

Beiträge zur Schulentwicklung

Ulrich Steffens, Katharina Maag Merki,
Helmut Fend (Hrsg.)

Schulgestaltung

**Aktuelle Befunde und Perspektiven
der Schulqualitäts- und
Schulentwicklungsforschung**

Grundlagen der Qualität von Schule 2

Beiträge zur Schulentwicklung

herausgegeben von
der Qualitäts- und UnterstützungsAgentur –
Landesinstitut für Schule des
Landes Nordrhein-Westfalen
(QUA-LiS NRW)

Ulrich Steffens, Katharina Maag Merki
& Helmut Fend (Hrsg.)

Schulgestaltung

Aktuelle Befunde und Perspektiven
der Schulqualitäts- und Schulentwicklungsforschung

Grundlagen der Qualität von Schule 2



Waxmann 2017
Münster • New York

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Beiträge zur Schulentwicklung

herausgegeben von der Qualitäts- und UnterstützungsAgentur –
Landesinstitut für Schule des Landes Nordrhein-Westfalen
(QUA-LiS NRW)

ISSN 2509-3460

Print-ISBN 978-3-8309-3617-6

E-Book-ISBN 978-3-8309-8617-1

© Waxmann Verlag GmbH, 2017

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Redaktion der Publikationsreihe: Peter Dobbstein, Bernd Groot-Wilken,
Dr. Veronika Manitius, Hermann Mauser
Redaktion: Sabine Schindler (Frankfurt/M.), Dorothee Gaile (Wiesbaden),
Dieter Höfer (†) (Oberursel)
Umschlaggestaltung: Pleßmann Design, Ascheberg
Satz: Stoddart Satz- und Layoutservice, Münster
Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,
säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des
Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung
elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

Vorwort.....	7
--------------	---

<i>Ulrich Steffens, Katharina Maag Merki & Helmut Fend</i> Schulgestaltung. Aktuelle Befunde und Perspektiven der Schulqualitäts- und Schulentwicklungsforschung	9
--	---

Teil I: Schulqualität

<i>Ulrich Steffens</i> Schulqualität – Rekonstruktion einer Idee und ihre Folgen.....	29
--	----

<i>Hartmut Ditton</i> Zum Wirkungszusammenhang der schulischen Handlungsebenen.....	59
--	----

<i>Helmut Fend</i> Schule als pädagogische Handlungseinheit im Kontext. Qualitätsbewusstsein und Qualitätsentwicklung in governance-theoretischer Sicht	85
---	----

<i>Martin Heinrich</i> Schlaglichter auf die Schulqualitätsforschung aus einer Governance-Perspektive Analysen zu Aushandlungsprozessen am Beispiel der dialogischen Schulinspektion und der Qualitätsbereiche des Deutschen Schulpreises.....	103
--	-----

<i>Wolfgang Böttcher</i> Schulqualität und der Einfluss der Ökonomie Skizzen und Thesen zu einem angespannten Verhältnis	119
--	-----

<i>Tobias Feldhoff & Falk Radisch</i> Messung von Schulqualität	135
--	-----

Teil II: Schulentwicklung

<i>Hans Haenisch & Ulrich Steffens</i> Schlüsselfaktoren für die Entwicklung von Schulen.....	159
--	-----

<i>Tobias Feldhoff</i> Was wissen wir über die Lernfähigkeit von Schulen?	185
--	-----

Rudolf Messner
Gute Schulen – selbstständig und mit besonderer Schulkultur209

Michael Schratz
Innovative Schulen – exzellente Praxis
Tendenzen der Schulentwicklung am Beispiel des Deutschen Schulpreises.....231

David Kemethofer & Herbert Altrichter
Der Beitrag neuer Steuerungsinstrumente zur Qualitätsentwicklung
in der Einschätzung von Schulleitungen249

Teil III: Schulqualität und Schulentwicklung

Katharina Maag Merki
School Improvement Capacity als ein Forschungsfeld
der Schulentwicklungs- und Schuleffektivitätsforschung
Theoretische und methodische Herausforderungen269

