als Ausgangspunkt verwendet? Unterscheiden sich die Verfahren hinsichtlich der Initiierung von Unterrichtsentwicklung?
3. Welche förderlichen und hinderlichen Bedingungen stehen mit evaluationsgestützter Unterrichtsentwicklung in Beziehung? Unterscheiden sich die Einflussfaktoren zwischen den Verfahren?

Stichprobe

- Lehrkräftebefragung IQB Ländervergleich 2012
($N = 1171$ Schulen (ohne Förderschulen, $N = 515$ Gymnasien))
- **$N = 3028$ Lehrkräfte** mit Erfahrung in mindestens einem Evaluationsverfahren VERA (60%), MSA (46%) oder interne Evaluation (59%):
 - 43% Gymnasiallehrkräfte,
 - 56% weiblich,
 - Durchschnittsalter: 48,7 Jahre ($SD=9,4$),
 - mittlere Berufserfahrung: 21,3 Jahre ($SD=12$);
 - Fächer: Mathematik $N=1355$, Biologie $N=707$, Chemie $N=736$, Physik $N=872$
- $N=1009$ Lehrkräfte mit Erfahrung in allen drei Evaluationsverfahren
- Teilnehmer an Verfahren schätzen alle Items bedeutsam höher ein (IE: $.2 < d > 1.4$; MSA: $.5 < d > 2.0$; VERA: $.5 < d > 1.7$), insb. Ergebnisreflexion, Informiertheit, Verständlichkeit und Nützlichkeit sowie Aktivitäten datenbasierter Unterrichtsentwicklung



Verarbeitung und Einschätzung Evaluationsinstrumente

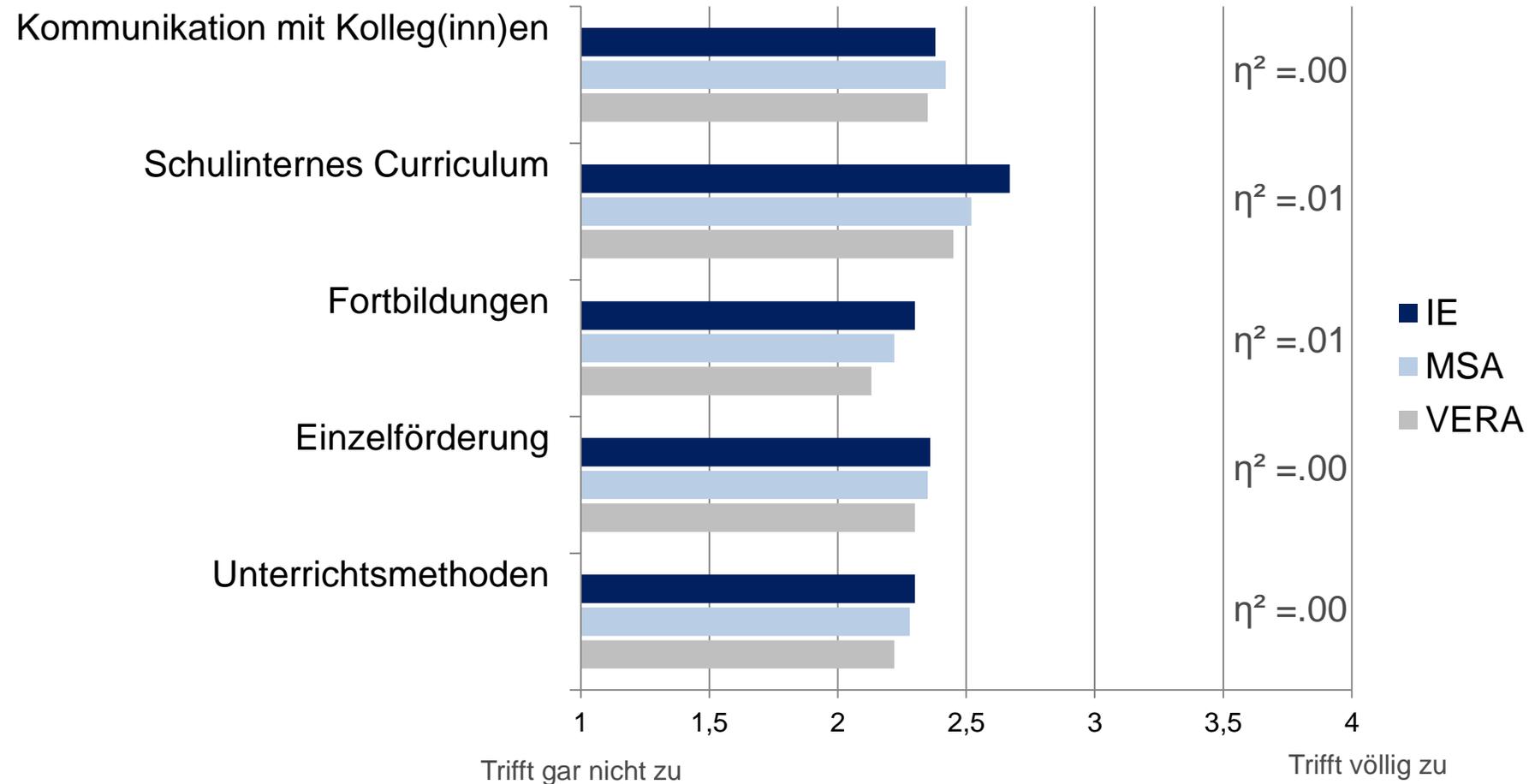


Evaluationsgestützte Unterrichtsentwicklung

- Durchführung mindestens einer Unterrichtsentwicklungsaktivität
(Antwortkategorien: 4 („trifft voll zu“) und 3 („trifft eher zu“))

