

Datengestützte unterrichtszentrierte Schulentwicklung – evaluativ gedacht

Wolfgang Beywl

«Schulleitende bringen die Evaluation voran, sind Vorbilder im Erklären, Interpretieren und Wertschätzen, und zeichnen sich durch evaluatives Denken aus.» (Hattie 2023, 71, Übersetzung: Wolfgang Beywl)

Auf den Schultern von Riesen – und Riesinnen: Mehr als 100 Jahre empirische Bildungsforschung bieten eine gigantische wissenschaftliche Basis für die Entwicklung von Schule und Unterricht.

- Wie können Lehrpersonen unter Nutzung bildungswissenschaftlichen Wissens Unterricht möglichst wirkmächtig für das Lernen der Schülerinnen und Schüler gestalten?
- Was sind die Aufgaben der Schulleitung beim Ausbau einer evidenzbasierten unterrichtszentrierten Schulentwicklung?

Um diese Fragen zu beantworten, erfolgt zunächst ein Blick auf John Hatties fortlaufend aktualisierte Datenbasis. Dann wird skizziert, wie «Forschung und Praxis auf Augenhöhe» die Nutzung von forschungsgenerierter Evidenz fördern können. Im Anschluss wird erläutert, wie die Praxis selbst «Evidenz» für die Schul- und Unterrichtsentwicklung erzeugen kann: mittels evaluativen Denkens und Untersuchens. Kompetenzen dafür können durch unterrichtswirksame Weiterbildungen gefördert werden. Das exemplarisch vorgestellte Weiterbildungsprogramm «Luise» nimmt Hatties Impuls auf, Lehren und Lernen sichtbar zu machen. Damit datengenerierende Verfahren der Unterrichtsentwicklung nicht auf Inseln besonders engagierter Lehrpersonen beschränkt bleiben, braucht es geeignete, durch die Schulleitung zu schaffende Rahmenbedingungen.

John Hatties Aufbereitung der forschungsgenerierten Evidenz

Hattie hat einen neuen Zugang zur internationalen bildungswissenschaftlichen Forschung geschaffen. Er bietet eine Übersicht mit nun 357 Faktoren, von denen die meisten das Lernen fördern, manche stärker als der Durchschnitt. Seit 30 Jahren will er es Schulleitungen, Lehrpersonen und anderen Verantwortlichen für Schule und Unterricht erleichtern, durch dieses komplexe Geflecht miteinander interagierender Einflussfaktoren zu navigieren.

Domäne	Subdomäne
1 Lernende	Vorwissen und Hintergrund Überzeugungen, Einstellungen, Dispositionen Motivationale Zugänge Körperliche Merkmale
2 Zuhause	Familiäre Ressourcen Familienstruktur Häusliche Umgebung
3 Schule und Gesellschaft	Finanzielles, Ausstattung, Auditierung Schultypen und -arten Vorschulische Interventionen Schulzugang und Schulorganisation Schulleitung
4 Klasse	Klassenbildung Klassenführung Klassenklima
5 Lehrperson	Eigenschaften von Lehrpersonen Lehrpersonenaus- und -fortbildung
6 Curriculum	Lesen, Schreiben und Rechtschreibung Theater, Kunst, Musik Mathematik und Naturwissenschaften Andere Curricula
7 Evaluatives Lehren	Lernintentionen Erfolgskriterien Feedback
8 Lernstrategien	Geschick, Wille und Kick Oberfläche, Tiefe und Transfer
9 Lehrstrategien	Strategien für deklaratives Wissen Strategien für prozedurales und transferierendes Wissen

Domäne	Subdomäne
10 Technologie	Soziale Medien Distanz-/Online-Unterricht Apps, Gaming und Simulationen Pädagogisch konsolidierte Technologienutzung
11 Schulweites und Außer-schulisches	Ganzheitliche Schulprogramme Außerschulische Lernorte

Tab. 1: Domänen und Subdomänen der Meta-Studie Visible Learning. Übersetzung der Tabelle 2.1 aus Hattie (2023, 21-22)

