



# GFPPF

Gesellschaft zur Förderung  
Pädagogischer Forschung e.V.

(1.)

## NACHRICHTEN - 2/2013

---

### Inhalt

Grußwort des Präsidenten	2
Jahrestagung am 2. und 3. Mai 2013: „Qualitätsentwicklung in eigenverantwortlichen Schulen“	3
Aktuelle Publikationen zum Thema	10
Bildungspolitisches Forum am 8. Okt. 2013: „Vermessung von Kompetenzen“	12
Fachtagung „Evaluation der Lehrerbildung“	13
Mitgliederversammlung am 17.12.2012 – Protokoll –	15
Mitgliederversammlung am 12. 12.2013 – Einladung –	17
Archiv der GFPPF	18
Fachtagung „PISA 2012“	19
Jahrestagung am 20. und 21. März 2014: „Schule in der Kommune“	20
Berichte aus der Forschung	
Aktuelle Publikationen	22
Publikationen der GFPPF	32

## Grußwort des Präsidenten

Liebe Mitglieder, liebe Leserinnen und Leser!

Das Exemplar unserer „Nachrichten“, das Sie – im Wortsinne - „in Händen halten“ ist das letzte, das in dieser Form erscheint. Auch unsere Gesellschaft muss und will sich dem „Zeitgeist“ anpassen: Deshalb werden unsere „Nachrichten“ in Zukunft in elektronischer Form ausgeliefert werden.

Das ist einerseits ein bisschen traurig, weil Sie sich sicher über viele, viele Jahre hinweg an das „Papierformat“ gewöhnt haben. Andererseits werden Sie Informationen nun schneller, aktueller und in größerem Umfang erreichen können. Professor Schlömerkemper wird weiterhin für die „Schriftleitung“ verantwortlich bleiben. Besuchen Sie auch unsere neu gestaltete Homepage für aktuelle Informationen unter: <http://www.gfpf.info>.

Aber auch das Finanzielle spielt eine Rolle: Natürlich sind „gemailte“ „Nachrichten“ erheblich billiger herzustellen und zu versenden.

Womit ich bei einem heiklen Thema bin! Wie bei allen vergleichbaren Organisationen und Gesellschaften, ist auch die finanzielle Lage der GFPF nicht rosig. Die Mitgliederzahlen stagnieren, den Jahresbeitrag und die Tagungsbeiträge haben wir seit vielen Jahren nicht erhöht. Und das, obgleich sich unsere inhaltlichen Angebote – vor allem die Veranstaltungen – sowohl ihrer Zahl als auch ihrer Qualität nach (das erfahren wir vor allem aus der Teilnehmerresonanz) ständig verbessert haben! Vor allem die enger gewordene Zusammenarbeit mit dem DIPF – beiden Institutionen ist sehr an einer Bearbeitung und Klärung des Transferproblems unter verschiedenen Aspekten gelegen – ist in diesem Zusammenhang sehr erfreulich und produktiv.

Es würde mich sehr freuen, wenn Sie sich zu diesem schwierigen Komplex äußern und Ideen entwickeln, wie es mit unserer Gesellschaft weitergehen soll. Bitte machen Sie die GFPF in Ihrem Umfeld bekannt(er), und bitte bemühen Sie sich zusammen mit dem Vorstand um neue Mitglieder.

Nachdrücklich möchte ich Sie bitten, an unseren Mitgliederversammlungen teilzunehmen (s. S. 17). Am 12. Dez. müssen im Zusammenhang mit der konzeptionellen Ausrichtung der GFPF, mit ihrer finanziellen Unterfütterung und hinsichtlich einiger Wahlen zum Vorstand Weichen gestellt werden.

Ich hoffe, wir treffen uns dann!

Mit guten Grüßen

Ihr

*Bernd Frommelt*

**Bitte teilen Sie dem Geschäftsführer ([geschaeftsfuehrer@gfpf-ev.de](mailto:geschaeftsfuehrer@gfpf-ev.de)) mit, an welche Email-Adresse die „Nachrichten“ in Zukunft gesendet werden sollen. Falls Sie weiterhin eine Druckfassung benötigen sollten, teilen Sie dies bitte auch mit.**

## **Qualitätsentwicklung in eigenverantwortlichen Schulen – Zwischen administrativen Steuerungserwartungen und professionellen Verantwortlichkeiten**

**Bericht über die Jahrestagung der Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung (GFPF) am 2. und 3. Mai 2013 in der Reinhardswaldschule Kassel-Fulda<sup>1</sup>**

***Zusammengestellt von Jörg Schlömerkemper***

Zum Ziel der Tagung hatte es in der Einladung geheißen: Seit einigen Jahren sollen Schulen aus staatlicher „Bevormundung“ in die „Selbständigkeit“ entlassen sein und in eigener Verantwortung „vor Ort“ nach Lösungen der jeweils spezifischen Probleme suchen und eigene „Profile“ entwickeln. Sie sollen sich aber zugleich (oder dennoch?) an zentralen Vorgaben orientieren, die in Bildungsstandards und Kerncurricula festgeschrieben und durch Vergleichsarbeiten überprüft werden. Zudem werden alle Schulen von der „Schulinspektion“ besucht, beobachtet und begutachtet.

Offenbar ist es aber bisher nicht gelungen, zwischen „Freiheit und Verantwortung“ (Liket 1993) so zu balancieren, dass die unterschiedlichen, wenn nicht gar widersprüchlichen und paradoxen Erwartungen, Forderungen und konkreten Möglichkeiten sinnvoll ineinander wirken. Mehr oder weniger latent ist ein „Überdruß“ spürbar. Man habe doch eigentlich andere Probleme.

*Bernd Frommelt* hat als Präsident der GFPF zur Begrüßung und zur Einführung gefragt, warum die „Eigenständige, selbständige Schule“ immer noch von vielen wie eine Monstranz, an der Spitze der Prozession „Schulentwicklung“ hochgehalten wird, obwohl sich die Weihrauchnebel der 90er Jahre längst verflüchtigt haben.

Seine „schlichte“ Hypothese lautete: Zu viele Konzeptteile sind auf dem langen Weg verschwunden, in allzu rascher Folge ersetzt, ausgetauscht, ergänzt worden durch andere: mal mehr, mal weniger Freiheiten für die Schulkonferenzen, verbindliche Schulprogramme, freiwillige, dann verbindliche Evaluation, Schulinspektion „versus“ oder „und“ Schulaufsicht, das notwendige „kräftige Sowohl-als auch“, sowohl Eigenverantwortung der Schule als auch staatliche Verantwortung. Eine Spannung, die ständig vibriert und immer wieder neu justiert wurde. Und über diese verschachtelten Prozesse schoben und

---

<sup>1</sup> Die Texte und Vortrags-Folien der Beiträge sind auf der Homepage der GFPF (<http://www.gfpf-ev.de>) verfügbar!

schieben sich mitunter in atemberaubender Hektik neue Schlüsselbegriffe: PISA-Schock, Bildungsstandards, Kerncurricula, kompetenzorientiertes Lernen, G8/G9, seit einiger Zeit und sehr zu Recht Inklusion, Ausbau der Ganztagschule. Aber es gebe kaum Bewegung in der Lehrerbildung. Immerhin werde der Skandal der sozialen Auslese endlich wahrgenommen und zu lindern versucht.

*Hans-Joachim Bezler, Jörg Schlömerkemper und Bernd Schreier* haben die Arbeit an diesen Problemen mit der Entfaltung eines breiten Spektrums der anstehenden Fragen eröffnet.

*Eckhard Klieme* hat dann die Frage erörtert, was „Qualitätsentwicklung“ eigentlich bedeutet. Er hat dabei u.a. verschiedene „Strategien“ identifiziert:

- (1) Qualitätsentwicklung durch Qualitätssicherung
- (2) Qualitätsentwicklung durch Steuerung
- (3) Qualitätsentwicklung durch Organisationsentwicklung
- (4) Qualitätsentwicklung durch Professionalisierung
- (5) Qualitätsentwicklung durch (regionale) Netzwerkbildung
- (6) Qualitätsentwicklung durch systematische Intervention

Diese Strategien sollten nicht alternativ verstanden werden, denn Qualitätsentwicklung braucht eine Kombination von Strategien. Zentrale Steuerung (1,2) reicht allein ebenso wenig aus wie dezentrale Strategien bzw. „Eigenständigkeit“ (3,5). Pädagogische Professionalisierung ist zentral.

*Herbert Schnell* hat dann nach einem Rückblick auf die Entwicklung der „eigenverantwortlichen Schule“ und auf Probleme der bildungspolitischen und praktischen Umsetzung die nötigen Folgerungen als Fragen formuliert:

- (1.) Ist die Politik in den einzelnen Bundesländern in der Zwischenzeit bereit, Regelungen für die öffentlichen Schulen so zu treffen, dass diese de facto den Privatschulen gleichgestellt werden?
- (2.) Ist sie bereit, die öffentlichen Schulen so selbstständig zu machen, dass ihnen nicht nur ein Gesamtbudget, sondern auch die gesamte Verantwortung für das Personal übertragen wird?
- (3.) Ist sie bereit, die Konsequenzen dieser Entwicklung aufzuzeigen z.B. für die sozialen Systeme?

Sein Fazit lautete: Mit der Umsteuerung der Schulentwicklung zu selbständigen Schulen muss der Verfassungsauftrag des Grundgesetzes und der jeweiligen Länderverfassungen neu justiert werden. Der damit verbundene Umbau der Bildungsverwaltungen in den Ländern lässt derzeit nicht erkennen, ob die Aufsicht über die Schulen und damit die Verantwortung des Staates für den Erziehungs- und Bildungsauftrag den neuen Erfordernissen wirklich gerecht werden wird.

*Siegfried Uhl* hat die gleiche Frage stärker historisch-systematisch bearbeitet und aus seiner Analyse klare Folgerungen abgeleitet:

(1) Es ist zu empfehlen, dass man sich in der Politik und in der Verwaltung (genauso wie im Schulunterricht) auf die wichtigsten Ziele beschränkt und sich nicht in alle möglichen Einzelvorhaben verliert.

