

Holger Gärtner

Das ISQ-Selbstevaluationsportal

Konzeption eines Online-Angebots, um die Selbstevaluation in Schule und Unterricht zu unterstützen

Zusammenfassung

Im Rahmen eines Gesamtsystems schulischen Monitorings bedarf es aussagekräftiger Selbstevaluationsinstrumente zur Erfassung schulischer Prozessqualitäten. Im Folgenden wird das Selbstevaluationsportal als ein neues Angebot zur Prozessevaluation des Unterrichts vorgestellt und über erste Erfahrungen damit berichtet. Eine erste Wirkungsstudie verdeutlicht, dass die Rückmeldung zu unterschiedlichen Rezeptions-, Reflektions- und auch Motivationsprozessen bei den teilnehmenden Lehrkräften führt. Schlüsselwörter: schulische Selbstevaluation, Qualitätsentwicklung, Unterrichtsentwicklung

The ISQ-Portal for Self-Evaluation

Concept of an Online Offer to Support Self-Evaluation of Schools and Teaching

Abstract

As part of a school monitoring system, meaningful self-evaluation tools are needed to evaluate processes at schools and not only their outcomes. In the following the portal for self-evaluation (Selbstevaluationsportal) is presented as a new offer for the evaluation of teaching. A preliminary impact study demonstrates that the feedback of students' perception of instruction to teachers leads to different processes of reception, reflection, and motivation.

Keywords: school self-evaluation, quality improvement, instructional development

1. Einleitung

Die Ergebnisse internationaler Schulleistungsvergleiche haben eine Diskussion über Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung im deutschen Bildungssystem ausgelöst (vgl. Klieme u.a. 2003; Oelkers/Reusser 2008) und in vielen Bundesländern dazu geführt, neue Strategien und Verfahren der Qualitätsentwicklung zu implementieren. Zumeist wird Schulen einerseits eine größere Eigenständigkeit eingeräumt; andererseits werden neue Verfahren der Rechenschaftslegung implementiert, um in stärker eigenständigen Schulen Qualitätsstandards sichern zu können (vgl. McNamara/O'Hara 2008). Hierzu gehören neben der Einführung von zentralen Prüfungen und Vergleichsarbeiten auch Verfahren der externen und internen Evaluation.

Durch diese Verschiebung von Entscheidungsprozessen wird die Qualitätsverantwortung stärker den Einzelschulen übertragen (vgl. Vanhoof/van Petegem 2007). Besondere Bedeutung gewinnt im Rahmen dieses neuen Steuerungskonzeptes die interne und externe Evaluation (vgl. Heinrich 2007). Unter anderem soll die Fortschreibung des Schulprogramms auf den Ergebnissen der externen und internen Evaluation einer Schule basieren. Während die Schulinspektion den Auftrag verfolgt, aufgrund eines transparenten Qualitätsrahmens Standards zu sichern, sind die Rahmenbedingungen für interne Evaluation flexibler gestaltet (vgl. Janssens/van Amelsvoort 2008). Selbstevaluation wird in diesem Zusammenhang als ein Instrument aufgefasst, das das notwendige Steuerungswissen für den Innovationsprozess auf Ebene der Einzelschule bereitstellt. Im Kern dient (Selbst-)Evaluation im Rahmen von Qualitätsentwicklungsprozessen vor allem dazu, Informationen (über den Ist-Stand einer Schule oder über die Wirkung von eingeleiteten Maßnahmen) zu generieren, also zu messen. Breiter gefasst, decken sich die Begriffe Evaluation und Qualitätssicherung nahezu (vgl. Holzäpfel 2008).

Für ein Gesamtsystem schulischen Monitorings ist eine *Integrierte Selbst- und Fremdevaluation* von Nöten. „Während die Überprüfung von Standards im engeren Sinne durch testbezogene Outputmessung zwar möglich und auch sinnvoll ist, entscheidet letztlich die Qualität des in Prozesse umgesetzten schulischen Inputs darüber, wie weit diese auch erreicht werden“ (Oelkers/Reusser 2008, S. 382). Entsprechend sind Instrumente notwendig, die schulische Prozesse beleuchten und den Schulen und deren Lehrkräften Rückmeldungen ermöglichen, die die Grundlage für praktikable Maßnahmen und Ziele bilden. Scheerens, Glas und Thomas konzeptualisieren ein solches integriertes System aus Output- und Prozessevaluation als Organisationslernen (vgl. 2003). Eine Schule als „Lernende Organisation“ muss wissen, an welchen Prozessfaktoren sie ansetzen kann, um ihre Ergebnisse zu sichern bzw. zu verbessern. Evaluation ohne Prozessanalyse bedient bestenfalls legitimatorische Zwecke und Kontrollwünsche, ermöglicht jedoch keine Weiterentwicklung (vgl. Oelkers/Reusser 2008). Lehrkräfte müssen Evaluationen also mit einem Mehrwert verbinden bzw. als

nutzbringend erfahren. Akzeptanz und erfahrene Nutzungseffekte sind dabei umso größer,

- je besser die wahrgenommene methodische Qualität der eingesetzten Verfahren ist,
- je konkreter und handlungsbezogener das Feedback ist,
- je mehr sich die Rückmeldung neben Partikulärem auf gemeinsam akzeptierte Ziele und Werte der Schule bezieht,
- je diagnostischer die Rückmeldung in Bezug auf die Benennung von möglichen Ursachen von Mängeln bzw. Indikatoren des Erfolgs gestaltet ist sowie
- je präziser und praktisch verwertbarer mögliche Handlungsfolgen thematisiert werden (vgl. ebd.).

