

Rassismuskritische Schulentwicklung im Kontext von (Dis-)Kontinuität

Theoretisch-methodologische Perspektiven des Projektes RAISE und die Konsequenzen für die Professionalisierung von Lehrkräften in der Migrationsgesellschaft

Daniel Scholl¹, René Breiwe², Joshua C. Ikpegbu³, Amalia Isabel Löschcke Centeno¹, Kathrin Racherbäumer¹ und Sarah Theermann²

- ¹ Universität Siegen
- ² Bergische Universität Wuppertal
- ³ KiTma e.V. – Strength & Knowledge

Zusammenfassung

Schulen stehen im Spannungsfeld von Beharrung und notwendiger Veränderung: Routinisierte Praktiken wie die Diagnostik reproduzieren häufig rassistische Kontinuitäten, da sie implizite Vorurteile und strukturelle Ungleichheiten verstärken. Diskontinuitäten können hier Ansatzpunkte sein, Routinen kritisch zu unterbrechen und Transformationen anzustoßen. Das Projekt «RAISE» knüpft an diese Funktion von Diskontinuitäten an, indem es individuelle Professionalisierung und strukturelle Schul(system)entwicklung methodisch verbindet. Entwickelt in einer Wissenschafts-Praxis-Partnerschaft, kombiniert es verschiedene Zugänge: einen Scoping Review zur Paradigmenintegration von Kompetenz- und Strukturtheorie, eine Diagnostik auf Basis von Situational Judgment Tests und Rasch-Analysen, einen iterativen Service-Design-Research-Prozess zur Entwicklung von Online-Self-Assessment-Bausteinen sowie Dokumentenanalysen und qualitative Interviews zur strukturellen Einbettung. So wird sichtbar, wie methodische Arrangements Brüche in Routinen gezielt aufgreifen und in produktive Entwicklungsprozesse überführen können, die nachhaltige Impulse für eine rassismuskritische Schul(system)entwicklung eröffnen.

Schlüsselwörter: Rassismuskritische Schulentwicklung, Wissenschafts-Praxis-Partnerschaft, Professionalisierung, Lehrkräftekompetenz, Online-Self-Assessment, Mixed Methods Design



Anti-Racist School Development in the Context of (Dis-)Continuity. Theoretical and Methodological Perspectives of the RAISE Project and Implications for Teacher Professional Development in Migration Societies

Abstract

Schools operate within the tension between persistence and necessary change. Routine practices such as assessment often reproduce racist continuities by reinforcing implicit biases and structural inequalities. Discontinuities, however, can serve as entry points to critically interrupt routines and initiate transformation. The project «RAISE» builds on this function of discontinuities by methodologically linking individual professionalization with structural school(system) development. Developed within a research-practice partnership, it combines several approaches: a scoping review to integrate competence and structural theory, diagnostics based on situational judgment tests and Rasch analyses, an iterative service-design research process for developing online self-assessment modules as well as document analyses and qualitative interviews to examine structural frameworks. Through this combination of methods, the project demonstrates, how methodological arrangements can deliberately engage with breaks in routines and translate them into productive development processes that generate sustainable impulses for anti-racist school(system) development.

Keywords: Anti-Racist School Development, Research-Practice Partnership, Professional Development, Teacher Competence, Online Self-Assessment, Mixed Methods Design

1. Einleitung

Schulen sind Orte, an denen sich Kontinuität und Diskontinuität überschneiden. So prägen routinisierte Praktiken wie die Diagnostik den Alltag, können jedoch problematische Kontinuitäten fortschreiben, die zugleich nach ihrer Unterbrechung zur Diskontinuität und Veränderung verlangen. Ein Beispiel: Eine Lehrkraft gibt Diktate zurück. Ein Schüler, dessen Name migrantisch gelesen wird, erhält die Note 5. Durch diese Bewertung wird seine Versetzung gefährdet. Gleichzeitig erreicht ein Schüler mit „deutsch“ gelesenen Namen mit der Note 4 die nächste Stufe (Bonefeld & Dickhäuser, 2018). Solche Unterschiede wirken zunächst leistungsgerecht, empirische Befunde zeigen allerdings, dass implizite Vorurteile Bewertungen verzerren, Bildungsbiografien prägen und gesellschaftliche Ungleichheiten reproduzieren können (BIM, 2017).