(2) Man muss den einmal eingeschlagenen Weg trotz der damit verbundenen Unwägbarkeiten auch tatsächlich bis zum Ende gehen.

(3) Man sollte nicht aus dem Blick verlieren, dass der Übergang zur eigenverantwortlichen Schule im Kern eine Maßnahme der *Verwaltungs-* und nicht der *Unterrichtsreform* ist und sich nicht notwendigerweise und wie von selbst günstig auf den Unterricht und die Schülerleistungen auswirken muss. Im Gegenteil:

(4) Die eigenverantwortliche Schule ist kein Selbstzweck, sondern lediglich ein Mittel zur Erreichung von anderen Zielen.

*Ines Oldenburg* hatte wegen einer akuten Erkrankung das geplante Referat nicht halten können. Ein stattdessen vorgetragener Auszug aus ihrem Buch „Schule und Inspektion. 9 kritische Studien“ (Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2012) hat jedoch deutlich gemacht, dass zwischen Schulen und der Inspektion noch oder immer mal wieder deutlich unterschiedliche Erwartungen bestehen.

*Martina Diedrich* hat dann über Erfahrungen referiert, die in Hamburg mit der Inspektion der Schulen gesammelt wurden. Kritisiert würden einige Aspekte des konkreten Ablaufs. Daraus habe man gelernt: Die Inspektion werde weniger mit einem „Objektivitätsanspruch“ verbunden, sondern als „Deutungsangebot“ verstanden. Es gehe darum, genauer zu verstehen, was das Besondere einer Schule ausmache und ein „konsistentes“ Bild der Beobachtungen und deren Deutungen zu entwickeln. Inspektionsarbeit sei „Beziehungsarbeit“.

*Volker Blum* konnte am Beispiel der Bildungsregionen Kreis Groß-Gerau und Main-Taunus-Kreis zeigen, dass mehr Eigenverantwortung Motivation fördert und somit ein Schlüssel zur Qualität ist. Selbstständige Schulen seien als lernende Organisationen zu verstehen, die sich ständig in Bewegung befänden. Das Berufsbild Schulleiter bzw. Schulleiterin verändere sich vom Manager zum Schulentwickler. Dementsprechend habe sich auch das Methodenrepertoire der Schulaufsicht verändert: Eine große Rolle spielten u.a. Schulentwicklungsgespräche, professionelles Feedback und Projektmanagement. Die Auswertung einer Schulleiterbefragung durch das DIPF Frankfurt habe gezeigt, dass das Pilotprojekt überwiegend positiv eingeschätzt werde.

*Siegfried Eisenmann* hat den „hohen Autonomiegrad beim Finanz- und Personalwesen sowie bei den pädagogischen Aufgaben“ beschrieben, der für die Schulen in Sachsen-Anhalt entwickelt worden ist. In schuleigenen, regionalen, landesweiten, überregionalen Diskussionsprozessen sei klar geworden, dass Einzelschulen eine schuleigene Qualitätskomponente haben müssen und dass sie für deren Entwicklung und Darstellung selbst verantwortlich seien. Es müsse also im Interesse der einzelnen Schule sein, sich als gute öffentliche Schule in Konkurrenz mit und zu anderen öffentlichen oder Ersatzschulen darstellen

zu können. Dies sei in vielen Einzelaspekten konkret geworden. Die konkrete Schule mit ihren Beschäftigten sei der eigentliche (systemische) Leistungserbringer. Zentral sei deshalb eine interne Form der Rechenschaftslegung in den Schulen, die durch eine Außen- bzw. Fremdsicht ergänzt werde, um den Zusammenhang von Schülerleistungen und schulbezogenen Bedingungsfaktoren festzustellen, auszuwerten und zu bewerten.

*Carmen Kloft* hat das Konzept der Hessischen „Führungsakademie“ vorgestellt, mit dem Schulleitungen zur Übernahme von Verantwortung ermutigt und befähigt werden sollen. Dessen Leitbild lasse sich in folgenden Merkmalen fassen:

- (1.) Zielvorgaben versus Zielvereinbarungen
- (2.) „Das wollen wir tun“ statt „Da wollen wir hin“
- (3.) Klare Zielformulierungen
- (4.) Unterscheidung zwischen Anpassungs-, Erhaltungs-, Optimierungs- und Innovationszielen
- (5.) Ziele für Personen und für Organisationseinheiten

Es gehe darum, strategisches Denken und ein klares Rollenverständnis zu entwickeln, Ziele auszuhandeln und Verbindlichkeit herzustellen. Diese gelte für Regionen ebenso wie für die einzelne Schule als System und für operative Organisationseinheiten innerhalb der Schule. Die Kunst der Führung liege in der Sinnstiftung. Dies müsse konkretisiert werden, indem z.B. gefragt werde, ob und wie sich die Schülerschaft verändere, welche besonderen Anforderungen sich den Heranwachsenden in der Region stellen, welche Kompetenzen im Kollegium vorhanden seien oder ausgebaut werden können etc..

*Mathias Rürup* hat den Stand der Forschung zu Qualitätsentwicklung am Beispiel Schulinspektion dargestellt. Er könne die Schulinspektion als ein Erfolgsmodell vorstellen, das die (berechtigt) in es gesetzten Erwartungen erfülle. Es gebe aber auch für die Gegenthese empirische Belege. Der Erfolg sei aber im Grunde beschreibbar als Normalfall eines verantwortungsvoll gemanagten Großbetriebs. Man könne das zuspitzen in der Aussage: „Nur wenn alles optimal ist und läuft, wirkt Schulinspektion auch optimal.“

Die Schulen sollten die Impulssetzungen der Schulinspektion eigenständig wahrnehmen, verstehen und in ein eigenes – systematisch planvoll gemanagtes – Maßnahmenprogramm übersetzen. Dafür benötigen Schulen ein günstig-wohlmeinendes Umfeld sowie Beratung, Fortbildung und zielgerichtet zur Verfügung gestellte Ressourcen. Die Bildungsforschung zeige, dass die Ergebnisqualität sich mit größter Wahrscheinlichkeit positiv verändere, wenn die Kontext-, Input- und Prozessmerkmale von Schule und Unterricht in ihrer Qualität verbessert werde. Ein „Ein-Knöpfchen-Instrumente“ gebe es allerdings nicht.

*Günter Offermann* konnte die erfolgreiche Qualitätsentwicklung am Beispiel des von ihm geleiteten Friedrich-Schiller-Gymnasiums Marbach anschaulich

machen. Dass die Schule 2007 mit dem Deutschen Schulpreis ausgezeichnet wurde, sei auf eine offensive Entwicklungsstrategie zurückzuführen. Dazu gehöre nach seiner Erfahrung das Instrument unangekündigter Unterrichtsbesuche. In vielen Punkten konnte er dies begründen und anschaulich und ggf. nachahmbar machen.

Wichtige Voraussetzung sei es, dem Kollegium den Sinn und Zweck solcher Unterrichtsbesuche transparent zu machen. Es müsse als Baustein der Schulentwicklung angenommen werden. Schulentwicklung müsse als Unterrichtsentwicklung verstanden werden. Dazu müssen die Aspekte der Beobachtung klar definiert sein. Und auf den Besuch im Unterricht müsse zwingend ein Beratungsgespräch folgen (der Schulleiter als Coach des Lehrers). Dafür wurde ein Leitfaden entwickelt, der sich u.a. auf die Lernzielauswahl, die Lernzeit der Schüler, Motivation, Förderung allgemeiner Kompetenzen, Förderung fachlicher sowie personaler und sozialer Kompetenzen beziehe. Die Lehrerinnen und Lehrer sollen die Organisation des Lernens optimieren können. Gemeinsam solle ein einheitliches Lern- Lehr-Modell umgesetzt werden. Bei all dem sei es für einen Schulleiter wichtig, Zeit zu haben.

*Bernhard Gödde* konnte in ähnlicher Weise, aber mit deutlich anderem Akzent über die Qualitätsentwicklung am Gymnasium Schloß Neuhaus berichten. Dass diese Schule 2008 mit dem Deutschen Schulpreis ausgezeichnet wurde, führte er auf das Schulprofil als leistungsorientiertes Gymnasium zurück. Dichte Kommunikationsstrukturen und eine differenzierte Geschäftsverteilung haben die Schule zu einer lernenden Organisation werden lassen. Wichtiges Medium der Entwicklung seien regelmäßige Befragungen der Eltern, der Lehrkräfte und der Schülerinnen und Schüler. Diese Gruppen sollen darin ihre Zufriedenheit mit der aktuellen Situation artikulieren. Wenn jemand mit etwas nicht zufrieden sei, müsse sich die Leitung darum kümmern. Dies werde auch als Frühwarnsystem verstanden. Bei all dem müsse aber die Entwicklung der erforderlichen Kompetenzen im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit stehen. Und nur eine kontinuierliche Entwicklung sei zielführend.

*Eric Woitalla* hat in seinem Bericht über die Helene-Lange-Schule Wiesbaden deutlich gemacht, dass die Umwandlung der Schule in eine „selbstständige allgemeinbildende Schule“ der Schulentwicklung diene. Eine selbstständige Schule fühle sich der Unterrichtsentwicklung als zentralem Handlungsfeld und der Verbesserung der von ihren Schülerinnen und Schülern erzielten Ergebnisse in besonderem Maße verpflichtet. Maßstab sei dabei der „Hessische Referenzrahmen Schulqualität“, der im Schulprogramm der Schule konkretisiert werden müsse.