2. Herausforderungen für schulische Selbstevaluation (SSE)

Neben der Entwicklung solcher Instrumente und der konkreten Konzeptualisierung des Verhältnisses von interner und externer Evaluation (vgl. Kyriakides/Campbell 2004; Eurydice 2004) stehen Bildungsverantwortliche aktuell vor der Herausforderung, Kompetenzen und Unterstützungsangebote aufzubauen, sodass Schulen nutzbringende SSE eigenständig durchführen können (vgl. Scheerens u.a. 2005). Verfahren und Instrumente der Selbstevaluation von Unterricht und Schule anzuwenden, zählt mittlerweile zu den KMK-Standards des Lehrerhandelns und damit zu den Schlüsselkompetenzen des beruflichen Handelns von Lehrkräften (vgl. KMK 2004). Die Fähigkeit, Selbstevaluationen von Schule und Unterricht kompetent durchführen zu können, wird somit als Teil der Professionalisierung von Lehrkräften angesehen (vgl. OECD 2005). Vergleicht man allerdings Anspruch und Wirklichkeit, so wird offensichtlich, dass zwischen den Anforderungen des Kompetenzbereichs „Innovieren“ (vgl. KMK 2004) und deren Umsetzung eine große Lücke klafft. Bisherige Erkenntnisse zum Thema Selbstevaluation in Schulen offenbaren, dass es zum einen noch kein angemessenes Angebot an Instrumenten zur Selbstevaluation gibt (vgl. Scheerens u.a. 2005). Zum anderen sind Schulen bzw. Lehrkräfte kaum in der Lage, Selbstevaluation eigenständig durchzuführen (vgl. McNamara/O’Hara 2008; Schildkamp 2007; Vanhoof/van Petegem 2007).

Vor diesem Hintergrund soll im Folgenden ein Ansatz zur SSE vorgestellt werden, der 1) schulische Prozesse in den Blick nimmt und 2) durch eine sehr einfache Handhabung die Durchführung einer Befragung erleichtert, um auch Lehrkräfte zu erreichen, die über wenig Erfahrung mit dem Thema Selbstevaluation verfügen, und die auf diese Weise versucht, Kompetenzen hinsichtlich SSE aufzubauen.

3. Konzept Selbstevaluationsportal (SEP)

Ziel des Projektes *Selbstevaluationsportal* ist es, schrittweise eine internetgestützte Plattform für schulische Selbstevaluation aufzubauen. Das SEP ist zunächst ein freiwilliges Online-Angebot an Selbstevaluationsinstrumenten für Lehrkräfte, zukünftig auch für Schulleitungen. Im Folgenden wird das Konzept des SEP des Instituts für Schulqualität der Länder Berlin und Brandenburg e.V. (ISQ) vorgestellt und anschließend mit schon existierenden Verfahren der Selbstevaluation verglichen. Das SEP verfolgt einen *symbiotischen Ansatz* (vgl. Plowright 2007). Das bedeutet, dass in erster Linie Instrumente zur Schul- und Unterrichtsqualität angeboten werden, die in der Forschungslandschaft gut eingeführt sind, um diese anschließend thematisch mit den Qualitätsrahmen zu verknüpfen, die in zahlreichen Bundesländern für Schulen verbindlich sind. Entscheidend ist, dass sich das Angebot direkt an Lehrkräfte wendet, die als einzige Instanz Herr „ihrer“ Rückmeldungsdaten sind (vgl. Kyriakides/Campbell 2004).

3.1 Erste Inhalte des SEP

Die aktuelle Unterrichtsforschung stellt verschiedene „Listen“ mit Aspekten guten Unterrichts bereit; eine theoretische Fundierung dieser Aufzählungen ist allerdings selten zu finden. Als Basis für die Konstruktion eines allgemeinen Fragebogens zur Unterrichtsqualität wählten wir das theoretische Modell von Slavin (1995). Dieses Modell orientiert sich an Carrolls Modell schulischen Lernens, in dessen Zentrum die aktive Lernzeit der Schülerinnen und Schüler steht. Slavin strukturiert in seinem QAIT-Modell vier Bereiche des Unterrichts, die die aktive Lernzeit von Schülerinnen und Schülern beeinflussen:

- *Quality*: Qualität im engeren Sinne meint, wie gut Lehrkräfte ihren Schüler/inne/n Wissen und Fertigkeiten vermitteln.
- *Incentives*: Anregung meint, inwiefern Lehrkräfte ihre Schüler/innen zum Lernen motivieren können.
- *Appropriate Levels of Instruction*: Passung meint, wie gut Lehrkräfte die Unterrichtsinhalte z.B. hinsichtlich Tempo und Schwierigkeit den Bedürfnissen und Fähigkeiten ihrer Schüler/innen anpassen.
- *Time*: Zeit meint, wie effektiv Lehrkräfte die vorhandene Unterrichtszeit nutzen.