Hattie wertet sogenannte Metaanalysen aus. Diese fassen Einzelstudien – bis zu einer Anzahl in vierstelliger Höhe – zu einem bestimmten Themenbereich als «Faktoren» zusammen, beispielsweise zum Lernfeedback der Lehrperson an die Schülerinnen und Schüler. Als Anhaltspunkt für die Stärke des Zusammenhangs eines solchen Faktors mit fachlichen Lernleistungen nutzt Hattie das statistische Maß der Effektstärke. Vereinfacht: Wenn für Schule und Unterricht nutzbare Faktoren eine Effektstärke über 0.4, erst recht über 0.6 aufweisen, sollte man ihren verstärkten Einsatz erwägen. Dies gilt zum Beispiel für Feedback der Lehrperson zu Aufgaben und Lernprozess.

Mit seinen Übersichten deckt Hattie eine große Themenbreite ab:

- Kaum oder nur längerfristig veränderbar sind einige physische und mentale Merkmale der Lernenden sowie soziale und kulturelle Aspekte ihres Elternhauses.
- Länger- bis mittelfristig können andere Aspekte von Lernenden sowie von Curricula, Schule, Klasse und Lehrpersonen gestaltet werden – hier können Schulleitungen etwas bewegen.
- Bereits kurzfristig, innerhalb von Wochen und Monaten, können in den beiden Domänen «Lernstrategien» und «Lehrstrategien» sowie in den Domänen «Technologie» und besonders «Evaluatives Lehren» Veränderungen erfolgen. Diese direkt im Unterricht wirksamen Faktoren enthalten über 150, also gut 40 Prozent aller von Hattie gelisteten Einflussfaktoren. Hier kann unterrichtszentrierte Schulentwicklung ansetzen.

In Visible Learning findet man Hinweise zu den meisten Fragen, die sich bei der Gestaltung von Schule und Unterricht stellen. Die Herausforderung besteht darin, die dargebotene forschungsgenerierte Evidenz auf die *eigene*

Schule und den *eigenen* Unterricht anzuwenden. Da beide einmalig sind, erfordern sie stets maßgeschneiderte Entwicklungen.

Forschung und Praxis auf Augenhöhe

Seitens der empirischen Bildungsforschung wird darüber geklagt, dass die Schulen diese wissenschaftlichen Erkenntnisse kaum in ihre Praxis integrieren (Brühwiler und Leutwyler 2020). Um diese Lücke zu schließen, wird primär auf Wissenschaftstransfer zum Beispiel über Weiterbildungen gesetzt. Neuerdings ist der Zugang über öffentlich zugängliche Literatur und Forschungsdatenbanken, Wissenschaftsbroker oder Clearing Houses leichter (evidenzbasierte Praxis in der Lehrerbildung wird gestärkt, indem die aktuelle Forschung zielgruppengerecht aufbereitet wird). Inwiefern dies angesichts des Zeit- und Handlungsdrucks, unter dem Schulleitungen und Lehrpersonen stehen, fruchtet, wird sich erweisen.

Einen anderen Weg gehen Forschende, die in enger Kooperation mit Schulen ihr Streben nach Erkenntnisgewinn mit demjenigen der Praxis nach unmittelbarem praktischem Nutzen verbinden.

Solche unterschiedlichen Forschungsmodi lassen sich in folgenden beiden Dimensionen verorten:

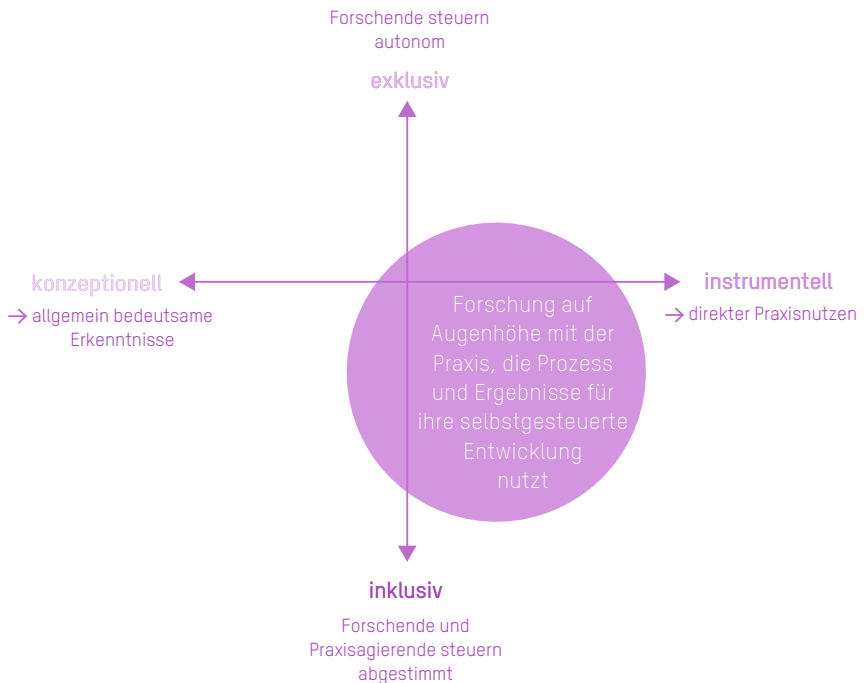


Abb. 1: Viererfeld der Forschungsmodi (Beywl und Künzli David 2020)

Angestrebter Nutzen:

- *Konzeptionell:* Anregungen der Forschung zur Weiterentwicklung von Bildungssystem, Schule und Unterricht führen über (fach-)öffentliche Diskussionen zu einem zukunftsfähigen Bildungswesen.
- *Instrumentell:* Schulleitende und Lehrpersonen gestalten ihre Praxis schrittweise auf Basis von auf sie zugeschnittener Forschung.

Sozialer Produktionsmodus:

- *Exklusiv:* Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler steuern die Forschung unbeeinflusst durch die Praxis, namentlich, um Objektivität zu gewährleisten.
- *Inklusiv:* Forschung und Praxis stimmen Fragestellungen und Forschungsplan ab und ziehen gemeinsam Schlussfolgerungen – bei gegenseitiger Anerkennung ihrer besonderen Expertisen.

Die von John Hattie für seine eigene Metastudie aufbereiteten und analysierten Studien entsprechen fast ausnahmslos dem konzeptionell-exklusiven Modus. In seinen Schlussfolgerungen plädiert er dafür, Schulleitende und Lehrpersonen dabei zu unterstützen, als Gegenstück dazu ihre Expertise mit «praxisgenerierter Evidenz» verstärkt einzubringen.

Praxisgenerierte Evidenz und evaluatives Denken

Dies bedeutet eine Radikalisierung des instrumentell-inklusive Modus: Es geht um direkten Nutzen für Schule und Unterricht durch praxisintegriertes Untersuchen in der Hoheit der Praktiker und Praktikerinnen. Forschende sind gefragt, dies auch in der Rolle als Weiterbildende und Coachs zu unterstützen.

Der Buchtitel «Visible Learning» gibt den Impuls, das Lernen und das Lehren sichtbar zu machen. Und zwar durch die Lehrpersonen respektive die Schulleitenden selbst. Hattie (2014, 2023) nennt dies «formative Evaluation». Evaluation meint systematische empirische Untersuchung von Unterricht und Schule und deren systematische, also an transparenten Kriterien ausgerichtete Bewertung (Balzer und Beywl 2018), und dies klar in «instrumentell» gestaltender Absicht: um Schule und Unterricht – evidenzbasiert – zu optimieren.

Schulleitende evaluieren ihr eigenes Leitungshandeln, Lehrpersonen tun dies in Bezug auf ihr Unterrichten. Praktische Evaluationskompetenz ist ein wünschenswerter integraler Bestandteil für beide Gruppen. Dreh- und Angelpunkt ist ein evaluativer Denkstil, was bedeutet (Rickards et al. 2021; Dunn und Hattie 2021):

- auf die eigene Leitungs- und pädagogische Praxis als evaluierbaren «sozialen Gegenstand» blicken;
- Ziele, dazu passende Maßnahmen und Annahmen zu deren Wirksamkeit explizieren;
- Kriterien bestimmen, an denen die Qualität der eigenen Praxis systematisch bewertet werden kann;
- Untersuchungsfragestellungen ausgehend von Zielen, Kriterien und Erwartungen der Beteiligten formulieren;
- durchführbare Erhebungsmethoden wählen, Instrumente entwickeln;

- Schlussfolgerungen zur Weiterentwicklung der Praxis auf die ausgewerteten Daten abstützen.

