



# Herausragende Masterarbeiten

Autor\*in

Markus Hebestreit

Studiengang

Schulmanagement, M.A.

Masterarbeitstitel

**Die Implementierung des Referenzrahmens  
Schulqualität in Baden-Württemberg aus  
Schulleitungssicht**

R  
P TU

Distance and Independent  
Studies Center  
DISC

## Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung .....	1
1.1.	Überblick zu Inhalt und Aufbau der Arbeit .....	1
1.1.1.	Datenbasierte Qualitätsentwicklung an Schulen im Überblick .....	1
1.1.2.	Entwicklungsstand bundesweit und in Baden-Württemberg.....	2
1.2.	Der Referenzrahmen Schulqualität (Inhalt und Bedeutung im Kontext QE) .....	5
1.3.	Die Vorgaben zur Implementation des Referenzrahmens .....	6
1.4.	Die Forschungslücke: Die konkrete Implementation der aktuellen Schulinnovation.....	8
1.5.	Schulleitungen im Fokus: Die Rolle der zentralen Akteur*innen vor Ort .....	8
1.6.	Die Kernfrage: Wie implementieren Schulleitungen den Referenzrahmen Schulqualität?.....	9
1.7.	Methodisches Vorgehen im Überblick: Das Leitfadeninterview als geeignete Methode.....	9
1.8.	Überleitung zum Hauptteil.....	9
2.	Hauptteil.....	10
2.1.	Zum Begriff „Implementation bzw. Implementierung“ Definition und Abgrenzung .....	10
2.2.	Forschungsstand zur Implementation von Schulinnovationen .....	11
2.2.1.	Das „Implementationsproblem“ (Fullan).....	12
2.2.2.	Charakteristika der Innovation.....	13
2.2.3.	Charakteristika des lokalen Kontext .....	14
2.2.4.	Die Organisation .....	14
2.2.5.	Politik, Zentralverwaltung und externe Agenturen.....	15
2.3.	Leitfadeninterviews und qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring als Methode zur Beantwortung der Forschungsfrage.....	16
2.3.1.	Erstellung des Interviewleitfadens .....	19
2.3.2.	Vom Leitfaden zur deduktiven Kategorienanwendung .....	21
2.4.	Die Interviews – Schulleitungen als Experten.....	22
2.4.1.	Auswahl der Befragten .....	23
2.4.2.	Die Befragungen.....	24
2.4.3.	Transkriptionen .....	25
2.5.	Auswertung der Interviews mit der qualitativen Inhaltsanalyse.....	26
2.5.1.	Ein Kategoriensystem nach Mayring erstellen.....	27
2.5.2.	Deduktive Kategorienanwendung .....	27
2.5.2.	Kodieren der Texte.....	28

2.5.3.	Auswertung anhand der Kategorien .....	34
2.5.4.	Analyse und Interpretation der Ergebnisse .....	42
3.	Fazit, Schlussfolgerungen und Ausblick .....	47

## **Abbildungsverzeichnis**

Abbildung 1: Gesamtkonzept datengestützte Qualitätsentwicklung.....	5
Abbildung 2: Aufbau des Referenzrahmens.....	6
Abbildung 3: Interactive Factors affecting Implementation.....	12
Abbildung 4: Ablaufmodell strukturierender qualitativer Inhaltsanalyse.....	27

## **Tabellenverzeichnis**

Tabelle 1: Interviewleitfaden .....	21
Tabelle 2: Allgemeinbildende öffentliche Schulen im Neckar-Odenwald-Kreis im Zuständigkeitsbereich des SSA Mannheim 2022/23 .....	24
Tabelle 3: Deduktives Kategoriensystem .....	34
Tabelle 4: Ergänzung Kategoriensystem.....	46

## **Abkürzungsverzeichnis**

IBBW	Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg
KM	Kultusministerium
KMK	Kultusministerkonferenz
MSB	Ministerium für Schule und Bildung
OK	Oberkategorie
QE	Qualitätsentwicklung
SBBZ	Sonderpädagogische Bildungs- und Beratungszentren
UK	Unterkategorie
ZLV	Ziel- und Leistungsvereinbarung
ZSL	Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung

## 1 Einleitung

### 1.1. Überblick zu Inhalt und Aufbau der Arbeit

Die Einleitung bietet einen Überblick zur datenbasierten Schulentwicklung in Deutschland. Detaillierter wird sodann die aktuelle Lage in Baden-Württemberg beschrieben, dem Ort der vorliegenden Untersuchung. Einen zentralen Baustein der landesweiten Gesamtkonzeption zur Schul- und Unterrichtsentwicklung bildet der Referenzrahmen Schulqualität. Auf die Vorstellung dieses Referenzrahmens folgt die Annäherung an die zentrale Fragestellung der Arbeit: Wie wird er an den einzelnen Schulen implementiert? Eine Schlüsselstellung nehmen in diesem Prozess die Schulleitungen ein, die vor der Aufgabe stehen, den zum Schuljahr 2023/ 24 verbindlich geltenden Referenzrahmen in ihre jeweiligen Schulen in geeigneter Form einzubringen und anzuwenden. Anhand von Leitfadeninterviews sollen Schulleitungen verschiedener Schularten zum Beginn des Schuljahres befragt werden. Im Hauptteil wird zunächst der Forschungsstand zur grundsätzlichen Frage der Implementation von Schulinnovationen dargestellt. Nach der Begründung der Methodenwahl wird die Erstellung des Leitfadens beschrieben. Die Auswertung der Interviews erfolgt mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring.

#### 1.1.1. Datenbasierte Qualitätsentwicklung an Schulen im Überblick

Um den Begriff der „guten Schule“ für alle am System Schule Beteiligten zu definieren und praktisch handhabbar zu machen, wurden in den letzten Jahren auf nationaler Ebene in den Bundesländern Referenzsysteme eingeführt. Sie haben die Aufgabe „Orientierung“ zu bieten, Dobbelsstein, Groot-Wilken und Kellermann (2017), S. 9 subsumieren unter diesen Begriff die Schaffung von Transparenz, Vereinfachung der Kommunikation, die schulische Bestandsaufnahme, Reflexion und Evaluation.

Im Rahmen einer Dokumentenanalyse haben Thiel et al. (2019) eine umfassende Bestandsaufnahme zur datenbasierten Qualitätssicherung und -entwicklung an Schulen in den einzelnen Bundesländern erstellt. Sie betonen die Bedeutung der Einzelschule als Akteurin im System zur Qualitätssicherung, vgl. Thiel/ Tarkian (2019), S. 3 und verweisen auf die Gesamtstrategie zum Bildungsmonitoring der Kultusministerkonferenz aus dem Jahr 2016. Diese sieht vier Verfahren und Instrumente vor: Die Teilnahme an internationalen Schulleistungsstudien, die Überprüfung bzw. Umsetzung von Bildungsstandards und die gemeinsame Bildungsberichterstattung von Bund und Ländern sowie die

Verfahren zur Qualitätssicherung auf Ebene der Schulen, KMK (2016), S. 6. Letztere Verfahren sind die länderspezifischen und länderübergreifenden Vergleichsarbeiten in einzelnen Jahrgangsstufen und Sprachstandsmessungen in verschiedenen Altersgruppen. Hinzu kommen als weitere evidenzbasierte Maßnahmen der Qualitätsentwicklung und -sicherung auf der Ebene der Schulen die in den meisten Bundesländern angebotenen Verfahren der externen und internen Evaluation. Die Rolle der Referenzrahmen für Schulqualität beschreibt die KMK (2016), S. 13, als kriteriale Bezugspunkte für die Maßnahmen einer evidenzbasierten Schulentwicklung.

#### 1.1.2. Entwicklungsstand bundesweit und in Baden-Württemberg

Bildungsplanung fand bis in die 1980er Jahre auf Grundlage der Annahme statt, Schulen ließen sich über Erlasse und Verordnungen überwiegend inputorientiert steuern, vgl. Kehder-Mürrle (2015), S. 182. In der Praxis zeigten Schulen ein erhebliches Maß an Autonomie und entwickelten eine Eigendynamik, die der Umsetzung staatlicher Vorgaben entgegenstand. Am Ende stand die Erkenntnis, dass gleiche Regeln und gleiche Ressourcen für alle Schulen keine geeigneten Mittel zur flächendeckenden Steigerung von Schulqualität seien, Kehder-Mürrle (2015), S. 182. Auf die Rolle der einzelnen Schule als Basis der Veränderung wiesen bereits Dalin/ Rolff/ Buchen in den 1990er Jahren hin:

„Bildungspolitische Vorstellungen können sich nur in der individuellen Schule materialisieren. Sie werden unterschiedlich interpretiert, weil sie auf verschiedenen Zusammensetzungen von Leuten, Umständen und Bedingungen treffen. Standardisierte Lösungen sind zum Scheitern verurteilt.“ Dalin/ Rolff/ Buchen (1996), S. 19.

Inzwischen gilt die teilautonome Schule in der bildungspolitischen Diskussion als Selbstverständlichkeit. In der Praxis entwickelte sich noch nicht der gewünschte Erfolg, sondern führte aufgrund von widersprüchlichen Erwartungen und Haltungen in Politik und Verwaltung zu Schwierigkeiten. Hinzu kamen Befürchtungen und hohe Erwartungen von Lehrpersonen. Dubs beschreibt zwei Ursachen für diese bislang wenig erfolgreiche Entwicklung: Lehrkräfte erwarteten mehr Freiräume. Wo diese nicht gewährt wurden, wuchs die ablehnende Haltung gegenüber der teilautonomen Schule. Der zweite Grund liegt in der Vielzahl rechtlicher Unsicherheiten, die mittels Anordnungen durch die Verwaltung konkretisiert wurden. Dies wurde seitens der Lehrkräfte als Beschränkung und Belastung wahrgenommen, Dubs (2019), S. 4.

Die ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland verabschiedete erstmals 2006 eine Gesamtstrategie zum Bildungsmonitoring.

Das Umdenken in Richtung einer Output-Steuerung mit größeren Gestaltungsspielräumen für die einzelnen Schulen wurde in Baden-Württemberg durch Schulcurricula, schulscharfe Stellenausschreibungen und Freiräume bei der Gestaltung des Schulprogramms realisiert. Das Programm sollte evidenzbasiert gesteuert werden. Die notwendigen Daten sollten externe und interne Evaluation sowie zentrale Vergleichsarbeiten liefern. Die Fremdevaluation sollte der Rechenschaftslegung gegenüber der Schulaufsicht und den anderen am Schulleben Beteiligten dienen, Kehder-Mürle (2019), S. 182 f.

Die Kritik an der KMK-Strategie beklagte Akzeptanz-, Transparenz- und Transferdefizite. Als positive Erkenntnis aus den vergangenen Jahren führte Kuhn für die künftige Überarbeitung des KMK-Beschlusses die Erfahrungen der externen Evaluation der Schulen auf Grundlage von Handlungsrahmen Schulqualität an, da sie Akzeptanz und Erkenntnisgewinn verbanden sowie Schulen und Verwaltung nützliches Wissen zur Schulentwicklung bereitstellten, Kuhn (2014), S. 425. In Baden-Württemberg wurde 2007 der Orientierungsrahmen Schulqualität an allgemein bildenden Schulen in Kraft gesetzt. Die systematische externe Evaluation wurde als Instrument zur Qualitätssicherung eingeführt. In allen 16 Bundesländern wurden Verfahren zur externen Evaluation, zunächst nach Pilotphasen, sodann im Regelbetrieb eingeführt, vgl. Zeitleiste, Abb. 5.2 bei Tarkian/ Lankes/ Thiel (2019), S.109. Die verpflichtende Fremdevaluation wurde in Baden-Württemberg zum Schuljahr 2017/18 ausgesetzt.

Der Landesrechnungshof Baden-Württemberg bewertete 2016 das Qualitätsmanagement an Schulen als wichtigen bildungspolitischen Baustein, berichtet aber, der Zeitaufwand der Fremdevaluation sei für die Schulen zu hoch. Der Rechnungshof empfiehlt die verstärkte Nutzung der deutlich günstigeren Selbstevaluation. Die Kritik richtet sich auf die unzureichende Berücksichtigung relevanter Qualitätsfaktoren bei der Fremdevaluation, u.a. der Ergebnisse von Diagnose- bzw. Vergleichsarbeiten, Prüfungsergebnisse sowie Versetzungs- und Abbruchquoten. Die Zielvereinbarungen seien oberflächlich oder unvollständig dokumentiert, die Komplexität der Formulare überfordere Schulen und Verwaltung, Landesrechnungshof-BW (2016).

Diese Qualitätsprobleme sowie systematische und konzeptionelle Schwachstellen im Schulbereich führten zur Entwicklung eines neuen Qualitätskonzepts im Schulbereich.

Zum 01. März 2019 wurden zwei neue Institutionen gegründet: Das Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung (ZSL) sowie das Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg (IBBW), Landtag-BW (2020), S. 2. Im Vordergrund steht die Verbesserung der Unterrichtsqualität. Das neue Konzept soll auf Grundlage wissenschaftlicher Erkenntnisse und verlässlicher Daten der gezielten Qualitätsentwicklung dienen. Als entscheidend für die Wirksamkeit eines strategischen Bildungsmonitorings wird die Sicherung einer Prozesskette beschrieben. Sie beginnt mit der Gewinnung relevanter, valider Daten und setzt sich fort in deren professioneller Aufbereitung und Nutzung. Hierzu erforderlich sind verlässliche Statusgespräche zwischen Schulaufsicht und Schulen sowie Ziel- und Leistungsvereinbarungen. Flankierend sollen Unterstützungssysteme für Lehrkräfte und angemessene wissenschaftsbasierte Angebote für Schulen bereitgestellt werden, Landtag-BW (2020), S. 2. Die folgende Abbildung zeigt die aktuelle Gesamtkonzeption zur datengestützten Qualitätsentwicklung an Schulen:



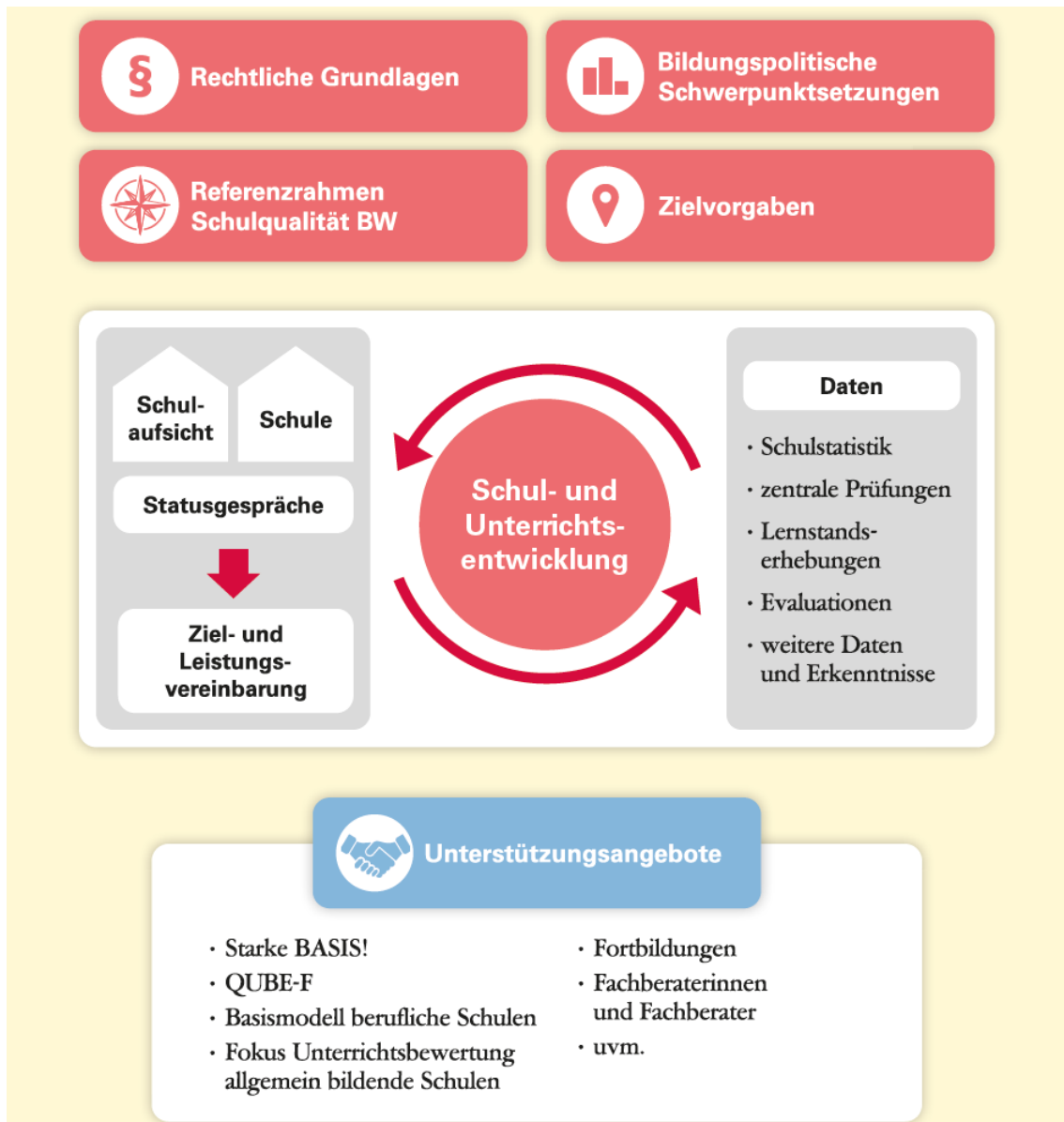


Abbildung 1 Gesamtkonzept datengestützte Qualitätsentwicklung. <https://km-bw.de/Lde/startseite/schule/daten-gestuetzte-qualitaetsentwicklung> (abgerufen am 09.08.2023).

## 1.2. Der Referenzrahmen Schulqualität (Inhalt und Bedeutung im Kontext QE)

Wie Abb.1 zeigt, ist der neue Referenzrahmen Schulqualität als integrativer Bestandteil des Gesamtkonzepts zur datengestützten Qualitätsentwicklung angelegt. Die Zielsetzung ist zu Beginn des Referenzrahmens beschrieben:

„Das Konzept zur Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung an Schulen hat zum Ziel, Maßnahmen und Programme zu bündeln, strategisch zu verzahnen und Bildung an wissenschaftlichen Erkenntnissen auszurichten. So soll ein systematisches Ineinandergreifen sowie eine inhaltliche Kohärenz gesichert werden. Dabei ist der vorliegende „Referenzrahmen Schulqualität“ ein wichtiges Element.“, KM-BB (2023b), S. 4

Der Referenzrahmen ist in drei Themenfelder gegliedert: Rahmenbedingungen, Prozesse und Ergebnisse. Das Kultusministerium hat die folgende Überblicksdarstellung veröffentlicht:



Abbildung 2: Aufbau des Referenzrahmens, <https://ibbw-bw.de/Referenzrahmen> (abgerufen am 23.12.2023)

Unter den Begriff „Rahmenbedingungen“ fallen wesentliche Faktoren, die sich auf Prozesse und Ergebnisse einer Schule auswirken. Das Feld „Prozesse“ besteht aus vier Qualitätsbereichen: (1) Lehren und Lernen, (2) Professionalität und Zusammenarbeit, (3) Führung und Management sowie (4) Datengestützte Qualitätsentwicklung. Das Themenfeld „Ergebnisse“ umfasst die Merkmale „Lern- und Bildungserfolge“, „Bildungs- und Chancengleichheit“ sowie „Zufriedenheit und Wohlbefinden“. Zur Einordnung der Indikatoren im Rahmen der schulischen Qualitätsentwicklung sind die Datenblätter für die einzelnen Schulen in die gleichen Felder gegliedert, KM-BW (2023a), S. 5. Die Schuldatenblätter dienen als Grundlage für die verpflichtenden Statusgespräche sowie Ziel- und Leistungsvereinbarungen zwischen Schulaufsicht und Schulleitungen.

Die in allen Bundesländern ähnlich aufgebauten Rahmenkonzepte zur Schulqualität haben verschiedene Funktionen: Für die Schulentwicklung vor Ort definieren sie Indikatoren, die mittels Evaluation überprüfbar sein sollen. Die gewonnenen Daten dienen darüber hinaus der Schulaufsicht und dem Bildungsmonitoring. Aus der verbindlichen Einführung der Rahmenkonzepte folgt die Erwartung der Normdurchsetzung an die jeweiligen Adressaten der Vorschriften, u.a. Lehrkräfte, Schulleitungen, Schulaufsicht sowie Personen in der Lehrkräfteaus- und Fortbildung, vgl. Thiel/ Tarkian (2019), S. 16.

### 1.3. Die Vorgaben zur Implementation des Referenzrahmens

Nach Verkündung im Amtsblatt Kultus und Unterricht am 09. Januar 2023 trat die Verwaltungsvorschrift des Kultusministeriums über den Referenzrahmen Schulqualität Baden-Württemberg vom 05. Dezember 2022 am 01. August 2023 in Kraft. In der Vorschrift werden Adressatenkreis und die konkrete Art und Weise der Nutzung des Referenzrahmens näher beschrieben:

„(3.1) Der Referenzrahmen Schulqualität richtet sich an Schulleitungen und Lehrkräfte an öffentlichen Schulen aller Schularten in Baden-Württemberg, an die Schulaufsichtsbehörden, an das IBBW und das ZSL sowie an Personen in der Lehrerausbildung, Lehrerfortbildung und Beratung.

(3.2) Schulleitungen, Lehrkräfte und Schulaufsichtsbehörden sind verpflichtet, sich bei Maßnahmen der Schul- und Unterrichtsentwicklung am Referenzrahmen Schulqualität Baden-Württemberg zu orientieren. Hierzu zählen insbesondere die datengestützte Qualitätsentwicklung, die Statusgespräche mit Ziel- und Leistungsvereinbarungen und Evaluationen“, K.u.U (2023), S. 10.

Das IBBW kündigt einen „breit angelegten Kommunikations- und Implementierungsprozess zum Referenzrahmen“ an, <https://ibbw-bw.de/Referenzrahmen> (abgerufen am 20.08.2023). Schrittweise, beginnend im Februar 2023, wird die Schulaufsicht (Regierungspräsidien und Staatliche Schulämter) informiert. Ab April 2023 informiert die Schulaufsicht die Schulleitungen in Dienstbesprechungen. Gleichzeitig informiert das IBBW die Staatlichen Seminare für Aus- und Fortbildung sowie die Regionalstellen des ZSL. Dabei sollen die Adressaten der Fortbildungen zielgruppenspezifisch mit Inhalt, Funktion und Einsatzmöglichkeiten des Referenzrahmens im Schul- und Arbeitsalltag vertraut gemacht werden, vgl. <https://ibbw-bw.de/Referenzrahmen>. In einer im Intranet der Kultusverwaltung zugänglichen FAQ-Liste des IBBW vom 13.02.2023 heißt es zur Frage der Implementierung des Referenzrahmens, die Leitungen der jeweiligen Institutionen (Schulamt, Regionalstellen des ZSL, Schulen usw.) seien für die Implementierung verantwortlich.

Die Schulleitungen durchlaufen in einem groß angelegten landesweiten Fortbildungsprogramm fünf Veranstaltungen zu den Ziel- und Leistungsvereinbarungen. Inhalte sind laut der Veranstaltungsbeschreibung des ZSL vom Februar 2023: Ziele, Inhalte und Ablauf des ZLV-Prozesses als Teil der datengestützten Schul- und Unterrichtsentwicklung, Aufgaben von Schulaufsicht und Schulleitungen im Prozess der Ziel- und Leistungsvereinbarungen. Damit werden viele der in Abb. 1 dargestellten Elemente der datengestützten Qualitätsentwicklung wiedergegeben und in einen Gesamtzusammenhang eingebunden. Ausgenommen bleibt der Referenzrahmen. Im weiteren Verlauf des Jahres 2023 bot das IBBW Vertiefungsveranstaltungen zum Referenzrahmen Schulqualität an, beginnend im November 2023: „In der Präsenzveranstaltung werden verschiedene Ansatzpunkte vorgestellt, wie mit dem Referenzrahmen im schulischen Kontext gearbeitet werden kann.“, IBBW (2023). Dieses Fortbildungsangebot wurde erst nach Inkrafttreten des Referenzrahmens veröffentlicht. Als Adressaten sind ausdrücklich Schulteams mit bis zu fünf Personen genannt.

#### 1.4. Die Forschungslücke: Die konkrete Implementation der aktuellen Schulinnovation

Elsing und van Ackeren stellen am Ende Ihrer vergleichenden Sichtung von Orientierungsrahmen zur Schulqualität im nationalen Vergleich fest, dass bislang nicht erforscht ist, inwieweit Qualitäts-/ Referenzrahmen als Steuerungsinstrumente von welchen Akteuren wahrgenommen, interpretiert und mittel- wie unmittelbar in Handlungen überführt werden, Elsing/ van Ackeren (2017), S. 60. Der aktuelle Entwicklungsstand in Baden-Württemberg bietet die Gelegenheit, Antworten auf diese Fragen mit empirischen Mitteln zu suchen. Während in den meisten anderen Bundesländern Referenz- bzw. Orientierungsrahmen schon eingeführt sind, ist dieser Prozess in Baden-Württemberg zum Entstehungszeitpunkt dieses Textes gerade im Gange. So besteht die Gelegenheit, die Einführung unmittelbar prozessbegleitend zu beobachten und die Erfahrungen einzelner Akteure aufzuzeichnen und auszuwerten.

#### 1.5. Schulleitungen im Fokus: Die Rolle der zentralen Akteur\*innen vor Ort

In einem Beitrag zum Referenzrahmen NRW beschreibt H.-G. Rolff (2017) die Rolle der Schulleitung in Bezug auf die Nutzung des Referenzrahmens. Vorab klärt er das Leitungsverständnis. Anhand dieses Textes und den Ausführungen Rolffs (2023) in „Schulentwicklung kompakt“ sollen im Folgenden die wesentlichen Punkte zur Rolle der Schulleitung wiedergegeben werden. Der Referenzrahmen Schulqualität Baden-Württemberg ist eingebunden in eine Gesamtkonzeption zur datengestützten Qualitätsentwicklung. In deren Zentrum steht die Schul- und Unterrichtsentwicklung, vgl. Abb. 1. Damit wird ein Kernbereich der Schulleitung angesprochen: Wirksame Schulentwicklung.

Die Aufgaben von Schulleitung lassen sich in die drei Bereiche Führung, Management und Steuerung aufteilen. Sie finden sich in Inhaltsbereich 5 „Führung und Management“ des Referenzrahmens NRW wieder, vgl. MSB-NRW (2020), S. 78 ff., ebenso im gleich betitelten Qualitätsbereich 3 des Referenzrahmens BW, vgl. KM-BW (2023a), S. 11 ff. Die drei Dimensionen von Leitung werden unter der Bezeichnung konfluente Leitung zusammengeführt, vgl. Rolff (2023), S.205. Diese ist gekennzeichnet durch ein Zusammenfließen mit klaren Rollentrennungen und Grenzziehungen: „Konfluente Leitung teilt Führung auf, praktiziert Co-Management und bringt alles wieder situationsbezogen zusammen. Die Schulleitung muss einschätzen, wie weit man dabei gehen kann, was nicht zuletzt von dem Potenzial im Kollegium abhängt. Die Letztverantwortung verbleibt ohnehin bei ihr“, Rolff (2023), S. 206.

## 1.6. Die Kernfrage: Wie implementieren Schulleitungen den Referenzrahmen Schulqualität?

Auf die vorangegangene grundsätzliche Klärung der Rolle von Schulleitung soll nun näher betrachtet werden, wie es aus dieser Rolle heraus gelingt, das Wirksamwerden des Referenzrahmens Schulqualität vor Ort an den Schulen zu ermöglichen. Der Referenzrahmen selbst gibt dazu einige Hinweise: Im Themenfeld „Prozesse“ findet sich im Qualitätsbereich 4 – Datengestützte Qualitätsentwicklung der Qualitätssatz 4.1.2 zu Strukturen und Abläufen: „Die Schulleitung hat Strukturen geschaffen und Abläufe implementiert, die eine verlässliche Qualitätssicherung und kontinuierliche Qualitätsentwicklung ermöglichen, insbesondere Planung und Umsetzung von Maßnahmen zur Schul- und Unterrichtsentwicklung.“, KM-BW (2023b), S. 49.

## 1.7. Methodisches Vorgehen im Überblick: Das Leitfadeninterview als geeignete Methode.

Zur Beantwortung der Kernfrage muss aus dem „Instrumentenkoffer für die Praxisforschung“, Moser (2015), eine Methode gewählt werden, um im Rahmen der begrenzten Zeit dieser Arbeit nützliche und theoretisch abgesicherte Ergebnisse zu erhalten. Zentrale Akteure im Rahmen der zu beantwortenden Forschungsfrage sind Schulleitungen. Ziel ist es, wesentliche, nach dem Stand der Forschung relevante Umstände zu ermitteln, die für die Implementation des Referenzrahmens förderlich oder hinderlich sein können. Abhängig vom Ziel der Forschung bieten sich quantitative oder qualitative Zugänge an: Quantitative empirische Sozialforschung versucht, Beobachtungen quantitativ zu erheben und mit den Mitteln der Statistik zu überprüfen. Es geht darum, allgemeine Aussagen und Hypothesen im wissenschaftlichen Prozess zu überprüfen, Moser (2015), S. 25. Beim qualitativen Zugang wird versucht, soziale Lebenswelten zu erkunden, indem diese aus der Perspektive der Probanden erfasst werden. Die hier gegebene Konstellation spricht für eine qualitative Erhebung, um die Sichtweise einzelner Schulleitungspersonen zu erkunden. Wie im weiteren Verlauf zu begründen ist, hat sich Leitfadeninterview mit anschließender Inhaltsanalyse als geeignetes Evaluationsinstrument erwiesen.

## 1.8. Überleitung zum Hauptteil

Nachdem in der Einleitung der Referenzrahmen Schulqualität als ein wesentliches Element der datengestützten Qualitätsentwicklung an Schulen in Baden-Württemberg vorgestellt, die zentrale Rolle der Schulleitungen bei der praktischen Umsetzung und die

bestehende Forschungslücke beschrieben wurden, beginnt der folgende Hauptteil mit einer Klärung des Begriffs „Implementierung“. Es folgt die Darstellung des Forschungsstandes zur Implementierung von Schulinnovationen sowie Überlegungen zur Methode der qualitativen Inhaltsanalyse, die hier zur Klärung der Forschungsfrage zur Anwendung kommen soll. Im Anschluss werden die Entwicklung des Interviewleitfadens, die Durchführung der Befragungen und die Analyse der gewonnenen Inhalte sowie die daraus folgenden Ergebnisse dargelegt.

## 2. Hauptteil

### 2.1. Zum Begriff „Implementation bzw. Implementierung“ Definition und Abgrenzung

Die Begriffe „Implementation“ und „Implementierung“ werden synonym verwendet. Ihre Bedeutung fasst Goldenbaum (2011), S. 84 zusammen: Sie stellt zunächst die Definition von Euler/ Sloane (1998), S. 312 aus dem Kontext Modellversuchsforschung vor: „...die in wissenschaftlichen Kontexten übliche Bezeichnung für die Umsetzung von Innovationen in die Praxis.“ Abhängig vom Gegenstand, der implementiert werden soll, wurden jeweils passende Definitionen entworfen. Goldenbaum a.a.O. bedient sich in ihrer Arbeit zum Innovationsmanagement an Schulen der in diesem Kontext genauer passenden Definition nach Fullan: „Implementation consists of the process of putting into practice an idea, program or set of activities and structures new to the people attempting or expected to change.“, Fullan/ Stiegelbaur (1991), S. 65. Mit Bezug zum Bildungswesen konkretisieren Altrichter/ Wiesinger (2004), S. 220 den Begriff: „Von Implementation spricht man, wenn eine Neuerung an einem gezielten sozialen Ort (Schule, Organisation) aufgenommen und in den dafür vorgesehenen Situationen nach und nach als Standardpraktik übernommen wird.“ Subsumiert man die Umsetzung des Referenzrahmens Schulqualität unter diese Definition, so sind die Merkmale einer Implementation erfüllt: Bei dem Rahmenkonzept handelt es sich, obgleich es sich in wesentlichen Teilen am Vorgängerdokument „Orientierungsrahmen“ aus dem Jahr 2007 orientiert, um eine Neuerung. Neu ist insbesondere die enge Verzahnung mit weiteren „Werkzeugen“ zur Qualitätsentwicklung und -sicherung wie dem Schuldatenblatt und die Einbindung in den verbindlichen ZLV-Prozess. Als sozialer Ort der Aufnahme der Neuerung fungiert hier die Einzelschule, die aufgrund der normativen Verbindlichkeit gehalten ist, die Inhalte des Referenzrahmens unter Berücksichtigung der Verhältnisse vor Ort zu adaptieren und zu übernehmen.

## 2.2. Forschungsstand zur Implementation von Schulinnovationen

Goldenbaum (2012) gibt einen Überblick zur Entwicklung der Implementationsforschung an Schulen: Ausgangspunkt war die Politikwissenschaft in den USA der 1950er und 1960er Jahre, wo sich Forschende mit der Bedeutung politisch-administrativer Strukturen für die Implementation staatlicher Reformen gefassten. In den 1970er Jahren fanden entsprechende Untersuchungen in verschiedenen Politikbereichen auch in Deutschland statt. Schulbezogene Implementationsforschung in Deutschland fand bislang in den Schwerpunktbereichen curriculare Innovationen und Modellversuche statt. Den Prozess der Implementation von Schulinnovationen beschreibt Goldenbaum (2012), S. 91 anhand des folgenden Phasenmodells:

(1) *Initiation* – vorbereitende Tätigkeiten, (2) *Umsetzung* – durchführende Tätigkeiten, (3) *Evaluation* – auswertende Tätigkeiten, (4) *Institutionalisierung* – verankernde Tätigkeiten.

Altrichter/ Wiesinger (2005), S. 28. haben auf Grundlage der Untersuchung von zwei verschiedenen Schulinnovationen die Erkenntnis gewonnen, dass sich die Implementation deutlich schwieriger erweisen kann, als von den Initiator\*innen bedacht. Sie kommen zu zwei Hypothesen: Erstens: Schulen akzeptieren häufig einzelne Elemente einer angebotenen Innovation, während im Übrigen die Neuerung an die bereits bestehenden Prozesse angepasst wird (selektive Übernahme von Neuerungen). Zweitens: zur Umsetzung der Neuerung fehlt den Akteuren eine geeignete Vorbereitung und Begleitung (Probleme der Implementationsvorbereitung und -begleitung), Altrichter/ Wiesinger (2005), S. 29 f. Die Autoren zeigen, dass sich Ergebnisse aus der Innovationsforschung für die Implementation als hilfreich erweisen können. Für den Begriff der Innovation soll hier auf eine Definition aus der soziologischen Perspektive von Braun-Thürmann zurückgegriffen werden: „Als Innovationen werden materielle oder symbolische Artefakte bezeichnet, welche Beobachterinnen und Beobachter als neuartig wahrnehmen und als Verbesserung gegenüber den Bestehenden erleben.“, Braun-Thürmann (2005), S. 6. Wesentliche Merkmale der Innovation sind demnach Neuheit und Optimierung, die sich als Produkte gesellschaftlicher Praktiken und Strukturen darstellen. Bereits oben bei der begrifflichen Klärung zur „Implementation“ umschriebene Begriff der „Neuerung“ entspricht im Kern dem der „Innovation“.

### 2.2.1. Das „Implementationsproblem“ (Fullan)

Bereits 1983 blickte Michael Fullan auf die Curriculumentwicklung im Nordamerika der sechziger und siebziger Jahre des 20. Jahrhunderts mit der Feststellung zurück, dass die meisten Projekte nicht in die Praxis umgesetzt wurden, Fullan (1983), S. 490.

Als Ergebnis seiner damaligen Forschung präsentierte er vier Faktoren, welche die Implementation beeinflussen, d.h. die Wahrscheinlichkeit der Anwendung curricularer Prinzipien bestimmen: A. Das Produkt oder die Veränderung selbst, B. örtliche und regionale Bedingungen, C. Bedingungen innerhalb der Schule, D. externe Faktoren, Fullan (1983), S. 491. Dabei sollte man die vier Faktoren nicht einzeln betrachten, sondern als ein System, in dem sie interagieren.

Je nach Art der Innovation und den zu erwartenden Schwierigkeiten, ist eine angepasste Strategie der Implementation notwendig.

