

EMSE-Netzwerk¹

Nutzung und Nutzen von Schulrückmeldungen im Rahmen standardisierter Lernstandserhebungen/ Vergleichsarbeiten

Zweites Positionspapier des EMSE-Netzwerkes – verabschiedet auf der 9. EMSE-Fachtagung, 16.-17. Dezember 2008, Nürnberg²

Use of and Profits from School Feedback in the Context of Standardized Assessments / Comparative Tests

Second Position Paper of the EMSE Network – Approved at the 9th EMSE Symposium, December 16-17, 2008, Nuremberg

Lernstandserhebungen/Vergleichsarbeiten (LSE/VERA) in Form standardisierter Tests für ausgewählte Domänen in bestimmten Unterrichtsfächern der Primarstufe (Deutsch, Mathematik) und der Sekundarstufe I (Deutsch, Mathematik und Englisch bzw. Französisch) sind in einigen Bundesländern bereits seit Jahren Praxis und inzwischen in allen Bundesländern eingeführt.

Die Testentwicklung für die Jahrgangsstufen 3 und 8 ist im Verlauf des Schuljahres 2008/09 in die Verantwortung des IQB, Berlin, übergegangen. Grundlagen bzw. Bezugsgrößen für die Testkonstruktion sind die bereits etablierten Prinzipien der LSE- bzw. VERA-Tests aus Bundesländern mit einer kompetenzorientierten Ausrichtung von Lernstandserhebungen/Vergleichsarbeiten sowie die IQB-Konstruktionsprinzipien zur Normierung der Bildungsstandards.

- 1 Das Netzwerk „Empiriegestützte Schulentwicklung (EMSE)“ vereint Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter auf dem Gebiet der Bildungsplanung und Schulentwicklung. Sie unterstützen nachdrücklich die mit der so genannten „empirischen Wende“ verbundene daten- und wirkungsorientierte Ausrichtung von Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung im Bildungswesen; vgl. URL: www.iqb.hu-berlin.de/bista?reg=EMSE; Zugriffsdatum: 13.10.2009.
- 2 Die vorliegende Stellungnahme beruht auf einem Entwurf von *Ulrich Steffens* (Institut für Qualitätsentwicklung, Wiesbaden) und *Rainer Peek* (†, Universität zu Köln) unter Berücksichtigung von Anregungen folgender Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Netzwerkes: Cäcilie Daumen, Peter Döbelstein, Angela Euteneuer, Jana Groß Ophoff, Ralph Hartung, Ingmar Hosenfeld, Werner Klein, Erik Koch, Ursula Koch, Katrin Liebers, Ingola Mohr, Elsbeth Müller-Rosigkeit, Christof Nachtigall, Gerhard Orth, Hans Anand Pant, Martin Sachse, Peter Sikorski, Wolfgang Wendt, Petra Zeller, Michael Zimmer-Müller.

In den Bundesländern mit längerer LSE- bzw. VERA-Erfahrung haben sich Strategien der Ergebnismeldung an die beteiligten Schulen entwickelt, die diese Länder (zum Teil in Länderverbänden) – unter Rückgriff auf die Ergebnisse aus den länderübergreifenden Tests – weiterhin einsetzen.

Vorliegende Studien (international und national) belegen eine unterschiedliche und den formulierten Ansprüchen nach noch verbesserungswürdige Nutzung von Schulrückmeldungen aus externen bzw. zentralen standardisierten Testverfahren. Die Erwartung, dass allein die Bereitstellung von externen Evaluationsdaten eine praxiswirksame Diagnose- und Reflexionsfunktion ausübe und gleichsam im Selbstlauf unterrichtsentwickelnde Konsequenzen nach sich ziehe, bestätigt sich bislang nicht. Die Gründe dafür sind erst in Ansätzen empirisch herausgearbeitet. Eine forschungsmethodische Herausforderung besteht insbesondere dahin gehend, dass die Nutzung von Schulrückmeldungen angemessen differenziert zu erfassen und zu analysieren ist.³

