

Öffentliche berufsbildende Schulen in Niedersachsen

Ergebnisse des Prüfauftrags IV des Niedersächsischen Kultusministeriums

Prüfauftrag zur Umsetzung des Qualitätsmanagements auf der Basis des Kernaufgabenmodells für berufsbildende Schulen in Niedersachsen



NLO
Hildesheim

Niedersächsisches Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung
Abteilung 2 – Evaluation und Schulinspektion

Keßlerstraße 52

31134 Hildesheim

Tel. 05131 1695-312

E-Mail: schulinspektion@nlq.niedersachsen.de

www.nlq.niedersachsen.de

Stand: 07.12.2018

Inhaltsverzeichnis

Vorwort

1	Grundlagen und Hypothesenbildung zum Prüfauftrag IV.....	9
2	Grundlegende Aspekte	12
2.1	Kernaufgabenmodell	12
2.2	Die Auswahl der Kernaufgaben für die Untersuchung	14
2.3	Handlungsorientierung in der beruflichen Bildung	16
2.4	Bewertung der Qualitätsfähigkeit (Selbst- und Fremdeinschätzung)	17
2.5	Kennzahlen und Verfahren zur Beurteilung der Produkt- und Prozessqualität	18
2.6	Mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung.....	18
2.6.1	Zielsetzung einer mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung	19
2.6.2	Methodische Grundlage der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung im Portal Interne Evaluation.....	19
3	Vorgehensweise und Intention	20
3.1	Online-Befragung.....	20
3.2	Vor-Ort-Befragung	21
3.3	Vor-Ort-Inspektion.....	22
3.3.1	Einschätzung der qualitätsfähigen Gestaltung der im Prüfauftrag IV ausgewählten Kernaufgaben im Rahmen einer Vor-Ort-Inspektion.....	23
3.3.1.1	Kernaufgabenorientierte Dokumentenanalyse	24
3.3.1.2	Curriculare Analyse vor und während der Inspektion	25
3.3.1.3	Interviews.....	25
3.3.1.4	Unterrichtseinsichtnahmen	25
3.3.2	Ergebnisübergabe	26
3.3.3	Inspektionsbericht	26
3.4	Workshop zum Auswertungsdialo g im Anschluss an eine Inspektion.....	27
3.4.1	Intention und Ablauf.....	27
3.4.2	Beschreibung der Abfrage zu Wichtigkeit und Umsetzbarkeit der Items aus den Bögen zur Unterrichtsbeobachtung und den Bewertungsbögen zur curricularen Arbeit in Schulen	29
3.5	Mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung.....	31
3.5.1	Beschreibung und Ablauf der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung im Rahmen einer Vor-Ort-Inspektion.....	33
3.5.2	Beschreibung und Ablauf der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung im Anschluss an eine Vor-Ort-Befragung.....	33

4	Ergebnisse zu den ausgewählten Kernaufgaben	35
4.1	Ausgewählte Ergebnisse zur Online-Befragung	35
4.2	Ausgewählte Ergebnisse der Vor-Ort-Befragung	48
4.3	Ergebnisse zu den ausgewählten Kernaufgaben	56
4.3.1	Ergebnisse zu den ausgewählten Kernaufgaben im Qualitätsbereich: „Bildungsangebote gestalten“ (B1).....	57
4.3.1.1	Didaktische Jahresplanungen.....	57
4.3.1.2	Lernsituationen	60
4.3.1.3	Prozessgüteeinschätzung der Kernaufgabe B1 „Lehrpläne erstellen“	69
4.3.2	Qualitätsfähige Gestaltung der Kernaufgabe B2 „Materialien und Medien bereitstellen“	73
4.3.3	Qualitätsfähige Gestaltung der Kernaufgabe B3 „Unterricht organisieren“	75
4.3.4	Qualitätsfähige Gestaltung der Kernaufgabe B4 „Unterricht durchführen“	76
4.3.5	Qualitätsfähige Gestaltung der Kernaufgabe B5 „Unterricht evaluieren“	94
4.3.5.1	In Schulen verwendete Instrumente zur Evaluation von Unterricht	95
4.3.5.2	Prozessgüteeinschätzung der ausgewählten Kernaufgabe B5 „Unterricht evaluieren“.....	96
4.4	Ergebnisse zu den ausgewählten Kernaufgaben in den Qualitätsbereichen: „Ergebnisse und Erfolge beachten“ und „Schule entwickeln“	97
4.4.1	Ergebnisse zur Bewertung der Gestaltung der Bildungsgänge (E1).....	97
4.4.1.1	Landesweit vorgegebene Kennzahlen.....	97
4.4.1.2	schuleigene Kennzahlensets	98
4.4.1.3	Qualitätsfähige Ausgestaltung der Kernaufgabe E1 „Gestaltung der Bildungsgänge bewerten“	100
4.4.2	Qualitätsfähige Gestaltung der Kernaufgabe S4 „Zielvereinbarungen schließen“	101
4.5	Workshop zum Auswertungsdialo g	104
4.5.1	Ergebnisse der Einschätzungen zu den Kriterien des Unterrichtsbeobachtungsbogens.....	104
4.5.2	Ergebnisse zur Einschätzung der Kriterien curricularer Arbeit	109
4.5.3	Ableitungen für das weitere Arbeiten mit dem Instrument „Einschätzung der Wichtigkeit und Umsetzbarkeit der Merkmale guten Unterrichts und der grundlegenden Anforderungen an die curriculare Arbeit“ an Schulen.....	113
4.6	Zusammenfassende Ergebnisse	114
5	Prozessevaluation: Evaluationsergebnisse zu den eingesetzten Instrumenten und Verfahren	117
5.1	Vor-Ort-Befragung	117
5.2	Vor-Ort-Inspektion	121
5.2.1	Vorbereitung der Inspektion.....	121
5.2.2	Durchführung der Inspektion.....	123
5.2.3	Ergebnisübergabe	124

5.3	Workshop zum Auswertungsdialog nach Vor-Ort-Inspektion	126
5.4	Mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung.....	128
5.4.1	Theoretische Fundierung	128
5.4.2	Technische Umsetzung	129
5.4.3	Ergebnisse der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung im Rahmen einer Vor-Ort-Inspektion	133
5.4.4	Ergebnisse der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung nach einer Vor-Ort-Befragung	134
5.4.5	Evaluation der Begleitveranstaltungen innerhalb der Schulen zur Pilotierung der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung	134
5.4.6	Gesamtbewertung des Verfahrens	137
6	Öffentlichkeitsarbeit zur Information berufsbildender Schulen	140
6.1	Veröffentlichung der Ergebnisse des Prüfauftrages IV.....	140
6.2	Impulse aus den Schulleiterdienstbesprechungen	140
6.3	Impulse aus dem Workshop Prüfauftrag IV: Ergebnisse und Reflexion	141
6.4	Vorstellung der Instrumente des Portals Interne Evaluation Arbeitsbereich BBS im Rahmen des Prüfauftrages IV.....	143
6.5	Weitere Veranstaltungen	143
7	Zusammenfassung und Ausblick.....	145
7.1	Ergebnisprägung.....	145
7.2	Unterstützung der Qualitätsarbeit im Bereich „Unterricht evaluieren“	147
7.3	Beurteilung der Leistungsfähigkeit der Inspektion und der ihr zugrundeliegenden Verfahrenselemente	148
7.4	Anregungen für die weitere Arbeit.....	150
8	Literaturverzeichnis	152
9	Abbildungsverzeichnis	154
10	Tabellenverzeichnis	159
11	Anlagenverzeichnis.....	160

Vorwort

Mit Erlass vom 27.01.2016 hat das Niedersächsische Kultusministerium die Schulinspektion-BBS beauftragt, den Stand und die Prozessgüte der am Kernaufgabenmodell BBS ausgerichteten Qualitätsarbeit zu evaluieren.

