

6 Evaluation der Fortbildung

6.1 Evaluation – wozu?

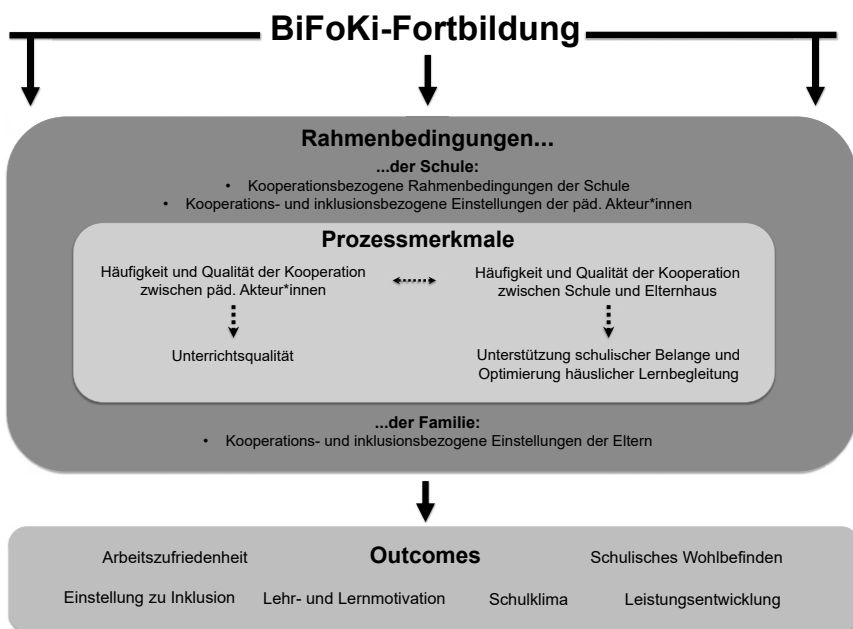
Die Entwicklung, aber auch die Teilnahme an einer Fortbildung bedeutet für alle Beteiligten eine substanzielle Investition von Zeit, Energie und mitunter Geld. Vor diesem Hintergrund ist es wichtig zu überprüfen, ob die Fortbildung die anvisierten Ziele auch erreichen kann und von den Teilnehmenden als attraktiv und lohnenswert wahrgenommen wird. Eine solche Überprüfung wird mithilfe einer summativen Evaluation vorgenommen, bei der ein Evaluationsgegenstand »nach zuvor festgelegten Zielen und explizit auf den Sachverhalt bezogenen und begründeten Kriterien« (Gollwitzer & Jäger, 2014, S. 21) unter Nutzung sozialwissenschaftlicher Methoden systematisch bewertet wird.

Die Bielefelder Fortbildung zur Kooperation in inklusiven Schulen haben wir daher umfassend evaluiert. Dabei wurden alle direkt beteiligten Akteursgruppen – Schulleitungen, Schulpersonal und Eltern – sowie die indirekten Adressat:innen inklusiver Schulentwicklung, die Schüler:innen, berücksichtigt. Damit geht die Evaluation von BiFoKi über bisherige Fortbildungskonzepte und -evaluationen hinaus, die (bislang) zumeist auf Akzeptanz- und Zufriedenheitsurteilen der Teilnehmenden basieren. Diese sind für die Beurteilung von Fortbildungen zweifelsohne bedeutsam, geben aber noch keinen Aufschluss über deren Wirksamkeit (Köller, 2015). Um prüfen zu können, inwieweit die BiFoKi-Fortbildungen tatsächlich Veränderungen auf verschiedenen Ebenen in Gang setzen, wurde ein komplexes quasi-experimentelles Evaluationsdesign realisiert. Die teilnehmenden Schulen wurden in zwei Gruppen eingeteilt, die zeitversetzt fortgebildet wurden. Dieses Vorgehen zielt auf die Gewinnung unmittelbar praxisrelevanter und zugleich grundlagentheoretischer Erkenntnisse ab.

Grundlage der (Entwicklung und) Evaluation von BiFoKi war ein wissenschaftlich fundiertes Prozessmodell über die Wirkweise von Kooperation

innerhalb von Schule sowie zwischen Schule und Familie (siehe Abbildung 9). In das Modell gingen Überlegungen dazu ein, an welchen Punkten unsere Fortbildung Einfluss nehmen kann und welche nachgelagerten Prozesse angestoßen werden soll(t)en, um eine positive Entwicklung der Kooperationsbeziehungen sowie Effekte auf die Lern- und psychosoziale Entwicklung der Schüler:innen anzuregen.

Abbildung 9: Prozessmodell zu den angenommenen Wirkmechanismen der BiFoKi-Fortbildung



Quelle: eigene Darstellung.

Im Mittelpunkt des Modells stehen die Häufigkeit des Kontakts und die Qualität der Kooperationsbeziehungen, welche durch die Fortbildung des Schulpersonals und der Eltern direkt gefördert werden sollen. Der Einbezug der Schulleitungen trägt der Kontextabhängigkeit schulischer Abläufe Rechnung, da für eine qualitätsvolle Kooperation geeignete Rahmenbedingungen (wie z.B. eine Kooperationsstunde, entsprechende Räumlichkeiten, schulweite Kommunikationskonzepte etc., vgl. institutionelle Ebene in Kap.

2.3) hergestellt werden müssen. Schließlich nehmen wir an, dass sich eine gute Kooperation, vermittelt über Merkmale des Unterrichts und der individuellen Kontakte, zwischen Schüler:innen und Schulpersonal einerseits und eine Förderung des häuslichen Elternengagements andererseits, positiv auf schüler:innenspezifische Outcomes wie Wohlbefinden und Kompetenzentwicklung auswirken können.

Mithilfe des Prozessmodells wurde eine Evaluationsstudie durchgeführt, die sich am Mehrebenenmodell der Evaluation von Kirkpatrick orientierte (1996, 2000). Demnach wirken Maßnahmen wie z.B. eine Fortbildung auf vier Ebenen, die für eine umfassende Evaluation berücksichtigt werden sollten.

Die *Ebene der Reaktion* umfasst die unmittelbare affektiv-motivationale Reaktion der Teilnehmenden (z.B. Zufriedenheit, spontane Qualitätsurteile im Anschluss an die Fortbildung durch das *happiness-sheet*): Wie beurteilen die teilnehmenden Lehrkräfte, Schulleitungen und Eltern die Fortbildung direkt im Anschluss an eine Fortbildungseinheit?

Die *Ebene der Kognition* umfasst den durch die Fortbildung erreichten Wissenszuwachs sowie Veränderungen von Überzeugungen und Einstellungen (z.B. Einstellung zu Inklusion oder zu binnendifferenziertem Unterricht): Inwieweit werden Inhalte der Fortbildung erfolgreich vermittelt?