Linda Marie Bischof, Tobias Feldhoff, Jan Hochweber & Eckhard Klieme
Untersuchung von Schulentwicklung anhand von Schuleffektivitätsdaten –
„Yes, we can“?!287

Jaap Scheerens
How Results of School Effectiveness Research could
be used for School Improvement309

Autorinnen und Autoren.....331

Vorwort

Die Qualitäts- und Unterstützungsagentur – Landesinstitut für Schule (QUA-LiS NRW) ist die zentrale Einrichtung für pädagogische Dienstleistungen im Geschäftsbereich des Ministeriums für Schule und Weiterbildung in Nordrhein-Westfalen. Kern der Arbeit ist es, die Schulen und Einrichtungen der gemeinwohlorientierten Weiterbildung des Landes bei der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung systematisch zu unterstützen. Dies geschieht für die Schulen des Landes u. a. durch die Entwicklung von Kernlehr- und Bildungsplänen, die Bereitstellung von Aufgaben für die zentralen Prüfungen, durch die Qualifizierung und Professionalisierung der Lehrerfortbildung und des Leitungspersonals, aber auch durch die Unterstützung in bildungspolitisch aktuellen Handlungsfeldern wie z. B. der inklusiven Bildung in der Schule, das gemeinsame längere Lernen im Ganzttag oder der interkulturellen Schulentwicklung. Bei allen Angeboten ist es der QUA-LiS NRW ein wichtiges Anliegen, den Schulen für die herausfordernden Prozesse der Schul- und Unterrichtsentwicklung die entsprechenden Unterstützungsangebote bereit zu stellen.

Einen Beitrag dazu stellt die Publikationsreihe „Beiträge zur Schulentwicklung“ dar. Dieses Publikationsformat greift zum einen aktuelle fachliche, unterrichtsfachliche und fachdidaktische Diskurse auf und stellt diese interessierten Leserinnen und Lesern für die Diskussion zur Verfügung. Zum anderen richtet sich das Publikationsformat unter dem Label „Praxis“ gezielt an die schulischen Akteure vor Ort und bietet Schülerinnen und Schülern, Lehrerinnen und Lehrern, Eltern und Erziehungsberechtigten konkrete Unterstützungsmaterialien für die Anwendung in Schule und Unterricht an.

Der vorliegende Band versteht sich als eine wissenschaftsnahe Publikation, die ein informatives Angebot für die Diskussionen der Akteure aus Schule, Bildungsadministration, Bildungsforschung und für andere interessierte Leserinnen und Leser zu den Diskursen um Schulqualität und Schulgestaltung darstellt. Mit diesem Band werden u. a. die zentralen Schwerpunkte der Schulqualitätsdebatte herausgearbeitet, Forschungsbefunde erörtert und konzeptionelle Grundlagen aufgearbeitet.

Mit den wissenschaftsnahen Bänden der Reihe „Beiträge zur Schulentwicklung“ möchte die QUA-LiS NRW die fachlichen Debatten um aktuelle, wichtige und andauernde Themen wie die Frage nach gelingender Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung in Schule und Unterricht bereichern. Mein Dank gilt dabei allen Autorinnen

und Autoren für ihre Beiträge, die uns mit ihrer Mitwirkung am vorliegenden Band in diesem Vorhaben unterstützt haben.

Eugen L. Egyptien

Direktor der Qualitäts- und UnterstützungsAgentur – Landesinstitut für Schule
(QUA-LiS NRW)

Ulrich Steffens, Katharina Maag Merki & Helmut Fend

Schulgestaltung. Aktuelle Befunde und Perspektiven der Schulqualitäts- und Schulentwicklungsforschung