Aus den bisher vorliegenden Studien und vor dem Hintergrund von Befunden aus der Schul- und Lehrerforschung lassen sich allerdings begründete Vermutungen ableiten:

- Die bereitgestellten Daten treffen auf eine Schulkultur, Unterrichtspraxis und auf Arbeitshaltungen, die offenbar bislang keinen optimalen „Nährboden“ für eine dateninduzierte Schul- und Unterrichtsentwicklung darstellen. Ein entsprechendes Evaluationsverständnis ist derzeit an vielen Schulen in Deutschland häufig erst in Ansätzen zu erkennen. Die dazu erforderlichen Kompetenzen zur praktischen Nutzung von Schulrückmeldungen sind noch verbesserungswürdig.
- Auch in Fällen, in denen Schulrückmeldungen auf ein nachhaltiges Interesse stoßen, fehlen häufig die strukturellen Voraussetzungen für einen konstruktiven Umgang damit. So werden beispielsweise Fach- bzw. Schulberatungen noch nicht im erforderlichen Umfang bereitgestellt.

Insofern haben wir es mit einem Kompatibilitätsproblem zu tun, das sich weder durch bloße Akklamation der Datenrelevanz noch durch die Bereitstellung von Handreichungen und Beratungsressourcen einfach lösen lässt. Für die Entwicklung wirksamer Strategien einer empirisch orientierten Unterrichtsentwicklung müssen also

3 Vgl. Rossi, P.H. u.a. (1999): *Evaluation. A Systematic Approach*. Thousand Oaks: Sage; Vischer, A.J./Coe, R. (Hrsg.) (2002): *School Improvement Through Performance Feedback*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

Werden z.B. aus der Auseinandersetzung mit den Ergebnismeldungen direkt Entscheidungen und Maßnahmen abgeleitet, spricht man von „instrumenteller Nutzung“, wozu die im Kontext von Lernstandserhebungen angestrebten und in der Rezeptionsforschung besonders beachteten Schul- und Unterrichtsentwicklungsmaßnahmen zu zählen sind. Andere Nutzungsformen wie die konzeptuelle oder die symbolische Nutzung von Ergebnismeldungen wurden bislang zu wenig berücksichtigt – insbesondere in Hinsicht auf erwünschte bzw. unerwünschte Wirkungen der entsprechenden Studien. So werden unter „konzeptueller Nutzung“ Veränderungsprozesse zusammengefasst, die indirekt über veränderte Einstellungen oder Haltungen wirken. Bei der „symbolischen Nutzung“ werden Ergebnisse als Unterstützung des eigenen Standpunktes in Diskussionen herangezogen oder selektiv eingesetzt, um schon vorhandene Einstellungen oder getroffene Entscheidungen zu legitimieren.

die Voraussetzungen in den Blick genommen werden, die als Begründungskontext für Vorbehalte, Desinteresse und/oder mangelnde Kompetenz, mit Rückmeldungen umzugehen, gelten.

Aus der Analyse der einschlägigen Rezeptionsforschung lassen sich auf der Seite der Lehrkräfte unter dem Gesichtspunkt „(Nicht-)Nutzung“ vor allem die Arbeitsstrukturen, die gewachsenen professionsbezogenen Erwartungskontexte, die Arbeitsroutinen und Unterrichtsskripte sowie insbesondere die Grundüberzeugungen benennen. Damit gekoppelt ist auf der Angebotsseite die Problematik der „(Nicht-)Passung“ von Formaten, Kommentierungen und Interpretationsansätzen gegenüber Erwartungen und Verstehens-/Analysekompetenzen in der Schule.

Für einen Überblick zum aktuellen Forschungsstand wird auf das Literaturverzeichnis zum vorliegenden EMSE-Positionspapier verwiesen (siehe dazu das EMSE-Portal auf der IQB-Homepage, URL: <http://www.iqb.hu-berlin.de>, Zugriffsdatum 16.09.2009).