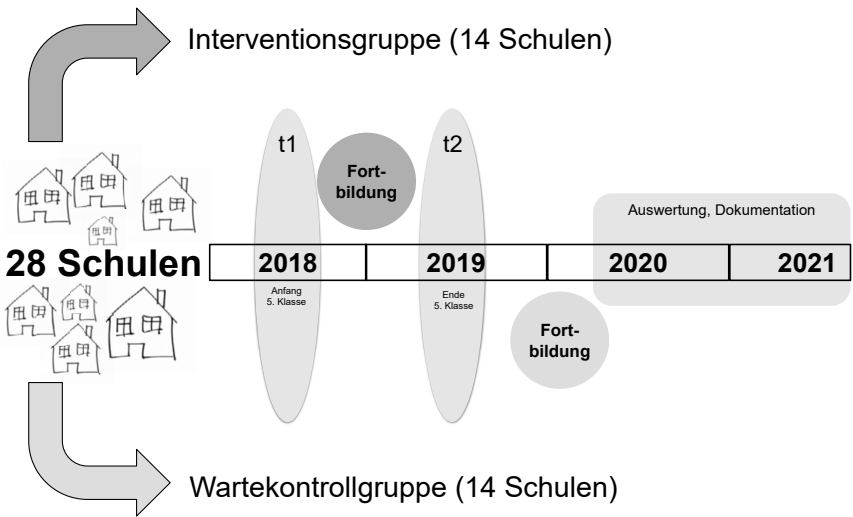
Die *Ebene des Verhaltens* umfasst durch die Fortbildung erreichte Verhaltensänderungen (z.B. Etablierung und Nutzung von Zeitfenstern für multiprofessionelle Kooperation, Einführung von gemeinsamen Ritualen und Classroom-Management-Strategien in allen parallelen Klassen des Jahrgangs, Veränderung der Begrüßung von Eltern, die neu an der Schule sind o.ä.): Verändern sich die Handlungen im Schulalltag? Wird Kooperation zwischen Lehrkräften oder deren Kooperation mit Eltern häufiger oder intensiver praktiziert?

Die *Ebene des Systems* umfasst mittelbare Veränderungen, die durch die Fortbildung – vermittelt über Änderungen von Kognitionen und/oder Verhalten – erreicht werden (z.B. Wohlbefinden der Kinder, Verbesserung der Kooperation mit Eltern auch anderer als der adressierten Jahrgänge): Werden auf der Ebene der gesamten Schule insbesondere mit Blick auf die Leistungs- und psychosoziale Entwicklung der Schüler:innen Veränderungen feststellbar? Verändert sich das Schulklima und wird Kooperation nachhaltig systematisch im Schulalltag verankert?

Auf Basis des Prozessmodells und der Unterscheidung der vier Ebenen der Evaluation nach Kirkpatrick wurden die Schulleitungen, das mit der

Fortbildung adressierte Schulpersonal, die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten sowie die Kinder des fünften Jahrgangs zu zwei Zeitpunkten befragt und Lernstandserhebungen mit den Kindern durchgeführt. Um einen Effekt der Fortbildung beobachten und von anderen, in der Eingangsphase an weiterführenden Schulen üblicherweise auftretenden Entwicklungen abgrenzen zu können, wurde ein Prä-Post-Design mit Interventions- und Wartekontrollgruppe implementiert (siehe Abbildung 10). Das bedeutet, dass zunächst alle Zielgruppen zu Beginn des Schuljahres 2018/19 befragt wurden (Prä-Erhebung). Anschließend wurde in 14 der insgesamt 28 teilnehmenden Schulen die Fortbildung durchgeführt, bevor gegen Ende des Schuljahres erneut alle Zielgruppen befragt wurden (Post-Erhebung). Erst danach wurde die Fortbildung auch in den Schulen der Wartekontrollgruppe durchgeführt. Auf diese Weise kann die Entwicklung der Schulen der Interventionsgruppe mit der Entwicklung der Schulen der Wartekontrollgruppe verglichen werden, um Fortbildungseffekte zu beobachten.

Abbildung 10: Design der Evaluationsstudie



Quelle: eigene Darstellung.

Die Datenbasis der Evaluationsstudie umfasst Angaben von unmittelbaren Adressat:innengruppen der Fortbildung, d.h. Schulleitungen, Schulpersonal und Eltern der fünften Jahrgangsstufe, sowie der indirekt involvierten Schüler:innen. Die Datenerhebung bei den Schulleitungen, dem Schulpersonal und den Eltern erfolgte über schriftliche und webbasierte Fragebögen, die im Erhebungszeitraum in Eigenregie ausgefüllt wurden. Die Schüler:innen wurden im Unterricht von geschulten Versuchsleiter:innen besucht, die sie durch die schriftliche Datenerhebung begleiteten. Insgesamt sind über zwei Messzeitpunkte sowie die Nachbefragungen zu den Fortbildungen 6.963 Fragebögen bearbeitet worden, mit Angaben von 2.133 Schüler:innen, 1.455 Elternteilen bzw. Erziehungsberechtigten, 284 Lehrkräften und weiteren Personen des Schulpersonals und 28 Schulleitungen.

Zur Erfassung der interessierenden Angaben kamen überwiegend gut etablierte Fragebögen aus der Bildungsforschung zum Einsatz, die gezielt durch Neuentwicklungen des Projektteams ergänzt wurden. Die Daten wurden dann zunächst von einer Datentreuhänderin so behandelt, dass keine Namen von Personen, Schulen oder Klassen mehr enthalten waren. Erst dann erfolgte die Dateneingabe und -auswertung. Eine ausführliche Beschreibung der Datenerhebung erfolgte durch einen umfangreichen Technical Report (Gorges et al., 2022) zum Projekt, zudem stehen die Daten auch anderen Forscher:innen zur Verfügung (Lütje-Klose et al., 2023). Die gewonnenen Daten ermöglichen nicht nur zu untersuchen, ob die Fortbildung zu dem intendierten Wandel in den kooperations- und inklusionsbezogenen Einstellungen der Akteur:innen und den Kooperationsstrukturen und -praktiken führt. Vielmehr kann auch untersucht werden, ob sich diese (mutmaßlichen) Veränderungen im gemessenen Zuwachs an schriftsprachlichen und mathematischen Kompetenzen sowie im schulischen Wohlbefinden der indirekt involvierten Schüler:innen ohne und mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf niederschlagen.

Abbildung 11: Evaluationsitems zu didaktischen und organisatorischen Aspekten der Fortbildung

Wie zufrieden waren Sie...	Überhaupt nicht zufrieden	Eher nicht zufrieden	Teils teils	Eher zufrieden	Sehr zufrieden
1. ... mit der Auswahl der Inhalte der Veranstaltung?	☐	☐	☐	☐	☐
2. ... mit der didaktisch-methodischen Aufbereitung der Inhalte?	☐	☐	☐	☐	☐
3. ... mit dem Anforderungsniveau der Veranstaltung?	☐	☐	☐	☐	☐
4. ...mit der Organisation der Veranstaltung?	☐	☐	☐	☐	☐
5. ... mit der Atmosphäre während der Veranstaltung	☐	☐	☐	☐	☐
6. ... mit der 1,5-tägigen Veranstaltung insgesamt?	☐	☐	☐	☐	☐
7. ...mit dem Veranstaltungsort?	☐	☐	☐	☐	☐
8. ... mit der Uhrzeit, zu der die Veranstaltung stattfand	☐	☐	☐	☐	☐
9. ... mit dem eingesetzten Material (z.B. dem Reader)?	☐	☐	☐	☐	☐
10. ... mit der Fortbildung insgesamt?	☐	☐	☐	☐	☐

Quelle: eigene Darstellung.