Schwerpunktmäßig wurden Kernaufgaben im Qualitätsbereich „Bildungsangebote gestalten“ im Segment „Bildungsangebote realisieren“ evaluiert. Darüber hinaus wurde untersucht, inwieweit die schulischen Kennzahlen zur Qualitätsarbeit und die Zielvereinbarungen ausgestaltet sind und sich auf die unterrichtliche und curriculare Arbeit in den ausgewählten Bildungsgängen auswirken.

Zwei zentrale Arbeitsfelder waren einzubeziehen:

- ▶ Entwicklung und Erprobung eines Instrumentes zur mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung mit Hilfe des Portals Interne Evaluation.
- ▶ Ermittlung von Maßnahmen und Verfahren zur Begleitung und Unterstützung der Qualitätsarbeit in den berufsbildenden Schulen des Landes Niedersachsen.

Die Arbeit der Schulinspektion-BBS basiert auf Prüfaufträgen des MK. Ziele der Prüfauftragsarbeit sind die Unterstützung der Qualitätsarbeit an niedersächsischen berufsbildenden Schulen und die Generierung steuerungswirksamer Daten für das Gesamtsystem der beruflichen Bildung.

Die Ergebnisse der vorausgehenden Prüfaufträge und die aktuellen Erkenntnisinteressen sind dabei grundlegend. Die konkrete Ausgestaltung der jeweils neuen Prüfaufträge wird von dem Inspektionsteam-BBS des NLQ (Abteilung 2, Fachbereich 23) in Abstimmung mit dem MK (Abteilung 4, Referat 42) verantwortet.

Die konsequente Weiterentwicklung des im Prüfauftrag II entwickelten BBS-Inspektionsverfahrens obliegt dem Inspektionsteam-BBS des NLQ. Alle von der Schulinspektion eingesetzten Instrumente, wie der Unterrichtsbeobachtungsbogen für Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler und die Bögen zur Konzeption und Bewertung der curricularen Arbeit sind so konzipiert, dass sie unverändert auch für die schulische Selbstevaluation einsetzbar sind.

Eine Basis für die Auswahl der Schulen bildet jeweils die zu Beginn der Prüfauftragsarbeit durchgeführte Online-Befragung aller berufsbildenden Schulen Niedersachsens, die die Selbsteinschätzung der Schulen/Bildungsgänge zum Stand und zur Prozessgüte der ausgewählten Kernaufgaben zum Gegenstand hat.

Bei der Auswahl der zu besuchenden Schulen gilt es, deren heterogene Struktur und Besonderheiten zu berücksichtigen.

Im Rahmen der Vor-Ort-Befragungen und Vor-Ort-Inspektionen wird jeweils die schulische Selbsteinschätzung mit der Fremdeinschätzung des Inspektionsteams-BBS konnotiert. Ferner werden qualitätsrelevante schulische Daten in die Arbeit der Inspektion einbezogen. Damit wird die an Ergebnissen orientierte Qualitätsarbeit an berufsbildenden Schulen unterstützt.

Im vorliegenden Bericht werden die diesem Prüfauftrag zugrundeliegenden Verfahrensweisen sowie die Ergebnisse dieses Prüfauftrages IV dargelegt. Darüber hinaus werden Perspektiven für das schulische Qualitätsmanagement in berufsbildenden Schulen für die Steuerung ihrer Qualitätsentwicklung und für die Verbesserung des Unterrichts und ihrer curricularen Arbeit diskutiert.

Dieser Bericht leistet damit einen Beitrag für die Weiterentwicklung sowohl der niedersächsischen Schulinspektion-BBS als auch der beruflichen Bildung in Niedersachsen insgesamt.

Auf der Grundlage dieses Berichts lade ich Sie zu einer intensiven Diskussion der darin dargestellten Ergebnisse ein.

A handwritten signature in black ink that reads "Dr. Richlick". The signature is written in a cursive style with a light beige background behind the text.

Frau Dr. Richlick, Präsidentin des NLQ

1 Grundlagen und Hypothesenbildung zum Prüfauftrag IV

Im Januar 2016 hat das Niedersächsische Kultusministerium, in Anknüpfung an den im Jahr 2013 erteilten Prüf- und Entwicklungsauftrag zur Stärkung der Neuausrichtung des Qualitätsmanagements an berufsbildenden Schulen (Prüfauftrag III) und die dazu vorgelegte Abschlussdokumentation vom Mai 2015¹, die Abteilung 2 – Evaluation und Schulinspektion des NLQ damit beauftragt, die Implementierung und die Ausgestaltung der Kernaufgaben im Qualitätsbereich „Bildungsangebote gestalten“ im Segment „Bildungsangebote realisieren“ in den Fokus der Prüfung zu nehmen. Dies sollte unter Einschluss der schulischen Überprüfung und Bewertung ihrer Ergebnisse bei der Gestaltung der Bildungsangebote im Qualitätsbereich „Ergebnisse und Erfolge beachten“ sowie des Abschlusses von Zielvereinbarungen (Kernaufgabe S4) geschehen.

Zentrale Fragestellungen: Mit welcher Ergebnisausprägung gestalten die Schulen die Entwicklungsarbeit im Bereich „Bildungsangebote gestalten“ – Segment: Bildungsangebote realisieren (B1-B5)?

- ▶ Welchen Entwicklungsstand hat die Prozessgüte in dem ausgewählten Kernaufgabenbereich? Inwieweit gelingt es den eigenverantwortlichen Schulen, die Prozesse nachhaltig zu implementieren? Wie findet die Arbeit in dem ausgewählten Kernaufgabenbereich Niederschlag in den internen und externen Zielvereinbarungen (S4)?
- ▶ Inwieweit liefert der mit dem Qualitätsbereich „Bildungsangebote gestalten“ verbundene Qualitätsbereich „Ergebnisse und Erfolge beachten – Kernaufgabe: Gestaltung der Bildungsgänge bewerten“ (E1) Hinweise zur Verbesserung der Produkt-/Prozessqualität in dem ausgewählten Kernaufgabenbereich?

