



Evaluation von Schulen – wohin führt der Weg?

Peter O. Chott

Abstract

Die Evaluation von Schulen steht stark in der Kritik. Gründe wie zusätzliche Belastung sowie mangelnde Effizienz werden beispielsweise dagegen vorgebracht. Andererseits muss Rechenschaft über das schulische Tun abgelegt werden, um Fehler und Missstände rechtzeitig zu erkennen und abzuschaffen, aber auch, um Positiva vorbildhaft herauszustellen. So ist es notwendig, andere Wege und neue Möglichkeiten zu suchen, um die Überprüfungen, die Evaluation der Schulen zu verbessern.

Inhalt

1	Einführung	370
2	Kritik an der Evaluation	370
3	Neue Wege der Schulevaluation	375
4	Fazit.....	381
	Literatur und weitere Quellen	381

1 Einführung

Der Begriff, der heute im Schulbereich mit am häufigsten verwendet wird, ist „Kompetenzorientierung“. Vor circa 10 Jahren war es ein anderer, die „Evaluation“. Man begann damals in verschiedenen europäischen Ländern, mittlerweile sind es 26, die Schulen auf den Prüfstand zu stellen. Das Ziel war und ist, für die nachhaltige Qualitätsentwicklung der Schule zu sorgen. Nicht zuletzt war der PISA-Schock 2001 dafür verantwortlich, darüber nachzudenken, warum die Schulen Deutschlands im internationalen Vergleich nicht so erfolgreich abschnitten wie angenommen. Damit war die Evidenz, die Begründung für eine gründliche Anamnese der Situation an den deutschen Schulen, gegeben. Vier Wirkungsbereiche sollten gezeigt werden: die Erkenntnisgewinnung, die Rechenschaftsablegung, die Normendurchsetzung und die Schulentwicklung (vgl. Quesel et al. 2011). Konkret sollte durch einen „unabhängigen Blick von außen“ in den verschiedenen (Bundes-) Ländern die Qualität der Schulen überprüft, verglichen und – daraus folgend – verbessert werden. Die einzelnen deutschen Bundesländer gaben dieser Rechenschaftslegung unterschiedliche Namen: Externe Evaluation, Fremdevaluation, Schulinspektion, Schulvisitation, Fremd- oder Qualitätsanalyse lauten beispielsweise die Bezeichnungen. Auch die Verfahren in den 26 Ländern präsentieren sich in unterschiedlichen Formen und Ausprägungen. Die Verbesserung der Qualität der allgemeinen und beruflichen Bildung ist für alle das gemeinsame Ziel. Jedoch sind Vorgehen und Teilziele sowohl auf nationaler, als auch auf EU-Ebene immer wieder Gegenstand der bildungspolitischen Debatte (vgl. Europäischen Kommission – Eurydice-Highlights). Die Diskussion setzte sehr früh nach der Einführung der Überprüfung ein und erbrachte eine Reihe kritischer Punkte.

2 Kritik an der Evaluation

Nachdem man an den Schulen mittlerweile Erfahrungen mit den Schulprüfverfahren gemacht hatte, zeigten sich die Stärken und Schwächen der Evaluation. Die Inspektion der Schulen brachte einerseits Rechenschaftsdruck und andererseits Entwicklungsimpulse. Im Folgenden werden einige Punkte der negativen sowie der positiven Kritik skizziert.

2.1 *Negativa*

Zunächst äußerten die Kritiker schon bereits kurz nach Bekanntgabe der Einführung, also *vor* der ersten Durchführung, ihre *Befürchtungen* (vgl. z. B. Petition des BLLV an den Bayerischen Landtag). So wurde beispielsweise aufgeführt: Es wird den Lehrkräften mit der Durchführung einer schulischen Evaluation eine

„neue Bürde“ auferlegt, die das ohnehin schwierige Geschäft des Unterrichts zusätzlich belastet. Auch die Schulleitungen hatten diese Sorgen. Ebenso befürchtete man, dass durch eine Überprüfung die Arbeit der Schulen, vor allem die der Schulleitungen, Lehrerinnen und Lehrer in der Öffentlichkeit bloß gestellt werde. Zudem würde durch die von außen kommende Schulinspektion ein Wettbewerb zwischen Schulen heraufbeschworen, die man wegen ihrer unterschiedlichen Gegebenheiten (wie Schülerherkunft, Wohnraum, Bildungsgrad der Eltern...) gar nicht miteinander vergleichen und messen könne.