Altrichter/ Wiesinger (2005), S. 32 und (2004), S. 222 f. haben auf Grundlage der Ergebnisse der Schulinnovationsforschung eine Übersicht von Aussagen über förderliche und hinderliche Faktoren bei der Implementation von Innovationen erstellt. Als Grundlage diente ihnen dazu *Key Factors in the Implementation Process* von Fullan/ Stiegelbauer (1991):

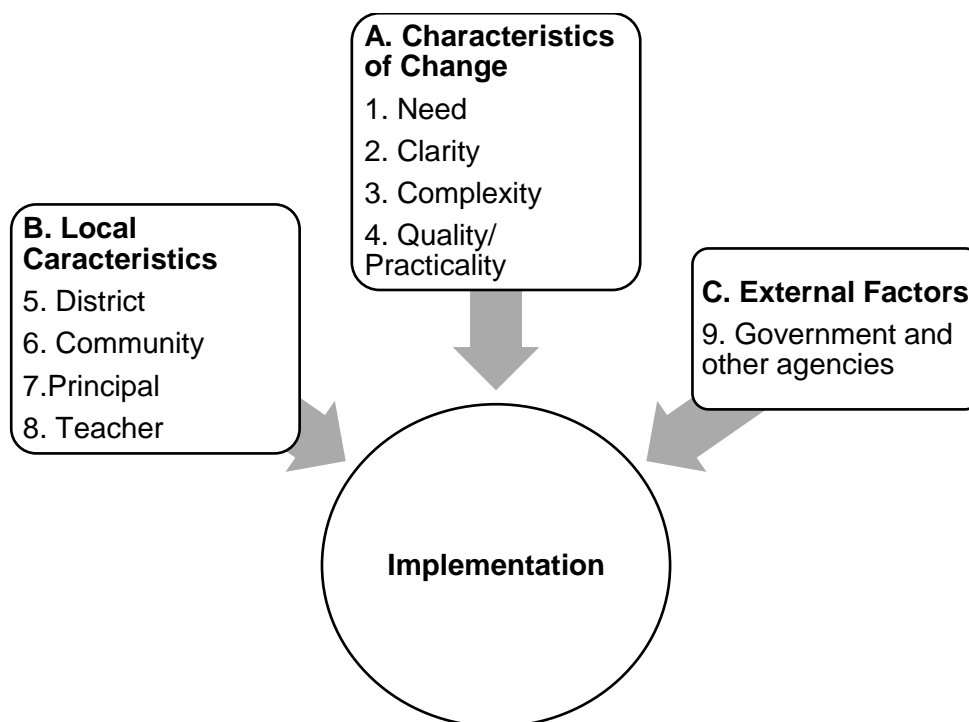


Abbildung 3: Interactive factors affecting implementation, Fullan/ Stiegelbauer (1991), S. 68



Fullan beschreibt zur richtigen Einschätzung von Implementationen zwei Ansätze aus der Curriculumforschung in den USA und Kanada: Den eher strukturierten *programmierten Ansatz* und den von strukturierten Vorgehensweisen eher freien *adaptiv-evolutionären Ansatz*. Unter Verweis auf Berman (1980) nennt Fullan fünf situative Parameter, die für die Auswahl des jeweils geeigneten Ansatzes relevant sind: (1) Ausmaß oder Reichweite der Veränderung, (2) Festgelegtheit der Curriculumtechnologie, (3) Grad des Konflikts oder der Zustimmung bezüglich der Mittel und Zielsetzungen, (4) Grad der Integration des Erziehungssystems und (5) Grad der Stabilität der Erziehungsumwelt. Den Anwendungsbereich des programmierten Ansatzes sieht Fullan dort, wo das Ausmaß der Veränderung klein ist oder sie kleinschrittig, nach bekannten und erprobten Methoden abläuft. Weitere Voraussetzung ist ein weitgehender Konsens der Beteiligten über Ziele und Mittel und ein hohes Maß an Integration der Schule in ihre Umgebung. Liegen diese Bedingungen nicht vor, ist der adaptiv-evolutionäre Ansatz vorzuziehen, Fullan (1983), S. 498.

Altrichter/ Wiesinger haben unter Einbeziehung der Ergebnisse der Schulinnovationsforschung und in Anlehnung an die von Fullan/ Stieglbauer (1991) und Fullan (1983) veröffentlichte Kategorisierung vier förderliche und hinderliche Faktoren für die Implementierung von Innovationen zusammengetragen: Die Charakteristika der Innovation, der lokale Kontext, die Organisation sowie Politik, Zentralverwaltung und Externe, Altrichter/ Wiesinger (2004), S. 222 und (2005), S. 32:

#### 2.2.2. Charakteristika der Innovation

Die Umsetzung der Neuerung wird von ihren Eigenschaften beeinflusst. Ein Bedürfnis nach Veränderung muss insbesondere bei den in die Umsetzung eingebundenen Personenkreisen wahrgenommen werden, nicht nur auf politischer oder akademischer Ebene. Die Klarheit über Ziele und Mittel der Neuerung ist eine weitere wesentliche Eigenschaft. Die Innovation sollte einerseits klar und deutlich beschrieben sein, klare Vorgehensweisen und Materialien liefern, andererseits aber den Adressaten ausreichend Spielraum für verschiedene gangbare Wege und Alternativen lassen, Altrichter/ Wiesinger (2004), S. 222. Ein wesentlicher Faktor für die erfolgreiche Implementation ist die aus der Anwenderperspektive wahrgenommene Qualität und Praktikabilität des Innovationsvorschlags, nicht nur aus Sicht der Experten die ihn entworfen haben. Altrichter/ Wiesinger (2004), S. 223 weisen darauf hin, dass Vorschläge, dass Programme, die aus anderen Kontexten importiert wurden, nicht überall gleich gut funktionieren. Insbesondere mit Blick auf den Referenzrahmen und die weiteren im Zusammenhang mit der

datengestützten Qualitätsentwicklung installierten Programme und Werkzeuge, vgl. in der Übersicht Abb. 1 die Fortbildungsangebote.

### 2.2.3. Charakteristika des lokalen Kontext

Einen weiteren relevanten Einflussfaktor für die Implementation bildet der lokale Kontext, Altrichter/ Wiesinger (2005), S. 32 zählen dazu die regionale Verwaltung, die den schulischen Akteuren aktive Unterstützung anbieten muss, nicht nur zu Beginn, sondern dauerhaft in der Durchführungsphase des Vorhabens. Ohne diese Unterstützung besteht die Gefahr, dass die Innovation nur lokal beschränkt, z.B. an einer einzelnen Schule umgesetzt wird und eine „Innovationsinsel“ bildet ohne auf das ganze System einzuwirken, Altrichter/ Wiesinger (2004), S. 223. In diesem Zusammenhang sind auch positive oder negative Vorerfahrungen mit Innovationen für das Gelingen der aktuellen Innovation bedeutsam. Als bedeutsame Charakteristika des lokalen Umfeldes gelten auch die Gemeinden, die hier in der Rolle des Schulträgers für die Bereitstellung von Sachmitteln und im Ganztagesbetrieb auch von Personal verantwortlich sind. Hinzu kommt die technische Unterstützung, angefangen bei Hausmeistertätigkeiten bis hin zu IT-Support auf kommunaler Ebene.

### 2.2.4. Die Organisation

Die Einflussfaktoren auf der Ebene der Organisation gliedern Altrichter/ Wiesinger a.a.O. (2005) in die Ebene der Akteur\*innen und der Charakteristika der Organisation:

Bei den Akteur\*innen geht es um Engagement und Loyalität gegenüber der Innovation seitens der beteiligten Personen bzw. Personengruppen. Dazu zählen neben der Schulleitung der erweiterte Kreis von Funktionsträger\*innen, wie Schulleitungsteam und Steuergruppe. In diesem Sinne äußert sich auch Rolf, indem er schulische Organisationsentwicklung nur dann als nachhaltig ansieht, wenn sie kooperativ stattfindet, Rolf (2023), S. 15. Insbesondere Schulleitungen als Führungskräfte haben die Möglichkeit, ggf. über den Weg durch die zu beteiligenden schulischen Gremien, vorhandene Ressourcen (z.B. verfügbare Lehrerwochenstunden und Sachmittel) zu verteilen und neue zu akquirieren (z.B. auf Stellenausschreibungen hinzuwirken, Monetarisierung von Lehrerwochenstunden, externe Mittel und Personal). Leitungspersonen stehen unter Beobachtung und werden durch ihr eigenes Verhalten zum Vorbild für weitere Beteiligte in der Frage, wie ernst die Innovation zu nehmen ist, Altrichter/ Wiesinger (2004), S. 224. Rolf nimmt bei seinen Ausführungen zur Implementationsforschung Bezug auf die Ergebnisse einer Studie der RAND-Corporation aus den 1970er Jahren: „Die Schulleitungen

übernehmen häufig die Funktion eines „Gatekeepers“: Sie entscheiden, ob Neuerungen Einlass in die Schule fanden oder nicht.“, Rolf (2023), S. 13.

Entscheidenden Einfluss auf den Erfolg der Implementation haben die Lehrkräfte, die ihre Einstellungen und Kompetenzen in den Prozess im Wege der Partizipation einbringen. Relevant ist neben der individuellen Veränderungsbereitschaft auch von der entwickelten Schulkultur abhängig, Altrichter/ Wiesinger (2005), S. 33. Das Motto der Organisationsentwicklung, „Betroffene zu Beteiligten“ zu machen, wird für Implementationsvorhaben übernommen.

Auf der institutionellen Ebene sind für eine erfolgreiche Implementation die materiellen und kulturellen Voraussetzungen der Zielorganisation entscheidend. Innovationen treffen auf gewachsene, häufig „eingeschliffene“ Strukturen. Nach Euler/ Sloane (1998), S. 423 muss das Zielsystem einer Organisation, hier: einer Schule, als Ganzes gesehen werden, wenn Teilziele erstrebt oder Einzelmaßnahmen getroffen werden. Die Organisationskultur ist betroffen, wenn es um die Anpassungsflexibilität der Organisation geht. Werden Veränderungen nicht „top down“ verordnet, sondern sollen sie, wie im schulischen Bereich häufig, prozesshaft durch Teilhabe der Betroffenen im Sinne einer kontinuierlichen Organisationsentwicklung umgesetzt werden, so sind vorab die Voraussetzungen der Organisation zu klären, ob und inwieweit die Beziehungsstrukturen und bestehende Probleme auf die Veränderungsbereitschaft wirken, vgl. Euler/ Sloane (1998), S. 324. Der Prozess der Implementierung muss darauf ausgerichtet sein, die bestehende Organisationskultur mit der Kultur des Innovationsvorschlags abzustimmen. Im Verlauf von Implementationsprozessen kann sich Widerstand bilden, der nicht immer gegen die Charakteristika der Innovation selbst gerichtet sein muss, sondern gegen den Druck, der auf einzelnen Personen oder Gruppen lastet, gewohnte Arbeitsweisen oder Beziehungsgefüge zu verändern, Altrichter/ Wiesinger (2004), S. 227.

#### 2.2.5. Politik, Zentralverwaltung und externe Agenturen

Aus dieser Perspektive wird die Rolle des Gesetzgebers und weiterer schulexterner Interessengruppen betrachtet. Altrichter/ Wiesinger betonen unter Verweis auf die Ergebnisse der Innovationsforschung, dass gerade die Beziehungen zwischen den zentralen Akteuren und denjenigen, welche die Innovation auf lokaler Ebene umsetzen, wesentlich für eine erfolgreiche Implementierung sind. Von Seiten der zentralen Akteure wird die Komplexität von Implementationsprozessen häufig unterschätzt, was zur Missachtung

angemessener Implementationsstrategien führt und letztlich in kurzfristigem Aktionismus endet, statt in kontinuierlichen Prozessen, Altrichter/ Wiesinger (2005), S. 34.

### 2.3. Leitfadeninterviews und qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring als Methode zur Beantwortung der Forschungsfrage

Wie bereits in der Einleitung (1.7) dargelegt, kommen für die hier zu beantwortende Forschungsfrage vorrangig qualitative Methoden in Betracht: Aus der Perspektive von Schulleitungen sollen Fragen zur Implementation des Referenzrahmens beantwortet werden.

Die Position der Schulleitungen im Prozess der Implementierung des Referenzrahmens kann anhand des Phasenmodells von Goldenbaum (vgl. 2.2) eingeordnet werden: Sie befinden sich am Übergang von Phase 1 (*Initiation* – vorbereitende Tätigkeiten) zu Phase 2 (*Umsetzung* – durchführende Tätigkeiten), der Referenzrahmen ist als Verordnung in Kraft gesetzt, die Schulleitungen sind angehalten, die Umsetzung zu planen. In der Umsetzungsphase müssen sie sich selbst die Innovation aneignen und dem Kollegium vermitteln und dabei ggf. über geeignete Unterstützungsmaßnahmen entscheiden.

In dieser Situation werden hier Leitfadeninterviews in der speziellen Form von Experteninterviews zu einem bestimmten Zweck eingesetzt: Das Expertenwissen über einen bestimmten sozialen Sachverhalt soll erschlossen werden, vgl. Gläser/ Laudel (2010), S. 12. Im Folgenden wird der Methodeneinsatz näher beschrieben und begründet.

Der Begriff „Forschung“ kann definiert werden als „ein kollektives Unternehmen von Menschen, die gemeinsam Wissen über die uns umgebende Welt und über uns selbst erarbeiten“. Die empirische Sozialforschung zeichnet sich dadurch aus, dass mittels Untersuchung ein bestimmter Ausschnitt der sozialen Welt beobachtet wird. Ziel der Beobachtung ist es, zur Weiterentwicklung von Theorien beizutragen. „Empirisch“ bedeutet „auf Erfahrung beruhend“, die Forschung geht von Theorien aus, anhand derer sie die soziale Realität beobachtet und aus den Beobachtungen theoretische Schlüsse zieht, Gläser/ Laudel (2010), S.23.

Die Methode „Leitfadeninterview“ erfordert ein regelgeleitetes Vorgehen. Es gelten die vier grundlegenden methodologischen Prinzipien sozialwissenschaftlicher Forschung: (1) Das *Prinzip der Offenheit* bedeutet, dass der Forschungsprozess offen sein muss für unerwartete Informationen. Insbesondere dürfen gewonnene Informationen nicht vor-schnell bekannten Kategorien zugeordnet werden, sonst besteht die Gefahr,

Unerwartetes ausgeschlossen wird, Gläser/ Laudel (2010), S. 30. Letzteres ist bei der vorliegenden Untersuchung im Blick zu behalten, da der relativ stark vorstrukturierte Leitfaden, der im Kern bereits die wesentlichen deduktiv zu bildenden Kategorien widerspiegelt, dazu verleitet, Antworten zuzuordnen, obwohl sie (auch) andere, neue Themenbereiche betreffen können. (2) Das *Prinzip des theoriegeleiteten Vorgehens* setzt voraus, dass an vorhandenes theoretisches Wissen über den Untersuchungsgegenstand angeschlossen wird, um einen Erkenntnisfortschritt zu erreichen. „Das bedeutet nun konkret, dass die Fragestellung der Analyse vorab genau geklärt sein muss, theoretisch an die bisherige Forschung über den Gegenstand angebunden und in aller Regel in Unterfragestellungen differenziert werden muss.“, Mayring (2022), S. 59. Hier wurde die Kernfrage „Wie implementieren Schulleitungen den Referenzrahmen?“ auf Grundlage des Forschungsstandes zu Schlüsselfaktoren für die erfolgreiche Implementation von Schulinnovationen in vier Leitthemen und jeweils weitere nachgeordnete Fragen aufgegliedert. (3) Das *Prinzip des regelgeleiteten Vorgehens* steht für die intersubjektive Reproduzierbarkeit und beinhaltet die Angabe der Schritte, mit denen man von der Frage zur Antwort gelangt und die dabei befolgten Regeln, also eine möglichst exakte Beschreibung dessen, was getan wurde, Gläser/ Laudel (2010), S. 32. (4) Das *Prinzip des Verstehens als Basishandlung* sozialwissenschaftlicher Forschung: Die Forschenden müssen verstehen, warum die Untersuchten so handeln, wie sie handeln und deren Interpretation der Situation verstehen. Um diesen Prinzipien zu genügen, ist eine bestimmte Struktur des Forschungsprozesses erforderlich, die Gläser/ Laudel ganz allgemein beschreiben: Jeder empirische Forschungsprozess beginnt mit der Formulierung einer Forschungsfrage, damit verbunden sind theoretische Vorüberlegungen, es gilt das Prinzip des theoriegeleiteten Vorgehens. Diese Schritte wurden hier bereits vollzogen. Im nächsten nun anstehenden Schritt sind Überlegungen zur Untersuchungsstrategie anzustellen: Grundsätzlich abgegrenzt werden können die *relationsorientierte* und die *mechanismenorientierte* Erklärungsstrategien. Erstere erfordert Vorüberlegungen zu statistisch überprüfaren Hypothesen zu Zusammenhängen zwischen Häufigkeiten von Merkmalen. Die mechanismenorientierte Strategie setzt auf hypothetische Wirkungsmechanismen, spitzt diese zu und formuliert daraus erkenntnisleitende Fragen, Gläser/ Laudel (2010), S. 34. Die Methoden „Experteninterview“ und „qualitative Inhaltsanalyse“ folgen als rekonstruierende Untersuchungen der mechanismenorientierten Erklärungsstrategie. Die Befragten haben als Experten spezifisches Wissen, für dessen Erhebung standardisierte Methoden nicht geeignet sind. Eine quantifizierende Erhebung mit relationsorientierter Erklärung würde bei kleinen Fallzahlen dieses individuelle Wissen nicht abbilden können. Vorzuziehen ist hier eine rekonstruierende Untersuchung. Zu den

Instrumenten der mechnismanorientierte Strategie zählen Experteninterview und qualitative Inhaltsanalyse, Gläser/ Laudel (2010), S. 37.

Soziologische Erhebungsmethoden zur Erforschung der natürlichen und sozialen Umwelt sind grundsätzlich Beobachtungsmethoden. Experimente sind, wie Gläser/ Laudel a.a.O. näher beschreiben, in der Soziologie aufgrund ihres spezifischen Gegenstandes kaum möglich. Die empirische Sozialforschung beschränkt sich auf Beobachtungen der sozialen Realität. Bei der ethnografischen Methode interagieren Forschende mit Menschen im beobachteten Feld. Neben der teilnehmenden Beobachtung ist eine weitere Methode die Befragung von Personen, die an den zu untersuchenden Prozessen beteiligt sind. Dabei wird die Forschungsfrage in Fragen an die Gesprächspartner übersetzt. Die gewonnenen Antworten werden als Daten ausgewertet, Gläser/ Laudel (2010), S. 40. Für die mündliche Befragung hat sich die Bezeichnung „Interview“ etabliert. Abhängig vom Zweck der Untersuchung wurden verschiedene Typen von Interviews entwickelt. Je nach Technik der Datenerhebung werden Interviews unterschieden. Ein erstes wichtiges Unterscheidungsmerkmal ist der Grad der Standardisierung: Bei standardisierten Interviews, die in der quantitativen Forschung genutzt werden, sind Fragen und Antwortmöglichkeiten vorgegeben, die Fragen sind geschlossen, Befragte formulieren keine eigenen Antworten. Bei halbstandardisierten Interviews sind nur auf Seiten des Interviewenden die Fragen vorgegeben, Befragte antworten frei. Bei nichtstandardisierten Interviews sind weder Fragen, noch Antworten standardisiert.

Die nichtstandardisierten Interviews lassen sich weiter unterscheiden in narrative-, offene- und Leitfadeninterviews: Narrative Interviews beginnen mit komplexen Fragen, auf die Befragte ausführlich antworten, mit Nachfragen werden weitere Erzählimpulse gesetzt. Bei offenen Interviews ist nur das Thema vorgegeben, der Gesprächsverlauf ist offengehalten und folgt frei formulierten Fragen. Das Leitfadeninterview arbeitet mit einem vorgegebenen Thema und einer Liste mit Fragen, die in jedem Interview zu beantworten sind (Leitfaden). Dabei sind Interviewer nicht an die vorgegebenen Formulierungen im Leitfaden gebunden und können die Reihenfolge der Fragen, abhängig vom Gesprächsverlauf, variieren. Nachfragen ist möglich, um möglichst vollständige Antworten zu erhalten, Gläser/ Laudel (2010), S. 42.

Ordnet man die hier zu beantwortende Forschungsfrage und die zu befragenden Personen auf Grundlage dieser Systematisierung ein, so ist es zweckmäßig, das Expertenwissen der Schulleitungen in Einzelinterviews zu erfassen. Das Leitfadeninterview ist vorzuzugswürdig, da standardisierte oder halbstandardisierte Formate den jeweils sehr speziellen und individuellen Bedingungen der einzelnen Schulen nicht gerecht würden. Da

es bereits einen umfassenden Bestand an erforschten relevanten Faktoren für die erfolgreiche Implementation von Schulinnovationen gibt, ist es sinnvoll, diesen in offene Fragen übersetzt als Gesprächsleitfaden einzusetzen.

### 2.3.1. Erstellung des Interviewleitfadens

Für die Befragung von Experten können die Fragen im Leitfaden stärker strukturiert sein und direkter auf die Gewinnung relevanter Informationen gerichtet sein. Thematische Sprünge sind möglich. Fragen an Experten sollten nicht zu unspezifisch formuliert sein, da die Befragten in spezifischen Kommunikationsstrukturen verortet werden können, Helfferich (2011), S. 179.

Der Leitfaden stellt sicher, dass bei einer größeren Anzahl Interviews gleichartige und vollständige Informationen erhoben werden. Der Leitfaden schützt die Interviewer vor Gewöhnungsprozessen, die im Verlauf von Befragungen auftreten können: Subjektive Theorien bergen die Gefahr, dass im Gespräch Vermutungen über mögliche Antworten antizipiert werden und Suggestivfragen gestellt werden, die nur bestätigen sollen, was man ohnehin schon zu wissen glaubt, Gläser/ Laudel (2010), S. 143.

Bei der Konstruktion des Leitfadens war zu berücksichtigen, wie viele Fragen gestellt werden sollen um einerseits alle wesentlichen inhaltlichen Aspekte zu berücksichtigen, andererseits einen überschaubaren Zeitrahmen für das Interview zu ermöglichen. Die Befragten stehen unter hohem Zeitdruck, bei der Befragung am Arbeitsplatz besteht die Gefahr eines vorzeitigen Abbruchs. Einige Testläufe haben einen Zeitbedarf von etwa 30 bis 45 Minuten ergeben. Für die Formulierung der Fragen stellen Gläser/ Laudel einige allgemeine Grundsätze auf, von denen die hier besonders relevanten genannt werden sollen: Die Fragen sollen klar und leicht verständlich formuliert sein. Faktenfragen sollen als Erzählanregungen, also offen, gestellt werden. Klarheit ist wichtiger als Offenheit, für die Befragten muss klar sein, was der Interviewer wissen will.

Bedeutsam für ein erfolgreiches Interview ist auch die Reihenfolge der Fragen. Themen, die inhaltlich zusammengehören, sollten nacheinander behandelt werden, abrupte Übergänge gilt es zu vermeiden. Dieser Anforderung konnte hier dadurch nachgekommen werden, dass die Fragen der vier behandelten großen Themenbereiche jeweils in zusammenhängenden Blöcken gestellt wurden. Für die Einteilung in Themenblöcke spricht auch das Erinnerungsvermögen der befragten Personen. Es erfordert einige Zeit, sich in teils länger zurückliegende Situationen erneut hineinzufinden. Werden mehrere Fragen

zu einem Themenkomplex gestellt, ist damit zu rechnen, dass den Befragten mehr einfällt und so zusätzliche Informationen gewonnen werden können.

Unter Beachtung des dargelegten Forschungsstandes und der angestellten Überlegungen zu Methodenwahl und Fragenkonstruktion wurde der folgende Interviewleitfaden formuliert:

**Interviewleitfaden** zum qualitativen Interview

Das *Ziel der Untersuchung* besteht darin herauszufinden, wie Schulleitungen verschiedener Schularten die Einführung des Referenzrahmens Schulqualität Baden-Württemberg bewerkstelligen,

*Ziel des Interviews* ist es die Erfahrungen von Schulleitungen aus GS, HS/WRS, GMS und RS sowie Verbundschulen mit der Einführung des Referenzrahmens an ihren Schulen zu dokumentieren und im Anschluss zu analysieren. Die Ergebnisse werden anonymisiert. Besteht Einverständnis mit einer Audioaufzeichnung?

<b>Leitthema 1: Das Produkt „Referenzrahmen“ als Innovation</b>
Frage 1: Für welche Aufgaben an Ihrer Schule kann der Referenzrahmen Schulqualität Ihrer Meinung nach nützlich sein?
Frage 2: Wie bewerten Sie die Klarheit der im Referenzrahmen formulierten Ziele?
Frage 3: Welche Mittel stehen Ihnen bereit, um die Ziele des Referenzrahmens zu erreichen?
Frage 4: Wie bewerten Sie die Passung des Referenzrahmens und seine Praktikabilität konkret bei Ihnen vor Ort?
<b>Leitthema 2: Lokaler Kontext</b>
Frage 1: Wie bewerten Sie Unterstützung und Begleitung durch die Verwaltung sowie Fortbildungsangebote zum Referenzrahmen?
Frage 2: Welche externen Fachleute aus dem lokalen Umfeld könnten Sie unterstützen?
Frage 3: Welche Umstände speziell hier vor Ort können sich auf die Einführung des Referenzrahmens auswirken?
<b>Leitthema 3: Referenzrahmen und Organisation</b>
<b>3.1 Akteur*innen</b>
<b>3.1.1 Schulleitung</b>
Frage 1: Was halten Sie vom Referenzrahmen?



Frage 2: Welche Ressourcen benötigen Sie zur Arbeit mit dem Referenzrahmen und wie beschaffen Sie diese?
Frage 3: Welche Möglichkeiten sehen Sie, um Ihr Kollegium zur Arbeit mit dem Referenzrahmen zu ermutigen?
<b>3.1.2 Lehrkräfte</b>
Frage 1: Wie binden Sie Ihre Kolleg*innen in die Entscheidungsfindung bei Fragen rund um den Referenzrahmen ein?
Frage 2: Wie bewerten Sie die Einstellung der Lehrkräfte an Ihrer Schule zum Referenzrahmen?
<b>3.2: Charakteristika der Organisation</b>
Frage 1: In welchen Punkten entsprechen die Ziele des Referenzrahmens dem Leitbild Ihrer Schule?
Frage 2: Wie passt der Referenzrahmen zu bestehenden Strukturen und Prozessen Ihrer Schule?
<b>Leitthema 4: Politik, Verwaltung und Externe</b>
Frage 1: Wie bewerten sie die Qualität der Beziehungen im Prozess der Umsetzung des Referenzrahmens zwischen Ihnen als lokale Akteure und den weiteren zentralen Akteuren (wie der Schulaufsicht und den beiden Institutionen ZSL und IBBW)?
Frage 2: Wie bewerten Sie die Unterstützung durch Fortbildungen zum Referenzrahmen?

*Tabelle 1: Interviewleitfaden*

### 2.3.2. Vom Leitfaden zur deduktiven Kategorienanwendung

Reinhoffer beschreibt die Qualitative Inhaltsanalyse unter Bezug auf Fröh und Lissmann als „eine empirische Methode zur systematischen, intersubjektiv nachvollziehbaren Beschreibung inhaltlicher und formaler Merkmale und Mitteilungen“, Reinhoffer (2008), S. 124 f. m.w.N. Kern der Analyse ist die Entwicklung eines Kategoriensystems. Dabei fungieren Kategorien als deskriptive Analyseraster, die das gewonnene Material ordnen sollen. Die Kategorien zur Qualitativen Inhaltsanalyse können induktiv direkt aus dem Material oder deduktiv formuliert werden, etwa indem empirisch abgesicherte Theorien als Grundlage für die Kategoriebildung dienen, Reinhoffer (2008), S. 125

Der Vorteil deduktiver Ansätze liegt in einem hohen Maß an Systematik und Regelgeleitetheit. Ein Nachteil liegt in der mangelnden Offenheit, die den Blick auf die gesamte Weltsicht der Befragten verschließen kann. Es besteht das Risiko, dass nur Teilaspekte,

die dem Muster der Forschenden entsprechen zur Geltung kommen. Die induktive Kategoriebildung zielt auf eine möglichst große Varianz in der Interpretation von Aussagen.

Diese Vorgehensweise wurde, da es bereits eine umfangreiche empirische Grundlage zu relevanten Faktoren für eine gelungene Implementation von Schulinnovationen gibt, hier angewandt:

Ausgehend von der Forschungsfrage „Wie implementieren Schulleitungen verschiedener Schularten den Referenzrahmen Schulqualität Baden-Württemberg?“ werden auf Basis der vorliegenden Fachliteratur deduktiv Kategorien entwickelt, die Antworten auf diese Frage vermuten lassen.

Altrichter/ Wiesinger (2005), S. 32 haben auf Basis der Kategorisierung von Fullan/ Stiegelbauer (1991), S. 68 und ihrer eigenen Zusammenstellung, vgl. Altrichter/ Wiesinger (2004), S. 222 f. Aussagen über förderliche und hinderliche Faktoren bei der Implementation von Innovationen in einer knappen Übersicht verdichtet und dargestellt.

Im Interviewleitfaden sind die von Altrichter/ Wiesinger (2005) S. 32 zusammengetragenen Einflussfaktoren für die Implementation von Schulinnovationen als Leitfragen formuliert, die jeweils an die Perspektive der Schulleitungspersonen auf den Referenzrahmen Schulqualität angepasst worden sind. Damit sind bereits viele Vorüberlegungen in die Entwicklung des Leitfadens eingeflossen, die das Forschungsinteresse widerspiegeln. Es bietet sich daher an, das Kategoriensystem aus der Struktur des Leitfadens zu entwickeln, vgl. Kuckartz/ Rädiker (2022), S. 72. Die vier Oberkategorien bilden die vier Leitthemen aus dem Interviewleitfaden: Das Produkt „Referenzrahmen“ als Innovation, den lokalen Kontext, der Bereich Organisation, welcher sich in zwei Bereiche gliedert: Die Ebene der Akteur\*innen Schulleitung und Lehrkräfte sowie die Charakteristika der Organisation. Als letztes Leitthema folgt der Bereich Politik, Verwaltung und Externe. Diesen Oberkategorien sind die im Leitfaden als Fragen ausformulierten Unterkategorien zugeordnet.

#### 2.4. Die Interviews – Schulleitungen als Experten

Bei der Vorbereitung der Befragungen stellte sich die Frage, ob diese unter den Begriff „Experteninterviews“ subsumiert werden können. Gläser/ Laudel definieren die Begriffe „Experte“ und „Experteninterview“ wie folgt: „Experte beschreibt die spezifische Rolle des Interviewpartners als Quelle von Spezialwissen über die zu erforschenden sozialen Sachverhalte, Experteninterviews sind eine Methode, um dieses Wissen zu

erschließen“, Gläser/ Laudel (2010), S. 12. Gemäß dieser Definition sind Schulleitungen Experten, da sie über spezifisches Wissen zum Referenzrahmen Schulqualität und dessen Einführung an der eigenen Schule verfügen. Jenes Wissen soll spezifisch für jede befragte Person und ihre Organisation erschlossen werden. Experteninterviews werden von anderen Untersuchungen nicht durch den sozialen Status der Befragten abgegrenzt, sondern Ziel der Untersuchung ist die Rekonstruktion von sozialen Situationen oder Prozessen um eine sozialwissenschaftliche Erklärung zu finden, Gläser/ Laudel (2010), S. 13. Mayring beschreibt den Anwendungsbereich von qualitativen Interviews als Experteninterviews, wenn die Befragten als Spezialisten für bestimmte Konstellationen befragt werden. Diese Methodik gilt als typisch qualitative Vorgehensweise im Rahmen der Feldforschung, Mayring (2022), S. 32.

#### 2.4.1. Auswahl der Befragten

Lokal wurde die Befragung auf den Neckar-Odenwald-Kreis im Norden Baden-Württembergs beschränkt. Diese Beschränkung ist einerseits Zeit und Raum der vorliegenden Arbeit geschuldet: Aus Verfassersicht stellt sich die Arbeit als „Gelegenheitsbefragung“ dar, da sie im eigenen lokalen Arbeitsumfeld verortet ist. Andererseits begründet sich die Auswahl in der heterogenen Schullandschaft der ländlich geprägten Region, die von kleinen Dorfgrundschulen mit wenigen jahrgangsübergreifenden Klassen bis hin zu großen Schulzentren in den beiden Ballungsräumen Mosbach (Kreisstadt) und Buchen reicht. Hier bietet sich ein breites Spektrum an Schulen, deren Leitungspersonen ein breites Aufgaben-, Erfahrungs- und Meinungsspektrum repräsentieren. Der Anspruch einer repräsentativen Studie kann angesichts der relativ geringen Anzahl von Befragungen nicht erhoben werden. Dennoch bildet der untersuchte Raum mit seinen verschiedenen Schulen prototypisch eine Schullandschaft ab, wie sie in ähnlicher Form vielerorts besteht. Näheres zu Region und Bildungsangebot: Der Landkreis mit 27 Gemeinden liegt im Nordosten des Regierungsbezirks Karlsruhe und hat die größte Fläche aller Landkreise im Regierungsbezirk, vgl. Neckar-Odenwald-Kreis (2023). Die nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick zu den Schul- und Schülerzahlen (Stand 2022/23) im Zuständigkeitsbereich des Staatlichen Schulamtes Mannheim im Neckar-Odenwald-Kreis, vgl. Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (2023).

<b>Schulart</b>	<b>Anzahl öffentliche Schulen im Kreis</b>	<b>Schülerzahl 2022/23</b>
Grundschulen	45	4.875
Werkreal-/Hauptschulen	5	645
SBBZ	6	503
Realschulen	6	2.630
Gemeinschaftsschulen	6	1.333

*Tabelle 2: Allgemeinbildende öffentliche Schulen im Neckar-Odenwald-Kreis im Zuständigkeitsbereich des SSA Mannheim 2022/23*

Ziel bei der Auswahl von Befragten war es, möglichst viele Schularten zu berücksichtigen um ein möglichst breites Spektrum an Schulen mit ihren spezifischen pädagogischen, personellen, sächlichen und räumlichen Merkmalen abzubilden. Gläser/ Laudel weisen darauf hin, dass die Auswahl der Interviewpartner entscheidend für die Qualität der Informationen ist, die man erhält. Sie raten für den Fall, dass sich die Experten in ihrer Beteiligung an dem zu rekonstruierenden Prozess unterscheiden und daher über spezifisches Wissen verfügen, jeweils einen eigenen Interviewleitfaden zu erstellen, Gläser/ Laudel (2010), S. 117. Im vorliegenden Fall werden Schulleitungen aus verschiedenen Schularten befragt, die aufgrund der Eigenheiten ihrer Schulen, ihrer persönlichen Vorbildung und Vorerfahrungen unterschiedliche Voraussetzungen mitbringen. Die normative Vorgabe, den Referenzrahmen einzuführen trifft alle Befragten gleichermaßen. Vor diesem Hintergrund erschien es vertretbar, alle Interviewpartner mit demselben Leitfaden zu konfrontieren. Die Methode Leitfadeninterview ist so offengehalten, dass sie über die vorgegebenen Fragen hinaus Nachfragen seitens der Interviewer und inhaltliche Ergänzungen durch die Befragten zulässt.

#### 2.4.2. Die Befragungen

Die Interviewanfrage an die Schulleitungen erfolgte per Mail. Dabei wurden Befragteninformation und Genehmigung des Regierungspräsidiums Karlsruhe als Anhänge mit verschickt. Sämtliche angefragten Schulleitungen nahmen auch tatsächlich am Interview teil. Die Befragungen fanden Face-to-Face im Laufe der Monate Oktober und November 2023 an den ausgewählten Schulen statt, jeweils nachmittags außerhalb der üblichen Unterrichts- und Bürozeiten. Nach Einverständniserklärung der Schulleitungen wurden die Interviews mittels Apple iPhone als Sprachmemos aufgezeichnet. In technischer Hinsicht gestaltete sich das Vorgehen unproblematisch. Sämtliche Aufzeichnungen konnten

klar verständlich wiedergegeben werden. Bei den Befragungen lag den Schulleitungen jeweils ein Druckexemplar des Referenzrahmens zum Nachschlagen vor.