Nachfolgend wird dies für Lehrpersonen und Unterricht ausführlicher dargestellt. Schulleitungen schaffen die Voraussetzungen für die schulweite formative Evaluation von Unterricht: unter anderem Zeit, verbindliche Zusammenarbeitsgefäße, interne Ansprechpersonen für Evaluation, eine «evaluativ» konzipierte digitale Lehr-Lern-Plattform und systematischer Kompetenzaufbau in interner Evaluation.

Fortbildungsprogramme zur datengenerierenden Unterrichtsentwicklung

Dem Kompetenzaufbau dienen schulinterne Weiterbildungen. Damit diese unterrichtswirksam werden, achten Schulleitungen darauf, dass Weiterbildungen sich an folgenden – evaluierbaren – Prinzipien orientieren: (vgl. Timperley 2012; Lipowsky und Rzejak 2021).

- Setze Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler als Richtmarke.
- Lege Weiterbildungen mehrteilig an.
- Richte sie als Werkstätten ein, sodass Lehrpersonen bereits während der Weiterbildung an der Weiterentwicklung des Unterrichts arbeiten können.
- Engagiere Externe für Coaching und wissenschaftliche Inputs.
- Setze Anreize so, dass Teilnehmende die Lösungen in Teams erarbeiten.
- Fordere ein, dass Fortbildende evaluieren, inwieweit die von ihnen angebotenen Weiterbildungen im Unterricht zu gewünschten Entwicklungen führen.
- Rege an, Lösungsideen von Lernenden in Erhebungen und Auswertungen einzubeziehen.

Im deutschsprachigen Raum gibt es einige derartige Fortbildungsprogramme, die auf die Entwicklung evaluativ-empirischer Kompetenzen zielen. Nachfolgend eine Auswahl:

	Lesson Study	POLKA	Luise	Mindsteps
Referenzsystem	Fachdidaktik	Unterrichts-/Lehr-Lern-Forschung		Kompetenzziele Lehrplan 21
Themen	Angelpunkte des Fachunterrichts	zentrale Unterrichtsmerkmale gemäß Forschung	alle drängenden mit Unterrichtsbezug	Lernfortschritte in Hauptfächern
Themensetzung	kollektiv	kollektiv	individuell/Team	individuell/Team
Gegenstand pro Runde/Zyklus	eine Unterrichtsstunde	3 bis 5 Unterrichtsstunden	3 bis 10 (Segmente von) Unterrichtsstunden	3 bis 5 Unterrichtsstunden
Erhebungsmethode	Beobachtung	Beobachtung	unterrichtsintegriert	kalibrierte Aufgaben
Erprobt seit	Japan 100 Jahre, USA, U.K. usw. 20, D-A-CH 10 Jahre	Pilotphase	10 Jahre (Schweiz, Baden-Württemberg)	5 Jahre Bildungsraum Nordwestschweiz

Tab. 2: Fortbildungsangebote für datengestützte Unterrichtsentwicklung

- Lesson Study hat einen fachdidaktischen Fokus und entwickelt einzelne Muster-Unterrichtsstunden mit Schlüsselcharakter für tiefes fachliches Lernen (Oberthaler und Beywl 2019).
- POLKA zielt darauf ab, die systematisch vermittelte forschungsgenerierte Evidenz (z. B. zur kognitiven Aktivierung) mit praxisgenerierter Evidenz zu verbinden (Lipowsky et al. 2020).
- Mindsteps ist eine digitale Aufgabensammlung u. a. zur unterrichtsintegrierten Erfassung von Lernständen und empirische Referenz für Individualisierung, Differenzierung und Unterrichtsentwicklung (Schmid und Knuchel 2020).
- Luise will individuelle unterrichtliche Herausforderungen datengenerierend lösen (Beywl et al. 2023).