Die Grenzen von schulischen Inspektionsverfahren erörtert später auch die Fachliteratur (vgl. z. B. Müller 2015, S. 372f.). Dort wird unter anderem von einer administrativ „verordneten“, nicht fachlichen Rückmeldung mit wenig positiver Wirkung gesprochen. Einige der immer wieder genannten *negativen Kritikpunkte* an der Evaluation der Schulen werden – hier auf bayerische Verhältnisse reduziert – im Folgenden genannt:

- Die externe Evaluation wird mit einem sehr großen personellen (und damit auch finanziellen) Aufwand betrieben. Da die Evaluatoren(innen) aus dem Personenkreis der Schulleitung und des Lehrerbereichs rekrutiert werden, fehlen die dafür ermäßigten Unterrichtsstunden den Schulen für deren Unterrichtsarbeit.
- Der zeitliche Aufwand für die verlangte Datensammlung durch die Schulleitungen oder die dafür eingerichtete Organisationsgruppe ist ebenfalls sehr hoch. Es gilt beispielsweise das Portfolio, das den Stand der Schule in den verschiedenen Bereichen aufzeigen soll, bei jeder Evaluation neu zusammenzustellen. Das allein ist eine Arbeit, die bei Schulen mit vielen Projekten und Aktivitäten äußerst umfangreich ist. Weiter ist der zusätzliche Einsatz für die Mitglieder der (erweiterten) Schulleitungen zu sehen, welche die Besuchstage der Evaluatoren(innen) organisieren und ins Tagesgeschäft einpassen müssen. Zudem müssen KiTa-Leiterinnen, Gemeinde- oder Stadtvertreter, Elternbeiräte für die Befragungen und Sitzungen eine Menge Zeit aufwenden. In Anbetracht der Qualität der eher spärlichen, qualitativen Befunde und Ergebnisse der Evaluation sei dies ein hoher Aufwand.
- Die Vermittlung der Befunde und Erkenntnisse ist ein weiterer Kritikpunkt. Ein Schulleiter schreibt: *„In einer Bilanzierungs-Konferenz referieren die Evaluatoren(innen) in eintönigen Monologen ihre kleinkarierten Listen. Danach wird das Prüfer-Team mit Dank entlassen, Lehrkräfte und Gemeinde- oder Stadtvertreter sitzen „bedröppelt“ und überfordert auf ihren Stühlen und es liegt an der Schulleitung, sie moralisch wieder aufzurichten.“*

- In den aus den Befunden der Evaluation resultierenden Handlungs- und Zielvereinbarungen, die die Schulen (in Bayern) mit den Schülern oder Ministerialbeauftragten schließen sollen, wird zwar viel gefordert, aber die Unterstützung der Schulen ist zu gering. Das zeigt sich zum Beispiel daran, dass sich die Vertreter(innen) der Schulaufsicht kaum um die festgestellten defizitären schulischen Bereiche kümmern. Es gäbe – so die Aussagen von Betroffenen – keine erkennbare Langzeit-Begleitung, die eine nachhaltige Weiterentwicklung der Schulen gewährleisten könnte.
- Durch den personellen Wechsel des Evaluationsteams alle vier Jahre ergibt sich demnach keine Kontinuität. Die Erfahrungen zeigen, dass die früheren Ziel- und Handlungsvereinbarungen nicht in die neue Beurteilung mit einbezogen werden. Bei den Lehrkräften würde sich zusehends folgende Erkenntnis breit machen: Es ist egal, ob wir uns bemüht haben oder nicht: Wir bekommen sofort wieder andere Defizite aufgezeigt. Eine wirkliche Kontrolle findet – so gesehen – nicht statt.
- Ein weiterer Kritikpunkt ist die Fachlichkeit mancher Evaluator(innen). Man zweifelt bei diesen manchmal – trotz deren Absolvierung der vorgeschriebenen Fortbildungen – an deren fachlicher Kompetenz, beispielsweise wenn die Prüfer(innen) von kleinen Schulen kommen.
- Schließlich wird kritisiert, dass die übergeordneten Stellen die Befunde entweder nicht auswerten dürfen (in Bayern das Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung – ISB München) oder – wie das Kultusministerium – kein Interesse zeigen, um daraus nicht eventuell kostenintensive Verbesserungen für die schulischen Situationen (wie zum Beispiel Lehrerstunden-Erhöhungen) ableiten zu müssen.

2.2 *Positiva*

Als die positiven Auswirkungen bzw. die Vorteile der Evaluation werden andererseits beispielsweise folgende Punkte angeführt:

- Grundsätzlich ist positiv zu vermerken, dass seitens des Staates die Finanzen für eine Rechenschaftslegung der Schulen bereitgestellt werden und die Überprüfung verpflichtend für alle Schulen vorgeschrieben wurde. Damit sind die Grundlagen für eine Evaluation der Schulen geschaffen.
- Ebenso positiv ist, dass die Überprüfungen als notwendig (an)erkannt wurden. Man folgt damit wissenschaftlichen Erkenntnissen, die besagen,

dass die nachhaltige Qualitätsentwicklung der Schule einer (selbst)kritischen Auseinandersetzung der schulischen Mitglieder mit den Vorgängen in der Schule bedarf. Die Qualitätsverbesserung eines Unternehmens, also auch von Schulen, muss sich demnach auf möglichst objektive Analysedaten stützen können. Die Schulevaluation ist deshalb ein wesentliches Instrument zur Verbesserung der Organisation und Funktionsweise von Schulen.

