

1 Einleitung

*„Die kleinste Bewegung ist für die ganze Natur von Bedeutung;
das ganze Meer verändert sich, wenn ein Stein hineingeworfen wird.“*
(Blaise Pascal)

Beratung ist allgegenwärtig. Beratung hat Konjunktur in Wirtschaft, Politik, Kultur etc. (vgl. Moldaschl 2009; Leif 2008). Der hohe Bedarf an Beratung in der Arbeitswelt wird gemeinhin mit der steigenden Komplexität von Organisationen, hohen Entscheidungsanforderungen, Tempoverschärfungen, Ressourcenzwängen und Effekten der Globalisierung erklärt (vgl. Möller 2009; Kühl 2008). Dabei soll, je nach Kontext und Wunsch der KlientInnen, Beratung inhaltliche und prozessuale Expertise liefern, Perspektivenwechsel ermöglichen, Handeln legitimieren und für Entlastung oder Ordnung sorgen. In jedem Fall aber soll Beratung zu Entscheidungsfindungen und Lösungen beitragen.

Auch im Bildungsbereich schlägt sich dieser gesamtgesellschaftliche Trend nieder. Denn spätestens seit dem „PISA-Schock“ (2001) steht das Schulsystem unter einem hohen Veränderungs- bzw. Reformdruck sowie vor großen zu lösenden Fragen. Dabei sind Entwicklungsmaßnahmen, die auf die Möglichkeit zur Verbesserung von SchülerInnenleistungen und die dafür nötigen Bedingungen (z.B. Schulklima, Normen, Werte, Qualifizierung des Personals, etc.) zielen, von großem gesellschaftlichen Interesse. Das Erleben guter Schule und guten Unterrichts hat dabei nicht nur individuell biographische Konsequenzen (z.B. freie persönliche Entfaltung, besserer Kompetenzerwerb, das Erreichen von höher qualifizierten Abschlüssen). Sondern aus staatlicher Perspektive können Anstrengungen im Bildungsbereich auch soziale und ökonomische Konsequenzen haben (z.B. weniger Arbeitslosigkeit, soziale Inklusion, Verminderung der Risiken für Altersarmut, internationale Wettbewerbsfähigkeit etc.).

In den letzten Jahren sind in den deutschen Bundesländern diverse Reformen auf den Weg gebracht worden und die Schul- und Unterrichtsqualität wurde zum zentralen Ziel der Schulpolitik erklärt. Außerdem wurde und wird Einzelschulen zunehmend die Verantwortung, insbesondere für die Schulentwicklung (d.h. die systematische Entwicklung des Unterrichts, Personals und der Organisation), übertragen. Infolgedessen und angesichts der hohen Qualitätserwartungen an Schulen, welche zudem mit externen Evaluationsinstrumenten erfasst werden, sind die Anforderungen an alle schulischen Akteure (im engeren und weiteren Sinn) und die Komplexität der Arbeit deutlich gewachsen.

Es ist daher nicht überraschend, dass in Schulen – wie in anderen Gesellschaftsbereichen auch – Bedarf für Unterstützung be- und entsteht. Die vorliegende Arbeit und andere Untersuchungen konnten eine hohe empirische Relevanz für dieses „Phänomen“ im Schulbereich feststellen, denn ungefähr jede zweite Schule greift auf externe Unterstützung – gleich welcher Art – zurück (siehe Kap. 4.4; vgl. auch Dederling et al. 2013). Mehr als 92% aller befragten SchulleiterInnen sehen speziell in Schulentwicklungsberatung einen Beitrag zur Verbesserung der Schul- und Unterrichtsqualität und knapp 62% gehen von einem zukünftig steigenden Beratungsbedarf an ihren Schulen aus (siehe ebd.).