Nach Slavin muss jedes der vier Kriterien zu einem Minimum erfüllt sein, um aktives Lernen zu ermöglichen. Von diesem Modell ausgehend hat Ditton (vgl. Ditton/Arnoldt 2004) für den deutschen Sprachraum einen Fragebogen zur Unterrichtsqualität entwickelt, der als Grundlage für das SEP diente, allerdings um einige Konstrukte erweitert wurde, z.B. Aufgabenkultur, anspruchsvolles Üben, Fehlerkultur,

Leistungserwartung. Im Rahmen des Entwicklungs- und Erprobungsprozesses wurden neben Itemanalysen auch auf Grund von Rückmeldungen von Schüler/inne/n sowie Lehrkräften unverständliche Items eliminiert bzw. umformuliert. Das aktuelle Angebot ist in Tabelle 1 dargestellt (für den vollständigen Fragebogen vgl. URL: www.sep.isq-bb.de; Zugriffsdatum: 15.04.2010).

Tabelle 1: Inhalte des Fragebogens zur Unterrichtsqualität (Stand Schuljahr 2008/09) mit Angabe der Itemanzahl, der jeweiligen Reliabilität (Cronbachs Alpha) und einem Beispielitem

Qualitätsaspekt	n _{Item}	α	Beispielitem
<i>Qualität</i>			
Klarheit	3	.71	Herr/Frau X spricht laut und deutlich.
Inhaltliche Strukturiertheit	3	.59	Herr/Frau X stellt Zusammenhänge mit Inhalten anderer Fächer her.
Formale Strukturiertheit	4	.77	Herr/Frau X geht im Unterricht in einer logischen Reihenfolge vor.
Aufgabenkultur	5	.75	Herr/Frau X betont, dass es mehrere Wege zu einer Aufgabenlösung gibt.
Anspruchsvolles Üben	3	.72	Im Unterricht wenden wir, wenn wir üben, das Gelernte oft auf andere Dinge an.
Repetitives Üben	3	.56	Im Unterricht werden immer wieder dieselben Aufgaben geübt, die in der Stunde durchgenommen wurden.
<i>Anreize</i>			
Interessantheit	5	.85	Herr/Frau X gestaltet den Unterricht abwechslungsreich.
Fehlerkultur	3	.76	Herr/Frau X erklärt genau, warum eine Antwort nicht ganz korrekt war.
Schüler-Lehrer-Beziehung	6	.87	Herr/Frau X behandelt mich fair.
Angstfreie Atmosphäre	3	.71	Ich traue mich, im Unterricht etwas nachzufragen.
<i>Passung</i>			
Individuelle Bezugsnorm-orientierung	4	.91	Wenn ich mich besonders angestrengt habe, lobt mich Herr/Frau X meistens, auch wenn andere Schüler/innen noch besser sind als ich.
Leistungserwartung	3	.87	Herr/Frau X traut mir zu, dass ich die Unterrichtsinhalte verstehen kann.
Differenzierung	4	.83	Herr/Frau X gibt uns unterschiedliche Aufgaben, je nach unserem Können.
Diagnostische Kompetenz	5	.88	Herr/Frau X merkt sofort, wenn jemand nicht mehr mitkommt.
<i>Zeit</i>			
Zeitnutzung	5	.80	Der Unterricht verläuft ohne Unterbrechungen.
Klassenmanagement	4	.83	Herr/Frau X schafft es, im Unterricht für Ruhe und Ordnung zu sorgen.

Anmerkung. Da die Befragungen online durchgeführt werden, wird der Name der jeweiligen Lehrkraft automatisch eingefügt (anstelle von: Herr/Frau X).

3.2 Durchführung einer Befragung

Lehrkräfte können zeitlich flexibel eine Befragung in ihrer Klasse durchführen und sofort ihren Ergebnisbericht erstellen lassen. Um das SEP nutzen zu können, müssen sie sich lediglich im System registrieren. In Abbildung 1 ist der schematische Ablauf der Durchführung einer Befragung im SEP dargestellt.