Lernstandserhebungen/Vergleichsarbeiten sind Ausdruck einer an Standards orientierten neuen Bildungsplanung und Schulgestaltung. Sie sollen durch ihre evaluative Funktion zu einer systematischen Wahrnehmung unterrichtlicher Wirkungen führen und – darauf aufbauend – Unterrichtsentwicklung und Fördermaßnahmen unterstützen.

Bildungspolitik und Vertreter der empirischen Bildungs-, Schul- und Unterrichtsforschung gehen begründet davon aus, dass die aus LSE/VERA bereitgestellten Daten über schulische Erträge längerfristig zu einer verstärkten Wirkungsorientierung im Handeln auf allen Ebenen des Schulsystems führen. Insofern bieten Lernstandserhebungen und Schulrückmeldungen das Potenzial zu einer Qualitätsverbesserung von Schule und Unterricht.

Ihren Ertrag entfalten die Daten durch deren Nutzung in der Schule, die auf dieser Basis

- eine Orientierung über den Leistungsstand ihrer Schülerinnen und Schüler hinsichtlich fachlicher Ansprüche erhält („Sachnorm“: Bildungsstandards),
- die Leistungen ihrer Schülerinnen und Schüler in Beziehung zu vergleichbaren Schulen verorten kann („Sozialnorm“ bzw. „fairer Vergleich“),
- über Klassen- bzw. Jahrgangsstufenergebnisse hinaus Hinweise auf Stärken und Schwächen einzelner Schülerinnen und Schüler hinsichtlich bestimmter Kompetenzbereiche erkennen kann („Individualnorm“), die das Lehrerurteil ergänzen, und,
- darauf aufbauend, Konsequenzen für Lernprozesse ziehen soll.

Lernstandserhebungen sind für Lehrerinnen und Lehrer immer noch ein neues und damit ungewohntes Verfahren der Leistungsfeststellung. Bislang ist es noch nicht hinreichend gelungen, die Potenziale von Schulrückmeldungen zu verdeutlichen und

Schulrückmeldungen als ein selbstverständliches Element im Handlungsrepertoire von Lehrerinnen und Lehrern zu „verankern“.

Vor diesem Hintergrund wurden bei der 7. EMSE-Tagung in Mainz (6.-7. Dezember 2007) die bislang vorliegenden Erfahrungen diskutiert und wichtige Voraussetzungen für Schulrückmeldungen formuliert:

- Mindestanforderungen an Rückmeldungen: Verständlichkeit, Bedeutsamkeit, Umsetzbarkeit und Vertrauen;
- Herausarbeitung der fachlichen Anforderungen und Impulse für die Unterrichtsentwicklung;
- begünstigende Bedingungen: informativ-motivierend, Anschlussfähigkeit, Aufforderungscharakter, Fairness der Vergleiche, zeitnahe Rückmeldung und „Datenhoheit“ bei den Schulen;
- unterstützende Materialien: statistische Interpretationshilfen, fachdidaktische Kommentierungen und Begleitmaterialien zur Unterrichtsentwicklung;
- Ergänzung der Lernstandserhebungen (als summative Evaluation) um sogenannte diagnostische Materialien (als formative Evaluation): Einfachstruktur, Nützlichkeit und Praktikabilität;
- Unterstützungssysteme: Information, Fortbildung, Beratung und „Coaching“;
- Systemsteuerung: Transparenz der Funktionen und Prozeduren, Einbettung in ein Gesamtkonzept der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung.