VERA	70%
MSA	75%
Interne Evaluation	80%

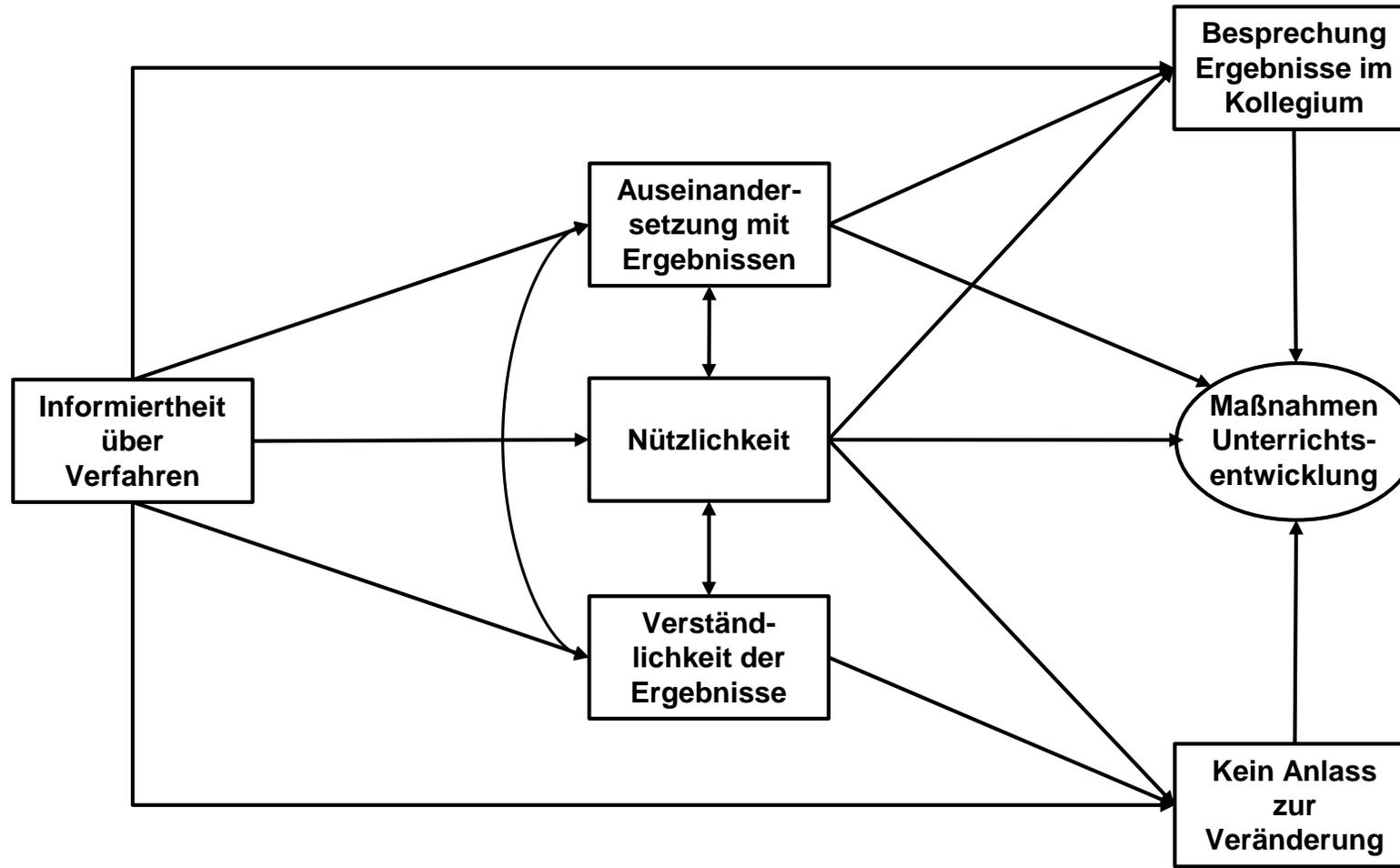
Evaluationsgestützte Unterrichtsentwicklung



Förderliche & hinderliche Bedingungen evaluationsgestützter Unterrichtsentwicklung

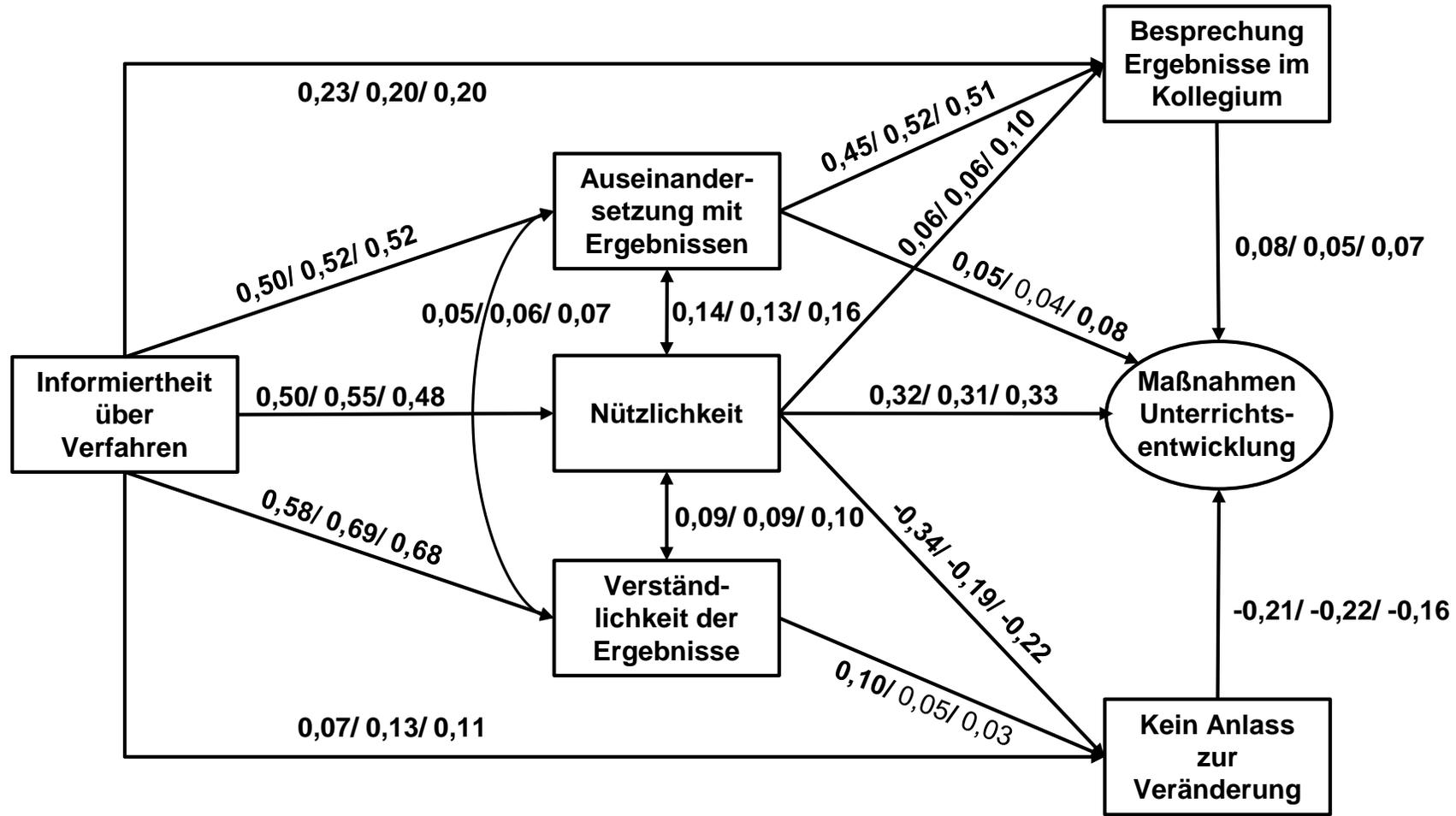
- Analysen
 - in R mit den Paketen lavaan und lavaan.survey
 - Cluster robust standard error zur Berücksichtigung der Mehrebenenstruktur
- Konfirmatorische Faktorenanalyse (CFA) zur Komplexitätsreduktion der Unterrichtsentwicklungsaktivitäten
 - Nutzung Interne Evaluation: Cronbachs α = .81, CFI = .99, TLI = .97, RMSEA = .07, SRMR = .02.
 - Nutzung Mittlerer Schulabschluss: Cronbachs α = .82, CFI = .97, TLI = .94, RMSEA = .11, SRMR = .03.
 - Nutzung Vergleichsarbeiten: Cronbachs α = .83, CFI = .97, TLI = .95, RMSEA = .10, SRMR = .03.
- Strukturgleichungsmodell zur Identifikation förderlicher Bedingungen evaluationsgestützter Unterrichtsentwicklung