Uns ist besonders wichtig, dass unser Fortbildungskonzept in der Praxis gut angenommen wird. Denn Akzeptanz ist keine hinreichende, aber notwendige Bedingung für den Fortbildungserfolg. So haben wir auf der Ebene der Reaktion direkt im Anschluss an die durchgeführten Fortbildungen einen Fragebogen an alle Teilnehmenden ausgegeben, in dem allgemeine Aspekte der Fortbildung beurteilt wurden (siehe Abbildung 11).

Weiterhin wurden die Teilnehmenden gebeten, die Fortbildung »im Vergleich zu einer aus ihrer Sicht *idealen Fortbildung* auf einer Skala von 0 (entspricht überhaupt nicht einer idealen Veranstaltung) bis 10 (entspricht einer idealen Fortbildung voll und ganz)« einzuschätzen. Schließlich wurden alle Teilnehmenden danach befragt, wie sie ausgewählte Aspekte der inhaltlichen Abschnitte (Modul *Multiprofessionelle Kooperation* und Modul *Eltern-Schule Kooperation*) wahrgenommen haben (siehe exemplarisch Abbildung 12). Die Ergebnisse aus diesen Befragungen werden im Folgenden näher berichtet.

Abbildung 12: Evaluationsitems zum Modul Multiprofessionelle Kooperation

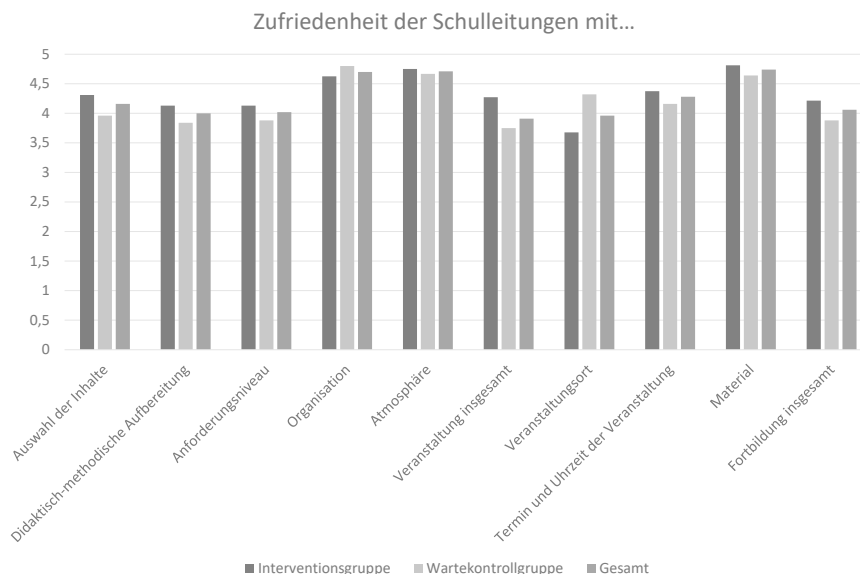
	Trifft überhaupt nicht zu	Trifft eher nicht zu	Teils teils	Trifft eher zu	Trifft voll und ganz zu
12. Die Vorträge waren gut strukturiert und verständlich.	☐	☐	☐	☐	☐
13. Ich fand das Modul sehr interessant.	☐	☐	☐	☐	☐
14. Für das Modul stand zu wenig Zeit zur Verfügung.	☐	☐	☐	☐	☐
15. Die Arbeit in Kleingruppen war gut strukturiert.	☐	☐	☐	☐	☐
16. Theorie- («zuhören») und Anwendungsteile («ausprobieren/diskutieren») waren gut verteilt.	☐	☐	☐	☐	☐
17. Ich konnte dem Modul aufmerksam folgen.	☐	☐	☐	☐	☐
18. Für das Modul stand zu viel Zeit zur Verfügung.	☐	☐	☐	☐	☐
19. Ich habe Sinnvolles und Wichtiges gelernt.	☐	☐	☐	☐	☐

Quelle: eigene Darstellung.

6.2 Was sagen die Schulleitungen zur Fortbildung?

Auf institutioneller Ebene sind die Rahmenbedingungen, die die Schulleitung schafft, von zentraler Bedeutung (Lipowski, 2023). Den Auftakt der BiFoKi-Fortbildung bildete daher ein Workshoptag mit den Schulleitungen, an dem wir die Ziele, Inhalte und Methoden der Fortbildung vorgestellt und diskutiert haben (Kap. 5.2). Die Interventionsgruppe fand sich dafür im Landesinstitut für Schule (QUA-LiS) ein, der zweite Durchgang erfolgte in den Räumlichkeiten der Universität Bielefeld. Alle Teilnehmenden wurden im Anschluss an die Fortbildung zu ihrer Zufriedenheit mit unterschiedlichen Aspekten der Fortbildung befragt. Abbildung 13 zeigt die durchschnittliche Zufriedenheit der Schulleitungen aufgeteilt nach Interventionsgruppe, Wartekontrollgruppe und insgesamt. Die Antwortskala umfasste fünf Kategorien von 1 = »überhaupt nicht zufrieden« bis 5 = »sehr zufrieden«. Die Zufriedenheit ist insgesamt sehr hoch ausgeprägt. Besonders hervorzuheben ist die Zufriedenheit mit dem Reader, der dem Online-Material dieses Buches beigelegt ist.

Abbildung 13: Zufriedenheit der Schulleitungen mit ausgewählten Aspekten der Fortbildung



Quelle: eigene Darstellung.

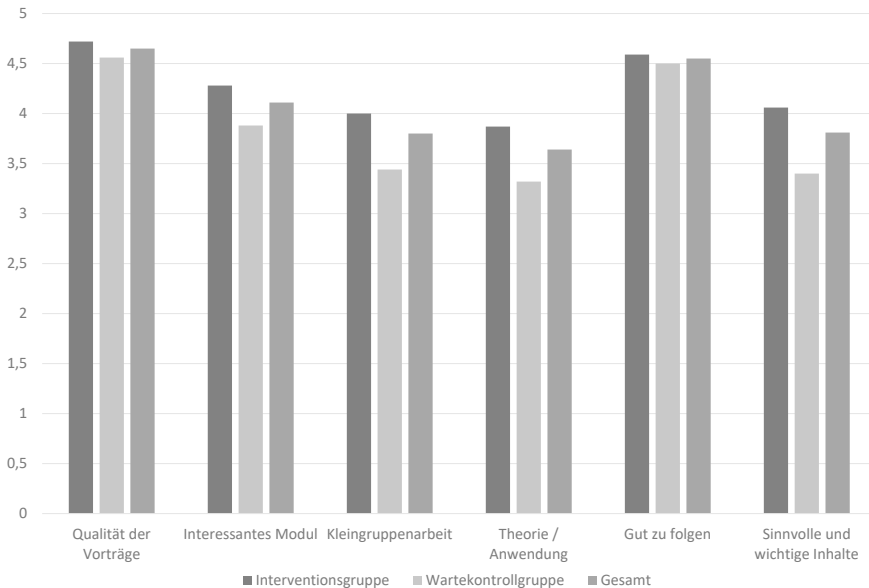
Anmerkung: Antworten von 1 = stimmt nicht bis 5 = stimmt genau.