Grundlegendes:

- ▶ Die strukturellen und profilgebenden Besonderheiten der eigenverantwortlichen berufsbildenden Schulen implizieren die exemplarische Prüfung einzelner Schulformen und Bildungsgänge der jeweilig zu inspizierenden Schule. Die Bildungsgangsgröße als strukturelles Element kann dabei ein zentrales Auswahlkriterium der zu inspizierenden Schule für die Inspektion darstellen. Eine Vergleichsgruppe zu der/dem erwählten Schulform/Bildungsgang kann ggf. durch die Schule ausgewählt werden und würde ein aktuelles oder angestrebtes Profil dieser Schule abbilden.
- ▶ Der Prüfauftrag IV (PA IV) wird auf der Basis der bisher im Bereich der Schulinspektion-BBS entwickelten Instrumente und Vorgehensweisen durchgeführt. Mit dem EFQM-Ergänzungserlass² ist ein einheitlicher Entwicklungsrahmen mit obligatorischen Qualitätsbereichen für alle öffentlichen berufsbildenden Schulen festgelegt worden, auf dessen Grundlage die Prüfaufträge ausgestaltet werden.

¹ Siehe Anlage 1: Erlass des Nds. MK vom 23.08.2010: Entwicklung eines neuen Prüfverfahrens zur Untersuchung der Qualitätsfähigkeit (insbesondere der Unterrichtsprozesse) von berufsbildenden Schulen im Rahmen einer am EFQM-Modell orientierten Schulentwicklung" (Prüfauftrag II) und Anlage 2: Erlass des Nds. MK vom 04.10.2013: „Prüf- und Entwicklungsauftrag zur Stärkung der Neuausrichtung des Qualitätsmanagements auf Basis des Kernaufgabenmodells für berufsbildende Schulen in Niedersachsen (Prüfauftrag III), siehe: <http://www.nibis.de/nibis.php?menid=9982>

² Siehe Anlage 4: RdErl. „Schulisches Qualitätsmanagement an berufsbildenden Schulen (orientiert an EFQM)“ vom 14.10.2011 – 41-80 101/6-1/11 – VORIS 22410 und RdErl. „Schulisches Qualitätsmanagement an berufsbildenden Schulen auf der Grundlage des Kernaufgabenmodells BBS (KAM-BBS)“ vom 19.5.2016 (SVBl S. 397)

- ▶ Der Kernaufgabenleitsatz zu dem ausgewählten Kernaufgabenbereich „Bildungsangebote gestalten“ stellt neben dem staatlichen Bildungsauftrag der Schulen sowohl die Bildungsinteressen der Schülerinnen und Schüler als auch die ausgewogene Förderung und Unterstützung der Schülerinnen und Schüler in den Mittelpunkt der Arbeit. Eine mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung³ gibt Impulse für eine weitere Qualitätsarbeit im Handlungsfeld „Bildungsangebote realisieren“.
- ▶ Unter Zugrundelegung der Instrumente des bHO-Konzeptes⁴ wird – sowohl inhaltlich als auch operativ – ein Schwerpunkt auf die Untersuchung der schulinternen Vorgehensweisen zur Evaluation und Weiterentwicklung der Unterrichtsqualität gelegt (B5). In diesem Zusammenhang wird den Schulen ein Angebot zur Erprobung der mehrperspektivischen Unterrichtsevaluation im Rahmen der Vor-Ort-Inspektion oder im Anschluss an eine Vor-Ort-Befragung gemacht. Die impulsgebende Wirkung der Inspektion auf die Einzelschule bleibt dabei auch in diesem Prüfauftrag ein zentrales Anliegen.
- ▶ Die Nutzung landesweiter Kennzahlen und die Identifizierung weiterer schulischer Kennzahlen, die geeignet sind, die Produkt- und Prozessqualität im ausgewählten Kernaufgabenbereich nachhaltig zu steigern, sind ebenfalls Kernelemente des Prüfauftrages. Hierzu kann es ggf. notwendig werden, im Vorfeld der Vor-Ort-Inspektion Daten von den Schulen mit Hilfe einer Befragung zu dieser Fragestellung zu generieren (z. B. welche QM-Kennzahlen fließen in diese Bewertung mit ein? Welche Instrumente nutzt die Schule, um die Qualität zu steigern?).
- ▶ Einen weiteren Schwerpunkt der Untersuchung bildet die Frage, inwieweit es den berufsbildenden Schulen gelingt, interne und externe Zielvereinbarungen⁵ für die weitere Entwicklung der Qualitätsarbeit zu nutzen. (S4)
- ▶ Eine geeignete Datenbasis wird durch eine erste Einschätzung zum Prozessstand und der Prozessgüte in den ausgewählten Kernaufgaben aus der Distanz geschaffen. Diese ermöglicht es, die erforderliche Anzahl der Schulbesuche festzulegen.
- ▶ Ein vertieftes Verständnis von den in den berufsbildenden Schulen genutzten Verfahren, Prozessen oder Instrumenten zur Weiterentwicklung der Qualitätsarbeit in den ausgewählten Kernaufgaben wird durch Vor-Ort-Befragungen geschaffen.

³ Siehe Kapitel 3.5 und 5.4

⁴ Vgl. Ergänzende Bestimmungen für das berufsbildende Schulwesen (EB-BbS), RdErl. d. MK v. 10. Juni 2009 – 41-80006/5/1 (Nds.MBl. S. 538, SVBl. S. 238), zuletzt geändert durch RdErl. vom 14. 1. 2017 (Nds.MBl. S. 136, SVBl. S. 226), Erster Abschnitt 2.7

⁵ Siehe Anlage 11: RdErl. „Steuerung der berufsbildenden Schulen durch Zielvereinbarungen“ vom 8.7.2013 (SVBl. S. 302) und RdErl. „Steuerung der berufsbildenden Schulen durch Zielvereinbarungen“ vom 8.7.2013 (SVBl. S. 302), geändert durch RdErl. v. 14.5.2018 (SVBl. S. 346)

Hypothesen:

Die Inspektion-BBS überprüft,

- ▶ die Qualitätsanforderungen in den zu untersuchenden Kernaufgaben (Bereichen) innerhalb der berufsbildenden Schulen in verschiedenen Berufsbereichen, Schulformen und Bildungsgängen,
- ▶ inwieweit die Ermöglichung von Maßnahmen und Wahrnehmung von Unterstützungsangeboten zur Qualitätsverbesserung, ausgerichtet am bHO-Konzept und den dazugehörigen Instrumenten, im Qualitätsbereich „Bildungsangebote gestalten“ das Ziel einer nachhaltig angelegten Qualitätsentwicklung unterstützt.