Positionierung

1. Da Schulrückmeldungen nicht automatisch schulische Entwicklung auslösen, sind die Anstrengungen um eine wirksame Nutzung zu verstärken. Dies stellt besondere Anforderungen an die fachlichen und fachdidaktischen „Botschaften“, die in der schulischen Auswertung herausgearbeitet werden sollten.
2. „Transparenz“: Die beabsichtigten Funktionen von LSE/VERA und insbesondere von Schulrückmeldungen sind klar zu artikulieren und die spezifischen Zielsetzungen sind gegenüber anderen Verfahren der Standardüberprüfung (z.B. Schulleistungstests, zentrale Prüfungen, Normierungsstudien) zu erläutern. Dabei sollten neben den Möglichkeiten auch unmissverständlich die Grenzen benannt, die Erwartungen an Lehrpersonen formuliert, die Realisierungsbedingungen ausgewiesen und die bereitgestellten Ressourcen dargestellt werden.
3. Nach vorliegenden Erfahrungen wird der Zugang der Lehrerschaft zu Verfahren datengestützter Schul- und Unterrichtsentwicklung durch möglichst konkrete Informationen zum Leistungsstand der Lernenden, durch Verknüpfung mit bereits vorliegenden diagnostischen Informationen seitens der Schulen und durch Hinweise auf Möglichkeiten der innerfachlichen Weiterarbeit begünstigt. Bei kompetenzbasierten Rückmeldungen ist mit curricularen Transferproblemen zu rechnen, da es Lehrpersonen in ihrer Unterrichtsarbeit bislang überwie-

gend gewohnt sind, stofforientiert und nicht kompetenzorientiert vorzugehen. Um den Adaptationsprozess zu verbessern, sollten in Begleitmaterialien und in Fortbildungsseminaren zu Lernstandserhebungen und Schulrückmeldungen zahlreiche konkrete Beispiele gegeben werden, wie curriculare Konsequenzen aus den kompetenzbasierten Daten aussehen können. Durch solche Beispiele guter Praxis kann eine adäquate Nutzung nachvollzogen werden, wie Strategien zum sinnvollen Umgang mit Schulrückmeldungen gelingen können. Zugleich sollte jedoch vermittelt werden, dass eine eingehende Analyse der Rückmeldungen notwendigerweise sehr komplex ist und daraus weitreichende Konsequenzen nur mit Vorsicht abgeleitet werden können. Insbesondere sollte bedacht werden, dass a) weitere Daten (-quellen) herangezogen werden müssen und b) sich Beispielfälle nur bedingt rezepthaft verallgemeinern lassen, da je nach vorhandener Datenlage völlig unterschiedliche Informationen relevant sein können.

4. Die Nutzen- und Nutzungsdiskussion sollte darüber hinaus verstärkt über die Testmaterialien sowie die Auswertungsanleitungen geführt werden. Insofern die Tests und die Begleitmaterialien zur Testsituation mit der Testung selbst schulöffentlich werden, ist die Qualität der Aufgaben auch im Hinblick auf ihre fachlichen Potenziale für eine Auswertung in den Fachkonferenzen und für die weitere Auseinandersetzung um Standards in den Fächern mit bestimmend (vgl. dazu die im ersten EMSE-Positionspapier aufgezählten Anforderungen).⁴
5. Die Schulrückmeldungen dürfen nicht dazu führen, dass die getesteten Kompetenzbereiche zum einzigen Maßstab werden und alle weiteren unterrichtlichen Aktivitäten bestimmen. Insbesondere gezielte Vorbereitungen auf Lernstandserhebungen („teaching to the test“) sind – für sich allein genommen – keine erstrebenswerte Lösung, weil die in Tests erfassten Kompetenzen immer nur einen Teilausschnitt aus dem Spektrum relevanter Qualifikationen darstellen.
6. Es darf nicht der Eindruck entstehen, als ob nur durch die neuen Testformen eine angemessene Wahrnehmung und Diagnose der Schülerleistungen ermöglicht werde. Denn kognitive Voraussetzungen und Fähigkeiten, Lernschwierigkeiten und Lerninteressen von Schülerinnen und Schülern lassen sich an einer Vielzahl von Anhaltspunkten erkennen, nicht nur in Form standardisierter Leistungstests.
7. Wahrnehmungsgeslegenheiten und Wahrnehmungsbereitschaften sind wichtige Voraussetzungen für die Verarbeitung von Informationen über Lernprozesse von Schülerinnen und Schülern. Tests sind dafür ein Hilfsmittel unter anderen. Dabei kommt es darauf an, diese als eine weitere Form der Diagnosemöglichkeit in das Handlungsrepertoire von Lehrpersonen zu integrieren. Tests ergänzen das Spektrum an Diagnoseinformationen, indem sie Schülerleistungen einer Klasse bzw. Lerngruppe anhand allgemeiner Leistungserwartungen („Sachnorm“) und im Vergleich zur Allgemeinheit der Schülerinnen und Schüler („Sozialnorm“ bzw. „fairer Vergleich“) unter möglichst vergleichbaren Bedingungen verorten. Im günstigsten Fall stimmen Testergebnisse und Lehrerurteile überein.