Eine selbstständige Schule überprüfe und bewerte jährlich ihre Arbeit auf der Grundlage ihrer Konzeption und ihres Schulprogramms mit Hilfe eines Qualitätsmanagementsystems. Und sie ergänze dies durch eine externe Evaluation, die sich bei selbstständigen Schulen auf die Maßnahmen konzentriere, die die Schule selbst zur Sicherung der Qualität ergreife. Dazu gehöre u.a. eine Clus-

terung aller Ziele, eine Priorisierung, eine Verankerung im Schulentwicklungsprozess, die Identifizierung von Arbeits- und Steuerungselementen sowie die Schaffung von Arbeits- und Steuerungsstrukturen. Vermisst werde ein Unterstützungssystem, das seinen Namen verdiene, flache Hierarchien, mehr Handlungsspielraum bei Personal- und Etatentscheidungen.

*Wolfgang Böttcher* hat dann konzeptionelle Schwächen der aktuellen Situation identifiziert und Perspektiven der weiteren Entwicklung aufgezeigt. Er sieht eine Doppelstrategie des neuen Paradigmas der Schulentwicklung: Zum einen werde die Autonomie der einzelnen Schule erweitert, zum anderen würden neue Form der Kontrolle und des Monitorings etabliert. Elemente des Monitorings seien u.a. Vergleichsarbeiten, Zentrale Prüfungen, Inspektion, Bildungsberichte, Standards, Externes Testen, „Output/Outcome“-Steuerung. Organisiert sei diese Steuerung wie in filialisierten Unternehmen: Man stärke die obere operativen Ebene (Autonomie), gebe klare strategische Ziele vor und teile die Aufgaben zwischen der strategischer Führung (Makroebene) und operativer Führung auf der Meso- und Mikro-Ebene.

Kritisch beurteilt er die aktuelle Situation: Die Qualität der Standards sei schwach und sie würden nicht konsequent durch steuernde Vorgaben implementiert. Deshalb plädiere er für ein „Innehalten“ und ein „Moratorium“: Auf der Grundlage klarer Ziele müsse zwischen Vertrauen und Kontrolle eine Balance gefunden werden. Dabei sei Kooperation wirksamer als Wettbewerb. Allerdings müsse konsequent geprüft werden, ob die erwünschten Ergebnisse auch erreicht werden. In der Analyse müssen Prozesse, Kontexte, Ressourcen und Ziele bedacht werden.

*Marianne Huttel* und *Rudolf Messner* haben schließlich versucht, die Vielfalt der in den Referaten und den jeweils anschließenden Diskussionen erörterten Aspekte zu bündeln. Zu klären seien u.a. die Ziele der Umsteuerung zur eigenverantwortlichen Schule, die Kriterien „guten Unterrichts“, die Bedeutung der Unterrichtsentwicklung innerhalb des Systems Schule, ob bzw. wie intensiv alle Beteiligten einbezogen werden etc. Zur Rolle der Evaluation bzw. der Schulinspektion sei zu fragen, wie die Schule selbst dabei zur Geltung komme, welche Unterstützung sie benötige. Wie können die Lehrkräfte für Veränderungen gewonnen werden? Wie sind die Funktionen der eigenverantwortlichen Schule rechtlich zu sichern? Wer evaluiert die Evaluatoren? Bedeutet „neue Steuerung“ eine Ent-Professionalisierung der Lehrkräfte? Und droht die prinzipiell notwendige Messung zum sinnentleerten Ritual zu verkommen?

In der Abschlussdiskussion wurden grundlegende Forderungen für die weitere Arbeit der Schulinspektion erhoben. Wenn der Anspruch, dass Schulen „eigenverantwortlich“ handeln sollen, aufrecht erhalten bleiben soll, ...

... dann muss die Schulinspektion von der Schulaufsicht klar getrennt sein,  
... dann müssen die Ergebnisse der jeweiligen Schule übergeben werden,  
... dann müssen die Rückmeldungen auf die spezifischen Herausforderungen und das Schulprogramm bezogen werden,



... dann müssen die Schulen in eigener Verantwortung Schlussfolgerungen ziehen,

... dann sind Zielvereinbarungen mit der Schulaufsicht zu schließen, die qualitativ hinterlegt sind, und

... dann müssen Unterstützung, Fortbildung, Coaching und qualifizierter Beratung tatsächlich zur Verfügung stehen, die Schule dürfen mit den vereinbarten Aufgaben nicht alleingelassen werden.

Schließlich wurde eine Beschlussfassung angeregt. Als Folgerung aus der Kritik an der Durchführung der Schulinspektion sowie den ansatzweise eingebrachten Verbesserungswünschen, wurde folgende Stellungnahme formuliert und zur Abstimmung gestellt:

„Eine Schulinspektion sollte beibehalten werden, wenn die beteiligten Schulen in den Evaluationsprozess einbezogen werden und wenn sie bei aller notwendigen externen Unterstützung die Weiterentwicklung ihrer Schule 'in der Hand behalten'. Dabei ist eine klare Rollenteilung zu wahren.“

Für eine so verstandene Schulinspektion sprach sich die überwiegende Mehrheit der etwa 35 anwesenden Teilnehmer/innen aus, fünf Teilnehmer/innen votierten für die Abschaffung der Schulinspektion, fünf enthielten sich der Stimme.

Als Bilanz kann deshalb festgehalten werden, dass – ganz im Sinne des Themas der Tagung! – zur weiteren Qualitätsentwicklung eigenverantwortlicher Schulen ein weiterer, notwendiger und hilfreicher Schritt vollzogen werden sollte: Elemente der „administrativen Steuerungserwartungen“ müssen überführt werden in „professionelle Verantwortlichkeiten“. Aus administrativer Qualitätskontrolle sollte professionelle Entwicklungsberatung werden.

### **Aktuelle Publikationen zum behandelten Thema:**

*Perels/Zahn 2013:* Franziska Perels, Adrian Zahn: **Auswirkungen der Dauer von Unterrichtsbeobachtungen im Rahmen der hessischen Schulinspektion** – Vergleich von 20- und 45-minütigen Unterrichtsbeobachtungen. In *Unterrichtswissenschaft*, 41, 2013, 3, 235 -251. – Als Reaktion auf die häufig geäußerte Kritik an den meist kurzen Besuchen, in denen Inspektoren Eindrücke von Unterrichtssituationen sammeln, wurden 59 Lehr-/Lernsituationen von jeweils zwei Inspektoren beobachtet und von dem einem nach 20 bzw. von dem anderen nach 45 Minuten bewertet. Es zeigte sich, dass die Ergebnisse nicht wesentlich voneinander abweichen.

*Diedrich/Pietsch 2013:* Martina Diedrich, Marcus Pietsch: **Wie unterstützt eine Schulinspektion die Entwicklung schulischer Qualität?** Aufbereitung von Daten zur Ergebnisrückmeldung in der Praxis. In: *journal für schulentwicklung*, 17, 2013, 1, 19-23. – In der Hamburger Schulinspektion wird den

Schulen anhand von 30 Aussagen zur Unterrichtsqualität ein differenziertes Bild zurückgemeldet. Auf einer vierstufigen Skala wird beschrieben, welche Qualität die Schule in den beobachteten Aspekten bereits erreicht hat und wo noch Entwicklungsmöglichkeiten gesehen werden. In einer Befragung haben Schulleiter überwiegend erklärt, dass ihnen dies geholfen hat, „Schwachpunkte in der eigenen schulischen Arbeit“ zu erkennen. Weniger hilfreich sei dies bei der Lösung bestehender Konflikte gewesen. Die Rückmeldung der Inspektionsergebnisse wird also als Beitrag zur Schulentwicklung gesehen.

*Nikolai/Helbig 2013:* Rita Nikolai, Marcel Helbig: **Schulautonomie als Allheilmittel?** Über den Zusammenhang von Schulautonomie und schulischen Kompetenzen der Schüler. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 16, 2013, 2, 381-403. – Schulen erhalten mehr Gestaltungsspielräume und Entscheidungsbefugnisse in der Erwartung, dass die demokratische Mitbestimmung gestärkt werden kann und die pädagogische Arbeit an Schulen effektiver wird. Es ist aber unklar, ob und wie sich das auf schulische Kompetenzen von Schülern auswirkt. Auch in dieser Studie zeigt sich nicht, dass die vergrößerte Autonomie der Schulen mit höheren schulischen Kompetenzen der Schüler einhergeht. Auch die Teilnahme an vergleichenden Tests zum Leistungsstand scheint keine Auswirkung auf diese Kompetenzen zu haben.

*Wurster/Gärtner 2013:* Sebastian Wurster, Holger Gärtner: **Schulen im Umgang mit Schulinspektion und deren Ergebnissen.** In: Zeitschrift für Pädagogik, 59, 2013, 3, 425-445. – 391 Schulen in Berlin und Brandenburg wurden zur differentiellen Wirkung von Schulinspektion befragt. Es ging die schulinterne Reflexion und die Rezeption der Inspektionsergebnisse, um Aktivitäten, die vor und nach der Inspektion eingeleitet wurden, um externe Unterstützung und schließlich um die Wahrnehmung und Akzeptanz des Inspektionsverfahrens. Beschrieben werden fünf typische Reaktionsmuster: aktiv, reaktiv, (selbst-)zufrieden, aktiv unzufrieden und passiv unzufrieden. Es gibt offenbar (bislang) keine generellen Effekte der Schulinspektion auf die Entwicklung in den Schulen. Als wichtig und vermutlich hilfreich werden Unterstützungssysteme vermutet, die sich differenzierend auf die jeweilige Situation in den Schulen einstellen.

*van Ackeren/Heinrich/Thiel 2013:* Isabell van Ackeren, Martin Heinrich, Felicitas Thiel (Hg.): **Evidenzbasierte Steuerung im Bildungssystem?** Befunde aus dem BMBF-SteBis-Verbund. Münster: Waxmann, Die Deutsche Schule, Beiheft 12, 288 S., 39,90 €. – Mit dem Projekt „Steuerung im Bildungssystem“ will das BMBF Forschung zu der Frage anregen und unterstützen, wie sich eine Umschichtung der Entscheidungskompetenzen zwischen den verschiedenen Akteuren auswirkt. „Überschießende Erwartungen“ sollen mit den „Entscheidungslasten“ in Beziehung betrachtet werden. Einzelne Elemente der „neuen Steuerungslogik“ werden in empirisch anspruchsvollen Studien analysiert. Der „Science und Practice Impact“ soll in der weiteren Forschung erhöht werden.