Neben Luise sind in Zusammenarbeit mit sechs Pilotschulen im von der Stiftung Mercator Schweiz geförderten Projekt «Lehren und Lernen sichtbar machen» weitere «datengenerierende» Fortbildungsbausteine entwickelt und erprobt worden: unter anderem Lernfeedback, Unterrichtsfeedback, Peer-Feedback. Mit Doppelcharakter Datenbasis und Musterlösung liegen über 200 Kurzberichte von Lehrpersonen vor, oft mit Digitalfotos,

auch Audio- und Videodateien (vgl. Beywl und Blum 2023 sowie www.lernsichtbarmachen.ch).

Luise-Verfahren im Überblick

Luise steht für: Lehrpersonen **u**nterrichten und **u**ntersuchen **i**ntegriert, **s**ichtbar und **e**ffektiv.

Die letzten drei Buchstaben des Akronymen bedeuten:

- Integriert: Die datengestützte Unterrichtsentwicklung erfolgt im zeitlichen Rahmen des Unterrichts und zusammen mit der Klasse.
- Sichtbar: Der Einfluss des Unterrichtens wird visualisiert, sodass Lehrperson und Klasse stets im Bild sind, wo sie auf dem Weg zur Zielerreichung stehen.
- Effektiv: durch internationale Forschung und wissenschaftliche Begleitung als wirksam ausgewiesen.

Luise ist eine Antwort darauf, dass Lehrpersonen oft an chronischen Unterrichtsproblemen hängen bleiben, welche sich bislang nicht lösen ließen. Lehrpersonen aller Stufen und Fächer können damit Unterrichtserfolg mittels eigener Datenerhebungen fördern und belegen. Erhebungsergebnisse werden für alle in der Klasse sichtbar.

In der Weiterbildung planen die Lehrpersonen ihre Luise-Projekte in fünf Schritten, oft in Tandems, kollegial und durch Luise-Coachs beraten:

- Im 1. Schritt identifiziert die Lehrperson ihre unterrichtliche «Knacknuss»: eine wiederkehrende pädagogische Herausforderung, die gemeistert werden soll (z. B.: «Schülerinnen und Schüler brechen oft die selbstständige Bearbeitung von Aufgaben ab»).
- Im 2. Schritt wird der gewünschte veränderte Zustand, das Ziel, s.m.a.r.t. formuliert (z. B. «Mindestens 70% der anwesenden Schülerinnen und Schüler bearbeiten in den nächsten vier Unterrichtsstunden die gestellten Übungsaufgaben unter Beiziehung der zugelassenen Hilfen und ohne Hilfeanfrage an die Lehrperson und lösen sie zutreffend»).
- Im 3. Schritt konzipiert die Lehrperson eine lösungsorientierte Unterrichtsintervention.

- Im 4. Schritt entwirft sie eine klassengerechte Datenerhebung. Diese wird in das Unterrichten integriert. Es gibt meist mehrere Erhebungszeitpunkte, z. B. über vier Unterrichtsstunden.
- Im 5. Schritt werden die Daten in einem Klassengespräch ausgewertet und es werden möglichst gemeinsam Schlussfolgerungen für den Unterricht gezogen bzw. Vereinbarungen mit den Lernenden getroffen.

Die Schritte 1 bis 3 sind für Lehrpersonen routinierte professionelle Praxis. Hingegen erfordern die Schritte 4 (Konzeption des unterrichtsintegrierten Erhebungsinstruments) und 5 evaluatives Denken und empirisch handwerkliches Können.

In circa 1000 begleiteten Luuise-Projekten sind über 100 unterschiedlichste Erhebungsinstrumente entstanden: neben Ampelbechern und Perlegläsern und -schnüren auch Haft-Schneeflocken, Mini-Whiteboards, Austrittstickets auf Durchschlagpapier, abgewandelte Uno-Kartenspiele, Handy-Schachuhren. Es gibt vermehrt digitale Instrumente.