Prädiktoren evaluationsgestützter Unterrichtsentwicklung



Prädiktoren evaluationsgestützter Unterrichtsentwicklung

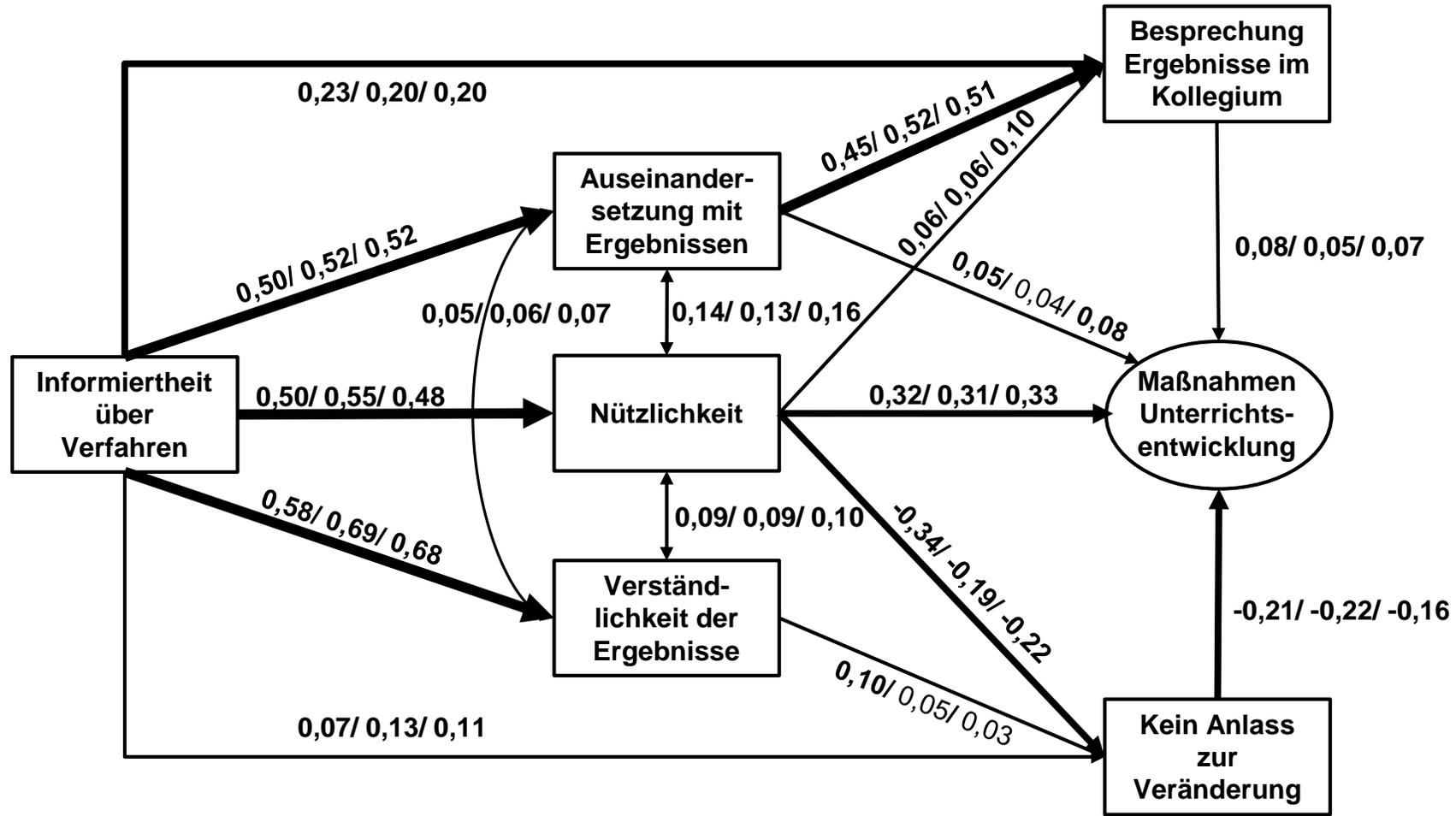
β: Interne Evaluation/ MSA/ VERA; fett gedruckt signifikant (p<.05)



Interne Evaluation: CFI=.98, TLI=.96, RMSEA=.06, SRMR=.03
 Mittlerer Schulabschluss: CFI=.98, TLI=.96, RMSEA=.06, SRMR=.03
 Vergleichsarbeiten: CFI=.98, TLI=.97, RMSEA=.05, SRMR=.03

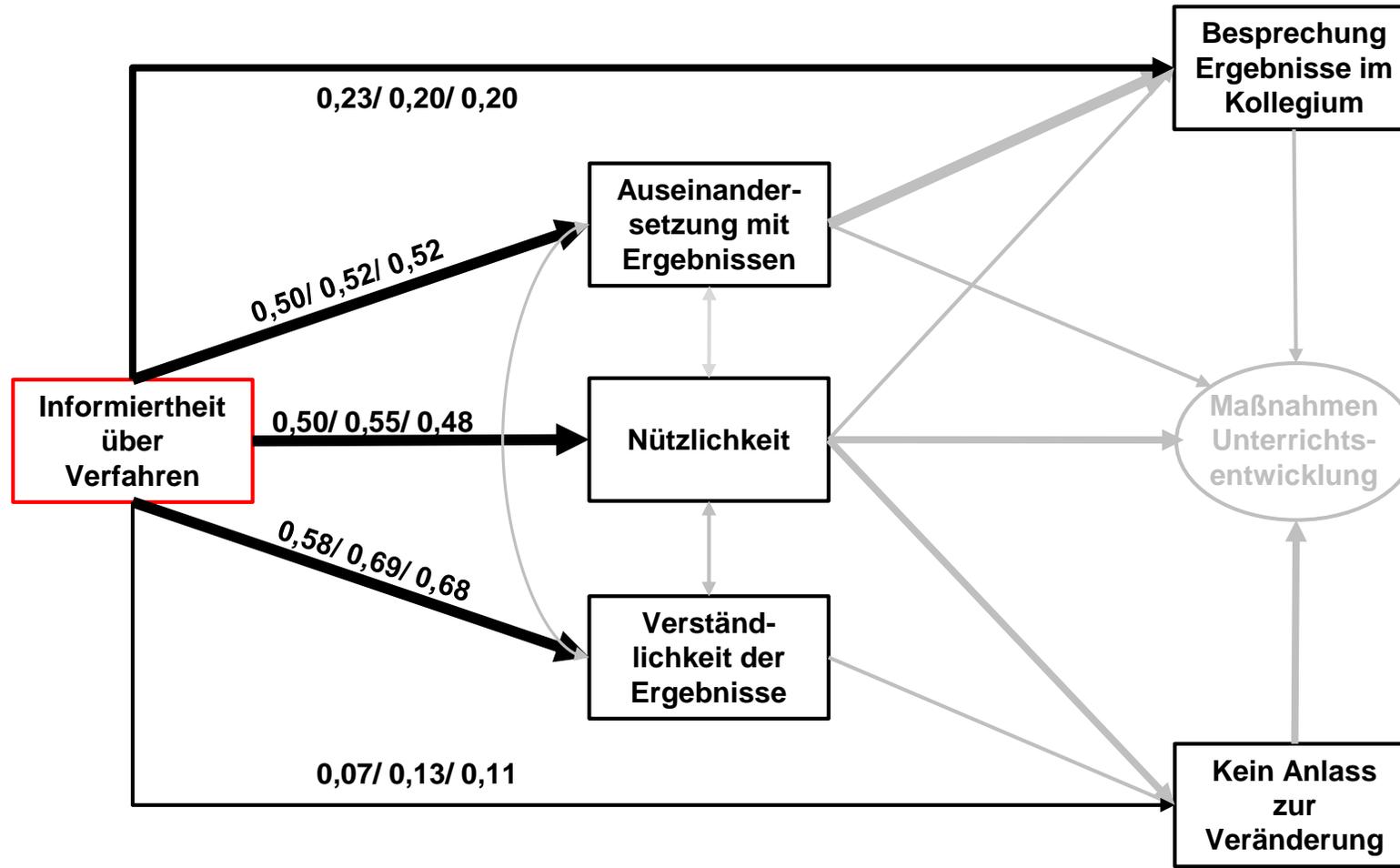
Prädiktoren evaluationsgestützter Unterrichtsentwicklung