## **Bildungspolitisches Forum 2013: „Vermessung von Kompetenzen“**

Bildungsforschung und Bildungsforscher aus über 30 Instituten haben seit 2007 an „Kompetenzmodellen zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen“ gearbeitet. Einleitend erläuterte Detlev Leutner (Universität Duisburg-Essen) als Grundlinien dieses Projektes, dass es nicht um die Messung von Intelligenz gehe und dass der Kompetenzbegriff auf kognitive Leistungsdispositionen konzentriert werde, die sich auf inhaltliche Domänen beziehen können. Einblick in den Verlauf der Arbeit gaben Andreas Frey (Universität Jena) und Manfred Prenzel (TU München).

Ausgewählte Ergebnisse der Arbeit wurden in vier parallelen Sitzungen zur Diskussion gestellt. Dabei ging es um „Kompetenzveränderung im Längsschnitt“, um die „Rückmeldung von Ergebnissen“, um die „Technologiebasierte Kompetenzerfassung“ und schließlich um die „Messung von Lehrerkompetenzen“. In kurzen Beiträgen aus verschiedenen Instituten wurde nachvollziehbar gemacht, dass auf methodisch anspruchsvoller Ebene die Ausprägung von Kompetenzen, wie sie Schülerinnen und Schüler erworben haben, möglichst genau und vor allem angemessen erfasst werden soll.

Mehrfach wurde gefragt, wie die erarbeiteten Verfahren auch für die Praxis in den Schulen bedeutsam werden können. Verfahren, mit denen Lehrerinnen und Lehrer arbeiten können, sind in weiteren Projekten noch zu entwickeln. Als wichtig wurde es wiederholt bezeichnet, dass nicht nur Endergebnisse eines Kompetenzerwerbs erfasst werden, sondern auch oder gar insbesondere Prozessverläufe.

In einer abschließenden Podiumsdiskussion wurde u.a. von Annette Scheunpflug (Universität Bamberg) die „Elastizität“ des Bildungsbegriffs gegen eine technologische Verkürzung ins Spiel gebracht. Dem wurde widersprochen: „Kompetenzen“ seien allenfalls ein Element dessen, was mit „Bildung“ nach wie vor als wesentliche Kategorie der Gestaltung von Lehren und Lernen gelten solle.

*Jörg Schlömerkemper*

Zum Thema der Tagung ist ein Sonderheft (Nr. 18/ 2013) der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft erschienen:

Detlev Leutner, Eckhard Klieme, Jens Fleischer, Harm Kuper (Hg.): Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen. Aktuelle Diskurse im DFG-Schwerpunktprogramm. Wiesbaden: Springer VS, 88 S., 24,99 €.

Die Präsentationen des Bildungspolitischen Forums können unter <http://kompetenzmodelle.dipf.de/de/veranstaltungen-spp/aktuelle-veranstaltungen> eingesehen werden.

**Fachtagung**  
**„Evaluation der Lehrerbildung“**  
**am 12. Dezember 2013**  
**von 10:15 bis 16:30 Uhr**  
**im DIPF, Schloßstr. 29, 60486 Frankfurt a. M.**

Am 12.12.2013 findet am Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) eine Expertentagung zum Thema **„Was kann Evaluation in der Lehrerbildung leisten? Möglichkeiten und Perspektiven für Hochschulen und Studienseminare“** statt, zu der wir Sie hiermit herzlich einladen möchten. Die von der Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung (GFPF) und der Akademie für Bildungsforschung und Lehrerbildung (ABL) gemeinsam organisierte Tagung soll ein Forum sein, um die aktuelle Situation der Evaluation der Lehrerbildung zu diskutieren und mögliche Entwicklungslinien aufzuzeigen.

Nach dem hessischen Lehrbildungsgesetz (§ 5) haben die staatlichen Trägerinstitutionen der Lehrerbildung die Aufgabe, die Qualität und den Erfolg ihrer Arbeit regelmäßig zu ermitteln und zu bewerten bzw. intern zu evaluieren. In Hessen wurde diese Vorgabe zuletzt im Jahre 2009 im Rahmen der PEB-Sem Evaluationsstudie erfüllt.

Ob Schulen und Hochschulen über diese Studie hinaus dieser Forderung nachkommen und wie in anderen Bundesländern mit der Evaluation im Rahmen der Lehrerbildung umgegangen wird, soll im Rahmen dieser Tagung diskutiert werden. Dabei werden Fragen aus allen Bereichen und Institutionen der Lehrerbildung zusammenführt und gemeinsam nach Möglichkeiten und Perspektiven der Evaluation von Lehrerbildung gesucht.

Die ganztägige Veranstaltung umfasst zwei Eröffnungsvorträge, Workshops zur ersten und zweiten Phase der Lehrerausbildung sowie eine abschließende Diskussion im Plenum. Die Beiträge zielen darauf ab, Einblicke in verschiedene Evaluationsvorhaben der Lehrerbildung zu geben und diese mit Fragen nach der Gestaltungsmöglichkeit von Evaluationen im Bereich der Lehrerbildung zusammenzuführen. Wir freuen uns über ihr Erscheinen und einen anregenden Austausch mit Ihnen!

Der Tagungsbeitrag für Mitglieder der GFPF oder DGBV beträgt 10 € und für Nichtmitglieder 15 €. Im Tagungsbeitrag enthalten sind die Tagungsgetränke und ein Mittagessen. Teilnehmende, die noch nicht Mitglied der GFPF sind, können die Mitgliedschaft bei der Anmeldung erwerben und zahlen dann den reduzierten Tagungsbeitrag. Die Teilnehmerzahl ist begrenzt. Eine formlose Anmeldung mit Kontaktdaten bitte an folgende Adresse senden: [kontakt@gfpf-ev.de](mailto:kontakt@gfpf-ev.de).

**Mitgliederversammlung der GFPF  
am 2. Mai 2013  
in der Reinhardswaldschule Kassel-Fulda  
– Protokoll –**

Beginn: 19.30 Uhr Ende: 20.15 Uhr

Anwesend: vgl. Teilnehmerliste

Der Präsident eröffnet die Mitgliederversammlung und stellt ihre Beschlussfähigkeit fest.

1. Begrüßung und Genehmigung der Tagesordnung: Der TOP „Bericht der Kassenprüfer für 2012“ muss auf die eine spätere Mitgliederversammlung verschoben werden. Ohne diesen Punkt wird die TO genehmigt.

2. Gedenken an verstorbene Mitglieder: Herr Frommelt würdigt das Engagement und Lebenswerk von Herrn Rutz. Dieser ist Anfang des Jahres 84jährig gestorben ist. Die Mitgliederversammlung gedenkt des langjährigen und verdienten GFPF-Mitglieds Georg Rutz.

3. Das Protokoll der Mitgliederversammlung am 17.12.2012 wird genehmigt.

4. Bericht des Vorstands: Herr Gerecht informiert über die finanziell angespannte Situation der GFPF und mahnt eindringlich an, neue, vor allem kooperative Mitglieder zu gewinnen. Um die Mitgliederstruktur zu verjüngen und auch neue individuelle Mitglieder zu gewinnen, entwickle er mit Frau Jude derzeit ein Konzept, mit dem es jungen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern des DIPF ermöglicht wird, ihre Arbeit im Rahmen von GFPF-Aktivitäten zu präsentieren und damit Kontakt zu Bildungsadministration und Bildungspraxis zu bekommen. Zudem werde sukzessive an der Verjüngung der GFPF gearbeitet: 2012 wurde der Webauftritt modernisiert, und ab 2014 werden die GFPF-Nachrichten nicht mehr in Papierform, sondern per E-Mail versendet werden. Dazu werde derzeit an einem Format und am Aufbau eines E-Mail-Verteilers gearbeitet.

Herr Frommelt bittet die anwesenden Mitglieder um Zusendung interessanter Artikel für die GFPF-Nachrichten. Herr Schlömerkemper weist insbesondere auf den Forumscharakter der Nachrichten und die neu eingerichtete Rubrik hin, in der junge Wissenschaftler ihre Arbeit vorstellen können.

5. Der Bericht der Kassenprüfer für 2012 wird auf die zweite Mitgliederversammlung, die voraussichtlich im November 2013 stattfinden wird, vertagt.

6. Aussprache über die Berichte und Entlastung des Vorstands: Der TOP entfällt aufgrund der Verschiebung des TOP 6 auf die nächste Mitgliederversammlung.

#### 7. Veranstaltungen im Jahr 2013/2014:

Am 7. März 2013 fand das – sehr gelungene – 3. Frankfurter Forum unter Beteiligung der Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung zum Thema "Diagnostik mathematischer Kompetenzen" statt.

Am 2./3. Mai findet die GFPF-Jahrestagung zum Thema "Qualitätsentwicklung in eigenverantwortlichen Schulen - Zwischen administrativen Steuerungserwartungen und professionellen Verantwortlichkeiten" statt.

Im Herbst 2013 ist eine Tagung zum Thema Lehrerbildung geplant, die von Herrn Rauin (Akademie für Bildungsforschung und Lehrerbildung) inhaltlich vorbereitet und organisiert wird. Sie findet voraussichtlich in den neuen Räumlichkeiten der Akademie auf dem Campus Bockenheim statt.

Für den November 2013 ist eine Tagung zur Lese-/Sprachförderung geplant, die an das im Frühjahr gestartete Programm „Bildung durch Sprache und Schrift“ (BISS) anknüpfen soll. Die inhaltliche Vorbereitung liegt bei Frau Schmitt (HKM), Frau Daumen und Herrn Hasselhorn.

Im Anschluss an diese Tagung findet die Mitgliederversammlung statt, bei der die Wahl von Vorstandsmitgliedern und der Bericht der Kassenprüfer ansteht.

