

Effektives Schulleadership

Steigerung von Selbstvertrauen und Aspirationen von
Schüler/innen als Qualitätsentwicklungsstrategie in
„Brennpunktschulen“ in London



SQTE-Forschungsmitteilung 01/2021

Einsichten aus dem FWF-Projekt
School Quality and Teacher Education

Steigerung von Selbstvertrauen und Aspirationen von Schüler/innen als Qualitätsentwicklungsstrategie in "Brennpunktschulen" in London

Dieser Artikel beruht auf einem Vortrag, der im Rahmen des FWF-Projektes "School Quality and Teacher Education" am 8.4.2021 bei der Konferenz der "American Educational Research Association" 2021 in Orlando (Florida) präsentiert wurde.

SQTE-Forschungsmitteilung 01/2021

In den SQTE-Forschungsmitteilungen werden Ergebnisse aus dem Forschungsprojekt "School Quality and Teacher Education" veröffentlicht, die für die Praxis der Schulqualitätsentwicklung auf den Ebenen Politik, Schulleadership und/oder Unterrichtsgestaltung nutzbar gemacht werden können.

Das SQTE-Projekt wird an den Universitäten Salzburg und Oxford durchgeführt und beschäftigt sich mit historisch-politischen, sozialen und pädagogischen Rahmenbedingungen von erfolgreicher Schulqualitätsentwicklung und School Turn-Around in England (1990–2020).

Die SQTE-Forschungsmitteilungen werden finanziert vom Österreichischen Wissenschaftsfond (FWF).

Website des SQTE-Projektes: www.sqte.at

KONTAKT

Priv.-Doz. Mag. Dr. Roland Bernhard
Paris Lodron Universität Salzburg
School of Education
Erzabt-Klotz-Straße 1, Raum 2.422,
5020 Salzburg, Österreich
Mail: Roland.Bernhard@sbg.ac.at

OPEN ACCESS



Creative Commons
Attribution Licence (CC
BY) 4.0.



Gefördert vom Österreichischen
Wissenschaftsfond,
Projektnummer: P 319 65-G

Effektives Schulleadership

Steigerung von Selbstvertrauen und Aspirationen von Schüler/innen als Qualitätsentwicklungsstrategie in "Brennpunktschulen" in London

Roland Bernhard

Hinführung

Lernergebnisse für Schülerinnen und Schüler in London, insbesondere für solche aus benachteiligten Verhältnissen, haben sich in den letzten zwei Jahrzehnten drastisch verbessert (Baars, Shaw, Mulcahy & Menzies, 2018; Greaves, Macmillan & Sibieta, 2014), was zu einer wissenschaftlichen Debatte über die Faktoren hinter diesen Verbesserungen, die als "London-Effekt" in der Literatur diskutiert werden, geführt hat (z. B. Baars et al., 2014; Macdougall & Lupton, 2018). Es besteht ein breiter Konsens über den entscheidenden Einfluss von "effektiver Führung auf allen Ebenen des Systems" (Baars et al., 2014, S. 12; siehe auch Sammons, Matthews, Day & Gu, 2007). Insbesondere Leadership auf der Ebene von Einzelschulen scheint ein entscheidender Treiber dieser Verbesserungsprozesse gewesen zu sein (Baars et al., 2014). Ein Element effektiver Führung, von dem angenommen wird, dass es für die Verbesserung der Ergebnisse benachteiligter Schüler/innen von Bedeutung war, bestand im „raising aspirations“ von Schüler/innen, Eltern und Lehrpersonen (Baars et al., 2018; Day et al., 2009). („Raising aspirations“ ist ein Ausdruck, der schwierig ins Deutsche übertragen werden kann. „Aspirationen erhöhen“ könnte umschrieben werden mit: das Vertrauen von Schüler/innen, Lehrkräften und Eltern darin erhöhen, dass die Lernenden viel erreichen können; aufbauend auf dieser Überzeugung die Erwartungen und damit auch die Ambitionen und die Lernmotivation erhöhen.)