Die BiFoKi-Fortbildung ist ein vergleichsweise umfangreiches Programm mit einem Fortbildungstag für Schulleitungen und 1½ Tagen mit dem Schulpersonal vor Ort plus Elternabend. Diese Zeit wird für die intensive Zusammenarbeit und den Austausch im Team sowie die Weiterentwicklung des Konzepts zur Kooperation mit Familien benötigt und erlaubt es gleichzeitig, intensiv auf schulspezifische Schwerpunkte einzugehen. Zu den individuellen Rückmeldungen gehört jedoch auch explizit die Anerkennung, dass dieser hohe zeitliche Aufwand erforderlich ist. So schrieb eine Schulleitung im Feedback-Bogen: »Ich würde das im Nachhinein wieder so machen mit den zwei Tagen. Es ist zwar Aufwand für uns, die Kolleg:innen freizustellen, aber das hat sich gelohnt.«

Die Fortbildung umfasste neben einem allgemeinen Teil zur Gestaltung inklusiver Schulen spezifische Module zu den Themen *Kooperation im Jahrgangsteam* und *Kooperation mit Eltern*, die sowohl beim Fortbildungstag der

Schulleitungen als auch in der Fortbildung der Jahrgangsteams separat evaluiert wurden. Erfragt wurde die Einschätzung der Teilnehmenden zur Qualität der Vorträge, zur Qualität der Kleingruppenarbeit, zur Angemessenheit des Verhältnisses von Theorie und Anwendung, ob sie das Modul interessant fanden und aufmerksam folgen konnten und ob aus ihrer Sicht sinnvolle und wichtige Inhalte thematisiert wurden. Auch hier zeigt sich eine hohe Zufriedenheit (Abbildung 14 und 15). Der zeitliche Rahmen für die einzelnen Module wurde ebenfalls als angemessen beurteilt.

Abbildung 14: Zufriedenheit der Schulleitungen mit dem Modul
»Multiprofessionelle Kooperation«



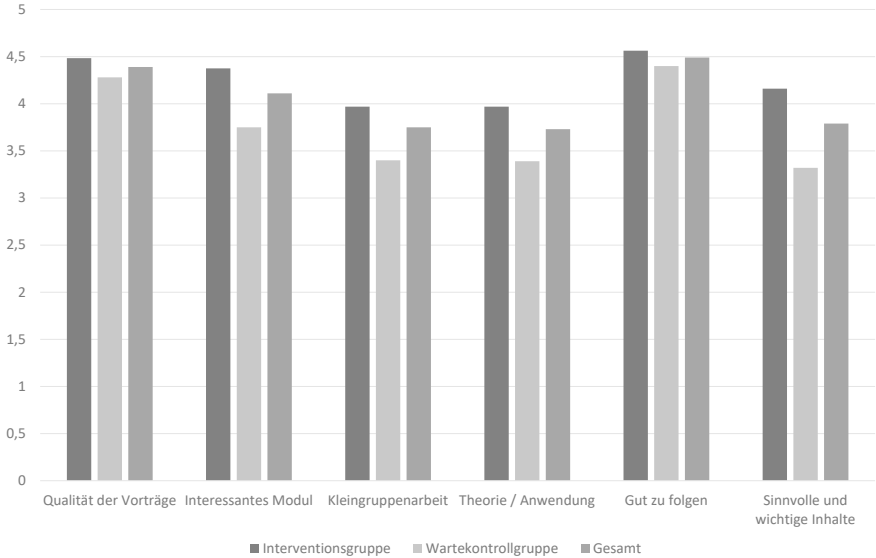
Quelle: eigene Darstellung.

Anmerkung: Antworten von 1 = stimmt nicht bis 5 = stimmt genau.

Alle Teilnehmenden wurden zudem gebeten, die Fortbildung »im Vergleich zu einer aus Ihrer Sicht *idealen Fortbildung* auf einer Skala von 0 (entspricht überhaupt nicht einer idealen Veranstaltung) bis 10 (entspricht einer idealen Fortbildung voll und ganz)« zu bewerten. Hier erhielt der Fortbildungstag für Schulleitungen im Mittel eine Bewertung von $M(SD) = 7.75(1.3)$, wobei die Inter-

ventionsgruppe die Fortbildung noch etwas positiver bewertete als die Wartekontrollgruppe ($M(SD)_{\text{Interventionsgruppe}} = 8,16(1,2)$; $M(SD)_{\text{Wartekontrollgruppe}} = 7,17(1,2)$).

Abbildung 15: Zufriedenheit der Schulleitungen mit dem Modul »Kooperation mit Familien stärken«



Quelle: eigene Darstellung.

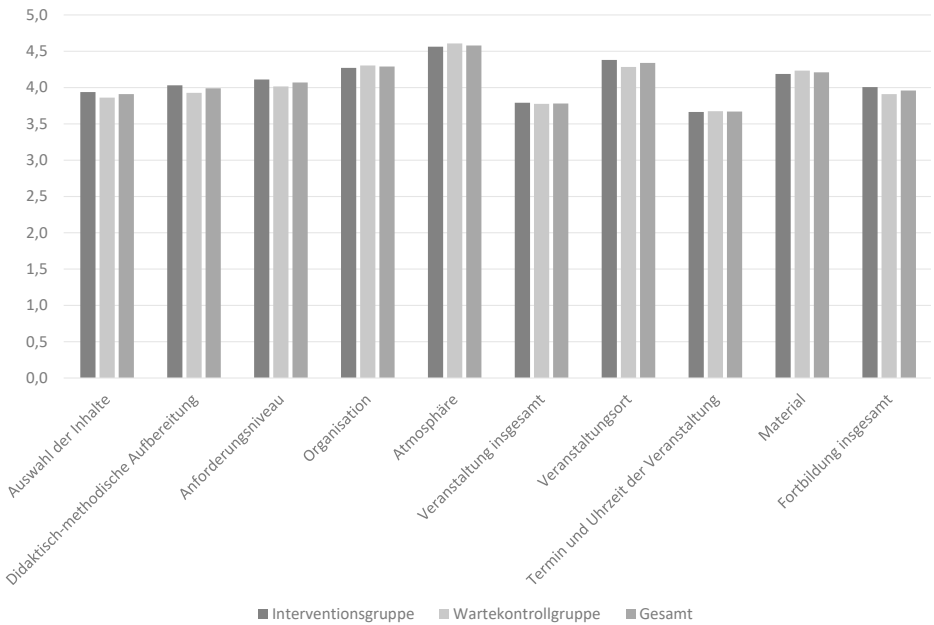
Anmerkung: Antworten von 1 = stimmt nicht bis 5 = stimmt genau.