4 Das erste Positionspapier des EMSE-Netzwerkes ist dokumentiert in: DDS 100, H. 3 (2008), S. 380-384.

8. Die Arbeit mit Schulrückmeldungen hat Auswirkungen auf das Arbeitsbudget von Lehrpersonen, das bislang nicht durch Umschichtungen ausgeglichen wird. Dies gilt für den Umgang mit Schulrückmeldungen auf der Ebene der einzelnen Lehrkraft und insbesondere für Fachkonferenzen. Für den Umgang mit Schulrückmeldungen im Kontext einer professionellen fachlichen Entwicklungsarbeit müssen Zeitkontingente im schulischen Arbeitsbudget berücksichtigt bzw. eingerichtet werden. Die bloße Aufforderung zur intensiveren fachlichen Kooperation bewirkt erfahrungsgemäß wenig.
9. Die Bedeutung von Fachkonferenzarbeit für die Unterrichtsentwicklung an Schulen muss noch deutlicher als bisher herausgestellt werden. Wichtige Anregungen in diesem Zusammenhang liefert das KMK-Projekt „for.mat“.⁵
10. Untersuchungsergebnisse zeigen, dass die Schulleitungen auch bei der Implementation empirischer Evaluationsverfahren eine Schlüsselstellung einnehmen. Insofern sollte diese Bezugsgruppe bei der Informationsarbeit über Anliegen, Funktionen und möglichen Nutzen einen hohen Stellenwert erhalten. Schule im Verständnis einer weitgehend eigenständig agierenden „pädagogischen Handlungseinheit“ ist angewiesen auf eine Schulleitung, die Unterrichts- und Schulentwicklung als zentrale Führungsaufgabe definiert und professionell wahrnimmt. Nur so können die notwendigen Voraussetzungen für innovative Prozesse zur Unterrichtsentwicklung, die das Engagement möglichst aller Lehrpersonen erfordern, an einer Schule geschaffen werden. Dazu gehören der Aufbau einer professionell gestalteten Rückmeldekultur als Gelenkstelle zwischen Unterrichtsentwicklung und Evaluation sowie die Sicherstellung einer verbindlichen Zusammenarbeit von Lehrpersonen, vor allem in den Fachkonferenzen.
11. Ganz offensichtlich ist der Erfolg von Unterrichtsentwicklungsprojekten wie Lernstandserhebungen auch davon abhängig, ob und inwieweit es gelingt, die sich aus Evaluationen ergebenden Reflexions- und Handlungsanforderungen in ein breiteres schulisches Qualitätsverständnis einzubinden, das fachliche Standards und Standardüberprüfung als zentrale Merkmale schulischer Arbeit begreift. Einen strategischen Anknüpfungspunkt für eine effektivere Nutzung von Schulrückmeldungen kann dabei die Schulprogrammarbeit darstellen. Studien im Zusammenhang mit Schulrückmeldungen zeigen, dass diese Möglichkeiten von Schulen noch wenig gesehen bzw. genutzt werden.
12. Schulrückmeldungen bieten eine Grundlage, das Handlungsrepertoire von Lehrerinnen und Lehrern um ein weiteres „Instrument“ zu erweitern, damit der Nutzungsseite von Lehrprozessen mehr Aufmerksamkeit gewidmet wird. Insofern können sie die Beobachtungshaltung und ein wirkungsorientiertes Handeln von Lehrpersonen stärken. Damit stellen Schulrückmeldungen ein Instrumentarium im Spektrum von Maßnahmen dar, die darauf abzielen, die „Rückmeldekultur“ zu erhöhen sowie Ergebnisse und Wirkungen von Bildungs- und Erziehungsprozessen verstärkt in den Blick zu nehmen („Wirkungsorientierung“), um daraus angemess-

