
James Loporics

Innovationsdruck durch Schulentwicklungsberater*innen?

Zusammenfassung

*Dieser Bericht beleuchtet, ob Schulentwicklungsberater*innen Haltungen aufweisen, die den Innovationsdruck an Schulen verstärken könnten. Ausgehend von bisheriger Evidenz wird die Annahme entwickelt, dass Haltungen auf den Beratungsprozess und letztlich auf die Schulqualität wirken. Bestehen entsprechende Haltungen, so werden negative Effekte angenommen.*

*Schlüsselwörter: Schulentwicklungsberatung, schulinterne Lehrer*innenfortbildung, Innovationsdruck, Bildungsgovernance*

Pressure to Innovate from School Development Consultants?

Abstract

This report examines whether school development consultants have attitudes that could increase the pressure to innovate in schools. Based on previous evidence, we can assume that attitudes influence the counseling process and, therefore, school quality, too. If such attitudes exist, negative effects are to be assumed.

Keywords: school improvement consulting, in-school teacher training, pressure to innovate, education governance

1 Innovationsdruck im schulischen Mehrebenensystem

Die Qualitätssteigerung durch Schulentwicklungsberatung ist ein zentrales strategisches Ziel der Bildungsgovernance in Österreich (BMBWF, 2020, S. 3). Dass ein Blick von außen auf schulische Prozesse förderlich sein kann, wird vielfach angenommen. Allerdings bedürfen pädagogische Prozesse im Unterschied zu quasi-technischen Prozessen einer Rekontextualisierung im schulischen Mehrebenensystem (Ditton, 2000). Dokumente des Bildungsministeriums (bspw. BMBWF, 2021) suggerieren hingegen

mit Formulierungen wie „[d]ie Pädagogischen Hochschulen gestalten Schulentwicklungsberatung so, dass die Impulse zu einer nachhaltigen Weiterentwicklung von Inhalten, Strukturen und/oder der Kultur der Schule führen“ (ebd., S. 24), dass dies ein linearer Prozess sei, bei dem nur der Input stimmen müsse, damit der entsprechende Output erzeugt werden könne.

Bildungseinrichtungen und Schulen in Österreich wie in Deutschland werden mit zahlreichen Anforderungen bei stagnierenden oder gleichbleibenden Ressourcen – wohl auch als Mittel der Ökonomisierung (Klinger, 2018) – konfrontiert: Ganztagschule, Nachhaltigkeit, veränderte Lehrer*innenbildung, mehrfache Systemwechsel im Schulwesen samt Umstellungsherausforderungen (Neue Mittelschule, Mittelschule, modulare Oberstufe, Deutschförderklassen etc.), Kompetenzorientierung, Inklusion oder Bildung für nachhaltige Entwicklung sind Beispiele. Durch die Bildungsgovernance wird so ein starker Innovationsdruck aufgebaut. Folgen Schulentwicklungsberater*innen einem technokratischen, wenig komplexen Steuerungsverständnis, ist zu vermuten, dass der Innovationsdruck auch durch sie fortgeführt, wenn nicht sogar gesteigert wird.

2 Haltungen von Schulentwicklungsberater*innen

Der Frage, inwiefern unterschiedliche Haltungen von Schulentwicklungsberater*innen im Schulentwicklungsprozess den Innovationsdruck verstärken können, widmete sich eine Studie des Autors (Loparics, 2021), die Haltungen von Schulentwicklungsberater*innen und Vortragenden in schulinternen Lehrer*innenfortbildungen erhob und verglich. Die Teilnehmer*innen der Studie waren im Auftrag einer Pädagogischen Hochschule in Österreich als Beratende entweder in Schulentwicklungsprozessen oder in der schulinternen Lehrer*innenfortbildung tätig. Dies kommt dadurch zustande, dass Schulentwicklung in Österreich fast ausschließlich als schulinterne Lehrer*innenfortbildung organisiert und finanziert wird (vgl. bspw. Bodlak, 2018).

Ausgehend von einer Literaturrecherche, welche die Haltungen von Schulentwickler*innen als relevante Größe für Beratungsprozesse identifiziert, wurden anhand des Kontext-Input-Prozess-Output/Outcome-Modells der Schulqualität von Ditton (2000) Haltungen der Berater*innen als Inputfaktor (beeinflusst durch die politischen und finanziellen Rahmungen im Kontext) beschrieben. Diese wirken im Modell somit auf die Qualität des Beratungssystems (z.B. Zusammenarbeit der Akteur*innen, Zieldefinition) wie auch auf die Beratungssituation als Prozessfaktoren. Erzeugen diese Prozesse weiteren Innovationsdruck, könnte sich das negativ auf Output und Outcome im Sinne einer Steigerung der Schulqualität auswirken.