Insofern ist festzustellen, dass Unterstützung und Beratung (a) aus Sicht der Einzelschule ein bedeutsames Thema ist. Zudem wird deutlich, dass auch (b) aus Sicht des Staates

(der Makroebene des Schulsystems) Steuerung intentionen vorliegen, Schulen mit Beratung dabei zu unterstützen, das zentrale Ziel von Schul- und Unterrichtsqualität zu verfolgen. Schließlich hat (c) die schulpädagogische Forschung Unterstützung als entscheidenden Gelingensfaktor für Schulentwicklung und Schulautonomie identifiziert (vgl. u.a. Rolff 2011; Merki/Büeler 2002). Es wurde gezeigt, dass erfolgreiche PISA-Staaten entsprechend umfassende Unterstützungssysteme für ihre Schulen vorhalten und so wird „mehr Unterstützung, sogar viel mehr Unterstützung“ (Rolff 2011) für die deutschen Schulsysteme gefordert (vgl. u.a. Priebe 2011; BMBF 2007).

Gegenstand, Fragestellung, Ziele – Ausgehend von den soeben dargestellten Entwicklungen, den eigenen Erfahrungen, Gesprächen mit Akteuren im Schulsystem, dem Literaturstudium und wissenschaftlichen Vorarbeiten (vgl. Adenstedt 2011) zur Bedeutung von Unterstützung, entstand das Forschungsinteresse, *ein* spezifisches Unterstützungsinstrument im Kontext von Schulentwicklung zu untersuchen. Dabei fiel auf, dass Schulentwicklungsberatung aus schulgeschichtlicher und steuerungstheoretischer Sicht verhältnismäßig jung und wenig erforscht ist. Der Gegenstand dieser Arbeit ist daher die staatliche Schulentwicklungsberatung als Steuerungs- und Unterstützungsinstrument im Mehrebenensystem Schule.

Idealtypisch können SchulentwicklungsberaterInnen Schulen Unterstützung in komplexen Schulentwicklungsprozessen bieten, ihnen dabei helfen, Kompetenzen zu entwickeln und Impulse geben, die zu einer Verbesserung der Schulqualität führen. Sie können also UnterstützerInnen der einzelschulischen Entwicklung sein. In Anlehnung an das Eingangszitat kann Schulentwicklungsberatung als „Steinbewegung“ verstanden werden, die zu vielfältigen Veränderungen im „Meer der Schule bzw. des ganzen Steuerungssystems“ beitragen kann. Zeitgleich erfüllt Schulentwicklungsberatung – aus steuerungstheoretischer Sicht – jedoch auch eine Steuerungsfunktion, denn mit dem Einsatz des staatlichen Unterstützungsangebots verfolgt die Makroebene eine (zumindest indirekte) Beeinflussung der Schul- und Unterrichtsqualität (siehe Kap. 2.3.2 und 4.1). Aus diesem Grund verweist der Titel dieser Dissertation auf ein Spannungsverhältnis von Schulentwicklungsberatung, das zwischen staatlicher Steuerung und Unterstützung der einzelschulischen Entwicklung kreist. Im großen Rahmen ordnet sich die staatliche Schulentwicklungsberatung damit in die „neue Steuerung“ ein, die ebenfalls von einem spannungsreichen Verhältnis geprägt ist (zum einen durch größere Selbstverantwortlichkeit bzw. Dezentralisierungstendenzen und zum anderen durch neue Steuerungsimpulse, wie z.B. Rechenschaftslegungen und Inspektionen; siehe Kap. 2.2.3). Daraus können sich ungewünschte Effekte, Transintentionalitäten und Koordinationsprobleme zwischen den Akteuren im Mehrebenensystem Schule ergeben, die es zu ergründen gilt. Insofern ergibt sich die Frage, wie sich der Gegenstand empirisch darstellt.