Eine Einleitung

Schulqualität ist zu einem Leitbegriff der Bildungsplanung und Schulentwicklung avanciert. Mit ihm ist das Anliegen einer bestmöglichen Gestaltung des Schulwesens verbunden. Vor diesem Hintergrund wird es immer wichtiger, sich darauf zu verständigen, was unter „*Qualität einer Schule*“ zu verstehen ist. Zu diesem Zweck wurden in den letzten Jahren Referenzsysteme wie z.B. der „Referenzrahmen Schulqualität Nordrhein-Westfalen“ (Ministerium für Schule und Weiterbildung, 2015) oder der „Hessische Referenzrahmen Schulqualität“ (Institut für Qualitätsentwicklung, 2011) entwickelt. Sie bieten eine Orientierungsgrundlage für die Gestaltung der einzelnen Schule sowie für Maßnahmen der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung in allen Gliederungen des Schulwesens. Diese für den Austausch über „Schulqualität“ und deren Entwicklung so wichtigen Referenzsysteme sollen in den Beiträgen dieser Reihe theoretisch begründet und empirisch abgesichert werden.

Im ersten Band wurden bisherige Entwicklungen der empirischen Schul- und Unterrichtsforschung zur Schulqualitätsthematik kritisch gewürdigt sowie mögliche Folgerungen für die Praxis aufgezeigt. Dies erfolgte insbesondere vor dem Hintergrund einer Bilanztagung des „Arbeitskreises Qualität von Schule“ (Hinweise zum Arbeitskreis finden sich im Beitrag von Ulrich Steffens im vorliegenden Band; ausführlicher dazu Steffens & Bargel, 2016, in Band 1 der Reihe). Dabei war es das Anliegen, Brücken zwischen Theorie, Empirie und Praxis zu schlagen, um so einen produktiven Austausch zwischen Wissenschaft, Schulverwaltung und Schulpraxis herzustellen.

Dieser zweite Band geht einleitend gewissermaßen einen Schritt zurück, in dem das Verständnis von Schulqualität durch die Genese der Ideen, die zur Debatte über Schulqualität geführt haben, vertieft wird. Dadurch sollen die Anliegen herausgearbeitet werden, die hinter diesen Ideen standen und die in der Folge theoretisch untermauert wurden. Auf dieser Folie werden auch die aktuellen Herausforderungen plastischer. Dabei stehen die beiden zentralen Themen „Schulqualität“ und „Schulentwicklung“ im Mittelpunkt des Interesses, die zwar seit mehreren Dekaden in der fachöffentlichen Diskussion ihren je eigenen Platz haben, die aber spätestens seit der großen Präsenz der internationalen Leistungsvergleichsstudien in bildungspolitischen, -wissenschaftlichen und -praktischen Debatten nochmals an Bedeutung gewonnen und zunehmend auch eine entsprechende (schillernde) Aura entwickelt haben.

Teil I: Schulqualität

Die Diskussionen zeigen: Schulqualität wird eingefordert, von Behörden oder von Eltern; Lehrpersonen und Schulleitungen sowie bildungspolitisch Verantwortliche wiederum sind aufgefordert, alles dranzusetzen, eine hohe Schulqualität zu erreichen. Doch was bedeutet „Schulqualität“? Welche Faktoren unterstützen das Lernen der Kinder und Jugendlichen besonders und sind effektiv hinsichtlich der Lernentwicklung der Schülerinnen und Schüler? Auf welche Faktoren „kommt es an“? Wann haben Schulen oder Bildungssysteme eine hohe Schulqualität erreicht? Und wie kann man Schulqualität erfassen und empirisch messen? Dies sind alles Fragen, auf die aktuell bereits einzelne Antworten vorliegen. Diese zeichnen aber keineswegs ein umfassendes Bild und können schon gar nicht der hohen Komplexität des Gegenstands gerecht werden.