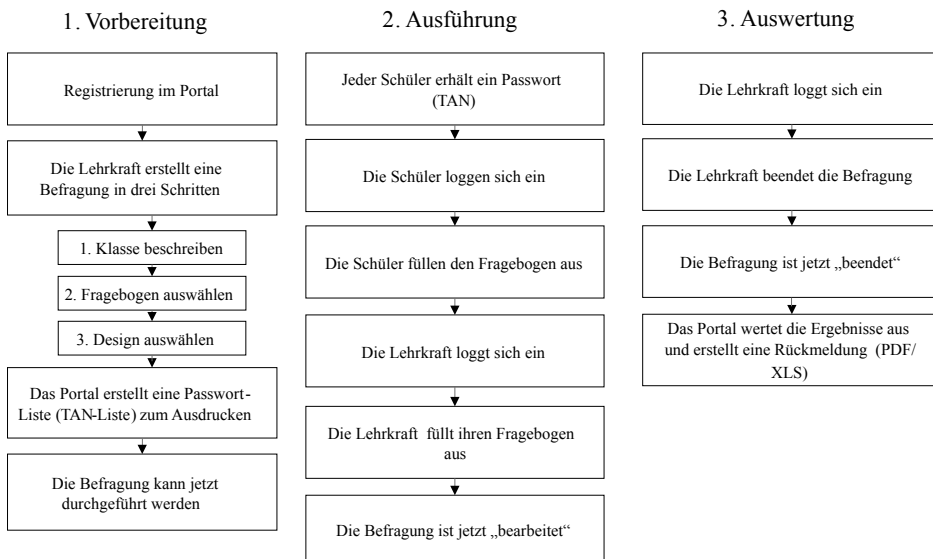


Abbildung 1: Durchführung einer Befragung im SEP

Um eine neue Umfrage anzulegen, müssen Informationen über die befragte Klasse eingegeben werden (Wie viele Schüler/innen werden befragt? Zu welchem Fach?). Des Weiteren können die Inhalte einer Befragung unter den bisher angebotenen Konstrukten (vgl. Tabelle 1) ausgewählt werden. Abschließend kann auch das Design ausgewählt werden, das für die Schüler/innen sichtbar sein soll. Für untere Jahrgangsstufen kann ein sehr kindgerechtes Design gewählt werden. Abschließend erhält die Lehrkraft eine pdf-Datei mit einer Passwortliste für die Befragung. Diese Passwörter sind nun freigeschaltet, d.h. die Schüler/innen der Klasse können die Befragung jetzt im Computerpool durchführen. Auch die Lehrkraft füllt mit einer eigenen TAN denselben Fragebogen mit parallelisierten Items aus. Nachdem alle die Befragung beendet haben, kann sich die Lehrkraft wieder in das SEP einwählen, um die Ergebnisrückmeldung sowohl in Form einer pdf-Datei als auch als csv-Datei (Excel) erstellen zu lassen.

3.3 Rückmeldung

Die Rückmeldung bietet im Kern einen Vergleich von Selbst- und Fremdeinschätzung auf Konstruktebene, strukturiert nach den vier Qualitätsbereichen von Slavin (vgl. Abbildung 2). Sie stellt den gemittelten Antworten der Schüler/innen die Einschätzung der Lehrkraft gegenüber.