2 Grundlegende Aspekte

Grundlegendes Anliegen⁶ der Inspektion, ist nach Landwehr (Landwehr, 2011), in standardisierter Weise Wissen über die Qualität einer Schule zu generieren, welches auf drei Arten (Entwicklungsfunktion, Kontrollfunktion und Funktion der Normendurchsetzung) genutzt werden kann, um einerseits die Qualität von Schule zu sichern und andererseits deren Entwicklung zu fördern. Als normativer Rahmen liegt der Schulinspektion der berufsbildenden Schulen in Niedersachsen das Kernaufgabenmodell-BBS zugrunde. Folgende Abbildung verdeutlicht Wirkungen und Wirksamkeit externer Schulevaluation:

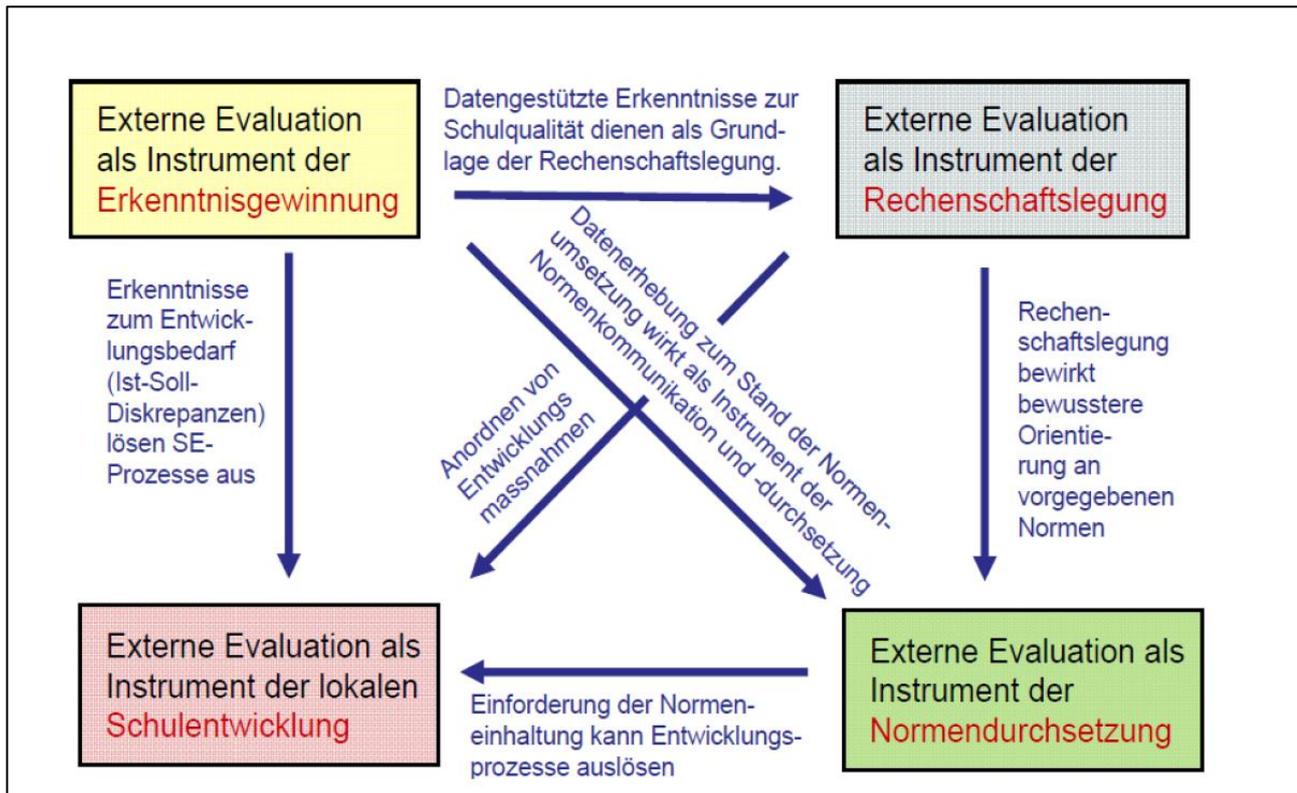


Abbildung 1: Wirkungen und Wirksamkeit externer Schulevaluation

Quelle: Landwehr (2011)

2.1 Kernaufgabenmodell

Mit dem EFQM-Ergänzungserlass von 2011 hat das Niedersächsische Kultusministerium einen einheitlichen, verbindlichen Qualitätsrahmen für die interne und externe Evaluation der sieben Qualitätsbereiche von berufsbildenden Schulen in Niedersachsen geschaffen.

⁶ Im Rahmen der Darlegung zu den grundlegenden Aspekten wird auch textähnlich oder textgleich Bezug zu vorhergehenden Prüfaufträgen – insbesondere PA II – genommen, da diese die Grundlage für die Arbeit im PA IV darstellen.

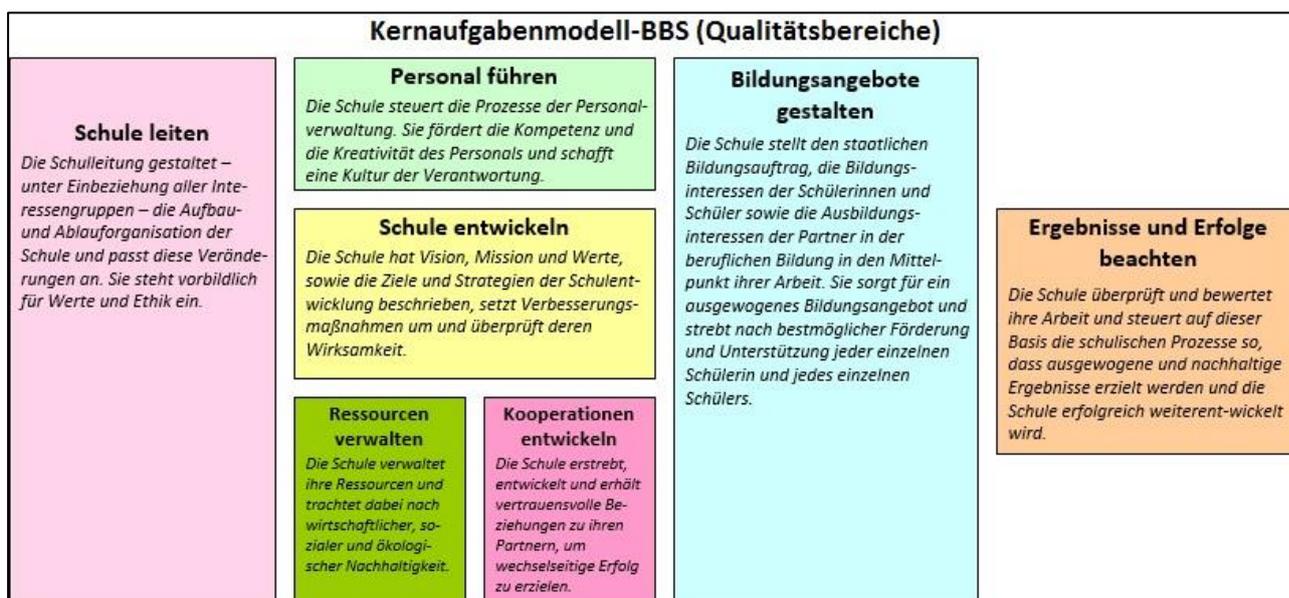


Abbildung 2: Kernaufgabenmodell BBS (Qualitätsbereiche)

Den sieben Qualitätsbereichen sind 48 Kernaufgaben zugeordnet, die die Qualitätsarbeit in berufsbildenden Schulen in ihrer Gesamtheit abbilden. Dieses strukturgebende, analytische Modell stellt die verpflichtende Basis für die Weiterentwicklung der Qualitätsarbeit an niedersächsischen berufsbildenden Schulen dar.