- Stärken und Schwächen lassen sich nur durch laufende Überprüfungen aufzeigen, die sowohl durch externe, als auch durch interne Evaluationsverfahren vorgenommen werden können. Beide sind in verschiedenen Bundesländern vorgeschrieben und werden sowohl dem Anspruch nach einem „Blick von außen“, als auch dem Anspruch nach dem „Blick nach innen“ gerecht. Es kann dadurch eine Feedback-Kultur implementiert werden.
- Durch die Evaluation wird an den Schulen eine Diskussion entfacht, in der alle Mitglieder der Schulgemeinschaft – Lehrkräfte, Schulleitung, Schüler(innen), Eltern, innere Verwaltung und äußere Administration – einbezogen sind. „Über die Schule reden!“ ist wichtig, um zum Beispiel den Unterricht kritisch zu hinterfragen, Fortschritte zu erzielen, die Schule für die Zukunft zu wappnen. Ein „Dahindümpeln“ wird vermieden und die Evaluation kann sich als beschleunigender Katalysator für schulische, notwendige Innovationen erweisen.
- Zur Einführung der Evaluation wurden konkrete Qualitätskriterien (vgl. z. B. ISB Bayern – bayerisches Qualitätstableau) entwickelt. Dabei handelt es sich um jene Faktoren, die aus der Sozial- und Unterrichtsforschung vorliegen und erwiesenermaßen Einfluss auf die Effizienz der Schule nehmen. Das heißt es sind die Faktoren, die die Leistungen der Schülerinnen und Schüler und die Verbesserung der Schule in definierten Teilbereichen beeinflussen.
- Diese entwickelten Kriterien gelten kontinuierlich und für alle Evaluator(inn)en gleichermaßen. Das bedeutet, dass bei einem Wechsel der Prüfer(innen) die gleichen Maßstäbe gelten und der Wechsel eher einen neuen, unvoreingenommenen Blick auf die Gegebenheiten an der Schule gewährleistet. Zentral ist demnach die Fragestellung, ob die vorliegenden Kriterien erfüllt sind. Dadurch können implizit auch Entwicklungen, die durch eine vorausgegangene Evaluation in dem speziellen Bereich angestoßen wurden, miteinbezogen werden.

- Evaluation deckt „blinde Flecken“ auf. Das sind Schwächen, aber auch hervorzuhebende Stärken, die durch eine lange Verweildauer an der eigenen Schule nicht mehr wahrgenommen und thematisiert werden.

Demnach zeigen sich in der *Zusammenschau* nicht nur negative Reaktionen auf die Überprüfung, sondern auch positive. Dennoch weist eine jüngst veröffentlichte wissenschaftliche Untersuchung von Feldhoff/Wurster (vgl. Feldhoff/Wurster 2017) auf eine häufig eher ablehnende Haltung der Schulleitungen hin. Aus den Befunden aus Hamburg lassen sich fünf verschiedene Reaktionsweisen von Schulleitungen auf das so genannte „Deutungsangebot“ herausfiltern. Dieses enthält die Anregungen und Vorschläge, die im Feedback-Gespräch zwischen den Evaluator(inn)en und den Schulleitungen aufgrund der Ergebnisse der externen Evaluation vermittelt werden.

- Typ A lässt sich auf das Deutungsangebot ein und leitet somit Maßnahmen zur Schulentwicklung im Sinne der Evaluationsergebnisse ab.
- Typ B sieht zwischen dem Deutungsangebot und dem Faktischen des Berichts einen Widerspruch. Deshalb lassen sich die Schulleitungen dieses Typs nicht auf die gemachten Vorschläge ein, obwohl sie die dahinterstehende Idee eigentlich unterstützen.
- Typ C-Schulleitungen lassen sich ebenfalls nicht auf das Deutungsangebot ein, weil sie die Verlässlichkeit der Ergebnisse hinterfragen, diese als Außensicht einstufen und auf einer eigenen Deutungshoheit bestehen. Sie interpretieren die Befunde auf der Basis der eigenen Standards, nicht auf Fremdziele.
- Bei Typ D spielen nicht nur kognitive, sondern auch emotionale Prozesse eine wichtige Rolle. Das Eigenbild von der Qualität der Schule und die Ergebnisse der externen Überprüfung stehen für diese Schulleitungen in einem großen, rational nicht erklärbaren Widerspruch.
- Für den Typ E dagegen besteht zwischen den festgestellten Ergebnissen und der Eigenwahrnehmung eine hohe Übereinstimmung. Es bedarf deshalb keines tiefergehenden „Sensmaking-Prozesses“ und somit keiner weiteren Deutung.