Aufbauend darauf wurden vier Rollen operationalisiert und abgefragt, indem sich die Items auf die Handlungspraxis der Fortbildner*innen richteten¹: die administrativ-durchsetzende Rolle, die informierende Rolle, die empowernd-begleitende Rolle und die steuernde Rolle. Es wird angenommen, dass die jeweilige Handlungspraxis jeweils spezifische Haltungen zum Ausdruck bringt. Anschließend wurden den Teilnehmenden zudem Fragen zum wahrgenommenen Innovationsdruck gestellt (z.B. „Die Schulen stehen unter enormem Innovationsdruck.“), die von 89 Personen im Rahmen einer Fragebogenstudie beantwortet wurden.

3 Ergebnisse

Auffällig ist bei der Auswertung, dass sich zahlreiche Personen in einer Rolle sehen, die Handlungen von Organisationsentwickler*innen und inhaltlich referierenden Personen umfassen; in denen sie also sowohl Inputs zu diversen Themen geben als auch Schulentwicklungsprozesse beratend begleiten. Dadurch waren auch unterschiedliche Gruppierungen möglich, es konnten also homogene Gruppen mit nur einer angegebenen Rolle mit jenen verglichen werden, die auch noch eine weitere Rolle angaben. In der Untersuchung zeigte sich diesbezüglich, dass sich Vortragende der schulinternen Lehrer*innenbildung und Schulentwicklungsberater*innen hinsichtlich ihrer Haltungen im Kontext Innovation unterscheiden: In der Gruppe aller Personen, die sich als Vortragende der schulinternen Lehrer*innenfortbildung definieren, zeigen sich signifikante Zusammenhänge mit der administrativ-durchsetzenden Rolle. Wird derselbe Test über die Gruppierung jener, die Schulentwicklung betreiben, im Vergleich zu allen übrigen berechnet, ergibt sich eine Signifikanz für die Zugehörigkeit der Schulentwickler*innen zur empowernd-begleitenden Rolle. Ferner zeigt sich, dass Organisationsentwickler*innen signifikant höhere Zustimmungswerte in Bezug auf die empowernd-begleitende Rolle und signifikant niedrigere in Bezug auf die administrativ-durchsetzende Rolle angeben. Personalentwickler*innen zeigten ebenfalls signifikant höhere Zustimmungswerte im Bereich der empowernd-begleitenden Rolle.

Hinsichtlich der Annahme, dass Schulentwicklungsberater*innen und Vortragende der schulinternen Lehrer*innenfortbildung Haltungen aufweisen, die Innovationsdruck verstärken könnten, variierten die Ergebnisse zwischen den einzelnen Personen stark. So formulieren Schulentwicklungsberater*innen sowohl die Auffassung, dass Schulen mit zu vielen Vorgaben durch die Schulaufsicht konfrontiert seien und mit mehr Freiheiten und Ressourcen auch besser funktionieren würden, während andere dies genau gegenteilig einschätzen.

1 Beispielitem: „Ich weiß, wie es wissenschaftlich/praktisch/theoretisch funktioniert, und die Schulen brauchen es dann nur anzupassen und umzusetzen.“

Insgesamt zeigt sich, dass die teilnehmenden Personen sehr unterschiedliche Einschätzungen abgeben und es einzelne starke Ausschläge gibt (z. B. was die Über- oder Unterregulierung durch Behörden betrifft). Im Zusammenhangstest zeigten sich diese Tendenzen bei allen Gruppen.

4 Diskussion

Leider konnten in der Recherche kaum ähnliche Arbeiten identifiziert werden, was bedeutet, dass bei der (vielfach berechtigt) identifizierten positiven Wirkung von Schulentwicklungsberatungsprozessen wohl wenig Augenmerk auf der Verhütung möglicher negativer Effekte liegt. Vortragende in schulinternen Lehrer*innenfortbildungen zeigen administrativ-durchsetzende Tendenzen in ihrer Arbeit, verstehen sich also als Umsetzer*innen externer Vorgaben. Schulentwicklungsberater*innen sehen sich in einer empowernd-begleitenden Rolle. Da Schulen meistens nur mit einzelnen oder wenigen Schulentwicklungsberater*innen Kontakt haben, könnten diese in ihren Schulentwicklungsprozessen hohen Innovationsdruck ausüben, wenn beispielsweise die Ressourcenknappheit negiert wird. Dedering, Tillmann, Goecke und Rauh (2013) benennen die Adressat*innenorientierung als bedeutenden Faktor für Beratung und Entwicklung – ob bei den oben identifizierten Einstellungen einzelner Berater*innen diese ermöglicht werden kann, bleibt fraglich und sollte in weiteren Forschungen sowie der Aus- und Fortbildung der Schulentwicklungsberater*innen berücksichtigt werden.