Diskutiert wurden mögliche Themen für die Jahrestagung 2014: „Übergänge“ (Joachim Lohmann), Schule in der Kommune (Jörg Schlömerkemper), Bildungsbenachteiligung (Eberhard Luft).

#### 8. Veröffentlichungen:

2013 ist im Rahmen der GFPF-Materialien die Dokumentation zur Perle-Videographie erschienen. Da die GFPF-Materialien aufgrund der Mahnung des Finanzamts nicht mehr verkauft werden dürfen, werden die Materialien nur noch elektronisch publiziert und können über den Dokumentenserver „pedocs“ heruntergeladen werden.

9. Zu „Verschiedenes“ gab es keine Meldungen.

gez.: Bernd Frommelt (Präsident)    Christine Schumann (Schriftführerin)

**Mitgliederversammlung 2013**  
**am 12. Dezember 2013, ab 16.45 Uhr**  
im Anschluss an die Fachtagung (s. S. 13)  
im DIPF in Frankfurt  
**– Einladung –**

Auf der Tagesordnung stehen neben den Regularien (Entlastung des Vorstand etc.) **Wahlen zum Vorstand**. Insbesondere wird über die weitere Entwicklung des Vereins zu beraten sein. Der Präsident hat darauf in seinem Grußwort (s. S. 2) bereits hingewiesen.

Der Vorstand bittet alle Mitglieder, an dieser Versammlung teilzunehmen.

Als Tagesordnung ist vorgesehen:

1. Begrüßung und Genehmigung der Tagesordnung
2. Gedenken an verstorbene Mitglieder
3. Genehmigung des Protokolls der Mitgliederversammlung am 2. Mai 2013
4. Bericht des Vorstandes
5. Veranstaltungen 2013 / 2014
6. Veröffentlichungen
7. Bericht der Kassenprüfer für 2012
8. Aussprache über die Berichte und Entlastung des Vorstandes
9. Vorstandswahlen
10. Perspektiven der weiteren Arbeit der GFPF
11. Verschiedenes

Gäste sind in der Mitgliederversammlung herzlich willkommen.

Anträge und Ergänzungen können bis zum 2.12. schriftlich bei der Geschäftsführung, Schloßstr. 29, 60486 Frankfurt, (Email: geschaeftsfuehrer@gfpf-ev.de) eingereicht werden.

Mit besten Grüßen

Dr. Marius Gerecht

– Geschäftsführer –

## Archiv der GFPF

Das DIPF baut ein Archiv für historisch bedeutsame Dokumente seiner Arbeit auf. Der GFPF wird angeboten, ein kleines Unterarchiv einzurichten.

Dieses Angebot sollten wir wahrnehmen. Deshalb ruft der Vorstand dazu auf, geeignete Dokumente, Bilder und Ähnliches zur Verfügung zu stellen. Unser Geschäftsführer, Dr. Gerecht (geschaefstfuehrer@gfpf-ev.de), wird dies gern aufgreifen und die hoffentlich zahlreichen Angebote und Einsendung koordinieren.

Wie interessant es ist, in die historische Entwicklung einer Organisation zurück zu blicken, zeigt der im Jahr 2010 erschienene Band „**GFPF & DIPF. Dokumentation einer Kooperation seit 1950**“ (hg. von Bernd Frommelt und Marc Rittberger), Band 26 der „Materialien zur Bildungsforschung“, Frankfurt: GFPF. In elektronischer Form zum Download erhältlich unter: <http://www.pedocs.de>.

Allen, die dazu beitragen, solche Dokumentationen noch ausführlicher und anschaulicher gestalten zu können, sei schon jetzt herzlich gedankt!



**Fachtagung  
„PISA 2012:**

**Fortschritte  
und Herausforderungen  
in Deutschland"**

Die GFPF bereitet für den Anfang des Jahres 2014 (wahrscheinlich schon im Januar) eine Tagung mit Informationen und Diskussionen zu den neuen PISA-Befunden vor.

Zurzeit liegen noch nicht alle Zusagen der ReferentInnen vor. Der genaue Termin, der Ort und das Programm werden bei der Fachtagung am 12.12. 2013 (s. S. 13) vorliegen und natürlich auf der Homepage der GFPF verfügbar sein.

Sicherlich wird wieder wie bei PISA 2009 aus erster Hand und authentisch berichtet werden. Nachfragen und Diskussionsbeiträge werden zu einem vertiefenden Verständnis anregen.

**Jahrestagung 2014:  
„Schule in der Kommune“ (Arbeitstitel)  
am 20. und 21. März 2014  
in der Reinhardswaldschule Kassel-Fulda**

*„Für die Erziehung eines Kindes  
braucht man ein ganzes Dorf!“  
(Afrikanisches Sprichwort)*

In Verbindung mit dem Projekt „Kommunales Bildungsmonitoring“ („Lernen vor Ort“) soll die nächste Jahrestagung der GFPF eine Entwicklung aufgreifen, bei der die Kommunen (Städte und Landkreise) bei der Gestaltung der kommunalen Bildungslandschaften auch in die innere Entwicklung der Schulen einwirken wollen. Der Deutsche Städtetag hatte schon 2007 in seiner „Aachener Erklärung“ gefordert, „die Verantwortung der Städte in der Bildung“ zu stärken. 2012 hat er dies in seiner „Münchener Erklärung“ u.a. in der Forderung bestärkt, die kommunalen Gestaltungsmöglichkeiten „insbesondere für den Schulbereich“ zu erweitern. Die bestehende Kompetenzverteilung behindere dies „massiv“. Bildung müsse (wieder) zu einer „gemeinsamen Aufgabe aller staatlichen Ebenen“ werden, die durch Kooperation und Vernetzung geprägt wird.

Aber wie kann bzw. soll die bisher eher strikt geregelte Aufgabenteilung zwischen dem Staat (dem Land) und den Kommunen neu gestaltet werden? Bisher gilt für Schulen der Spruch „Die Kommune baut, aber der Staat ist dann Herr im Haus!“. Dies möchten jene Kommunen, die hier aktiv geworden sind, nicht länger akzeptieren und überwinden, weil das regionale Bildungsangebot als Standortfaktor zunehmend wichtig geworden ist. Die Bildungschancen sollen für alle Bewohner optimiert werden. Das BMBF unterstützt diese Entwicklung seit 2009 mit dem Förderprogramm „Lernen vor Ort“. Dabei geht es vor allem um die Entwicklung eines kommunalen „Bildungsmonitoring“, also um die Sammlung und Aufbereitung von Daten, die in der Bildungsplanung einer Kommune zu rationalen Entscheidungen beitragen können.

Es sind viele Fragen offen:

Welcher Stellenwert ist der Schule im Rahmen dieser Entwicklung zugedacht? Welche Erwartungen werden damit verbunden? Auf welche Merkmale der Schule wollen bzw. dürfen die kommunalen Entscheidungsträger Einfluss nehmen? Welche rechtlichen Möglichkeiten bzw. Grenzen bestehen?

Welche Bedeutung kann eine solche Öffnung für die pädagogisch-didaktische Gestaltung/Entwicklung der Schulen haben? Kann die „Bildung“ der Heranwachsenden eine neue, erweiterte Qualität gewinnen, wenn diese die Erfahrung machen können, dass sie in der Lebenswelt, in der sie leben bzw. in die sie hineinwachsen und die sie gestalten sollen, kompetent handeln können und sich verantwortungsbewusst verhalten sollen?

Die Tagung soll die Akteure, die mit einem solchen Konzept angesprochen sind und bei einem solchen Prozess mitwirken sollen, ins Gespräch bringen bzw. dieses vertiefen. Es scheint keineswegs ausgemacht, dass die Zielvorstellungen weithin geteilt werden und über freundliche Bekundungen der Zustimmung hinaus Unterstützung finden. Es soll deshalb von vornherein der Eindruck vermieden werden, hier solle wieder einmal für ein „schönes“ Programm oder gar eine „wunderschöne“ Vision geworben werden. Es sollte vielmehr kritisch geprüft werden, welche Chancen und welche Risiken ein solches Programm beinhalten würde.

Das Thema richtet sich vor allem an folgende Zielgruppen:

- Zuständige Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der am BMBF-Programm „Lernen vor Ort“ beteiligten Kommunen (Aufgabenbereich Bildungsmonitoring und Bildungsmanagement)
- Mitglieder der GFPF
- Vertreterinnen und Vertreter aus Kommunen
- Schulleiterinnen und Schulleiter, Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter, Schulpsychologinnen und Schulpsychologen
- Akteure aus Wirtschaft und Zivilgesellschaft (Verbände, Vereine, Stiftungen)

Folgende Fragen sollen Thema werden:

- Wie ist die rechtliche Situation in Bezug auf innere Schulangelegenheiten zwischen Schulen, Land und Kommunen? Was sind aus rechtlicher Sicht die Gestaltungsmöglichkeiten der Kommunen?
- Was sind kommunale Interessen an inneren Schulangelegenheiten und wie sollten sich die Kommunen in die Qualitätsentwicklung von Schule und Unterricht einbringen?
- Was spricht gegen die Übernahme kommunaler Verantwortung auch für innere Schulangelegenheiten?
- Welche Erfahrungen gibt es zum Zusammenwirken von Schule, Kommune und Land?
- Welche Ansatzpunkte bietet das kommunale Bildungsmonitoring für die kommunale Steuerung von inneren Schulangelegenheiten?
- Wie können belastbare Informationen zu Bildungsprozessen in Schule und Unterricht in einem kommunalen Bildungsmonitoring operationalisiert werden?
- Wie können die gewonnenen Informationen für ein kommunales Steuerungshandeln genutzt werden? Wie und welche Entscheidungen treffen die Kommunen datenbasiert?