Folgende Leitungspersonen wurden befragt: Zwei Schulleitungen von einzügigen Grundschulen, eine Realschule mit derzeit 19 Klassen, eine Werkrealschule mit neun Klassen sowie die folgenden Verbundschulen: Eine Gemeinschaftsschule mit Primar- und Sekundarstufe, insgesamt 25 Klassen, ferner eine Grund- und Werkrealschule mit zwölf Klassen. Unter den Befragten befand sich eine stellvertretende Schulleitung, im Übrigen Rektorinnen und Rektoren. Die individuelle Leitungserfahrung erstreckt sich über eine Spanne von rund fünf Jahren bis über 20 Jahre. Von den Befragten haben zum Zeitpunkt der Interviews zwei Personen (eine GS und eine GMS) bereits an dem fünfteiligen Fortbildungsprogramm zu den Ziel- und Leistungsvereinbarungen teilgenommen. Die Vertiefungsveranstaltung des IBBW zum Referenzrahmen in der Region fand gegen Ende des Befragungszeitraums statt (16. November). Zum Zeitpunkt der Interviews hatte keine befragte Person daran teilgenommen. Die Interviewdauer variierte zwischen 23:15 Minuten und 38:44 Minuten.

#### 2.4.3. Transkriptionen

Eine Definition des Begriffs „Transkription“ liefert das Internet-Lexikon ILMES: „Die Verschriftlichung menschlicher Kommunikation, meist auf Grundlage von Tonband- oder anderen Aufzeichnungen. Je nach Untersuchungszweck kann bzw. muss die Transkription mehr oder weniger umfassend sein, ILMES (2020). Das aufgezeichnete Interview sollte möglichst vollständig transkribiert werden. Gläser/ Laudel (2010), S. 193 begründen dies, indem sie die Alternative des Zusammenfassens der Kernaussagen als Gedächtnisprotokoll bewerten, das eine nicht kontrollierbare Reduktion darstelle. Ebenso abzulehnen sei das Kürzen thematisch nicht relevanter Passagen. Am Ende entstünde ein subjektiver, nicht reproduzierbarer Interviewausschnitt. Die notwendige Detailtreue in der Transkription ist abhängig vom Untersuchungsziel. Als genaueste Technik gilt die Verwendung des Internationalen Phonetischen Alphabets (IPA), das geeignet ist, sprachliche Feinheiten und Dialekte festzuhalten. Um ein höheres Maß an Lesbarkeit zu erreichen, ist die Übertragung in deutsche Schriftsprache unter Glättung von Dialekt und Satzbau die gängige Protokolltechnik, insbesondere, wenn die befragten Personen in der Rolle von Zeugen, Experten oder Informanten gehört werden, vgl. Mayring (2023), S. 78. Bei der Befragung zum Referenzrahmen ging es vorrangig um Inhalt, die Vermittlung von Informationen. Unter diesem Blickwinkel hätte eine Transkription in Standardsprache unter Verzicht auf anderweitige sprachliche Äußerungen wie dialektale Färbungen ausgereicht. Die vorliegenden Transkripte verzichteten weitgehend auf eine

sprachliche Glättung, um neben den dargestellten Fach- und Sachinhalten auch die Gesprächsorganisation abzubilden. Hier kann im weiteren Verlauf der Analyse insbesondere der Gebrauch von Partikeln relevant sein, z.B. redeleitende Partikeln, zu denen Pausenfüller wie „äh“ oder „ähm“ zählen. Sie ermöglichen es den Sprechenden, bereits mit dem Reden einzusetzen, auch wenn man noch nicht weiß, was man sagen möchte oder wie man es formulieren will. In den Gesprächen wurden an vielen Stellen Modal- und Abtönungspartikeln verwendet, die weniger gesprächsorganisatorische, sondern (meta-) kommunikative Funktionen haben, nämlich die Modifizierung und Kommentierung geäußerter Sachverhalte. Beispielhaft kann man mit der Partikel „irgendwie schon“ eigene Unsicherheit signalisieren, während „eigentlich“ Haltungen wie Ungeduld oder Unverständnis signalisieren kann, Linke/ Nussbaumer/ Portmann (2004), S. 308. Um für die weitere Arbeit mit dem Material zumindest die Möglichkeit offen zu halten, diese Füllwörter einzubeziehen, wurden sie transkribiert. Die Redebeiträge des Interviewers wurden mit „I“ gekennzeichnet, die der Befragten entsprechend der laufenden Nummer des Interviews mit „B1“ bis „B6“. Längeres Schweigen auf eine Frage wurde mit (...) gekennzeichnet, nichtsprachliche Äußerungen und Laute wurden kursiv dokumentiert, z.B.: *lacht*. Anderweitig wahrnehmbare Äußerungen und Emotionen wurden in (Klammern) notiert. Eine sprachliche Glättung der Texte fand erst im Rahmen der Kodierung statt, indem Aussagen auf ihre Kernbestandteile reduziert und konzeptionell-mündliche Äußerungen aus den Interviews überwiegend in Standardsprache notiert wurden.

## 2.5. Auswertung der Interviews mit der qualitativen Inhaltsanalyse

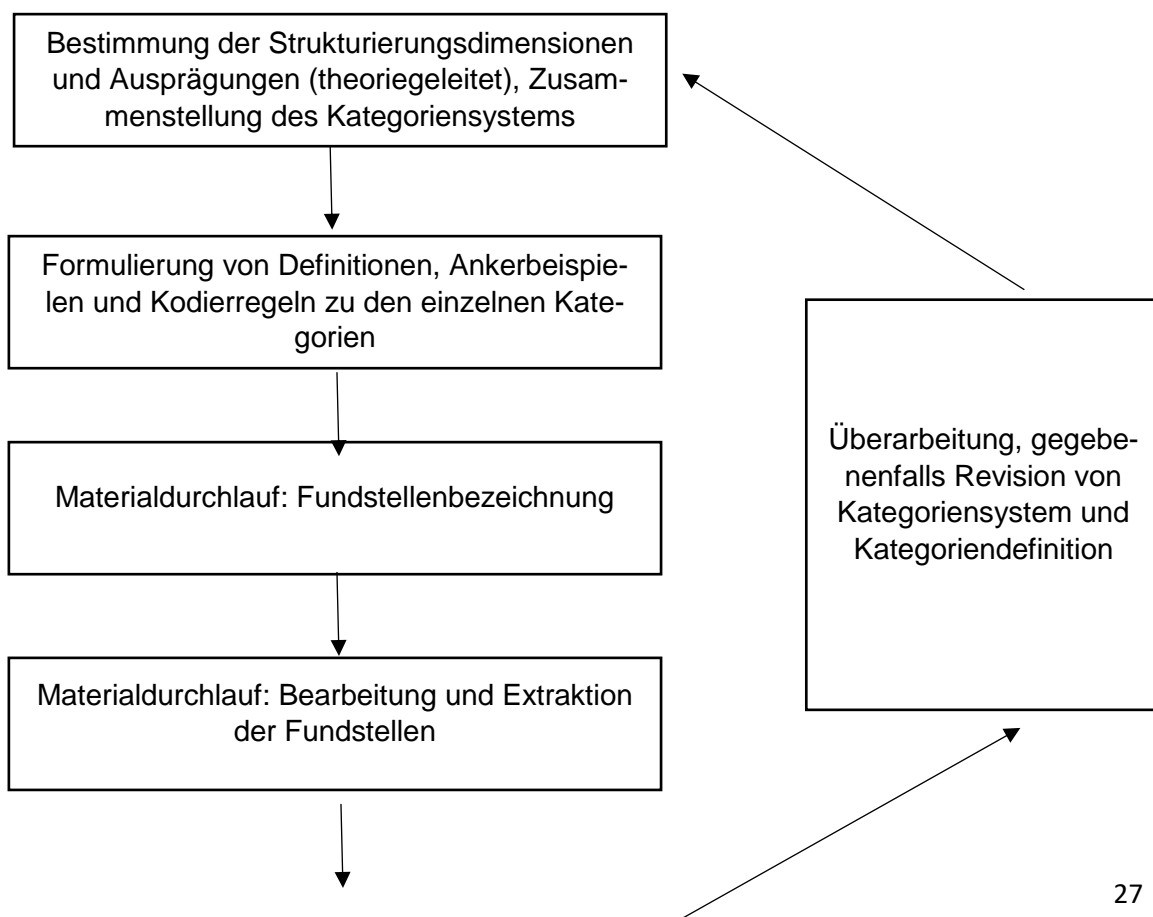
„Qualitative Inhaltsanalyse will Texte systematisch analysieren, indem sie das Material schrittweise mit theoriegeleitet am Material entwickelten Kategorien bearbeitet.“, Mayring (2023), S. 98. Die Kategorien können induktiv aus dem Material entwickelt oder deduktiv an die Texte herangetragen werden, Mayring/ Gahleitner (2010), S. 295. Typisch für qualitative Erhebungen ist die nur wenig standardisierte Struktur bei der Datenerhebung, u.a. bedingt durch den individuellen Stil der Interviewer und das Antwortverhalten der Befragten. Das Ziel der Erhebung muss im Voraus klar bestimmt sein und in Form einer konkreten Fragestellung sowie ggf. eines Interviewleitfadens formuliert sein. Während der Erhebung sollte die Entstehungssituation des Datenmaterials reflektiert werden und im Nachhinein eine Erläuterung zum Verlauf der Erhebung folgen, Mayring/ Gahleitner (2010), S. 295. Wesentliches Merkmal der Inhaltsanalyse ist die Theoriegeleitetheit. Nach Mayring steht der Begriff „Theorie“ in diesem Zusammenhang für ein System allgemeiner Sätze über den zu untersuchenden Gegenstand, das auf den von anderen

gewonnenen Erfahrungen beruht. An diese soll angeknüpft werden, mit dem Ziel, einen Erkenntnisfortschritt zu erreichen, Mayring (2022), S. 58 f.

### 2.5.1. Ein Kategoriensystem nach Mayring erstellen

Reinhoffer (2008), S. 124 beschreibt die Qualitative Inhaltsanalyse im Anschluss an Fröh und Lissmann als „eine empirische Methode zur systematischen, intersubjektiv nachvollziehbaren Beschreibung inhaltlicher und Formaler Merkmale von Mitteilungen“.

Zentraler Bestandteil der qualitativen Inhaltsanalyse ist die Entwicklung eines Kategoriensystems, das entweder induktiv aus dem Material entwickelt werden kann oder deduktiv an das Material herangetragen wird, Mayring/ Gahleitner (2010), S. 295. Es gibt drei Grundformen der qualitativen Inhaltsanalyse: Zusammenfassung, Explikation und Strukturierung. Letztere ist im vorliegenden Kontext passend: „Ziel der Analyse ist es, bestimmte Aspekte aus dem Material herauszufiltern, unter vorher festgelegten Ordnungskriterien einen Querschnitt durch das Material zu legen oder auf Grund bestimmter Kriterien einzuschätzen.“, Mayring (2023), S. 98. Das Vorgehen hat Mayring im folgenden Ablaufmodell visualisiert:



## Ergebnisaufbereitung

Abbildung 4: Ablaufmodell strukturierender qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring (2023), S. 103

Mit der deduktiven Kategorienanwendung werden alle Textbestandteile, die durch die Kategorie angesprochen werden, systematisch aus dem Material extrahiert. Für das Verfahren der Strukturierung nennt Mayring drei wesentliche Punkte:

- Das Kategoriensystem muss genau bestimmt sein, es muss aus der Fragestellung abgeleitet und theoretisch begründet werden.
- Das Kategoriensystem kann Nominal- oder Ordinalcharakter haben.
- Es muss genau festgestellt werden, wann ein Materialbestandteil unter eine Kategorie fällt: (1) Es wird genau definiert, welche Textbestandteile unter eine Kategorie fallen. (2) Für jede Kategorie sind Ankerbeispiele angeführt. (3) Bei Abgrenzungsproblemen zwischen den Kategorien werden Kodierregeln formuliert, Mayring (2022), S. 96.

Diesen Vorgaben entsprechend wurden die Kategorien aus dem hier unter Punkt 2.2 näher dargelegten bisherigen Forschungsstand gebildet. Als übergeordnete Strukturierungsdimensionen fungieren die bereits für den Interviewleitfaden verwendeten vier Leitthemen, hier unter der Bezeichnung Oberkategorien. Die komplette Tabelle mit den Kodierungen befindet sich in Anhang 2.

Zentraler Bestandteil der Inhaltsanalyse ist die Idee der Strukturierung des Materials durch zwei Dimensionen: Durch Fälle und durch Kategorien. Fälle sind bei Interviewstudien die einzelnen befragten. Die zweite Dimension sind die inhaltlich strukturierten Kategorien. So entsteht eine Matrix „Fälle mal Kategorien“. Die Matrix bietet zwei Möglichkeiten zur Analyse: Die personenorientierte Perspektive nimmt die Daten einer Person in den Blick und bildet eine Fallzusammenfassung. Die zweite Variante ist kategorienorientiert und betrachtet die Aussagen aller befragten Personen zu einem Thema, Kuckartz/ Rädiker (2022), S. 108 f.

### 2.5.2. Kodieren der Texte

Der Kodierleitfaden bildet das Kernstück der Auswertung. Er dient der Zuordnung von Textstellen zu den deduktiv gebildeten Kategorien. Das Vorgehen ist interpretativ, aber



durch den Kodierleitfaden regelgeleitet, Mayring (2022), S. 96 f. Bei selbstevidenten und klar abgrenzbaren Kategorien können Ankerbeispiele und Kodierregeln auch ausgelassen werden, Mayring (2022), S. 98.

Der folgende Kodierleitfaden ist auf Grundlage dieser Regeln (vgl. 2.5.1) entstanden. Sollte eine Textstelle nicht eindeutig zu kodieren sein, so ist eine Abgrenzungsregel zu Nachbarkategorien zu formulieren, ggf. müssen bestehende Kodierregeln revidiert werden. Das Kategoriensystem ist nominal, als einfache Liste angelegt. Einzelne Kategorien ließen auch eine ordinale Kodierung (positiv – neutral – negativ) zu, dort finden sich entsprechende Hinweise als Kodierregel.

Kategorie	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln
<b>Das Produkt „Referenzrahmen“ als Innovation</b>			
<b>Wahrgenommenes Bedürfnis nach Lösungen</b>	Bedürfnis nach Lösungen wird von den betroffenen Kreisen wahrgenommen, die in die Umsetzung eingebunden sind.	B5, Z 20-21: was Amtliches, was mir ein Qualitätsstandard, den wir erreichen sollen, vorgibt	
<b>Klarheit der Ziele</b>	Innovationsvorschlag sollte klare Vorschläge und Vorgehensweisen liefern, aber auch Alternativen zulassen	B2, Z.11-12: eigentlich klar formuliert. Einen gewissen Interpretationsspielraum lässt es ja immer noch und letztendlich muss ich es ja auf meine Schule auf und abmünzen  B4, Z.16-17: zu viel zu lesen, zu detailliert ...Das weiß` ich eigentlich schon alles. Das brauche ich ... so genau nicht mehr.	Ausprägungen: Wahrnehmung als klar oder unklar
<b>Vorhandene Mittel zur Umsetzung</b>	Wahrnehmung der Komplexität, erforderliche Ressourcen, die vor Ort zur Umsetzung vorhanden sind.	B6, Z.25-26: Es ist eine zusätzliche Belastung für Kolleginnen und für Schulleitungen in besonderem Maße	

<b>Passung und Praktikabilität vor Ort</b>	Wahrgenommene kontextuelle Passung des Referenzrahmens vor Ort, auch aus der Perspektive unterschiedlicher Interessengruppen	B5, Z.44-46: Da sehe ich auch meine Aufgabe so als Gatekeeper, sozusagen den Referenzrahmen in die Sprache unserer Lehrkräfte umzusetzen. Also, er scheint mir erstaunlich praxisnah	
<b>Lokaler Kontext</b>			
<b>Unterstützung durch Verwaltung, Fortbildungsangebote</b>	Adäquate Unterstützung und Begleitung durch die Schulverwaltung vor Ort. Diese muss Know-how und Verständnis für die angestrebte Veränderung zeigen.	B2, Z.38-39: ... ist der größte Zugewinn tatsächlich der Austausch mit anderen Schulen. Und gerade das nehme ich auch ... in unserem Schulumfeld so wahr  B4, Z.43-45: ... Ich habe jetzt nicht den Anlass gehabt, eine Fortbildung dazu zu machen, weil ich ja eben durch die Evaluation vor, also ich bin halt schon eine Weile lang im Geschäft.	
<b>Externe Fachleute aus dem lokalen Umfeld</b>	Unterstützung und Begleitung durch Schulträger und außerschulische Ressourcen vor Ort.	B2, Z.47-48: Schulträger  B4, Z.54: Keine. Das muss ich selber machen. Also das wäre zu viel von außen da jemand, der kennt sich hier gar nicht aus.	
<b>Auswirkung von Umständen vor Ort</b>	Charakteristika des engeren lokalen Umfeldes, u.a. Gemeinde.	B1, Z.52-54: ... ein gutes Schulklima, das könnte sich auf jeden	

		<p>Fall positiv auswirken auf das Ganze. Negativ auswirken könnte sich vielleicht das Kollegium: Wie bereit ist das Kollegium dazu, Veränderungen einzugehen?</p> <p>B3, Z.61: Lehrer-gesundheit bleibt auf der Strecke, bei so einem kleinen Kollegium.</p>	
<b>Referenzrahmen und Organisation</b>			
<b>Akteur*innen: Schulleitung</b>			
<b>Haltung der Schulleitungen zum Referenzrahmen</b>	Innerschulisches Management ist für die erfolgreiche Implementation bedeutsam, insbesondere Engagement und Loyalität gegenüber der Innovation bei den Spitzenkräften.	<p>B3, Z.66-69: ...wieder so ein Instrument, dass versucht ein bisschen zu gängeln und zu bevormunden und um uns die Fähigkeit abzusprechen, Schule gut zu führen, Kolleginnen gut anzuleiten, weil, wie schon gesagt: Das, was da drinsteht, wird meistens, und ich glaube auch von fast allen Schulen, praktiziert.</p> <p>B5, Z.94-96: Also dieses gemeinsame Qualitätsverständnis, was ein Stück weit durch seine Verbindlichkeit; es ist vorgegeben aber wir entdecken uns wieder.</p> <p>B6, Z. 71: Ich hätte ihn nicht gebraucht.</p>	Merkmalsausprägungen: Positiv/ negativ
<b>Benötigte Ressourcen und deren Beschaffung</b>	Interesse und Fähigkeit, benötigte Ressourcen zu beschaffen. Verhalten signalisiert, wie	B2, Z.81-86: Ressource Schulleitung: Diese Räume muss ich mir, müssen wir uns im	

	ernst die Innovation genommen wird.	Team erarbeiten und die müssen wir uns auch einfach nehmen. Das ist die eine Seite, auf der anderen Seite, wenn es dann um die Umsetzung bestimmter inhaltlicher Dinge geht, brauchen wir natürlich das Kollegium und damit müssen wir auch denen durch Freiräume einräumen, dass sie die Zeit haben um tatsächlich auch dran arbeiten zu können. Dass das nicht wieder versandet in irgendeiner Form.	
<b>Ermütigung des Kollegiums</b>	Aktive, förderliche Rolle als „Facilitator of Change“ statt traditionell eher passiv-administrative Rolle.	B5, Z.121: ... indem ich das Wort „Referenzrahmen“ so selten wie möglich benutze.... zu wissenschaftlich. Ich versuche eben im Verborgenen das zu implementieren.	
<b>Akteur*innen: Lehrkräfte</b>			
<b>Einbindung bei der Entscheidungsfindung</b>	Einbindung des Personals der zu innovierenden Organisation begünstigt effizientere Implementierung.	B3, Z.99: ... Impulse vom Kollegium und nicht von der Schulleitung ausgehen sollen.  B3, Z.111-112: Was uns ein bisschen gängelt, ist dieses: Bis Dezember, diese Terminierung von diesen Statusgesprächen, jetzt so hopplahopp am Anfang	

<b>Einstellung der Lehrkräfte zum Referenzrahmen</b>	Kompetenzen und Einstellungen der einzelnen Lehrkräfte zur Innovation als wichtige Faktoren für Qualität und Richtung des Veränderungsprozesses.	B5, Z.149-153: ... als Schulleiter, aber pessimistisch.... sie denken: Das ist jetzt das Dritte in diesem Jahrzehnt, wir werden auch das überstehen.	aus der Perspektive Schulleitung heraus
<b>Charakteristika der Organisation</b>			
<b>Kompatibilität von Referenzrahmen und Leitbild</b>	Kompatibilität der Ziele des Referenzrahmens mit den Zielen der einzelnen Schule.	B4, Z.131: Also, wir haben uns da wiedergefunden, muss ich ehrlich sagen.	
<b>Passung zu bestehenden Strukturen</b>	Die Implementierung muss darauf hinarbeiten, die bestehende Organisationskultur mit der Kultur des Innovationsvorschlags und dessen Implementierungsprozess abzustimmen.	B2, Z.115: ... zu bestehenden Strukturen und Prozessen passt er...  B4, Z.136: ... immer noch als Fremdkörper für mich ...	
<b>Politik, Verwaltung und Externe</b>			
<b>Beziehungen zu zentralen Akteuren</b>	Die Qualität der Beziehungen zwischen lokalen Akteuren (Schulen) und zentralen Akteuren ist ein Schlüsselthema erfolgreicher Implementierung.	B2, Z.128: ...Schulaufsicht kann ich durchweg als positiv bewerten  B4, Z. 148-156: Die können diese Dinge nicht einschätzen, was da eigentlich dahintersteht. Also wir sind eine Schule mit Frauenhaus, mit Heimkindern. Und diese Punkte, die unsere pädagogische Arbeit vor Ort bestimmen, beispielsweise, ja, wir haben eine riesen Aufgabe hie, die Kinder hier wohnen zu verbinden mit diesen Problemen, mit den häuslichen	

		Problemen, die die Kinder – und die sind depriviert. Wenn die plötzlich dann erzählen, ja ich bin vergewaltigt worden. Dann „Frau B4: Was ist denn vergewaltigt?“ Hoppsa, sowas, das findet sich hier ( <i>deutet auf Referenzrahmen</i> ) gar nicht wieder. Und da ist halt, weiß` ich auch nicht. Die sind fern von jeder Realität.	
<b>Unterstützung durch Fortbildungen</b>	Ressourcenunterstützung und Fortbildungen als Instrumente zur Durchsetzung des öffentlichen Interesses der Implementierung des Referenzrahmens	B4, Z.177-182: ... noch gar nicht danach gesucht und wüsste auch gar nicht, wo ich jetzt da eine Fortbildung zu dem schon gesehen hätte. Gibt`s da welche? <i>Auf Nachfrage:</i> Weißt Du warum ich nichts gesehen habe? Weil ich gar nicht den Anlass sehe.	Nichtteilnahme erfasst

Tabelle 3: Deduktives Kategoriensystem

### 2.5.3. Auswertung anhand der Kategorien

Die erste Oberkategorie (OK 1) betrachtet den Referenzrahmen Schulqualität als Innovation. Deren erste Unterkategorie UK 1.1 fragt nach dem wahrgenommenen Bedürfnis nach Lösungen. Die Definition der Kategorie lautet: Bedürfnis nach Lösungen wird von den betroffenen Kreisen wahrgenommen, die in die Umsetzung eingebunden sind. Fast alle Befragten konnten entsprechende Bedürfnisse formulieren. Im Mittelpunkt stand vorrangig der Unterricht:

B1, Z.5: „... um die Qualität vom Unterricht besser zu machen“

B2, Z.9: „... eine ganz große Baustelle, ... ist einfach der Unterricht“

Daneben wurde mehrfach das Bedürfnis nach der Verbesserung von Unterrichtsqualität genannt, vgl. B1, Z. 5 und

B5, Z. 6 „...überzeugende Analyse von Unterrichtsqualität“

B5, Z. 20-21: „was Amtliches, was mir ein Qualitätsstandard, den wir erreichen sollen, vorgibt.“

B6, Z.5-9 „Qualitätsentwicklung ... Die Schule voranzubringen und das, was man schon tut, auf den Prüfstand zu stellen ...“

Aus der Sicht einer Person „steht da kaum etwas Neues drin ...“, B3, Z. 5, doch sei der Referenzrahmen gut als Nachschlagewerk, B3, Z.8.

UK 1.2 fragt nach der Klarheit der im Referenzrahmen formulierten Ziele und dem gleichzeitigen Zulassen von Alternativen. Die als Ankerbeispiel gewählte Antwort von B2 geht in genau diese Richtung:

B2, Z.11-12: „...eigentlich klar formuliert. Einen gewissen Interpretationsspielraum lässt es ja immer noch und letztendlich muss ich es ja auf meine Schule auf- und abmünzen.“

Sinngemäß äußert sich auch B3, Z. 14-18: „...hilfreich ... ich muss auch unser oder mein eigenes Verständnis einbringen und anwenden können.“ Zwei Äußerungen teilen diese Auffassung nicht: Der Referenzrahmen sei „zu detailliert“, B4, Z. 14 und „nicht sonderlich klar, ...schwammig ...sehr abgehoben“ und wenig auf der Ebene der praktischen Anwendbarkeit in der Schule, B6, Z.11.

In UK1.3 wird nach den vorhandenen Mitteln zur Umsetzung und den erforderlichen Ressourcen vor Ort gefragt. B6 bringt in einer wertenden Betrachtung die Tendenz aller Antworten auf den Punkt:

B6, Z.25-26: „Es ist eine zusätzliche Belastung für Kolleginnen und für Schulleitungen in besonderem Maße.“

Im Einzelnen werden als verfügbare Mittel genannt: „Manpower, wirkliche Stunden haben wir nicht“, B1, Z 19. „Das Engagement meines Kollegiums“, B3, Z. 22. Neben der Frage des Personals werden auch Sachmittel als vorhandene Ressourcen angeführt: Die Schulen bestreiten die erforderlichen Maßnahmen aus dem vorhandenen Budget, es gibt „keine Sondermittel“, B6, Z. 16. B2 äußert sich am Beispiel der Digitalisierung positiv zur Rolle des Schulträgers: „...spielt immer gut mit“, B2, Z. 21. B4 greift den Aspekt der Komplexität auf indem sie Personal und sachliche Ausstattung im Zusammenhang betrachtet: „Ja, sächliche Ausstattung. Und dann natürlich diese Sache: Wie sind meine Lehrkräfte ausgebildet?“, B4, Z. 30 f.

Die wahrgenommene kontextuelle Passung des Referenzrahmens vor Ort, auch aus der Perspektive unterschiedlicher Interessengruppen ist Gegenstand von UK 1.4. Das Ankerbeispiel liefert B5, Z.44-46:

„Da sehe ich auch meine Aufgabe so als Gatekeeper, sozusagen den Referenzrahmen in die Sprache unserer Lehrkräfte umzusetzen. Also, er scheint mir erstaunlich praxisnah.“

Die Passung wird von B1 und B2 bejaht, jeweils mit der Einschränkung, dass die Arbeit mit dem Referenzrahmen erst dann angegangen werde, wenn die Statusgespräche mit der Schulaufsicht anstehen:

B1, Z.30: „Ja, passen, soweit wir ihn schon umsetzen mit den Kollegen ...“

B2, Z.27-28: „Muss sich dann noch zeigen, wenn wir es tatsächlich dann auch angehen und uns vorbereiten ...“

Die Oberkategorie 2 widmet sich dem lokalen Kontext. UK 2.1 fragt nach der adäquaten Unterstützung durch die Schulverwaltung vor Ort und Fortbildungsangebote zum Referenzrahmen:

B2, Z.38-39: „... ist der größte Zugewinn tatsächlich der Austausch mit anderen Schulen. Und gerade das nehme ich auch ... in unserem Schulamtssprengel so wahr.“

B5, Z. 54: „...die Schulbehörden, denk` ich, haben das, was sie tun können getan. Es gab ja die Auftaktveranstaltung.“

Zu Fortbildungsangeboten und ihrer persönlichen Haltung zur Teilnahme äußern sich zwei Befragte:

B4, Z.43-45: „... Ich habe jetzt nicht den Anlass gehabt, eine Fortbildung dazu zu machen, weil ich ja eben durch die Evaluation vor, also ich bin halt schon eine Weile lang im Geschäft.“

B5, Z. 59-63: „...mein Kollegium ist relativ fortbildungsfaul. Also, wir gehen nicht häufig in Fortbildungen. Das ist sozusagen etwas, was ich fast leisten muss im Zusammenhang mit der vorherigen Überlegung, dass ich der Transformator bin, sozusagen, der diesen Referenzrahmen dann auch in die alltägliche Praxis hinein zu bekommen versucht.“

UK 2.2 fragt nach der Unterstützung und Begleitung durch die Schulträger und außerschulische Ressourcen vor Ort. B2, Z. 45 f. nennt den Schulträger, insbesondere in technischen Fragen der Digitalisierung. B1 führt das Förderprogramm „Rückenwind“ an, das zum Aufholen von Lernrückständen den Schulen Mittel bereitstellt, um selbst externe Kooperationspartner unter Vertrag zu nehmen, die Unterstützungsangebote an den



Schulen bereitstellen. B1 verweist zudem auf die Beschäftigten der Gemeinde, die in der Kernzeitbetreuung der Schule tätig sind und im weiteren Sinne ihren Beitrag zur Unterstützung leisten, B1, Z. 44-47. B4 sieht keine Möglichkeit externer Unterstützung aus dem lokalen Umfeld:

B4, Z.54: „Keine. Das muss ich selber machen. Also das wäre zu viel von außen da jemand, der kennt sich hier gar nicht aus.“

Die Auswirkung von Umständen vor Ort, die Charakteristika des engeren lokalen Umfeldes und deren Auswirkungen auf die Einführung des Referenzrahmens sind Thema von UK 2.3. Einige Befragte antworteten vorrangig in Richtung innere Strukturen der Schule,

B1, Z.52-54: „... ein gutes Schulklima, das könnte sich auf jeden Fall positiv auswirken auf das Ganze. Negativ auswirken könnte sich vielleicht das Kollegium: Wie bereit ist das Kollegium dazu, Veränderungen einzugehen?“

B3, Z.61: „... LehrerGESundheit bleibt auf der Strecke, bei so einem kleinen Kollegium ...“;

andere eher mit Blick nach außen und die Einbindung vor Ort:

B2, Z.61-64: „Rahmenbedingungen, sagen wir mal räumlicher Natur, ist es so, dadurch, dass wir ein Gymnasium direkt nebendran haben, sehe ich die Stärkung der Kooperation mit dem Gymnasium als eine Maßnahme, die den Schulstandort hier nochmal attraktiver machen kann.“

B5, Z.76-77: „... uns blühen ungefähr fünf Jahre Containerunterricht unter ähnlichen Bedingungen ...“

B6, Z.53-54: „... im Moment diese Baustelle, verschiedene Standorte, räumliche Probleme. Wir laufen seit 2018 nicht mehr in normaler Form.“

Insbesondere größerer Baumaßnahmen an bzw. in den Schulgebäuden in Verantwortung der Schulträger werden als Umstände genannt, die sich vor Ort auf die Implementation der Innovation nachteilig auswirken.

Thema der nun folgenden Oberkategorie 3 sind Referenzrahmen und Organisation. Dabei richtet sich der Blick auf die Rolle der relevanten Akteur\*innen innerhalb der Schulen. UK 3.1 betrifft die Schulleitungen, UK 3.1.1 fragt nach deren Haltung zum Referenzrahmen. Dahinter steht die Erkenntnis, dass innerschulisches Management und Loyalität gegenüber der Innovation für die erfolgreiche Implementation von Schulinnovationen von entscheidender Bedeutung sind. In den Antworten zeigen sich zwei diametrale

Haltungen, die auch als Ankerbeispiele gewählt wurden. B5 repräsentiert die Haltung pro Referenzrahmen:

B5, Z.94-96: „Also dieses gemeinsame Qualitätsverständnis, was ein Stück weit durch seine Verbindlichkeit; es ist vorgegeben aber wir entdecken uns wieder.“,

während B6 die gegensätzliche Position vertritt und wie folgt begründet:

B6, Z.71: „Ich hätte ihn nicht gebraucht. Wir haben eine Fremdevaluation durchgeführt und ich fand das damals super gut. Wir haben viele Dinge auf den Prüfstand gestellt, wir haben uns weiterentwickelt, wir haben Zielvereinbarungen formuliert, die wurden aber niemals richtig überprüft, weil der Schulrat damals eben in Pension gegangen ist. Und es ist alles verpufft. All die viele Arbeit über Monate hinweg ist verpufft und ich habe so das Gefühl, dass das ähnlich mit diesem Referenzrahmen wieder passiert.“

Eine vermittelnde Position nimmt B2 ein, indem abgewogen wird: B2, Z.71: „Momentan sehe ich mehr Chancen, als dass es uns belastet.“ B4 sieht durch die Vorgaben des Referenzrahmens die eigenen Fähigkeiten, eine Schule gut zu führen, in Frage gestellt:

B3, Z.66-69: „...wieder so ein Instrument, dass versucht ein bisschen zu gängeln und zu bevormunden und um uns die Fähigkeit abzusprechen, Schule gut zu führen, Kolleginnen gut anzuleiten, weil, wie schon gesagt: Das, was da drinsteht, wird meistens, und ich glaube auch von fast allen Schulen, praktiziert.“

UK 3.1.2 fragt die Schulleitungen danach, welche Ressourcen zur Arbeit mit dem Referenzrahmen benötigen und wie sie diese beschaffen. Dahinter steht die Annahme, dass Interesse und Fähigkeit, benötigte Ressourcen zu beschaffen, signalisieren, wie ernst die Innovation genommen wird, Altrichter/ Wiesinger (2004), S. 224. B2 repräsentiert als Ankerbeispiel die vorherrschende Auffassung, dass vorrangig die Schulleitung selbst gefordert ist und sodann innerhalb der Schule Arbeit in Teams erforderlich ist:

B2, Z.81-86: „Ressource Schulleitung: Diese Räume muss ich mir, müssen wir uns im Team erarbeiten und die müssen wir uns auch einfach nehmen. Das ist die eine Seite, auf der anderen Seite, wenn es dann um die Umsetzung bestimmter inhaltlicher Dinge geht, brauchen wir natürlich das Kollegium und damit müssen wir auch denen durch Freiräume einräumen, dass sie die Zeit haben um tatsächlich auch dran arbeiten zu können. Dass das nicht wieder versandet in irgendeiner Form.“

B5 betont, dass die aufgewendete Zeit an anderer Stelle fehlt: B5, Z.103: „Also, eigentlich sind das Ressourcen, die von mir kommen, also einfach Zeit, die vom Schulleitungshandeln dann abgeht oder hinzukommt.“ Die Grenzen des Machbaren skizziert B3 und verweist auf salutogenes Schulleitungshandeln:

B3, Z. 87-89: „... unsere Zeit, unser Einsatz, unsere Gesundheit. Und da muss man halt ein Maß finden. Und als Schulleitung muss ich auch mal den Riegel verschieben und sag: So, stopp. Pause. Jetzt nicht.“

Gegenstand von UK 3.1.3 ist die Rolle der Schulleitung als „Facilitator of Change“ anstelle der traditionell eher passiv-administrativen Rolle. Gefragt wird, wie das Kollegium in die Entscheidungsfindung von Fragen rund um den Referenzrahmen eingebunden wird. Die Gesamtbetrachtung der Antworten zeigt eine aktive Einbindung der Kollegien:

B1 geht kleinschrittig vor, um die Kolleg\* innen mit der Neuerung nicht zu überfordern, B1, Z. 81.

B3, Z.92-95: „Ich habe ein supertolles Kollegium und das ist überhaupt nicht notwendig, sondern in wenigen Punkten sehen wir tatsächlich die Notwendigkeit und wir haben uns jetzt auch Ziele überlegt für die Zielvereinbarung, wo wir echt Bock drauf haben...“

Der Textpassage von B3 zeigt, dass die Rolle der Schulleitung hier etwas in den Hintergrund rückt, da im Kollegium die Bereitschaft zur Veränderung fest verwurzelt ist und aus einer gemeinsamen positiven Haltung heraus gelebt wird. Die Vorannahme, die Bezeichnung „Referenzrahmen“ sei zu wissenschaftlich bewegt B5 zu folgendem Vorgehen:

B5, Z.121:“ ... indem ich das Wort „Referenzrahmen“ so selten wie möglich benutze... zu wissenschaftlich. Ich versuche eben im Verborgenen das zu implementieren.“

B6 konzentriert sich zunächst auf die Dinge, die bereits gut an der Schule funktionieren:

B6, Z. 93-100: „...es geht jetzt nur darum, mal ein Bisschen konkreter darzustellen, ok, welche Qualität hat unsere Schule, was können wir schon alles und lieber diese guten Punkte erstmal rauszunehmen und daran Feinjustierungen zu machen. Damit kann ich die Kollegen leichter davon überzeugen, mitzumachen, als von ganz neuen Dingen oder von Dingen, die vielleicht ganz schlecht laufen und die einen einfach nur frustrieren bei der Arbeit.“

In UK 3.2 geht es um die Rolle der Lehrkräfte bei der Implementation des Referenzrahmens. Die Einbindung des Personals bei der Arbeit mit dem Referenzrahmen begünstigt die effektive Implementierung. Daher die Frage (UK 3.2.1), welche Möglichkeiten die Schulleitungen sehen, um ihr Kollegium zur Arbeit mit dem Referenzrahmen zu ermutigen.