Das Ziel des Artikels ist es, dieses Element wirksamer Schulleitung in hocheffektiven Schulen mit einem hohen Anteil an benachteiligten Schüler/innen in London näher zu untersuchen. Wir werden Einblicke in die Überzeugungen von Schulleiter/innen in solchen Schulen geben und ihre Ansätze zur Steigerung von Aspirationen und Erwartungen untersuchen. Auf diese Weise zielt der Beitrag darauf ab, zum Verständnis effektiver Praktiken in diesem Zusammenhang beizutragen und gleichzeitig Impulse für die Reflexion über die Ausbildung von Schulleiter/innen, die Lehrer/innenausbildung und die kontinuierliche berufliche Weiterentwicklung von Lehrkräften anzubieten.

Theoretischer Rahmen

Der Beitrag entstand innerhalb des theoretischen Rahmens der Schuleffektivitäts- und Verbesserungsforschung (educational effectiveness and improvement research, EEIR) und ist insbesondere von der Arbeit von Sammons, Davis & Gray (2016), Sammons, Kington, Lindorff-Vijayendran & Ortega (2014) und Creemers & Kyriakides (2010) inspiriert. Wir stützen uns auf das Dynamische Modell und das damit verbundene DASI Schulentwicklungsmodell (Dynamic Approach to School Improvement), das die Wechselbeziehungen zwischen vier verschiedenen Ebenen im Bildungskontext betont, die sich auf die Lernergebnisse von Schüler/innen auswirken:

die Ebenen des einzelnen Schülers / der einzelnen Schülerin, die Ebene des Unterrichts, die Schulebene und die Systemebene (Creemers, Kyriakides & Antoniou 2013).



Eine Einsicht aus einer Studie zu „inspirierenden Lehrkräften“ in England war für die vorliegende Publikation auch von Bedeutung: „Inspirierende Lehrkräfte“ nehmen in Bezug auf ihre Schüler/innen die Rolle als „strong motivators for future aspirations, not just immediate effort or engagement“ (Sammons et al., 2014, p. 9) ein. Unter Rückgriff auf diese Einsicht bei der Interpretation unserer Daten konzentrieren wir uns innerhalb des Dynamischen Modells auf einen spezifischen Faktor auf Schulebene: „Richtlinien zur Schaffung eines förderlichen Lernumfelds an der Schule“ („policy on creating a learning environment at the school“) (Creemers & Kyriakides 2010, S. 264). Innerhalb dieser Dimension betrachten wir insbesondere die Subdimension „lernförderliche Werte“ („values in favor of learning“), die „jene Strategien bezeichnen, die die Schule entwickelt hat, um Lehrer/innen und Schüler/innen zu ermutigen, eine positive Einstellung zum Lernen zu entwickeln“ („concerned with the strategies that the school has developed in order to encourage teachers and students to develop positive attitudes towards learning“) (Creemers & Kyriakides, 2010, S. 268).

Methoden

Im Rahmen eines geförderten Projekts zur

Analyse von Schulqualitätsentwicklung an englischen Schulen – das Projekt erhielt eine Bewilligung der Forschungsethikkommission der Universität Oxford (CUREC) – zogen wir eine Stichprobe von nicht-selektiven, hoch effektiven und sich verbessernden Sekundarstufenschulen in London. Wir identifizierten Schulen, die einen sehr hohen Anteil an benachteiligten Schüler/innen aufweisen (mehr als 40 %, gemessen am Free School Meal-Wert) und die bei ihrer letzten Inspektion durch das „Office for Standards in Education“ (Ofsted), Englands nationale Inspektionsbehörde, dennoch die Bewertung „hervorragend“ („outstanding“) erhalten haben.

Nachdem wir solche Schulen identifiziert hatten, kontaktierten wir anschließend jene mit den höchsten Progress 8-Werten (Progress 8 Score), einer nationalen Benchmark für die Messung der Lern-Fortschritte, die Schüler/innen einer Schule machen. Von den 14 Londoner Schulen, die wir kontaktierten – Turn-Around-Schulen mit den besten Leistungsdaten unter den schwierigsten Bedingungen – erklärten sich acht bereit, an unserem Forschungsprojekt teilzunehmen. Wir besuchten diese Schulen und führten elf Expert/inneninterviews (Bogner & Menz, 2009) mit Schulleiter/innen und anderen Führungskräften durch. Dabei erfragten wir ihre Überzeugungen zum Thema Schulqualitätsentwicklung und sprachen mit ihnen über Maßnahmen, die sie in ihren Schulen zur Verbesserung von Lernergebnissen, insbesondere für benachteiligte Schüler/innen, umgesetzt hatten. Wir formulierten die Interviewfragen so offen wie möglich, um nicht durch die Setzung bestimmter Themen die Interviewpartner/innen unangemessen zu beeinflussen und dadurch die Ergebnisse zu verzerren (Gläser & Laudel, 2004).

