

Ein neuer Blick auf Evidenz in der Schulentwicklung

Vera Niederberger und Guri Skedsmo

Vera Niederberger, Institut für Professionsforschung und Personalentwicklung (IPP),
Pädagogische Hochschule Schwyz
vera.niederberger@phsz.ch

Prof. Dr. Guri Skedsmo, Institut für Professionsforschung und Personalentwicklung
(IPP), Pädagogische Hochschule Schwyz/Department of Teacher Education and School
Research, University of Oslo
guri.skedsmo@phsz.ch

Einleitung

Evidenzbasierte Praxis soll die Qualität des Bildungssystems steigern. Doch was bedeutet Evidenz? Und welche Rolle spielen dabei die Erfahrungen von Lehrpersonen? In den letzten Jahren ist der Begriff «evidenzbasiert» zu einem Schlüsselbegriff in der Bildung geworden. Er wird mit besseren schulischen Ergebnissen und damit höherer Bildungsqualität verbunden. Oft wird «Evidenz» auch mit nackten Daten, Zahlen und Ergebnissen aus quantitativen wissenschaftlichen Studien gleichgesetzt (Pettersen et al. 2017). Wir möchten in diesem Artikel ein breiteres Verständnis von Evidenz anregen, das auch lokales (Kontext-)Wissen berücksichtigt. Also beispielsweise Wissen, das von Schulleitungen und Lehrpersonen in Schulentwicklungsprozessen geschaffen wird. Am Beispiel unseres Forschungsprojektes «REPOSE»¹ beleuchten wir, wie Schulleitungen und Lehrpersonen vielfältige Wissensquellen in der Schulentwicklung nutzen und neues Wissen generieren.

Ranking von Evidenzen

Um die Wirksamkeit einer Massnahme zu evaluieren, sind strenge Anforderungen an das Forschungsdesign notwendig. Randomisierte kontrollierte Studien (RCTs) gelten insbesondere in der Medizin als «Goldstandard», (Johansson et al., 2015). In diesen

¹ REPOSE untersucht den Nutzen von Wissensquellen im Bildungsbereich in Norwegen, Schweden, Finnland und der Schweiz. Ein besonderer Schwerpunkt liegt dabei auf der Analyse, wie Lehrpersonen Wissensquellen in ihrer täglichen Praxis, z.B. in der Schulentwicklung, nutzen und neues Wissen generieren. Weitere Informationen finden Sie unter www.phsz.ch/repose

Studien werden die Teilnehmenden nach dem Zufallsprinzip in Interventionsgruppen (die die Massnahme erhalten) und Kontrollgruppen (die als Referenz zur Beurteilung der Wirksamkeit dienen) eingeteilt, um kausale Zusammenhänge ohne störende Einflüsse anderer Variablen aufzuzeigen. RCTs stehen an der Spitze der Wissenshierarchie, sind aber aufgrund ihrer Komplexität im Bildungsbereich schwer durchführbar. Andere Quellen, wie qualitative Forschung, lokales Wissen und Praxiserfahrungen, rangieren oft tiefer (Johansson et al., 2015).

Evidenz ist mehr als Zahlen

Doch Wissen, welches den spezifischen Schulkontext betrifft, ist wertvoll für die Umsetzung von Massnahmen an der eigenen Schule. Die Wissenschaftsphilosophin Tone Kvernbekk (2017) betont, dass dieses Wissen und somit Evidenz aus verschiedenen Quellen notwendig sind, um Bildungsphänomene besser begreifen zu können. Sie unterscheidet zwischen Evidenz aus wissenschaftlichen Studien (*Forschungsevidenz*) und *kontextualisierter Evidenz*. Letztere können Erfahrungen aus der Praxis oder lokale Kontextfaktoren sein, wenn sie systematisch und methodisch kontrolliert erhoben werden. In ihrem Verständnis unterstützt die Evidenz, Hypothesen, Theorien oder Praktiken bis zu einem gewissen Grad zu bestätigen oder zu widerlegen.

Funktioniert das auch in unseren Schulen?