5 Vgl. dazu URL: <http://www.kmk-format.de>, Zugriffsdatum: 16.09.2009.

- sene Konsequenzen zur umfassenden Förderung *aller* Schülerinnen und Schüler in Unterrichtskontexten zu ziehen.
13. Eine effiziente und praxisorientierte Fachberatung für die Analyse und Reflexion von Leistungsdaten und schließlich für die Erarbeitung von Möglichkeiten der schulischen Weiterarbeit in unterrichtspraktische Konsequenzen hinein gilt als ein tragfähiges Modell. Fachberatungen im Zusammenhang mit Schulrückmeldungen werden bislang allerdings noch zu wenig nachgefragt. Dies kann verschiedene Ursachen haben: Zunächst einmal ist damit zu rechnen, dass die Schulrückmeldungen noch keine konkrete praktische Relevanz für die Unterrichtsarbeit erlangt und im Handlungsrepertoire noch keinen konstitutiven Platz gefunden haben.
 14. „Partizipation“: Von einer aktiven Einbeziehung breiter Kreise der Lehrerschaft in den vorliegenden Umsteuerungsprozess des Schulsystems insgesamt und in die Konzeption von Strategien des innerschulischen Umgangs mit Evaluationsdaten kann zurzeit kaum die Rede sein. Insgesamt gilt es, die Beteiligten aus Schulpraxis und Schulverwaltung in den Entwicklungsprozess einzubeziehen und sie als Mitgestalter in die Verantwortung zu nehmen. Berufe wie der Lehrerberuf, in denen der „subjektive Faktor“, also subjektive Überzeugungen beruflichen Handelns und persönliches Engagement, eine große Rolle spielt, lassen sich ohne Akzeptanz und Einbeziehung der Akteure nicht nachhaltig verändern.
 15. „Dialog“: Über Anliegen und Zielsetzungen von Schulrückmeldungen ist der Dialog mit Schulpraxis und Schulverwaltung zu suchen, um bestehende Erwartungen und Befürchtungen in Erfahrung zu bringen sowie zugleich Realisierungsprobleme und Verbesserungsmöglichkeiten zu erkunden.
 16. „Partitur“: Schulrückmeldungen sind in ein Gesamtkonzept einzuordnen, das alle relevanten Komponenten und Instrumente der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung darstellt, in ihrer wechselseitigen Vernetzung beschreibt und die jeweiligen Aufgaben der unterschiedlichen Akteure auf allen Handlungsebenen benennt (Lehrpersonen, Schulleitungen, Testagenturen, Beratungs- und Aufsichtspersonal sowie Entscheidungsträger der administrativen Führung).
 17. Verfahren der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung müssen einander ergänzen, um Handlungsroutinen verändern zu können: Um das Alltagshandeln von Lehrpersonen schrittweise zu verändern und um das durch Routinen geprägte berufliche Handlungsrepertoire laufend zu erweitern, sind regelmäßige Rückmeldungen zur Qualität schulischer Arbeit durch Lernstandserhebungen und Verfahren der externen Evaluation unverzichtbar. Die auf der Grundlage beruflicher Erfahrungen eingeschätzte Qualität des Unterrichts muss durch empirisch abgesicherte Daten ergänzt und dazu in Beziehung gesetzt werden. Verschiedene Projekte zur Unterrichtsentwicklung (z.B. SINUS) bieten eine gute Möglichkeit, die empirischen Ergebnisse qualitätssichernder Verfahren für eine gezielte Verbesserung der Unterrichtsqualität zu nutzen und einen empiriegestützten Entwicklungskreislauf zu gewährleisten.