An diesem Beispiel wird das Spannungsfeld von Beharrung und Innovation deutlich: Um Routinen wie eine implizit vorurteilsbelastete Leistungsdiagnostik aufzubrechen, erfordern rassismuskritische Strategien grundlegende Veränderungen (Mecheril & Shure, 2018), die durch gezielte Diskontinuitäten als Ansatzpunkte für Schulentwicklung genutzt

werden können. Das Projekt „Rassismuskritische Schulentwicklung für eine gerechte(re) Bildung in der Migrationsgesellschaft (RAISE)“ nutzt solche Ansatzpunkte systematisch, indem es ein Online-Self-Assessment (OSA) entwickelt, das Lehrkräften realistische Entscheidungssituationen vorlegt, Reflexion anregt und individuelle Professionalisierung mit schulischen Entwicklungsprozessen verbindet.

Das im Rahmen des Programms „Integration durch Bildung“ durch das Bundesministerium für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMBFSFJ) und die EU über den Europäischen Sozialfonds Plus (ESF Plus) geförderte Verbundprojekt adressiert damit die Herausforderung, rassistische Kontinuitäten im Schulsystem nicht nur zu erkennen, sondern durch digitale, evidenzbasierte und partizipativ entwickelte Methoden zu durchbrechen. Der Beitrag fokussiert – im Sinne der Rubrik „Methodenatelier“ – auf das methodische Design dieses OSA und zeigt, wie es im Rahmen einer Wissenschafts-Praxis-Partnerschaft iterativ entwickelt, getestet und für die Schul(system)entwicklung nutzbar gemacht wird.

2. Theoretischer Hintergrund

Rassismus ist gesellschaftlich tief verwurzelt und zeigt sich auf individueller, institutioneller und struktureller Ebene (Jones, 2000). Schulen bewegen sich dabei zwischen Reproduktion bestehender rassistischer Muster und dem Auftrag zu deren Veränderung. Einerseits tradieren sie rassistische Praktiken, etwa durch den „heimlichen Lehrplan“ und das institutionalisierte Wissen der *weißen* Mehrheitsgesellschaft (Gogolin, 2008). Solche Kontinuitäten verstärken sich beispielsweise durch Leistungsbewertungen, wenn Lehrkräfte – häufig *weiß* positioniert – (un-)bewusst natio-ethno-kulturelle Diversität defizitär oder abwertend rahmen (Hertel, 2021). Andererseits haben Schulen den zunehmend klaren Auftrag zum Diskriminierungsschutz, der auch umfasst, sich rassismuskritisch zu positionieren: Dieser Auftrag fordert von ihnen, rassistischen Implikationen im Handeln wie in Strukturen entgegenzutreten (Akbaba et al., 2022), indem sie u.a. auf Unterstützungssysteme wie Fortbildungen und Schulentwicklungsberatungen zurückgreifen, die immer öfter rassismuskritische Perspektiven integrieren und Entwicklungsprozesse anstoßen (Bonk et al., 2025).

Bislang sind solche Perspektiven aber nur unzureichend in landesspezifischen Vorgaben verankert (Breiwe & Theermann, 2026). Dies erschwert die Reflexion individueller Vorannahmen, stabilisiert Kontinuitäten und behindert notwendige Transformationen. Rassismuskritische Professionalisierung hängt deshalb oft am Engagement Einzelner, sodass Differenzzuschreibungen trotz des Auftrags zum Diskriminierungsschutz vielfach unreflektiert bleiben.