B3, Z.99: „... Impulse vom Kollegium und nicht von der Schulleitung ausgehen sollen.“

Damit spricht B3 die kulturelle Komponente des Change-Management an, die Rolff am Beispiel der Einführung einer neuen Lernkultur beschreibt: „Es sollen nicht nur die ohnehin aktiven Mitglieder der Steuergruppe oder der Gremien mitwirken, sondern letztlich alle im Kollegium beteiligt werden.“, Rolff (2023), S. 231. B6 verweist auf die Rolle der Fachschaften:

B6, Z. 104-108: „Beispiel VERA-8-Auswertungen – die Fachschaft Deutsch kriegt diese Aufgabe, ... auszuwerten, was war gut, wo haben unsere Schüler gut abgeschnitten. Was können wir aber noch tun im Fach Deutsch selbst, um diese Ergebnisse zu verbessern, also ich muss es an Fachschaften oder an Fachleute rausgeben.“

Die folgende UK 3.2.2 fragt die Schulleitungen nach den Einstellungen der Lehrkräfte zum Referenzrahmen, die als wichtige Faktoren für Qualität und Richtung des Veränderungsprozesses gelten: B1, Z. 99 quantifiziert und schätzt 60 % pro, 40 % contra Veränderung im Kollegium. B4 beschreibt ein breites Meinungsspektrum:

B4, Z.124-127: „... das geht vom puren Aktionismus, wie sie das so empfinden bis hin zum, Naja, ist schon mal schön zu lesen, wenn man das so sieht. Aber im Endeffekt: Die Arbeit wäre auch ohne diesen Referenzrahmen weitergegangen.“

Deutlich pessimistischer äußert sich angesichts von Vorerfahrungen mit Veränderungsprozessen im Kollegium B5:

B5, Z.149-153: „... als Schulleiter, aber pessimistisch.... sie denken: Das ist jetzt das Dritte in diesem Jahrzehnt, wir werden auch das überstehen.“

Ähnlich ist die Sichtweise von B6:

B6, Z.114-117: „... ein überwiegender Teil, den kann man mit so einem Thema nicht hinterm Ofen hervorlocken und die sind dann auch wenig motiviert bei allem, was zum Thema, also ich glaub', wenn ich das Wort „Referenzrahmen“ allein schon benenne.“

B6, Z.122-125 *Bezug auf Grammatik-/RS-Rahmen*: „Lasst uns doch mal eine Baustelle zu Ende bringen. Diese Dinge erst mal richtig implementieren, dass sie funktionieren, dass unsere Schüler Benefit rausziehen und dann kümmern wir uns um den Referenzrahmen.“

UK 3.3 betrachtet die Charakteristika der Organisation, beginnend mit UK 3.3.1, der Frage nach der Kompatibilität der Ziele des Referenzrahmens mit den Zielen der einzelnen Schule, hier: des Leitbildes. Plakativ und daher als Ankerbeispiel gewählt ist die Antwort von B4, Z.131: „Also, wir haben uns da wiedergefunden, muss ich ehrlich sagen“. B1, Z.105-106 sieht einige Ziele bereits im vorhandenen Leitbild verwirklicht: „... im alten Leitbild verankert ist, die positive Fehlerkultur, die Schulkultur. Prävention“. Die

folgende UK 3.3.2 fragt nach der Passung des Referenzrahmens zu bereits bestehenden Strukturen an den Schulen, dahinter steht die Erkenntnis, dass die Implementierung darauf hinarbeiten muss, die bestehende Organisationskultur mit der Kultur des Innovationsvorschlags abzustimmen. Die Antworten variieren zwischen den beiden Extremen: B2, Z.115: „... zu bestehenden Strukturen und Prozessen passt er...“ und B4, Z.136: „... immer noch als Fremdkörper für mich ...“. Weniger wertend, dafür mehr beschreibend antwortet B6, Z. 133; 138-142:

„Wir haben solche Strukturen schon viele Jahre ... wir betreiben ja aus dem Alltag, also, im Alltag immer wieder Qualitätsentwicklung in jeder Gruppe, egal, ob`s ne Fachschaft ist, oder ob`s, jetzt wieder auf die Baustelle bezogen, wir haben eine Baugruppe. Auch da wird immer wieder evaluiert, immer wieder geschaut: Mensch, müssen wir Entscheidungen nochmal umdenken ...“

Die vierte Oberkategorie widmet sich Politik, Verwaltung und Externen. OK 4.1 fragt nach der Qualität der Beziehungen zwischen den Schulen und zentralen Akteuren (Schulaufsicht, ZSL, IBBW). Hier zeigt sich eine deutliche Aufspaltung der Auffassungen: Die Arbeit des Staatlichen Schulamtes als Aufsichtsbehörde wird allgemein positiv bewertet:

B2, Z.128: „...Schulaufsicht kann ich durchweg als positiv bewerten.“

B6, Z. 155-160: „Wo ich ein ganz gutes Gefühl habe, ist bei der Schulaufsicht, die Frau X versucht schon echt mit bestem Wissen und Gewissen uns dabei zu unterstützen und auch diese Statusgespräche und all das, was dann noch mit kommen wird mal so niederschwellig wie möglich zu halten und uns da zu unterstützen und deshalb finde ich es auch gut, dass sie diese Steuergruppe gegründet hat, in der wir Vieles vorfiltern und die Kollegen gar nicht sich mit allem beschäftigen müssen.“

Die Beziehungen zu ZSL und IBBW werden einerseits deutlich negativ bewertet, die Rolle der Institutionen als entrückt und praxisfern wahrgenommen:

B4, Z. 148-156: „Die können diese Dinge nicht einschätzen, was da eigentlich dahintersteht. Also wir sind eine Schule mit Frauenhaus, mit Heimkindern. Und diese Punkte, die unsere pädagogische Arbeit vor Ort bestimmen, beispielsweise, ja, wir haben eine riesen Aufgabe hier, die Kinder hier wohnen zu verbinden mit diesen Problemen, mit den häuslichen Problemen, die die Kinder – und die sind depriviert. Wenn die plötzlich dann erzählen, ja ich bin vergewaltigt worden. Dann „Frau B4: Was ist denn vergewaltigt?“ Hoppsa, sowas, das findet sich hier (*deutet auf Referenzrahmen*) gar nicht wieder. Und da ist halt, weiß` ich auch nicht. Die sind fern von jeder Realität.“

B6, Z. 150-155: „IBBW, da hab` ich so das Gefühl, die geben vieles davon vor. Das haben sie schön an ihrem Schreibtisch entwickelt, der liebe Herr Z. hat sicher auch viele

Dinge mitgebracht aus anderen Bundesländern. Ob das so eins zu eins auf Baden-Württemberg zu übertragen ist, oder ob es tatsächlich nicht doch zu abgehoben ist, das kann ich im Moment noch nicht richtig einschätzen.“

Die bereitgestellten Unterstützungsangebote erfahren positive Bewertungen:

B2, Z. 129-130: „... das von IBBW und ZSL geschaffene Angebot nehmen wir definitiv wahr, ... Fachberater Schulentwicklung ...“

B5, Z.185: „... von ZSL und IBBW, ... empfangen ich Anregungen.“

B5, Z. 188-189: „... zum Beispiel beim IBBW dieses Feedback-Tool entdeckt, was ich also ausgezeichnet finde.“

Gegenstand der Unterkategorie 4.2 ist Unterstützung durch Fortbildungen zum Referenzrahmen. Spezifische Fortbildungen zum Referenzrahmen gab es erst nach Beendigung des Befragungszeitraums, inzwischen werden Vertiefungsveranstaltungen durch das IBBW angeboten. Die Antworten der Befragten beziehen sich mehrheitlich auf die Einführungsfortbildung zur datengestützten Qualitätsentwicklung durch die Schulaufsicht im Frühling 2023, die für alle Schulleitungen verpflichtend war:

B1, Z.125: „Es gibt welche, selbst an einer teilgenommen habe ich noch nicht.“

B4, Z.177-182: „... noch gar nicht danach gesucht und wüsste auch gar nicht, wo ich jetzt da eine Fortbildung zu dem schon gesehen hätte. Gibt's da welche? *Auf Nachfrage:* Weißt Du warum ich nichts gesehen habe? Weil ich gar nicht den Anlass sehe.“

B6, Z.163-173 „... Die einführende Veranstaltung war insofern ganz ok, dass man mal so`n groben Rahmen für diesen Referenzrahmen bekommen hat. Was ich nicht so gut fand: Die waren sich intern nicht so einig, hatte ich das Gefühl. Ich habe mich schon gefragt: Steht da jeder so dahinter? Das kam eher so rüber: `Mer müsse`s halt mache. Wir müssen net drüber diskutieren ob. Mir mache`s` Beste draus.“

Die in diesen Stellungnahmen zum Ausdruck kommenden Zweifel werden im Rahmen der nun folgenden Auswertung und Interpretation der Ergebnisse näher betrachtet.

#### 2.5.4. Analyse und Interpretation der Ergebnisse

Vor der Analyse und Interpretation der Ergebnisse der Befragungen soll auf die Gütekriterien der qualitativen Forschung eingegangen werden. Mayring 2023), S. 122 ff. hat sechs übergreifende Kriterien zusammengestellt, auf die hier Bezug genommen wird: (1) Die *Verfahrensdokumentation* beinhaltet die Explikation des Vorverständnisses, die

Zusammenstellung des Analyseinstrumentariums sowie die Durchführung und Auswertung der Datenerhebung. Dieser Schritt wurde hier mit der Beschreibung des Forschungsstandes und der Dokumentation der Entwicklung des Kategoriensystems sowie der Auswertungsmethode berücksichtigt. Auf die Besonderheiten der Gelegenheitsbefragung wurde hingewiesen. (2) Die *argumentative Interpretationsabsicherung*: Da Interpretation nie ganz frei von Vorurteilen ist, muss das Vorverständnis bezüglich des Forschungsgegenstandes dargelegt werden, Mayring (2023), S. 23. Dies soll hier durch die Zuordnung des Materials in Kategorien, die theoriegeleitet formuliert wurden geschehen. Eventuelle alternative Deutungsmöglichkeiten sind zu erklären. (3) *Regelgeleitetheit* bedeutet, dass sich die Forschung an Verfahrensregeln hält und systematisch das Material abarbeitet. Die Regeln zur Analyse waren hier durch die qualitative Inhaltsanalyse vorab bestimmt, die Möglichkeit einer begründeten Abweichung ist im Blick zu behalten. (4) Die *Nähe zum Gegenstand* als Gütekriterium steht für die Nähe zur Lebenswelt der Befragten. Dieses Kriterium war hier problemlos zu erfüllen, da Experten in ihrer Arbeitsumgebung befragt wurden. Eine Interessenübereinstimmung ist gewahrt, da alle Beteiligten (Interviewer und Befragte) Schulleitungspersonen sind. (5) *Kommunikative Validierung* bedeutet, den Befragten die Ergebnisse und Deutungen der Studie noch einmal vorlegt, um zu prüfen, ob sie sich in den Ergebnissen wiederfinden. Dies ist bislang noch nicht geschehen, ist aber beabsichtigt, da wir die Ergebnisse dieser Befragung in unserer Steuergruppe zur datenbasierten QE nutzen möchten. (6) *Triangulation* steht für die Steigerung der Qualität einer Analyse durch die Anwendung verschiedene Methoden oder Theorien um denselben Gegenstand verschiedenen Perspektiven zu betrachten. Hier wäre eine Vergleichsstudie mit anderen Personen in einem anderen schulischen Umfeld denkbar, etwa in einer anderen ländlichen Region oder aber einem städtischen Ballungsraum, um mögliche Besonderheiten des jeweiligen Raumes abzubilden.

Die Analyse der Ergebnisse zur Implementierung des Referenzrahmens Schulqualität Baden-Württemberg aus Schulleitungssicht basiert auf einer Befragung mitten im Prozess der Implementierung, nach dem Phasenmodell von Goldenbaum (2012) zwischen Initiation und Umsetzung. Vor diesem Hintergrund sind die Ergebnisse als Momentaufnahme zu werten. Mehrheitlich nehmen die Befragten den neuen Referenzrahmen als positive Innovation wahr, die insbesondere der Unterrichtsentwicklung dienen kann und klar formulierte Ziele bietet. Klarheit besteht auch über die einzusetzenden Mittel, die aus dem vorhandenen Bestand an personellen und materiellen Ressourcen bereitzustellen sind. Hier, wie auch an weiteren Stellen der Befragung wird erstmals das Stichwort „Belastung“ genannt. Es wird später noch einmal gesondert aufgegriffen. Ein weiteres begünstigendes Merkmal für eine gelingende Implementation ist die kontextuelle

Passung und Praktikabilität, die hier überwiegend bejaht wird. Ein Befragter sah sich explizit in der Rolle des „Gatekeepers“, der den Referenzrahmen in die Sprache der Lehrkräfte umsetzt (B5, Z. 44-46). Hier zeigt sich die Rolle der Schulleitung, wie sie bereits in der Studie der RAND-Corporation beschrieben wurde, aktuell zitiert bei Rolff (2023), S. 13.: Schulleitungen entscheiden, ob Neuerungen Einlass in die Schule finden oder nicht. Unter den Charakteristika des lokalen Kontextes wird insbesondere die auf der Ebene des Schulumtssprengels gebildete Steuergruppe als positiv wahrgenommen (B2, Z. 40; B6, Z. 47). Rolff differenziert zwischen Steuerung durch Schulleitung und Steuerung durch Steuergruppen, letztere können nur über Aushandlung und Konsensfindung agieren, Rolff (2023), S. 204. Die Besonderheit liegt hier in einer Steuergruppe aus Schulleitungen verschiedener Schulen, die über die Ebene der Einzelschule hinaus an einem Konsens arbeitet. Hier zeigen sich Merkmale, die zum Erfolg der Implementation beitragen können: Die adäquate Unterstützung durch die Schulaufsicht und die Entwicklung von aktivem Wissen und Verständnis bezüglich der Innovation, Altrichter/Wiesinger (2005), S. 32. Als förderlich für die Implementation ist auch die Bildung der Steuergruppe auf der Ebene des regionalen Systems (Sprengel) zu bewerten, Schulleitungen agieren hier überörtlich in der Rolle von Agenten des Wandels (Change Agents), als Mitspieler über die eigene Schule hinaus, Rolff (2023), S. 207. Dieser Austausch soll unter dem Blickwinkel *Druck und Unterstützung* näher betrachtet werden. In der Bewertung des Referenzrahmens durch die Schulleitungen wurde das gefühlte Übergeordnete mit Evaluation und Kontrolle durch die Schulaufsicht (B3, Z. 70-72) als negativ bewertet. Die Innovationsforschung zeigt, dass das Ausüben von Druck weder nur negativ ist, wie das Angebot von Unterstützung nur positiv ist. Altrichter/Wiesinger (2004) zitieren Fullan: „When change occurs, it is because some pressure has built up that leads to action.“, a.a.O. S.230. *Druck* im Kontext Implementation ist nicht mit Machtausübung gleichzusetzen, sondern verfolgt das Ziel, verschiedene Beteiligte in interaktiver Form zusammenzubringen. In der Praxis zeigt sich das am Referenzrahmen in verpflichtenden Dienstbesprechungen und dem Fortbildungsprogramm zum ZLV-Prozess, das auf Inputphasen regelmäßig gemeinsame Foren zum fachlichen Austausch vorsieht.

Ein weiteres Ergebnis der RAND-Studie lautete: Grundschulprojekte ließen sich generell leichter umsetzen als Sekundarschulprojekte, Rolff (2023), S. 13. Der Referenzrahmen ist für alle Schulen gleichermaßen verbindlich umzusetzen. Aus Sicht einer Grundschule bestätigt sich die RAND-Annahme, weil ein kleines Kollegium entsprechend flexibel handeln kann. Als Kehrseite dieser Flexibilität äußert B3, Z. 49-55, dass das Alltagsgeschäft belastet werde, Arbeitszeit von Lehrkräften und Schulleitung wird gebunden. Als hinderlich für die Implementation im lokalen Kontext erweisen sich bei den Schulen, an denen



größerer Baumaßnahmen stattfinden, die dadurch bedingten Einschränkungen des Unterrichts, aber auch anderweitiger Schulveranstaltungen, B5 Z. 53 f., B6, Z. 62-64. Hier sind auch die weitreichenden Folgen des Entfalls von Schulveranstaltungen für das Schulleben zu berücksichtigen: Das Zusammengehörigkeitsgefühl leidet, weil keine Halle/ Aula für traditionell die Schulkultur prägende Feste und Veranstaltungen verfügbar ist, B6, Z. 60 ff. Mit Blick auf die im Referenzrahmen vorgegebenen Prozesse und die Evaluation der Ergebnisse im Rahmen der ZLV stellt B6 die m.E. berechtigte Frage, wie man Prozesse, die im Schulprogramm formuliert sind, aber in der Praxis aber seit Jahren nicht (mehr) durchführbar sind, evaluieren wolle. Auf der Ebene der Organisation von entscheidender Bedeutung für eine erfolgreiche Implementierung sind die Schulleitungen. Commitment, Engagement und Loyalität gegenüber der Innovation sind insbesondere auf dieser Ebene wichtig, Altrichter/ Wiesinger (2005), S. 32. Hier zeigt die Analyse, dass sich zwei grundlegend verschiedene Haltungen abzeichnen (vgl. bereits Auswertung): Schulleitungen, die in der verbindlichen Verständigung auf Qualitätsmerkmale eine Entlastung sehen und auf der anderen Seite die Mehrheit, die der Innovation ablehnend gegenübersteht und dies mit eigenen Vorerfahrungen begründet: Langjährige Schulleitungen haben an der Fremdevaluation teilgenommen, die im Rückblick als positiv bewertet wird, B3, Z. 70-72, B6, Z.71 ff. Negativ bewertet wird, dass die für die Schulen arbeitsintensive Fremdevaluation einfach abgebrochen wurde und die vereinbarten Ziele nie überprüft wurden. Diese negativen Erfahrungen wirken noch immer nach und zeigen sich in der Haltung zum aktuellen Referenzrahmen: „Ich hätte ihn nicht gebraucht“, B6, Z. 71. Zur Deckung des Ressourcenbedarfs im Zusammenhang mit der Implementation nennen die Befragten vorrangig sich selbst und ihre eigene Zeit, verbreitet zeigt sich ein modernes Verständnis verteilter Führung („distributed leadership“), indem z.B. Aufgaben an Fachschaften übertragen werden. Bei den kleinen Grundschulen in der Befragung verhält es sich anders: hier sind regelmäßig alle Lehrkräfte mit der Schulleitung an den Planungssitzungen beteiligt. In diesem Zusammenhang tritt das Thema Lehrkräftegesundheit und Belastung wieder zu Tage, B3, Z. 87-89, B4, Z. 89-91. Salutogenes Schulleitungshandeln ist als Kategorie nicht gesondert ausgewiesen, lässt sich aber thematisch dem Bereich „benötigte Ressourcen“ zuordnen. Rolff (2023), S. 215 definiert in seinem Text zur Ausweitung der Schulleitungsrolle salutogenes Schulleitungshandeln als gesundheitsförderliches Leitungshandeln, dass sich darauf konzentriert, Ressourcen zu stärken und Belastungen nachhaltig zu reduzieren. Das Kategoriensystem wird mit den unterstrichenen Textpassagen entsprechend modifiziert:

Kategorie	Definition	Ankerbeispiele
<b>Benötigte Ressourcen und deren Beschaffung</b>	Interesse und Fähigkeit, benötigte Ressourcen zu beschaffen <u>unter Beachtung der persönlichen Belastung</u> . Verhalten signalisiert, wie ernst die Innovation genommen wird.	<p>B2, Z.81-86: Ressource Schulleitung: Diese Räume muss ich mir, müssen wir uns im Team erarbeiten und die müssen wir uns auch einfach nehmen. Das ist die eine Seite, auf der anderen Seite, wenn es dann um die Umsetzung bestimmter inhaltlicher Dinge geht, brauchen wir natürlich das Kollegium und damit müssen wir auch denen durch Freiräume einräumen, dass sie die Zeit haben um tatsächlich auch dran arbeiten zu können. Dass das nicht wieder versandet in irgendeiner Form.</p> <p><u>B3, Z. 87: auch wieder `ne Ressource wie unsere Zeit, unser Einsatz, unsere Gesundheit</u></p> <p><u>B4, Z. 89-91: ich wollt` aktuell kein junger Kollege sein, der sich hier in die Schulleitung mit ASV rein-schafft, mit ESS, Qualitätssicherung datengestützt. Quop, das alles einführen und dann aber, sagen wir mal, auch noch dieses alltägliche Geschäft</u></p>

Tabelle 4: Ergänzung Kategoriensystem

Rolff (2023), S. 214 f. verweist auf eine Studie zum neuen Leitungskonzept in NRW, wonach von Lehrkräften, insbesondere den Leitungen der Grundschulen, salutogene Handlungsweisen zugeschrieben wurden. Diese Tendenz zeichnet sich auch in der vorliegenden Befragung ab, deren Ergebnisse aber aufgrund der geringen Zahl an Befragten nur bedingt zu quantifizierenden Betrachtungen geeignet sind. So sind es hier zwei Grundschulleitungen, die das Thema Gesundheit zur Sprache bringen. Als Erklärung kann darauf verwiesen werden, dass an diesen relativ kleinen Schulen die Vernetzung von Schulleitung und Lehrkräften deutlich enger ist, als an größeren Einheiten: Schulleitungen sind in der Regel selbst Klassenlehrkräfte, haben wenig Leitungsstunden und sind von Krankheitsvertretungen oft direkt selbst betroffen. Daher ist das Haushalten mit der Ressource Gesundheit dort sehr präsent und schlägt sich in der Haltung zur Einführung des Referenzrahmens nieder.

Hinderlich für die erfolgreiche Implementierung von Schulentwicklungsprojekten ist Zeitdruck, Rolff (2023), S. 38 f. Bei der Bewertung der Einstellung der Lehrkräfte zum Referenzrahmen kommt dies zu Sprache, B6, Z. 120 ff. Andere Schulentwicklungsvorhaben wie Grammatikrahmen und Rechtschreibrahmen seien noch längst nicht erfolgreich in Gang gebracht, schon kommt das nächste Projekt, wieder knapp terminiert. Schulentwicklung braucht Zeit, äußerer Zeitdruck führt zu Kompressionstendenzen und gefährdet

erfolgreiche Schulentwicklung, Rolff (2023), S. 39. Was die Einbindung der Lehrkräfte angeht, so zeigen sich bei allen Befragten Methoden, die sich für eine erfolgreiche Implementation als förderlich erweisen können. Insbesondere wird der Ansatz verfolgt, dass die zu bearbeitenden Themenschwerpunkte aus dem Kollegium kommen sollen, im Rahmen des „top down“ verordneten Referenzrahmens also bei der Umsetzung einer „bottom-up“-Strategie folgen.

### 3. Fazit, Schlussfolgerungen und Ausblick

Abschließend sollen die Ergebnisse dieser Studie mit den Hypothesen abgeglichen werden, die Altrichter/ Wiesinger (2005) S. 29 f. zu den „Tücken der Implementation“ aufgestellt haben: *Es gibt einen sehr selektiven Modus der Übernahme von Neuerungen*, Schulen nutzen nur diejenigen Teile des Innovationsangebots, die mit bestehenden Strukturen vereinbar sind, verharren aber im Übrigen in den gewohnten Prozessen. Diese Annahme kann anhand der vorliegenden Innovation „Referenzrahmen Schulqualität“ aus Schulleitungssicht teilweise bestätigt werden. Der Wahrnehmung des Rahmens als Instrument, das Schulleitungen entlasten kann und dazu beiträgt, sich auf ein gemeinsames Verständnis von Qualität zu verständigen einerseits, steht andererseits die selbst wahrgenommene „Fortbildungsfaulheit“ im Wege.

Als gravierender stellt sich der Abgleich mit der zweiten Hypothese dar: *Probleme der Implementationsvorbereitung und -begleitung*. Hierbei geht es um die Vernachlässigung der Rolle der intermediären Systeme zwischen Zentralverwaltung und Einzelschule. In den Befragungen wird eine große wahrgenommene Distanz zwischen den Verfassern des Referenzrahmens, Akteur\* innen in der Verwaltung und den Verhältnissen und Bedürfnissen der einzelnen Schule vor Ort geschildert, B4, Z. 144 ff., B6, Z. 163 ff. Tenor: Wir haben hier vor Ort andere Probleme. Altrichter/ Wiesinger benennen als mangelbehaftete Faktoren Fortbildung und Schulaufsicht. Diese beiden Punkte lassen sich bei vordergründiger Betrachtung am vorliegenden Material nicht bestätigen: Die Fortbildungsangebote von ZSL und IBBW werden positiv bewertet, ebenso die Unterstützung durch die Schulaufsicht vor Ort. Die Einführung der datenbasierten Qualitätsentwicklung steht unter erheblichem politischem und gesellschaftlichem Druck. Die Ergebnisse in den Vergleichsarbeiten (VERA 3, 8, PISA, Lernstand 5) bilden über die Jahre sinkende Schüler\*innenleistungen ab, was möglichst schnell verbessert werden soll. Gleichzeitig hat das System Schule einen Mangel an Lehrkräften zu kompensieren, für die angemessene Beschulung einer großen Zahl Geflüchteter zu sorgen, die digitale Transformation des Bildungswesens und der Einzelschule technisch und pädagogisch voranzubringen,

während sich Teile der Gebäude mitten im Sanierungsprozess befinden. Unter diesen sehr zugespitzt und verdichtet dargestellten Bedingungen stellt sich der vom IBBW angekündigte „breit angelegten Kommunikations- und Implementierungsprozess zum Referenzrahmen“ <https://ibbw-bw.de/Referenzrahmen> (abgerufen am 20.08.2023) als sehr ambitioniertes Vorhaben dar. Prototypisch formuliert ein Schulleiter eine verbreitete Haltung der Lehrkräfte: B5, Z. 150 ff.: „So. Leute das ist das Nächste, was aus Stuttgart kommt, das gilt es jetzt umzusetzen, dann ist ein entspanntes Zurücklehnen zu betrachten und sie denken: Das ist jetzt das Dritte in diesem Jahrzehnt, wir werden auch das überstehen.“. Die Schulleitungen finden, wie die Befragungen zeigen, Mittel und Wege um diese Widerstände zu überwinden und mit den Lehrkräften in die Arbeit am Referenzrahmen einzusteigen: Niederschwellig, kleinschrittig und unter Vermeidung des als negatives Reizwort wahrgenommenen Begriffs „Referenzrahmen“. Soweit Altrichter/Wiesinger die Vernachlässigung von Fortbildungen bei der Implementationsstrategie nennen, kann dies für den Referenzrahmen nur eingeschränkt bejaht werden: Inzwischen gibt es „Vertiefungsveranstaltungen“, die diese Bezeichnung tragen, weil das veranstaltende IBBW keine „Fortbildungen“ anbieten darf, dies sei nach Aussage des Dozenten Sache des ZSL. Ob am Ende des Tages auch nur eine Mathenote eines Schülers in VERA 3 dank dieser Differenzierung besser wird muss sich zeigen. Diese Kuriosität am Rande steht prototypisch für die Eigenheiten der Kultusbürokratie, Strukturen, die für die Einzelschule kaum förderlich sein können. Bedauerlich ist insbesondere, dass die aus Sicht des Verfassers gewinnbringende „Vertiefungsveranstaltung“, in der von professioneller Seite ein Weg skizziert wurde, wie konkret Schulleitungen den Referenzrahmen in ihre tägliche Arbeit einbringen können und dabei ein sinnvoller Beitrag für die Statusgespräche und letztlich für die Unterrichtsentwicklung entsteht, nicht Bestandteil der groß angelegten fünfteiligen Fortbildungsreihe der Kultusverwaltung ist. Das Problem liegt nicht auf der Ebene des Fortbildungsangebots, sondern der zielgerichteten Planung und Umsetzung desselben. Als ähnlich unglücklich erwies sich die letzte Veranstaltung zum ZLV-Prozess mit dem Titel „Nach der ZLV“: Leider hatte nur ein sehr geringer Teil der teilnehmenden Schulleitungen zum Zeitpunkt der Fortbildung bereits ein Statusgespräch mit Ziel- und Leistungsvereinbarung abgeschlossen. Diese strukturellen Unzulänglichkeiten wecken Erinnerungen an die Fremdevaluation, vgl. zur damaligen Stellungnahme des Landesrechnungshofes 1.1.2.

Abschließend soll auf die Perspektive der Berufsverbände eingegangen werden. Sie sind ebenfalls relevante Akteure im Implementationsprozess und bringen ihre Auffassungen mit ein. In der Darstellung der GEW wird die Anhörungsfassung des Referenzrahmens inhaltlich überwiegend positiv, die Ziele als anspruchsvoll beschrieben. Die Politik stelle

den Schulen aber nicht die erforderlichen finanziellen und personellen Mittel zur Erreichung dieser Standards zur Verfügung, was letztlich die Akzeptanz des Referenzrahmens gefährde, Straub (2022a), S. 33. Die Kritik an der späteren Anhörungsfassung 2.0 des Referenzrahmens zielt auf den Beteiligungsprozess ab, der die erforderliche Legitimation der Vorschrift nicht gewährleiste. Inhaltlich richtet sich die Kritik insbesondere auf die lehrerzentrierten Aktivitätsbeschreibungen im Bereich Lehren und Lernen. Gefordert wird ein Neustart des Qualitätskonzepts, das sich vom top-down-Konzept der früheren Kultusministerin Eisenmann verabschiede, Straub (2022b), S. 33. Zunächst einmal ist der Referenzrahmen in der aktuell gültigen Fassung 2.1 in Kraft. Trotz der vielfach geäußerten Zweifel und der teils schlüssig begründeten negativen Vorerfahrungen u.a. mit der Fremdevaluation wird bei einer wertenden Gesamtbetrachtung des den Kategorien zugeordneten Materials deutlich, dass der Referenzrahmen mit seinen klar formulierten Qualitätssätzen mehr Chancen als Belastung für die Schulen bietet. Trotz des Ärgers, dass Dinge normiert wurden, die ohnehin schon von fast allen Schulen praktiziert werden, nehmen die Schulleitungen ihre Rolle als reflektierende Praktiker und Gesamtverantwortliche für die Implementation wahr.

Getreu der von B6, Z. 166 f. zitierten, im kurpfälzischen Original ausgegebenen Handlungsmaxime der Schulaufsicht: „Mer müsse `s halt mache. Wir müssen net drüber diskutieren ob. Mir mache`s` Beste draus.“.

Es bleibt spannend, zu beobachten, wie sich die Implementation des Referenzrahmens im Kontext des Konzepts zur datengestützten Qualitätsentwicklung weiter gestaltet. Die vorliegende kleine Studie mit wenigen Befragten hat mit einem Fragenkatalog, der im Kern auf 40 Jahre alten Erkenntnissen basiert gezeigt, dass die in Kategorien umformulierten Merkmale erfolgreicher Implementation von Schulinnovationen auch heute noch aufschlussreiche Erkenntnisse liefern und geeignet sind, aktuelle Implementationsprozesse zu untersuchen. Interessant wäre, dieselbe Befragung unter Schulleitungen in anderen Gegenden, insbesondere in städtischen Ballungsräumen durchzuführen, mit Blick auf eine gegenüber dem hier befragten Umfeld deutlich angespanntere Raum- und Personalsituation. Auf Grundlage der qualitativen Studie ließe sich, da sie deduktiv und stark vorstrukturiert angelegt ist, auch eine quantitative Erhebung entwickeln, mit der größere Teilnehmerzahlen in der Fläche generiert werden könnten. Die Ergebnisse könnten im Hinblick auf Unterschiede und Gemeinsamkeiten nach Schularten getrennt abgebildet werden, gleichsam interessant wäre, die Leitungserfahrung der Befragten noch in die Auswertung einzubeziehen: Hat das Erleben des unglücklichen Endes der Fremdevaluation mehrheitlich Auswirkungen auf die Implementation von aktuellen

Schulinnovationen? Die hier gewonnenen Erkenntnisse deuten darauf hin, lassen aber angesichts der geringen Anzahl von Befragungen keine verallgemeinernden Schlüsse zu.

## Literaturverzeichnis

Altrichter, H., Wiesinger, S. (2004): Der Beitrag der Innovationsforschung im Bildungswesen zum Implementierungsproblem. In: Reinmann, G., Mandl, H. (Hrsg.): Psychologie des Wissensmanagements. Perspektiven, Theorien und Methoden. Göttingen u.a.: Hogrefe. S. 220-233.

Altrichter, H., Wiesinger, S. (2005): Implementation von Schulinnovationen – aktuelle Hoffnungen und Forschungswissen. Journal für Schulentwicklung, 9. Jg. H. 4, S. 28-36.

Berkemeyer, N. (2017): Referenzrahmen Schulqualität – einige kritische Anfragen. In: Dobbstein, P., Groot-Wilken, B., Koltermann, S. (Hrsg.): Referenzsysteme zur Unterstützung von Schulentwicklung. Münster, New York: Waxmann, S. 143-158.

Berman, P. (1980): Thinking About Implementation Design: Matching Strategies to Situations. In: Mann, D., Ingram H. (Hrsg.): Why Policies Succeed or Fail. Berkeley, California: Sage Publications.

Braun-Thürmann, H. (2005): Innovation. Bielefeld: Transcript-Verlag.

Dalin, P., Rolff, H.-G., Buchen, H. (1996): Institutioneller Schulentwicklungsprozess. Ein Handbuch. Schriftenreihe Lehrerfortbildung in Nordrhein-Westfalen. 3. Aufl. Bönen/Westf.: Kettler.

Ditton, H. (2007): Schulqualität – Modelle zwischen Konstruktion, empirischen Befunden und Implementierung. In: van Buer, J., Wagner, C. (Hrsg.): Qualität von Schule. Ein kritisches Handbuch. Frankfurt am Main: Peter Lang. S. 83-92.

Dobbstein, P., Groot-Wilken, B., Koltermann S. (2017): Einleitung. In: Dobbstein, P., Groot-Wilken, B., Koltermann, S. (Hrsg.): Referenzsysteme zur Unterstützung von Schulentwicklung. Münster, New York: Waxmann, S. 9-11.

Dubs, Rolf (2019): Evaluation in teilautonomen Schulen. In: Stricker, T. (Hrsg.): Zehn Jahre Fremdevaluation in Baden-Württemberg. Zwischenbilanz und Perspektiven auf Qualitätsmanagement, Evaluation und Schulentwicklung. Wiesbaden: Springer VS. S. 3-14.

Euler, D., Sloane, P. F. E. (1998): Implementation als Problem der Modellversuchsforschung. In: Unterrichtswissenschaft 26. Jg., H. 4, S. 312-326.