Auch wenn Forschungsergebnisse positive Effekte auf das Lernen durch evidenzbasierte Massnahmen belegen, können sie nur begrenzt die Wirksamkeit von Massnahmen an der eigenen Schule vorhersagen (Joyce & Cartwright, 2020). Das in Studien gewonnene Wissen (*Forschungsevidenz*) kann nicht «übertragen» werden, da der Erfolg von lokalen Gegebenheiten abhängt (Diedrich, 2020). Anstelle einer reinen Transferlogik geht es um Prozesse der «Rekontextualisierung» (Bernstein, 1990; Fend, 2008), also um die jeweilige «Übersetzung» von Wissen in kontextsensible pädagogische Praktiken vor Ort (Biesta, 2007). Dies erfordert ein tiefes Verständnis der Werte und Praktiken von Schulleitungen, Lehrpersonen sowie Schülerinnen und Schülern (Biesta, 2010; Smeyers & Depaepe, 2007).

Ein Beispiel aus der Forschung

Unsere Studie untersucht, welche Wissensquellen Lehrpersonen und Schulleitungen für die Schulentwicklung nutzen. Über ein Jahr hinweg beobachteten wir zwei Schulen bei der Arbeit an ihren Entwicklungsprozessen. Wir führten Interviews und analysierten Dokumente, um vertiefte Einblicke in die Schulentwicklungsarbeit zu gewinnen. Die Einführung eines formativen Beurteilungsreglements, welches von den kantonalen Bildungsbehörden initiiert wurde, stand dabei im Fokus.

Erste Analysen der erhobenen Daten zeigen, dass beide Schulen das Konzept der formativen Beurteilung an ihre spezifischen Bedürfnisse anpassen und weiterentwickeln. Die Schulleitungen und Lehrpersonen nutzen dabei eigenes schulisches Wissen und ihre Erfahrungen, was zu unterschiedlichen Arbeitsmethoden und Entwicklungsprozessen führt. Auf diese Weise entwickeln die Schulen Kompetenzen und wenden Praktiken an, die auf die Schülerinnen und Schüler zugeschnitten sind. Mit anderen Worten: Wir erkennen in unserer Studie einen Prozess der Anpassung des Konzepts an den individuellen Kontext der Schule im Hinblick auf die Umsetzung des formativen Beurteilungsreglements. Beispielsweise testet eine Lehrperson eine Methode, mit der Schülerinnen und Schüler der Unterstufe ihre eigenen Kompetenzen nach Abschluss eines Projekts einschätzen. Sie dokumentiert ihre Erfahrungen systematisch und diskutiert sie mit Kolleginnen und Kollegen anderer Klassenstufen. Durch Rückfragen und Kommentare wird die Lehrperson angeregt, über Methoden der Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler nachzudenken. Es kommt zu Diskussionen, wie die neuen Erkenntnisse im Vergleich zu traditionellen Bewertungsmethoden abschneiden. Die Lehrpersonen beraten, welche Anpassungen notwendig sind, um die neue Methode der Selbsteinschätzung auch auf anderen Stufen anzuwenden. Ein solches Vorgehen kann wertvolle Erkenntnisse über die Wirksamkeit der Methode liefern.

Das Beispiel illustriert, wie *kontextualisierte* Evidenz bestehendes Wissen ergänzen und vertiefen (vgl. Diedrich, 2020; Baumert & Kunter, 2006) aber auch hinterfragen kann, indem es reflektiert, evaluiert und verifiziert wird (vgl. Neuweg, 2007). Die Nutzung verschiedener Wissensquellen kann zur Validierung von Wissen beitragen. Da sich Evidenz, einschliesslich *Forschungsevidenz* und *kontextualisierte* Evidenz, ständig weiterentwickeln kann, sollte die Nutzung von Evidenz als ein Prozess kontinuierlicher Qualitätsentwicklung verstanden werden (Rochnia & Trempler, 2019)

Brückenfunktion von Pädagogischen Hochschulen

Bei der Förderung einer evidenzbasierten Bildungspraxis spielen Pädagogische Hochschulen eine zentrale Rolle. Sie bieten den Lehrpersonen sowohl theoretisches Wissen als auch praktische Werkzeuge, um im Unterricht evidenzbasiert zu arbeiten. Systematische Methoden ermöglichen es den Lehrpersonen, selbst Evidenz zu generieren. Dies fördert eine Kultur des kontinuierlichen Lernens und Reflektierens. Pädagogische Hochschulen übernehmen damit eine Brückenfunktion zwischen Forschung, Schulpraxis sowie Bildungspolitik und -verwaltung.