Hier setzt das Projekt RAISE an: Es verbindet individuelle Lernprozesse von Lehrkräften mit der strukturellen Schul(system)entwicklung und nutzt Diskontinuitäten, um Routinen aufzubrechen. Ein Schwerpunkt ist die Entwicklung eines Online-Self-Assessments (OSA) (McLaughlin & Yan, 2017), das individuelle Reflexion systematisch mit diagnostischen Verfahren und schulischen Entwicklungsprozessen verknüpft. Professionalisierung auf Schulebene wird dabei mit der Weiterentwicklung gesetzlicher Vorgaben und Unterstützungssysteme gekoppelt – eine Voraussetzung für nachhaltige Transformation.

Theoretisch stützt sich das Projekt auf die Annahme, dass Schul(system)entwicklung ein dynamischer Prozess ist, der bottom-up- und top-down-Initiativen verbinden sollte, um Kontinuität und Diskontinuität produktiv zu verknüpfen und Chancen für eine kontinuierliche Entwicklung zu schaffen. Die projektleitenden Fragen lauten:

1. Wie können Lehrkräfte durch ein wissenschaftlich fundiertes Konzept flexibel und handlungsnah dabei unterstützt werden, den Stand ihrer rassismuskritischen Professionalisierung zu reflektieren und weiterzuentwickeln?
2. Wie lassen sich Reflexionsanlässe und Informationen gestalten, um die rassismuskritische Professionalisierung von Lehrkräften wirksam zu fördern?
3. Wie kann die individuelle Professionalisierung durch die Weiterentwicklung rahmengebender Strukturen auf Landesebene nachhaltig mit der rassismuskritischen Schul(system)entwicklung verknüpft werden?

3. Methodische Perspektiven

Die Suche nach Antworten auf die Projektfragen ist methodisch anspruchsvoll, weil schulische Entwicklungsprojekte in der Vergangenheit gewünschte Veränderungen häufig nicht nachhaltig verankern konnten (Sendzik et al., 2023). Ursachen liegen in der unzureichenden Verknüpfung von Theorie und Praxis, wodurch Strukturen der Schulpraxis oft zu wenig berücksichtigt wurden. Das Projekt RAISE reagiert darauf mit einem methodischen Design, das mehrere Zugänge systematisch verschränkt: eine Research-Practice-Partnership (RPP) als übergreifendes Setting; eine Paradigmenintegration von Kompetenz- und Strukturtheorie in Konstruktentwicklung, Diagnostik, Usability-Prüfungen und Wirkungsevaluation (Teilprojekt [TP] 1), einen iterativen Service-Design-Research-Prozess (SDR) zur inhaltlich-didaktischen Gestaltung der OSA-Bausteine (TP2) sowie Dokumentenanalysen und qualitative Interviews zur strukturellen Einbettung (TP3).

3.1 Research-Practice-Partnership als methodisches Dach

Die RPP (Penuel et al., 2021) bildet organisatorisch und methodisch den Rahmen. Zwei Universitäten, eine Praxisorganisation und sieben Kooperationschulen arbeiten mit Lehrkräften, Schüler:innen sowie

Expert:innen aus der Migrationsgesellschaft, Personalentwicklung, Antidiskriminierungsberatung, Bildungspraxis, Schulentwicklungsberatung, Rassismus- und Differenz-, Professionalisierungs-, Intersektionalitäts- und Gender-, Digitalisierungs- und Inklusionsforschung sowie dem digitalen Interaktionsdesign zusammen. Diese Zusammenarbeit ist nicht nur eine formale Kooperation, sondern methodisches Prinzip: Alle Arbeitspakete werden in ko-konstruktiven Rückmeldeschleifen zwischen Forschung und Praxis geplant, erprobt und reflektiert. So entstehen produktive Diskontinuitäten, weil Routinen gezielt irritiert und theoretische Konzepte auf ihre Anwendbarkeit im Schulalltag rückgebunden werden.