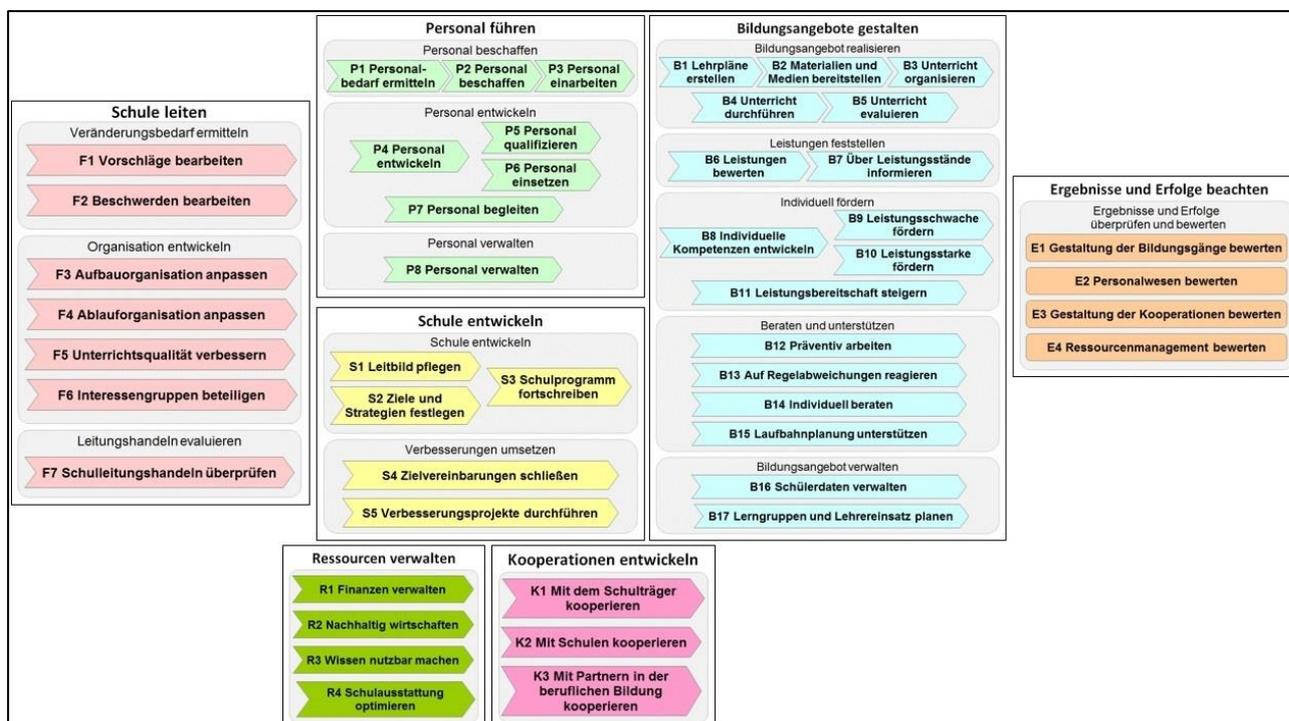


Abbildung 3: Kernaufgabenmodell BBS

Die operative Ausgestaltung der Qualitätsarbeit an berufsbildenden Schulen unterstützend, wurden grundlegende Anforderungen den jeweiligen Kernaufgaben zugeordnet. Den Schulen obliegt es, diese ggf. an schulspezifische Besonderheiten anzupassen oder weitere hinzuzufügen.

2.2 Die Auswahl der Kernaufgaben für die Untersuchung

Für die Online-Befragung, die Vor-Ort-Befragungen und die Vor-Ort-Inspektionen wurden diejenigen Kernaufgaben ausgewählt, von denen angenommen werden kann, dass ihre qualitätsfähige Gestaltung für die Gestaltung und weitere Entwicklung der Bildungsangebote der jeweiligen berufsbildenden Schule und des berufsbildenden Systems von besonderer Bedeutung sind. Der Kernaufgabenleitsatz zu dem ausgewählten Kernaufgabenbereich „Bildungsangebote gestalten“ stellt neben dem staatlichen Bildungsauftrag der Schulen, sowohl die Bildungsinteressen der Schülerinnen und Schüler als auch die ausgewogene Förderung und Unterstützung der Schülerinnen und Schüler in den Mittelpunkt der Arbeit. Die Einbeziehung der Ergebnisse und Erfolge sowie die Berücksichtigung und Ausgestaltung interner und externer Zielvereinbarungen soll ein zusammenhängendes Bild über den Stand und die Prozessgüte der Qualitätsarbeit in den ausgewählten Schulformen und Bildungsgängen geben. Darüber hinaus dienen diese Datenerhebungen dem Zweck, Impulse für die Weiterentwicklung der Qualitätsarbeit in den einzelnen Schulen zu geben sowie Steuerungswissen zu generieren und Fortbildungs-/Unterstützungsbedarfe zu ermitteln. Folgende Darstellung gibt einen Überblick über die für den PA IV ausgewählten Kernaufgaben und grundlegenden Anforderungen.⁷

⁷ Eine vollständige Liste aller Kernaufgaben mit den grundlegenden Anforderungen findet sich in Anlage 14. Die grundlegenden Anforderungen, deren Erfüllung zwar nicht rechtlich gefordert wird, deren Beachtung aber einen ordnungsgemäßen und in Teilen auch rechtsnormbezogenen Ablauf von Unterricht und Organisation ermöglicht, bilden die Grundlage für die externe und interne Evaluation.