Die Forschungsfrage für diese Arbeit lautet: *Welche Rolle spielt staatliche Schulentwicklungsberatung in den Schul- und Steuerungssystemen der deutschen Bundesländer und welche könnte sie zukünftig im Schul- und Steuerungssystem Sachsen-Anhalts einnehmen?* Mit dieser zweigeteilten, offenen Fragestellung soll einerseits das Ausmaß, die Organisation und der Stellenwert von staatlicher Schulentwicklungsberatung in den deutschen Bundesländern untersucht werden. Andererseits wird eine grundlegende Exploration und Dimensionierung des Feldes am Beispiel des Bundeslandes Sachsen-Anhalt beabsichtigt, die wichtige Bedingungen und Bedürfnisse aus Sicht von Beteiligten für die Ausgestaltung des staatlichen Steuerungs- und Unterstützungsinstruments Schulentwicklungsberatung erheben soll.

Die explorativ-empirische Erschließung ist sinnvoll, denn „trotz der Bedeutung, die externe Beratung in Schulentwicklungsprozessen derzeit gewinnt, gibt es kaum Studien, die sich mit diesem Handlungsfeld beschäftigen“ (Arnold/Reese 2010, 300). In der Forschungsliteratur werden „differenzierte Untersuchungen zum Bedarf (...) außerschulischer Unterstützungssysteme“ (Wenzel 2010, 266) gefordert, genauso wie eine generelle Hinwendung „zur Beratungsdimension in der Schulentwicklung“ (Schnebel 2009, 578). Das Thema ist inzwischen vereinzelt aufgegriffen worden, doch von Interesse ist ein Überblick über die Situation und Strukturen in den Bundesländern (vgl. Dederling et al. 2013, 342; siehe Kap. 2.3.4). Aus der Praxis wird zudem geäußert, dass es wichtig wäre, danach „zu fragen, was die Schulen im Rahmen ihrer Qualitätsentwicklung brauchen, wie sie das, was sie brauchen, unaufwändig, schnell und qualifiziert erhalten können und wie sich dazu Fortbildung und Beratung mit dem gesamten Unterstützungssystem weiterentwickeln und ggf. neu aufstellen müssen“ (Priebe 2011, 12; vgl. auch Juul 2012, 111).

Diese Arbeit greift die eben genannten Hinweise auf und strebt einen Beitrag zu deren Klärung an. Ziel ist eine grundlegende Exploration des Gegenstands in den deutschen Bundesländern mit einer Bestandsaufnahme sowie einer differenzierten Bedarfsanalyse in Sachsen-Anhalt. Die Untersuchung soll das Forschungsfeld empirisch und theoretisch erschließen und eine Orientierungsbasis für weitere Forschungen zur Schulentwicklungsberatung und generell für Unterstützungsinstrumente sein. Neben der Einführung der „Conjoint-Methode“ zur Bedarfsermittlung ist jedoch das zentrale Anliegen dieser Arbeit, einen Transfer der wissenschaftlichen Erkenntnisse in die Bildungspraxis zu ermöglichen und so zu einer Optimierung – gewissermaßen als „ein Stein im Meer“ – des Schul- und Steuerungssystems beizutragen (siehe auch Kap. 3.1).

Methodik – Ausgehend von der beschriebenen Forschungslücke bezüglich der staatlichen Schulentwicklungsberatung und Fragestellung ist die vorliegende Arbeit als pragmatisch-fokussierte Übersichtsstudie konzipiert, die mithilfe eines methodenintegrativen Designs die staatliche Schulentwicklungsberatung erschließt (vgl. Flick 2009, 187). Da keine umfangreichen theoretischen und empirischen Grundlagen zur staatlichen Schulentwicklungsberatung vorlagen, hat diese Arbeit einen explorativen Charakter und soll zu einer grundlegenden Dimensionierung des Gegenstands beitragen (vgl. Diekmann 2007, 35).