6.3 Was sagt das Schulpersonal zur Fortbildung?

Die Teilnehmenden der Jahrgangsteamfortbildung schätzten die Zufriedenheit mit der Fortbildung anhand der Aspekte Gesamtzufriedenheit, Inhalte, Aufbereitung und Atmosphäre ein. Die Ergebnisse sind in Abbildung 16 dargestellt. Zur Gesamtzufriedenheit zeigt sich, dass das befragte Schulpersonal überwiegend zufrieden mit der Fortbildung war. In Gesprächen und vertiefenden Interviews wurde von den Teilnehmenden immer wieder betont, wie wichtig eine gemeinsame Fortbildung im multiprofessionellen Team ist, um die Teamarbeit zusammen planen und weiterentwickeln zu können. So äußerte sich ein:e Sonderpädagog:in z.B. mit den Worten:

»Ganz toll war, dass wir die Fortbildung mit dem ganzen neu zusammen gesetzten Jahrgangsteam machen konnten, und ja auch mit der MPT¹-Kraft und den Schulsozialarbeitern, dem ganzen bunt zusammen gesetzten Strauß an Personen.«

Abbildung 16: Zufriedenheit des Schulpersonals mit ausgewählten Aspekten der Fortbildung



Quelle: eigene Darstellung.

Anmerkung: Antworten von 1 = stimmt nicht bis 5 = stimmt genau.

Auch mit den Inhalten sowie der didaktisch-methodischen Aufbereitung war ein Großteil der Befragten der Fortbildung eher oder sehr zufrieden, was nicht zuletzt mit der individualisierten Themenauswahl begründet wurde. Ebenso wurde die Atmosphäre während der Fortbildung von 93,4 % der Teilnehmen-

1 Sogenannte Multiprofessionelle Team-Kräfte wurden in NRW im Untersuchungszeitraum als neue Personalkategorie eingeführt. Dabei handelt es sich weit überwiegend um sozialpädagogische Fachkräfte, die unterrichtsnah eingesetzt werden, um Lehrkräfte in inklusiven Schulen und solchen in herausfordernden Lagen zu entlasten.

den eher oder sehr positiv bewertet. Neben der positiven Atmosphäre wurde auch das Material – insbesondere der BiFoKi-Reader – als gewinnbringend hervorgehoben. Das Material ist über die Begleitwebsite zu diesem Buch online verfügbar und für weitere Fortbildungen nutzbar. Bei der Bewertung der Fortbildung »im Vergleich zu einer aus Ihrer Sicht *idealen Fortbildung* auf einer Skala von 0 (entspricht überhaupt nicht einer idealen Veranstaltung) bis 10 (entspricht einer idealen Fortbildung voll und ganz)« erhielten die 1½ Fortbildungstage für Jahrgangsteams vom Schulpersonal im Mittel eine Bewertung von $M(SD) = 7,1(1,9)$, wobei sich die Bewertung der beiden Gruppen kaum voneinander unterschied ($M(SD)_{\text{Interventionsgruppe}} = 7,14(2,0)$; $M(SD)_{\text{Wartekontrollgruppe}} = 7,04(1,9)$).

Im ersten Teil der Fortbildung durchlief das Schulpersonal die Module A und B zur multiprofessionellen Kooperation. Diese dienen sowohl der Team-Entwicklung als auch der systematischen Reflexion der Kooperation auf den vier Ebenen nach Reiser (vgl. Kap. 2.3). Auf der Sachebene gehört hierzu u.a. die Rollenklärung, welche mithilfe der Rollenhüte unterstützt wurde (vgl. Kap. 5.3.1, Übung 6 (A.11): *Rollenhut*). Hierbei wurde z.B. deutlich, welch heterogenes Aufgabenprofil den sonderpädagogischen Lehrkräften an inklusiven Schulen zukommt. Ein:e Sonderpädagog:in einer teilnehmenden Schule formulierte es so: »Beim Befüllen der Rollenhüte, als wir uns das gegenseitig präsentiert haben, war meine Kollegin im Klassenteam total erstaunt, was ich alles mache. Das war ihr gar nicht bewusst.«

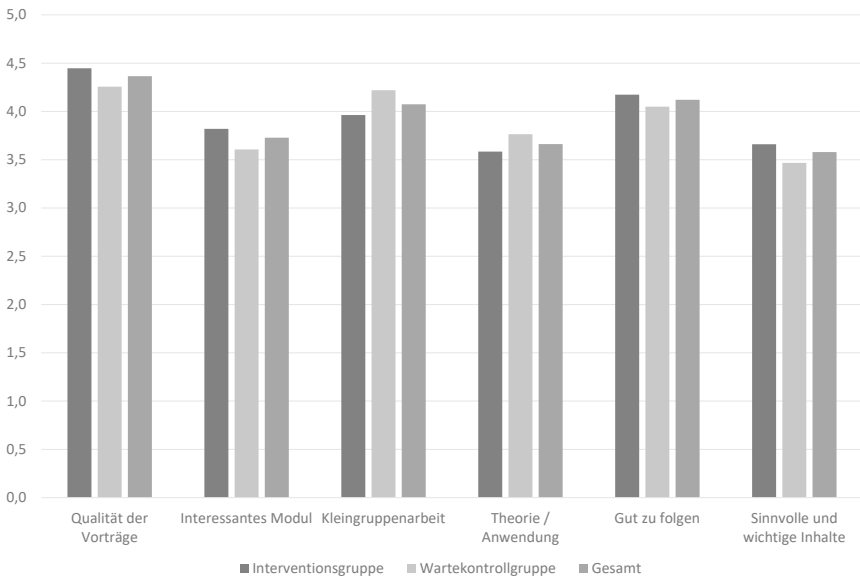
Mit Blick auf die Module zur Kooperation im Jahrgangsteam und zur Kooperation zwischen Eltern und Schule wurden die einzelnen didaktisch-methodischen Bestandteile durch das Schulpersonal bewertet (z.B. Qualität der Vorträge, der Kleingruppenarbeit und des Verhältnisses von Theorie und Praxis) und eine Einschätzung dazu abgegeben, ob die Befragten das Modul als interessant wahrgenommen haben, ob wichtige Inhalte thematisiert wurden und ob die Teilnehmenden gut folgen konnten. Alle Merkmale waren im Modul multiprofessionelle Kooperation hoch bis sehr hoch ausgeprägt (Abbildung 17). Auch die Kleingruppenarbeit, deren gewinnbringende Realisierung in Fortbildungen mit professionellen Akteur:innen mitunter herausfordernd ist, wurde sehr positiv bewertet.

Ein wichtiger Grund für diese Beurteilung war die Wertschätzung, die unserem Ansatz entgegengebracht wurde, in dieser Zeit mit Unterstützung der Moderation an konkreten Herausforderungen der jeweiligen Schule zu arbeiten, was insgesamt als sehr positiv wahrgenommen wurde:

»Besonders hilfreich war die sehr professionelle Umsetzung, die vorgelebte Kooperation des Fortbildungs-Teams, die erfahrene Wertschätzung und Akzeptanz der eigenen beruflichen Profession. Vielen Dank.« Teilnehmer:in (unbekannte Profession).