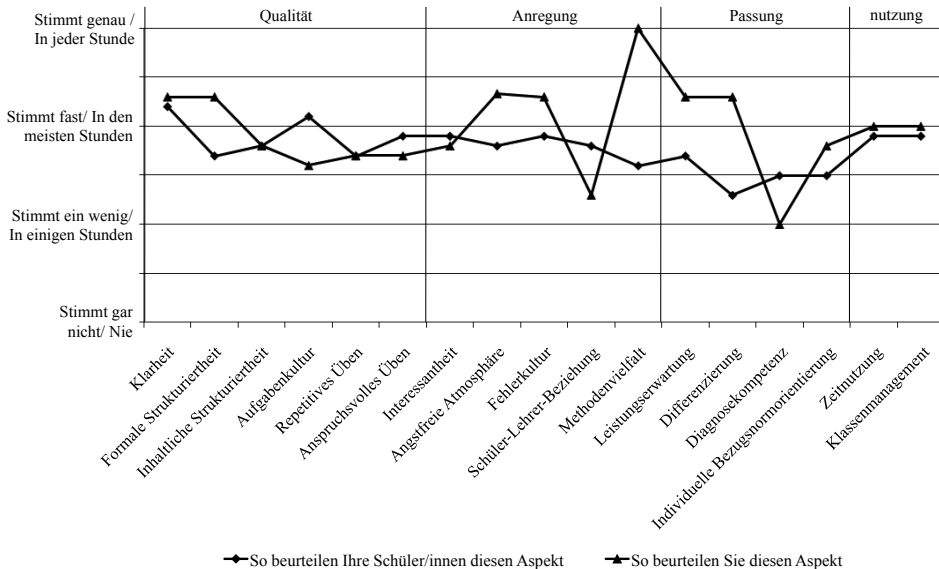


Abbildung 2: Beispielerückmeldung – Übersichtsgrafik

Zu Beginn der Rückmeldung werden Ergebnisse der Befragung im Überblick dargestellt. Hierzu gehören Grafiken auf Konstruktebene, eine Zusammenfassung zentraler Ergebnisse sowie Tipps zur Weiterarbeit. Der zweite Teil der Rückmeldung besteht aus Ergebnistabellen. Hier können detaillierte Informationen über das Antwortverhalten der Klassen bzgl. jedes einzelnen Items (Mittelwerte und Verteilungen) eingesehen werden. Der letzte Teil der Rückmeldung besteht aus einem erläuternden Anhang, in dem sowohl die Angaben in den Grafiken und Tabellen näher beschrieben sind (Wie errechnet sich ein Mittelwert?) als auch inhaltliche Erläuterungen gegeben werden, was genau unter einem Qualitätsaspekt verstanden wird (Was zeichnet eine individuelle Bezugsnormorientierung aus?) (vgl. die Beispielerückmeldung auf URL: www.sep.isq-bb.de; Zugriffsdatum: 15.04.2010).

3.4 Nutzen des SEP

Mit der Entwicklung und Bereitstellung des SEP sollen eine Erhöhung der diagnostischen Kompetenz von Lehrkräften hinsichtlich der Einschätzung ihres Unterrichts erreicht und Impulse zur weiteren Unterrichtsentwicklung ausgelöst werden. Von folgenden Aspekten des beschriebenen Vorgehens wird eine Wirksamkeit im Sinne dieser Zielstellungen erwartet:

Das SEP

- hat als Zielgruppe die einzelne Lehrkraft. Dies hat den Vorteil, dass sich Lehrkräfte dem verhältnismäßig angstbesetzten Feld der Evaluierung ihres Unterrichts relativ unbeobachtet nähern können.
- ist flexibel aufgebaut. Eine Lehrkraft kann sich aus den schon existierenden Konstrukten diejenigen aussuchen, die sie wirklich interessieren. Das bisherige Angebot an Konstrukten zur Unterrichtswahrnehmung wird ständig erweitert.
- schafft eine Situation, in der Schüler/innen tatsächlich anonym (am Computer) ihre Einschätzungen zum Unterricht abgeben können, und reduziert somit vermutlich bestimmte Antworttendenzen.
- übernimmt viele Aufgaben, die innerhalb eines Evaluationszyklus anfallen. Lehrkräfte müssen innerhalb des SEP keine Items selbst formulieren, keine Daten erheben (z.B. über Papierfragebögen), selbst keinerlei Daten eingeben bzw. auswerten (z.B. mittels Excel- oder Grafstat-Dateien). Insgesamt ergibt sich dadurch ein sehr geringer Aufwand für die Durchführung einer Befragung der eigenen Klasse.
- liefert sehr schnell eine Rückmeldung und erhöht so deren Wirksamkeit (vgl. Coe 1998).
- fokussiert in der Rückmeldung die Konstruktebene und reduziert somit deutlich die Komplexität der Informationen im Vergleich zu Rückmeldungen, die allein auf Itemebene operieren (siehe Abbildung 1; vgl. Kluger/DeNisi 1996).
- bietet zukünftig die Möglichkeit, neben Selbst- und Fremdeinschätzung auch Referenzwerte in die Rückmeldung mit einzubeziehen. Diese Referenzwerte können, je nach Vorhandensein entsprechender Daten, differenziert auf das befragte Fach, die Jahrgangsstufe bzw. die Schulform bezogen sein.

Von bereits existierenden Verfahren der Selbstevaluation wie z.B. SEIS (Selbstevaluation in Schulen; vgl. Stern/Ebel/Müncher 2008) oder PEB (Pädagogische Entwicklungsbilanzen; vgl. Gerech u.a. 2007) unterscheidet sich das SEP durch die angesprochene Zielgruppe (einzelne Lehrkraft vs. Schule als Ganzes), die Flexibilität bei der Festlegung des Inhaltes (variable Zusammenstellung des Fragebogens vs. festes Paket), die Fokussierung auf die Konstruktebene und – nicht zuletzt – auch dadurch, dass das SEP ein kostenfreies Angebot ist. Selbstevaluationsinstrumente, die die Schule als Ganzes in den Blick nehmen, scheitern zumeist daran, einer Lehrkraft individuelle Rückmeldungen zu ihrem Unterricht zu geben, da die Wahrnehmung des Unterrichts an einer Schule insgesamt erfragt wird. Dasselbe trifft für die Rückmeldung zum

Unterricht im Rahmen von Schulinspektionen zu. Auch hier wird die Beurteilung der „Unterrichtskultur“ einer Schule insgesamt zurückgemeldet, ohne dass eine einzelne Lehrkraft die Möglichkeit hat, etwas über ihre eigene Beurteilung zu erfahren. Zu Instrumenten der Selbstevaluation auf Unterrichtsebene wie z.B. SEfU (Schüler als Experten für Unterricht; vgl. Kämpfe 2009) unterscheidet sich das SEP wiederum durch seine Flexibilität und seine Fokussierung auf die Konstruktebene.