- Fullan, M. (1983): Implementation und Evaluation von Curricula: USA und Kanada. In: Hameyer, U., Frey, K., Haft, H.: Handbuch der Curriculumforschung. Weinheim und Basel: Beltz, S. 489-499.
- Fullan, M., Stiegelbauer, S. (1991): The New Meaning of Educational Change. London: Cassell Educational Ltd.
- Gläser, J., Laudel, G. (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. 4. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag.
- Goldenbaum, A. (2011): Innovationsmanagement in Schulen. Eine empirische Untersuchung zur Implementation eines Sozialen Lernprogramms. Wiesbaden: Springer VS.
- Goldenbaum, A. (2013): Implementation von Schulinnovationen. In: Rürup, M., Bormann, I. (Hrsg.): Innovationen im Bildungswesen, Educational Governance. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 149-172.
- Gräsel, C. (2010): Stichwort: Transfer und Transferforschung im Bildungsbereich. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 13. Jg., H. 1 S. 7-20.
- Gräsel, C., Parchmann, I. (2004): Implementationsforschung – oder: der steinige Weg, Unterricht zu verändern. In: Unterrichtswissenschaft, 32. Jg., H. 3, S. 196-214.
- Hasselhorn, M., Köller, O., Maaz, K., Zimmer, K. (2014): Implementation wirksamer Handlungskonzepte im Bildungsbereich als Forschungsaufgabe. In: Psychologische Rundschau, 65. Jg. H. 3, S. 140-149.
- Helfferich, C. (2011). Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. 4. Aufl. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Holtappels, H. G. (2019): Transfer in der Schulentwicklung. DDS – Die Deutsche Schule 111. Jg. H. 3, S. 274-293.
- ILMES (2020): Internet-Lexikon der empirischen Sozialforschung. Online: <https://wlm.userweb.mwn.de/Ilmes/> Letztes Update: Dezember 2020 (Abgerufen am 05.11.2023).
- Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg: Referenzrahmen Schulqualität Baden-Württemberg. Online: <https://ibbw-bw.de/Referenzrahmen> (Abgerufen am 01.07.2023).



Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg (Hrsg., 2023.): Information zur Vertiefungsveranstaltung zum Referenzrahmen Schulqualität BW: [file:///C:/Users/HP/Downloads/Flyer\\_Veranstaltungsanmeldung\\_RR-Vertiefung.pdf](file:///C:/Users/HP/Downloads/Flyer_Veranstaltungsanmeldung_RR-Vertiefung.pdf) (abgerufen am 23.12.2023)

Kasper, B. (2017): Implementation von Schulqualität. Governanceanalyse des Orientierungsrahmens Schulqualität in Niedersachsen. Wiesbaden: Springer VS.

Kehder-Mürkle, A. (2019): Fremdevaluation an allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg: Wie alles begann. In: Stricker, T. (Hrsg.): Zehn Jahre Fremdevaluation in Baden-Württemberg. Zwischenbilanz und Perspektiven auf Qualitätsmanagement, Evaluation und Schulentwicklung. Wiesbaden: Springer VS. S. 180-186.

Kemethofer, D., Altrichter, H. (2017): Der Beitrag neuer Steuerungsinstrumente zur Qualitätsentwicklung in der Einschätzung von Schulleitungen. In: Steffens, U., Maag Merki, K., Fend, H. (Hrsg.): Schulgestaltung. Aktuelle Befunde und Perspektiven der Schulqualitäts- und Schulentwicklungsforschung. Grundlagen der Qualität von Schule 2. Münster, New York: Waxmann, S. 249-267.

Kuckartz, U., Dresing, T., Rädiker, S., Stefer, C. (2008): Qualitative Evaluation. Der Einstieg in die Praxis. 2. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag.

Kuckartz, U., Rädiker, S. (2022): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 5. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Kuhn, H.-J.: Anspruch (2014): Wirklichkeit und Perspektiven der Gesamtstrategie der KMK zum Bildungsmonitoring. In: DDS - Die Deutsche Schule, 106. Jahrgang, Heft. 4, S. 414-426.

Landtag von Baden-Württemberg (2020), 16. Wahlperiode, Drucksache 16/ 9572 vom 17.12.2020.

Landratsamt Neckar-Odenwald-Kreis: Landkreis, Infrastruktur und Statistik: [https://www.neckar-odenwald-kreis.de/Landkreis/Infrastruktur+\\_+Statistik/Landkreis.html](https://www.neckar-odenwald-kreis.de/Landkreis/Infrastruktur+_+Statistik/Landkreis.html) (abgerufen am 21.09.2023)

Linke, A., Nussbaumer, M., Portmann, P.R. (2004): Studienbuch Linguistik. 5. Aufl. Tübingen: Niemeyer.

Mayring, P, Gläser-Zikuda, M. (Hrsg., 2008): Die Praxis der Qualitativen Inhaltsanalyse. 2. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz.

Mayring, P., Gahleitner, S. B. (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Bock, K., Miethe, I. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Methoden in der Sozialen Arbeit. Opladen & Farmington Hills, MI: Verlag Barbara Budrich, S. 295-304.

Mayring, P. (2022): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 13. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz.

Mayring, P. (2023): Einführung in die qualitative Sozialforschung. 7. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg in Zusammenarbeit mit dem Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg., 2007): Orientierungsrahmen zur Schulqualität für allgemein bildende Schulen in Baden-Württemberg. [https://www.km-bw.de/site/pbs-bw-new/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/Projekte/smv-bw/pdf/SMV\\_Orientierungsrahmen\\_QS.pdf](https://www.km-bw.de/site/pbs-bw-new/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/Projekte/smv-bw/pdf/SMV_Orientierungsrahmen_QS.pdf) (abgerufen am 22.12.2023).

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hrsg., 2023a): Referenzrahmen Schulqualität. Ausgabe 2.1: Stuttgart. Online: [https://ibbw-bw.de/site/pbs-bw-km-root/get/documents\\_E-1742824999/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/Dienststellen/ibbw/Systemanalysen/Systemanalysen/Referenzrahmen\\_2.1\\_Stand\\_Januar%202023.pdf](https://ibbw-bw.de/site/pbs-bw-km-root/get/documents_E-1742824999/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/Dienststellen/ibbw/Systemanalysen/Systemanalysen/Referenzrahmen_2.1_Stand_Januar%202023.pdf) (abgerufen am 01.07.2023).

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hrsg., 2023b): Referenzrahmen Schulqualität -erweiterte Fassung-. Ausgabe 2.1: Stuttgart. [https://ibbw-bw.de/site/pbs-bw-km-root/get/documents\\_E1359171328/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/Dienststellen/ibbw/Systemanalysen/Systemanalysen/Referenzrahmen\\_2.1\\_Ergaenzungen\\_Stand\\_Januar%202023.pdf](https://ibbw-bw.de/site/pbs-bw-km-root/get/documents_E1359171328/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/Dienststellen/ibbw/Systemanalysen/Systemanalysen/Referenzrahmen_2.1_Ergaenzungen_Stand_Januar%202023.pdf) (abgerufen am 01.07.2023).

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg., 2020): Referenzrahmen Schulqualität NRW. Schule in NRW Nr. 9051. Online: <https://www.schulentwicklung.nrw.de/referenzrahmen/broschuere.pdf> (abgerufen am 16.12.2023).

Rechnungshof Baden-Württemberg: Pressemitteilung vom 18.07.2016. <https://rechnungshof.baden-wuerttemberg.de/presse/pressemitteilungen/pressemitteilung/qualitaetsmanagement-an-schulen-ist-ein-wichtiger-bildungspolitischer-baustein-der-rechnungshof-sieht-gleichwohl-optimierungsbedarf/> (abgerufen am 22.12.2023).

Reinhoffer, B. (2008): Lehrkräfte geben Auskunft über ihren Unterricht. In: Mayring, P., Gläser-Zikuda, M. (Hrsg.): Die Praxis der Qualitativen Inhaltsanalyse. 2. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz, S. 123-141.

Rolff, H.-G. (2017): Grundverständnis und Rolle von Schulleitung. In: Dobbelstein, P., Groot-Wilken, B., Koltermann, S. (Hrsg.): Referenzsysteme zur Unterstützung von Schulentwicklung. Münster, New York: Waxmann, S. 125-142.

Rolff, H.-G. (2023): Schulentwicklung kompakt. Modelle, Instrumente, Perspektiven. 4. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz.

Sekretariat der Kultusministerkonferenz (Hrsg., 2016): Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring. Berlin und Bonn.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg: Neckar-Odenwald-Kreis: Schulen und Schüler an allgemeinbildenden sowie privaten Schulen im Schuljahr 2022/23 nach Schularten. <https://www.statistik-bw.de/BildungKultur/SchulenAllgem/1301518x.tab?R=KR225> (abgerufen am 21.09.2023).

Straub, W. (2022a): Ein Qualitätsrahmen macht noch keine gute Schule. In: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) im DGB, Landesverband Baden-Württemberg (Hrsg.): Bildung & Wissenschaft Heft 07-08/ 2022, S. 32-33.

Straub, W. (2022b): Schulen an Qualitätsentwicklung beteiligen. In: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) im DGB, Landesverband Baden-Württemberg (Hrsg.): Bildung & Wissenschaft Heft 07-08/ 2022, S. 32-33.

Tarkian, J., Lankes, E.-M., Thiel, F. (2019): Externe Evaluation – Konzeption und Implementation in den 16 Ländern. In: Thiel, F., Tarkian, J., Lankes, E.-M., Maritzen, N., Riecke-Baulecke, T., Kroupa, A. (Hrsg.): Datenbasierte Qualitätssicherung und -entwicklung in Schulen. Eine Bestandsaufnahme in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland. Wiesbaden: Springer VS, S. 105-183.

Teerling, A., Köller, O. (2019): Implementationsprozesse in Schulen: Herausforderungen und Perspektiven. Psychologie in Erziehung und Unterricht, H. 66, S. 3-5.

Thiel, F., Tarkian, J., Lankes, E.-M., Maritzen, N., Riecke-Baulecke, T. (2019): Strategien datenbasierter Steuerung zur Sicherung und Entwicklung von Schulqualität in den 16 Ländern – Zusammenfassung und Diskussion. In: Thiel, F., Tarkian, J., Lankes, E.-M., Maritzen, N., Riecke-Baulecke, T., Kroupa, A. (Hrsg.): Datenbasierte Qualitätssicherung und -entwicklung in Schulen. Eine Bestandsaufnahme in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland. Wiesbaden: Springer VS, S. 313-325.

## Eigenständigkeitserklärung

Ich versichere, dass ich diese Masterarbeit selbstständig und nur unter Verwendung der angegebenen Quellen und Hilfsmittel angefertigt und die den benutzten Quellen wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht habe.

Elztal-Dallau, 08.01.2024

Markus Hebestreit

## **Anhang**

Anhang 1: Transkriptionen der Interviews

Anhang 2: Tabelle mit Codierungen

1 Interview 1, Fr, 29.09.2023, KR GHWRS, 12 Klassen, davon 5 GS, 7 Sek I., 3 Standorte

2 **Leitthema 1: Das Produkt „Referenzrahmen“ als Innovation**

3 I: Frage 1: Für welche Aufgaben an Ihrer Schule kann der Referenzrahmen Schulqualität  
4 Ihrer Meinung nach nützlich sein?

5 B1: Ja, ähm, um die Qualität vom Unterricht besser zu machen, damit man einfach auch  
6 sieht: Wo sind vielleicht Schwachstellen, wo sind Möglichkeiten ums besser zu machen,  
7 auch im Austausch mit anderen Schulen.

8 I: Frage 2: Wie bewerten Sie die Klarheit der im Referenzrahmen formulierten Ziele?

9 B1: Es gibt welche, die sind gut verständlich, andere sind, ääh, offener gehalten. Da  
10 wünscht ma' sich vielleicht `ne Klärung, die braucht ma' ja auch mit dem Kollegium damit  
11 ma` am gleichen Strang zieht.

12 I: *Haben Sie ein konkretes Beispiel?*

13 B1: Wenn ich jetzt hier so les` : Strukturierte Klassenführung, Zielorientierung, Struktu-  
14 rierung des Unterrichts. Natürlich: wenn man dann noch ne Abstimmung in der Schule  
15 hat: Was ist für uns ne Zielorientierung? Was ist für uns die Strukturierung, äh, im Un-  
16 terricht, das muss dann schon abgesprochen sein.

17 I: Frage 3: Welche Mittel stehen Ihnen bereit, um die Ziele des Referenzrahmens zu  
18 erreichen?

19 B1: Na, wirkliche Mittel – klar, Manpower, wirkliche Stunden haben wir nicht, äh, klar,  
20 Konferenzen, die man dann nutzen kann mit Kollegen um da drüber zu sprechen, neue  
21 Ziele sich zu setzen.

22 I: *Eventuell auch Sachmittel im weitesten Sinne?*

23 B1: Gut, Sachmittel könnten dann am Ende stehen, woher `ma die dann kriegen? Wahr-  
24 scheinlich aus`m eigenen Schulbudget. Aber klar können auch Sachmittel am Schluss  
25 gebraucht werden, wenn ma` sagt, wir irgendwelche Lernmaterialien.

26 I: *Ich denke da gerade an Materialien aus „Starke Basis“ ...*

27 B1: Genau, klar, die, kostenfrei. Da braucht ma` ja dann kein Budget oder so, ja.

28 I: Frage 4: Wie bewerten Sie die Passung des Referenzrahmens und seine Praktikabilität  
29 konkret bei Ihnen vor Ort?

30 B1: Ja, passen, soweit ma` n halt schon umsetzen mit den Kollegen, es ist schwer, wenn  
31 ma` s noch net macht.

## 32 **Leitthema 2: Lokaler Kontext**

33 I: Frage 1: Wie bewerten Sie Unterstützung und Begleitung durch die Verwaltung sowie  
34 Fortbildungsangebote zum Referenzrahmen?

35 B1: Also die von Verwaltungsseiten is ´ne große Unterstützung, was ich so mitgekriegt  
36 hab` über die Schulleiterdienstbesprechungen, dass sogar `ne Steuergruppe gebildet  
37 wurde um schon mal sich auf Spezialthemen zu einigen, dass wir langsam beginnen.  
38 Auch hier der Rückhalt und auch `ne Leitlinie schon, nicht das Ganze, das würde uns  
39 überfordern, sondern wir machen das peu à peu, des is` auch schon mal `ne Hilfe. Fort-  
40 bildungen gibt`s gute und schlechte, aber auch da merkt ma`, es wird was gemacht.  
41 Auch durch dieses Starke Basis, äh, ja.

42 I: Frage 2: Welche externen Fachleute aus dem lokalen Umfeld könnten Sie unterstüt-  
43 zen?

44 B1: Externe Fachleute ... ja gut, was ma` jetzt grad haben, Rückenwind, externe Bil-  
45 dungspartner, äh, können da mithelfen, dass die ähnliche Strukturen vielleicht aufbauen,  
46 äh, wo wir haben. Natürlich auch alle, die bei uns in der Schule auch tätig sind, mit Kern-  
47 zeitbetreuung in der Grundschule schon, dass sie ähnliche Strukturen vielleicht mit nut-  
48 zen. Jetzt net `grad Klassenführung, aber dass dort ähnliche Regeln gelten, wie in der  
49 Schule.

50 I: Frage 3: Welche Umstände speziell hier vor Ort können sich auf die Einführung des  
51 Referenzrahmens auswirken?

52 B1: ... also, das Schulklima ist schon ein gutes Schulklima, das könnt` sich auf jeden  
53 Fall positiv auswirken auf das Ganze. Negativ vielleicht auswirken könnte sich vielleicht  
54 das Kollegium: Wie bereit ist das Kollegium dazu, so Veränderungen einzugehen, sich  
55 auf` n Weg zu machen, ja.

56 I: *Es gibt mehrere Schulstandorte: Wie kann das im Hinblick auf den lokalen Kontext*  
57 *relevant sein?*

58 B1: Förderlich kann`s sein, indem die einzelnen Klassen, die extern untergebracht sind  
59 weniger Störungen haben, unter sich sind, aber natürlich kann`s auch in dem Fall ein  
60 Bisschen ein Problem sein, man ist dann unter sich, ist allein, und kommt dann an den

61 neuen Standort irgendwann wo vielleicht dann die Regeln doch dann ein Bisschen an-  
62 anders laufen, die Kollegen nicht gekannt werden, dass das einfach ein Neustart ist..

### 63 **Leitthema 3: Referenzrahmen und Organisation**

#### 64 **3.1 Akteur\*innen**

##### 65 **3.1.1 Schulleitung**

66 I: Frage 1: Was halten Sie vom Referenzrahmen?

67 B1: Ich finde ihn wichtig und gut, einfach diese Struktur, dass ma´ was Gemeinsames  
68 hat. Auch im Hinblick auf Schüler, die Schule wechseln. Vergleichbarkeit von Schulen,  
69 also man kann sie net dann eins zu eins vergleichen, aber ma` weiß vielleicht später  
70 dann auch: in der anderen Schule wurde auch es ähnlich oder genauso gemacht. Ich  
71 glaub´ es hilft als Schulleitung auch mit, wenn man einen neuen Schüler von `ner ande-  
72 ren Schule bekommt.

73 I: Frage 2: Welche Ressourcen benötigen Sie zur Arbeit mit dem Referenzrahmen und  
74 wie beschaffen Sie diese?

75 B1: Gut, Ressourcen – Stunden ham´ a nicht dafür, da heißt, das wird wieder extra laufen  
76 mit Konferenzen, Sitzungen, die mer hoffentlich im kleinen Rahmen halten können, da-  
77 mit nicht gleich die Kollegen davon abgeschreckt sind. Deswegen die tolle Vorarbeit  
78 durch die Steuergruppe.

79 I: Frage 3: Welche Möglichkeiten sehen Sie, um Ihr Kollegium zur Arbeit mit dem Refe-  
80 renzrahmen zu ermutigen?

81 B1: Ja, zum Einen des, was ich schon gesagt hab`, dass mer se net überfordert, also  
82 dass ma` es kleinschrittig angeht und vielleicht auch mit Dingen beginnt, die gleich `nen  
83 positiven Effekt haben. Ähm, wenn ma` natürlich was hat, wo über Jahre dauern würde,  
84 bis es dann läuft, dann geht des so` n Bisschen unter. Wenn man sich mit kleinen Dingen  
85 beschäftigt, die vielleicht auch schnell sichtbar sind, dann kann `mer vielleicht auch mit-  
86 reißen, dass mer auch das Nächste angeht, auch wenn das dann mehrere Wochen,  
87 Monate dauert, bis `ma dann wirklich viele schöne Veränderungen hat, gute Verände-  
88 rungen.

##### 89 **3.1.2 Lehrkräfte**

90 I: Frage 1: Wie binden Sie Ihre Kolleg\*innen in die Entscheidungsfindung bei Fragen  
91 rund um den Referenzrahmen ein?

92 B1: Gut, äh, in Konferenzen, wenn`s vorgestellt wird. Entscheidungsmöglichkeiten ge-  
93 ben ... äh ... natürlich, wenn was zentral vorgegeben wird durch die Steuergruppe müs-  
94 sen wir`s nur vorstellen. Wenn da drin aber dann noch Handlungsspielraum ist: Wie  
95 wird`s hier vor Ort konkret umgesetzt? find` ich`s wichtig, dass auch die, äh, Kollegen  
96 dabei sind, mitentscheiden können, weil nur dann werden sie auch mehr dahinterstehen.

97 I: Frage 2: Wie bewerten Sie die Einstellung der Lehrkräfte an Ihrer Schule zum Refe-  
98 renzrahmen?

99 B1: Ja, so sechzig – vierzig. Ich denk` sechzig sind eher dafür, sagen „ok, das woll`n  
100 mer` angehen, wir wollen Veränderung, wir wollen`s probieren“, bis vierzig, die dann  
101 sagen: „Ja, es ist wieder was Neues, jedes Jahr was Neues, des bringt nix, lass`mer“.

### 102 **3.2: Charakteristika der Organisation**

103

104 I: Frage 1: In welchen Punkten entsprechen die Ziele des Referenzrahmens dem Leitbild  
105 Ihrer Schule?

106 B1: So, dass schon viel, was im Referenzrahmen ist, im Leitbild verankert ist, im alten  
107 Leitbild verankert ist, die positive Fehlerkultur, die Schulkultur. Prävention, es ist irgend-  
108 wie verankert, jetzt muss es nur in `nem größeren Rahmen, in diesem Referenzrahmen,  
109 noch untergebracht werden.

110 I: Frage 2: Wie passt der Referenzrahmen zu bestehenden Strukturen und Prozessen  
111 Ihrer Schule?

112 B1: Ja, also, wie gesagt: Es ist schon Vieles da, das kann man auch den Lehrern zeigen,  
113 dass es nur noch an Kleinigkeiten geändert. Vielleicht das, was schon da ist, nur einen  
114 anderen Blickwinkel drauf werfen um s vielleicht noch effizienter, besser zu machen.

### 115 **Leitthema 4: Politik, Verwaltung und Externe**

116 I: Frage 1: Wie bewerten sie die Qualität der Beziehungen im Prozess der Umsetzung  
117 des Referenzrahmens zwischen Ihnen als lokale Akteure und den weiteren zentralen  
118 Akteuren (wie der Schulaufsicht und den beiden Institutionen ZSL und IBBW)?

119 B1: Ja, also, die Schulaufsicht ist auf jeden Fall stark mit dabei, indem sie uns das auch  
120 vorlebt, uns unterstützt. Auch sagt, dass es kleinschrittig ist. Die Institutionen, klar, bieten  
121 ihre Fortbildungen an, die gut sein ... sind, ja. Also ma` merkt, da ist was da. Eventuell  
122 werden wir in den kommenden Jahren aber noch mehr Unterstützung brauchen.



123 I: Frage 2: Wie bewerten Sie die Unterstützung durch Fortbildungen zum Referenzrah-  
124 men?

125 B1: Wie gesagt: Es gibt welche, selbst an einer teilgenommen hab` ich noch net. Die  
126 Qualität kann ich also jetzt hier net bewerten, aber es gibt welche, es wird angeboten,  
127 das heißt, es kann Niemand sich rausreden „Ich weiß nicht, was lsses, was muss ich da  
128 machen“, also da ist schon Unterstützung vom ZSL da.

1 Interview 2: Do, 12.10.2023, R GMS, 25 Klassen, davon 10 GS, 15 Sek I.

2 **Leitthema 1: Das Produkt „Referenzrahmen“ als Innovation**

3 I: Frage 1: Für welche Aufgaben an Ihrer Schule kann der Referenzrahmen Schulqualität  
4 Ihrer Meinung nach nützlich sein?

5 B2: Gute Frage. Für mich ist dieser Referenzrahmen jetzt gerade im Moment tatsächlich  
6 gerade hinsichtlich unserer Schulentwicklung und da meine ich gar nicht unbedingt diese  
7 datengestützte Schulentwicklung, sondern Schulentwicklung allgemein Grundlage, dass  
8 man verschiedene Aspekte mal wieder gezielt in den blick nehmen kann und dann, für  
9 mich, eine ganz große Baustelle, die ich an der Schule sehe ist einfach der Unterricht.

10 I: Frage 2: Wie bewerten Sie die Klarheit der im Referenzrahmen formulierten Ziele?

11 B2: Ähm, eigentlich klar formuliert. Letztendlich: Einen gewissen Interpretationsspiel-  
12 raum lässt`s ja immer noch und ganz letztendlich muss ich`s ja auf meine Schule auf-  
13 und abmünzen. Von daher ...

14 I: Frage 3: Welche Mittel stehen Ihnen bereit, um die Ziele des Referenzrahmens zu  
15 erreichen?

16 B2: Was ist mit Mitteln hier gemeint, wenn ich fragen darf?

17 I: Im weitesten Sinne: Personelle, sächliche, finanzielle Mittel.

18 B2: Hmm. Ok. Finanziell definitiv, wenn wir an Digitalisierung denken, mit Medienent-  
19 wicklungsplanung. Die ist bei uns abgeschlossen und wird jetzt ausgeführt letztendlich.  
20 Da simma` in der Umsetzungsphase. Das heißt: Da sind wir gut aufgestellt. Dann gene-  
21 rell, wenn es um Mittel geht: Unser Schulträger spielt immer gut mit. Manches geht halt  
22 einfach net. Klar. Und, ähm, personell simma´ im Moment gut versorgt und generell kann  
23 ich auch sagen, dass wir ein Kollegium haben, dass prinzipiell immer gut sowas mitträgt  
24 und innovativ in der Hinsicht auch ist und mitarbeitet.

25 I: Frage 4: Wie bewerten Sie die Passung des Referenzrahmens und seine Praktikabilität  
26 konkret bei Ihnen vor Ort?

27 B2: Ein Stück weit muss sich\* s vielleicht dann noch zeigen, jetzt dann, wenn ma`s tat-  
28 sächlich dann auch angehen und uns vorbereiten, dann auf die Statusgespräche oder  
29 eben diese Ziel- und Leistungsvereinbarungen. Ähm, Ideen haben wir aufgrund des Re-  
30 ferenzrahmens auf jeden Fall schon entwickelt, wir wissen wo wir sie verorten können  
31 im Referenzrahmen, dass wir auf dem Weg der Zielfindung im Moment sind und auch

32 sagen können: Wir können`s da verorten. Aber ich glaube, so die letztendliche Passung  
33 wir sich noch rausstellen. Momentan kann ich sagen, glaube ich, ist die doch ganz gut.

#### 34 **Leitthema 2: Lokaler Kontext**

35 I: Frage 1: Wie bewerten Sie Unterstützung und Begleitung durch die Verwaltung sowie  
36 Fortbildungsangebote zum Referenzrahmen?

37 B2: Also die Fortbildungsangebote, die wir jetzt auch gerade, oder die ich besuche, muss  
38 ich sagen, ist der größte Zugewinn tatsächlich der Austausch mit anderen Schulen. Und  
39 gerade das nehme ich auch in unserem Schulamtssprengel so wahr, dass dieser Aus-  
40 tausch sehr wertvoll ist. Und, ähm, da wir uns ja auch gemeinsam da in dieser Steuer-  
41 gruppe viele Gedanken gemacht haben, sehe ich, dass da die Unterstützung wirklich  
42 auch da ist.

43 I: Frage 2: Welche externen Fachleute aus dem lokalen Umfeld könnten Sie unterstüt-  
44 zen?

45 B2: Kann ich im Moment wenig dazu sagen, Hamma´ im Moment so noch net geraucht.,  
46 weil wir tatsächlich viel in Richtung Unterricht unterwegs sind, zum einen, zum anderen  
47 die Digitalisierung, die Umsetzung, wo der Schulträger dann mit dabei ist und letztlich  
48 ein IT-Fachmann von der Stadt. Der ist da, der ist sowieso schon im Boot, aber es ist  
49 jetzt nicht so, dass ich ihn explizit jetzt nochmal herziehen muss.

50 I: Frage 3: Welche Umstände speziell hier vor Ort können sich auf die Einführung des  
51 Referenzrahmens auswirken?

52 B2: Hmm ...

53 I: Vielleicht in Abgrenzung zu anderen Orten, gewissermaßen Alleinstellungsmerkmale...

54 B2: Also grad` im Hinblick wieder auf Gemeinschaftsschule ist es doch so, dass wir da  
55 hinsichtlich Schulentwicklung viel in der Unterrichtsgestaltung tun müssen und auch tun  
56 wollen. Gerade das Kooperative und in den Hauptfächern das Individualisierte noch viel-  
57 mehr ausbauen und auch besser machen, wo ma` auch Rahmenbedingungen anpassen  
58 müssen über Stundenpläne und, und ... also da wird sich das dahingehend hoffentlich  
59 positiv auswirken, was aber letztendlich dann auch wieder ..ähm ... die Breite des Kol-  
60 legiums auch mittragen muss und auch wird, glaube ich. Davon bin ich überzeugt.  
61 ...ähm, hinsichtlich Rahmenbedingungen, sagen wir mal räumlicher Natur, ist es so,  
62 dadurch, dass wir ein Gymnasium direkt nebendran haben, sehe ich die Stärkung der  
63 Kooperation mit dem Gymnasium als eine Maßnahme, die Schulstandort hier nochmal

64 attraktiver machen kann, weil wir letztendlich durch unsere Schularten, die wir im Haus  
65 haben von der Grundschule über die Realschule und dann zum Abitur dort oben alles  
66 anbieten können.

### 67 **Leitthema 3: Referenzrahmen und Organisation**

#### 68 **3.1 Akteur\*innen**

##### 69 **3.1.1 Schulleitung**

70 I: Frage 1: Was halten Sie vom Referenzrahmen?

71 B2: Momentan sehe ich mehr Chancen, als dass es uns belastet. Ähm, man hat zwar  
72 immer mal wieder den Eindruck, wenn man in der GLK damit ist, dass manch einer sich  
73 damit wieder ein Stück weit überfordert sieht, aber dadurch, dass wir`s relativ offen be-  
74 sprochen haben und auch immer wieder besprechen und den Leuten an positiven Bei-  
75 spielen, die wir sowieso schon umgesetzt haben zeigen was denn alles auch schon gut  
76 läuft, hab` ich die Hoffnung, dass das letztendlich auf viel Anklang stößt. Aber wie ge-  
77 sagt: Ich seh` das eher im Moment als ne` positive ... bestimmte Dinge wieder mal ge-  
78 nauher in den Blick nehmen zu können.

79 I: Frage 2: Welche Ressourcen benötigen Sie zur Arbeit mit dem Referenzrahmen und  
80 wie beschaffen Sie diese?

81 B2: Ressource Schulleitung gesehen: Diese Räume muss ich mir, müssen wir uns im  
82 Team erarbeiten und die müssen wir uns auch einfach nehmen. Das ist die eine Seite,  
83 auf der anderen Seite, wenn`s dann um die Umsetzung bestimmter inhaltlicher Dinge  
84 geht, brauchen wir natürlich das Kollegium und damit müssen wir auch denen durch  
85 Freiräume einräumen, dass sie die Zeit haben um tatsächlich auch dran arbeiten zu  
86 können. Dass das net wieder versandet n irgendeiner Form.

87 I: Frage 3: Welche Möglichkeiten sehen Sie, um Ihr Kollegium zur Arbeit mit dem Refe-  
88 renzrahmen zu ermutigen?

89 B2: Ja, also ich glaube, viel mehr ermutigen müssen mer` gar nicht, wir haben positive  
90 Beispiele gezeigt, wir sind auch weiter ... wir waren jetzt in`nem Prozess letztendlich,  
91 durch ne Umstellung vom Nachmittag, der sehr positiv sich auswirkt im Moment, weil  
92 wir doch auch viel mehr Zeit haben an einem gewonnenem Nachmittag. Den nehmen  
93 die Lehrkräfte auch so wahr. Ich hoff` es bleibt dabei.

##### 94 **3.1.2 Lehrkräfte**

95 I: Frage 1: Wie binden Sie Ihre Kolleg\*innen in die Entscheidungsfindung bei Fragen  
96 rund um den Referenzrahmen ein?

97 B2: Dadurch, dass wir da ja von Anfang an transparent waren und auch die Themenfin-  
98 dung, bzw. die Schwerpunkte, die wir uns gesetzt haben, aus dem Kollegium kommen,  
99 denken wir da gar nicht so viel drüber nach.

100 I: Stichwort wäre noch die schulinternen Organisationseinheiten, die Fachschaften...

101 B2: Genau, aber das läuft letztlich bei uns sowieso.

102 I: Frage 2: Wie bewerten Sie die Einstellung der Lehrkräfte an Ihrer Schule zum Refe-  
103 renzrahmen?

104 B2: Zum großen Teil. Dadurch, dass wir ein sehr engagiertes Kollegium haben, zum  
105 großen Teil sehr positiv. Trotz allem weiß ich aber auch, dass es wie in jedem Kollegium  
106 wahrscheinlich auch, Gegenstimmen gibt, die im Moment aber nicht unbedingt so laut  
107 sind. Werde ich dann sehen in der nächsten Zeit, wenn`s dann konkreter noch tiefer in  
108 die Arbeit rein geht. Für alle Beteiligten.

### 109 **3.2: Charakteristika der Organisation**

110 I: Frage 1: In welchen Punkten entsprechen die Ziele des Referenzrahmens dem Leitbild  
111 Ihrer Schule?

112 B2: ...(Lachen, überlegt lange, Schweigen) ...

113 I: Frage 2: Wie passt der Referenzrahmen zu bestehenden Strukturen und Prozessen  
114 Ihrer Schule?

115 B2: Ja, also zu bestehenden Strukturen und Prozessen passt er, gerade auch, wenn wir  
116 dann wieder zurück auf die rage gehen, hinsichtlich, was wir hier verorten können mit  
117 Schulklima und so weiter, das ist sowieso ´ne tägliche Geschichte und ist auch bei uns  
118 im Leitbild verankert und auch dieses Gemeinsame, was ja in der Gemeinschaftsschule  
119 ganz groß ist und da sind wir ... letztendlich kann man immer wieder Angriffspunkte in  
120 jedem Bereich in irgend einer Form finden und ich glaub, Prozesse, die wir jetzt momen-  
121 tan schon begleiten, erfüllen immer zum ganz großen Teil in irgend einer Form verschie-  
122 den Ziele dann sogar. Das hört sich blöd an: Aber so ganz tief die Gedanken müssen  
123 wir uns da gar nicht machen.

### 124 **Leitthema 4: Politik, Verwaltung und Externe**

125 I: Frage 1: Wie bewerten sie die Qualität der Beziehungen im Prozess der Umsetzung  
126 des Referenzrahmens zwischen Ihnen als lokale Akteure und den weiteren zentralen  
127 Akteuren (wie der Schulaufsicht und den beiden Institutionen ZSL und IBBW)?

128 B2: Also, Schulaufsicht kann ich durchweg als positiv bewerten, weil da ein enger Aus-  
129 tausch ist, da hatten`s wir ja vorhin schon mal drüber. Über den Sprengel hinaus das  
130 von IBBW und ZSL geschaffene Angebot nehmen wir definitiv wahr, wir für uns haben  
131 aber gesagt, wir brauchen darüber hinaus, letztendlich bieten sie es an, dass wir dann  
132 nochmal speziell für uns Fachberater Schule und Schulentwicklung bzw. auch Unterricht  
133 anfragen werden, zur richtigen Zeit am richtigen Ort.

134 I: Frage 2: Wie bewerten Sie die Unterstützung durch Fortbildungen zum Referenzrah-  
135 men?

136 B2: Ab und zu mal muss man nach der Passgenauigkeit schauen. Das ist glaub' ich so  
137 das, was man mitnehmen kann. Und da, glaub` ich, schafft man`s eher, wenn ich mit  
138 gezielten Fragen aus meinem Kollegium, aus meiner Schule hinaus auf Fachberater in  
139 jeglicher Hinsicht zugehen kann und da wieder was generieren kann fürs Kollegium.

1 Interview 3: Do, 26.10.2023, R´in GS, 4 Klassen

## 2 **Leitthema 1: Das Produkt „Referenzrahmen“ als Innovation**

3 I: Frage 1: Für welche Aufgaben an Ihrer Schule kann der Referenzrahmen Schulqualität  
4 Ihrer Meinung nach nützlich sein?

5 B3: Also, ich würde ihn nicht als Innovation bezeichnen, denn unheimlich viele Aspekte,  
6 die der Referenzrahmen aufgreift, sind Alltagsgeschäft, sind seit jeher Schulgeschäft,  
7 wird seit jeher praktiziert. Letztlich steht da kaum etwas Neues drin, wenn überhaupt und  
8 insofern würde ich sagen, dass es manchmal gut ist, ein Nachschlagewerk zu haben,  
9 das einem nochmal vergegenwärtigt, was ich alles tun und leisten kann mit meinem Kol-  
10 legium und jeder einzelne für dich auch selbst nochmal reflektiert: Wie mach ich das und  
11 nochmal neue Impulse bekommt um nachzudenken, auch wenn man schon lange im  
12 Geschäft ist, aber das ist auch schon alles.

13 I: Frage 2: Wie bewerten Sie die Klarheit der im Referenzrahmen formulierten Ziele?

14 B3: Ähm. ... sofern man ein bisschen Spielraum hat, ist das in Ordnung, weil man sich  
15 weniger Gedanken darüber machen muss, z.B. wie gehe ich jetzt mit einem störenden  
16 Schülerverhalten um und die Zeigen einem auch gleich Wege auf und ich kann sagen:  
17 Mach` ich schon, mach` ich noch net, könnte ich machen. Insofern ist das mit Sicherheit  
18 hilfreich, darf aber eigentlich nicht darauf begrenzt werden, sondern ich muss auch unser  
19 eigenes oder mein eigens Verständnis einbringen und anwenden können.

20 I: Frage 3: Welche Mittel stehen Ihnen bereit, um die Ziele des Referenzrahmens zu  
21 erreichen?

22 B3: (Lacht) Das Engagement meines Kollegiums.

23 I: Frage 4: Wie bewerten Sie die Passung des Referenzrahmens und seine Praktikabilität  
24 konkret bei Ihnen vor Ort?

25 B3: Ähm, ... wir sind eigentlich ganz gut mit zurechtgekommen. Wir haben auch schon  
26 zwei Gesamtlehrerkonferenzen hierzu gemacht. Ähm ... ja.

## 27 **Leitthema 2: Lokaler Kontext**

28 I: Frage 1: Wie bewerten Sie Unterstützung und Begleitung durch die Verwaltung sowie  
29 Fortbildungsangebote zum Referenzrahmen?