β: Interne Evaluation/ MSA/ VERA; fett gedruckt signifikant (p<.05)



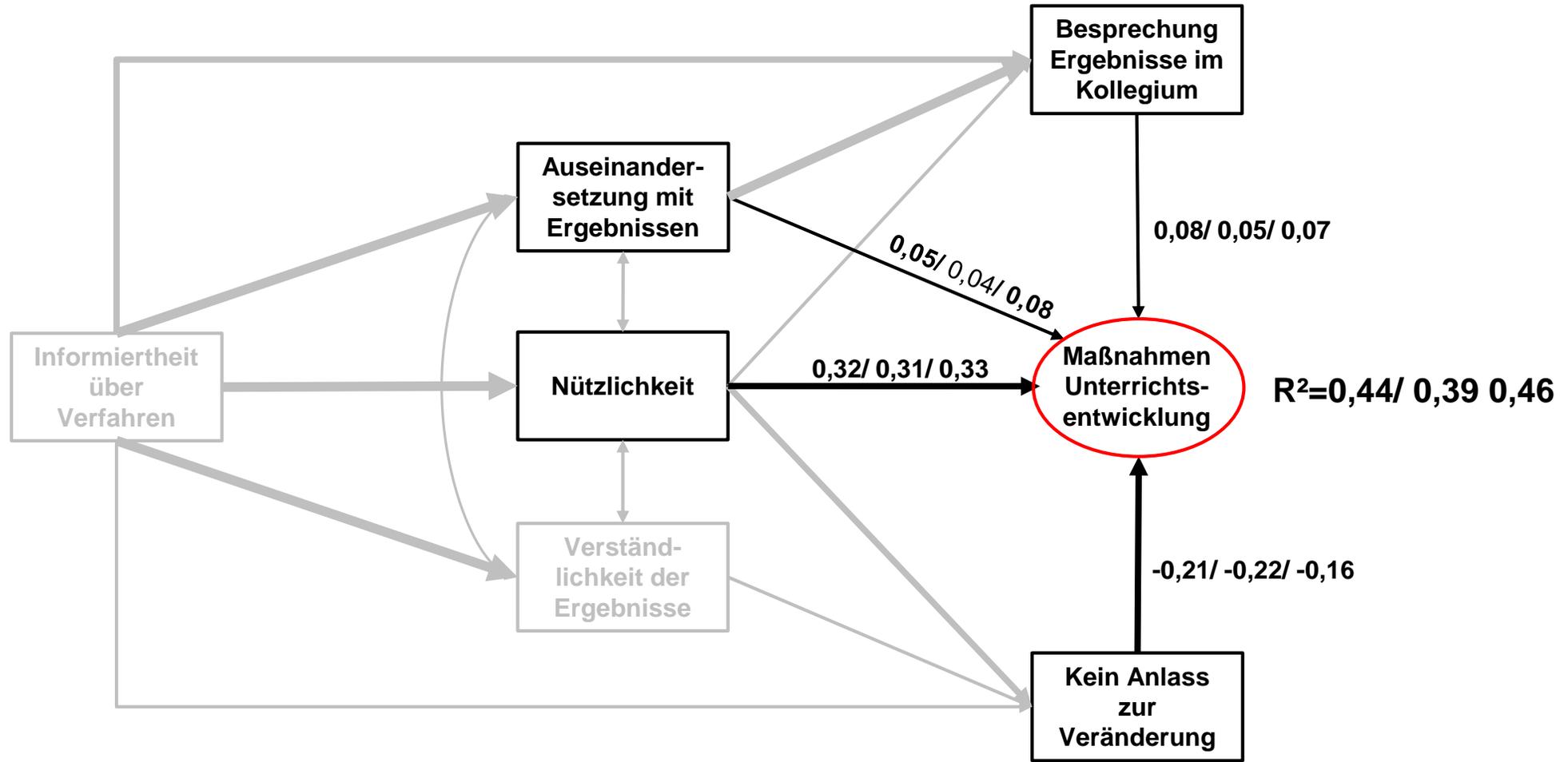
Prädiktoren evaluationsgestützter Unterrichtsentwicklung

β : Interne Evaluation/ MSA/ VERA; fett gedruckt signifikant ($p < .05$)



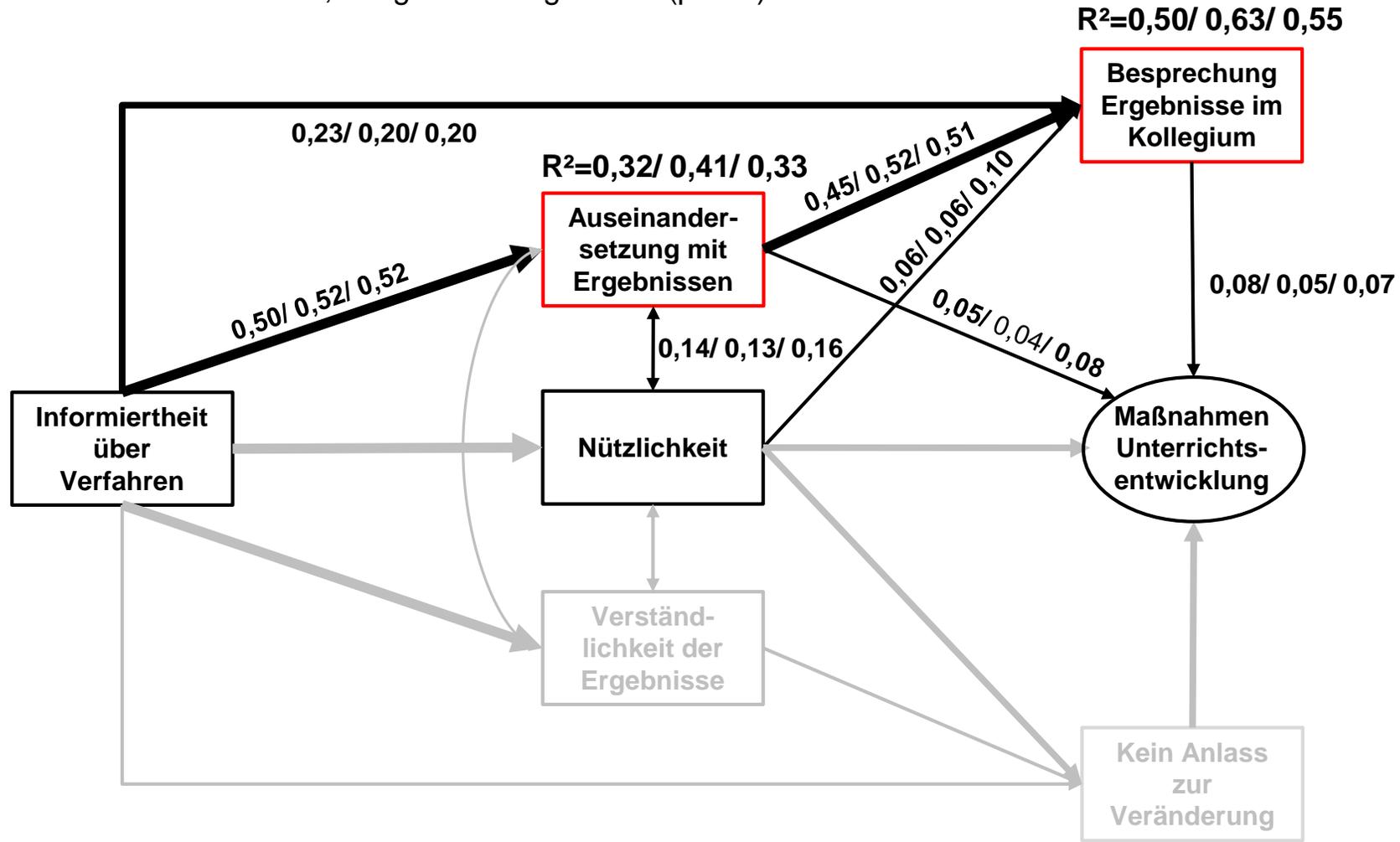
Prädiktoren evaluationsgestützter Unterrichtsentwicklung