Die Details des Programms sind noch in Arbeit. Die Struktur wird in etwa folgendermaßen aussehen:

Donnerstag, 20. März 2014:

Beginn ab 11.00 Uhr mit Begrüßung und Einführung

Bis zur Mittagspause: Klärung der rechtlichen Grenzen bzw. Möglichkeiten

13.30 Klärung und Diskussion der (kontroversen) Erwartungen und Positionen von Kommunen und Schulen

15.30 Erfahrungen im Zusammenwirken von Schulen, Kommunen und Land

17.30 Konzepte und Erfahrungen in anderen Ländern

19.30 Mitgliederversammlung der GFPF

Freitag, 21. März 2014:

9.00 Welche Möglichkeiten und Grenzen gibt es für die Nutzung von Schulleistungsdaten in einem kommunalen Bildungsmonitoring

10.30 Workshop zur Nutzung von schul- und schulleistungsbezogenen Informationen in einem kommunalen Bildungsmonitoring

13.00 (nach der Mittagspause): Bildungsprozesse in Schule und Unterricht im Rahmen eines kommunalen Bildungsmonitoring

14.00 Mögliche Nutzung von Daten aus schulinternen und -externen Evaluationen im Rahmen eines kommunalen Bildungsmonitoring

15.00 Abschlusspodium: Perspektiven der kommunalen Verantwortung für innere Schulangelegenheiten

16.00 Ende der Tagung

-----

Das detaillierte Programm soll zur Mitgliederversammlung am 12.12. vorliegen. Es wird dann auf der Homepage eingestellt und über Email-Verteiler verbreitet.

Über den Tagungsbeitrag muss der Vorstand noch entscheiden, wenn er einen Überblick über die anfallenden Kosten hat.

Die Anerkennung der Tagung als Fortbildung wird beantragt.

-----

## **Berichte aus der Forschung – Hinweise auf aktuelle Publikationen**

***Friebertshäuser u.a. 2012:* Barbara Friebertshäuser, Helga Kelle, Heike Boller, Sabine Bollig, Christina Huf, Antje Langer, Marion Ott, Sophia Richter (Hg.): *Feld und Theorie. Herausforderungen erziehungswissenschaftlicher Ethnographie*. Opladen: Barbara Budrich, 261 S., 24,90 €.**

*Fragestellung:* Ethnographische Forschung, die sich etwa seit zwei Jahrzehnten auch in der Erziehungswissenschaft etabliert hat, erhebt den Anspruch, mithilfe ihres methodischen Instrumentariums einen analytischen Zugang zu pädagogischen Handlungsfeldern und zur Alltagspraxis zu eröffnen, der auf andere Weise nicht bzw. nicht in gleicher Weise möglich ist. Es soll geprüft werden, ob es tatsächlich gelingt, pädagogisches Handeln „aus der Binnenperspektive der agierenden Personen zu rekonstruieren“ (S. 13). Durch die „Exploration und Analyse von Alltagspraktiken und Arrangements“ sollen die „Eigenlogiken von Situationen, Handlungsweisen und Alltagspraktiken“ erkennbar werden.

*Methoden:* Die für die ethnographische Feldforschung zentralen Methoden der teilnehmenden Beobachtung sollen in verschiedenen Handlungsfeldern erprobt und in ihrer Wirkmächtigkeit beurteilt werden. Dies wird auf sehr verschiedene Dimensionen der Erziehung, des Lehrens und des Lernens, auf Verhaltenssituationen, Rituale, Gruppenprozesse und ähnliches bezogen. Mit einem „fremden Blick“ sollen die pädagogische Praxis und die Lebenswelten ihrer Adressaten in bis dahin verborgenen Dimensionen transparent werden.

*Ergebnisse:* Der Band dokumentiert die Beiträge einer Tagung, die von den Herausgeberinnen des Bandes im Jahre 2009 in Frankfurt organisiert worden war. Der Titel der Publikation soll deutlich machen, in welchem Wechselverhältnis pädagogische Felder und ihre theoretische Reflexion stehen. So wird in mehreren Beiträgen tatsächlich deutlich, dass die ergebnisoffene Zuwendung zu einem bestimmten Praxisfeld und die Interpretation der auf verschiedene Weise dokumentierten Prozesse zu theoretischen Aufschlüssen führt, die in dieser Form als neu zu betrachten sind. Gleichwohl sind diese Deutungen nicht

als abschließend zu betrachten, sondern als Zwischenschritte in einem weiter zu führenden Prozess.

*Einschätzung:* Ethnographische Forschung stellt sich in diesem Band als ein methodologisches Konzept dar, das neben strenger und enger empirisch orientierter Forschung seinen Platz behauptet. Das genauere Hinschauen und die offene Reflexion von Beobachtungen können im Sinne von Triangulation zur methodischen und theoretischen Bereicherung beitragen. Dieser Band macht das in mehreren Beiträgen in anschaulicher Weise plausibel.

**Männle 2013: Iris Männle: Professioneller durch Praktika. Individuelle Professionalisierung in erziehungswissenschaftlichen Studiengängen. Marburg: Tectum, 382 S., 34,90 €.**

*Fragestellung:* Nach einer ausführlichen Problematisierung der zentralen Begriffe „Theorie“, „Praxis“, „Disziplin“ und vor allem „Profession“ wird beklagt, dass zu diesem Themenfeld keine konsistente Sicht der Dinge besteht. Insbesondere auf die Vorstellungen zur „Professionalisierung“ soll deshalb mit der zentralen Fragestellung eingegangen werden: „Wie professionalisieren sich Studierende erziehungswissenschaftlicher Studiengänge am Beispiel Praktikum?“ Es soll u.a. geklärt werden, wie sich „individuelle Habitusformationen“ entwickeln, welche Einflüsse dabei die hochschuldidaktischen Curricula haben und nicht zuletzt wie diese gegebenenfalls verbessert werden können.

*Methoden:* In problemzentrierten Interviews wurden Studierende erziehungswissenschaftlicher Diplom- und Bachelorstudiengänge (also nicht Lehramtsstudierende) befragt. Der dafür entwickelte Leitfaden bezieht sich auf die drei Themenbereiche Aneignung des Praktikums, Praktikumserfahrungen und Theorie-Praxis-Reflexion sowie Professionalitätsentwicklung und pädagogische Habitusformation. Unterschieden wurden dabei „praktikumsbetreute“ und „nicht-praktikumsbetreute“ Curricula. Die 24 Interviews beziehen sich auf vier verschiedene Universitäten. Ausgewertet wurden die Auskünfte in Einzelfall- und Querschnittsanalysen, die zu einer Typenbildung weitergeführt wurden.

*Ergebnisse:* Identifiziert wurden vier Professionalisierungstypen: die „vernetzten IndividualistInnen“, die „Verhaltenen Ziellosen“, die „pragmatischen MacherInnen“, und die „reflektierten AllrounderInnen“. Es zeigt sich, dass die er-

ziehungswissenschaftliche Begleitung der Praktika für die Entwicklung angemessener Professionskonzepte wichtig ist. Umgekehrt bieten Praktika die Möglichkeit zu intensiverer Reflexion der eigenen beruflichen Vorstellungen und Perspektiven. In den Empfehlungen wird betont, dass über den Professionalisierungsbegriff und den „pädagogischen Habitus“ intensiv reflektiert werden müsse und dass das Verhältnis von Theorie und Praxis thematisiert werde.

*Einschätzung:* Es ist zu begrüßen, dass die Funktion des Praktikums nicht eingeführt wird auf die Vermittlung von Praxiskompetenzen, die relativ losgelöst von theoretischer Reflexion gesammelt werden können. Stattdessen wird die erziehungswissenschaftlich fundierte Auseinandersetzung mit Professionskonzepten in den Mittelpunkt gerückt. Fraglich bleibt dabei allerdings, ob man – wie es im Untertitel angedeutet wird – Professionalisierung lediglich als einen individuellen Vorgang betrachten darf. Dass eine professionelle Tätigkeit auch und vielleicht sogar in erster Linie eine „kollektive“ Dimension hat, wird nur gelegentlich kurz angedeutet. Die Studie macht verständlich, welche Prozesse im Wechselspiel zwischen universitärer Reflexion und praktischer Erfahrung bedeutsam sind.

***Kluczniok 2012: Katharina Kluczniok: Die vorzeitige Einschulung. Eine empirische Analyse zum Verlauf und zu Determinanten der Einschulungsentscheidung. Münster: Waxmann, 224 S., 29,90 €.***

*Fragestellung:* Die Frage, wann Kinder das „richtige“ Einschulungsalter erreicht haben, ist in der pädagogischen Diskussion der letzten 60 Jahre ein „Dauerbrenner“. Wann können Kinder in ihrer Entwicklung am besten gefördert werden und welche Erwartungen werden mit einem früheren oder späteren Einschulungstermin verbunden? Genauer geklärt werden sollte unter anderen die Frage, welche Bedeutung der Kontext spielt, in dem die Kinder bis dahin aufgewachsen sind. Grundsätzlich wird immer wieder die Frage gestellt, ob die Kinder „schulreif“ sein müssen oder ob die Schule sich auf die unterschiedlichen Befindlichkeiten der Kinder einzustellen hat. Vor diesem Hintergrund sollen Entscheidungsprozesse genauer untersucht werden.

*Methoden:* Die Stichprobe der Studie ist mehrfach geschichtet nach den Kriterien Bundesland, Stadt-Land, Migrationshintergrund, Anzahl der Gruppen in den jeweiligen Kindergärten und Anzahl der Einmündungsschulen. Untersucht wurde in den Bundesländern Bayern und Hessen. Erhoben wurde zu drei Mess-Zeitpunkten, nämlich zu Beginn der elterlichen Entscheidung, mitten im Entscheidungsprozess und gegen Ende der Entscheidung. Thematisch wurden vielfältige Aspekte erfasst, die dabei eine Rolle spielen können, insbesondere Einstellung und Erwartungen sowie Erfahrungen in der Interaktion mit den pädagogischen Institutionen.