30 B3: Kann ich wenig dazu sagen. Ich hab` die Schulleiterversammlung besucht, hab des  
31 auch meinem Kollegium entsprechend multipliziert, auch was in der

32 Schulleiterdienstbesprechung gekommen ist. Ich hab` an diesen fünf Fortbildungsmodu-  
33 len noch nicht teilgenommen, ich kann also nicht beurteilen, ob die gewinnbringend sind.  
34 Äh, .. da aber bei uns die Statusgespräche jetzt schon anstehen, Ähm ... haben wir uns  
35 quasi das selbst erarbeitet und hoffen, dass wir das richtig machen. Und dann werden  
36 wir mal sehen, ob diese Unterstützungsangebote sinnvoll sind. Wobei: Wenn ich jetzt so  
37 drüber nachdenke: Ich bin ja fremdevaluiert, mehrfach. Da gab` s ja auch schon die  
38 Unterstützungsangebote mit diesen Prozessbegleitern, die uns dabei unterstützt haben.  
39 Und damals hab` ich` s als äußerst sinnvoll empfunden. Die haben uns wirklich voran-  
40 gebracht damals.

41 I: Frage 2: Welche externen Fachleute aus dem lokalen Umfeld könnten Sie unterstüt-  
42 zen?

43 B3: Ja, das IBBW, also die ausgebildeten Multiplikatoren nehm´ ich jetzt einfach mal an.  
44 Wenn ich inzwischen aber schon weiter bin, mir Ziele gesetzt habe, dann such` ich mir  
45 Ansprechpartner in der Sprachförderung bei der AIM, also außerschulische Partner, sag  
46 ich jetzt mal, von denen ich mir da Unterstützung erwarte.

47 I: Frage 3: Welche Umstände speziell hier vor Ort können sich auf die Einführung des  
48 Referenzrahmens auswirken?

49 B3: Ähm ... ich denke, die Problematik liegt darin, dass wir ein sehr kleines Kollegium  
50 sind, d. h., wenn wir uns ausgiebig mit diesem Referenzrahmen beschäftigen und zu  
51 viele Ziele setzen und diese zu schnell umsetzen und wieder neue Ziele finden müssen,  
52 das Alltagsgeschäft belastet wird, die Kollegen zu sehr belastet werden und insofern  
53 müssen wir wirklich da ein bisschen drauf achten, dass wir sagen: Referenzrahmen ist  
54 gut, aber wir leisten gute Arbeit wir gehen das nur Stück für Stück an und behalten un-  
55 sere Schule im Blick und nicht den Referenzrahmen. Sondern: Was brauchen wir, um  
56 uns weiter zu entwickeln und egal, ob das ein Punkt vom Referenzrahmen ist, das in  
57 diese Zielgespräche einzubringen und hoffentlich bei der Schulaufsicht auch durchzu-  
58 setzen.

59 I: Teil des Referenzrahmens ist auch das Stichwort Lehrgesundheit – muss man in  
60 dem Zusammenhang ja auch mal im Blick behalten.

61 B3: Die bleibt auf der Strecke, bei so einem kleinen Kollegium.

## 62 **Leitthema 3: Referenzrahmen und Organisation**

### 63 **3.1 Akteur\*innen**



64 **3.1.1 Schulleitung**

65 I: Frage 1: Was halten Sie vom Referenzrahmen?

66 B3: Ähm, ... also persönlich würd` ich sagen, ist das wieder so ein Instrument, dass  
67 versucht ein bisschen zu gängeln und zu bevormunden und um uns die Fähigkeit abzu-  
68 sprechen, Schule gut zu führen, Kolleginnen gut anzuleiten, weil, wie schon gesagt: Das,  
69 was da drin steht, wird meistens, und ich glaube auch von fast allen Schulen, praktiziert.  
70 Und dann ist das wieder dieses Übergeordnete und dann werden wir evaluiert und dann  
71 werden wir kontrolliert jedes Jahr durch die Schulaufsicht. Muss das sein? Bin ich nicht  
72 schon tausend ... nein stimmt nicht, viele Jahre Schulleiter und mach` meinen Job gut?  
73 Aber, nichtsdestotrotz, ist es so `ne Hilfe, die einem immer wieder vergegenwärtigt:  
74 Achte da drauf, achte da drauf, dass das in der Hektik und dem Stress des Alltags nicht  
75 untergeht.

76 I: Frage 2: Welche Ressourcen benötigen Sie zur Arbeit mit dem Referenzrahmen und  
77 wie beschaffen Sie diese?

78 B3: Zeit. Ähm, was heißt, wie beschaff` ich das? Ich berufe GLK ein, mein Kollegium  
79 muss eben gucken, dass sie diese wahrnimmt. Ich versuche, einen Pädagogischen Tag  
80 zu beantragen, weil wir gesagt haben, dass wir dann effektiv auch mal am Stück weiter-  
81 arbeiten können, weil ja dieses Tagesgeschäft, sag` ich mal immer dazwischenkommt.  
82 Aber Zeit ist es vorrangig und die Grundintention ist ja, wir sollen uns nur Ziele setzen,  
83 die wir verwirklichen können. Das heißt, ich kann jetzt nicht sagen, ich möchte die Digi-  
84 talisierung erweitern indem der Schulträger mir Endgeräte zur Verfügung stellt oder wir  
85 wollen Teamteaching und das Schulamt muss mir Lehrerstunden geben: Liegt nicht in  
86 unserer Hand. Das heißt, wir müssen uns ja auf uns konzentrieren und das ist dann hat  
87 auch wieder `ne Ressource wie unsere Zeit, unser Einsatz, unsere Gesundheit. Und da  
88 muss man halt ein Maß finden. Und als Schulleitung muss ich auch mal den Riegel vor-  
89 schieben und sag: So, stopp. Pause. Jetzt nicht.

90 I: Frage 3: Welche Möglichkeiten sehen Sie, um Ihr Kollegium zur Arbeit mit dem Refe-  
91 renzrahmen zu ermutigen?

92 B3: Ich hab` ein supertolles Kollegium und das ist überhaupt nicht notwendig, sondern  
93 in wenigen Punkten sehen wir tatsächlich die Notwendigkeit und wir haben uns jetzt auch  
94 Ziele überlegt für die Zielvereinbarung, wo wir echt Bock drauf haben. Das schreibst du  
95 aber in gescheitem Deutsch bitte.

96 **3.1.2 Lehrkräfte**

97 I: Frage 1: Wie binden Sie Ihre Kolleg\*innen in die Entscheidungsfindung bei Fragen  
98 rund um den Referenzrahmen ein?

99 B3: Also de facto ist es ja so, dass der Referenzrahmen schon vorgibt, dass die Impulse  
100 vom Kollegium und nicht von der Schulleitung ausgehen sollen. Und es war tatsächlich  
101 dann auch so, dass wir uns den Referenzrahmen zur Brust genommen haben, sind den  
102 durchgegangen, haben uns die Aspekte durchgelesen und haben, das Kollegium hat  
103 dann überlegt: Ja, was machen wir schon gut, wo sehen wir Handlungsbedarf und haben  
104 das wirklich mit grün und rot markiert, was gut läuft und wir waren überrascht, wie viel  
105 gut läuft in unseren Augen. Und da wir ja klein sind und jeder jeden kennt und jeder  
106 jedes Kind kennt, arbeiten wir hier ja auch ganz anders. Hier ist nix anonym oder so, was  
107 uns diese Entscheidung leichter macht und dann auch festgestellt haben, wo wir uns  
108 gerne weiter entwickeln würden und da dann die intrinsische Motivation bei den Kollegen  
109 einfach schon hoch ist, weil sie für sich gesagt haben: Das ist unser Thema und da seh`  
110 ich einen Gewinn für mich und meine Schulklasse und dass das dann insofern auch  
111 läuft. Was uns ein bisschen gängelt, ist dieses: Bis Dezember, diese Terminierung von  
112 diesen Statusgesprächen, jetzt so hopplahopp am Anfang, aber ich nehm` auch an, dass  
113 wenn das dann alljährlich kommt und man hat ja das ganze Schuljahr Zeit. Klar, wir  
114 wurden im Februar darüber informiert, ja ich hab` sie vor den Sommerferien informiert  
115 und da hab` ich gesagt: Ich mach` mal die fünf Module und dann sehen wir weiter. Und  
116 jetzt werden wir so überrannt. Ich hab` die Module nicht. Ich kann nicht kompetent bera-  
117 ten, vielleicht, also ich bemüh` mich, aber vielleicht krieg` ich da noch Impulse, die ich  
118 jetzt nicht hab`. Und jetzt machen wir hopplahopp schnell. Ein Ziel haben wir, da  
119 sind wir uns einig. Und jetzt brauchen wir aber noch ein zweites, weil man uns vorge-  
120 schrieben hat, wir müssen bis Dezember zwei Ziele haben. Und jetzt sitzen wir da und  
121 sagen: Wir könnten das, wir könnten das, wir könnten das, aber sind so ein bisschen  
122 unzufrieden, dass das uns jetzt so überrollt.

123 I: Frage 2: Wie bewerten Sie die Einstellung der Lehrkräfte an Ihrer Schule zum Refe-  
124 renzrahmen?

125 B3: Also, sie fühlen sich da schon etwas bevormundet, aber im Großen und Ganzen  
126 können sie den akzeptieren und sehen durchaus auch ein, dass wenn wir Ziele für uns  
127 festlegen anhand von dem Rahmen und nicht selbst gewählte, dass das auch ok ist,  
128 solange wir sie für uns anpassen.

129 **3.2: Charakteristika der Organisation**

130 I: Frage 1: In welchen Punkten entsprechen die Ziele des Referenzrahmens dem Leitbild  
131 Ihrer Schule?

132 B3: Gute Frage. Also, da wir ein soziales Leitbild haben, an unserer Schule, und uns da  
133 auch im Rahmen der Evaluation auch schon intensiv mit beschäftigt haben, Eltern ein-  
134 bezogen haben, alle Gremien, Schülerschaft und so weiter einbezogen haben, sind wir  
135 da relativ gut aufgestellt, was das anbelangt. Ich finde der Aspekt des Sozialen kommt  
136 vielleicht im Referenzrahmen ein bisschen kurz, weil doch viel auf Unterricht an sich  
137 liegt. Klar kann ich da dann Störungen, Klassenrat und so weiter aufgreifen, die da mit  
138 hinein spielen, aber ansonsten ist unser Schulcurriculum ja eigentlich eher dieses Wir,  
139 dieses gelebte Miteinander und das wird dauerhaft reflektiert, weil wir ganz viele Aktio-  
140 nen machen, zum Weltkindertag und und ... und, einfach weil` s uns wichtig ist und weil  
141 wir in dieses Curriculum auch die Demokratiebildung unheimlich gut integrieren können,  
142 aber so auf den Referenzrahmen bezogen habe ich mich damit gar nicht befasst, weil  
143 wir unseren Schwerpunkt auf der Unterrichtsqualität haben.

144 I: Frage 2: Wie passt der Referenzrahmen zu bestehenden Strukturen und Prozessen  
145 Ihrer Schule?

146 B3: Also ich denke, gerade für die Struktur von Unterricht und auch Weiterentwicklung  
147 von den Lehrkräften ist das ganz gut. Gut aufgebaut. Vorausgesetzt, man hat diese Res-  
148 sourcen, weil ich z.B. kollegiales Feedback durch gegenseitige Hospitationen ist mit Si-  
149 cherheit ´ne Bereicherung, bloß nicht machbar, was nicht in unserer Macht liegt.

#### 150 **Leitthema 4: Politik, Verwaltung und Externe**

151 I: Frage 1: Wie bewerten sie die Qualität der Beziehungen im Prozess der Umsetzung  
152 des Referenzrahmens zwischen Ihnen als lokale Akteure und den weiteren zentralen  
153 Akteuren (wie der Schulaufsicht und den beiden Institutionen ZSL und IBBW)?

154 B3: Ich föhl` mich letztlich gut informiert. Ich hab` auch immer Ansprechpartner, an die  
155 ich mich wenden könnte, wenn ich es wollte. Wie die dann agieren, weiß ich nicht. Ich  
156 hab` auch das Gefühl, man kann offen mit der Schulaufsicht diesbezüglich argumentie-  
157 ren, mit unserem vorgesetzten Schulrat. Aber ansonsten hatte ich da keinerlei Kontakte,  
158 um jetzt zu beurteilen, ob das wertschätzend ist, ob das voranbringend ist, ob das ein-  
159 fach einem was bringt, weil ich` s bisher nicht genutzt hab`.

160 I: Frage 2: Wie bewerten Sie die Unterstützung durch Fortbildungen zum Referenzrah-  
161 men?

162 B3: Ich hab` ja nur die allgemeine Einweisung, ich hab` ja keine Fortbildung besucht.

163 Kann ich nicht beurteilen.

1 Interview 4: Mittwoch, 15.11.2023, R` in GS, 4 Klassen

2 **Leitthema 1: Das Produkt „Referenzrahmen“ als Innovation**

3 I: Frage 1: Für welche Aufgaben an Ihrer Schule kann der Referenzrahmen Schulqualität  
4 Ihrer Meinung nach nützlich sein?

5 B4: Im Endeffekt gibt mir der Referenzrahmen eine Orientierung. Aber übergeordnet  
6 über dem, wie die Institution Schule, wie das Dach drüber. Also es gibt einen gewissen  
7 Schutz, Schutzrahmen, es gibt `ne Orientierung. Es kann auch letztendlich dazu dienen,  
8 nochmal zu schauen, wenn man das unbedingt möchte, wo befinde ich mich eigentlich  
9 jetzt gerade in dem Rahmen? Und kann auch `ne Abgrenzung, also ja, man kann sich  
10 abgrenzen letztendlich – das ist jetzt Schulleitungshandeln, das geht Euch gar nix an.  
11 Ihr bewegt Euch jetzt mal in dem Rahmen, das ist Dein Tätigkeitsfeld. Kann auch den  
12 Sinn haben, etwas abzugrenzen, gedanklich aber auch in den Handlungen.

13 I: Frage 2: Wie bewerten Sie die Klarheit der im Referenzrahmen formulierten Ziele?

14 B4: Ja, da müsst` ich mal nochmal konkreter da reinschauen. (*Referenzrahmen liegt in*  
15 *Kurzfassung vor, B4 blättert, überfliegt Text, stoppt beim Schlagwort 1.6 „Schulklima“*).  
16 Mir ist das zu viel zu lesen eigentlich. Das ist zu detailliert, Im Endeffekt: Wenn man los  
17 liest, denkt man: Das weiß` ich eigentlich schon alles. Das brauch` ich jetzt eigentlich so  
18 genau nicht mehr. Ich weiß, was ich unter Schulklima zu verstehen hab` und ja, da hätt`s  
19 eigentlich auch nur den Begriff „Schulklima“ gereicht.

20 I: Frage 3: Welche Mittel stehen Ihnen bereit, um die Ziele des Referenzrahmens zu  
21 erreichen?

22 B4: Ja, also ich mein`, wie ist Schule aufgebaut? Ich hab einen Schulträger, der gibt mir  
23 hier das Haus und ich habe das Schulamt, das versorgt mich mit Kollegen, mit Man-  
24 power. Jetzt kommt`s immer drauf an, wie du jetzt aufgestellt bist, ob du noch ne Nach-  
25 mittagsbetreuung hast, wie groß dein Team halt ist. Das trägt ja auch zum Schulklima  
26 bei, wenn Eltern jetzt beispielsweise die Möglichkeit haben, ihr Kind unterzubringen und  
27 da feste Größen das sind und so weiter, dann das Thema Ausstattung. Wie ist eine  
28 Schule ausgestattet?

29 I: Sächliche Ausstattung ist gemeint?

30 Ja, sächliche Ausstattung. Und dann natürlich diese Sache: Wie sind meine Lehrkräfte  
31 ausgebildet? Ich hatte mal ein Schuljahr, da hatte ich wirklich – das waren sogar drei,  
32 vier Schuljahre, am Stück, für jeden Qualitätsbereich war da jemand da. Aber es fängt

33 ja schon an, wenn dann eine Musiklehrerin fehlt oder sie lässt sich versetzen oder so  
34 wie jetzt, die hat eine Schulleitungsstelle angenommen. Es bricht halt schon ein Bereich  
35 ein.

36 I: Frage 4: Wie bewerten Sie die Passung des Referenzrahmens und seine Praktikabilität  
37 konkret bei Ihnen vor Ort?

38 B4: Also, es ist nicht so, der spricht was an, von dem ich nichts kenn` oder was hier bei  
39 uns nicht gibt. Also es ist schon allgemein so, deckt das schon ab.

## 40 **Leitthema 2: Lokaler Kontext**

41 I: Frage 1: Wie bewerten Sie Unterstützung und Begleitung durch die Verwaltung sowie  
42 Fortbildungsangebote zum Referenzrahmen?

43 B4: Da hab` ich ehrlich noch gar nicht nach gesucht. Der wurde uns ja zugeschickt und  
44 dann geht man eigentlich ins Selbststudium. Und ich hab` jetzt nicht den Anlass gehabt,  
45 `ne Fortbildung dazu zu machen, weil ich ja eben durch die Evaluation vor, also ich bin  
46 halt schon ne Weile lang im Geschäft. Ja, mit dem hängt das zusammen. Wenn du jetzt  
47 vielleicht frisch im Geschäft bist oder so, dann brauchst` vielleicht da nochmal `ne Erläu-  
48 terung. Ich hab` mich da orientieren können, ja, ich hab` gar net den Bedarf gehabt, da  
49 nach Fortbildungen zu suchen.

50 I: Frage 2: Welche externen Fachleute aus dem lokalen Umfeld könnten Sie unterstüt-  
51 zen?

52 B4: Beim Einsatz – bei dem Referenzrahmen hier?

53 I: Ja.

54 B4: Keine. Das muss ich selber machen. Also das wär` zu viel von außen da jemand,  
55 der kennt sich hier gar nicht aus.

56 I: Frage 3: Welche Umstände speziell hier vor Ort können sich auf die Einführung des  
57 Referenzrahmens auswirken?

58 B4: Wenn ich das einführe? Wir machen das ja schon. Also, das ist für mich ja jetzt nicht  
59 neu, wenn ich sage: Und ab heute setzten wir jetzt diesen Referenzrahmen ein. Jede  
60 Schule hat ihre ausgebildeten Schwerpunkte. Bei uns ist es jetzt der Atelierunterricht,  
61 durch das benachbarte Schwimmbad haben wir hier die bewegte Grundschule. Wir ha-  
62 ben den Schwerpunkt mit dem BISS und so weiter, schaffen da an der

63 Unterrichtsentwicklung. Das ist ja hier so allgemein gehalten, dass du dich als Schule  
64 immer wiederfindest.

### 65 **Leitthema 3: Referenzrahmen und Organisation**

#### 66 **3.1 Akteur\*innen**

##### 67 **3.1.1 Schulleitung**

68 I: Frage 1: Was halten Sie vom Referenzrahmen?

69 B4: Für mich isses `ne Orientierung, ich kann dann auch noch mal schauen, was spre-  
70 chen die so an, was es bei uns hier so nicht so gibt. Wo finde ich mich da wieder und  
71 letztendlich gibt mir das Ganze `ne Bestätigung von meinem Handeln. Ja, und kann dann  
72 da eigentlich zufrieden sein. Ob ich jetzt diese datengestützte Qualitätsentwicklung so  
73 wie sie jetzt da eingeführt wird, ob ich die so jetzt gebraucht hätte, (*lacht*) ja, ist `ne  
74 andere Frage. Also da ist es mir jetzt nicht unbedingt `ne Hilfe, sondern da muss ich halt  
75 jetzt ehrlich wieder schauen: Wie gehen wir hier vor Ort damit um, dass es uns nicht  
76 erdrückt und letztendlich stellt es schon in Frage, ob der jetzt unbedingt hätte sein müs-  
77 sen und ob uns das nicht bewusst war, also ich frag` mich da wirklich.

78 I: Frage 2: Welche Ressourcen benötigen Sie zur Arbeit mit dem Referenzrahmen und  
79 wie beschaffen Sie diese?

80 B4: Ja, gut da gibt`s viele, mehrere Ressourcen, Möglichkeiten. Einmal ist es der Schul-  
81 träger, ja, für unsere Ausstattung, dann natürlich dieses Datengestützte, hier jetzt diese  
82 Digitalisierung an der Schule, aber da sind wir jetzt schon recht weit. Ähm, wir ham` auch  
83 `nen Schulträger, der uns wirklich bestens hier ausstattet. Wir können uns hier austoben  
84 jeweils mit zwei Klassenzimmern pro Klasse weil wir so ein riesen Gebäude sind. Auch  
85 vom Kollegium: Wir sind überversorgt. Ich kann mich nicht, ja. Und Ressourcen für mich,  
86 muss ich sagen, wenn ich jetzt ins Persönliche gehe: Man muss hier auch ein Bissel  
87 drüberlesen, also, ja, wie bei allem, aber das kannst` eigentlich nur, wenn du `nen ge-  
88 wissen Erfahrungsschatz hast. Also, das hört sich überheblich an, aber das ist so, also  
89 ich wollt` aktuell kein junger Kollege sein, der sich hier in die Schulleitung mit ASV rein-  
90 schafft, mit ESS, Qualitätssicherung datengestützt, Quop, das alles einführen und dann  
91 aber, sagen wir mal, auch noch dieses alltägliche Geschäft. Wenn ich jetzt dann in dem,  
92 was wir gerade aufgezählt haben, eine Prioritätenliste setzten soll, dann ist mein Refe-  
93 renzrahmen aber eigentlich wieder ganz unten.

94 I: Frage 3: Welche Möglichkeiten sehen Sie, um Ihr Kollegium zur Arbeit mit dem Refe-  
95 renzrahmen zu ermutigen?

96 B4: Ja, das ist einmal in Sitzungen. Da kannst du letztendlich durch eine Stärken-Schwä-  
97 chen-Analyse, die bei uns jetzt nächste Woche ansteht, kannst hergehen und sagen, wir  
98 schaffen nur mit dem Papier und schauen mal, was wir schon alles abdecken. Ich geh`  
99 ein bisschen anders vor: Ich lass` erst mal unsere Schule beschreiben, schauen, mit was  
100 sind wir hier zufrieden, auf was sind wir stolz. Und da könnt` ma jetzt natürlich hergehen  
101 und sagen: Schaut, das und das decken wir dann schon bei den Prozessen ab. Das  
102 motiviert sie ja dann gleichzeitig, wenn sie dann sehen: Ah, wir finden uns hier wieder  
103 und wir arbeiten vielleicht im Rahmen von dem, was von oben beschrieben wird. Aber  
104 ansonsten? Weiß ich nicht, ob es überhaupt einen Grund gibt, sie jetzt auf das da zu  
105 motivieren. Da gibt es wirklich ganz andere wichtige Bausteine und Prioritäten, wie zum  
106 Beispiel jetzt auf Sinus aufzusteigen, Unterrichtsentwicklung zu betreiben du eventuell  
107 zu überlegen, sich mit dem Thema Feedback mal auseinanderzusetzen, einen Anstoß  
108 geben, mit dem Thema Feedback umzugehen.

### 109 **3.1.2 Lehrkräfte**

110 I: Frage 1: Wie binden Sie Ihre Kolleg\*innen in die Entscheidungsfindung bei Fragen  
111 rund um den Referenzrahmen ein?

112 B4: Also bei mir gibt` s ne wöchentliche Sitzung mit allen Klassenlehrkräften, wo wir ganz  
113 wichtige Absprachen, aber aus dem Unterricht hervorbringend, treffen. Und das deckt  
114 sich ja eigentlich mit dem Wunsch, dass wir Unterrichtsentwicklung betreiben sollen und  
115 die kommen da freiwillig gern, weil sie sagen, sie haben dann nicht jeden Monat `ne  
116 riesen Konferenz. Die Fachlehrkräfte, die einzelne Fächer unterrichten und keine Klas-  
117 senleitung haben, die sitzen dann oft in den Sitzungen drin und die betrifft` s gar nicht.  
118 Deshalb split` ich das ab und da treffen wir eben so wichtige Entscheidungen wie jetzt  
119 Grammatikrahmen, Rechtschreibrahmen und wie geh` wir in dem und dem vor und da  
120 ist es jedes Mal so, dass da irgendwelche Fragen aufkommen, an denen wir weiterschaf-  
121 fen.

122 I: Frage 2: Wie bewerten Sie die Einstellung der Lehrkräfte an Ihrer Schule zum Refe-  
123 renzrahmen?

124 B4: Also, wenn man so ins Gespräch geht mit den einzelnen, ja, das geht vom puren  
125 Aktionismus, wie sie das so empfinden bis hin zum, Naja, ist schon mal schön zu lesen,  
126 wenn man das so sieht. Aber im Endeffekt: Die Arbeit wäre auch ohne diesen Referenz-  
127 rahmen weitergegangen.

### 128 **3.2: Charakteristika der Organisation**



129 I: Frage 1: In welchen Punkten entsprechen die Ziele des Referenzrahmens dem Leitbild  
130 Ihrer Schule?

131 B4: Also, wir haben uns da wiedergefunden, muss ich ehrlich sagen.

132 I: Frage 2: Wie passt der Referenzrahmen zu bestehenden Strukturen und Prozessen  
133 Ihrer Schule?

134 B4: Puh, ja. Prozesse, das ist jetzt zumindest mal Führung und Management – ja, wie  
135 gehen wir da vor? Da müsste ich noch mal mehr in mich gehen können, wie das Ganze  
136 passt? Also, ich seh` s schon immer noch als Fremdkörper für mich so. Weil ich im Um-  
137 gang mit dem Ganzen hier nicht unbedingt, also die Prozesse, die an der Schule laufen,  
138 die laufen flüssig, ja, für mich. Und das ist jetzt eher so ein Top obendrauf, was, ob ich  
139 das jetzt hab` oder nicht.

#### 140 **Leitthema 4: Politik, Verwaltung und Externe**

141 I: Frage 1: Wie bewerten sie die Qualität der Beziehungen im Prozess der Umsetzung  
142 des Referenzrahmens zwischen Ihnen als lokale Akteure und den weiteren zentralen  
143 Akteuren (wie der Schulaufsicht und den beiden Institutionen ZSL und IBBW)?

144 B4: Also für mich sind diese Institutionen, das sind riesige Institutionen, wo Statistiker  
145 arbeiten, da ham` se Leute, Wissenschaftler, ähm, Mathematiker eingestellt, die sind  
146 fern von dem, was wir hier machen vor Ort. Also für mich ist diese Spanne, also die  
147 werten da halt aus, für die ist es hoch interessant, zu sehen, wie sich da alles entwickelt  
148 und dies und jenes, aber die wissen ja gar nicht, die können ja auch gar nicht. Die können  
149 diese Dinge nicht einschätzen, was da eigentlich dahintersteht. Also wir sind `ne Schule  
150 mit Frauenhaus, mit Heimkindern. Und diese Punkte, die unsere pädagogische Arbeit  
151 vor Ort bestimmen, beispielsweise, ja, wir haben eine riesen Aufgabe hie, die Kinder hier  
152 wohnen zu verbinden mit diesen Problemen, mit den häuslichen Problemen, die die Kin-  
153 der – und die sind depriviert. Wenn die plötzlich dann erzählen, ja ich bin vergewaltigt  
154 worden. Dann „Frau B4: Was ist denn vergewaltigt?“ Hoppsa, sowas, das findet sich hier  
155 (*deutet auf Referenzrahmen*) gar nicht wieder. Und da ist halt, weiß` ich auch nicht. Die  
156 sind fern von jeder Realität. Also es hat mit dem, was wir da eigentlich vor Ort da hier  
157 betreiben - also, das steht für mich, da ist irgendwie ein Cut. Das Eine ist die Welt der  
158 Statistiker und wie sie Schule beschreiben und wie Schule sein müsste und was Schule  
159 ausmacht und gute Schule. Ich mein` über gute Schule, da haben wir ja jahrelang schon  
160 diskutiert. Das ist wie Leistungsmessung, pro und contra. Und im Endeffekt: Wir haben  
161 hier vor Ort wirklich ganz andere Probleme. Und deshalb muss ich ehrlich sagen: Das

162 eine ist das eine, wies sie sich das gerne vorstellen und wies sie das alles auswerten  
163 und schick und ding. Aber ob das letztendlich für mich so hier als Hilfe ist, muss ich  
164 sagen: Weiß nicht.

165 I: Und die Rolle der Schulaufsicht?

166 B4: Ja, die müssen das ja nur vermitteln. Die müssen sagen: Das gibt`s jetzt und ich  
167 komm` vorbei und wir reden im Statusgespräch. Was passiert denn am Ende des Tun-  
168 nels? Was passiert da? Also, ich muss ehrlich sagen, wenn sie mir einen Anreiz ge-  
169 schaffen hätten, mit der Implementierung des Rahmens, dass sie gesagt hätten, wenn  
170 ihr an dem und dem schafft und ihr stellt fest, ihr habt da Bedarf, dann kriegt ihr Unter-  
171 stützung, sowohl durch Personal, als auch durch spezielle Ausstattung nochmal. Aber  
172 da so` n Tool zu öffnen, sagen: „Da, Starke Basis, googelt euch halt durch, wir wissen ja  
173 auch nicht richtig, was ihr braucht, macht halt.“ Entschuldigung, das ist für mich auch:  
174 Ich mach`s mir herzlich einfach.

175 I: Frage 2: Wie bewerten Sie die Unterstützung durch Fortbildungen zum Referenzrah-  
176 men?

177 B4: Da muss ich ehrlich sagen, da hab`` ich noch gar nicht danach gesucht und wüsste  
178 auch gar nicht, wo ich jetzt da `ne Fortbildung zu dem schon gesehen hätte. Gibt`s da  
179 welche?

180 I: Ja, direkt morgen. Aber die findest du auch nur wenn du gezielt suchst im Netz wie` n  
181 Ameisenbär.

182 B4: Weißt Du warum ich nichts gesehen haben? Weil ich gar nicht den Anlass sehe.

1 Interview 5: Donnerstag, 23.11.2023, R, WRS, 9 Klassen

## 2 **Leitthema 1: Das Produkt „Referenzrahmen“ als Innovation**

3 I: Frage 1: Für welche Aufgaben an Ihrer Schule kann der Referenzrahmen Schulqualität  
4 Ihrer Meinung nach nützlich sein?

5 B5: Als erstes fällt mir spontan Unterrichtsbeurteilung ein. Das ist aber eigentlich mein  
6 persönlicher Zugang zum Referenzrahmen und zwar über dieses Manual Tiefenstrukturu-  
7 ren des Unterrichts, so heißt das glaub` ich, weil ich da zum ersten Mal in meiner Lauf-  
8 bahn eine für mich wirklich überzeugende Analyse von Unterrichtsqualität gefunden  
9 habe. Und wir benutzen jetzt dieses Manual für unsere Lehrerfeedbacks, also wir, immer  
10 am Anfang des Schuljahres wählen sich die Kollegen einen anderen Kollegen aus oder  
11 eine Kollegin und besuchen sich mindestens einmal im Schuljahr im Unterricht und dazu  
12 haben wir dieses Raster genommen. Und ich erleb` da, dass die Kollegen nicht nur den  
13 anderen Unterricht versuchen zu bewerten, sondern, ähnlich, wie` s mir ging, in die Re-  
14 flexion über den eigenen Unterricht dann kommen. Ein zweiter Teil: Ein großes Problem  
15 bei allen Qualitätsentwicklungen ist, dass man sich ja eigentlich auf gemeinsame Ziele  
16 einigen sollte. Das wär` nicht schlecht. Beim Wirtschaftsunternehmen ist es ja relativ  
17 einfach: Umsatz zu erhöhen oder Gewinn zu maximieren. Bei uns ist das große Problem,  
18 was ich sehe, dass Ziele immer auch wertebasiert sind, also und sich darüber zu ver-  
19 ständigen ... äh ... ist nicht so ganz einfach. Da gibt es natürlich verschiedene Fraktionen  
20 und mit diesem referenzrahmen hab` ich sozusagen irgendwo auch was Amtliches, was  
21 mir `n Qualitätsstandard, den wir erreichen sollen, vorgibt, also er ist nicht mehr in mein  
22 Belieben gestellt. Und dadurch hab` ich es auch etwas leichter in der Überzeugungsar-  
23 beit fürs Kollegium zu sagen: Also darauf, darauf wollen wir hinaus.

24 I: Frage 2: Wie bewerten Sie die Klarheit der im Referenzrahmen formulierten Ziele?

25 B5: Also, ich hab` s ja schon angedeutet. Ich hab` ne langjährige Erfahrung als Schullei-  
26 ter und gehe eher skeptisch an diese Dinge heran, aber mich hat gerade diese Klarheit  
27 und auch Gedecktheit durch meine eigenen Erfahrungen wirklich überzeugt. Also – das  
28 find` ich gut.

29 I: Frage 3: Welche Mittel stehen Ihnen bereit, um die Ziele des Referenzrahmens zu  
30 erreichen?

31 B5: Also, jetzt an zusätzlichen sachlichen Mitteln – ja, gar nichts. Also ich denk`, die  
32 spannende Sache ist ja überhaupt, wie man das angeht. Wir probieren das, oder ich  
33 probiere das eigentlich nicht deduktiv, dass ich den Referenzrahmen hab` ich, glaub`

34 ich, noch nie im Kollegium vorgestellt, sondern ich versuche anzuknüpfen an ein Bedürf-  
35 nis des Kollegiums. Und dort zu fragen: Wie können wir diese Bedürfnisorientierung oder  
36 sagen wir, den Leidensdruck, wie kann ich da etwas Entsprechendes finden im Refe-  
37 renzrahmen. Ein Beispiel: Es kam vor kurzem ein Lehreranwärter zu mir, der sagt, ich  
38 hab` überhaupt keine Kriterien, wie unser Unterricht beurteilt wird, von denen, die da  
39 kommen. Dann hab` ich gesagt, seh`n se, ich geb` ihnen mal das, danach beurteilen die  
40 das auch. Da war ein Bedürfnis da und es wird ihm nichts übergestülpt, sondern er äu-  
41 ßert ein Bedürfnis und dann versuch` ich diese Elemente dann eben einzusetzen.

42 I: Frage 4: Wie bewerten Sie die Passung des Referenzrahmens und seine Praktikabilität  
43 konkret bei Ihnen vor Ort?

44 B5: Also, es ist sicher wichtig, und da seh` ich auch meine Aufgabe so als Gatekeeper,  
45 sozusagen den Referenzrahmen in die Sprache unserer Lehrkräfte umzusetzen. Also,  
46 er scheint mir erstaunlich praxisnah oder erfreulich praxisnah, sagen wir es mal so. Aber  
47 es ist immer noch so, dass ich denke, wir, es braucht eine Metaebene, es braucht meine  
48 Reflexion, wie ich das implementiere. Das geht sicher nicht so, dass ich – wir haben 17  
49 Kollegen, dass ich 17 Teile austeile und jetzt, sag mal, das ist die neue Vorgebe, jetzt  
50 macht mal. So wird es nicht gehen, auch von der Sprache her.

## 51 **Leitthema 2: Lokaler Kontext**

52 I: Frage 1: Wie bewerten Sie Unterstützung und Begleitung durch die Verwaltung sowie  
53 Fortbildungsangebote zum Referenzrahmen?

54 B5: Also, die Schulbehörden, denk` ich, haben das, was sie tun können getan. Es gab  
55 ja die Auftaktveranstaltung. Es gibt auch, was die Frau X angeht, ja immer wieder dort  
56 Hinweise dazu und Überlegungen, wie man das implementiert. Es wird schon deutlich,  
57 dass das für die Schulverwaltung das zentrale Thema sicherlich auch der nächsten  
58 Jahre sein wird. Und der zweite Bereich, Fortbildungsangebote, da muss ich sagen, dass  
59 ist sicher ein spezifischer lokaler Punkt. Gut, ich weiß es nicht, aber mein Kollegium ist  
60 relativ fortbildungsfaul. Also, wir gehen nicht häufig in Fortbildungen. Das ist sozusagen  
61 etwas, was ich fast leisten muss im Zusammenhang mit der vorherigen Überlegung,  
62 dass ich der Transformator bin, sozusagen, der diesen Referenzrahmen dann auch in  
63 die alltägliche Praxis hinein zu bekommen versucht.