Verschiedene Diskussionslinien können ausgemacht werden. Aus einer *theoretischen Perspektive* werden seit einigen Jahren vielschichtige und mehrdimensionale Modelle schulischer Qualität diskutiert, wobei verschiedene Ebenen, die Makro-, Meso-, Mikro- und personale Ebene, unterschieden werden und schulische Institutionen immer als Teil des Mehrebenensystems modelliert werden (Creemers & Kyriakides, 2008; Ditton, 2007; Fend, 2006; Helmke, 2012; Scheerens, 2016). Darüber hinaus haben *Angebots-Nutzungsmodelle schulischer Qualität* einen entscheidenden Impuls zum besseren Verständnis schulischer Qualität gegeben (Fend, 1982, S. 215) und die theoretisch relativ einfachen Input-Prozess-Output-Modelle substanziell erweitert bzw. modifiziert (Fend, 2008; Helmke, 2012; Reusser & Pauli, 2010). Damit einher ging die Erkenntnis, dass *Prozessqualitäten* auf der Meso- und der Mikroebene des schulischen Angebotes zu unterscheiden sind. Wie gut der bildungspolitische und bürokratische Input auf der *Mesoebene* umgesetzt wird, ist auf Schulebene die zentrale Qualitätsperspektive. Wie diese Schulgestaltungsprozesse schließlich mit der *Qualität des Lehrens und Lernens im Unterricht* verwoben sind, ist die zweite Qualitätsfrage, jene auf der Mikroebene (Fend, 2008). Auf beiden Ebenen wird es Varianz geben. Welches dabei jeweils das verantwortbare Minimalniveau von Qualität ist (im Sinne von „good enough schools“), gilt es bildungspolitisch auszuhandeln, empirisch zu fundamentieren und praktisch umzusetzen.

Auch die Prämissen, von denen Creemers & Kyriakides in ihrem *dynamic model of school effectiveness* (Creemers & Kyriakides, 2008) ausgehen, nämlich, dass nicht einzig die Quantität eines Faktors im Sinne des „mehr oder weniger“, sondern auch die Qualität im Sinne des „figurativen Erscheinungsbildes“ bedeutsam für die Bestimmung von schulischer Qualität ist oder dass nicht nur von linearen, sondern auch von nichtlinearen Effekten auszugehen ist, sind unseres Erachtens wichtige Erweiterungen des Verständnisses von schulischer Qualität.

Werden die aktuellen empirischen Befunde und die entsprechende Literatur betrachtet, dann fällt die *Diskrepanz zwischen den theoretischen Modellen und den empirischen Befunden* auf. Im Gegensatz zu den Merkmalslisten guter Schulen, wie sie über lange Zeit diskutiert worden sind und als wichtiger Ausgangspunkt für die heutige Diskussion von Schulqualität betrachtet werden können (Scheerens & Bosker, 1997;

Steffens & Bargel, 1993), wäre es heute entsprechend den theoretischen Überlegungen notwendig, komplexere Merkmalskonstellationen – nicht nur einzelne Faktoren – hinsichtlich ihrer Bedeutung für das Lernen der Schülerinnen und Schüler zu analysieren. Darüber hinaus müssten die Interaktion und gegenseitige Abhängigkeit der verschiedenen Ebenen innerhalb einer Ebene wie auch ebenenübergreifend untersucht und die Analysen, die oftmals einzig querschnittlich angelegt sind, in längsschnittlicher Perspektive realisiert werden. In der Folge wäre es auch möglich, die aktuellen theoretischen Modelle auszudifferenzieren und insbesondere auch Relationen, Abhängigkeiten und Effekte herauszuarbeiten. Allerdings ergeben sich hierzu substanzielle methodische Schwierigkeiten und Herausforderungen (Chapman, Muijs, Reynolds, Sammons & Teddlie, 2016; Creemers, Kyriakides & Sammons, 2010), und dies über die normative Frage hinaus, was denn Qualität ist und welches Verständnis von Qualität tragend für die Analyse von Schule und Schulqualität sein soll (Harvey & Green, 2000; Sauerwein & Klieme, 2016). Zudem haben die Diskussionen um die Metastudie von Hattie (2009) kaum die Diskussionen um ein komplexes Verständnis von Schule und schulischen Einflussfaktoren gestärkt; vielmehr entsteht der Eindruck, dass einzelnen Faktoren, nicht aber Faktorenkonstellationen, eine spezifische Wirkung zugewiesen werden kann (vgl. z.B. Steffens & Höfer, 2016). Dies ist gerade das Gegenteil dessen, was theoretisch angenommen wird und wofür es auch empirische Belege gibt (Cheng & Cheung, 2003).