Abbildung 17: Zufriedenheit des Schulpersonals mit den Modulen

»Multiprofessionelle Kooperation in inklusiven Ganztagschulen (Teil 1 und 2)«

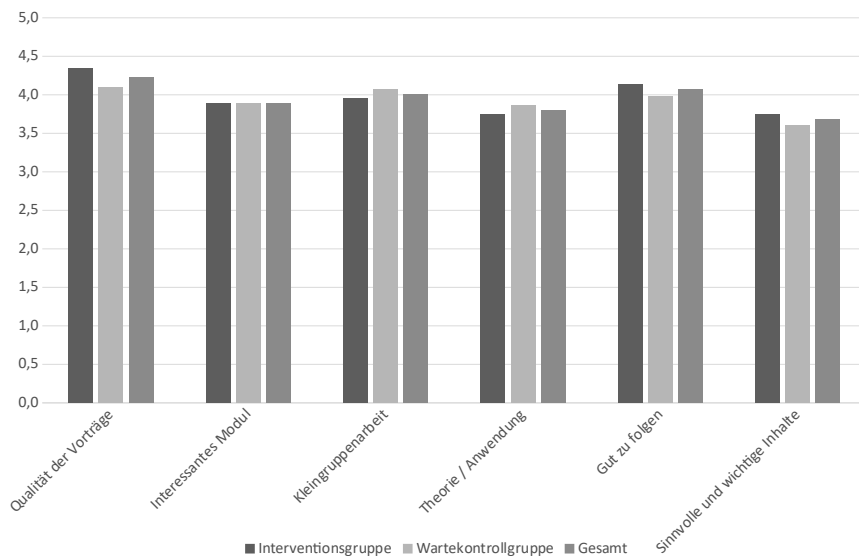


Quelle: eigene Darstellung.

Anmerkung: Antworten von 1 = stimmt nicht bis 5 = stimmt genau.

Im Mittelpunkt des zweiten Teils der Fortbildung stand das Thema *Kooperation mit Familien* (Modul C). Der für die Weiterentwicklung schulischer Konzepte konzipierte Vodafone-Kompass der Qualitätsmerkmale schulischer Elternarbeit (Vodafone Stiftung Deutschland, 2013) wurde als Instrument zur Beurteilung und Weiterentwicklung der Zusammenarbeit mit den Familien der Schüler:innen vorgestellt. Dieses Material wurde sehr positiv aufgenommen und steht ebenfalls auf der Begleitwebsite zur Verfügung. Auch die Beurteilung der weiteren Qualitätsdimensionen fiel sehr positiv aus, wie in Abbildung 18 dargestellt.

Abbildung 18: Zufriedenheit des Schulpersonals mit dem Modul »Kooperation mit Familien stärken«



Quelle: eigene Darstellung.

Anmerkung: Antworten von 1 = stimmt nicht bis 5 = stimmt genau.

Die Fortbildung des Schulpersonals endete damit, dass sich jedes Team konkrete Ziele setzte, die in den folgenden Wochen und Monaten verfolgt werden sollten. Um die Teams auch nach Abschluss der Fortbildung zu begleiten und zu unterstützen, erhielt jede Schule mehrere Postkarten mit Erinnerungen an die selbst formulierten Ziele. In der ersten Gruppe konnte zudem ein schulübergreifendes Vernetzungstreffen in Bielefeld realisiert werden, um über Zielfortschritte, aber auch (neue) Herausforderungen bei der Zielerreichung zu sprechen. Gegen Ende der Projektlaufzeit wurden die Schulen der zweiten Gruppe, für die aufgrund der COVID-19-Pandemie kein Vernetzungstreffen stattfinden konnte, gebeten, uns eine kurze Rückmeldung zum Stand der Vorhaben zu geben. Für die multiprofessionelle Zusammenarbeit wurden dabei u.a. Erfolge in der Umsetzung dieser Ziele zurückgemeldet:

- Ausbau bzw. Etablierung von festen Zeiten für die Jahrgangsteamsitzungen zur Förderung eines regelmäßigen Austauschs.

- Die stärkere Beachtung von Fähigkeiten und Kompetenzen bei der Abklärung und Festlegung von Rollen und Zuständigkeiten.
- Die multiprofessionelle Fallberatung sowie die gegenseitige Unterstützung bezogen auf die Entwicklung von Schüler:innen. Hier wurde vor allem die Zusammenarbeit mit den zuständigen Sonderpädagog:innen als sehr wertvoll herausgestellt.
- Eine verbesserte teaminterne Kommunikation und eine wirkungsvolle Unterstützung durch Feedback wurden betont.

Für die Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule konnten u.a. die folgenden Zielstellungen in einzelnen Schulen erreicht werden:

- Die Willkommenskultur konnte durch den Einsatz mehrsprachiger Wegweiser sowie weiterer Orientierungshilfen in der Schule gestärkt werden.
- Der Austausch mit den Eltern konnte durch den Einsatz mehrsprachiger Elternbriefe und Kommunikation über die Schulhomepage befördert werden. Der wertschätzende Umgang sowie eine Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule wurden in diesem Zusammenhang hervorgehoben.
- Im Bereich der Erziehungs- und Bildungs Kooperation wurden intensivere Formen der Zusammenarbeit etabliert, z.B. die Beratung von Eltern hinsichtlich der Unterstützung ihres Kindes beim Lernen.
- Auch eine stärkere Partizipation der Eltern am Schulleben konnte durch die Etablierung von gemeinsamen Veranstaltungen wie Musikabenden, Flohmärkten oder Elternstammtischen erreicht werden.

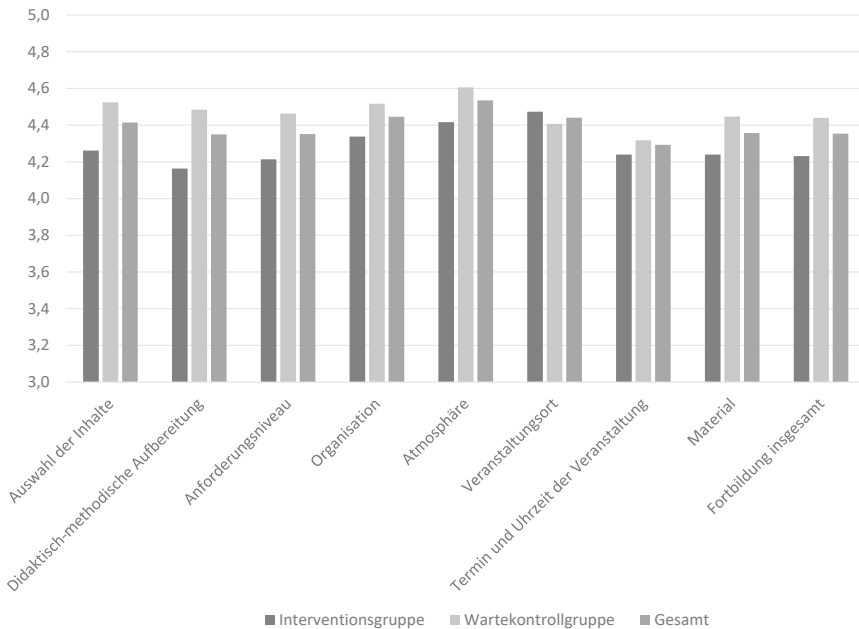
Insgesamt können wir damit festhalten, dass die BiFoKi-Fortbildung sehr gut akzeptiert wurde und aus Sicht der Adressat:innen zentrale Stellschrauben aufgreift.