64 I: Frage 2: Welche externen Fachleute aus dem lokalen Umfeld könnten Sie unterstüt-  
65 zen?

66 B5: Also darüber habe ich mir jetzt noch keine Gedanken gemacht. Mir fällt als erstes  
67 eigentlich ein: Ich find` die Initiative gut, die wir im Sprengelbereich haben, dass wir uns  
68 als Schulleiter enger vernetzen, weil wir haben ja alle die gleiche Aufgabe im Grunde  
69 und stehen vor ähnlichen Problemsituationen, ja und da findet ein sehr fruchtbarer Aus-  
70 tausch statt.

71 I: Frage 3: Welche Umstände speziell hier vor Ort können sich auf die Einführung des  
72 Referenzrahmens auswirken?

73 B5: Ja, wir sind ja fast ein klassisches Beispiel, wie sich das auswirken kann. Also Ers-  
74 tens Mal: Probleme dadurch, dass die Grundschule bei uns jetzt eingezogen ist während  
75 ihrer Sanierung, fehlt uns hier der Fachraum, das heißt, ich muss nicht zum Physik-,  
76 Chemie- und Biolehrer gehen und sagen: Was machen wir jetzt? Dann sagt er mir als  
77 Erstes: Besorg` mir erst mal `n Fachraum. Und es geht weiter, es wurde schon ange-  
78 deutet: Nach der Grundschule sind wir dann dran. Das heißt, uns blühen ungefähr fünf  
79 Jahre Containerunterricht unter ähnlichen Bedingungen, so dass also hier also das Prob-  
80 lem wirklich – es ist was ganz anderes, hier zu unterrichten wie die letzten 20 Jahre, die  
81 ich hier war, was, was Raum anging, eigentlich sehr hohe Kontinuitäten hatte. Und das  
82 ist vor drei Jahren, als die Grundschule kam, schon anders geworden und das wird jetzt  
83 bis zum Ende meiner Zeit wahrscheinlich auch anders werden.

### 84 **Leitthema 3: Referenzrahmen und Organisation**

#### 85 **3.1 Akteur\*innen**

##### 86 **3.1.1 Schulleitung**

87 I: Frage 1: Was halten Sie vom Referenzrahmen?

88 B5: Ich halt` s für, erstens: Strategisch wichtiger Punkt, dass wir uns zum ersten Mal  
89 verbindlich über Qualität verständigen. Was bedeutet Qualität von Unterricht? Und das  
90 ist nicht dem Belieben des Einzelnen überlassen. Das entlastet Schulleitungen. Weil das  
91 ist eigentlich mein Bemühen, ich bin seit 2000 Schulleitung. Das ist mein Bemühen die  
92 ganze Zeit, eigentlich hier ein gemeinsames Verständnis herzustellen, was aber durch  
93 mannigfaltige unterschiedliche Prägungen von Politik bis eigener Jugend sehr schwer  
94 fällt. Also dieses gemeinsame Qualitätsverständnis, was ein Stück weit durch seine Ver-  
95 bindlichkeit; es ist vorgegeben aber und das ist das Gute, es ist jetzt nicht irgendwie  
96 abstrus, sondern wir entdecken uns wieder. Auch erfahrene Kolleginnen und Kollegen  
97 sage, zum Beispiel die Abschnitte über Classroom-Management oder konstruktive Un-  
98 terrichtsführung oder all so Dinge, ja, das ist wirklich ... oder die fragen, wer hat das

99 gemacht? Das müssen Praktiker gewesen sein. Wir entdecken uns darin also wieder.  
100 Deswegen find` ich des gut.

101 I: Frage 2: Welche Ressourcen benötigen Sie zur Arbeit mit dem Referenzrahmen und  
102 wie beschaffen Sie diese?

103 B5: Also, eigentlich sind das Ressourcen, die von mir kommen, also einfach Zeit, die  
104 vom Schulleitungshandeln dann abgeht oder hinzukommt. Für mich ist immer wieder die  
105 Fragestellung – wir haben ungefähr alle sechs Wochen eine Gesamtlehrerkonferenz –  
106 wie ich sozusagen die Inhalte günstig verteile. Im Moment haben wir einen großen  
107 Schwerpunkt bei einem Thema, das jetzt erst mal etwas abseitssteht: Schwieriges Schü-  
108 lerverhalten, was aber auch, denke ich, in diese Qualitätssicherung reingeht. Mein Ziel  
109 war, dass wir beim Bedürfnis des Kollegiums ansetzen. Das Kollegium will sich jetzt nicht  
110 so sehr über VERA-8-Ergebnisse unterhalten, sondern darüber: Wie entwickeln wir Hal-  
111 tung um zum Beispiel – schwieriges Schülerverhalten, dem zu begegnen, oder es vor-  
112 zubeugen. Und da muss ich schon sagen, gerade gestern, das war auf `ner GLK, wir  
113 haben einen pädagogischen Nachmittag gemacht mit der schulpsychologischen Bera-  
114 tungsstelle, die uns auch da mal `nen Input gegeben hat zu diesem konkreten Thema.  
115 Und ich hatte da, es war offengestellt, die Teilnahme, und alle waren da. Für mich schon  
116 ein Zeichen, dass das ein Bedürfnis ist. Wenn wir über VERA 8 diskutiert hätten und  
117 seine Ergebnisse, wären vielleicht die Achtklasslehrer da gewesen, vielleicht noch die  
118 Siebtklasslehrer. Aber sonst wär` das nicht so auf Interesse gestoßen.

119 I: Frage 3: Welche Möglichkeiten sehen Sie, um Ihr Kollegium zur Arbeit mit dem Refe-  
120 renzrahmen zu ermutigen?

121 B5: Also erstens mal, indem ich das Wort „Referenzrahmen“ so selten wie möglich be-  
122 nutze. Das Wort finde ich etwas schwierig, das hätte man anders nennen können. “Re-  
123 ferenz“ ist schon zu wissenschaftlich. Ich versuche eben im Verborgenen das zu imple-  
124 mentieren. Es geht ja letztlich drum, Qualität zu steigern, das ist ja schon immer unser  
125 Ziel. Und jetzt kann ich aber in kritischen Situationen auch zu kritischen Kollegen sagen:  
126 Es ist nicht mehr unbedingt in Dein pädagogisches Belieben gestellt, was jetzt Qualität  
127 von Unterricht darstellt, sondern es gibt einen gemeinsamen Rahmen. Und das hilft  
128 durchaus. Wenn` s natürlich weiterhin, sag` ich jetzt mal in Anführungszeichen „subver-  
129 sive Möglichkeiten“ gibt, das zu boykottieren, aber sie sind subversiv. Man kann nicht  
130 mehr freudestrahlend sagen „Herr B5, das ist meine pädagogische Verantwortung“, son-  
131 dern einfach: „Da steht` s“.

132 **3.1.2 Lehrkräfte**

133 I: Frage 1: Wie binden Sie Ihre Kolleg\*innen in die Entscheidungsfindung bei Fragen  
134 rund um den Referenzrahmen ein?

135 B5: Also, jetzt `grad mal an dem Beispiel: Wir haben angefangen mit diesem schwierigen  
136 Schülerverhalten, das kam interessanterweise aus dem Kollegium im März dieses Jah-  
137 res und dann haben wir uns gemeinsam darüber unterhalten, wie wir`s angehen wollen.  
138 Auf welchen Ebenen, wir haben dann zwei Ebenen unterschieden, zum Beispiel kon-  
139 krete Regelverstöße und unsere gemeinsame Reaktion darauf. Können wir uns da auf  
140 `was verständigen? Und eben diese tiefere Ebene, wo`s auch um den Aufbau eigener  
141 Haltung geht, wie ich dieses Schülerverhalten, wie ich das die nächsten 20 Jahre durch-  
142 stehe, ja, dieses fordernde Verhalten. Diese Dinge haben wir in Absprache mit dem Kol-  
143 legium sozusagen getroffen.

144 I: Also auf der Ebene Gesamtlehrerkonferenz?

145 B5: Ja, in der Gesamtlehrerkonferenz, wobei man sagen muss, wir sind 17 Leute, da  
146 lässt sich das gut machen.

147 I: Frage 2: Wie bewerten Sie die Einstellung der Lehrkräfte an Ihrer Schule zum Refe-  
148 renzrahmen?

149 B5: Ich weiß nicht, ob`s `ne Berufskrankheit ist, als Schulleiter, aber pessimistisch. Also  
150 wenn ich jetzt wirklich käme mit dem Blatt Papier und sage: So. Leute des is` des  
151 Nächste, was aus Stuttgart kommt, das gilt es jetzt umzusetzen, dann ist ein entspanntes  
152 Zurücklehnen zu betrachten und sie denken: Das ist jetzt das Dritte in diesem Jahrzehnt,  
153 wir werden auch das überstehen. Also, das muss leider anders gehen, eben so, jetzt  
154 sag` ich`s mal vornehm: Induktive Art und Weise, nicht deduktiv.

### 155 **3.2: Charakteristika der Organisation**

156 I: Frage 1: In welchen Punkten entsprechen die Ziele des Referenzrahmens dem Leitbild  
157 Ihrer Schule?

158 B5: Also, Leitbild unserer Schule heißt, in einem Satz zusammengefasst: Lehren und  
159 Lernen. Wir wollen an unserer Schule Lehren und Lernen erfolgreich, also diese beiden  
160 Seiten und, also das wär` ja schlimm, wenn das gravierend abweicht. Uns war es wichtig,  
161 beide Seiten zu sehen, auch das Recht der Lehrer zum Beispiel steht hier bei uns auf  
162 m Plakat gleich wenn man die Treppe hochgeht. Jeder Lehrer har das Recht, ungestört  
163 zu lehren, aber auch die Pflicht, den Schülerinnen und Schülern das zu ermöglichen  
164 zum Beispiel. Das ist eigentlich das, also da seh` ich`ne vollkommene Deckungsgleich-  
165 heit.

166 I: Frage 2: Wie passt der Referenzrahmen zu bestehenden Strukturen und Prozessen  
167 Ihrer Schule?

168 B5: Also, was der Referenzrahmen eigentlich neu bringt, ist `ne höhere Verbindlichkeit.  
169 Also zum Beispiel das Schuldatenblatt, solche Dinge, ja, die früher dann eben so nach  
170 dem Motto: Es kann ja nicht schaden, hat man dann mal irgendwas gemacht. Jetzt wird  
171 das durchaus zielgerichteter angegangen und auch mit klaren Vorgaben. Da ist natür-  
172 lich, hab` ich auch `ne Kritik: Muss ich sagen, die Frage ist schon, ob wir diese Outputo-  
173 rientierung, die wir ja da drin haben, wirklich im Bildungssystem durchhalten können  
174 und ich hab` s auch in der Sprengelsitzung oder in der anderen Kommission gesagt:  
175 Also wenn` s drum geht, dass ich in VERA 8 besser werden soll, dann isses kein Prob-  
176 lem, die drei Schülerinnen und Schüler, die den Schnitt senken werden halt zu Hause  
177 zu lassen oder ins Nachbarzimmer zu schicken. Also das halt` ich für zu kurz gegriffen.  
178 Und das fände ich sehr schade, wenn` s dabei bliebe, weil dann bauen wir wieder Po-  
179 temkin`sche Dörfer und unsere Abnehmer sagen dann: Wie kann der zu `nem Abschluss  
180 von 2,1 kommen? Der kann ja kaum `nen Satz grad lesen und solche Dinge.

#### 181 **Leitthema 4: Politik, Verwaltung und Externe**

182 I: Frage 1: Wie bewerten sie die Qualität der Beziehungen im Prozess der Umsetzung  
183 des Referenzrahmens zwischen Ihnen als lokale Akteure und den weiteren zentralen  
184 Akteuren (wie der Schulaufsicht und den beiden Institutionen ZSL und IBBW)?

185 B5: Also von ZSL und IBBW, fangen wir vielleicht mal da an, empfangen ich Anregungen.  
186 Erst vor Kurzem bei, für mich, für die Frage, da das Schuldatenblatt auch näher rückt:  
187 Wie gewinne ich eigentlich Ausgangsdaten? Also den Grund- oder Ist-Zustand, von dem  
188 aus ich dann Ziele entwickle. Da hab` ich zum Beispiel beim IBBW dieses Feedback-  
189 Tool entdeckt, was ich also ausgezeichnet finde. Ich hab` s bereits drei Kolleginnen und  
190 Kollegen, wir machen regelmäßig so `n Klassenfeedback, dass also das ist genau vor-  
191 geschrieben. Jeder Kollege muss sich im Jahr zweimal aus der Klasse Feedback einho-  
192 len. Ja, und die haben mich dann nach `ner Vorlage gefragt, und dann hab` ich sie in  
193 das Instrument eingeführt. Sowas, dass uns jemand da die Arbeit abnimmt, find` ich  
194 wirklich sehr gut. Wenn wir zur Schulverwaltung kommen: Ich glaub auch, bei der Frau  
195 X ist eindeutig die Einsicht da, dass es jetzt nicht nur um, also das Zerrbild, das ich  
196 beschrieben hab` dass wir eben da in irgendwelchen Zahlen besser werden, gehen  
197 kann, sondern dass es grundlegender an die Basis gehen muss um so auch `ne Nach-  
198 haltigkeit zu erreichen.



199 I: Frage 2: Wie bewerten Sie die Unterstützung durch Fortbildungen zum Referenzrah-  
200 men?

201 B5: Ich selber hab` noch keine gemacht, deswegen – eine steht ja an, zum Schuldaten-  
202 blatt glaube ich. Also, wie gesagt, in die Fortbildungsfaulheit meiner Kolleginnen und  
203 Kollegen schließe ich mich ein. Das ist etwas, wo ich mir die Schuld gebe, nicht dem  
204 Fortbildungsangebot, weil ich sehr gerne an der Schule bin und hier Präsenz zeige. Also  
205 da habe ich einfach noch keine Erfahrung gesammelt.

1 Interview 6: Freitag, 24.11.2023, R, RS, 19 Klassen

2 **Leitthema 1: Das Produkt „Referenzrahmen“ als Innovation**

3 I: Frage 1: Für welche Aufgaben an Ihrer Schule kann der Referenzrahmen Schulqualität  
4 Ihrer Meinung nach nützlich sein?

5 B6: Also auf jeden Fall im Bereich Qualitätsentwicklung. Darum geht es ja letztendlich  
6 primär auch. Die Schule voranzubringen und das, was man schon tut, auf den Prüfstand  
7 zu stellen und dann wieder in `nem weiteren Schritt zu evaluieren: Ist das gut, was wir  
8 da machen? Und vielleicht nach zu justieren um einen dann in der Entwicklung, Schul-  
9 entwicklung weiter zu bringen.

10 I: Frage 2: Wie bewerten Sie die Klarheit der im Referenzrahmen formulierten Ziele?

11 B6: Nicht sonderlich klar (*lacht*). Sehr schwammig, natürlich, verständlicherweise auf der  
12 Metaebene, aber trotz allem sehr abgehoben und wenig ... ähm, auf der Ebene, auf der  
13 man sie in der Praxis hier an der Schule konkret anwenden kann.

14 I: Frage 3: Welche Mittel stehen Ihnen bereit, um die Ziele des Referenzrahmens zu  
15 erreichen?

16 B6: Zumindest keine Sondermittel. Wir können im Rahmen von unserer Arbeit, im Rah-  
17 men von Konferenzen in verschiedenen Ebenen natürlich darüber diskutieren und ver-  
18 suchen, Dine des Referenzrahmens umzusetzen, zusätzliche Mittel haben wir leider  
19 nicht, auch keine zusätzlichen Maßnahmen wie schulinterne Lehrerfortbildung oder zu-  
20 sätzliche Referenten von außen. Sicher kann man Referenten holen, die einem bei der  
21 Implementierung einfach auch helfen, bei der Weiterentwicklung. Aber keine zusätzli-  
22 chen Mittel, die einem die Arbeit für das, was ja dann die logische Konsequenz ist, näm-  
23 lich die Statusgespräche mit Frau X zu vereinfachen und vorzubereiten. Und diese Aus-  
24 sache, wir sollen`s aufs Minimum beschränken und nur einfach das letztendlich evaluie-  
25 ren, was wir tun, damit ist es nicht getan. Sondern es ist eine zusätzliche Belastung für  
26 Kolleginnen und für Schulleitungen in besonderem Maße.

27 I: Frage 4: Wie bewerten Sie die Passung des Referenzrahmens und seine Praktikabilität  
28 konkret bei Ihnen vor Ort?

29 B6: Es gibt Themenbereiche, wo ich denke, da ist die Passung absolut in Ordnung, auch  
30 wenn ich sie noch nicht detailliert kenne, aber das Datenblatt der Schule zum Beispiel  
31 ist ein ganz guter Rahmen um daran anzuknüpfen, wenn man mal genau weiß zu, Bei-  
32 spiel: Wie kann man Ergebnisse von VERA 8 über Jahre hinweg evaluieren und kann

33 mir da die Daten rausziehen. Dafür ist die Passung gut, aber bei manchen Bereichen ist  
34 das zu schwammig.

## 35 **Leitthema 2: Lokaler Kontext**

36 I: Frage 1: Wie bewerten Sie Unterstützung und Begleitung durch die Verwaltung sowie  
37 Fortbildungsangebote zum Referenzrahmen?

38 B6: Also, es gibt ja diese verpflichtenden Fortbildungen, sowohl die einführenden. Die  
39 fand` ich, um mal `nen Überblick zu bekommen vom Schulamt ganz gut. Die detaillierten  
40 kenne ich noch nicht, weil ich mich noch nicht dafür angemeldet habe. Ich erhoffe mir  
41 aber sehr, da so den Gesamtüberblick noch ein Bisschen besser zu bekommen. Was  
42 ich gut finde, ist unsere Steuergruppe um mit dem Thema sich einfach ganz anders aus-  
43 einanderzusetzen, um` s dann auch wieder praktikabel mit den Kollegen in Einklang zu  
44 bringen.

45 I: Frage 2: Welche externen Fachleute aus dem lokalen Umfeld könnten Sie unterstüt-  
46 zen?

47 B6: Ich könnt` mir vorstellen, dass die Frau Y, die ja bei uns in der Steuergruppe war,  
48 auch an die Schule eingeladen wird und uns da unterstützen kann, wobei davor klar  
49 geklärt werden müsste, was sind die Ziele eines solchen Treffens und – oder in `ner  
50 Konferenz oder was auch immer.

51 I: Frage 3: Welche Umstände speziell hier vor Ort können sich auf die Einführung des  
52 Referenzrahmens auswirken?

53 B6: Erschwerend kommt bei uns im Moment diese Baustelle, verschiedene Standorte,  
54 räumliche Probleme. Wir laufen seit 2018 nicht mehr in normaler Form. Wir sind seit  
55 2018 nicht mehr in dem Gebäude, das heißt: Alles, was wir tun, alles, was wir machen,  
56 ist in irgend einer Form provisorisch oder – das heißt nicht, dass wir vielleicht keine gute  
57 Arbeit machen, aber viele Dinge, die in `nem normalen Schulalltag einfach anders laufen  
58 würden, die können wir im Moment net umsetzen und das ist die größte Schwierigkeit.

59 I: Das heißt, die Baustelle ist derzeit der große limitierende Faktor?

60 B6: Ich nehm` mal ein Beispiel: Ich hab` bislang immer zu Weihnachten eine Vollver-  
61 sammlung gemacht mit meinen Schülern, weil ich find` das trägt auch zur Qualität einer  
62 Schule bei, zum Zusammengehörigkeitsgefühl bei. Das kann ich nicht machen. Ich habe  
63 keinen Raum. Ich muss mir einen Raum anmieten, eine Halle oder den großen Musiksaal  
64 von der Nachbarschule um so was machen zu können. Aber wie kann ich dann

65 gerade solche Prozesse zum Beispiel evaluieren, wenn ich sie seit Jahren schon nicht  
66 mehr durchführen kann.

### 67 **Leitthema 3: Referenzrahmen und Organisation**

#### 68 **3.1 Akteur\*innen**

##### 69 **3.1.1 Schulleitung**

70 I: Frage 1: Was halten Sie vom Referenzrahmen?

71 B6: Ich hätte ihn nicht gebraucht. Um ganz offen und ehrlich zu sein. Wir haben eine  
72 Fremdevaluation durchgeführt und ich fand` das damals super gut. Wir haben viele  
73 Dinge auf den Prüfstand gestellt, wir haben uns weiterentwickelt, wir haben Zielverein-  
74 barungen formuliert, die wurden aber niemals richtig überprüft, weil der Schulrat damals  
75 eben in Pension gegangen ist. Und es ist alles verpufft. All die viele Arbeit über Monate  
76 hinweg ist verpufft und ich hab` so das Gefühl, dass das ähnlich mit diesem Referenz-  
77 rahmen wieder passiert.

78 I: Frage 2: Welche Ressourcen benötigen Sie zur Arbeit mit dem Referenzrahmen und  
79 wie beschaffen Sie diese?

80 B6: An sich bräuchten wir Lehrerstunden dafür zusätzlich. Dass Schulleitung alles zum  
81 Nulltarif zusätzlich macht, find` ich nicht in Ordnung. Das ist ein großes Problem an un-  
82 serem Bildungssystem. Dass wir es aber einfach machen müssen – es bleibt uns nichts  
83 anderes übrig. Das ist so, wie bei vielen anderen Dingen auch. Ich finde, ich kann nicht  
84 Kolleginnen und Kollegen, die ich zur Unterstützung brauche, Auswertung von VERA-8-  
85 Ergebnissen im Fach Deutsch: Dazu brauch` ich die Fachschaft, dazu brauch ich ein-  
86 zelnle Fachlehrkräfte um nur ein Beispiel zu nennen. Das kann nicht alles zum Nulltarif  
87 erfolgen. Das finde ich sehr schade, dass es nicht wenigstens einen Pool gibt, damit ich  
88 sagen kann: OK, ich hab` eine Referenzrahmen-Gruppe oder `ne Steuergruppe, die viel-  
89 leicht wenigstens ein Stündchen Ermäßigung dafür bekommen, dass sie sich im nächs-  
90 ten Schuljahr ganz intensiv mit dem Thema auseinandersetzen.

91 I: Frage 3: Welche Möglichkeiten sehen Sie, um Ihr Kollegium zur Arbeit mit dem Refe-  
92 renzrahmen zu ermutigen?

93 B6: Ich hab` es zumindest versucht, dass ich so grob vorgestellt habe: Was will das Land  
94 eigentlich damit? Was will der Referenzrahmen? Über die Schiene zu gehen, wir machen  
95 wahnsinnig viel an der Schule und es geht jetzt nur darum, mal ein Bisschen konkreter  
96 darzustellen, ok, welche Qualität hat unsere Schule, was können wir schon alles und

97 lieber diese guten Punkte erstmal rauszunehmen und daran Feinjustierungen zu ma-  
98 chen. Damit kann ich die Kollegen leichter davon überzeugen, mitzumachen, als von  
99 ganz neuen Dingen oder von Dingen, die vielleicht ganz schlecht laufen und die einen  
100 einfach nur frustrieren bei der Arbeit.

### 101 **3.1.2 Lehrkräfte**

102 I: Frage 1: Wie binden Sie Ihre Kolleg\*innen in die Entscheidungsfindung bei Fragen  
103 rund um den Referenzrahmen ein?

104 B6: Ich geb` Entscheidungen tatsächlich - ich nehm` wieder das Beispiel VERA-8-Aus-  
105 wertungen – die Fachschaft Deutsch kriegt diese Aufgabe übertragen um auszuwerten,  
106 was war gut, wo haben unsere Schüler gut abgeschnitten. Was können wir aber noch  
107 tun im Fach Deutsch selbst, um diese Ergebnisse zu verbessern, also ich muss es an  
108 Fachschaften oder an Fachleute rausgeben.

109 I: Frage 2: Wie bewerten Sie die Einstellung der Lehrkräfte an Ihrer Schule zum Refe-  
110 renzrahmen?

111 B6: Sehr unterschiedlich. Es gibt wie immer die Macher im Kollegium, die auch bei allen  
112 Neuerungen, bei allen Veränderungen immer dabei sind, die sehr motiviert sind was zu  
113 verändern oder gute Schule, also dazu beizutragen, dass wir eine gute Schule sind oder  
114 werden und dann gibt` s aber ganz ganz viele und das ist leider ein überwiegender Teil,  
115 den kann man mit so einem Thema nicht hinterm Ofen hervorlocken und die sind dann  
116 auch wenig motiviert bei allem, was zum Thema, also ich glaub`, wenn ich das Wort  
117 „Referenzrahmen“ allein schon benenne.

118 I: Das Wort „Rahmen“ ist bei vielen Lehrkräften negativ konnotiert, noch aus der Eisen-  
119 mann-Ära, wie etwa Rechtschreibrahmen, Grammatikrahmen etc.

120 B6: Zumal diese Dinge ja noch gar nicht zu 100 % implementiert sind, wie der Gramma-  
121 tikrahmen, der jetzt relativ neu ist. Wobei meine Kollegen jetzt gerade `ne Fortbildung  
122 gemacht haben. Die Kollegen sagen zu Recht: Lasst uns doch mal eine Baustelle zu  
123 Ende bringen. Diese Dinge erst mal richtig implementieren, dass sie funktionieren, dass  
124 unsere Schüler `n Benefit rausziehen und dann kümmern wir uns um den Referenzrah-  
125 men.

### 126 **3.2: Charakteristika der Organisation**

127 I: Frage 1: In welchen Punkten entsprechen die Ziele des Referenzrahmens dem Leitbild  
128 Ihrer Schule?

129 B6: Hm, ... schwierig, sehr schwierig. Hab` ich mir noch keine Gedanken drüber ge-  
130 macht.

131 I: Frage 2: Wie passt der Referenzrahmen zu bestehenden Strukturen und Prozessen  
132 Ihrer Schule?

133 B6: Wir haben solche Strukturen schon viele Jahre, dass, Fachschaft Mathematik setzt  
134 sich zum Beispiel zusammen: Was kommt bei Lernstand 5 raus? Was können wir tun,  
135 um die Schüler gerade in der Orientierungsstufe letztlich dahin zu bringen, dass sie da  
136 möglichst alle auf dem M-Niveau landen in Klasse 7 und dann in Klasse 8 bei den Ver-  
137 gleichsarbeiten auch wieder entsprechend gute Ergebnisse leisten. Also solche Struktu-  
138 ren, die haben wir schon das heißt, wir betreiben ja aus dem Alltag, also, im Alltag immer  
139 wieder Qualitätsentwicklung in jeder Gruppe, egal, ob` s ne Fachschaft ist, oder ob`s,  
140 jetzt wieder auf die Baustelle bezogen, wir haben eine Baugruppe. Auch da wird immer  
141 wieder evaluiert, immer wieder geschaut: Mensch, müssen wir Entscheidungen nochmal  
142 umdenken, können wir noch Einfluss auf die Baustelle haben und, und, und. Also, diese  
143 Evaluationsprozesse, die wir im Alltag ständig tun, die haben wir als Strukturen in der  
144 Schule schon immer. Daran knüpfen wir natürlich an.

#### 145 **Leitthema 4: Politik, Verwaltung und Externe**

146 I: Frage 1: Wie bewerten sie die Qualität der Beziehungen im Prozess der Umsetzung  
147 des Referenzrahmens zwischen Ihnen als lokale Akteure und den weiteren zentralen  
148 Akteuren (wie der Schulaufsicht und den beiden Institutionen ZSL und IBBW)?

149 B6: Fangen wir mal beim ZSL an: Die können sicher das eine oder andere unterstützen.  
150 Da gibt es sicher die eine oder andere Fortbildung, die gewinnbringend ist. IBBW, da  
151 hab` ich so das Gefühl, die geben vieles davon vor. Das haben sie schön an ihrem  
152 Schreibtisch entwickelt, der liebe Herr Z. hat sicher auch viele Dinge mitgebracht aus  
153 anderen Bundesländern. Ob das so eins zu eins auf Baden-Württemberg zu übertragen  
154 ist, oder ob es tatsächlich nicht doch zu abgehoben ist, das kann ich im Moment noch  
155 nicht richtig einschätzen. Wo ich ein ganz gutes Gefühl habe, ist bei der Schulaufsicht,  
156 die Frau X versucht schon echt mit bestem Wissen und Gewissen uns dabei zu unter-  
157 stützen und auch diese Statusgespräche und all das, was dann noch mit kommen wird  
158 mal so niederschwellig wie möglich zu halten und uns da zu unterstützen und deshalb  
159 find` ich` s auch gut, dass sie diese Steuergruppe gegründet hat, in der wir Vieles vorfil-  
160 tern und die Kollegen gar nicht sich mit allem beschäftigen müssen.

161 I: Frage 2: Wie bewerten Sie die Unterstützung durch Fortbildungen zum Referenzrah-  
162 men?

163 B6: Ich hab`s vorhin schon erwähnt: Die einführende Veranstaltung war insofern ganz  
164 ok, dass man mal so`n groben Rahmen für diesen Referenzrahmen bekommen hat.  
165 Was ich nicht so gut fand: Die waren sich intern nicht so einig, hatte ich das Gefühl. Ich  
166 habe mich schon gefragt: Steht da jeder so dahinter? Das kam eher so rüber: `Mer  
167 müsse`s halt mache. Wir müssen net drüber diskutieren ob. Mir mache`s` Beste draus.  
168 Es ist schade, wenn solche Personen keinen Einfluss auf solche Dinge haben, ich meine,  
169 die sind ständig am RP oder am KM, da frag` ich mich: Haben die die Bodenhaftung  
170 verloren am RP oder am KM? Was sitzen da für Personen? Wenn ich mir dann an-  
171 anschau: Du warst auch mal Lehrer, Schulleiter. Wo sind all diese Dinge, die man da so  
172 versucht oder auch kritisiert hat, wo sind die geblieben. Und das finde ich sehr schade.  
173 Deswegen bin ich nicht so begeistert von diesen ganzen Fortbildungsmaßnahmen.

## Anhang 2: Tabelle mit Codierungen



**Tabelle mit Codierungen** Ankerbeispiele unterstrichen

<b>OK 1</b>	<b>Das Produkt „Referenzrahmen als Innovation“</b>	
<b>UK 1.1</b>	<b>Wahrgenommenes Bedürfnis nach Lösungen</b>	<b>Bedürfnis nach Lösungen wird von den betroffenen Kreisen wahrgenommen, die in die Umsetzung eingebunden sind.</b>
	<p>B1, Z.5 um die Qualität vom Unterricht besser zu machen</p> <p>B2, Z.9 eine ganz große Baustelle, ... ist einfach der Unterricht.</p> <p>B3, Z.7-8 kaum etwas Neues drin, wenn überhaupt ... Nachschlagewerk</p> <p>B4, Z 6 Also es gibt einen gewissen Schutz, Schutzrahmen, es gibt Orientierung.</p> <p>B4, Z. 9-11 Und kann auch Abgrenzung sein ... das ist jetzt Schulleitungshandeln, das geht Euch gar nichts an. Ihr bewegt Euch jetzt mal in dem Rahmen, das ist Dein Tätigkeitsfeld.</p> <p>B5, Z.5 Unterrichtsbeurteilung</p> <p>B5, Z. 6 Manual Tiefenstrukturen ... überzeugende Analyse von Unterrichtsqualität</p> <p>B5, Z. 15 auf gemeinsame Ziele einigen</p>	

	<p><u>B5, Z 20-21 was Amtliches, was mir ein Qualitätsstandard, den wir erreichen sollen, vorgibt</u></p> <p>B6, Z.5-9 Qualitätsentwicklung ... Die Schule voranzubringen und das, was man schon tut, auf den Prüfstand zu stellen und dann wieder in einem weiteren Schritt zu evaluieren: Ist das gut, was wir da machen? Und vielleicht nach zu justieren um einen dann in der Entwicklung, Schulentwicklung weiter zu bringen.</p>	
UK 1.2	<b>Klarheit der Ziele</b>	<b>Innovationsvorschlag sollte klare Vorschläge und Vorgehensweisen liefern, aber auch Alternativen zulassen.</b>
	<p>B1, Z. 9-10 Es gibt welche, die sind gut verständlich, andere sind offener gehalten. Da wünscht man sich Klärung, die braucht man ja auch mit dem Kollegium damit man am gleichen Strang zieht.</p> <p><u>B2, Z.11-12 eigentlich klar formuliert. Einen gewissen Interpretationsspielraum lässt es ja immer noch und letztendlich muss ich es ja auf meine Schule auf- und abmünzen.</u></p> <p>B3, Z.14 ein bisschen Spielraum ist in Ordnung, weil man sich weniger Gedanken darüber machen muss</p> <p>B3, Z.16 Zeigen einem auch gleich Wege, auf und ich kann sagen: Mache ich schon, mache ich noch nicht, könnte ich machen.</p> <p>B3, Z.18-19 darf aber nicht darauf begrenzt werden, sondern ich muss auch unser eigenes ... Verständnis einbringen und anwenden können.</p> <p><u>B4, Z.16-17 zu viel zu lesen, zu detailliert ...Das weiß` ich eigentlich schon alles. Das brauche ich ... so genau nicht mehr.</u></p>	

	<p>B5, Z.25 Ich habe langjährige Erfahrung als Schulleiter und gehe eher skeptisch an diese Dinge heran, aber mich hat gerade diese Klarheit und auch Gedecktheit durch meine eigenen Erfahrungen wirklich überzeugt. Also – das find` ich gut.</p> <p>B6, Z.11 Nicht sonderlich klar (<i>lacht</i>). Sehr schwammig, natürlich, verständlicherweise auf der Metaebene, aber trotz allem sehr abgehoben und wenig ... auf der Ebene, auf der man sie in der Praxis hier an der Schule konkret anwenden kann.</p>	
<b>UK 1.3</b>	<b>Vorhandene Mittel zur Umsetzung</b>	<b>Wahrnehmung der Komplexität, erforderliche Ressourcen, die vor Ort zur Umsetzung vorhanden sind.</b>
	<p>B1, Z. 19 Manpower, Konferenzen</p> <p>B2, Z.18 Finanziell: Digitalisierung, Medienentwicklungsplanung abgeschlossen.</p> <p>B2, Z.21 Schulträger spielt immer gut mit</p> <p>B2, Z. 22 Personell sind wir im Moment gut versorgt</p> <p><u>B.3, Z.22 (<i>lacht</i>) Das Engagement meines Kollegiums.</u></p> <p>B4, Z.22 Schulträger</p> <p>B4, Z. 23 Schulamt, das versorgt mich mit Kollegen, mit Manpower</p>	

	<p>B4, Z.30 Sächliche Ausstattung. Und dann natürlich diese Sache: Wie sind meine Lehrkräfte ausgebildet?</p> <p>B5, Z.31 An zusätzlichen sachlichen Mitteln – ja, gar nichts.</p> <p>B5, Z.32-37 Die spannende Sache ist ja überhaupt, wie man das angeht. ich versuche anzuknüpfen an ein Bedürfnis des Kollegiums. Und dort zu fragen: Wie können wir diese Bedürfnisorientierung oder sagen wir, den Leidensdruck, wie kann ich da etwas Entsprechendes finden im Referenzrahmen.</p> <p>B6, Z.16-17 Keine Sondermittel. ... im Rahmen von unserer Arbeit, im Rahmen von Konferenzen in verschiedenen Ebenen darüber diskutieren und versuchen, Dinge des Referenzrahmens umzusetzen</p> <p>B6, Z.20-21 Referenten holen, die einem bei der Implementierung einfach auch helfen</p> <p><u>B6, Z.25-26 Es ist eine zusätzliche Belastung für Kolleginnen und für Schulleitungen in besonderem Maße.</u></p>	
<b>UK 1.4</b>	<b>Passung und Praktikabilität vor Ort</b>	<b>Wahrgenommene kontextuelle Passung des Referenzrahmens vor Ort, auch aus der Perspektive unterschiedlicher Interessengruppen</b>
	<p>B1, Z.30 Ja, passen, soweit wir ihn schon umsetzen mit den Kollegen</p> <p>B2, Z.27-28 Muss sich dann noch zeigen, wenn wir es tatsächlich dann auch angehen und uns vorbereiten, auf die Statusgespräche oder eben diese Ziel- und Leistungsvereinbarungen.</p>	

B2, Z.29-31 Ideen haben wir aufgrund des Referenzrahmens auf jeden Fall schon entwickelt, wir wissen wo wir sie verorten können im Referenzrahmen, dass wir auf dem Weg der Zielfindung im Moment sind und auch sagen können: Wir können`s da verorten. Aber ich glaube, so die letztendliche Passung wir sich noch rausstellen. Momentan ... glaube ich, ist die doch ganz gut.

B3, Z.25 Wir sind eigentlich ganz gut mit zurechtgekommen. Wir haben auch schon zwei Gesamtlehrerkonferenzen hierzu gemacht.