Im Rahmen des vorliegenden Bandes wird es nicht möglich sein, die Diskussion über Schulqualität abschließend zu führen. Es ist vielmehr das Ziel dieses Bandes, spezifische Schwerpunkte der Debatte in den Fokus zu nehmen und bedeutsame Forschungsbefunde und -desiderata sowie Ansätze für die Weiterentwicklung des Verständnisses von Schulqualität zu diskutieren. Folgende Beiträge finden sich in diesem ersten Teil des Bandes:

**(1) Ulrich Steffens:
Schulqualität – Rekonstruktion einer Idee**

Der Schulqualitätsansatz hat inzwischen eine Entwicklung von fast 40 Jahren hinter sich und in dieser Zeit mannigfaltige Wandlungen erfahren. Um die Grundlagen dieses Ansatzes wieder in Erinnerung zu rufen, damit sie bei der Weiterentwicklung des Bildungswesens nicht in Vergessenheit geraten, konzentriert sich Ulrich Steffens in seinem Beitrag auf die Genese des Schulqualitätsansatzes. Dabei beschreibt er die Anfänge der Schulqualitätsdiskussion und die Gründe, wie es zu der „Kernidee“ gekommen ist.

Ulrich Steffens führt aus, dass insbesondere zwei Anstöße zu einer Erkundung der Qualität und Effektivität von Schule führten. Zum einen waren es soziale Wandlungsprozesse, die dem Prinzip der „Lebensqualität“ eine zentrale orientierende Größe im gesellschaftlichen Leben zuerkannten. Zum anderen ließen Befunde aus den ersten großen Vergleichsstudien zwischen unterschiedlichen Schulsystemen der 1970er Jahre aufhorchen. Sie beschrieben bei vergleichbaren makroorganisatorischen Vorstruk-

turierungen große Unterschiede in der pädagogischen Gestalt von Einzelschulen. Bislang wurde stillschweigend davon ausgegangen, dass schulaufsichtliche Vorgaben und Kontrollen für gleiche Verhältnisse an allen Schulen sorgen würden. Diese damals überraschenden Befunde führten zu Ermittlungsbemühungen der verursachenden Faktoren, die verschiedene Suchbewegungen nach sich zogen. Dabei wurden unterschiedliche Realisierungen makroorganisatorischer Vorstrukturierungen an einzelnen Schulen identifiziert. Diese innerschulischen Gestaltungen wurden daraufhin auf ihre Qualität hin unter die Lupe genommen, und zwar im Hinblick auf lebenswerte schulische Verhältnisse und ertragreiche Lehr- und Lernprozesse. Beide Anstöße hatten somit ihren verbindenden gemeinsamen Nenner.

In einem gesonderten Kapitel arbeitet Ulrich Steffens heraus, dass es neben der Schulqualitätsentwicklung im deutschsprachigen Raum auch eine internationale Entwicklung im OECD-Zusammenhang gab. Dabei macht der Autor deutlich, dass beide Initiativen unabhängig voneinander verliefen, aber in bemerkenswerter Weise zu ähnlichen Fragestellungen und Positionierungen führten.

Im letzten Kapitel werden die Konsequenzen des Schulqualitätsansatzes für die Bildungsplanung und Schulentwicklung in fünf Eckpunkten beschrieben und entsprechende Folgen aufgezeigt, die der Ansatz in verschiedenen pädagogischen Handlungsfeldern ausgelöst hatte. Ein maßgeblicher Ertrag dabei waren u.a. die Bemühungen um die „Selbstständige Schule“ und Maßnahmen einer systematischen Schulgestaltung durch eine Schulkonzeptentwicklung und Schulprogrammarbeit.