6.4 Was sagen die Eltern zur Fortbildung?

Das Elternforum umfasste in der ersten Gruppe einen Vortragsteil sowie eine Bestandsaufnahme mithilfe des Vodafone-Kompasses (siehe Online-Material). Da während der Durchführung der Fortbildung der Eindruck entstand, dass die aktive Teilnahme der Eltern noch ausgebaut werden könnte,

wurde das Elternforum für die zweite Gruppe umfassend überarbeitet und eine angeleitete Arbeit an drei Stationen (zum Thema *Willkommenskultur*, *Kommunikation* sowie *Erziehungs- und Bildungspartnerschaft*) eingeführt. Entsprechend zeigen sich hier in den Zufriedenheitseinschätzungen deutliche Unterschiede zwischen den beiden Gruppen (Abbildung 19). Obgleich sich beide Gruppen grundsätzlich zufrieden äußerten, konnte z.B. die Zufriedenheit der Eltern in der zweiten Gruppe ($M = 4.44$, $SD = .07$) gegenüber der ersten ($M = 4.23$, $SD = .08$) statistisch signifikant gesteigert werden ($t(212) = -2.17$, $p < .05$, Cohen's $d = 0.17$). Diese Beobachtung spricht dafür, dass das Elternforum in der aktuellen Fassung eine sehr vielversprechende und niedrigschwellige Maßnahme ist, um die Eltern-Schule-Kooperation partizipativ weiterzuentwickeln. Daher wird im Fortbildungsmanual in Kapitel 5.4 die überarbeitete Form des Elternforums präsentiert.

Abbildung 19: Zufriedenheit der Eltern mit ausgewählten Aspekten der Fortbildung

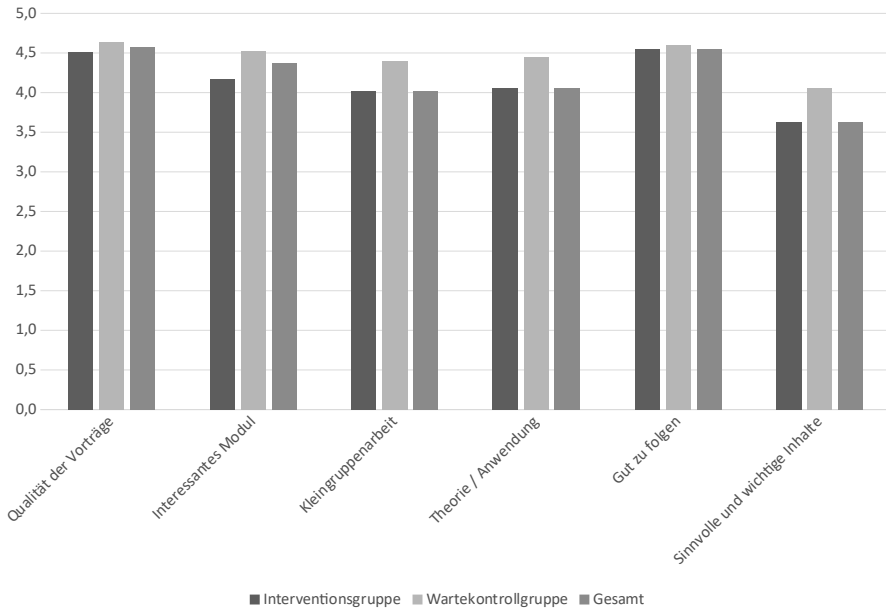


Quelle: eigene Darstellung.

Anmerkung: Antworten von 1 = stimmt nicht bis 5 = stimmt genau.

Die Eltern schätzten die Qualität des Vortrags sehr hoch ein und konnten dem Workshop insgesamt sehr gut folgen. Der Erfolg der Überarbeitung zeigt sich in der stark verbesserten Einschätzung der Attraktivität, der Kleingruppenarbeit und des Verhältnisses von Theorie und Praxis (Abbildung 20).

Abbildung 20: Zufriedenheit der Eltern mit dem Modul »Elternforum«



Quelle: eigene Darstellung.

Anmerkung: Antworten von 1 = stimmt nicht bis 5 = stimmt genau.

6.5 Welche Veränderungen zeigen sich an den Schulen von der ersten zur zweiten Datenerhebung?

Neben der Erfassung der unmittelbaren Zufriedenheit bietet das Design der Evaluation in BiFoKi die Möglichkeit, Veränderungen über die Zeit abzubilden und dabei die erste Gruppe (mit Fortbildung) mit der zweiten Gruppe (ohne Fortbildung) zu vergleichen. Da eine solche Auswertung bei der gegebenen komplexen Datenstruktur sehr aufwendig ist und umfangreiche Ergebnisse produziert, stellen wir im Folgenden lediglich eine kleine Auswahl

der Befunde dar. Bitte besuchen Sie die Projekthomepage für eine aktuelle Übersicht der Ergebnisse (www.bifoki.de).

Für eine erfolgreiche Zusammenarbeit im Jahrgangsteam ist es zentral, dass die Teammitglieder Zeit und Raum erhalten, um zu kooperieren. Hier zeigt sich, dass in den Schulen der ersten Gruppe nach der Fortbildung häufiger feste Teamzeiten eingerichtet waren als vor der Fortbildung, während sich in den Schulen der zweiten Gruppe keine Veränderung ergab (siehe Tabelle 7).

Tabelle 7: Etablierung fester Zeiten für die Kooperation im Team in der Interventions- und Wartekontrollgruppe

		IG	WKG	Interaktionseffekt (Messzeitpunkt x Gruppe)	Interaktionseffekt ² (Messzeitpunkt x Gruppe)
Prä- Test	M (SD)	2,08 (0,52)	2,83 (0,72)	$F(1, 22) = 5,85,$ $p < .05,$ $\text{part. } \eta^2 = 0,21$	$F(1, 22) = 7,97,$ $p < .05,$ $\text{part. } \eta^2 = 0,27$
	M ² (SD ²)	-0,56 (0,72)	0,49 (1,01)		
Post- Test	M (SD)	2,92 (0,79)	2,83 (1,03)		
	M ² (SD ²)	0,35 (0,87)	-0,56 (1,13)		

Anmerkung: IG = Interventionsgruppe, WKG = Wartekontrollgruppe, M = Mittelwert, SD = Standardabweichung, ² = Berechnungen auf der Grundlage von z-standardisierten Werten, Antworten: 1 = seltener/nie bis 5 = mehrmals pro Woche.