Daten

Die vollständigen Transkriptionen der Interviews wurden einer Inhaltsanalyse unterzogen (Dresing & Pehl, 2011), durch die sich „die Steigerung der Aspirationen der

Schüler/innen“ („raising aspirations“) als eine wichtige Dimension manifestierte.

In diesem Beitrag werden drei Londoner Schulen aus der Stichprobe vorgestellt, bei denen sich im Zuge der Datenanalyse ergab, dass deren Leiter/innen besonderen Wert auf die „Steigerung von Aspirationen“ („raising aspirations“) als Element der Verbesserung von Schulqualität legen.



School 1

Schule 1 ist eine hocheffektive innerstädtische Schule; über 65 % der Lernenden kommen aus benachteiligten Elternhäusern (gemessen am Free School Meal-Wert) und mehr als 80 % sprechen eine andere Muttersprache als Englisch. Vor etwa einem Jahrzehnt erlebte die Schule einen radikalen Turnaround innerhalb von drei Jahren und es kam zu einer Verbesserung des Ofsted-Ratings von „unzureichend“ („inadequate“) auf „hervorragend“. Die Schule gilt als Musterschule in einer der ärmsten Gegenden Londons. Der Progress 8 Score der Schule ist äußerst hoch („well above average“). Wir haben im Februar 2019 Interviews mit vier Personen des Leadership Teams inklusive dem Direktor („Executive Head“) der Schule geführt.



School 2

Schule 2 ist eine hocheffektive Schule in einem anderen innerstädtischen Bezirk. Der Anteil der benachteiligten Schüler/innen liegt bei fast 50 %. Die dramatische Verbesserung dieser Schule fand innerhalb von vier Jahren statt,

etwa zur gleichen Zeit wie die von Schule 1. Der Progress 8 Score liegt „weit über dem Durchschnitt“. Wir interviewten drei ihrer Schulleiter/innen im März 2019.



School 3

Schule 3 gehört zu einem sehr erfolgreichen „Academy-Chain“ (Dachorganisation mehrerer Schulen), die sich auf „school turnaround“ in London spezialisiert hat und wieder in einem anderen Bezirk liegt. Ofsted hatte sie mit „unzureichend“ („inadequate“) bewertet, bevor die Organisation sie 2014 übernahm. Trotz eines Free School Meal-Wertes, der auf eine benachteiligte Schüler/innenschaft von über 70 % hinweist, erreichte die Schule im Schuljahr 2017/2018 einen der höchsten Progress 8-Werte in England. Wir haben im Juni 2019 ein Interview mit dem Schulleiter dieser Schule geführt.

“If you are really going to make a difference [to] disadvantaged students, it is showing them how they can actually achieve their potential and making them believe that they can do that by getting people in [in] who[m] they can recognise that: actually he is just like me, she is just like me, if they have done it then I can do it.”

Direktorin einer hochgradig effektiven "Brennpunktschule" in London.

Ergebnisse

Die Daten zeigen, dass diese drei Schulen beträchtliche Anstrengungen unternommen haben, um ihre Schüler/innen, insbesondere jene aus benachteiligten Elternhäusern, zu ermutigen, ein Studium an der Universität anzustreben. Aus der Sicht der Schulleiter/innen dieser Schulen ging es bei diesen Bemühungen darum, den

Schüler/innen die Überzeugung zu vermitteln, dass sie jeden Berufsweg einschlagen könnten, den sie wählen würden.

Ein Mitglied des Leadership Teams in Schule 1 erzählte, dass sie eine Veranstaltung für Schüler/innen, die kurz vor der Wahl ihrer GCSE-Optionen (mittlere Reife) standen, bewusst an einer bekannten Universität stattfinden ließen, um die unterschwellige Botschaft zu vermitteln, dass diese Universität ihre Zukunft sein könnte, wenn sie es wollten. Eine andere Direktorin dieser Schule berichtete, dass sie Partnerschaften mit Universitäten aufbauen, Besuche auf dem Universitätscampus durchführen und besondere Stipendien mit einzelnen Universitäten vereinbaren. Auch organisieren sie Workshops für erfolgreiche Universitäts-Bewerbungen, die Studierende der Universität Oxford in der Schule anbieten.