β : Interne Evaluation/ MSA/ VERA; fett gedruckt signifikant ($p < .05$)



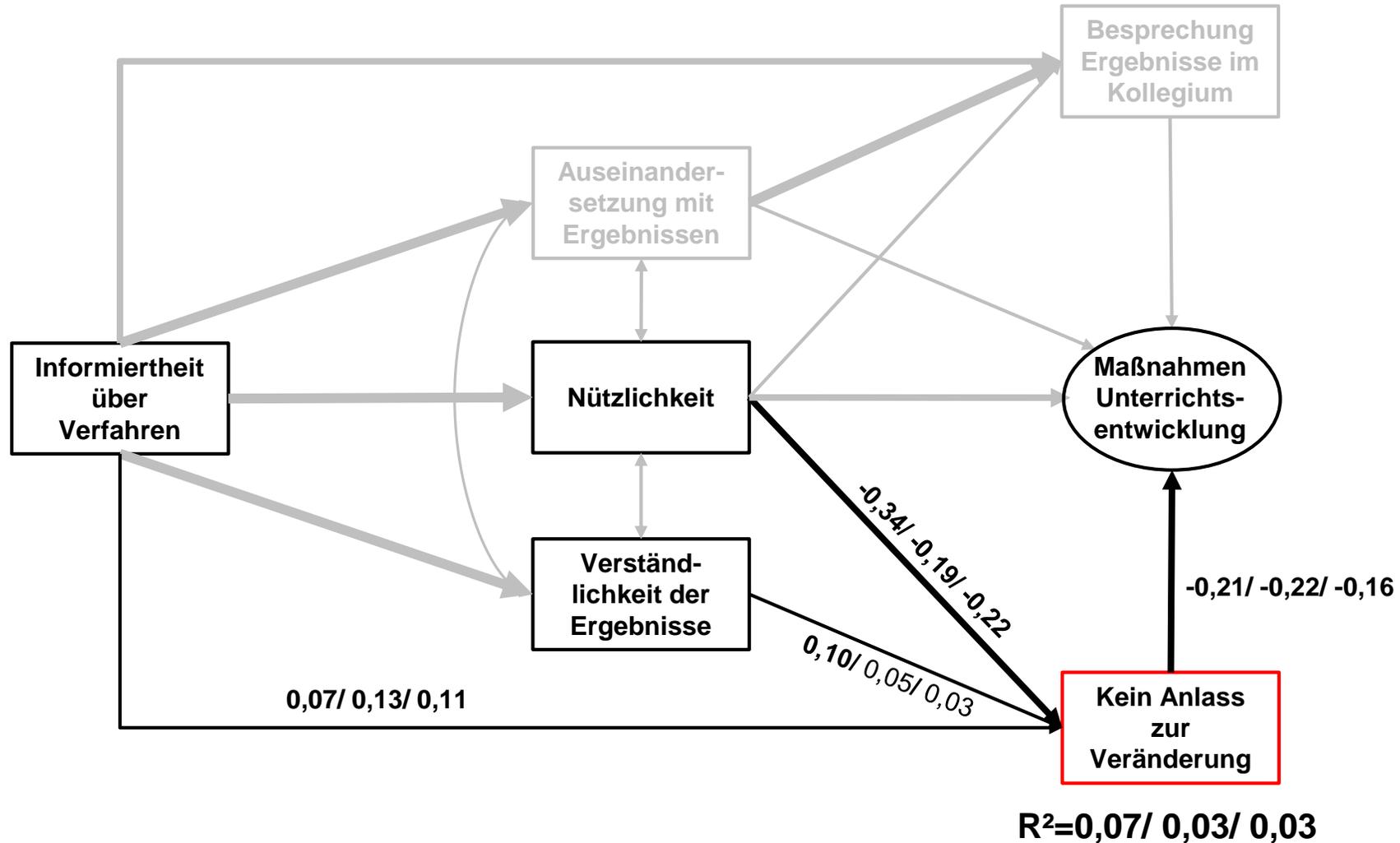
Prädiktoren evaluationsgestützter Unterrichtsentwicklung

β : Interne Evaluation/ MSA/ VERA; fett gedruckt signifikant ($p < .05$)



Prädiktoren evaluationsgestützter Unterrichtsentwicklung

β: Interne Evaluation/ MSA/ VERA; fett gedruckt signifikant ($p < .05$)



Zusammenfassung & Diskussion

- 70 bis 80% der Lehrkräfte berichten mindestens eine datenbasierte Unterrichtsentwicklungsaktivität, einzelne Aktivitäten dennoch nicht stark ausgeprägt
- Trotz Selektionsfunktion sind zentrale Prüfungen Ausgangspunkt für Unterrichtsentwicklung
- MSA wird positiver eingeschätzt und intensiver rezipiert als VERA und interne Evaluation
- Keine großen Unterschiede in der Ergebnisnutzung zwischen Verfahren, tendenziell Unterrichtsentwicklung eher ausgehend von interner Evaluation und zentralen Prüfungen
- Förderliche Bedingungen für alle untersuchten Verfahren sehr ähnlich: insbesondere Nützlichkeit und wahrgenommener Veränderungsanlass
 - Interpretation der Daten wesentlicher Faktor (Veränderungsanlass), Prozess der Interpretation/ sense making erst teilweise untersucht
 - Implementation der Verfahren haben indirekten Effekt
- Befragte mit Erfahrung mit Evaluationsverfahren haben positivere Wahrnehmung

Zusammenfassung & Diskussion

Limitationen:

- Querschnittsdaten ermöglichen keine Aussagen zur Relevanz der berichteten Maßnahmen zur Steigerung der Unterrichtsqualität
- Potenziell wichtige Faktoren auf Ebene der Organisation und Lehrkraft unberücksichtigt
- Unterschiedliche Implementierungen der Evaluationsverfahren in den Bundesländern unberücksichtigt

Ausblick:

- Längsschnittdaten: Zusammenhang zwischen Evaluationspraxis sowie organisationalen Merkmalen der Schulen und (Entwicklung der) Unterrichtsqualität sowie Schülerleistung
- Analyse von Mikroprozessen der Dateninterpretation, Rekontextualisierung und sense making in Schulen
- Differenzierte Erfassung der Verfahren interner Evaluation
- Möglichkeiten der Integration verschiedener Datenbestände
- Spezifische Analyse bedeutsamer förderlicher und hinderlicher Bedingungen der Datennutzung, z.B. Unterstützungssysteme

Studie B

**Unterstützungssysteme als förderliche Bedingungen
zur Nutzung von Schulinspektionsergebnissen aus Sicht von
Schulleitungen**

Schulinspektion & Unterstützungssysteme

Akteurskonstellationen und Handlungskoordination

- Schulinspektion als relativ neuer Akteur, in dem Aspekt der Schulevaluation verselbstständigt & professionalisiert wird (Rürup 2008) → Veränderung von Akteurskonstellationen & Handlungskoordinationen (Kussau & Brüsemeister 2007; Preuss, Wissinger & Brüsemeister 2015)
- Verhältnis von Schulaufsicht & Schulinspektion zwischen Aus- und Entdifferenzierung (Füssel 2008; Maritzen 2008; Heinrich 2017)
- Schulen betreiben Schulentwicklung nicht mehr alleine, sie engagieren zusätzlich Experten „von außen“ (Dedering et al. 2013)
- Schulleitung als zentraler Ansprechpartner für schulische Qualitätsprozesse (Wissinger 2014; Feldhoff, Wurster, Rettinger & Hausen 2017) und bedeutsamer förderlicher Faktor für Datennutzung (Schildkamp, Rekers-Mombarg & Harms 2012).

Unterstützungssysteme in Hamburg

- Unterstützungssysteme als relevanter Faktor für Schulentwicklung, unterscheidet sich nach eingesetztem Verfahren
- Zur Arbeit mit Inspektionsergebnissen & Initiierung von Maßnahmen zur Schul- & Unterrichtsentwicklung existiert in Hamburg ein **Unterstützungssystem bestehend aus Schulaufsicht & Landesinstitut**

 Wie greifen Bestandsaufnahme der Schulqualität durch SI, Verarbeitung durch Schulen und Beratungs- & Begleitungsangebote optimal ineinander und tragen damit zur Initiierung von Schulentwicklung bei?

Rollen- und Aufgabeschreibung zentraler Akteure im Unterstützungssystem

QUALITÄTSSICHERUNG

➤ **Akteur Schulaufsicht (SAF)***

SAF hat traditionell Kontroll- und Beratungsfunktion, wobei prioritäres Ziel im Abschluss der ZLV mit den Schulen liegt (*HmbSG 2016, 85*)

➔ Rollendilemma: SAF im Spannungsfeld zw. Beratung und Aufsicht

➤ **Akteur Schulinspektion (SI)***

SI nimmt Bestandsaufnahme über Qualität der staatl. Schulen vor (*HmbSG 2016, 85*); Professionalisierung der Qualitätssicherung

➔ Rollendilemma: Durch Erhebung der Qualität wird SI auch Beratung zugeschrieben, Abgrenzungsproblematik zur SAF

EXTERNE BERATUNG

➤ **Agentur für Schulberatung des Landesinstituts (LI)**

Kann für Nachbereitung der SI-Ergebnisse und weiteren Planung von Maßnahmen einbezogen werden (*IfQB 2017*); vermittelt Schulentwicklungsberater

➤ **Externe Berater aus dem privatwirtschaftlichen Bereich** (*Dedering et al. 2013*)

*Siehe hierzu u.a. Maritzen 2006 & 2008; Füssel 2008; Lambrecht 2013; Brüsemeister et al. 2015

Theoretische Überlegungen

Desiderata:

- Bisherige Modelle der datengestützten Schul- und Unterrichtsentwicklung differenzieren mögliche externe (Einfluss-) Faktoren wie bspw. die Unterstützungssysteme auf Datennutzung nicht weiter aus (u.a. Ehren & Visscher 2006; Coburn & Turner 2011; Schildkamp & Kuiper 2010; Ehren et al. 2013; Schildkamp & Lai 2013)
- Bislang existieren kaum empirische Befunde zur Bedeutung und Wirkungsweise von Unterstützungssystemen und deren Einfluss auf die Datennutzung zur Weiterentwicklung von Schul- und Unterrichtsqualität basierend auf SI-Daten (u.a. Böhm-Kasper & Selders 2013; Dederig 2015; Böhm-Kasper, Selders & Lambrecht 2016)



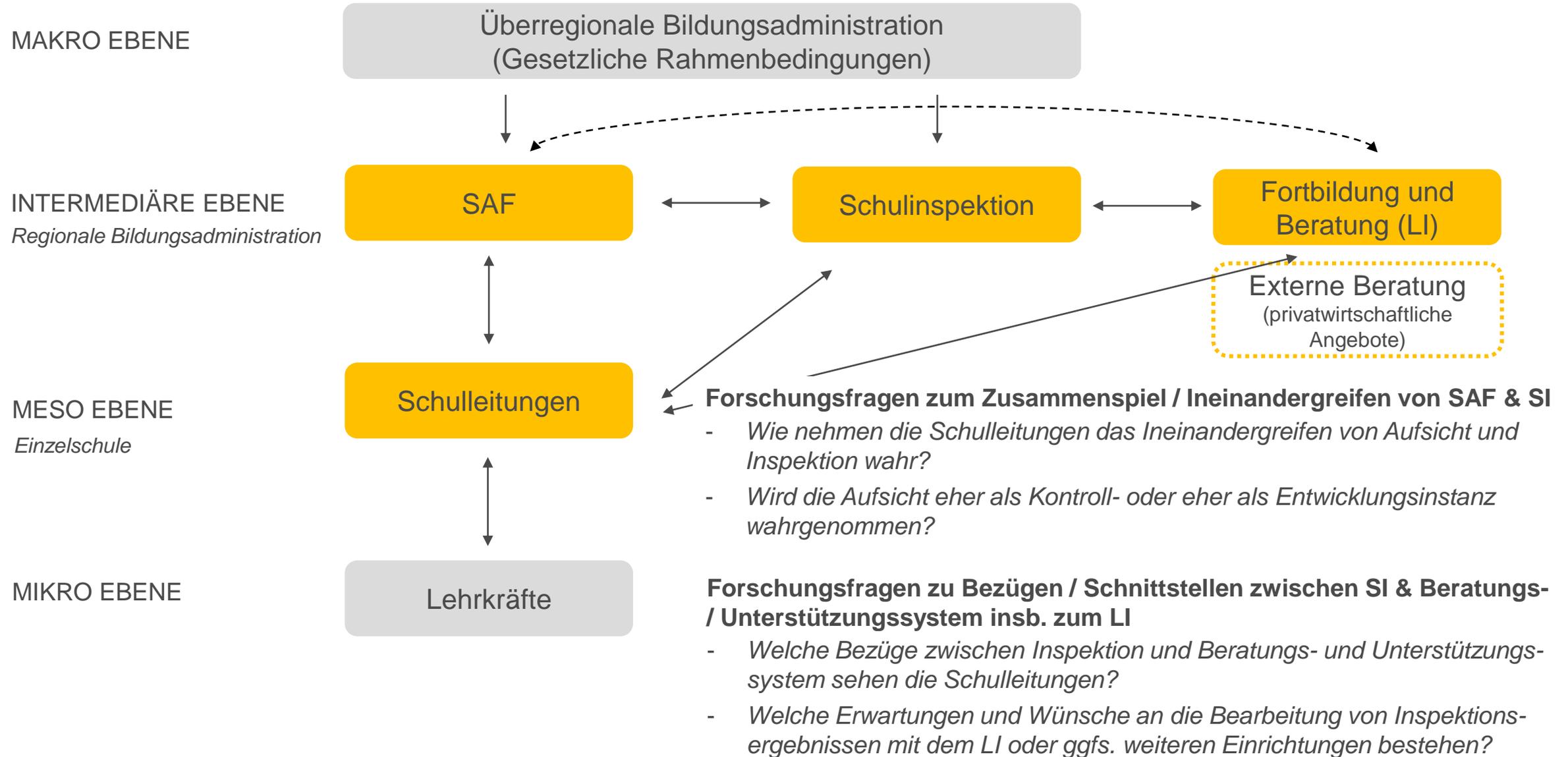
Anwendung der **Educational Governance als Analyseperspektive** (Altrichter et al. 2007; Altrichter & Kemethofer 2015)