Literatur und Internetquellen

- BMBWF (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung). (2020). *Der Qualitätsrahmen für Schulen*. https://www.qms.at/images/Qualitaetsrahmen_fuer_Schulen.pdf
- BMBWF (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung). (2021). *Bundesqualitätsrahmen für Fort- und Weiterbildung & Schulentwicklungsberatung an den Pädagogischen Hochschulen*. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/fpp/lfbw.html>
- Bodlak, R. (2018). *Erwartungen an Beraterinnen und Berater für Schulentwicklung: Wie Schulentwicklung gelingen kann* (1. Aufl.). Carl-Auer-Systeme.
- Dedering, K., Tillmann, K.-J., Goecke, M., & Rauh, M. (2013). *Wenn Experten in die Schule kommen. Schulentwicklungsberatung – empirisch betrachtet*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-01402-5>
- Ditton, H. (2000). Qualitätskontrolle und Qualitätssicherung in Schule und Unterricht. Ein Überblick zum Stand der empirischen Forschung. In A. Helmke, W. Hornstein, & E. Terhart (Hrsg.), *Qualität und Qualitätssicherung im Bildungsbereich: Schule, Sozialpädagogik, Hochschule* (S. 73–92). Beltz.
- Klinger, A. (2018). Unterfinanzierung als Mittel der Ökonomisierung. In S. Hortong, B. Hermstein & T. Höhne (Hrsg.), *Ökonomisierung von Schule? Bildungsreformen in nationaler und internationaler Perspektive* (S. 95–129). Beltz Juventa.

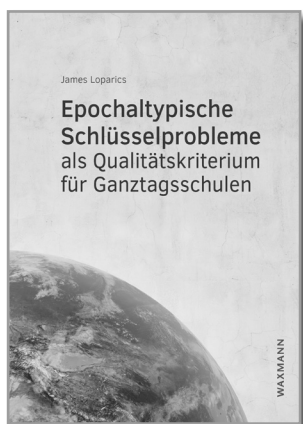
Loparics, J. (2021). Innovationsdruck durch Schulentwicklungsberater*innen? *Online Journal for Research and Education*, 16/2021, 1–13. <https://doi.org/10.53349/resource.2021.i16.a992>

James Loparics, geb. 1991, Volksschullehrer, Psychotherapeut, Erziehungswissenschaftler und Schulentwicklungsberater.

E-Mail: james.loparics@gmail.com

Korrespondenzadresse: Gerlgasse 1a/16, 1030 Wien, Österreich

UNSERE BUEHMPFEHLUNG



James Loparics

Epochaltypische Schlüsselprobleme als Qualitätskriterium für Ganztagschulen

2022, 170 Seiten, br., 29,90 €,
ISBN 978-3-8309-4573-4

E-Book: 26,99 €,
ISBN 978-3-8309-9573-9

WAXMANN
www.waxmann.com

Die „großen Fragen“ wie der Klimawandel, die Friedensfrage, Armut oder nachhaltiges Wirtschaften sind ohne Zweifel zentrale Themen bildungspolitischer Programme; auch Ganztagschulen sollen erweiterte zeitliche und pädagogische Spielräume dafür schaffen. Doch wie könnte dies gelingen? Und wie ist der Status quo? Diesen Fragen wird in diesem Buch nachgegangen. Zentral ist dabei die polare Ergänzung der „großen Fragen“ und der Fachinhalte bzw. Freizeitbedürfnisse in der Praxis. Studierende der Bildungswissenschaft und von Lehrämtern, Lehrer*innen, pädagogische Fachkräfte, Schulleiter*innen und Freizeitpädagog*innen finden hier theoretisch fundierte Denkanstöße für die Schul- und Unterrichtsentwicklung. Bildungsforscher*innen erhalten aktuelle und theoretisch fundierte Evidenz und Anregungen zur weiteren Diskussion. Stets im Fokus bleibt dabei ein breiter humanistischer Bildungsbegriff, der Individuum und Welt entlang der Idee der nachhaltigen Entwicklung berücksichtigt.