3.2 Paradigmenintegration und Diagnostik in TP1

Eine zentrale methodische Herausforderung liegt in der Verschränkung von Kompetenz- und Strukturtheorie im Kontext von Diagnostik und Rassismuskritik. Ein Scoping Review ordnet den überwiegend strukturtheoretisch geprägten Diskurs zur rassismuskritischen Professionalität durch eine kompetenztheoretische Brille und leitet Dimensionen ab wie wissenschaftliches Fachwissen, pädagogisches Handlungswissen, selbstbezogenes Wissen zur Reflexion persönlicher Verstrickungen und reflexives Fallwissen (Baumert & Kunter, 2006; Weis, 2017). Der Review wird entlang etablierter Standards konzipiert (Tricco et al., 2018). Die deduktiv gewonnenen Dimensionen werden mit den induktiv erhobenen Perspektiven aus TP2 (*weiß* positionierte Lehrkräfte, BIPoC-Lehrkräfte) und den in TP3 identifizierten strukturellen Konstitutionen und Rahmenbedingungen und Anforderungen abgeglichen. So entsteht eine Triangulation aus Theorie, Empirie und Kontextanalyse, die in ein mehrdimensionales Modell professioneller rassismuskritischer Lehrkräftekompetenz mündet.

Darauf aufbauend werden Items für das OSA entwickelt, das individuelle Reflexion mit schulischer Entwicklung verbindet. Ein Schwerpunkt liegt auf Situational Judgment Tests (SJTs) (Lievens & Motowidlo, 2016), die Lehrkräften realistische Entscheidungssituationen vorlegen – etwa Bewertungssituationen, in denen implizite Vorurteile wirken – und damit sowohl Wissensbestände als auch Reflexionsfähigkeit und Handlungsangemessenheit erfassen (Doğmuş & Geier, 2020). Die Itementwicklung folgt einem mehrstufigen Validierungsprozess: Ableitung aus dem Review, Anreicherung durch Interviews, Workshops und Rahmenanalyse, Expert:innenrating (ca. N = 10), Pilotierung mit Lehrkräften und Studierenden sowie psychometrische Kalibrierung mit dem Partial-Credit-Modell (PCM) (Rost, 2004). Dieses Rasch-Modell bildet abgestufte Antwortkategorien – etwa unterschiedlich angemessene Handlungsoptionen – als geordnete Stufen eines latenten Merkmals ab. Items mit unzureichender Modellpassung werden ausgeschlossen oder überarbeitet, Vergleichswerte für unterschiedliche Zielgruppen aufgebaut und die Ergebnisse in eine differenzielle Feedbackfunktion überführt.

3.3 SDR-Prozess in TP2: Co-Design und inhaltliche Ausgestaltung

Parallel zur Diagnostik gestaltet TP2 die inhaltlich-didaktischen Bausteine des OSA über einen Service-Design-Research-Ansatz (SDR). Dieser Ansatz verbindet die Prinzipien nutzer:innenzentrierter Service-Design-Methoden mit wirkungszentriertem Design für rassismuskritische Professionalisierung und mit wissenschaftlicher Reflexion, indem Praxisrückmeldungen von der BIPoC-geführten Organisation systematisch erhoben, ausgewertet und in iterative Entwicklungszyklen zurückgeführt werden. Das Double-Diamond-Modell strukturiert die Entwicklungsprozesse in vier Phasen (Stickdorn et al., 2018): In der *Discover*-Phase werden rassismuskritisch relevante Erfahrungen und Bedarfe in Gruppeninterviews mit Lehrkräften, Schüler:innen und weiteren Akteur:innen aus der rassismuskritischen Bildungsarbeit erhoben. Dabei finden sowohl gemischte Interviewsettings mit *weiß* positionierten und nicht-*weiß* positionierten Lehrkräften statt als auch separate Safer Spaces für BIPoC-Lehrkräfte und BIPoC-Schüler:innen, um geschütztere Räume für Rassismuserfahrungen zu schaffen. Die erhobenen Daten werden mittels Qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet (Kuckartz & Rädiker, 2024). In der *Define*-Phase werden die Ergebnisse zu Insight-Statements (Bedürfnisse, Problemfelder, Ziele), Personas (typische Nutzer:innenprofile), How-might-we-Fragen (Umwandlung in Design Challenges) und Areas of Action (Handlungsfelder als Basis der OSA-Architektur) verdichtet. In der *Develop*-Phase entstehen darauf aufbauend prototypische OSA-Bausteine – etwa Reflexionsimpulse, Informationsmodule oder kasuistische Fallbeispiele –, die in Workshops erprobt, weiterentwickelt und erneut getestet werden. In der *Deliver*-Phase schließlich werden die Bausteine finalisiert und in das OSA integriert.