(2) Hartmut Ditton: Zum Wirkungszusammenhang der schulischen Handlungsebenen

Wenn von Schulqualität die Rede ist, dann geht es nicht nur um Strukturen und Prozesse auf der Ebene der Einzelschule. Vielmehr ist Schulqualität nur in einem Zusammenspiel verschiedener Handlungsebenen zu realisieren, bei der Unterrichtsqualität eine „tragende Säule für Schulqualität“ darstellt. Die verschiedenen Handlungsebenen des Schulsystems und ihr Zusammenwirken stehen im Mittelpunkt der Arbeit von Hartmut Ditton. Dabei wird deutlich, dass Schule nur einen Wirkungsfaktor darstellt und dass das Ensemble der anderen Faktoren in ihrem Einfluss nicht unterschätzt werden darf. Bevor Hartmut Ditton auf das Zusammenwirken der Handlungsebenen näher eingeht, referiert er den Diskussionsstand in der Forschung zur Schulqualität. Dabei geht er von seinem bekannten Modell „Qualität und Qualitätssicherung im Bildungsbereich“ (2000) aus und entwickelt es im Vorliegenden weiter. Diese Erweiterung bezieht sich zum einen auf den „Stellenwert von Schule für die Gesellschaft im Ganzen“ und zum anderen auf die Bedeutung „außerschulischer Einflussgrößen“ für schulische Erträge.

Hartmut Ditton weist darauf hin, dass die Debatte um die Bedeutung der Handlungsebenen für die Qualität und Effektivität von Schule und Unterricht bereits seit Jahrzehnten geführt wird (erinnert sei an die Arbeiten von Coleman et al., 1966 und Jencks et al., 1973) und dass sie in jüngster Zeit wieder neuen Auftrieb erfahren hat (insbesondere durch die Hattie-Studie). Auch wenn die Bezeichnungen variieren,

so geht es im Wesentlichen um die Bedeutung von Individualebene (Schülerin bzw. Schüler), Unterrichtsebene (Klassenebene) und Schulebene sowie – je nach Modell und Untersuchungsansatz – um die Ebene des sozial-regionalen Kontextes (u.a. Familie, Gleichaltrige). Hartmut Ditton führt aus, dass die Schulebene zwar relevante Rahmenbedingungen für die Qualität von Unterricht setzt, dass sie aber weniger von Bedeutung ist als Faktoren auf der Lehr- und Lernebene.

Ausführlich setzt er sich mit den verschiedenen Studien auseinander und referiert die entscheidenden Befunde. Dabei weist er darauf hin, dass die Ergebnisse je nach methodischem Vorgehen und der Differenziertheit der Analysen variieren. Beispielsweise fördert die Bilanz von Kyriakidis und Creemers (2009) zu Tage, dass „die Varianzen in den schulischen Leistungen zu 75% auf der Schülerebene, zu 10% auf der Schul- und schließlich zu 15% auf der Klassenebene zu finden sind“. Deutlich wird aber auch, dass sich die Faktoren nicht eindeutig trennen lassen und dass „Effekte der Kontextmerkmale und der schulspezifischen Faktoren“ häufig konfundiert sind. Darüber hinaus ist das Zusammenspiel von Fähigkeitsniveau, Schulform und sozialer Herkunft von entscheidender Bedeutung. Hartmut Ditton zeigt dabei auf, dass dieses Ergebnismuster Problemlagen bestimmter Schulformen, insbesondere der Hauptschule, nach sich zieht. Einen gesonderten Stellenwert nimmt für ihn die Frage ein, wie gut zwischen „guten“ und „schlechten“ Schulen unterschieden werden kann und wie dabei schulische Effekte über die Zeit und über unterschiedliche Leistungsbereiche hinweg stabil bleiben.

Hartmut Ditton bilanziert seine Analysen zum Zusammenspiel der Handlungsebenen dahingehend, dass Merkmale der Lernenden (Fähigkeiten, Motivation und Selbstkonzept) und außerschulische Faktoren (Familie, Peers, informelles Lernen) von „größter Bedeutung für schulischen Erfolg sind“. Schule und Unterricht haben zwar einen entscheidenden Stellenwert im Bildungsverlauf, „aber die Wirkungen des Schulbesuchs ergeben sich im Zusammenwirken mit familialen sowie schulstrukturellen und gesellschaftlich-sozialen Bedingungen und Zielvorstellungen“. Wo Schule besonders wirksam ist, handelt es sich um ganz konkrete Lehr- und Lernkontexte. Dabei gibt es ganz unterschiedliche Muster für die erfolgreiche Gestaltung von Schule.