18. Im Kontext der Aus- und Fortbildung von Lehrerinnen und Lehrern müssen Maßnahmen der externen Evaluation wie Lernstandserhebungen deutlicher als bisher in ihrer Bedeutung für interne Evaluation und darauf bezogene schulische Entwicklungsperspektiven aufgezeigt werden. Das betrifft über das konzeptuelle Verständnis von Evaluation für Schul- und Unterrichtsentwicklung hinaus vor allem methodische und statistische Kompetenzen im Umgang mit Rückmeldungen.
19. In Anbetracht des hohen Aufwandes flächendeckender standardisierter Lernstandserhebungen für mehrere Unterrichtsfächer und in mehreren Jahrgängen einerseits sowie der bisher kritisch diskutierten Nutzung der Daten in der Schulpraxis andererseits stellt sich die Frage nach Erprobungsstudien für flexiblere Modelle der LSE/VERA. Es sollten Alternativen erprobt werden, bei denen die Testintervalle gestreckt werden, flächendeckendes Testen in fakultative und „indikative“ Fall-zu-Fall-Lösungen überführt wird (im Verbund mit einer Intensivierung schulinterner Evaluationsmaßnahmen an Hand sogenannter diagnostischer Materialien) und Schulsystem-Monitoring auf repräsentative Erhebungen begrenzt wird.
20. Maßnahmen der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung wie Lernstandserhebungen/Vergleichsarbeiten und Schulrückmeldungen sollten einer professionellen Evaluation unterzogen werden. Um die Wirksamkeit von Unterstützungsmaßnahmen besser abschätzen zu können, werden Interventionsstudien angeraten. Dabei ist insbesondere zu prüfen, welche spezifischen Effekte – insbesondere unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Nutzungsformen – von diesen Verfahren für die Schul- und Unterrichtspraxis zu erwarten sind und ob bzw. wie weit diese im Sinne der zugrundeliegenden Ziele erfolgreich sind. Zusätzlich sollte berücksichtigt werden, dass innerschulische Veränderungen infolge von (extern durchgeführten) Schulleistungsstudien eine langjährige Herausforderung darstellen.⁶ Insofern sind Entwicklungsprozesse infolge von Lernstandserhebungen langfristig zu analysieren.

Kontakt:

Peter Dobbstein, Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, Referat StB 2 Grundsatzfragen.

Anschrift: Paradieser Weg 64, 59494 Soest

E-Mail: peter.dobbstein@msw.nrw.de

Ulrich Steffens, Institut für Qualitätsentwicklung (IQ), Leitungsbereich Grundsatzfragen.

Anschrift: Walter-Hallstein-Str. 5-7, 65197 Wiesbaden

E-Mail: u.steffens@iq.hessen.de

Für nähere Angaben zum EMSE-Netzwerk siehe das EMSE-Portal auf der IQB-Homepage, URL: <http://www.iqb.hu-berlin.de>, Zugriffsdatum: 16.09.2009.

6 Vgl. z.B. Visscher, A.J. (2002): A Framework for Studying School Performance Feedback Systems. In: Visscher, A.J./Coe, R. (Hrsg.): School Improvement through Performance Feedback. Lisse: Swets & Zeitlinger, S. 41-72.