Jeder Zyklus wird durch Praxisrückmeldungen getragen: Teilnehmende geben Feedback zu Verständlichkeit, Relevanz und Nutzbarkeit, das unmittelbar in die nächste Iteration eingeht. So entstehen Module, die wissenschaftlich abgesichert sind, auf eine rassismuskritische Navigation im Schulalltag abzielen und zugleich Sprache, Erfahrungen und Bedarfe der Lehrkräfte widerspiegeln.

3.4 Usability-Prüfungen und Wirkungsevaluation

Damit das OSA im Alltag nutzbar ist, wird es in TP1 mit Lehrkräften und Expert:innen aus Interface-Design, Softwareentwicklung und Testtheorie auf Funktionalität und Benutzer:innenfreundlichkeit geprüft (Nielsen, 1993). Heuristische Evaluationen und standardisierte Verfahren – etwa die System Usability Scale – werden eingesetzt; Rückmeldungen fließen direkt in die SDR-Zyklen zurück.

Die Wirksamkeit der OSA-Nutzung wird mit einem quasi-experimentellen Solomon-Viergruppen-Plan untersucht (Solomon, 1949). Zwei Experimental- und zwei Kontrollgruppen erlauben, Interventionseffekte von

Pretesteinflüssen zu trennen, was besonders für schulische Kontexte mit heterogenen und kleineren Stichproben geeignet ist.

3.5 Dokumentenanalysen und qualitative Interviews in TP3: Strukturelle Einbettung

TP3 untersucht ergänzend die strukturellen Rahmenbedingungen, die für eine nachhaltige Verankerung der Professionalisierung bedeutsam sind. Mit einer Qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring, 2022) werden landesspezifische Vorgaben – Schulgesetze, Erlasse, Lehrpläne, landesspezifische Handlungsrahmen zur Qualitätssicherung, Fortbildungsangebote der Bundesländer sowie digitale, bundesweit verfügbare Fortbildungen – systematisch erfasst und hinsichtlich ihrer Bezugnahme auf Rassismuskritik kategorisiert. Ergänzend werden Expert:inneninterviews mit Vertreter:innen von Landesinstituten und Schulentwicklungsberatungen durchgeführt (Hilz & Otten, 2023). Die Ergebnisse rahmen die OSA-Entwicklung, indem sie aufzeigen, wo rassismuskritische Vorgaben existieren, wo Lücken bestehen und wie Reflexionsaufgaben oder Informationsmodule strukturell anschlussfähig gemacht werden können.

4. Fazit

Das Projekt RAISE greift Fragen der (Dis-)Kontinuität schulischer Praxis auf, indem es individuelle Professionalisierung und strukturelle Schul(system)entwicklung im Kontext der Rassismuskritik methodisch verbindet. Die enge Zusammenarbeit zwischen Universitäten, Praxisakteur:innen, Personen mit Rassismuserfahrung sowie weiteren Expert:innen z.B. aus der Schulentwicklungsberatung, der Rassismus- und der Digitalisierungsforschung ist zentral, um Veränderungen auf individueller wie institutioneller Ebene zu ermöglichen. Durch das ineinandergreifende Vorgehen – Scoping Review und Paradigmenintegration, Rasch-basierte Diagnostik mit differenziellem Feedback, iterative Service-Design-Research-Entwicklung der OSA-Bausteine, Usability-Prüfungen, Wirkungsevaluation im Solomon-Plan sowie ländervergleichende Analyse der strukturellen Rahmenbedingungen – werden Anforderungen an eine rassismuskritische Professionalisierung ebenso berücksichtigt wie Bedingungen für eine systemische Transformation.