4. Bisherige Erkenntnisse

Im Folgenden werden erste Erkenntnisse im Umgang mit dem SEP dargestellt. Hierzu gehören erste Nutzungsstatistiken, Analysen zu Gütekriterien, zur Wahrnehmung des Unterrichts aus Schülersicht sowie abschließend zur Frage der Wirkungen.

4.1 Nutzung

Das SEP wird seit dem Schuljahr 2008/09 allen Lehrkräften in Berlin und Brandenburg als ein Instrumentarium zur Selbstevaluation ihres Unterrichts angeboten. Innerhalb dieses Schuljahres wurden von 290 Lehrkräften an 134 Schulen 501 Befragungen mit insgesamt 8.489 Schüler/innen (52.5% weiblich) durchgeführt. Pro Schule wurden im Schnitt 3.7 Befragungen durchgeführt, wobei die Anzahl von 1 (in 63% der Fälle) bis 43 variiert. Pro Lehrkraft wurden durchschnittlich 1.7 Befragungen durchgeführt, wobei die Anzahl von 1 (in ebenfalls 63% der Fälle) bis 16 variiert. Die befragten Klassen variieren in ihrer Größe von 5 bis 33 Schüler/inne/n ($MW = 16.9$; $SD = 6.9$). Die Umfragen beziehen sich auf insgesamt 28 Fächer, wobei die Hauptfächer Mathematik (88 Umfragen, dies entspricht 17.6% der Stichprobe auf Klassenebene), Deutsch (17.2%) und Englisch (12.0%) am häufigsten eingeschätzt wurden. Hierbei wurden die Jahrgangsstufen (JG) 3 bis 13 bis auf die JG 3 und 4 relativ gleichverteilt befragt (3. JG: 4.5%; 4. JG: 3.8%; 5. JG: 8.3%; 6. JG: 10.4%; 7. JG: 6.8%; 8. JG: 8.7%; 9. JG: 12.7%; 10. JG: 9.0%; 11. JG: 11.3%; 12. JG: 14.4%; 13. JG: 10.1%). Insgesamt wurden Befragungen an Schulen zehn unterschiedlicher Schulformen durchgeführt, überwiegend jedoch an Gymnasien (55.4%) und Grundschulen (25.2%). Pro Monat werden ca. 50 Befragungen neu durchgeführt.

Die durchschnittliche Dauer einer Befragung liegt bei Auswahl aller Konstrukte (69 Items) in der Sekundarstufe bei 9 Minuten ($SD = 5.6$ Min.), bei einer verkürzten Auswahl in der Primarstufe (50 Items) bei 10 Minuten ($SD = 4.4$ Min.).

4.2 Gütekriterien

Aus Tabelle 1 wird ersichtlich, dass die entwickelten Skalen größtenteils akzeptable bis gute Reliabilitäten aufweisen und somit eine Rückmeldung auf Konstruktebene gerechtfertigt ist. Des Weiteren weisen die Werte der Intraklassenkorrelation ICC(1) darauf hin, dass die Ausprägung der gemessenen Konstrukte in der Wahrnehmung der Schüler/innen stark zwischen den Klassen variiert (vgl. Tabelle 2). Die ICC(1) gibt den prozentualen Anteil der Gesamtvarianz der Schülerwahrnehmungen an, der auf Unterschiede zwischen den Klassen zurückzuführen ist. Die ICC(1) variiert auf Konstruktebene zwischen den Werten .16 für das Konstrukt *Angstfreie Atmosphäre* und .43 für *Differenzierung*. Die ICC(2) beschreibt, wie reliabel das gemittelte Schülerurteil auf Klassenebene ist. Die ICC(2) variiert auf Konstruktebene zwischen den Werten .76 und .93 und weist darauf hin, dass die aggregierten Werte pro Klasse sehr reliabel sind.

Tabelle 2: Deskriptive Statistik auf Konstruktebene

Konstrukt	N	MW	SD	ICC(1)	ICC(2)
Klarheit	8415	3.4	.6	.32	.89
Inhaltliche Strukturiertheit	6140	2.8	.7	.30	.88
Formale Strukturiertheit	5892	3.1	.7	.30	.88
Aufgabenkultur	8104	2.7	.6	.27	.86
Anspruchsvolles Üben	5940	2.8	.7	.23	.84
Repetitives Üben	5812	2.2	.6	.25	.85
Interessantheit	8287	2.7	.7	.32	.89
Fehlerkultur	8157	3.1	.7	.28	.87
Angstfreie Atmosphäre	8179	3.3	.7	.16	.76
Schüler-Lehrer-Beziehung	8201	3.1	.8	.30	.88
Leistungserwartung	7617	3.2	.8	.16	.77
Differenzierung	7592	1.9	.9	.43	.93
Diagnosekompetenz	7964	2.9	.8	.30	.88
Individuelle Bezugsnormorientierung	7607	3.1	.9	.26	.86
Zeitnutzung	8131	3.1	.6	.30	.88
Klassenmanagement	8066	3.2	.7	.37	.91

Anmerkungen. Die Konstrukte *Inhaltliche* und *Formale Strukturierung* sowie *Repetitives* und *Anspruchsvolles Üben* sind nur im Bogen für Sekundarschüler (ab Jahrgangsstufe 7) enthalten. Antwortskala: „Nie“ bzw. „Stimmt gar nicht“ = 1; „In einigen Stunden“ bzw. „Stimmt ein wenig“ = 2; „In den meisten Stunden“ bzw. „Stimmt fast“ = 3; „In jeder Stunde“ bzw. „Stimmt genau“ = 4.