Insgesamt zeigt diese Untersuchung, dass sich *Schulleitungen* aus unterschiedlichen Gründen häufig *nicht auf die Angebote* der Deutung der Evaluationsergebnisse *einlassen*. Für Feldhoff/Wurster deuten diese unterschiedlichen Gründe auf unterschiedliche Bedürfnisse und Erwartungen der Schulleitungen an die externe Schulinspektion (vgl. Feldhoff/Wurster 2017, S. 170). Die genannten Kritikpunkte der Schulevaluation verlangen demnach für die Zukunft, Ausschau nach

anderen Lösungen zu halten. Es gilt, die Negativa abzubauen und die Erkenntnisse zur Verbesserung der Vorgehensweise bei der Evaluation zu nutzen. Das bedeutet, man muss aufgrund der Erkenntnisse neue Wege gehen.

3 Neue Wege der Schulevaluation

Um die Überprüfung der Schulen positiv zu verändern, lohnt sich die Umschau in den deutschen Bundesländern. Zunächst aber der Blick ins europäische Ausland. Europäisch deshalb, weil man im gleichen Kulturkreis agiert und man eine ähnliche Einstellung zu Schule und Bildung vermuten kann. So einfach ist es aber schon auf den zweiten Blick nicht. Nehmen wir unsere Nachbarländer, die Niederlande und die Schweiz, dann stellen wir erhebliche Unterschiede zwischen den Schulsystemen fest. Damit ist eine Eins-zu-eins-Übertragung der Vorgehensweisen und Formate nicht möglich.

3.1 Evaluation in den Niederlanden

In „Holland“ (vgl. im Folgenden insbesondere Biehl 2017) haben die Schulen in finanzieller, personeller und curricularer Hinsicht – im Vergleich zu den deutschen Bundesländern – einen hohen Grad an Autonomie. Sie erhalten vom Staat ein finanzielles Gesamtbudget, das gestaffelt nach Anzahl der unterrichteten Schülerinnen und Schüler, bemessen wird. Für Lernende mit besonderem Förderbedarf erhöht sich der Betrag um das Doppelte. Zudem stellen die Schulen bzw. deren Leitungen die Lehrkräfte selbstständig, das heißt ohne Beteiligung übergeordneter Stellen ein. Die Lehrerinnen und Lehrer sind auch nicht verbeamtet. Staatliche Lehrpläne sind zudem nicht verbindlich vorgegeben. Vom zuständigen Ministerium werden lediglich verbindliche Kernziele formuliert, die von den Schulen zu erreichen sind. Dies gilt für alle acht „Lerngebiete“, aber auch für überfachliche Kompetenzen. Es gibt im niederländischen Schulsystem auch keine verbindlich vorgegebene und detaillierte Stundentafel, sondern es sind für alle verbindlichen Fächer nur die Mindeststundenzahlen vorgeschrieben. Diese machen insgesamt drei Viertel des gesamten Stundenvolumens aus. Über die Verwendung des restlichen Viertels entscheidet die Einzelschule (z. B. über die Einführung weiterer Fächer oder über die Schwerpunktbildung im verbindlichen Fächerkanon).

Die Evaluation gilt – wie in allen 26 europäischen Ländern, die ihre Schulen überprüfen – der Sicherung und Entwicklung der Qualität der Schulen. Im niederländischen Schulwesen beruht die Qualitätssicherung auf folgenden Säulen:

- auf der regelmäßige Selbstevaluation der Schulen,
- auf der freiwilligen Durchführung von standardisierten Tests am Ende der Grundschulzeit und – verpflichtend – zu mehreren Zeitpunkten an den Sekundarschulen,
- auf landesweiten, einheitlichen Abschlussprüfungen,
- auf der Schulinspektion,
- auf der Publikation aller Überprüfungsergebnisse (Abschlussprüfungen, Inspektionsberichte).

Seit 2003 hat die niederländische Schulinspektion einen gesetzlich vorgegebenen, veränderten Rahmen. Auch die Qualitätskriterien wurden neu festgelegt. Jede Schule wird nun *jährlich* einer *eintägigen Inspektion* (Typ YO) unterzogen. In der YO erfolgt keine komplette Schulbewertung, sie wird vor allem als „Frühwarnsystem“ für sich anbahnende Probleme in einer Schule gesehen.

Nach *drei Jahren* gibt es eine *umfassendere Inspektion* des Typs PKO. Ergeben sich bei der kurzen YO bzw. bei der umfangreicheren PKO Hinweise auf gravierende Qualitätsmängel, so erfolgt eine *intensivierte Inspektion*. Es gibt demnach drei Stufen der Überprüfung.