*Ergebnisse:* Die Verläufe der Entscheidungsfindung werden anhand der Daten differenziert aufgeschlüsselt. Dabei zeigen sich keine bedeutsamen Unterschiede zwischen Eltern, die ihre Kinder vorzeitig einschulen wollen bzw. dieses nicht planen. Lediglich das Alter, mit dem die Kinder in den Kindergarten eingetreten sind, scheint ein Prädiktor für den Entscheidungsprozess über die Einschulung zu sein. Die Entscheidung der Eltern wird dabei von deren Einstellung zur Einschulung, von den familialen Anregungsprozessen und der Einschätzung der Fähigkeiten des Kindes beeinflusst. Auch die längerfristigen Bildungsaspirationen (Abitur?) spielen eine Rolle. Letztlich wird aber das jeweilige Kind in den Mittelpunkt der Entscheidung gestellt.

*Einschätzung:* Die Studie ist methodisch sehr anspruchsvoll. Sie konzentriert sich auf die Untersuchung des Entscheidungsverhaltens von Eltern und sie macht solche Prozesse in vielen Aspekten und mit Blick auf den Kontext der kindlichen Entwicklung transparent. Anregungen für Beratungsprozesse können daraus abgeleitet werden.

**Gieske 2013: Mario Gieske: Mikropolitik und schulische Führung. Einflussstrategien von Schulleitern bei der Gestaltung organisationalen Wandels. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 197 S., 32,00 €.**

*Fragestellung:* Im Mittelpunkt der Untersuchung steht die Frage nach der Schlüsselrolle des Schulleiters in einer Schule, die sich auf dem „Weg zur Selbstständigkeit“ befindet. Als mögliche Merkmale der „Mikropolitik“ werden „Rationales Argumentieren“, „Druck“, „Schmeicheln“ und „Koalitionen bilden“ angenommen. Auf der Grundlage entsprechender Wirkungsmodelle



sollen solche Strategien aus der Sicht der Schulleiter wie auch in der Wahrnehmung der Lehrkräfte untersucht werden. Stimmen die bekundeten Handlungstheorien mit den tatsächlich angewandten überein? Und hängen solche Einflusstaktiken mit Merkmalen des organisationalen Wandels zusammen?

*Methoden:* Mit umfangreichen und differenzierenden Skalen wurden Datensätze erhoben, die sich auf 120 Schulen (einschließlich des Berufskollegs), auf 3048 Lehrerinnen und Lehrer sowie 114 Schulleiter beziehen. 30 Schulleiter wurden zudem mit leitfadengestützten Experten-Interviews befragt. Mit Faktorenanalysen wurde geprüft, ob die angenommenen Handlungsstrategien empirisch bestätigt werden können.

*Ergebnisse:* Die angenommenen Einflusstaktiken konnten anhand der Daten repliziert werden. Schulleiter unterscheiden sich im Einsatz mikropolitischen Einflusstaktiken voneinander, und sie werden von den Lehrkräften entsprechend unterschiedlich wahrgenommen. Diese vier Strategien können drei Gruppen bzw. Typen von Schulleitern zugeordnet werden. Sie unterscheiden sich darin, wie intensiv die vier Einflusstaktiken benutzt werden, allerdings ohne dass eine eindeutig abgrenzende Zuordnung möglich erscheint. In den Wirkungen auf Klimamerkmale im Kollegium sind die Unterschiede deutlicher. So ist zum Beispiel die „Partizipation“ bei jenem Typ besonders schwach ausgeprägt, der in den vier Merkmalen der Einflusstaktiken kein besonderes Profil erkennen lässt. Es wird deutlich, dass zwischen der Führung einer Schule und prozessbezogenen Qualitätsmerkmalen ein enger Bezug besteht. Wenn eine „rationale und weiche Strategie der Einflussnahme“ wahrgenommen wird, zeigt sich ein „stärkeres Lehrercommitment und eine bessere Arbeitszufriedenheit“.

*Einschätzung:* Die Studie ist theoretisch differenziert fundiert und methodisch anspruchsvoll ausgeführt. Der Gang der Argumentation ist komplex, aber gleichwohl gut nachvollziehbar. Das Ergebnis mag in der hier referierten Kurzfassung als „wie es zu erwarten wäre“ erscheinen, in den Details enthält sie viele Anregungen zur Reflexion über mögliche verschiedenartige Auffassungen und Verfahrensweisen bei der Leitung einer Schule.

**Schwertfeger 2013: Anja Schwertfeger: Generationsbeziehungen in der Schule. Frankfurt a. M.: Peter Lang, 392 S., 57,95 €.**

*Fragestellung:* Die Beziehungen zwischen Lehrenden und Lernenden sollen untersucht werden unter der Annahme, dass diese in der Schule im Wesentlichen bestimmt werden durch institutionelle (distale) und personale (proxymale) Bedingungen einerseits und andererseits durch gesamtgesellschaftliche Bedingungen. Zentrale Fragestellungen sind dabei:

I. Wie erleben Schüler und Lehrer ihre gemeinsame Beziehung? Dabei stehen die eigenen Erfahrungen und die wechselseitigen Erwartungen im Mittelpunkt.

II. Welche Orientierungsmuster von Schülern und Lehrern bestimmen den gemeinsamen Schulalltag und das soziale Miteinander? Dazu sollen Fremdeinschätzungen und Selbsteinschätzungen der Lehrenden und der Schülerinnen und Schüler untersucht werden.

III. Welche institutionellen Faktoren beeinflussen die intergenerativen Beziehungen an Schulen?

Dabei wird die dritte Fragestellung als Frage danach verstanden, ob die intergenerativen Beziehungen über personale Faktoren hinaus auch beeinflusst werden durch institutionelle Bedingungen und ob bzw. wie diese ggf. verändert werden können.

*Methoden:* Als zentrale Methode wurden schriftliche Befragungen in den beiden Personengruppen gewählt. Erhoben wurden neben soziodemographischen Daten Angaben zur Beurteilung der Schule, zur Einschätzung der intergenerativen Beziehungen, zu Orientierungsmustern in der Gestaltung des Umgangs miteinander sowie zu institutionellen und gesellschaftlichen Bedingungen der Beziehungen an Schulen. Diese Instrumente wurden nach entsprechenden Analysen vorliegender Untersuchungen entwickelt und erprobt. Die Fragebögen werden an Beispielen vorgestellt. An der Befragung haben in Mecklenburg-Vorpommern 1182 Schülerinnen und Schüler und 258 Lehrpersonen teilgenommen. Ausgewertet wurden die Antworten zunächst anhand einzelner Items und später mit bivariaten und multivariaten Analysemethoden (Korrelationen, Faktorenanalysen und Clusteranalysen). Die Antworten zu offenen Fragen wurden ergänzend inhaltsanalytisch ausgewertet. Die Autorin bezieht

diese Art der Auswertung auf die „hermeneutische Datenanalyse“ nach Schlömerkemper (2010).

*Ergebnisse:* Die Ergebnisse werden zunächst für einzelne Aspekte dargelegt, unter denen die Befragten Auskunft gegeben hatten: Wie häufig schätzen die Schülerinnen und Schüler ihre Beziehung zu Lehrenden zum Beispiel als „respektvoll“, als „rücksichtsvoll“, als „wertschätzen“, als „misstrauisch“ oder als „abwertend“ ein? Dabei wird ein sehr differenziertes Bild gezeichnet. Um dies übersichtlicher darstellen zu können, werden Dimensionen gebildet, nach denen die Beziehungen beschrieben werden können, nämlich als „respektvoll-aner kennend“ (etwa 40 %), als „misstrauisch-distanziert“ (33 %) oder als „vertrauensvoll-partnerschaftlich“ (27 %). An den Gymnasien werden die Beziehungen häufiger als „respektvoll-aner kennend“ wahrgenommen, während Schüler der regionalen Schulen ihr Verhältnis zu Lehrern häufiger als „misstrauisch-distanziert“ erleben (40 % zu 26 %). In ähnlicher Weise werden auch Erwartungen an intergenerative Beziehungen analysiert. Im Vergleich zwischen Lehrenden und Schülern zeigt sich, dass die Lehrenden ihre Beziehungen tendenziell positiver einschätzen als es die Schüler tun. Generell kommt die Autorin zu der Einschätzung, dass sich die Beziehungsqualität tendenziell verbessert habe, obgleich Schülerinnen und Schüler sich einerseits mehr positive Beziehungen wünschen, aber zugleich darauf bestehen, mit Respekt behandelt zu werden. Im Rahmen der institutionellen Rollenzuweisungen verhalten sie sich offenbar eher „distanziert-zurückhaltend“. In der Diskussion der Ergebnisse kommt die Autorin unter anderem zu der Folgerung, „ein für die Gegenwart authentisches Leitbild des Lehrerberufs zu entwickeln“ (S. 364). Dies sei auch für die „Aufrechterhaltung des Wohlergehens von Lehrpersonen“ wichtig (ebd.).

*Einschätzung:* Die Beziehungen zwischen Lehrenden und Lernenden werden unter vielfältigen thematisch relevanten Aspekten betrachtet. Diese werden in der Befragung anhand entsprechender Begriffe (vgl. obige Beispiele) sozusagen qualitativ angesprochen und zugleich in der quantitativen Analyse statistisch zu fassen versucht. Dadurch entsteht ein vielfältiges Bild, das Schritt für Schritt durch multivariante Analysen zu Dimensionen und Typen verdichtet wird. Die Lektüre erfordert Geduld, aber der Leser kann den Gang der Analyse

konkret nachvollziehen, wenn er dies möchte. Generell bleibt allerdings die Frage, ob es sich bei den Beziehungen zwischen Lehrenden und Lernenden im Kontext Schule in erster Linie um „Generationsbeziehungen“ handelt oder um Interaktionsprozesse, die zwischen den institutionell bedingten Rollen dieser beiden Gruppen bewältigt werden müssen. Vermutlich würden ähnliche Probleme auch unter Gleichaltrigen auftreten, wenn die einen belehren und prüfen und die anderen lernen und leisten sollten. Unter diesem Aspekt ist es sicherlich richtig und hilfreich, dass die Autorin die institutionellen Bedingungen in ihrer Untersuchung einbezogen und das Thema nicht zu eng auf die Frage nach den Generationen beschränkt hat. Erst dadurch wird es ihr möglich, Folgerungen für eine produktive Beziehungsarbeit im Kontext von Schule zu entwickeln.