(3) Helmut Fend:

Schule als pädagogische Handlungseinheit im Kontext: Qualitätsbewusstsein und Qualitätsentwicklung in governance- theoretischer Sicht

Im Mittelpunkt des Beitrags von Helmut Fend steht die Gestaltung der Einzelschule im Kontext umfassender Qualitätssicherung. Ausgangspunkt für seine Analysen ist die „Entdeckungsgeschichte“ um die Schulqualitätsdiskussion, für die sich bereits im 17. Jahrhundert mit der „Pastorenerhebung“ im Schweizer Bildungswesen erste Quellen finden lassen. Die Diskussion hat vor allem ab den 1970er Jahren das Qualitätsbewusstsein wachsen lassen, insbesondere im Zusammenhang mit dem Aufkommen der empirischen Forschung zum Bildungswesen in Deutschland – bis hin zu den großen internationalen Studien wie PISA. Diese Untersuchungen haben, so

Helmut Fend, „das Monopol von Politik und Verwaltung aufgehoben, alleinige Instanzen der Beurteilung der Qualität des Bildungswesens zu sein“. Bereits die ersten großen Bildungsstudien ab den 1970er Jahren haben deutlich werden lassen, dass die schulaufsichtlichen Verfahren ihre Grenzen haben und dass deshalb Alternativen der Qualitätssicherung des Bildungswesens gefunden werden müssen.

Dementsprechend geht Helmut Fend in seinen weiteren Analysen der Frage nach, welche Möglichkeiten zur Systemsteuerung auf der Ebene der Einzelschule bestehen. So erinnert er mit Verweis auf vorliegende Studien an die Unterschiedlichkeit von Schulen, etwa an Schulen mit einem reichhaltigen Schulleben, an zerstrittene Kollegien oder an wertschätzende pädagogische Verhältnisse zwischen Lehrpersonen sowie Schülerinnen und Schülern. Dies verweist auf unterschiedliche Potenziale mit entsprechenden Gestaltungsfaktoren: „Sie zeigen, dass Schulen unterschiedlich aktiv sein können und dass es Stufen der Problemlösungskompetenz von Schulen gibt [...]“. Mit diesen Potenzialen sind zwar Effekte bei den Schülerinnen und Schülern im sozio-emotionalen Bereich verbunden, nicht aber im Bereich fachlicher Leistungen. Von diesem Befund ausgehend, fragt Helmut Fend, inwiefern es realistisch ist, „von einer solchen Handlungsebene als zentraler Ebene der Qualitätsgestaltung und Qualitätssicherung auszugehen“.

Antworten verspricht er sich davon, die Gesamtzusammenhänge im Bildungswesen zu studieren, um so die Möglichkeiten der einzelnen Schule verorten zu können. Dazu entwirft er ein „Gesamtmodell der Gestaltung im Bildungswesen“, der eine „Theorie der Verschränkung von Handlungsebenen“ mit den jeweiligen „Rekontextualisierungen“ durch „institutionelle Akteure“ zugrunde liegt. Er beschreibt dazu auch die Gestaltungsinstrumente auf den verschiedenen Handlungsebenen. Dabei wird das Problem deutlich, „dass von der Schulebene zu viel erwartet wird und dass die Schulen in einen Konflikt zwischen Verantwortungszuschreibung und den adäquaten Mitteln der Verantwortungswahrnehmung geraten, der Widerstand auch gegen sinnvolle Maßnahmen erzeugen könnte“. Vorschläge, um dieser Gefahr entgegenzuwirken, bilden den Abschluss seines Beitrags.