Jede Inspektion umfasst zunächst die *Dokumentenanalysen* (wie die Analysen des Schulprogramms, der Test- und Abschlussergebnisse, der Kontextvariablen der vorangegangenen Inspektionsberichte, der internen Evaluation etc.). Weiter folgen *Gespräche* mit der Schulleitung, mit den Koordinatoren für Schülerförderung, mit dem Kollegium, dem Schulträger und bei der PKO noch mit den Vertretern von Eltern- und Schülerschaft. In der umfassenden PKO wird darüber hinaus bei dreiviertel der Klassen und in der intensivierten Inspektion in allen Klassen im Unterricht hospitiert. Die der Inspektion zu Grunde liegenden *Qualitätsindikatoren* decken die folgenden Bereiche ab:

- die Qualitätssicherung der Schule,
- das eingesetzte Testinstrumentarium,
- das Lehrstoffangebot,
- die Unterrichtszeit,
- die Lehr- und Lernprozesse,
- das Schul- und Klassenklima,
- die Schülerförderung und
- die Lernergebnisse.

In intensivierten Inspektionen werden zusätzlich folgende Bereiche untersucht: Professionalisierung des Personals, interne Kommunikation, externe Kontakte, Elternarbeit, Mitteleinsatz und Schulleitung. Die Qualitätsindikatoren sind alle in hohem Maße operationalisiert und normiert. Stellen die externen Inspektor(inn)en

erhebliche bzw. dauerhafte Mängel fest, so schlägt das Inspektorat dem Ministerium eine „Maßnahme“ vor: Der Schule wird ein Angebot von zusätzlichen Stellen, Beratung oder finanziellen Mitteln gemacht, um die Qualitätsmängel zu beheben. Hierfür werden der Schule allerdings Bedingungen gestellt, die die Schule zu erfüllen hat. Nach einem gewissen Zeitraum (abhängig von den Ausmaßen der Probleme) folgt dann wiederum eine Inspektion zur Kontrolle der Verbesserungen.

Zentral wichtig ist bei der Evaluation die Berücksichtigung der sogenannten „Proportionalität“. Demnach soll bei der spezifischen Situation der individuellen Schulen und bei den Ergebnissen und Prozessen der *schulinternen Selbstevaluation angesetzt* werden. Die standardmäßige externe Überprüfung versteht sich demnach zunächst nur als „Meta-Evaluation“ der internen Evaluation. Nur wenn sich daraus ergibt, dass die Ergebnisse der internen Evaluation nicht valide sind und dass wichtige Qualitätsbereiche nicht untersucht wurden, soll dann eine „wirkliche“ externe Evaluation der Schule erfolgen.

Hauptaufgabe der Inspektion ist – auch laut Gesetz sowie nach ihrem eigenen Selbstverständnis – durch die Überprüfung der Schulen die Qualitätsentwicklung anzuregen. Beratungsaufgaben werden von der Inspektion explizit nicht übernommen. Zur Unterstützung steht den Schulen ein Netz von rund 60 „Schulbegleitungsdiensten“ und ähnlichen Organisationen mit insgesamt rund 2.200 Mitarbeiter(inne)n zur Verfügung. Bei diesen und anderen Anbietern (etwa Universitäten), können sich die Schulen gezielt Fortbildung, Beratung und Unterstützung einkaufen.

Ohne die unterschiedlichen Grundbedingungen, unter denen das niederländische Schulwesen zu sehen ist, außer Acht zu lassen, sind einige *Anregungen* für unsere bundesdeutschen Verfahren aber durchaus hilfreich.

- Die Überprüfungsverfahren sind nach Zeit und Intensität gestaffelt.
- Die kurze, eintägige Schulinspektion (YO) durch externe Beobachter wird als Instrument zur Identifikation von sich anbahnenden Problemen gesehen. Zeigen sich bei der kurzen YO bereits Hinweise auf gravierende Qualitätsmängel, so erfolgt eine intensiviertere Inspektion.
- Die YO-Evaluation ist eine jährlich relativ leicht durchzuführende Inspektionsform.
- Zur Unterstützung der Schulen beim Umsetzen der Verbesserungsvorschläge können die Schulen die „Schulbegleitdienste“ und andere Organisationen in Anspruch nehmen. Für die Finanzierung dieser Maßnahmen ist gesorgt.