In Schule 2 beschrieb ein Schulleiter, dass er regelmäßig sehr erfolgreiche Personen, die ursprünglich aus benachteiligten Verhältnissen stammen, einlädt, die Schule zu besuchen und mit den Schüler/innen zu sprechen: "If you are really going to make a difference [to] disadvantaged students, it is showing them how they can actually achieve their potential and making them believe that they can do that by getting people in [in] who[m] they can recognise that: actually he is just like me, she is just like

me, if they have done it then I can do it." (S4_L_H7_f) (Anm.: S4_L_H7_f steht für „Schule 4, London, Schulleiter 7, weiblich“ und bezieht sich auf die Gesamtstichprobe des Projektes, die Interviews mit 43 Personen umfasst).

Ein Schulleiter von Schule 1 berichtete über den Erfolg der Bemühungen seiner Schule, Schüler/innen zur Aufnahme eines Hochschulstudiums zu ermutigen und gab an, dass im Jahr 2017 96 % der Absolvent/innen an eine Universität gegangen waren und 60 % einen Platz an den renommierten Russell Group Universitäten erreicht hatten (zur Russell Group gehören die 24 selektivsten Universitäten des Vereinigten Königreichs). Eine andere Leiterin dieser Schule bestätigte diese Behauptung und betonte insbesondere die Erfolge weiblicher Schülerinnen in diesem Zusammenhang. Diese stammen oft aus Verhältnissen, die Mädchen im Allgemeinen nicht dazu ermutigen, das Zuhause zu verlassen, um an Universitäten zu studieren. Diese Beobachtung unterstreicht die Bedeutung, die auch die Befragten der Einbeziehung der Familien der Schüler/innen in ihre Bemühungen zur Steigerung der Aspirationen zuschreiben: "so when a teacher, a professional says this [...] to the parent, that WE want YOUR child to go to university, the parent gets shocked." (S3_L_H5_m)

"Lots of curriculum trips, trips to the theatre, trips to museums, trips to businesses, trips to universities, very much saying to them that there is so much on your doorstep and we are going to help you access that. And with the university trips, this could be you, you know, in a few years' time, so we are going to start you early on that."

Direktor einer hochgradig effektiven "Brennpunktschule" in London.

Die Befragten beschrieben den Aufbau von Partnerschaften mit Unternehmen als ein weiteres Mittel, um den Schüler/innen mögliche nächste Schritte nach dem Schulabschluss aufzuzeigen.

Für Schule 1 bedeuten diese Partnerschaften Angebote von Praktika für Schüler/innen, Besuche in Unternehmen, Referent/innen, die die Schule besuchen und Workshops zu erfolgreichen Bewerbungsstrategien abhalten etc. Schule 2 setzt stark auf das Ermöglichen von kulturellen Erfahrungen, um auf diese Weise „kulturelles Kapital“ aufzubauen, was für die jungen Menschen sonst nur schwer möglich wäre. In diesem Zusammenhang wurden Besuche von Museen, Theatern oder der Bank of England sowie Reisen zu Orten wie Rom und New York erwähnt:

“Lots of curriculum trips, trips to the theatre, trips to museums, trips to businesses, trips to universities, very much saying to them that there is so much on your doorstep and we are going to help you access that. And with the university trips, this could be you, you know, in a few years' time, so we are going to start you early on that.” (S3_L_H3_m)

Schule 3 achtet beim Aufbau von Partnerschaften besonders darauf, ob die betreffenden Unternehmen sich wirklich engagieren und bereit sind, den Schüler/innen echte Arbeitserfahrungen zu ermöglichen.



Bedeutung der Studie

Diese nicht repräsentative Untersuchung gibt qualitative Einblicke in die Strategien, die in sich stark verbessernden Londoner Schulen eingesetzt werden, um die Aspirationen von Schüler/innen und deren Familien aus benachteiligten Verhältnissen zu erhöhen.

Die in diesen Schulen gemachten Erfahrungen können als ein Beispiel herangezogen werden für die Nutzung der Nähe von Schulen zu einem sozialen, kulturellen und wirtschaftlichen Zentrum, wie dies London darstellt.



Die Ergebnisse dieser Studie unterstützen eine Schlüsseldimension von effektivem Schulleadership, die in einer früheren Studie über den London Effekt von Baars et al. (2018) identifiziert wurde, nämlich, dass leistungsstarke Londoner Schulen eine Vielzahl von Strategien einsetzen, um die Aspirationen ihrer Schüler und ihrer Familien zu erhöhen.