- Untersuchung der Formen der Handlungskoordination zwischen verschiedenen Akteurskonstellationen in einem Mehrebenensystem
- Wichtige Prämissen: Akteure verfolgen bestimmte Ziele (**Intentionalität des Handelns**), Akteure stehen in **wechselseitiger Abhängigkeit zueinander**, bei der Handlungskoordination können Ziele der Akteure auch **im Widerspruch zueinander stehen**

Schnittstellenproblematik

Analyse des Zusammenwirkens relevanter Akteure im Kontext der SI um Wirkungsweise von Unterstützungssystemen zur Initiierung von Schulentwicklung zu untersuchen.

Theoretische Überlegungen Akteurskonstellationen



Daten und Methode

- **Evaluation der Hamburger Schulinspektion im zweiten Zyklus im Auftrag IfBQ** (*Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung*)
- **Stichprobe**
 - Repräsentative Stichprobe (gewichtete Zufallstichprobe) der Hamburger Schulen, die innerhalb der vergangenen zwei Jahren inspiziert wurden (*Feldhoff, Wurster, Rettinger & Hausen 2017*)
 - Auswahlkriterien: Schulart (N=10 GS, N=5 Gym, StS), soziale Belastung (Hamburger Sozialindex) und Schulentwicklungskapazität der Schulen (Inspektionsergebnisse)
- **Erhebungsmethode**
 - Semi-strukturierte leitfadengestützte Interviews mit Schulleitungen (N=15)
 - Erhebung: Tonbandaufnahmen, die transkribiert wurden (*Protokollumfang: 629 Seiten*)
- **Auswertungsmethode**
 - Qualitative Inhaltsanalyse nach *Mayring (2015)*
 - Kodierung mit Hilfe der Analysesoftware MAXQDA
 - Vorgehen: Kategorien wurden deduktiv herausgearbeitet & induktiv weiterentwickelt
 - Gütekriterien: kommunikative Validierung, Intercoderreliabilität ($K = 0.69$)

Ergebnisse

Zusammenspiel/ Ineinandergreifen von SAF und SI

➤ Ineinandergreifen von SAF & SI wird positiv gesehen, aber auch kritische Stimmen zur Schnittstelle SAF

- Mehrheitlich wird SAF im Inspektionsprozess als unterstützend wahrgenommen, das Ineinandergreifen von SAF und SI positiv bewertet (9x)
- Kritische Äußerungen (5x) – beziehen sich auf die Personalsituation der SAF (bestehende Vakanzen und/oder fehlende Leitungserfahrungen der SAF-Beamten)

*Ja, zu unserer Schulaufsicht klappt die Schnittstelle. Die ist da kooperativ und offen und auch interessiert daran, dass die Schulen die Prozesse dann auch durchführen können, von denen sie meinen, dass sie wichtig sind.“
(SL einer GS)*

➤ SAF soll im Kontext der SI durch Kontrolle für Verbindlichkeiten sorgen, wird weniger in den Entwicklungskontext gestellt

- Herstellen von Verbindlichkeiten für Entwicklungsvorhaben als primäre Aufgabe der SAF (10x)
- Zentrales Kontrollinstrument: Ziel- & Leistungsvereinbarungen (ZLV)
- Unklarheit in Aufgabenverteilung bzw. Zusammenarbeit zw. SAF & SL in Bezug auf ZLV

„Das ist ein gutes Element, die Schulaufsicht da nochmal reinzunehmen, dass die Schulleitung hier nochmal eine Kontrollinstanz hat und man draufguckt, sodass, wichtig ist ja, eine Verbindlichkeit entsteht, denn diese Ressourcen, die wir gleich am Anfang haben, müssen auch irgendwo sich letztendlich niederschlagen in der Entwicklung.“ (SL einer GS)

Ergebnisse

Zusammenspiel/ Ineinandergreifen von SAF und SI

➤ Divergierende Auffassung hinsichtlich Beratungsfunktion

- Beratungsaufgabe & -kompetenz der SAF wird von einigen in Frage gestellt oder abgelehnt, von anderen eingefordert
- Mehrheitlich wird Kontrollfunktion höher gewichtet als Beratung, teilweise Rollendilemma zw. Kontroll- & Entwicklungsaufgabe gesehen!
- Unterstützung bei Ableitung von Entwicklungszielen aus SI-Ergebnissen gewünscht, wird aber eher nicht bei SAF verortet

„Ich sagte ja vorhin, mein Ansprechpartner in einer kleinen Schleife ist ja auch die Schulaufsicht, **aber die Schulaufsicht ist in den Sachen nicht kompetent.** Die Schulaufsicht ist Schulaufsicht, hat einen anderen Job [...]. **Das kann Schulaufsicht nicht leisten, hat eine andere Funktion.** Das heißt, durch dieses ist es mehr eine Kontrolle, aber keine Projektberatung gewesen [...].“ (SL einer Sek-Schule)

B: Ja, das ist ja Aufgabe der Schulaufsicht, die Schulen im Blick zu haben, für die sie zuständig sind. [...] **Ich glaube, das kommt sehr aufs Menschliche an, inwieweit die Schulaufsicht ihre Funktion als Beratung oder als Kontrolle sieht und wenn das als Beratung gehandhabt wird, ist das in Ordnung.**“ (SL einer GS)

„B: Nee, das würde ich wirklich auch mal bei der Schulinspektion noch sehen [Ableitung von Handlungsempfehlungen - Anm. d. Verf.] Konkretere... I: **Auch dass die beraten ein Stück weit. B: Genau [...].**“ (SL einer GS)

Ergebnisse

Bezüge/ Schnittstelle zw. **Inspektion & Beratungs-/Unterstützungssystem**

➤ **Höhere Kohärenz & Passung im SI-Prozess mit Beratungs-/Unterstützungssystem gefordert**

- Ausgestaltung der Schnittstellen sollen sich auf Gesamtsystem beziehen, passgenaue Konzept & stärkere Verzahnung gewünscht (9x)

➤ **Engere Verzahnung mit Beratungsangeboten gewünscht, insbesondere zum LI**

- Engere Verzahnung ja, ABER heterogene Sicht auf Umsetzung: nicht immer wird per se engere Verzahnung mit LI gewünscht, proaktive Angebote teilweise abgelehnt (7x)

➤ **Unterschiedliche Erfahrungen mit Beratungs- und Fortbildungsangeboten des LI im Kontext der Inspektion**