Das Zusammenspiel der Teilprojekte markiert zugleich eine methodische Innovation: Deduktive und induktive Verfahren, gemischte Interviewsettings und Safer Spaces, Kompetenz- und Strukturtheorie sowie individuelle Diagnostik und systemische Analysen werden bewusst aufeinander bezogen, sodass Diskontinuitäten nicht nur transparent, sondern in kontinuierliche Professionalisierungs- und Entwicklungsprozesse überführt werden. Für Schulen und Schulentwicklungsberatung zeigt sich damit, wie diagnostische Irritation (SJT/PCM) über adressat:innen- (Lehrkräfte) und zielgruppenorientierte (Schüler:innen) OSA-Bausteine

(SDR), Usability-Schleifen und belastbare OSA-Wirkungsevaluation in strukturwirksame Entwicklungsprozesse münden kann.

Gleichwohl treten Herausforderungen klar hervor: die Aushandlung machtkritischer Aspekte der Datenethik, Datensouveränität und Transparenz, die Moderation sensibler Diskurse im Co-Design sowie die Umsetzung komplexer Evaluationsdesigns unter schulischen Bedingungen. Gerade diese Spannungsfelder machen aber auch den methodischen Mehrwert sichtbar: Sie verdeutlichen, dass Transformation nicht durch einfache Instrumente zu erreichen ist, sondern durch ein reflektiertes Zusammenspiel unterschiedlicher Forschungsdisziplinen, methodischer Zugänge und Perspektiven. Im Sinne der Rubrik „Methodenatelier“ liefert der Beitrag damit nicht nur ein Beispiel für ein innovatives Design, sondern auch Anknüpfungspunkte für künftige Projekte, die auf eine methodisch präzise, kritisch reflektierte und praxisnahe Schulentwicklung setzen.

Literatur

- Akbaba, Y., Bello, B., & Fereidooni, K. (Hrsg.) (2022). *Pädagogische Professionalität und Migrationsdiskurse*. Springer VS.
- Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 469–520. <https://doi.org/10.1007/s11618-006-0165-2>.
- BIM – Berliner Institut für empirische Integrations- und Migrationsforschung (2017). Vielfalt im Klassenzimmer. Wie Lehrkräfte gute Leistung fördern können. Forschungsbereich beim Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration. <https://t1p.de/sgws0>.
- Bonefeld, M., & Dickhäuser, O. (2018). (Biased) Grading of Students' Performance: Students' Names, Performance Level, and Implicit Attitudes. *Frontiers in Psychology*, 9, 481. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00481>.
- Bonk, K., Doğmuş, A., & Steinbach, A. (2025). Dann nennen wir es sensibler Umgang mit Diskriminierung. (Um-)Deutungen rassismuskritischer Schulentwicklung im Fortbildungsgeschehen. In T. Buchborn, M. Hallitzky, J.-H. Hinzke, M. Martens & K. Spendrin (Hrsg.), *Schulpraxis – Entwickeln – Erforschen: Konzepte und Praxis entwicklungsorientierter Bildungsforschung* (S. 135–153). Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/6204-07>.
- Breiwe, R., & Theermann, S. (2026). Diversität und Sprache in den deutschen Schulgesetzen. Kritische Perspektiven auf die Machtwirksamkeit von Sprache im Rahmen schulrechtlicher Vorgaben aus rassismuskritischer Perspektive. In I.-M. Maahs, M. Triulzi & C. Winter (Hrsg.), *Sprache – Macht – Diversität*. (Reihe Sprachliche Bildung) (S. 15–31). Waxmann.
- Doğmuş, A., & Geier, T. (2020). Rassismus als Fall? Zu den Möglichkeiten rassismuskritischer Kasuistik und reflexiver Inklusion in der Lehrer*innenbildung. In M. Fabel-Lamla, K. Kunze, A. Moldenhauer & K. Rabenstein (Hrsg.), *Kasuistik – Lehrer*innenbildung – Inklusion. Empirische und theoretische Verhältnisbestimmungen* (S. 120–136). Klinkhardt.
- Gogolin, I. (2008). *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule* (2. Aufl.). Waxmann.