4.3 Wahrnehmung des Unterrichts

Die vorliegende Stichprobe an Schüler/inne/n nimmt ihren Unterricht im Schnitt positiv wahr (vgl. Tabelle 2). Da es sich jedoch um freiwillig Teilnehmende handelt und entsprechende Verzerrungstendenzen aufgrund dieser Selbstselektion angenommen werden müssen, können keine repräsentativen Aussagen über die Qualität des

Unterrichts in Berlin und Brandenburg aus Sicht der Schüler/innen getroffen werden. Des Weiteren wird ersichtlich, welche starken Unterschiede in der Wahrnehmung des Unterrichts zwischen den Klassen bestehen.

4.4 Wirkungen

Studien zu Auswirkungen der SEP-Nutzung stehen noch am Anfang. Eine qualitative Studie mit zehn zufällig ausgewählten SEP-Nutzern ergab Hinweise darauf, welche Impulse die Durchführung einer Befragung mit dem SEP auslösen kann. So wird es von Lehrkräften für diverse Zwecke genutzt, z.B. zur Intensivierung der Schüler-Lehrer-Beziehung, zur Erfassung von Schülermeinungen, zur Überprüfung der eigenen diagnostischen Kompetenz oder auch zur Unterbrechung des Unterrichtsalltags. Viele der interviewten Lehrkräfte sind nach Durchführung einer Befragung überrascht, dass ihre Schüler/innen ehrlich und gewissenhaft antworten. Rezeptions- und Reflektionsprozesse verlaufen je nach Rückmeldungsergebnis und Lehrkraft sehr unterschiedlich. Dies reicht vom Ignorieren von Ergebnissen aufgrund einer positiven Rückmeldung bis hin zum Identifizieren von schulinternem Fortbildungsbedarf. Entsprechend verlaufen auch Motivationsprozesse in Bezug auf Veränderungen am Unterrichtsgeschehen ganz unterschiedlich. Manche Lehrkräfte fassen keine neuen Handlungsvorsätze für den Unterricht; andere besuchen Fortbildungen; manche möchten das SEP zukünftig regelmäßig einsetzen, um mögliche Veränderungen im Unterrichtsgeschehen zu überprüfen, und manche führen neue methodische Elemente in ihren Unterricht ein.

5. Diskussion

In diesem Artikel wurde das Konzept des Selbstevaluationsportals des ISQ als ein neues Angebot zur Prozessevaluation des Unterrichts vorgestellt und über erste Erfahrungen damit berichtet. Die bisherige Nutzungsstatistik zeigt, dass Anlage und Struktur des SEP von den Lehrkräften in Berlin und Brandenburg angenommen werden.

Analysen zur Reliabilität der eingesetzten Skalen verdeutlichen deren Güte, so dass eine Rückmeldung auf Konstruktebene statthaft ist. Des Weiteren veranschaulichen die Intraklassenkorrelationen, welche große Variabilität in den Wahrnehmungen des Unterrichts durch die Schüler/innen zwischen den Klassen vorliegt. Diese können mithilfe des SEP verdeutlicht werden, im Gegensatz zu Instrumenten, die auf der Organisationsebene operieren, wie z.B. SEIS oder PEB.

Analysen zur Dauer der Befragungen veranschaulichen den geringen zeitlichen Aufwand, so dass das SEP in den meisten Klassen sehr ökonomisch eingesetzt wer-

den kann. Rückmeldungen von Lehrkräften nach Nutzung des SEP weisen darauf hin, dass vor allem die Schnelligkeit, die einfache Handhabung, der geringe Aufwand sowie die flexible Anwendungsmöglichkeit als Stärken des Angebots gesehen werden. Die Kosten-Nutzen-Abwägung scheint somit für die meisten Nutzer des SEP positiv auszufallen.

Erste qualitative Untersuchungen zu möglichen Auswirkungen der SEP-Nutzung deuten darauf hin, dass die Rückmeldung häufig als Impuls genutzt wird, den eigenen Unterricht zu reflektieren und gegebenenfalls weiterzuentwickeln. Diese Analysen stehen jedoch erst am Anfang und verdeutlichen, dass die Rückmeldung je nach Ergebnis und je nach Eigenschaften der Lehrkraft zu unterschiedlichen Rezeptions-, Reflektions- und auch Motivationsprozessen führt.