3.2 Evaluationsangebot in der Schweiz

Die schulischen Grundbedingungen in der *Schweiz* sind ebenso anders als in Deutschland. Ungeachtet dessen – den Fokus auf neue Wege der Schulüberprüfung legend – ist ein Projekt mit dem Namen „Zaungäste“ (vgl. Oertel 2017) interessant. Inzwischen nehmen 20 Schulen freiwillig an dem Projekt teil. Es zeigt eine andere Form, den „Blick von außen“ für die Schule einzufangen, das so genannte „Peer Review“. Dieses Verfahren ist eine entwicklungsorientierte, externe Evaluation, bei der die Schule die zu überprüfenden Qualitätsbereiche sowie die Evaluator(inn)en *selbst* auswählt. Auf diese Weise definiert die überprüfte Schule, was sie von ihren „critical friends“ wissen möchte und steuert ihre Reflexion selbst. Die Schulen verpflichten sich zu einer intensiven Vorbereitung, insbesondere auf das Festlegen der Fragestellung, auf ein durch Kontakt geregeltes, auf Beobachtung ausgerichtetes Review, das mit einer differenzierten Rückmeldung an die besuchte Schule endet (vgl. ebd., S. 215). Durch diese selbstgesteuerte Reflexion werden die Schulen in ihrem Handeln bestärkt und gelangen so zu Verbesserungsansätzen. Das durch diese Form der Evaluation entstehende Netzwerk unterstützt den sozialen Aspekt des Peer Reviews und fördert das Selbstbewusstsein der beteiligten Schulen.

Als *Anregung* zur Verbesserung der Überprüfungsverfahren von Schulen kann demnach festgehalten werden:

- Ein Peer Review ist eine andere Möglichkeit, eine externe Sicht auf eine Schule zu bekommen. Sie verbindet die Elemente der Selbstevaluation und der Schulinspektion.

3.3 Evaluationsverfahren in Deutschland

Werfen wir einen Blick auf die praktizierten Verfahren in den deutschen Bundesländern, so finden wir – neben der externen Evaluation – ebenso brauchbare Ansätze für neue Wege der schulischen Evaluationsverfahren. Dabei sind aber ebenso die Unterschiede zu beachten, die durch den Föderalismus bewirkt wurden. Beispielsweise ist die Teilnahme an der externen Evaluation in Schleswig-Holstein (vgl. Staatskanzlei des Landes Schleswig-Holstein) freiwillig, in Hessen (vgl. Hessische Lehrkräfteakademie) wird sie „on demand“, also nach Bedarf ausgeführt und in den Bundesländern Baden-Württemberg (vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung Stuttgart), Sachsen (vgl. Deutscher Bildungsserver: Sachsen) und Sachsen-Anhalt (Deutscher Bildungsserver: Sachsen-Anhalt) ist sie vorläufig ganz ausgesetzt.

Neben der Schulinspektion durch externe Beobachter wird die *interne Evaluation* (vgl. Bürger/Schmid, o. J.) in allen Bundesländern angeboten. Unter dieser Form der Evaluation werden Verfahren verstanden, die durch die Schule selbst

vorgenommen werden. Sie ermöglichen es der Schule, Erkenntnisse über ihren Entwicklungsstand und den Erfolg der eigenen Arbeit zu gewinnen. Auch dieses Evaluationsformat zielt darauf ab, einen Dialog über die Arbeit der Schule auszulösen und zu unterstützen. Interne Evaluation ist damit ein alternatives Verfahren zur schulischen Qualitätsentwicklung. Die *interne Evaluation* kann auf verschiedene Arten *durchgeführt* werden:

- Per *Fragebögen* können alle Beteiligten der Schule, das heißt Eltern, Schüler(innen), Lehrkräfte und Personal zu den verschiedenen Schulbereichen befragt werden.
- Durch zusätzliche *mündliche Befragung* (Interviews) können diese Aussagen präzisiert werden.
- Per *Foto-Evaluation* (vgl. Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen) können die Schüler(innen) zur Reflexion ihrer Lernumgebung animiert werden. Mit dieser Methode (vgl. Schratz/Iby/Radnitzky 2000) erkunden Schüler(innen) ihre Schule mit Fotoapparaten und dokumentieren anhand von Fotoplakaten, wo sie sich wohlfühlen bzw. wo sie Veränderungsbedarf für die Schule sehen.

3.4 Zusammenfassung – Perspektiven

Als *neue Wege* zur Verbesserung der schulischen Überprüfungen lassen sich folgende Erkenntnisse zusammenfassen:

- Interne und externe Evaluation gehören – wie zwei Seiten einer Medaille – grundsätzlich zusammen. Sie ergänzen sich gegenseitig (vgl. auch Müller 2015, S. 377f.). Bei der *internen Evaluation* wird die Schule aus der Eigensicht unter die Lupe genommen und zwar von allen Beteiligten. Die *Foto-Evaluation* ist dabei ein – meiner Kenntnis nach – wenig genutztes Instrument. Durch sie kann aber ein weiterer Aspekt der Innensicht, die Perspektive der Schüler(innen) auf die Schule, verstärkt eingebracht werden. Die *externe Evaluation* zeigt den Blick von außen und gibt so Anregungen für eine positive Weiterentwicklung der Schule. Aus diesem Grund erscheint es sinnvoll, beide Formate in den Schulen durchzuführen.
- Als weitere sinnvolle Möglichkeit der Schulüberprüfung sind die *Peer Reviews* zu nennen. Sie verbinden die Elemente der externen und internen Evaluation. Dabei bestimmen die Schulen selbst, was untersucht wird, wer untersucht und was mit den Ergebnissen passiert. Die Unterschiede zur Außensicht der externen Evaluation sind folgende (vgl. Förschner 2017, S. 204):
 - Der Qualitätsrahmen ist enger, weil nicht das ganze Spektrum der Qualitätsmerkmale der Schule beleuchtet wird.

- Die Schule sucht die Peers, die kritischen Freunde, selbst aus. Diese „Freunde“ stehen der untersuchten Schule positiv und gleichzeitig kritisch gegenüber. Die Distanz ermöglicht den neutralen Blick.
 - Die Datenhoheit liegt bei der untersuchten Schule. Das heißt, sie entscheidet, wer Einsicht in die Ergebnisse nehmen darf und was man aus den Erhebungsdaten folgert.
 - Das durch die Peers durchgeführte Review dient der Weiterentwicklung und nicht der Kontrolle.
 - Das Peer Review fördert eine Feedbackkultur, die sich durch die Durchführung der „kritischen Freunde“ weniger als Kontrolle wahrgenommen wird.
- Zeitlich *kürzere Evaluationsformate*, wie der jährlich durchzuführende, eintägige YO-Typus in den Niederlanden sind Möglichkeiten, der Überfrachtung entgegenzuwirken und die Komprimierung des Verfahrens sowie einen zeitlichen Gewinn zu bewirken. Auch die Staffelung der verschiedenen Evaluationsformen ist ein Verbesserungsansatz.
 - Zur Professionalisierung der Prüfpersonen gilt es, die *Qualifizierung der Evaluator(inn)en* sowie deren kontinuierliche Fortbildung zu überprüfen und zu verbessern. Es muss ein Team von gut ausgebildeten und kompetenten Schulentwicklungsmoderator(inn)en sowie ein Pool von Referenten zur Vermittlung der evidenzbasierten Inhalte zur Verfügung gestellt werden.
 - Zur *Verbesserung der Nacharbeit* der Evaluationsergebnisse sollte den Schulen – ähnlich wie in den Niederlanden – ein Netz von „Schulbegleitungsdiensten“ zur Verfügung stehen. Mit Vertreter(innen) dieser Organisationen könnten die Schulen zeitnah und punktgenau in Eigenregie und auch durchaus mit Kenntnis der vorgesetzten Stellen ihre Weiterentwicklung professionell begleitet gestalten.

3.5 Problemfelder der neuen Evaluationswege

Die Umsetzung der neuen Wege lässt bei näherem Hinsehen eine Reihe von Problemen vermuten. Diese gilt es zu lösen, um eine reale Verbesserung der Evaluationspraxis zu bewirken. Folgende Fragen müssen beispielsweise von den verantwortlichen Stellen durch konkrete Handlungen beantwortet werden:

- Wie sind die drei Formate der Evaluation – intern, extern, Peer Reviews – in der Fülle der anderen schulischen Aufgaben zeitlich zu bewältigen, „unter einen Hut“ zu bringen?
- Wie kann die Überprüfung „bedienerfreundlicher“, das heißt in der Handhabung vereinfacht und ritualisiert in den Jahresablauf eingebaut werden?

- Wie rekrutiert die Schulleitung bei dem Peer Review die „kritischen Freunde“?
- Wie kommt die Schulleitung für die Durchführung der internen Evaluation zeiteffizient an fachlich einwandfreie Unterlagen?
- Wie rekrutiere ich als Schulleitung für die externe Evaluation den/die Wirtschaftsvertreter(in), der/die den „Blick von außen“ aus einer anderen Perspektive mit einbringen soll?
- Welche Fortbildungsmaßnahmen sind für die Schulleitungen notwendig?
- Wie werden die „Schulbegleitungsdienste“ rekrutiert und finanziert?

4 Fazit

Es steht außer Frage, dass die Überprüfung von Schulen zur Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung notwendig ist. Die Formate der Überprüfung müssen allerdings positiv verändert und verbessert werden. Es gilt, die vier Gruppen der Evaluationsverweigerer, die Feldhoff/Wurster in ihrer wissenschaftlichen Studie für die Schulleitungen ausmachten, zu überzeugen. Dazu sind neue Formate wie das Peer Review und diverse Maßnahmen wie die Verbesserung der Handhabung und der Nacharbeit, die Steigerung der Effizienz der Durchführung, die Stärkung der Selbstreflexionskompetenz oder der Ausbau von Netzwerken notwendig.