Für die Aus- und Fortbildung von Lehrkräften und Schulleiter/innen wird daher eine Beschäftigung mit Strategien zur Erhöhung von Aspirationen von Schüler/innen in den beschriebenen Kontexten förderlich sein (vgl. dazu auch Gomendio, 2017).

Unsere Ergebnisse deuten darauf hin, dass Führungsteams und Personal von Schulen mit einem hohen Anteil an benachteiligten Schüler/innen von Fortbildungen darüber profitieren, wie ein breites Spektrum an außerschulischen Aktivitäten zum Zweck der Hebung von Aspirationen in der Schulgemeinschaft genutzt werden kann. In den Londoner Schulen scheint es, dass die Einbeziehung der Eltern die Wirksamkeit solcher Bemühungen erhöht.

Literatur

- Baars, S., Bernardes, E., Elwick, A., Malortie, A., McAleavy, T., McInerney, L., ... & Riggall, A. (2014). *Lessons from London Schools: Investigating the Success*. CfBT Education Trust. Retrieved from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED546805.pdf>
- Baars, S., Shaw, B., Mulcahy, E., & Menzies, L. (2018). *School cultures and practices: supporting the attainment of disadvantaged pupils: A qualitative comparison of London and non-London schools*. Retrieved from: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/732559/London_Effect_Qual_Research_-_Research_Brief.pdf
- Bogner, A., & Menz, W. (2009). The theory-generating expert interview: Epistemological interest, forms of knowledge, interaction. In A. Bogner, B. Littig, & W. Menz (Eds.), *Interviewing experts. Methodology and Practice* (pp. 43–80). Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan.
- Creemers, B.P.M., & Kyriakides, L. (2010). School factors explaining achievement on cognitive and affective outcomes: Establishing a dynamic model of educational effectiveness. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 54(3), 263–294. <https://doi.org/10.1080/00313831003764529>
- Creemers, B.P.M., & Kyriakides, L. (2012). *Improving quality in education: Dynamic approaches to school improvement*. London, UK: Routledge.
- Creemers, B. P.M., Kyriakides L., & Antoniou, P. (2013). *A dynamic approach to school improvement: main features and impact*. *School Leadership & Management*, 33(2), 114–132. <https://doi.org/10.1080/13632434.2013.773883>
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q., & Kington, A. (2009). The impact of school leadership on pupil outcomes. Final report. *Department for Children, School and Families*.
- Dresing, T., & Pehl, T. (2011). *Praxisbuch Transkription: Regelsysteme, Software und praktische Anleitungen für qualitative ForscherInnen* (1. Auflage). Marburg. Retrieved from www.audiotranskription.de/praxisbuch
- Gläser, J. & Laudel, G. (2004). Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen. *Verlag für Sozialwissenschaften Wiesbaden*.
- Gomendio, M. (2017), *Empowering and Enabling Teachers to Improve Equity and Outcomes for All*, International Summit on the Teaching Profession, OECD Publishing, Paris, DOI: 10.1787/9789264273238-en
- Greaves, E., Macmillan, L., & Sibieta, L. (2014). Lessons from London schools for attainment gaps and social mobility. *London: Social Mobility and Child Poverty Commission*. Retrieved from: http://www.cemmap.ac.uk/uploads/publications/docs/london_schools_june2014.pdf
- Maddougall, A., & Lupton, R. (2018). The 'London Effect': Literature Review. Retrieved from: <http://documents.manchester.ac.uk/display.aspx?DocID=37617>
- Sammons, P., Kington, A., Lindorff-Vijayendran, A., & Ortega, L. (2014). *Inspiring teachers: Perspectives and practices*: CfBT Education Trust.
- Sammons, P., Matthews, P., Day, C., & Gu, Q. (2007). Exploring the impact of aspects of the London Leadership Strategy. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, 12(4), 425-439. DOI: 10.1080/10824660701758991
- Sammons, P., Davis, S., & Gray, J. (2016). Methodological and scientific properties of school effectiveness research: Exploring the underpinnings, evolution and future directions of the field. In *The Routledge International Handbook of Educational Effectiveness and Improvement: Research, policy, and practice* (pp. 25–76). London, UK: Routledge International Handbooks of Education.