Auch die Zusammenarbeit zwischen Schulleitung und Kollegium konnte verbessert werden, wodurch ein erster wichtiger Schritt zur Verankerung einer qualitätsvollen Kooperation erfolgt ist (siehe Tabelle 8).

Tabelle 8: Entwicklung der Zusammenarbeit zwischen Schulleitung und Kollegium in der Interventions- und der Wartekontrollgruppe

		IG	WKG	Interaktionseffekt (Messzeitpunkt x Gruppe)	Interaktionseffekt ² (Messzeitpunkt x Gruppe)
Prä- Test	M (SD)	7,50 (1,17)	7,86 (1,75)	$F(1, 24) = 4,15,$ $p < .053,$ $\text{part. } \eta^2 = 0,147$	$F(1, 22) = 4,21,$ $p < .051,$ $\text{part. } \eta^2 = 0,149$
	M ² (SD ²)	-0,17 (0,78)	0,07 (1,16)		
Post- Test	M (SD)	8,58 (1,65)	8,14 (1,61)		
	M ² (SD ²)	0,17 (0,82)	-0,14 (1,14)		

Anmerkung: IG = Interventionsgruppe, WKG = Wartekontrollgruppe, M = Mittelwert, SD = Standardabweichung, ²= Berechnungen auf der Grundlage von z-standardisierten Werten, Antworten: 0 = 0% bis 10 = 100%.

Mit Blick auf die Kooperation im Jahrgangsteam zeigte sich, dass die Zufriedenheit mit der Häufigkeit der Abklärung von Rollen und Aufgaben (gemessen von 1 = »viel zu selten« bis 5 = »viel zu häufig«) in der Interventionsgruppe nach der Fortbildung zunahm, während sie im gleichen Zeitfenster in der Wartekontrollgruppe – sank (siehe Tabelle 9). Ebenso zeigte die Interventionsgruppe einen stärkeren Anstieg der Arbeitszufriedenheit, gemessen auf einer Skala von 0 (»gar nicht zufrieden«) bis 10 (»voll und ganz zufrieden«), als die Wartekontrollgruppe (siehe Tabelle 10).

Tabelle 9: Entwicklung der Zufriedenheit mit der Häufigkeit der Abklärung von Rollen und Aufgaben in der Interventions- und Wartekontrollgruppe

		IG	WKG	Interaktionseffekt (Messzeitpunkt x Gruppe)
Prä- Test	M (SD)	2,4 (0,71)	2,78 (0,42)	$F(1, 50) = 4,28,$ $p < .05,$ part. $\eta^2 = 0,08$
Post- Test	M (SD)	2,52 (0,59)	2,52 (0,51)	

Anmerkung: IG = Interventionsgruppe, WKG = Wartekontrollgruppe, M = Mittelwert, SD = Standardabweichung, ²= Berechnungen auf der Grundlage von z-standardisierten Werten, Antworten: 1 = viel zu selten bis 5 = viel zu häufig.

Tabelle 10: Entwicklung der Arbeitszufriedenheit in der Interventions- und Wartekontrollgruppe

		IG	WKG	Interaktionseffekt (Messzeitpunkt x Gruppe)
Prä- Test	M (SD)	6,16 (1,86)	7,44 (1,65)	$F(1, 50) = 6,47,$ $p < .05,$ part. $\eta^2 = 0,12$
Post- Test	M (SD)	7,88 (1,45)	8,19 (1,62)	

Anmerkung: IG = Interventionsgruppe, WKG = Wartekontrollgruppe, M = Mittelwert, SD = Standardabweichung, ²= Berechnungen auf der Grundlage von z-standardisierten Werten, Antworten: 0 = gar nicht zufrieden bis 10 = voll und ganz zufrieden.

Grüter, Gorges, Lütje-Klose, Neumann & Wild (2023) untersuchten Veränderungen des selbstberichteten Verhaltens der Lehrkräfte bzgl. der Kooperation mit Familien mithilfe von Aussagen, die auf einer Skala von 1 (»stimmt nicht«) bis 5 (»stimmt genau«) zu bewerten waren. Die Auswertungen zeigen, dass sich in der Wahrnehmung der Lehrkräfte die Qualität der *Erziehungs- und Bildungsk Kooperation* insgesamt in der Interventionsgruppe stärker verbessert hat als in der Wartekontrollgruppe (siehe Tabelle 11). Auch die Einschätzungen der

Lehrkräfte zur Kooperationsbereitschaft der Eltern entwickelten sich in der Interventionsgruppe wiederum positiver als in der Wartekontrollgruppe (siehe Tabelle 12).

Tabelle 11: Entwicklung der Qualität der Erziehungs- und Bildungskooperation in der Interventions- und Wartekontrollgruppe

		IG	WKG	Interaktionseffekt (Messzeitpunkt x Gruppe)
Prä-Test	M (SD)	3,25 (0,94)	3,32 (0,77)	$F(1, 50) = 4.76,$ $p < .05,$ part. $\eta^2 = 0,9$
Post-Test	M (SD)	3,68 (0,72)	3,37 (0,70)	

Anmerkung: IG = Interventionsgruppe, WKG = Wartekontrollgruppe, M = Mittelwert, SD = Standardabweichung, ^z = Berechnungen auf der Grundlage von z-standardisierten Werten, Antworten: 1 = stimmt nicht bis 5 = stimmt genau.

Tabelle 12: Entwicklung der Einschätzungen der Lehrkräfte zur Kooperationsbereitschaft der Eltern in der Interventions- und Wartekontrollgruppe

		IG	WKG	Interaktionseffekt (Messzeitpunkt x Gruppe)
Prä-Test	M (SD)	3,12 (0,50)	3,63 (0,46)	$F(1, 49) = 5.59,$ $p < .05,$ part. $\eta^2 = 0,10$
Post-Test	M (SD)	3,34 (0,46)	3,43 (0,68)	

Anmerkung: IG = Interventionsgruppe, WKG = Wartekontrollgruppe, M = Mittelwert, SD = Standardabweichung, z = Berechnungen auf der Grundlage von z-standardisierten Werten, Antworten: 1 = stimmt nicht bis 5 = stimmt genau.

Die Schüler:innen wiesen in allen Schulen einen deutlichen Anstieg der Kompetenzen im Lesen, Schreiben und Rechnen über das fünfte Schuljahr hinweg auf, während ihr subjektives Wohlbefinden sowie motivational-emotionale Merkmale wie das Selbstkonzept – im Einklang mit einer umfangreichen empirischen Befundlage – leicht abfielen. Mehrebenenanalytische Auswertungen von potenziellen Einflussfaktoren auf Schüler:innenmerkmale weisen jedoch darauf hin, dass mit der BiFoKi-Fortbildung wichtige Stellschrauben adressiert werden. So fanden Wächter, Gorges, Apresjan & Lütje-Klose (2023) signifikante Zusammenhänge zwischen der Einstellung der Lehrkräfte zu Inklusion und dem initialen Wohlbefinden der Kinder, während langfristig das Zusammenspiel von Einstellung und inklusionsbezogener Selbstwirksamkeitserwartung der Lehrkräfte eine entscheidende Rolle spielt.