Literatur

- Feldhoff, T.; Wurster, S. (2017): Ein Angebot, das Sie nicht ablehnen können? Schulische Reaktionsweisen auf das Deutungsangebot der Schulinspektion. In: Pietsch, M.; Hosenfeld, I. (Hrsg.): Inspektionsbasierte Schul- und Unterrichtsentwicklung. Empirische Pädagogik. Themenheft 02/2017. Landau: Verlag Empirische Pädagogik. S. 158-172.
- Förschner, G. (2017): Feedback von kritischen Freunden. In: Pädagogische Führung. Heft 06/2017. S. 204-207.
- Müller, S. (2015): Zukunft der externen Evaluation – Trends und Perspektiven in Deutschland. In: Pietsch, M.; Scholand, B.; Schulte, K. (Hrsg.): Schulinspektion in Hamburg – Der erste Zyklus 2007-2013. Grundlagen, Befunde, Perspektiven. Münster/New York: Waxmann. S.369-383.
- Oertel, L. (2017): Von selbst gesteuert zu selbst bewusst. In: Pädagogische Führung. Heft 06/2017. S. 215-218.
- Pietsch, M.; Scholand, B.; Schulte, K. (Hrsg.) (2015): Schulinspektion in Hamburg – Der erste Zyklus 2007-2013. Grundlagen, Befunde, Perspektiven. Münster/New York: Waxmann.
- Quesel, C.; Husfeld, V.; Landwehr, N.; Steiner, P. (Hrsg.) (2011): Wirkungen und Wirksamkeit der externen Schulevaluation. Bern: h.e.p.-Verlag.
- Schratz, M.; Iby, M.; Radnitzky, E. (2000): Qualitätsentwicklung. Verfahren, Methoden, Instrumente. Weinheim und Basel: Beltz-Verlag.

Weitere Quellen

- Biehl, J. (o. J.): Externe Evaluation von Schulen international – das Beispiel der Niederlande. Online im Internet: <https://www.bildung-lsa.de/archiv/kes/download/nl-inspektorat.pdf>. Abgerufen am 13.12.2017.
- Bürger, R.; Schmid, K. (o. J.): Einführung in die interne Evaluation Theorie und Materialien – Projektgruppe „Modus 21“. Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. Online im Internet: http://www.modus21.forschung.uni-erlangen.de/inhalt/Skript_Interne_Evaluation.pdf. Abgerufen am 12.12.2017.
- Deutscher Bildungsserver (o. J.): Sachsen. Online im Internet: https://www.bildungsserver.de/online-ressource.html?onlineressourcen_id=48624. Abgerufen am 29.11.2017.
- Deutscher Bildungsserver (o. J.): Sachsen-Anhalt. Online im Internet: https://www.bildungsserver.de/online_ressource.html?onlineressourcen_id=34588. Abgerufen am 29.11.2017.
- Europäische Kommission (Hrsg.) (2017): Eurydice-Highlights – Qualitätssicherung im Bildungswesen: Strategien und Konzepte der Schulevaluation in Europa. Online im Internet: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/178DE_HI.pdf. Abgerufen am 13.12.2017.
- Hessische Lehrkräfteakademie (o. J.): Online im Internet: https://la.hessen.de/irj/LSA_Inter-net?cid=55281a86d30f1c991fdcc86a7bbed1d3. Abgerufen am 29.11.2017.
- ISB Bayern (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München) (o. J.): Bayerisches Qualitäts-tableau. Online im Internet: https://www.isb.bayern.de/download/10104/qualitaets-tableau_der_externen_evaluation_0_4.pdf. Abgerufen am 29.11.2017.
- Landesinstitut für Schulentwicklung Stuttgart (o. J.): Wichtige Impulse für die Qualitätsentwicklung. Online im Internet: <https://www.ls-bw.de/,Lde/Startseite/QE>. Abgerufen am 29.11.2017.
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (o. J.): Projekt Lernpotentiale Gymnasium. Online im Internet: <http://lernpotenziale-gymnasium.de/do-it-yourself/index.html>. Abgerufen am 12.12.2017.
- Petition des BLLV (Bayerischer Lehrer- und Lehrerinnen-Verband) (2010): Die Evaluation der Evaluation. Online im Internet: https://www.blv.de/Meldungen.807.0.html?&cHash=3800095a2f44d524a68b5672453d43b2&tx_ttnews%5Bttnews%5D=3532. Abgerufen am 12.12.2017.
- Staatskanzlei des Landes Schleswig-Holstein (o. J.): Schulqualität – Gute Schulen für den Echten Norden. Online im Internet: http://www.schleswig-holstein.de/DE/Schwerpunkte/Schulqualitaet/schulqualitaet_node.html. Abgerufen am 29.11.2017.