Evidenz aus Forschung UND Praxis

Um komplexe schulische Phänomene zu verstehen und angemessen darauf reagieren zu können, ist es entscheidend, sowohl *forschungsbasierte* als auch *kontextspezifische* Evidenz zu nutzen (Kvernbekk, 2017). Die wirksame Anwendung von *Forschungsevidenz* in der Schule erfordert eine Anpassung an lokale Gegebenheiten durch die Nutzung kontextspezifischer Evidenz. Pädagogische Hochschulen übernehmen hierbei eine Schlüsselrolle, indem sie den Lehrpersonen das notwendige theoretische und praktische Wissen vermitteln. Dadurch werden die Lehrpersonen befähigt, evidenzbasierte Massnahmen kontextbezogen anzuwenden, selbst zu entwickeln und anzupassen.

Literatur

- Baumert, J., & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 469–520.
<https://doi.org/10.1007/s11618-006-0165-2>
- Bernstein, B. 1990. *The Structuring of Pedagogic Discourse*. London: Routledge.
- Biesta, G. (2007). Why “what works” won’t work: Evidence-based practice and the democratic deficit in educational research. *Educational Theory*, 57, 1–22.
DOI:10.1111/j.1741-5446.2006.00241.x
- Biesta, G. J. J. (2010). Why “what works” still won’t work: From evidence-based education to value-based education. *Studies in Philosophy and Education*, 29, 491–503. DOI:10.1007/s11217-010-9191-x
- Diedrich, M. (2020). Die veränderte Rolle der intermediären Akteure. In E. D. Klein & N. Bremm (Eds.), *Unterstützung – Kooperation – Kontrolle: Zum Verhältnis von Schulaufsicht und Schulleitung in der Schulentwicklung* (Vol. 48, pp. 45–64). Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-28177-9>

Niederberger, V. L. & Skedsmo, G. (2025). Ein neuer Blick auf Evidenz in der Schulentwicklung. Schulblatt Nr.1.

Fend, H. (2008). *Schule gestalten: Systemsteuerung, Schulentwicklung und Unterrichtsqualität* (1. Aufl.). VS, Verl. für Sozialwiss.

Johansson, K., Denvall, V., & Vedung, E. (2015). After the NPM Wave. Evidence-Based Practice and the Vanishing Client. *Scandinavian Journal of Public Administration*, 19(2), Article 2.

Joyce, K. E. & Cartwright, N. (2020). Bridging the Gap Between Research and Practice: Predicting What Will Work Locally. *American Educational Research Journal*, 57(3), 1045-1082. DOI: 10.3102/0002831213866687

Kvernbekk, T. (2017). Evidence-Based Educational Practice. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.187>

Neuweg, G. H. (2007). Wie grau ist alle Theorie, wie grün des Lebens goldner Baum? LehrerInnenbildung im Spannungsfeld von Theorie und Praxis. In *Berufs- und Wirtschaftspädagogik Online* (Issue 12, p. 14 S.).

Pettersson, D., Popkewitz, T. & Lindblad, S. (2017). In the grey zone. Routledge, Nordic *Journal of Studies in Educational Policy*, 3(1), (29-41). DOI: 10.1080/20020317.2017.1316181

Rochnia, M., & Trempler, K. (2019). Welche externen Wissensquellen bevorzugen Lehrkräfte für ihr professionelles Handeln? *Lehrerbildung Auf Dem Prüfstand LbP*, 2, 125–142.

Smeyers, P. & Depaepe, M. (Red.). (2007). Educational research: Why “what works” doesn’t work. Springer. DOI:10.1007/978-1-4020-5308-5

Dieser Artikel ist unter der Creative Commons Attribution 4.0 International Lizenz verfügbar.