B4, Z.38 Also, es ist nicht so, der spricht was an, von dem ich nichts kenne oder was hier bei uns nicht gibt.

B5, Z.44-46 Da sehe ich auch meine Aufgabe so als Gatekeeper, sozusagen den Referenzrahmen in die Sprache unserer Lehrkräfte umzusetzen. Also, er scheint mir erstaunlich praxisnah

B5, Z. 47-50 es braucht eine Metaebene, es braucht meine Reflexion, wie ich das implementiere. Das geht sicher nicht so, dass ich – wir haben 17 Kollegen, dass ich 17 Teile austeile und jetzt, sag mal, das ist die neue Vorgebe, jetzt macht mal. So wird es nicht gehen, auch von der Sprache her.

B6, Z.29 Es gibt Themenbereiche, ... da ist die Passung absolut in Ordnung, auch wenn ich sie noch nicht detailliert kenne, aber

	<p>B6, Z.30-33 Das Datenblatt der Schule zum Beispiel ist ein ganz guter Rahmen um daran anzuknüpfen, wenn man mal genau weiß zum, Beispiel: Wie kann man Ergebnisse von VERA 8 über Jahre hinweg evaluieren und kann mir da die Daten rausziehen. Dafür ist die Passung gut</p> <p><u>B6, Z. 33-34 Aber bei manchen Bereichen ist das zu schwammig.</u></p>	
<b>OK 2</b>	<b>Lokaler Kontext</b>	
<b>UK 2.1</b>	<b>Unterstützung durch Verwaltung, Fortbildungsangebote</b>	<b>Adäquate Unterstützung und Begleitung durch die Schulverwaltung vor Ort. Diese muss Know-how und Verständnis für die angestrebte Veränderung zeigen.</b>
	<p>B1, Z.35 Von Verwaltungsseite ... große Unterstützung</p> <p>B1, Z.36-39 Steuergruppe gebildet wurde um schon mal sich auf Spezialthemen zu einigen, dass wir langsam beginnen. Auch hier der Rückhalt und auch eine Leitlinie ..., nicht das Ganze, das würde uns überfordern, sondern wir machen das peu à peu, das ist auch schon mal eine Hilfe.</p> <p>B1, Z.39 Fortbildungen gibt es gute und schlechte, aber auch da merkt man, es wird was gemacht.</p> <p>B2, Z.37 Fortbildungsangebote, die wir jetzt auch gerade besuchen</p> <p><u>B2, Z.38-39 ... ist der größte Zugewinn tatsächlich der Austausch mit anderen Schulen. Und gerade das nehme ich auch ... in unserem Schulamtssprengel so wahr</u></p>	

B2, Z.40 ... in dieser Steuergruppe viele Gedanken gemacht haben, sehe ich, dass da die Unterstützung wirklich auch da ist.

B3, Z.32-33 Ich habe an diesen fünf Fortbildungsmodulen noch nicht teilgenommen, ich kann also nicht beurteilen, ob die gewinnbringend sind.

B3, Z.37-40 Ich bin ja fremdevaluiert, mehrfach. Da gab es ja auch schon die Unterstützungsangebote mit diesen Prozessbegleitern, die uns dabei unterstützt haben. Und damals habe ich es als äußerst sinnvoll empfunden. Die haben uns wirklich vorgebracht damals.

B4, Z.43-45 ... Ich habe jetzt nicht den Anlass gehabt, eine Fortbildung dazu zu machen, weil ich ja eben durch die Evaluation vor, also ich bin halt schon eine Weile lang im Geschäft.

B5, Z.54 Schulbehörden, denk` ich, haben das, was sie tun können getan. Es gab ja die Auftaktveranstaltung.

B5, Z.58-59 Fortbildungsangebote, da muss ich sagen, dass ist sicher ein spezifischer lokaler Punkt. ... mein Kollegium ist relativ fortbildungsfaul....

B5, Z.60-63 Das ist etwas, was ich leisten muss im Zusammenhang mit der vorherigen Überlegung, dass ich der Transformator bin, sozusagen, der diesen Referenzrahmen dann auch in die alltägliche Praxis hinein zu bekommen versucht.

B6, Z.38-39 Diese verpflichtenden Fortbildungen ... um mal einen Überblick zu bekommen vom Schulamt ganz gut.

	<p>B6, Z. 39 Die detaillierten kenne ich noch nicht, weil ich mich noch nicht dafür angemeldet habe.</p> <p><u>B6, Z. 41-44 Was ich gut finde, ist unsere Steuergruppe um mit dem Thema sich einfach ganz anders auseinanderzusetzen, um es dann auch wieder praktikabel mit den Kollegen in Einklang zu bringen.</u></p>	
<b>UK 2.2</b>	<b>Externe Fachleute aus dem lokalen Umfeld</b>	<b>Unterstützung und Begleitung durch Schulträger und außerschulische Ressourcen vor Ort.</b>
	<p><u>B1, Z.44 Rückenwind, externe Bildungspartner</u></p> <p><u>B2, Z.47-48 Schulträger ... ein IT-Fachmann von der Stadt.</u></p> <p><u>B3, Z.43 Ja, das IBBW, also die ausgebildeten Multiplikatoren</u></p> <p>B3, Z.45 Ansprechpartner in der Sprachförderung bei der AIM, also außerschulische Partner, ... von denen ich mir da Unterstützung erwarte.</p> <p><u>B4, Z.54 Keine. Das muss ich selber machen. Also das wäre zu viel von außen da jemand, der kennt sich hier gar nicht aus.</u></p> <p>B5, Z.66 ... darüber habe ich mir jetzt noch keine Gedanken gemacht.</p> <p>B6, Z.47 ... Frau Y, die ja bei uns in der Steuergruppe war, auch an die Schule eingeladen wird und uns da unterstützen kann</p>	



UK 2.3	Auswirkung von Umständen vor Ort	Charakteristika des engeren lokalen Umfeldes, u.a. Gemeinde.
		<p><u>B1, Z.52-54 ... ein gutes Schulklima, das könnte sich auf jeden Fall positiv auswirken auf das Ganze. Negativ auswirken könnte sich vielleicht das Kollegium: Wie bereit ist das Kollegium dazu, Veränderungen einzugehen?</u></p> <p>B2, Z.54-57 Gemeinschaftsschule ...hinsichtlich Schulentwicklung ...Unterrichtsgestaltung ... Gerade das Kooperative und in den Hauptfächern das Individualisierte noch vielmehr ausbauen und auch besser machen, wo wir auch Rahmenbedingungen anpassen müssen über Stundenpläne</p> <p>B2, Z.59-60 ... was aber letztendlich dann auch ... die Breite des Kollegiums mittragen muss und auch wird, glaube ich.</p> <p>B2, Z.61-64 Rahmenbedingungen, sagen wir mal räumlicher Natur, ist es so, dadurch, dass wir ein Gymnasium direkt nebendran haben, sehe ich die Stärkung der Kooperation mit dem Gymnasium als eine Maßnahme, die Schulstandort hier nochmal attraktiver machen kann</p> <p><u>B3, Z.49-55 ... sehr kleines Kollegium sind, d. h., wenn wir uns ausgiebig mit diesem Referenzrahmen beschäftigen und zu viele Ziele setzen und diese zu schnell umsetzen und wieder neue Ziele finden müssen, das Alltagsgeschäft belastet wird, die Kollegen zu sehr belastet werden und insofern müssen wir wirklich da ein bisschen drauf achten, dass wir sagen: Referenzrahmen ist gut, aber wir leisten gute Arbeit wir gehen das nur Stück für Stück an und behalten unsere Schule im Blick und nicht den Referenzrahmen.</u></p> <p><u>B3, Z.61 Lehrergesundheit bleibt auf der Strecke, bei so einem kleinen Kollegium.</u></p>

B4, Z.58 Wir machen das ja schon. Also, das ist für mich ja jetzt nicht neu ...

B4, Z. 59-63 Jede Schule hat ihre ausgebildeten Schwerpunkte. Bei uns ist es jetzt der Atelierunterricht, durch das benachbarte Schwimmbad haben wir hier die bewegte Grundschule. Wir haben den Schwerpunkt mit dem BISS und so weiter, schaffen da an der Unterrichtsentwicklung.

B4, Z.63-64 Das ist ja hier so allgemein gehalten, dass du dich als Schule immer wiederfindest.

B5, Z.73-75 Probleme dadurch, dass die Grundschule bei uns jetzt eingezogen ist während ihrer Sanierung, fehlt uns hier der Fachraum

B5, Z.76-77 ... uns blühen ungefähr fünf Jahre Containerunterricht unter ähnlichen Bedingungen ...

B6, Z.53-54 ... im Moment diese Baustelle, verschiedene Standorte, räumliche Probleme. Wir laufen seit 2018 nicht mehr in normaler Form.

B6, Z. 57-58 viele Dinge, die in einem normalen Schulalltag einfach anders laufen würden, die können wir im Moment nicht umsetzen und das ist die größte Schwierigkeit.

B6, Z.62-64 Ich habe keinen Raum. Ich muss mir einen Raum anmieten, eine Halle oder den großen Musiksaal von der Nachbarschule

<b>OK 3</b>	<b>Referenzrahmen und Organisation</b>	
<b>UK 3.1</b>	<b>Akteur*innen: Schulleitung</b>	
<b>UK 3.1.1</b>	<b>Haltung der Schulleitungen zum Referenzrahmen</b>	<b>Innerschulisches Management ist für die erfolgreiche Implementation bedeutsam, insbesondere Engagement und Loyalität gegenüber der Innovation bei den Spitzenkräften.</b>
	<p>B1, Z.67 Ich finde ihn wichtig und gut, einfach diese Struktur, dass man etwas Gemeinsames hat.</p> <p>B2, Z.71 Momentan sehe ich mehr Chancen, als dass es uns belastet.</p> <p>B2, Z. 76-78 ... die Hoffnung, ... bestimmte Dinge wieder mal genauer in den Blick nehmen zu können.</p> <p><u>B3, Z.66-69 ...wieder so ein Instrument, dass versucht ein bisschen zu gängeln und zu bevormunden und um uns die Fähigkeit abzusprechen, Schule gut zu führen, Kolleginnen gut anzuleiten, weil, wie schon gesagt: Das, was da drinsteht, wird meistens, und ich glaube auch von fast allen Schulen, praktiziert.</u></p> <p>B3, Z.70-72 Und dann ist das wieder dieses Übergeordnete und dann werden wir evaluiert und dann werden wir kontrolliert jedes Jahr durch die Schulaufsicht. Muss das sein? Bin ich nicht schon tausend ... nein stimmt nicht, viele Jahre Schulleiter und mach` meinen Job gut?</p> <p>B4, Z.69-72 ...Orientierung ... was sprechen die so an, was es bei uns hier so nicht so gibt. Wo finde ich mich da wieder und letztendlich gibt mir das Ganze eine Bestätigung von meinem Handeln. Ja, und kann dann da eigentlich zufrieden sein.</p>	

	<p>B4, Z. 72-77 Ob ich jetzt diese datengestützte Qualitätsentwicklung so wie sie jetzt da eingeführt wird, ob ich die so jetzt gebraucht hätte, (<i>lacht</i>) ja, ist eine andere Frage. Also da ist es mir jetzt nicht unbedingt eine Hilfe, sondern da muss ich halt jetzt ehrlich wieder schauen: Wie gehen wir hier vor Ort damit um, dass es uns nicht erdrückt und letztendlich stellt es schon in Frage, ob der jetzt unbedingt hätte sein müssen und ob uns das nicht bewusst war, also ich frag` mich da wirklich.</p> <p>B5, Z.88-90 ... dass wir uns zum ersten Mal verbindlich über Qualität verständigen. Was bedeutet Qualität von Unterricht? Und das ist nicht dem Belieben des Einzelnen überlassen. Das entlastet Schulleitungen.</p> <p><u>B5, Z.94-96 Also dieses gemeinsame Qualitätsverständnis, was ein Stück weit durch seine Verbindlichkeit; es ist vorgegeben aber wir entdecken uns wieder.</u></p> <p><u>B6, Z.71 Ich hätte ihn nicht gebraucht.</u></p> <p><u>B6, Z.71-77 Wir haben eine Fremdevaluation durchgeführt und ich fand das damals super gut. Wir haben viele Dinge auf den Prüfstand gestellt, wir haben uns weiterentwickelt, wir haben Zielvereinbarungen formuliert, die wurden aber niemals richtig überprüft, weil der Schulrat damals eben in Pension gegangen ist. Und es ist alles verpufft. All die viele Arbeit über Monate hinweg ist verpufft und ich habe so das Gefühl, dass das ähnlich mit diesem Referenzrahmen wieder passiert.</u></p>	
UK 3.1.2	<b>Benötigte Ressourcen und deren Beschaffung</b>	<b>Interesse und Fähigkeit, benötigte Ressourcen zu beschaffen. Verhalten signalisiert, wie ernst die Innovation genommen wird.</b>
	<p>B1, Z.75-78 Stunden haben wir nicht dafür, ... das wird wieder extra laufen mit Konferenzen, Sitzungen, die wir hoffentlich im kleinen Rahmen halten können ... tolle Vorarbeit durch die Steuergruppe</p>	

B2, Z.81-86 Ressource Schulleitung: Diese Räume muss ich mir, müssen wir uns im Team erarbeiten und die müssen wir uns auch einfach nehmen. Das ist die eine Seite, auf der anderen Seite, wenn es dann um die Umsetzung bestimmter inhaltlicher Dinge geht, brauchen wir natürlich das Kollegium und damit müssen wir auch denen durch Freiräume einräumen, dass sie die Zeit haben um tatsächlich auch dran arbeiten zu können. Dass das nicht wieder versandet in irgendeiner Form.

B3, Z. 78 Zeit. ... Ich berufe GLK ein

B3, Z.79-81 Ich versuche, einen Pädagogischen Tag zu beantragen, weil wir gesagt haben, dass wir dann effektiv auch mal am Stück weiterarbeiten können, weil ja dieses Tagesgeschäft, sag` ich mal immer dazwischenkommt.

B3, Z. 87-89 unsere Zeit, unser Einsatz, unsere Gesundheit. Und da muss man halt ein Maß finden. Und als Schulleitung muss ich auch mal den Riegel verschieben und sag: So, stopp. Pause. Jetzt nicht.

B4, Z. 80-83 mehrere Ressourcen ... wir haben ... einen Schulträger, der uns wirklich bestens hier ausstattet. Wir können uns hier austoben jeweils mit zwei Klassenzimmern pro Klasse weil wir so ein riesen Gebäude sind.

B4, Z. 85 Auch vom Kollegium: Wir sind überversorgt.

B4, Z. 85-93 Und Ressourcen für mich, muss ich sagen, wenn ich jetzt ins Persönliche gehe: Man muss hier auch ein Bissel drüberlesen, also, ja, wie bei allem, aber das kannst` eigentlich nur, wenn du einen gewissen Erfahrungsschatz hast. Also, das hört sich überheblich an, aber das ist so, also ich wollt` aktuell kein junger Kollege sein, der sich hier in die Schulleitung mit ASV

	<p>reinschafft, mit ESS, Qualitätssicherung datengestützt, Quop, das alles einführen und dann aber, sagen wir mal, auch noch dieses alltägliche Geschäft. Wenn ich jetzt dann in dem, was wir gerade aufgezählt haben, eine Prioritätenliste setzen soll, dann ist mein Referenzrahmen aber eigentlich wieder ganz unten.</p> <p>B5, Z.103 Also, eigentlich sind das Ressourcen, die von mir kommen, also einfach Zeit, die vom Schulleitungshandeln dann abgeht oder hinzukommt.</p> <p>B5, Z. 108-109 Mein Ziel war, dass wir beim Bedürfnis des Kollegiums ansetzen.</p> <p>B6, Z.80-90 An sich bräuchten wir Lehrerstunden dafür zusätzlich. Dass Schulleitung alles zum Nulltarif zusätzlich macht, finde ich nicht in Ordnung. Das ist ein großes Problem an unserem Bildungssystem. Dass wir es aber einfach machen müssen – es bleibt uns nichts anderes übrig. Das ist so, wie bei vielen anderen Dingen auch. Ich finde, ich kann nicht Kolleginnen und Kollegen, die ich zur Unterstützung brauche, Auswertung von VERA-8-Ergebnissen im Fach Deutsch: Dazu brauch` ich die Fachschaft, dazu brauch ich einzelne Fachlehrkräfte um nur ein Beispiel zu nennen. Das kann nicht alles zum Nulltarif erfolgen. Das finde ich sehr schade, dass es nicht wenigstens einen Pool gibt, damit ich sagen kann: OK, ich habe eine Referenzrahmen-Gruppe oder eine Steuergruppe, die vielleicht wenigstens ein Stündchen Ermäßigung dafür bekommen, dass sie sich im nächsten Schuljahr ganz intensiv mit dem Thema auseinandersetzen.</p>	
UK 3.1.3	<b>Ermutigung des Kollegiums</b>	<b>Aktive, förderliche Rolle als „Facilitator of Change“ statt traditionell eher passiv-administrative Rolle.</b>
	<p>B1, Z.81-83 ... dass man sie nicht überfordert, also dass man es kleinschrittig angeht und ... mit Dingen beginnt, die gleich einen positiven Effekt haben</p>	

B2, Z.89-93 ...viel mehr ermutigen müssen wir gar nicht, wir haben positive Beispiele gezeigt, ... nehmen die Lehrkräfte auch so wahr. Ich hoff` es bleibt dabei.

B3, Z.92-95 Ich habe ein supertolles Kollegium und das ist überhaupt nicht notwendig, sondern in wenigen Punkten sehen wir tatsächlich die Notwendigkeit und wir haben uns jetzt auch Ziele überlegt für die Zielvereinbarung, wo wir echt Bock drauf haben. Das schreibst du aber in gescheitem Deutsch, bitte.

B4, Z.96 ... in Sitzungen ...Stärken-Schwächen-Analyse,

B4, Z. 96-103 Ich lasse erst mal unsere Schule beschreiben, schauen, mit was sind wir hier zufrieden, auf was sind wir stolz. Und da könnte man jetzt ... sagen: Schaut, das und das decken wir dann schon bei den Prozessen ab. Das motiviert sie ja dann gleichzeitig, wenn sie dann sehen: Ah, wir finden uns hier wieder und wir arbeiten vielleicht im Rahmen von dem, was von oben beschrieben wird.

B4, Z.103-106 Aber ansonsten? Weiß ich nicht, ob es überhaupt einen Grund gibt, sie jetzt auf das da zu motivieren. Da gibt es wirklich ganz andere wichtige Bausteine und Prioritäten, wie zum Beispiel jetzt auf Sinus aufzusteigen, Unterrichtsentwicklung zu betreiben ...

B5, Z.121 ... indem ich das Wort „Referenzrahmen“ so selten wie möglich benutze.... zu wissenschaftlich. Ich versuche eben im Verborgenen das zu implementieren.

	<p>B5, Z.124-131 Es geht ja letztlich drum, Qualität zu steigern, das ist ja schon immer unser Ziel. Und jetzt kann ich aber in kritischen Situationen auch zu kritischen Kollegen sagen: Es ist nicht mehr unbedingt in Dein pädagogisches Belieben gestellt, was jetzt Qualität von Unterricht darstellt, sondern es gibt einen gemeinsamen Rahmen. Und das hilft durchaus. Wenn`s natürlich weiterhin, sag` ich jetzt mal in Anführungszeichen „subversive Möglichkeiten“ gibt, das zu boykottieren, aber sie sind subversiv. Man kann nicht mehr freudestrahlend sagen „Herr B5, das ist meine pädagogische Verantwortung“, sondern einfach: „Da steht`s“.</p> <p>B6, Z.93-100 Ich habe es zumindest versucht, dass ich so grob vorgestellt habe: Was will das Land eigentlich damit? Was will der Referenzrahmen? Über die Schiene zu gehen, wir machen wahnsinnig viel an der Schule und es geht jetzt nur darum, mal ein Bisschen konkreter darzustellen, ok, welche Qualität hat unsere Schule, was können wir schon alles und lieber diese guten Punkte erstmal rauszunehmen und daran Feinjustierungen zu machen. Damit kann ich die Kollegen leichter davon überzeugen, mitzumachen, als von ganz neuen Dingen oder von Dingen, die vielleicht ganz schlecht laufen und die einen einfach nur frustrieren bei der Arbeit.</p>	
<b>UK 3.2</b>	<b>Akteur*innen: Lehrkräfte</b>	
<b>UK 3.2.1</b>	<b>Einbindung bei der Entscheidungsfindung</b>	<b>Einbindung des Personals der zu innovierenden Organisation begünstigt effizientere Implementierung.</b>
	<p>B1, Z.92-96 ... in Konferenzen, wenn`s vorgestellt wird... wichtig, dass Kollegen dabei sind, mitentscheiden können, weil nur dann werden sie auch mehr dahinterstehen.</p> <p>B2, Z.97-99 ... von Anfang an transparent waren und auch ... die Schwerpunkte, die wir uns gesetzt haben, aus dem Kollegium kommen</p>	



B3, Z.99 ... Impulse vom Kollegium und nicht von der Schulleitung ausgehen sollen.

B3, Z.102-110 das Kollegium hat dann überlegt: Ja, was machen wir schon gut, wo sehen wir Handlungsbedarf und haben das wirklich mit grün und rot markiert, was gut läuft und wir waren überrascht, wie viel gut läuft in unseren Augen. Und da wir ja klein sind und jeder jeden kennt und jeder jedes Kind kennt, arbeiten wir hier ja auch ganz anders. Hier ist nichts anonym oder so, was uns diese Entscheidung leichter macht und dann auch festgestellt haben, wo wir uns gerne weiter entwickeln würden und da dann die intrinsische Motivation bei den Kollegen einfach schon hoch ist, weil sie für sich gesagt haben: Das ist unser Thema und da sehe ich einen Gewinn für mich und meine Schulklasse und dass das dann insofern auch läuft.

B3, Z.111-112 Was uns ein bisschen gänzelt, ist dieses: Bis Dezember, diese Terminierung von diesen Statusgesprächen, jetzt so hopplahopp am Anfang

B4, Z.112-115 ...wöchentliche Sitzung mit allen Klassenlehrkräften, wo wir ganz wichtige Absprachen, aber aus dem Unterricht hervorbringend, treffen. Und das deckt sich ja ... mit dem Wunsch, dass wir Unterrichtsentwicklung betreiben sollen und die kommen da freiwillig gern...

B5, Z.135-143 Beispiel: ... schwierigen Schülerverhalten, das kam ... aus dem Kollegium ... und dann haben wir uns gemeinsam darüber unterhalten, wie wir`s angehen wollen ... Können wir uns da auf `was verständigen? ... Aufbau eigener Haltung ... haben wir in Absprache mit dem Kollegium sozusagen getroffen.... in der Gesamtlehrerkonferenz, wobei man sagen muss, wir sind 17 Leute, da lässt sich das gut machen.

	<p>B6, Z.104 ... Fachschaft Deutsch kriegt diese Aufgabe übertragen um auszuwerten, was war gut, wo haben unsere Schüler gut abgeschnitten. Was können wir aber noch tun im Fach Deutsch selbst, um diese Ergebnisse zu verbessern, also ich muss es an Fachschaften oder an Fachleute rausgeben.</p>	
<b>UK 3.2.2</b>	<b>Einstellung der Lehrkräfte zum Referenzrahmen</b>	<b>Kompetenzen und Einstellungen der einzelnen Lehrkräfte zur Innovation als wichtige Faktoren für Qualität und Richtung des Veränderungsprozesses.</b>
	<p>B1, Z.99-101 Sechzig – vierzig: Sechzig sind eher dafür, sagen „ok, das wollen wir angehen, wir wollen Veränderung, wir wollen es probieren“, bis vierzig, die dann sagen: „Ja, es ist wieder was Neues, jedes Jahr was Neues, das bringt nichts, lassen wir“.</p> <p>B2, Z.104-107 Zum großen Teil. Dadurch, dass wir ein sehr engagiertes Kollegium haben, zum großen Teil sehr positiv. Trotz allem weiß ich aber auch, dass es wie in jedem Kollegium wahrscheinlich auch, Gegenstimmen gibt, die im Moment aber nicht ... so laut</p> <p>B3, Z.125-128 ...sie fühlen sich da schon etwas bevormundet, aber im Großen und Ganzen können sie den akzeptieren und sehen durchaus auch ein, dass wenn wir Ziele für uns festlegen anhand von dem Rahmen und nicht selbst gewählte, dass das auch ok ist, solange wir sie für uns anpassen.</p> <p>B4, Z.124-127 ... das geht vom puren Aktionismus, wie sie das so empfinden bis hin zum, Naja, ist schon mal schön zu lesen, wenn man das so sieht. Aber im Endeffekt: Die Arbeit wäre auch ohne diesen Referenzrahmen weitergegangen.</p> <p><u>B5, Z.149-153 ... als Schulleiter, aber pessimistisch.... sie denken: Das ist jetzt das Dritte in diesem Jahrzehnt, wir werden auch das überstehen.</u></p>	

	<p>B6, Z.111 Sehr unterschiedlich. ...Macher im Kollegium, die auch bei allen Neuerungen... immer dabei sind, die sehr motiviert sind</p> <p>B6, Z.114-117 ... ein überwiegender Teil, den kann man mit so einem Thema nicht hinterm Ofen hervorlocken und die sind dann auch wenig motiviert bei allem, was zum Thema, also ich glaub`, wenn ich das Wort „Referenzrahmen“ allein schon benenne.</p> <p>B6, Z.122-125 <i>Bezug auf Grammatik-/RS-Rahmen:</i>  <u>Lasst uns doch mal eine Baustelle zu Ende bringen. Diese Dinge erst mal richtig implementieren, dass sie funktionieren, dass unsere Schüler Benefit rausziehen und dann kümmern wir uns um den Referenzrahmen.</u></p>	
<b>UK 3.3</b>	<b>Charakteristika der Organisation</b>	
<b>UK 3.3.1</b>	<b>Kompatibilität von Referenzrahmen und Leitbild</b>	<b>Kompatibilität der Ziele des Referenzrahmens mit den Zielen der einzelnen Schule.</b>
	<p>B1, Z.105-106 ... im alten Leitbild verankert ist, die positive Fehlerkultur, die Schulkultur. Prävention</p> <p>B2, Z.112 ... (<i>Lachen, überlegt lange, Schweigen</i>) ...</p> <p>B3, Z.132 ... wir ein soziales Leitbild haben, an unserer Schule, ... der Aspekt des Sozialen kommt vielleicht im Referenzrahmen ein bisschen kurz, weil doch viel auf Unterricht an sich liegt.</p> <p><u>B4, Z.131 Also, wir haben uns da wiedergefunden, muss ich ehrlich sagen.</u></p>	

	<p>B5, Z.158 ... Leitbild unserer Schule heißt, ... Lehren und Lernen ... erfolgreich, also diese beiden Seiten</p> <p>B5, Z. 164 ...vollkommene Deckungsgleichheit.</p> <p>B6, Z.129 Habe ich mir noch keine Gedanken drüber gemacht.</p>	
<p><b>UK 3.3.2</b></p>	<p><b>Passung zu bestehenden Strukturen</b></p>	<p><b>Die Implementierung muss darauf hinarbeiten, die bestehende Organisationskultur mit der Kultur des Innovationsvorschlags und dessen Implementierungsprozess abzustimmen.</b></p>
	<p>B1, Z.112 Es ist schon Vieles da, das kann man auch den Lehrern zeigen, dass es nur noch an Kleinigkeiten geändert.</p> <p><u>B2, Z.115 ... zu bestehenden Strukturen und Prozessen passt er...</u></p> <p><u>B2, Z.120-123 Prozesse, die wir jetzt momentan schon begleiten, erfüllen immer zum ganz großen Teil in irgendeiner Form verschieden Ziele dann sogar. ... so ganz tief die Gedanken müssen wir uns da gar nicht machen.</u></p> <p>B3, Z.146-149 ... für die Struktur von Unterricht und auch Weiterentwicklung von den Lehrkräften ist das ganz gut. Gut aufgebaut. Vorausgesetzt, man hat diese Ressourcen ... bloß nicht machbar, was nicht in unserer Macht liegt.</p> <p><u>B4, Z.136 ... immer noch als Fremdkörper für mich ...</u></p>	

B5, Z.168 ... was der Referenzrahmen neu bringt, ist eine höhere Verbindlichkeit. ...

B5, Z. 171 Jetzt wird das durchaus zielgerichteter angegangen und auch mit klaren Vorgaben.

B5, Z. 172-180 ... Kritik: Muss ich sagen, die Frage ist schon, ob wir diese Outputorientierung, die wir ja da drin haben, wirklich im Bildungssystem durchhalten können und ich habe es auch in der Sprengelsitzung oder in der anderen Kommission gesagt: Also wenn es drum geht, dass ich in VERA 8 besser werden soll, dann ist es kein Problem, die drei Schülerinnen und Schüler, die den Schnitt senken werden halt zu Hause zu lassen oder ins Nachbarzimmer zu schicken. Also das halte ich für zu kurz gegriffen. Und das fände ich sehr schade, wenn es dabei bliebe, weil dann bauen wir wieder Potemkin`sche Dörfer und unsere Abnehmer sagen dann: Wie kann der zu einem Abschluss von 2,1 kommen? Der kann ja kaum einen Satz grad lesen und solche Dinge.

B6, Z.133 Wir haben solche Strukturen schon viele Jahre, ...

B6, Z.138-140 ... wir betreiben ja aus dem Alltag, also, im Alltag immer wieder Qualitätsentwicklung in jeder Gruppe, egal, ob es eine Fachschaft ist, oder ob`s, jetzt wieder auf die Baustelle bezogen, wir haben eine Baugruppe.

B6, Z. 142-144 Also, diese Evaluationsprozesse, die wir im Alltag ständig tun, die haben wir als Strukturen in der Schule schon immer. Daran knüpfen wir natürlich an.

**OK 4**

**Politik, Verwaltung und Externe**

UK 4.1	Beziehungen zu zentralen Akteuren	Die Qualität der Beziehungen zwischen lokalen Akteuren (Schulen) und zentralen Akteuren ist ein Schlüsselthema erfolgreicher Implementierung.
<p>B1, Z.119-120 ... die Schulaufsicht ist ... stark mit dabei, indem sie uns das auch vorlebt, uns unterstützt</p> <p><u>B2, Z.128 ...Schulaufsicht kann ich durchweg als positiv bewerten</u></p> <p><u>B2, Z. 129-130 ... das von IBBW und ZSL geschaffene Angebot nehmen wir definitiv wahr, ... Fachberater Schulentwicklung ...</u></p> <p>B3, Z.154-156 Ich fühle mich gut informiert. Ich habe auch immer Ansprechpartner ...man kann offen mit der Schulaufsicht diesbezüglich argumentieren...</p> <p>B4, Z.144-146 Also für mich sind diese Institutionen, ... riesige Institutionen, wo Statistiker arbeiten, da haben sie Leute, Wissenschaftler, Mathematiker eingestellt, die sind fern von dem, was wir hier machen vor Ort.</p> <p><u>B4, Z. 148-156 Die können diese Dinge nicht einschätzen, was da eigentlich dahintersteht. Also wir sind eine Schule mit Frauenhaus, mit Heimkindern. Und diese Punkte, die unsere pädagogische Arbeit vor Ort bestimmen, beispielsweise, ja, wir haben eine riesen Aufgabe hie, die Kinder hier wohnen zu verbinden mit diesen Problemen, mit den häuslichen Problemen, die die Kinder – und die sind depriviert. Wenn die plötzlich dann erzählen, ja ich bin vergewaltigt worden. Dann „Frau B4: Was ist denn vergewaltigt?“ Hoppsa, sowas, das findet sich hier (<i>deutet auf Referenzrahmen</i>) gar nicht wieder. Und da ist halt, weiß` ich auch nicht. Die sind fern von jeder Realität.</u></p>		

B4, Z.167-174 Was passiert denn am Ende des Tunnels? ... wenn sie mir einen Anreiz geschaffen hätten, mit der Implementierung des Rahmens, dass sie gesagt hätten, wenn ihr an dem und dem schaffst und ihr stellt fest, ihr habt da Bedarf, dann kriegt ihr Unterstützung, sowohl durch Personal, als auch durch spezielle Ausstattung nochmal. Aber da so` n Tool zu öffnen, sagen: „Da, Starke Basis, googelt euch halt durch, wir wissen ja auch nicht richtig, was ihr braucht, macht halt.“ Entschuldigung, das ist für mich auch: Ich mach` s mir herzlich einfach.

B5, Z.185 ...von ZSL und IBBW, ... empfangen ich Anregungen.

B5, Z. 188-189 zum Beispiel beim IBBW dieses Feedback-Tool entdeckt, was ich also ausgezeichnet finde.

B5, Z. 193-194 ... dass uns jemand da die Arbeit abnimmt, find` ich wirklich sehr gut.

B6, Z.149-150 Fangen wir mal beim ZSL an: Die können sicher das eine oder andere unterstützen. Da gibt es sicher die eine oder andere Fortbildung, die gewinnbringend ist.

B6, Z. 150-155 IBBW, da hab` ich so das Gefühl, die geben vieles davon vor. Das haben sie schön an ihrem Schreibtisch entwickelt, der liebe Herr Z. hat sicher auch viele Dinge mitgebracht aus anderen Bundesländern. Ob das so eins zu eins auf Baden-Württemberg zu übertragen ist, oder ob es tatsächlich nicht doch zu abgehoben ist, das kann ich im Moment noch nicht richtig einschätzen.

B6, Z. 155-160 Wo ich ein ganz gutes Gefühl habe, ist bei der Schulaufsicht, die Frau X versucht schon echt mit bestem Wissen und Gewissen uns dabei zu unterstützen und auch diese Statusgespräche und all das, was dann noch mit kommen wird mal so niederschwellig wie möglich zu halten und uns da zu unterstützen und deshalb finde ich es auch gut, dass sie diese Steuergruppe gegründet hat, in der wir Vieles vorfiltern und die Kollegen gar nicht sich mit allem beschäftigen müssen.

UK 4.2	Unterstützung durch Fortbildungen	Ressourcenunterstützung und Fortbildungen als Instrumente zur Durchsetzung des öffentlichen Interesses der Implementierung des Referenzrahmens
<p>B1, Z.125 Es gibt welche, selbst an einer teilgenommen habe ich noch nicht.</p> <p>B2, Z.136-139 ...nach der Passgenauigkeit schauen ... mit gezielten Fragen ... auf Fachberater ... zugehen kann und da wieder was generieren kann fürs Kollegium.</p> <p>B3, Z.162 ... keine Fortbildung besucht. Kann ich nicht beurteilen</p> <p><u>B4, Z.177-182 ... noch gar nicht danach gesucht und wüsste auch gar nicht, wo ich jetzt da eine Fortbildung zu dem schon gesehen hätte. Gibt's da welche?</u></p> <p><u>Auf Nachfrage:</u></p> <p><u>Weißt Du warum ich nichts gesehen habe? Weil ich gar nicht den Anlass sehe.</u></p> <p>B5, Z.201 ... noch keine gemacht, deswegen – eine steht ja an, zum Schuldatenblatt glaube ich. Also, wie gesagt, in die Fortbildungsfaulheit meiner Kolleginnen und Kollegen schließe ich mich ein. Das ist etwas, wo ich mir die Schuld gebe, nicht dem Fortbildungsangebot, weil ich sehr gerne an der Schule bin und hier Präsenz zeige.</p> <p>B6, Z.163-173 ... Die einführende Veranstaltung war insofern ganz ok, dass man mal so`n groben Rahmen für diesen Referenzrahmen bekommen hat. Was ich nicht so gut fand: Die waren sich intern nicht so einig, hatte ich das Gefühl. Ich habe mich schon gefragt: Steht da jeder so dahinter? Das kam eher so rüber: `Mer müsse` s halt mache. Wir müssen net drüber diskutieren</p>		



	<p>ob. Mir mache`s` Beste draus. Es ist schade, wenn solche Personen keinen Einfluss auf solche Dinge haben, ich meine, die sind ständig am RP oder am KM, da frag` ich mich: Haben die die Bodenhaftung verloren am RP oder am KM? Was sitzen da für Personen? Wenn ich mir dann anschau: Du warst auch mal Lehrer, Schulleiter. Wo sind all diese Dinge, die man da so versucht oder auch kritisiert hat, wo sind die geblieben. Und das finde ich sehr schade. Deswegen bin ich nicht so begeistert von diesen ganzen Fortbildungsmaßnahmen.</p>
--	---