<p>Qualitätsbereich „Schule entwickeln“</p> <p>Die Schule hat Vision, Mission und Werte, sowie die Ziele und Strategien der Schulentwicklung beschrieben, setzt Verbesserungsmaßnahmen um und überprüft deren Wirksamkeit.</p>	
<p>S4</p>	<p>Zielvereinbarungen schließen</p>
	<p>In der Schule werden regelmäßig und systematisch Zielvereinbarungen durchgeführt, mit denen die Strategie der Schule kommuniziert und umgesetzt wird.</p>
<p><i>Innerschulische Zielvereinbarungen liegen vor.</i></p>	
<p><i>Die innerschulischen Zielvereinbarungen beziehen sich auf die Ziel- und Strategieplanung.</i></p>	
<p><i>Die innerschulischen Zielvereinbarungen berücksichtigen externe Zielvereinbarungen (NLSchB).</i></p>	
<p>Qualitätsbereich „Bildungsangebote gestalten“</p> <p>Die Schule stellt den staatlichen Bildungsauftrag, die Bildungsinteressen der Schülerinnen und Schüler sowie die Ausbildungsinteressen der Partner in der beruflichen Bildung in den Mittelpunkt ihrer Arbeit. Sie sorgt für ein ausgewogenes Bildungsangebot und strebt nach bestmöglicher Förderung und Unterstützung jeder einzelnen Schülerin und jedes einzelnen Schülers.</p>	
<p>B1</p>	<p>Lehrpläne erstellen</p>
	<p>Die Schule setzt die curricularen Rahmenvorgaben in allen Bildungsgängen in schulische Lehrpläne um und verbessert diese kontinuierlich.</p>
<p><i>Die curricularen Rahmenvorgaben sind in den Bildungsgängen für alle Fächer, Lernfelder bzw. Lerngebiete in schulische Lehrpläne umgesetzt.</i></p>	
<p><i>Für die Bildungsgänge liegen Planungen für das aktuelle Schuljahr vor.</i></p>	
<p>B2</p>	<p>Materialien und Medien bereitstellen</p>
	<p>In allen Bildungsgängen werden Materialien und Medien entwickelt bzw. bereitgestellt, im Unterricht eingesetzt und kontinuierlich verbessert.</p>
<p><i>Die zur Erfüllung des Bildungsauftrags erforderlichen Materialien und Medien sind in den Bildungsgängen vorhanden und einsetzbar.</i></p>	
<p><i>Die Materialien und Medien für den berufsbezogenen Lernbereich stehen in den Bildungsgängen im Bezug zu beruflichen Handlungssituationen.</i></p>	
<p>B3</p>	<p>Unterricht organisieren</p>
	<p>Der Unterricht wird in allen Bildungsgängen entsprechend den organisatorischen Planungen durchgeführt, ggf. erforderliche Abweichungen laufen geregelt ab.</p>
<p><i>Die Unterrichtsdurchführung wird in Klassenbüchern dokumentiert.</i></p>	

<i>Unterricht und den Unterricht ergänzende Angebote werden in den Bildungsgängen auf der Grundlage eines für alle Beteiligten verbindlichen Plans durchgeführt.</i>	
<i>Operativ erforderliche Abweichungen (z. B. Vertretungen, Exkursionen, Referate von Externen) werden in den Bildungsgängen für alle Beteiligten transparent geregelt.</i>	
B4	Unterricht durchführen
	Der Unterricht wird entsprechend vereinbarter didaktischer Anforderungen erteilt.
<i>Der Unterricht folgt den verbindlichen curricularen Vorgaben.</i>	
<i>Der Unterricht folgt vereinbarten didaktischen Grundsätzen, die die Umsetzung des Bildungsauftrags gewährleisten.</i>	
B5	Unterricht evaluieren
	Die Schule evaluiert die Unterrichtsqualität systematisch und differenziert nach Bildungsgängen und sie leitet daraus Verbesserungsmaßnahmen ab.
<i>Es liegt ein kriteriengestütztes gemeinsames Verständnis guten Unterrichts vor.</i>	
<i>Es liegen Evaluationsergebnisse zur Unterrichtsqualität vor.</i>	
Qualitätsbereich „Ergebnisse und Erfolge beachten“	
Die Schule überprüft und bewertet ihre Arbeit und steuert auf dieser Basis die schulischen Prozesse so, dass ausgewogene und nachhaltige Ergebnisse erzielt werden und die Schule erfolgreich weiterentwickelt wird.	
E1	Gestaltung der Bildungsgänge bewerten
	Die Schule überprüft und bewertet die Ergebnisse und Erfolge bei der Gestaltung der Bildungsangebote.
<i>Die Schule erfasst sach- und fachgerecht die für die Schulstatistik erforderlichen Daten.</i>	
<i>Die zuständigen Gremien überprüfen und bewerten jährlich die Ergebnisse und Erfolge (z. B. Ergebnisse zentraler Abschlussarbeiten, Schulabschlüsse, QM-Kennzahlen).</i>	

Abbildung 4: Für den PA IV ausgewählten Kernaufgaben und grundlegende Anforderungen

2.3 Handlungsorientierung in der beruflichen Bildung

Die im Rahmen dieses Prüfauftrages geforderte schulform- bzw. bildungsgangbezogene Bewertung der curricularen und unterrichtlichen Qualität basiert auf den rechtlichen Vorgaben der Kultusministerkonferenz sowie weiteren Materialien und Richtlinien des Landes Niedersachsen (Kultusministerkonferenz, 2000). Die daraus abgeleiteten Anforderungen bzgl. der Berufs-, Handlungs- und Lernfeldorientierung sowie der individuellen Förderung wurden in einem Konzept zur Umsetzung der beruflichen Handlungsorientierung beschrieben und zur Grundlage der Qualitätsanalyse im Unterricht und der kriteriengestützten Analyse curriculärer Arbeit gemacht (Niedersächsische Schulinspektion NLQ, 2013, S. 8). Die im bHO-Konzept von 2013 enthaltenden Instrumente zur Konstruktion und Bewertung von Unterricht und curriculärer Arbeit, die auf Basis der im bHO-Konzept beschriebenen neun Kategorien der Handlungsorientierung entwickelt wurden, bilden die Grundlage der externen Evaluation im Rahmen dieses Prüfauftrages.

2.4 Bewertung der Qualitätsfähigkeit (Selbst- und Fremdeinschätzung)

Mit dem weiterentwickelten Inspektionsverfahren für berufsbildende Schulen ist die Prozessorientierung basierend auf der RADAR-Logik der externen (und internen) Evaluation gestärkt worden. Die qualitätsfähige Gestaltung von schulischen Prozessen und die Qualität der Arbeitsergebnisse der Schule werden mit den entwickelten Bewertungsstufen zur Qualitätsfähigkeit systematisch bewertet (Niedersächsische Schulinspektion, Fachbereich 4, 2010, S. 28 ff.). Den Bewertungsstufen sind Indikatoren zugeordnet worden, die eine Kriterien basierte Einschätzung sowohl im Rahmen der Selbst- als auch der Fremdbewertung ermöglichen.