Begleitforschung zu Luuise

Luuise-Projekte sind in Weiterbildungen oder im Selbststudium, seltener in der Ausbildung, konzipiert und im Unterricht umgesetzt worden. Begleitforschungen in der Schweiz und Baden-Württemberg zeigen (vgl. Beywl und Odermatt 2019): Der Großteil der Lehrpersonen, die Luuise einsetzen, meistert die Herausforderung. Lehrpersonen ziehen aus den Projekten sowohl schnellen als auch längerfristigen Gewinn für ihren Unterricht und ihre Professionalität – positiv für ihre Selbstwirksamkeit. Sie empfinden oft Entlastung und gewinnen neue Freiräume. Schulleitende berichten über vertiefte Einblicke in das Unterrichtsgeschehen. Diese erhalten sie am Abschlussstag der Weiterbildung, an dem die Ergebnisse der Luuise-Projekte präsentiert werden.

Die schulweite Umsetzung von Luuise kann die «kollektive Selbstwirksamkeit» des Kollegiums erhöhen. Dieses gegenseitige Zuschreiben der Lehrpersonen einer Schule, bei ihren Lernenden einen Unterschied machen zu können, ist mit einer Effektstärke von 1.34 einer der stärksten in Hatties aktueller 357er-Liste (Hattie 2023, 227 ff.; Beywl 2019).

Spannungen und Grenzen des Luuise-Verfahrens

Bei überwiegend erfolgreicher Umsetzung gibt es Einschränkungen wie die folgenden:

- Schnelle Gewinne sind nicht immer stabil, ein weiteres Luuise-Projekt wird nötig.
- Unterschiedliche pädagogische Grundhaltungen werden sichtbar, z. B. zum Thema intrinsische Lernmotivation / kollektive Belohnungen. Dies erfordert durch Schulleitungen oder Supervision moderierte Auseinandersetzung.
- Den Erwerb von Untersuchungskompetenzen empfindet ca. 1/3 der Fortbildungsteilnehmenden als aufwendig.
- Immer wieder wird auf Mangel an Zeit für die erforderliche sorgfältige Projektplanung hingewiesen.
- Die Freiwilligkeit der Weiterbildungsteilnahme kann zu Inselbildung führen, das Sichtbarmachen des Lernens bleibt Stückwerk, droht wieder zu verschwinden.

Hiervon sind auch Lesson Study, POLKA, Mindsteps oder auch weniger lösungsorientierte Verfahren wie kollegiale Hospitationen betroffen. Daher bedarf es – als zentrale Aufgabe für die Schulleitung – der Schaffung evaluationsförderlicher Voraussetzungen *an* der Schule.

Schulinternes Wahlpflichtangebot: datengenerierende evaluative Unterrichtsentwicklung

Damit das Kollegium Kompetenzen für datengestützte, evaluative Unterrichtsentwicklung aufbaut, diese anwendet, Ergebnisse reflektiert und Unterricht evidenzbasiert weiterentwickelt, sollte die Schulleitung entsprechende Weiterbildungen verbindlich machen, zugleich aber methodische und inhaltliche Wahlfreiheit gewähren. Außerdem muss sie Strukturen und Gefäße schaffen, in denen der kontinuierliche Qualifizierungs- und Transferprozess stattfindet, zum Beispiel Unterrichts- und Fachteams. Auch sind schulinterne Präsentations- und Austauschforen erforderlich, gestützt durch eine digitale Plattform. Diese dienen der Schulleitung und dem Kollegium als Informationsbasis.

In einem solchen Wahlpflicht-Rahmen legen Schulleitung, Steuergruppe und Gesamtkonferenz Folgendes fest: Lehrpersonen tragen sich bis acht Wochen vor Ablauf des laufenden für das folgende Schuljahr in eine Wahl-liste ein. Je nach Ergebnis organisiert die Schulleitung die erforderlichen Weiterbildungen, Coachings und Präsentationsanlässe. In einem bestimmten zeitlichen Rhythmus, zum Beispiel jährlich, führt jede Lehrperson – möglichst im Team – ein datengestütztes Unterrichtsprojekt durch. Es wird wahlweise präsentiert oder es wird ein kurzer Bericht (z. B. mit Digitalfotos oder Schülerbeispielen) auf dem Schulserver zugänglich gemacht.