- Hertel, T. (2021). Disziplin der Marginalisierung. Über die Reproduktion und Erfahrung natio-ethno-kultureller (Nicht-)Zugehörigkeit in schulischen Disziplinar- und Strafpraktiken. *Tertium Comparationis*, 27(1), 84–102.
- Hilz, M., & Otten, H. R. (2023). Qualitative Expert*inneninterviews. In S. Hollenberg & C. Kaup (Hrsg.), *Empirische Sozialforschung für die Polizei- und Verwaltungswissenschaften* (S. 169–198). Springer.
- Jones, C. P. (2000). Levels of racism: a theoretic framework and a gardener's tale. *American Journal of Public Health*, 90(8), 1212–1215. <https://doi.org/10.2105/ajph.90.8.1212>.
- Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2024). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Umsetzung mit Software und künstlicher Intelligenz* (6. Aufl.). Beltz Juventa.
- Lievens, F., & Motowidlo, S. J. (2016). Situational Judgment Tests: From Measures of Situational Judgment to Measures of General Domain Knowledge. *Industrial and Organizational Psychology*, 9(1), 3–22. <https://doi.org/10.1017/iop.2015.71>.
- Mayring, P. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken* (13. Aufl.). Beltz.
- McLaughlin, T., & Yan, Z. (2017). Diverse delivery methods and strong psychological benefits: A review of online formative assessment. *Journal of Computer Assisted Learning*, 33(6), 562–574.
- Mecheril, P., & Shure, S. (2018). Rassismuskritik in „bewegten Zeiten“. *Demokratie gegen Menschenfeindlichkeit*, 3(1), 66–75.
- Nielsen, J. (1993). *Usability engineering*. Kaufmann.
- Penuel, W. R., Furtak, E. M., & Farrell, C. C. (2021). Research-practice partnerships in education. Advancing an evolutionary logic of systems improvement. *Die Deutsche Schule*, 113(1), 45–62. <https://doi.org/10.25656/01:22074>.
- Rost, J. (2004). *Lehrbuch Testtheorie – Testkonstruktion* (2. Aufl.). Huber.
- Sendzik, N., Edelstein, B., Hermstein, B., & Racherbäumer, K. (2023). Editorial zum Schwerpunktthema: Was kann die Einzelschule gegen Bildungsungleichheit ausrichten? Eine kritische Auseinandersetzung mit Prämissen, Ansätzen und Praktiken der Schulentwicklung(sforschung). *Die Deutsche Schule*, 115(3), 177–188. <https://doi.org/10.31244/dds.2023.03.01>.
- Solomon, R. L. (1949). An extension of control group design. *Psychological Bulletin*, 46(2), 137–150.
- Stickdorn, M., Hormess, M., Lawrence, A., & Schneider, J. (2018). *This is service design doing. Applying Service Design Thinking in the Real World*. O'Reilly Media, Inc.
- Tricco, A. C., Lillie, E., Zarin, W., O'Brien, K. K., Colquhoun, H., Levac, D., Moher, D., Peters, M. D. J., Horsley, T., Weeks, L., Hempel, S., Akl, E. A., Chang, C., McGowan, J., Stewart, L., Hartling, L., Aldcroft, A., Wilson, M. G., Garritty, C., ... Straus, S. E. (2018). PRISMA Extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR): Checklist and Explanation. *Annals of Internal Medicine*, 169(7), 467–473. <https://doi.org/10.7326/M18-0850>
- Weis, M. (2017). *Rassismuskritische Fortbildung von Lehrerinnen und Lehrern*. Würzburg University Press.