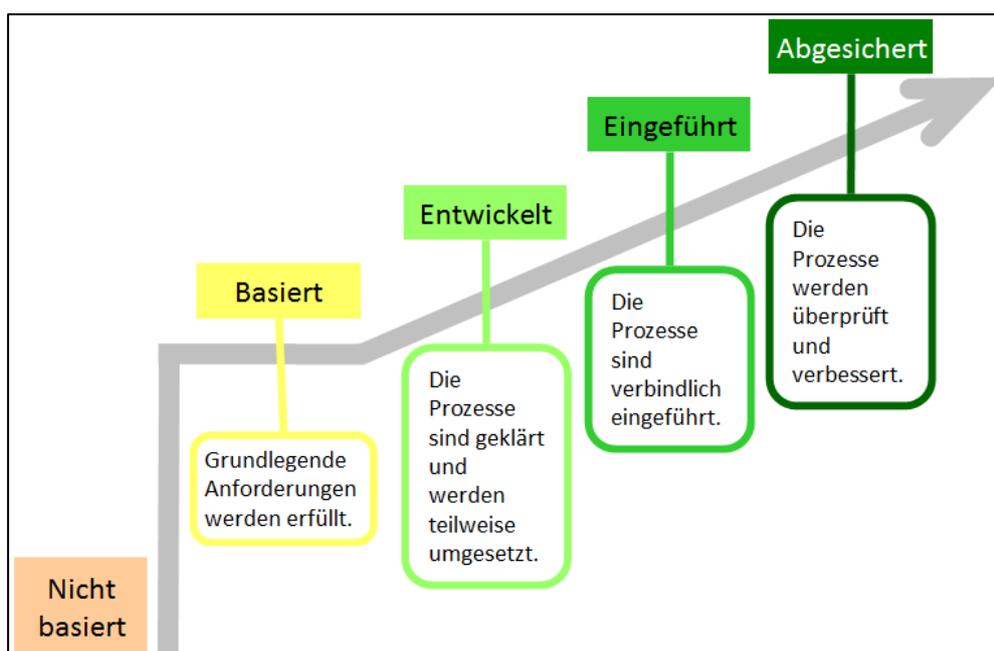


Abbildung 5: Bewertung der qualitätsfähigen Gestaltung von Kernaufgaben

Zur Selbstbewertung ist das Instrument „Selbstbewertung in Schule“ (SebeiSch) entwickelt und allen berufsbildenden Schulen zur Verfügung gestellt worden.⁸

Aus der Gegenüberstellung von positiv und negativ bewerteten Kernaufgaben wird über die Beschreibung der Stärken und Verbesserungspotenziale auch in der Gesamtsicht deutlich werden, wodurch sich unterschiedlich weit entwickelte Schulen konkret unterscheiden bzw. wo ggf. in Schulen ein Unterstützungsbedarf sichtbar wird.⁹

Die Selbstbewertung in ausgewählten Schulformen oder Bildungsgängen berufsbildender Schulen führt zu Ergebnissen, die für die einzelnen Organisationseinheiten von großer Bedeutung sind.

Die konkreten Fragestellungen in diesem Prüfauftrag fordern eine detaillierte Untersuchung in der jeweils größten bzw. profilgebenden Schulform oder Bildungsgangsgruppe. Um aus Sicht der Schule die Inspektionsergebnisse besser im Gesamtsystem nutzen zu können, wird grundsätzlich ein zweiter Bereich mit untersucht. Dessen Festlegung erfolgt auf Vorschlag des Inspektionsteams und in Absprache mit der zu

⁸ Das Instrument SebeiSch wurde im Rahmen des PA II erarbeitet und zunächst den Schulen als Excel-basiertes Instrument zur Verfügung gestellt, siehe dazu Niedersächsische Schulinspektion NLQ, A 2, April 2013: Öffentliche berufsbildende Schulen in Niedersachsen - Ergebnisse des Prüfauftrags des Niedersächsischen Kultusministeriums. Hildesheim, S.61 ff.

⁹ Eine Darstellung der Ergebnisse erfolgt in Kapitel 4.

inspizierenden Schule, sodass über die Gesamtlaufzeit des Prüfauftrages eine Vergleichsgruppe aus unterschiedlichen Bereichen entsteht.

Dieses exemplarische Vorgehen in zwei Berufsbereichen einer Schule betrifft zunächst die Unterrichtseinsichtnahmen und die Analyse der curricularen Arbeit. Auch die Bewertung der Qualitätsfähigkeit für die Kernaufgaben im Qualitätsbereich „Bildungsangebote gestalten“ erfolgt mit einem eindeutigen Fokus auf die ausgewählten Bildungsgänge.

Die qualitätsfähige Gestaltung der Kernaufgaben in den übrigen Qualitätsbereichen wird vorrangig aus der Sicht des Gesamtsystems eingeschätzt. Schulentwicklungsmaßnahmen wie innerschulische Zielvereinbarungen und Verbesserungsprojekte, die sich auch aus den Ergebnissen und Erfolgen ergeben, werden eingeschätzt. Ob und inwieweit sich die so gewonnenen Erkenntnisse auf andere Bereiche der Schule übertragen lassen, wird im Laufe der Vor-Ort-Befragung und -Inspektion überprüft. Es bleibt Aufgabe der eigenverantwortlichen berufsbildenden Schule, nach der Inspektion differenziert und detailliert zu bewerten, inwieweit die Einschätzungen des Inspektionsteams auf weitere Bereiche der Schule übertragen werden können, ggf. gesamtschulisch Gültigkeit haben bzw. modifiziert werden müssen.

2.5 Kennzahlen und Verfahren zur Beurteilung der Produkt- und Prozessqualität

Die niedersächsischen berufsbildenden Schulen werden über Zielvereinbarungen, die regelmäßig zwischen der einzelnen berufsbildenden Schule und der Schulbehörde abgeschlossen werden, gesteuert.

Daraus ergibt sich, dass Kennzahlen, über alle Hierarchiestufen hinweg, als durchgängiges Prinzip erhoben werden. Die Schulen entscheiden selbstständig im Rahmen definierter Grenzen, wie sie vereinbarte Ziele und Qualitätsverbesserungen erreichen. Sie gestalten den Weiterentwicklungsprozess eigenständig auf Basis der QM-Auswertungen (derzeit Abschlussquote, Übernahmequote und erfolgreiche Schulzeit), der Ergebnisse und Impulse der Schulinspektion sowie der Ergebnisse von Abschlussprüfungen und Befragungsergebnissen zur Zufriedenheit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Schülerinnen und Schüler und relevanter Anspruchsgruppen.¹⁰

Ausgehend vom Leitbild der Schule und auf Basis der umfassenden Analyse der o. g. Kennzahlen sowie einer Umfeldanalyse kann eine klare strategische und operative Ausrichtung erfolgen. Operative Ziele, die mit Kennzahlen und Indikatoren hinterlegt sind, werden innerschulisch erarbeitet. Auf Basis dieses Kennzahlensets haben die Schulen die Möglichkeit, ein Controllingsystem aufzubauen, welches es ihnen ermöglicht, ihre Arbeit und ihre Verbesserungsmaßnahmen zu beurteilen und erforderliche Steuerungsmaßnahmen einzuleiten.

Die innerschulische Analyse und Diskussion aufgezeigter Stärken und Verbesserungspotenziale ermöglicht eine Weiterentwicklung der Qualitätsarbeit an niedersächsischen berufsbildenden Schulen.

2.6 Mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung

Im Rahmen dieses Prüfauftrages, in dem der Stand und die Prozessgüte der Kernaufgabe B5 „Unterricht evaluieren“ im Qualitätsbereich „Bildungsangebote gestalten“ ermittelt und bewertet wird, wird den Schulen durch die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des NLQ, Abteilung 2, ein Instrument zur mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung vorgestellt und ggf. erprobt.¹¹

¹⁰ Die landeseinheitlichen Kennzahlen sind ausführlich, mit Bezug auf die zugrundeliegenden Erlasse, in Kapitel 4.4.1.1 beschrieben.