Neben einer umfangreichen Literaturrecherche und Dokumentenanalyse wurde im Rahmen dieser Untersuchung eine Fragebogenerhebung (1.) durchgeführt, die in den deutschen Kultusministerien bzw. ihren nachgeordneten Behörden einen Ist-Stand ermitteln und zu einer Orientierung im Feld der staatlichen Schulentwicklungsberatung beitragen soll. Diese Bestandsaufnahme wurde im Anschluss mithilfe von leitfadengestützten Experteninterviews (2.) mit VertreterInnen der Schulentwicklungsberatung in einzelnen Bundesländern exemplarisch vertieft. Weitere Experteninterviews (3.) wurden in Sachsen-Anhalt durchgeführt, um Sichtweisen zum Instrument Schulentwicklungsberatung bzw. dessen Ausgestaltung von SchulleiterInnen, SchulaufsichtsbeamtenInnen, externen EvaluatorInnen, SchulentwicklungsberaterInnen und deren AusbilderInnen zu erschließen. Die gewonnenen Ergebnisse in den Bundesländern sowie die qualitativen Ergebnisse in Sachsen-Anhalt wurden genutzt, um eine quantitative Bedarfsanalyse (4.) in Sachsen-Anhalt durchzuführen. Mittels eines Online-Fragebogens wurden in einer Vollerhebung alle SchulleiterInnen der Grundschulen, Sekundarschulen und Gymnasien Sachsen-Anhalts zu Bedarf, Bedingungen, Beratungsthemen und Wünschen bezogen auf das Unterstützungsinstrument Schulentwicklungsberatung befragt.

Für die Bedarfsermittlung der zeitlichen Ressourcen von Schulentwicklungsberatung wurde die Marktforschungsmethode „Conjoint-Analyse“ erstmalig im schulpädagogischen Kontext eingesetzt (siehe Kap. 4.4.4).

Eingrenzung – Der gewählte methodische Zugang ermöglicht eine gezielte Untersuchung der *staatlichen* Schulentwicklungsberatung, die als Steuerungs- und Unterstützungsinstrument bislang noch nicht explizit Gegenstand empirischer Forschung gewesen ist. In der jüngsten und bislang umfangreichsten Untersuchung in diesem Feld (DFG-Projekt: WIBB) wurden sämtliche Varianten externer Schulberatung (d.h. private Anbieter, verschiedene Formate, etc.) in den Blick genommen (vgl. Dederling et al. 2013). In der vorliegenden Arbeit werden jedoch ausschließlich die *staatlichen* Angebote an Schulentwicklungsberatung innerhalb des Schul- und Steuerungssystems untersucht. Diese Variante der Beratung steht als ein potenzielles Steuerungs- und Unterstützungsinstrument Schulen zur Verfügung und soll – aus Sicht der Makroebene – eine wichtige Funktion im Qualitätskreislauf der Bundesländer bzw. der Einzelschulen (beide Ebenen), insbesondere im Anschluss an externe Evaluationen, übernehmen. Daher ist eine Fokussierung und kritische Reflexion *dieses* staatlichen Instruments im Mehrebenensystem von Bedeutung.

Ein wesentlicher inhaltlicher Schwerpunkt dieser Arbeit ist außerdem die Untersuchung der institutionellen und organisatorischen Ausgestaltung der staatlichen Schulentwicklungsberatung in den deutschen Bundesländern (föderale Perspektive). Ferner werden in Sachsen-Anhalt, wo eine Implementierung und Institutionalisierung dieses Instruments von Seiten der Makroebene verfolgt wird, eben solche (strategischen) Steuerungs- und Organisationsaspekte mit einer Interviewstudie und einer Bedarfsanalyse erschlossen (Bundeslandperspektive). Entsprechende Handlungsempfehlungen, die aus den empirischen Ergebnissen abgeleitet werden, unterstreichen den schulpraktischen Ansatz dieser Arbeit. Der operative Beratungs- und Kommunikationsprozess zwischen BeraterInnen und KlientInnen in den Schulen vor Ort ist nicht Gegenstand dieser Untersuchung (vgl. hierfür Dederling et al. 2013; Holzäpfel 2008; Klein 1997).