(4) Martin Heinrich:
Schlaglichter auf die Schulqualitätsforschung aus einer Governance-Perspektive. Analysen zu Aushandlungsprozessen am Beispiel der dialogischen Schulinspektion und der Qualitätsbereiche des Deutschen Schulpreises

Ausgehend von einer „Gleichzeitigkeit theoretisch unvereinbarer Positionierungen“ von Normativität und „Neutralitätsfiktion“ in der Schulqualitätsforschung plädiert Martin Heinrich in seinem Beitrag für eine „normative Reflexion“, um so die bestehende wissenschaftsanalytischen Trennungen im Qualitätsdiskurs zu überwinden. Auf diese Weise könnte die empirische Bildungsforschung „diskursfähig“ werden. Dies sei notwendig, um die impliziten normativen Annahmen in der Bildungsforschung, wie sie vor allem ihren Niederschlag in Referenzsystemen für Schulqualität – als einer

Quasi-Theorie der guten Schule – gefunden haben, aufzudecken und in einer Governance-Perspektive verhandelbar zu machen.

Für die Notwendigkeit einer diesbezüglichen „Handlungskoordination“ der institutionellen Akteure spricht für ihn der Sachverhalt, dass die „vermeintlich konsensuellen Qualitätskriterien“, wie sie in der Schulinspektion zur Anwendung und zu vermeintlich objektiven Ergebnissen kommen konnten, in der Praxis häufig nicht auf Akzeptanz stoßen. Martin Heinrich geht sodann vor dem Hintergrund eigener Forschungsvorhaben der Frage nach, wie es zu dieser unbefriedigenden Situation kommen konnte, dass die Evidenzen der empirischen Bildungsforschung nicht zu überzeugen vermögen. Dabei schildert er mit anschaulichen Zitatbeispielen aus den Interviews der Studien, dass seitens der Praxis die Schulinspektionsdaten häufig nicht als Expertenurteile des „verobjektivierenden Blicks von außen“ wahrgenommen werden.

Erste Konsequenzen daraus sieht Martin Heinrich in den inzwischen revidierten Inspektionsverfahren in mehreren Bundesländern, in denen sich dialogische Strukturen abzeichnen. Entsprechende Entwicklungen sieht Martin Heinrich auch bei den Gütekriterien des Deutschen Schulpreises. Hier verweist er auf die Initiative, die Qualitätsbereiche zur Diskussion zu stellen. Dabei wird deutlich, dass sich die Kriterien nicht standardisieren lassen. Statt Eindimensionalität wird für „die Eröffnung des Diskurses durch eine Vielfalt der Perspektiven auf Schulqualität“ plädiert, die es durch eine „Re-Kontextualisierung“ der Akteure zu konkretisieren gilt.

Vor diesem Hintergrund bilanziert Martin Heinrich, dass die Schulqualitätsdiskussion sich einer Prüfung anhand ihrer eigenen Prinzipien unterziehen muss und einer „beständigen Aushandlung im Dialog“ bedarf.

(5) Wolfgang Böttcher: Schulqualität und der Einfluss der Ökonomie. Skizzen und Thesen zu einem angespannten Verhältnis

Wolfgang Böttcher befasst sich in seinem Beitrag mit dem Verhältnis von Bildung und Ökonomie, das er trotz hoher Bildungsausgaben als „angespannt“ beschreibt. So verweist er im ersten Teil seiner Ausführungen auf Befürchtungen einer „feindlichen Übernahme“ der Bildung durch die Ökonomie, wie er sie anhand von Reaktionen auf einen OECD-Bericht in sieben „Elementen“ näher ausführt. Deutlich wird dabei, in welchem starkem Ausmaß die Ökonomie mit Reformvorschlägen den Bildungsbereich „okkupiert“, beispielsweise mit der Idee der „Dezentralisierung“ – verbunden mit einer externen Output- und Outcome-Kontrolle. Der Autor führt dazu aus, dass die Erziehungswissenschaft dem kaum etwas Substanzielles zur Überwindung der vielfältigen Defizite in der Bildung entgegensetzen könne, wodurch die beklagte „Ökonomisierung“ erst möglich würde.

Im zweiten Teil skizziert Wolfgang Böttcher zentrale Gegenstandsbereiche der Bildungsökonomie und arbeitet heraus, wie hilfreich die entsprechenden Erkenntnisse für die Bearbeitung zentraler erziehungswissenschaftlicher Anliegen bzw. Themen sein können. Beispielsweise zeigt er auf, dass Bildungsanstrengungen nicht nur zu einer