**Seichter 2012: Sabine Seichter: Erziehung und Ernährung. Ein anderer Blick auf Kindheit. Mit einem Vorwort von Micha Brumlik. Weinheim: Beltz Juventa, 286 S., 34,95 €.**

*Fragestellung:* Es wird versucht, den Begriff, das Programm oder das Projekt der „Erziehung“ genauer zu bestimmen. Dieser sei „bis heute schwammig und kulturlos geblieben“, obwohl er doch der zentrale „einheimische“ Begriff jener Disziplin sein sollte, der sie ihren Namen gegeben hat. Auch im Alltagsverständnis sei der Begriff so breit und unscharf geworden, dass seine spezifische Bedeutung und damit seine argumentative Wirksamkeit verloren gegangen sind. Deshalb soll am Beispiel der „Ernährung“ –also einer elementaren Tatsache des Aufwachsens – danach gesucht werden, ob sich im Vergleich dieser beiden Begriffe genauer aufzeigen lässt, was mit den „Erziehen“ gemeint ist.

*Methoden:* Die Studie versteht sich ausdrücklich als eine „kulturwissenschaftliche“ und nicht als eine „sozialwissenschaftliche“. Als wesentliche Methode kommen deshalb die historische Analyse und die hermeneutisch-philologisch-philosophische Deutung zur Anwendung. In immer wieder neuen Perspektiven und wechselnden thematischen Fragestellungen werden Original-Dokumente, literarische und wissenschaftliche Texte und einschlägige Bilder danach befragt, wie sich im Reden und Argumentieren über die Nahrungsaufnahme bzw. die Zuführung von Nahrung die Vorstellungen über das „richtige“ Erziehen

ausdrücken. Diese Befunde werden immer wieder bilanziert und am Ende zu einer konsistenten Deutung verdichtet.

*Ergebnisse:* Die verschiedenen Formen der Ernährung werden vor allem als Prozess der Sozialisierung gedeutet. Beim gemeinsamen Essen in der Familie werden Verhaltensregeln vermittelt, praktiziert und durchgesetzt. Ziel sei dabei die Fähigkeit, ein verantwortliches Leben führen zu können bzw. zu einem gesunden und tüchtigen Staatsbürger mit uneingeschränkter Arbeitskraft zu werden. Dem liege häufig ein negatives Bild des Menschen zu Grunde, dem es an Einsicht und Bereitschaft fehle, sich in diesem Sinne „vernünftig“ oder „aufgeklärt“ zu verhalten.

*Einschätzung:* Die Studie versteht sich als „empirisch“ in einem phänomenologisch traditionellen Sinne. Sie entwickelt aus der Analyse zahlreicher einschlägiger Quellen (die Fülle der Materialien ist beeindruckend) die in sich plausibel erscheinende Deutung, dass Ernährung als Erziehung zu deuten ist bzw. dass Erziehung – wenn auch gegen immer wieder erklärte Absicht – zur Disziplinierung anstelle von Autonomisierung verkommen ist. Fraglich bleibt allerdings, ob Prozesse der Ernährung nicht auch als Kultivierung oder gar Ästhetisierung verstanden werden können, so dass dann auch Erziehung vielschichtiger entfaltet werden müsste. Zu der Frage, wie man von der Feststellung dieser „Tatsache“ zu dem wünschenswerten „Projekt“ einer anderen Praxis bekommen könne, verweist die Autorin auf ein anderes Buch, in dem dies zu entfalten wäre.

**Nolle 2013: Timo Nolle: Psychosoziale Basiskompetenzen und Lernorientierung bei Lehramtsstudierenden in der Eingangsphase des Lehramtsstudiums. Eine Untersuchung im Rahmen des Studienelements „Psychosoziale Basiskompetenzen für den Lehrerberuf“ an der Universität Kassel. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 214 S., 32,00 €.**

*Fragestellung:* Seit dem Wintersemester 2008/2009 ist das im Titel genannte Seminar verpflichtender Bestandteil der Lehramtsstudiengänge der Universität Kassel. Es soll geprüft werden, ob und welche Studierenden diese Veranstaltung „konstruktiv für ihre eigene Lernentwick-

lung“ nutzen konnten und was diese Studierenden voneinander unterscheidet. Dazu soll zunächst geklärt werden, nach welchen „Determinanten für Studien- und Berufserfolg“ sich Gruppen unterscheiden lassen. Ist das „Merkmal Lernorientierung“ für den Studien- und Berufserfolg bedeutsam? Und welche „individuellen Erfahrungsketten“ ziehen unterschiedlichen persönlichen Nutzen für die Lernentwicklung nach sich?

*Methoden:* Mit Verfahren der Beobachtung und der Befragung wurden die Merkmale Psychosoziale Kompetenz, Lernorientierung, Studienwahlmotivation, Persönlichkeitsmerkmale, Zufriedenheit mit den Studieninhalten, Arbeitsbezogenes Verhalten und Erleben, Einstellung gegenüber Emotionen im Lehrerberuf sowie Wunsch nach Beratung zur persönlichen Entwicklung erhoben. Aus drei Erhebungssituationen standen insgesamt mehr als 1200 Datensätze zur Verfügung. In der Auswertung wurden nach den Merkmalen Psychosoziale Kompetenz und Lernorientierung mit der Kombination jeweils über bzw. unter dem Median liegender Ausprägung vier Gruppen gebildet und im weiteren Verlauf immer wieder miteinander verglichen.

*Ergebnisse:* Studierende, die in den beiden genannten Merkmalen überdurchschnittliche Werte aufweisen, zeigten eine hohe Kompetenz zur reflexiven Nutzung des Angebots. Die Studierenden der kontrastierenden Gruppe mit negativen Ausprägung der beiden Merkmale gaben an, dass sie wenig Nutzen für ihre Lernentwicklung gesehen hatten. Für die beiden Gruppen mit positiv/negativ ausgeprägten Merkmalen ergibt sich ein differenziertes Bild. Durch kontrastierende Fallvergleiche wird das Bild noch weiter aufgefächert. Insgesamt zeigt sich, dass die Gruppe mit schwacher Ausprägung der beiden Merkmale Psychosoziale Kompetenz und Lernorientierung im Grunde eine Ausbildung begonnen hat, die sie zum Teil „weder will noch kann“. Die Situation wird dadurch verschärft, dass diese Studierenden einen besonders hohen Entwicklungsbedarf haben, aber entsprechende Lehrangebote ablehnen und deren Wichtigkeit bagatellisieren. Für die Gruppe mit positiver Ausprägung der beiden Merkmale zeigt sich ein entsprechend günstige-

res Bild. Folgerungen für die Fortführung und weitere Gestaltung dieses Studienangebots werden diskutiert.

*Einschätzung:* Es ist beachtlich, dass sich jemand, der in diesem Projekt selbst tätig ist, derart kritisch mit Verlauf und Ergebnissen dieses Konzepts auseinandersetzt. Durch die konsequente Unterscheidung der vier Gruppen wird deutlich, dass ein Studienangebot bei Personen mit verschiedenen Voraussetzungen deutlich differente Wirkungen hat bzw. (nicht) haben kann. Offenbar muss man über entsprechend differenzierte Angebote nachdenken.

*Jörg Schlömerkemper*

## Publikationen der GFPF

Bei der GFPF sind in der Reihe „Materialien zur Bildungsforschung“ zwei Bände erschienen:

*Abs u.a. 2013:* Hermann Josef Abs, Ludwig Stecher, Julia Hohmann, Katrin Knoll, Katharina Golsch: Bericht zum Programmmonitoring 2012/2013 im Modellprogramm „»KULTURAGENTEN FÜR KREATIVE SCHULEN«. Materialien zur Bildungsforschung, Bd. 32, Frankfurt am Main: GFPF, 87 S., als Volltext verfügbar unter <http://www.pedocs.de>.

*Weishaupt u.a. 2013:* Horst Weishaupt, Rosa Scherer, Mareike Tarazona, Mareike Richter, Rabea Krätschmer-Hahn, Karin Zimmer: Zur Situation kultureller Bildung an Schulen. Ergebnisse einer Schulleiterbefragung 2011. Materialien zur Bildungsforschung, Bd. 33. Frankfurt: GFPF, 111 S., als Volltext verfügbar unter <http://www.pedocs.de>.

### Zu guter Letzt:

**Bitte teilen Sie dem Geschäftsführer ([geschaeftsfuehrer@gfpf-ev.de](mailto:geschaeftsfuehrer@gfpf-ev.de)) mit, an welche Email-Adresse die „Nachrichten“ in Zukunft gesendet werden sollen. Falls Sie weiterhin eine Druckfassung benötigen, teilen Sie dies bitte auch mit.**

**... und denken Sie bitte an das Archiv (s. Seite 18)**

Die „Nachrichten“ der Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung (GFPF) vermitteln neben internen Informationen an die Mitglieder des Vereins Hinweise auf Veranstaltungen sowie weitere Beiträge zur „Förderung Pädagogischer Forschung“. – Alle Interessenten sind eingeladen, mit entsprechenden Manuskripten dazu beizutragen.

Redaktion: Prof.i.R. Dr. Jörg Schlömerkemper;  
Email: [jschloe@t-online.de](mailto:jschloe@t-online.de)

Website des Vereins: [www.gfpf-ev.de](http://www.gfpf-ev.de)  
Postanschrift des Vereins: Schloßstr. 29, 60486 Frankfurt a.M.,  
Bankverbindung: Nassauische Sparkasse,  
Konto-Nr. 140 004 553, BLZ 510 500 15;  
Der Jahresbeitrag beträgt für individuelle Mitglieder 30 €  
(ab 2014: 40 €, für Nachwuchswissenschaftler 20 €)  
bzw. für korporative Mitglieder mind. 60 €.