- Mehrheit berichtet von positiven Erfahrungen mit LI (9x), die meisten davon (6x) fühlen sich im Anschluss an SI gut beraten und in ihrer Weiterarbeit unterstützt
- Vereinzelt kritische Stimmen, die mit Qualität des Angebots unzufrieden sind/ Entwicklungsbedarf sehen (3x)

„[...] Das heißt, sie müssen das tun von der einen Stelle, dann kommt noch jemand mit Ziel- und Leistungsvereinbarungen auf einen zu, die dann vielleicht überhaupt gar nichts mehr mit den Schwerpunkten dort zu tun haben, dann verheddert man sich zu leicht in zu vielen Aufgabengebieten und da so eine Absprache, **ein Gesamtkonzept zu haben, fände ich hilfreich und das würde natürlich auch bedeuten, dass auch das Landesinstitut dann da als Hamburger Fortbildungsstätte mit kohärent mitschwingt**, dass man dann vielleicht eine Reduzierung hat von den Aspekten, die betrachtet werden, auch die normativ verlangt werden, aber dann ein stimmiges Gesamtkonzept dort hat.“ (SL einer GS)

„Ich fände es dann natürlich gut, wenn da **eine gewisse Passung wäre. Dass natürlich auch das Landesinstitut dann solche Fortbildungsangebote bereithält**, das ist, was KUR angeht, tatsächlich auch der Fall.“ (SL einer GS)

„Also es gibt selbstverständlich das Landesinstitut und da gibt es unterschiedliche Angebote von sicherlich mal sehr lohnend bis vielleicht auch manchmal nicht so gut gelungen, **aber man hat die Möglichkeit auf jeden Fall sich Beratung zu holen und die Leitung des Landesinstituts ist auch so, dass man da wirklich auch sehr gezielt nachfragen kann und eine sehr gute Beratung bekommt.**“ (SL einer Sek-Schule)

Ergebnisse

Bezüge/ Schnittstelle zw. **Inspektion & Beratungs-/Unterstützungssystem**

- Neben dem Unterstützungsangebot des LI greifen SL für Schulentwicklung auch auf **externe Anbieter im privatwirtschaftlichen Sektor zurück (6x)**

- **Unterstützungsbedarf besteht**

- Handlungsempfehlungen als zentrale, inhaltliche Unterstützungsleistung gewünscht (12x)
- Heterogene Ansichten wer hierbei unterstützen & beraten soll
 - ➔ Mehrheitlich wird nicht SAF als Akteur dafür gesehen (eher LI, oftmals **in Kombination mit SI**)

„B: **Beides** [Handlungsempfehlungen und detaillierte Analysen- Anm. d. Verf.], **auch noch konkretere Handlungsanweisungen, ja**. Die zieht man sich dann ja selbst da irgendwie raus. Aber das könnte ruhig noch konkreter werden, ja, damit das auch was bringt, dass sich der Aufwand lohnt. Genau, da ist so eine Rückmeldung gut.“ (SL einer GS)

B: Also da würde ich deutlich sagen, wenn es nicht unbedingt in einer Hand sein muss oder sein sollte [Handlungsempfehlungen und maßgeschneiderte Angebote - Anm. d. Verf.], **muss aber die Verzahnung ganz eng sein [...]** **Also spätestens sage ich mal bei einer Abschlussbesprechung müsste dann jemand vom LI dabei sein, die Defizite müssten benannt werden und dann müsste jemand vom LI sagen, gut, in diese Richtung können wir passgenau liefern** und dann kann man gleich Termine abmachen usw., Verabredungen treffen.“ (SL einer GS)

Zusammenfassung & Fazit

➤ **SAF im Rollendilemma zw. Kontroll- und Entwicklungsfunktion:**

- SAF wird im Kontrollkontext verortet, zwiespältiges Verhältnis zu Beratung

Rollenklarheit SAF nicht eindeutig

➤ **Unklarheit in Rollen- und Aufgabenverteilung zw. SAF und SI, aber auch SAF und SL**

- Auch SI wird beratende Funktion zugesprochen - eindeutige Aus- und Entdifferenzierung der Aufgabenfelder SAF & SI steht noch aus!

Schnittstellen im SI-Prozess noch unzureichend (aus)definiert

➤ **Höhere Kohärenz & Passung im Beratungs-/Unterstützungssystem gewünscht**

➤ **Engere Verzahnung mit Beratungsangeboten (insb. zum LI)**

ABER

- proaktiven Angebote werden nicht von allen Schulen gefordert!
- heterogener Unterstützungsbedarf in Art & Umfang!
- Divergierende Ansichten welche Akteure wie unterstützen sollen!

Adaptive Gestaltung des Beratungs-/ Unterstützungsangebotes sinnvoll

➤ **Handlungsempfehlungen als zentrales „Beratungsinstrument“**

zentrales Unterstützungsangebot

Limitationen & Ausblick

Limitationen

- Querschnittstudie mit retrospektivem Ansatz, es besteht Bedarf an längsschnittlichen Designs, um Wirkungen(sweisen) von Unterstützungssystemen zu evaluieren
- Es stehen nur Aussagen der Schulleitungen und Schulinspektion zur Verfügung, Perspektive Schulaufsicht und Landesinstitute fehlen

Ausblick

- Vorliegende Studie als erster Schritt für Analyse & Modellierung von Schnittstellen im Kontext der SI
→ im weiteren soll Ausdifferenzierung bestehender Modelle erfolgen
- Vertiefende Analyse zur Verzahnung der Akteure durch Spiegelung der Ergebnisse mit Daten der Schulinspektoren (Perspektivenvergleich)
- Detailanalyse schulspezifischer Unterschiede in der Bewertung des Beratungs- und Unterstützungssystems hinsichtlich Sozialindex, Entwicklungskapazitäten & Orientierung von Schulleitungen

Zusammenfassung und Diskussion

Studie A und B

Förderliche und hinderliche Bedingungen für datengestützte Schul- und Unterrichtsentwicklung

- Keine großen Unterschiede in der Ergebnisnutzung zwischen Verfahren, 70 bis 80% der Lehrkräfte berichten mindestens eine datenbasierte Unterrichtsentwicklungsaktivität, einzelne Aktivitäten dennoch nicht stark ausgeprägt
- Befragte mit Erfahrung mit Evaluationsverfahren haben positivere Wahrnehmung
- Förderliche Bedingungen Unterrichtsentwicklung für VERA, MSA und IE sehr ähnlich:
 - insbesondere Nützlichkeit (positivere Einstellung MSA) und Interpretation der Daten wesentliche Faktoren (Veränderungsanlass)
 - Prozess der Interpretation/ sense making erst teilweise untersucht
- Unterstützungssysteme als förderliche Bedingung für Schulinspektion:
 - Funktionierende Schnittstellen & Unterstützungssysteme für SL von hoher Relevanz um mit Daten aus SI-Ergebnissen (weiter-)arbeiten zu können – nicht alle Schulen können das selbständig leisten
 - Voraussetzungen: engere Verzahnung der Schnittstellen insb. Schule – LI; adaptive Gestaltung des Beratungs-/Unterstützungsangebotes erforderlich; Klärung wer Beratung macht; Handlungsempfehlungen

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Fragen?

Dr. Sebastian Wurster

Tel +49 6131 39-24376

E-Mail wurster@uni-mainz.de

Tanja Rettinger

Tel +49 6131 39-25288

E-Mail rettinger@uni-mainz.de