Aufbau – Die vorliegende Arbeit hat verschiedene Teile, die je nach Lese- und Frageinteresse, unabhängig voneinander rezipiert werden können.

Im zweiten Kapitel werden die wesentlichen theoretischen Grundlagen und Begriffe geklärt, die mit dem staatlichen Steuerungs- und Unterstützungsinstrument Schulentwicklungsberatung in Verbindung stehen. Hierbei wird Schulentwicklung als Konzept sowie Schulqualität als Zieldimension beschrieben, um den inhaltlichen Rahmen von Schulentwicklungsberatung zu umreißen (siehe Kap. 2.1). Zentrale Aspekte der gegenwärtigen Steuerung des staatlichen Schulsystems werden herangezogen, um das staatliche Beratungsangebot einzuordnen. Dabei werden insbesondere das Mehrebenenmodell sowie wichtige Analysekatgeorien der Educational Governance-Forschung angeführt (siehe Kap. 2.2). Schließlich wird der hier interessierende Gegenstand als staatliches Steuerungs- und Unterstützungsinstrument definiert und relevante beratungstheoretische Schwerpunkte von Schulentwicklungsberatung erörtert (siehe Kap. 2.3). Der Theorieteil schließt mit einer Darlegung des Forschungsstands, des sich daraus ergebenden Desiderats bezüglich der Schulentwicklungsberatung und einer Zusammenfassung des Grundlagentils (siehe Kap. 2.4).

Das methodische Vorgehen sowie die zu Grunde liegende Haltung und die Annahmen des Forschers werden im dritten Kapitel erörtert. Zunächst werden die zentralen Fragestellungen und die damit verbundenen Zielsetzungen (u.a. Bestandsaufnahme und Bedarfsanalyse)

angeführt (siehe Kap. 3.1). Anschließend wird das Untersuchungskonzept vorgestellt und der Forschungsablauf beschrieben (siehe Kap. 3.2). Neben der Darstellung der eingesetzten Erhebungsmethoden (siehe Kap. 3.3) werden abschließend die qualitativen und quantitativen Auswertungsmethoden offengelegt (siehe Kap. 3.4) und das methodenintegrative Forschungsdesign begründet (siehe Kap. 3.5).

Im vierten Kapitel werden die empirischen Forschungsergebnisse entsprechend der vier einzelnen Erhebungsschritte der Studie dargestellt. Die Ausgangsbasis bilden die Ergebnisse zum Instrument Schulentwicklungsberatung in den deutschen Bundesländern (siehe Kap. 4.1). Dieser bundesweiten Bestandsaufnahme schließen sich Porträts einzelner Schulentwicklungsberatungen in vier ausgewählten Ländern an, die einen vertieften Einblick in die unterschiedliche Ausgestaltung ermöglichen (siehe Kap. 4.2). Im anschließenden Teil werden die Sichtweisen unterschiedlicher Akteure im Kontext von Schulentwicklungsberatung in Sachsen-Anhalt präsentiert (siehe Kap. 4.3). Abschließend werden die Ergebnisse der SchulleiterInnenbefragung vorgestellt, die auf einer umfassenden Bedarfsanalyse zur Schulentwicklungsberatung in Sachsen-Anhalt basieren (siehe Kap. 4.4).

Die zentralen Erträge dieser Arbeit können dem fünften Kapitel entnommen werden. Thesen mit kurzen Ausführungen und Verweisen fassen die empirischen Ergebnisse zusammen (siehe 5.1). Ebenso finden sich hier empirisch basierte Praxisempfehlungen (siehe Kap. 5.2) und eine kritische Reflexion des methodischen Vorgehens sowie weitere Forschungsperspektiven (siehe 5.3). Die Arbeit schließt mit einem Ausblick auf zukünftige Entwicklungspotenziale des Schul- und Steuerungssystems (siehe Kap. 5.4).