Insgesamt betrachtet scheint das SEP als symbiotischer Ansatz, d.h. mit festen Konstrukten, die dem jeweiligen Qualitätsrahmen des Landes zugeordnet werden können, und gleichzeitiger Flexibilität bei Auswahl der Konstrukte durch die Lehrkraft, ein passendes Angebot in der jetzigen Implementierungsphase von internen und externen Evaluationen zu sein. Mit zunehmendem Kompetenzaufbau in den Schulen erscheinen freiere Formate von SSE angebracht, in denen auch selbstkonstruierte und somit auf die individuelle Schule bzw. den individuellen Unterricht maßgeschneiderte Items eingebracht werden können.

Literatur

- Coe, R. (1998): Can Feedback Improve Teaching? A Review of the Social Science Literature with a View to Identifying the Conditions under which Giving Feedback to Teachers Will Result in Improved Performance. In: *Research Papers in Education* 13, H. 1, S. 43-66.
- Ditton, H./Arnoldt, B. (2004): Schülerbefragung zum Fachunterricht – Feedback an Lehrkräfte. In: *Empirische Pädagogik* 18, H. 1, S. 115-139.
- Eurydice (Hrsg.) (2004): *Evaluation of Schools Providing Compulsory Education in Europe*. Brüssel: Eurydice.
- Gerecht, M./Steinert, B./Klieme, E./Döbrich, P. (2007): *Skalen zur Schulqualität. Dokumentation der Erhebungsinstrumente: Pädagogische Entwicklungsbilanzen mit Schulen (PEB)*. Frankfurt a.M.: Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung.
- Heinrich, M. (2007): *Governance in der Schulentwicklung. Von der Autonomie zur evaluationsbasierten Steuerung*. Wiesbaden: VS.
- Holzäpfel, L. (2008): *Beratung bei der Einführung von Selbstevaluation an Schulen*. Münster: Waxmann.
- Janssens, F.J.G./Amelvoort, G.H.W.C.H. van (2008): *School Self-Evaluations and School Inspections in Europe: An Exploratory Study*. In: *Studies in Educational Evaluation* 34, S. 15-23.
- Kämpfe, N. (2009): *Schülerinnen und Schüler als Experten für Unterricht*. In: *Die Deutsche Schule* 101, H. 2, S. 149-163.

- Klieme, E./Avenarius, H./Blum, W./Döbrich, P./Gruber, H./Prenzel, M./Reiss, K./Riquarts, K./Rost, J./Tenorth, H.-E./Vollmer H.J. (2003): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards – Expertise. Berlin: BMBF.
- Kluger, A.N./DeNisi, A. (1996): The Effects of Feedback Interventions on Performance: A Historical Review, a Meta-Analysis, and a Preliminary Feedback Intervention Theory. In: *Psychological Bulletin* 119, H. 2, S. 254-284.
- KMK (2004): Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Bonn: KMK.
- Kyriakides, L./Campbell, R.J. (2004): School Self-Evaluation and School Improvement: A Critique of Values and Procedures. In: *Studies in Educational Evaluation* 30, S. 23-36.
- McNamara, G./O’Hara, J. (2008): The Importance of the Concept of Self-Evaluation in the Changing Landscape of Education Policy. In: *Studies in Educational Evaluation* 34, S. 173-179.
- OECD (2005): *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Paris: OECD.
- Oelkers, J./Reusser, K. (2008): *Qualität entwickeln – Standards sichern – mit Differenz umgehen*. Berlin: BMBF.
- Plowright, D. (2007): Self-Evaluation and Ofsted Inspection. Developing an Integrative Model of School Improvement. In: *Educational Management Administration & Leadership* 35, H. 3, S. 373-393.
- Scheerens, J./Glas, C./Thomas, S.M. (2003): *Educational Evaluation, Assessment, and Monitoring. A Systematic Approach*. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Scheerens, J./Seidel, T./Witziers, B./Hendriks, M./Doornekamp, G. (2005): Positioning the Supervision Framework for Primary and Secondary Education of the Dutch Educational Inspectorate in Current Educational Discourse and Validating Core Indicators Against the Knowledge Base of Educational Effectiveness Research. Enschede: University Twente.
- Schildkamp, K. (2007): *The Utilisation of a Self-Evaluation Instrument for Primary Education*. Twente: University Twente.
- Slavin, R.E. (1995): A Model of Effective Instruction. In: *The Educational Forum* 59, S. 166-176.
- Stern, C./Ebel, C./Müncher, A. (Hrsg.) (2008): *Bessere Qualität in allen Schulen. Praxisleitfaden zur Einführung des Selbstevaluationsinstrumentes SEIS in Schulen*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Vanhoof, J./van Petegem, P. (2007): Matching Internal and External Evaluation in an Era of Accountability and School Development: Lessons from a Flemish Perspective. In: *Studies in Educational Evaluation* 33, S. 101-119.

Holger Gärtner, Dr. phil., geb. 1974, Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Schulqualität der Länder Berlin und Brandenburg e.V. (ISQ) an der Freien Universität Berlin.

Anschrift: ISQ, Otto-von-Simson-Str. 15, 14195 Berlin
E-Mail: holger.gaertner@isq-bb.de