Damit solche Überlegungen bei gegebenen Rahmenbedingungen schnell in praktische Schul- und Unterrichtsentwicklung einfließen können, bedarf es lerneffektivitätszentrierten Führungshandelns von Schulleitungen. Die Einzelschulen benötigen einen erweiterten Handlungsspielraum in Bezug auf Finanzen und Personal. Dass dies möglich ist, zeigen nicht nur die Niederlande, sondern auch die Kantone Thurgau und neuerdings Aargau in der Schweiz («Neue Ressourcierung»), in Deutschland der Stadtstaat Hamburg mit seinem Lehrerarbeitszeitmodell oder die ca. 20 «selbstständigen Schulen» in Hessen. Auch in diesen fortgeschrittenen Fällen sind weitere Schritte hin zu selbstständigen Schulen wünschenswert, damit eine im doppelten Sinne evidenzbasierte unterrichtszentrierte Schulentwicklung zum selbstverständlichen Bestandteil dieser Expertenorganisationen wird.

Literatur

- Balzer, Lars und Wolfgang Beywl. 2018. *Evaluiert. Erweitertes Planungsbuch für Evaluationen im Bildungsbereich*. 2., überarbeitete Auflage. Bern: hep.
- Beywl, Wolfgang. 2019. Vom Miteinander überzeugte Lehrpersonen steigern die Lernerfolge. Kollektive Wirksamkeitserwartung als Angelpunkt der Schulentwicklung. *Journal für Schulentwicklung* 23 (1): 50–53.
- Beywl, Wolfgang und Christine Künzli David. 2020. Augenhöhe von Forschung und Praxis im Bildungsbereich. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung* 38 (1): 54–66.
- Beywl, Wolfgang, Kathrin Pirani, Monika Wyss, Michael Mittag und John Hattie. 2023. Lernen sichtbar machen – Das Praxisbuch. Erfolgreich unterrichten mit dem Luuise-Verfahren. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

- Beywl, Wolfgang und Miranda Odermatt. 2019. Luuise – ein Verfahren zur Qualitätsentwicklung in Schule und Unterricht. In *Lehrerprofessionalität und Schulqualität*, hrsg. v. Ulrich Steffens und Peter Posch, 213–235. Münster: Waxmann.
- Brühwiler, Christian und Bruno Leutwyler. 2020. Praxisrelevanz von Forschung als gemeinsame Aufgabe von Wissenschaft und Praxis: Entwurf eines Angebots-Nutzungs-Modells. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung* 38 (1): 21–36.
- Dunn, Ryan und John Hattie. 2021. Developing teaching expertise: A guide to adaptive professional learning design. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Hattie, John. 2014. Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen: Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von «Visible Learning for Teachers». Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Hattie, John. 2015. Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von «Visible Learning». Erweiterte 3. Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Hattie, John. 2023. Visible Learning: The Sequel. New York: Routledge.
- Lipowsky, Frank und Daniela Rzejak. 2021. Fortbildungen für Lehrpersonen wirksam gestalten. Ein praxisorientierter und forschungsgestützter Leitfaden. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Lipowsky, Frank, Daniela Rzejak und Victoria Bleck. 2020. Lehrpersonen zur gemeinsamen Reflexion über Unterricht anregen. *Pädagogik* (12): 18–23.
- Oberthaler, Urs und Wolfgang Beywl. 2019. Themenheft «Lesson Study». *Weiterbildung* 29 (3).
- Rickards, Field, John Hattie und Catherine Reid. 2021. The turning point for the teaching profession: Growing expertise and evaluative thinking. London: Routledge.
- Schmid, Philipp und Melanie Knuchel. 2020. Immer mehr Lehrpersonen nutzen Mindsteps im Unterricht. *Schulblatt Aargau-Solothurn* 137 (3): 26.
- Timperley, Helen. 2012. *Lernen und professionelle Entwicklung von Lehrkräften*. Genf: International Academy of Education.