¹¹ Siehe Arbeitsbereich BBS auf dem Portal Interne Evaluation: <http://portal.eval.nibis.de/nibis.php?menid=121>

2.6.1 Zielsetzung einer mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung

Bei der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung wird Lehrkräften ermöglicht, datengestützte Informationen über das Unterrichtsgeschehen zu bekommen. Dabei wird davon ausgegangen, dass eine Weiterentwicklung der Unterrichtsqualität u. a. dadurch erreicht werden kann, dass ein gemeinsames Verständnis guten Unterrichts (Helmke & Schrader, 2010) vorliegt und die Beschreibung des Unterrichts aus mehreren Perspektiven erfolgt (Evidenzbasierte Methoden der Unterrichtsdiagnostik und -entwicklung, 2018). Den Unterrichtsbeobachtungsbögen (UBB für Lehrkräfte – UBB-L – und UBB für Schülerinnen und Schüler – UBB-S) liegen 23 Merkmale, deren Validität testtheoretisch und statistisch berechnet wurde, zugrunde. Es ist dabei eindeutig festgelegt, dass sich die Bewertung auf das beobachtbare Handeln der Lehrkraft oder das Verhalten der Schülerinnen und Schüler bezieht.

Die gewonnenen Daten dienen einer systematischen und kriteriengestützten Selbst- und Fremdreiflexion über Unterricht. Der reflexive Austausch zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern, Lehrkraft und Schulleitungsteam oder Lehrkräften untereinander unterstützt den Prozess, subjektive Deutungen zu überdenken und Veränderungen herbeizuführen. Darüber hinaus führen der Vergleich der unterschiedlichen Bewertungsmuster und der diskursive Austausch darüber zu veränderten Kommunikationsstrukturen. Die mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung hilft, eine die Unterrichtsentwicklung stützende Feedback-Kultur zu schaffen.

2.6.2 Methodische Grundlage der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung im Portal Interne Evaluation

Die Erhebung der Einschätzungen von Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern erfolgt mit Hilfe der standardisierten Fragebögen (UBB-L und UBB-S). Beide Bögen beziehen sich auf gleiche Merkmale, die die Kriterien von Unterrichtsqualität abbilden. Die Zusammenfassung zu sechs Merkmalsbereichen hat keine Bedeutung für den Bewertungsalgorithmus, sondern dient als Strukturierungshilfe für die Bewertenden. Die gesamte Konzeption des Bogens (sprachliche Gestaltung, mehrstufige Bewertungsskala mit Nullsetzungsmöglichkeit, Anzahl der Kriterien) erfolgte unter der Prämisse, dass der Unterrichtsbeobachtungsbogen von Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern, Fachleiterinnen und Fachleitern, Schulleiterinnen und Schulleitern, Inspektorinnen und Inspektoren und anderen an Unterrichtsqualitätsentwicklung Interessierten genutzt werden kann (Niedersächsische Schulinspektion NLQ, 2013, S. 9).

Mit der Konzeption eines entsprechenden Softwaretools, mit dem die unterschiedlichen Datensätze analysiert und ausgewertet werden können, ist ein Instrument geschaffen, welches einen einfachen, zeitsparenden Prozess der Evaluation ermöglicht. Die grafische Aufbereitung ist geeignet, vertiefende Gespräche zwischen den Beobachtenden anzuregen.¹² Gleichwohl ist zu beachten, dass das Instrument für sich genommen die Diskussion über die gelebte Kultur der Unterrichtsevaluation und die dieser Kultur zugrundeliegende Haltung nicht ersetzen wird.

¹² Eine ausführliche Beschreibung des Verfahrens und der Beschreibung erprobter Abläufe finden sich im Teil 3.4.2 dieses Abschlussberichtes.

3 Vorgehensweise und Intention

In diesem Kapitel¹³ wird beschrieben, welche Vorgehensweisen zur Annäherung an die Fragestellungen des Prüfauftrages PA IV „Prüfauftrag zur Umsetzung des Qualitätsmanagements auf der Basis des Kernaufgabenmodells für berufsbildende Schulen in Niedersachsen“ gewählt wurden.¹⁴ Der Schwerpunkt des Prüfauftrages IV liegt auf der Evaluation einer nachhaltig in allen berufsbildenden Schulen gleichartig am KAM-BBS ausgerichteten Qualitätsentwicklung, der Lieferung einer Basis für die Einbeziehung der Inspektionsergebnisse in interne und externe Zielvereinbarungen und der Ermöglichung von Maßnahmen zur Begleitung und Unterstützung.

Die berufsbildenden Schulen verfügen über eine – in weiten Teilen – sehr ausgeprägte Evaluationskompetenz. Um diese auch in der Konzeption und Ausgestaltung der Arbeit im Rahmen der Fremdevaluation zu nutzen und die Expertise derer, die operativ tätig sind, mit einzubinden, wurden die Vorgehensweisen im PA IV in einem jeweils ersten Schritt als Testversion oder in Form eines Pretests mit ausgewählten Schulen erprobt.

In einem ersten Schritt der Prüfauftragsbearbeitung wurde der jeweilige aktuelle Arbeitsstand der Schulen am gewählten Untersuchungsschwerpunkt („Bildungsangebot realisieren“ aus dem Qualitätsbereich B in Verknüpfung mit den Kernaufgaben S4 „Zielvereinbarungen schließen“ und E1 „Gestaltung der Bildungsgänge bewerten“) im Rahmen einer Online-Befragung aller berufsbildenden Schulen ermittelt. Es folgten 25 eintägige Vor-Ort-Befragungen, die dem Ziel dienten, die Ergebnisse der Online-Befragung vertiefend zu bearbeiten und Möglichkeiten der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung zur Evaluation von Unterricht vorzustellen. Im letzten Teil wurden acht viertägige Vor-Ort-Inspektionen durchgeführt, die den Schulen durch die Konnotation von Selbst- und Fremdwahrnehmung Impulse für die weitere Qualitätsarbeit liefern. Sowohl die Ergebnisse der Selbstevaluation in Schulen als auch die der Fremdevaluation durch das Inspektionsteam basieren auf dem strukturgebenden, analytischen Modell – Kernaufgabenmodell-BBS – für die Qualitätsarbeit an niedersächsischen berufsbildenden Schulen.

Im Anschluss an die Inspektionen konnte jeweils ein Workshop zum Auswertungsdialo g beantragt werden, der dem Zweck dient, die Inspektionsergebnisse der gesamten, an der Inspektion beteiligten, Schulgemeinschaft vorzustellen. Die schulische Diskussion des möglichen Anschlusshandelns und die Impulssetzung für die weitere Qualitätsarbeit sind damit angeregt.

3.1 Online-Befragung

Mit dem Fokus auf der Feststellung der Implementierung und Einschätzung der Ausgestaltung von Kernaufgaben im Segment „Bildungsangebot realisieren“ (B1 bis B5 mit dem Fokus auf die ausgewählte Bildungsgangsg ruppe) in Verbindung mit den Kernaufgaben S4 und E1 (mit dem Fokus auf die schulweite Ausgestaltung) wurde die Online-Befragung konzipiert. Sie wurde drei ausgewählten Schulen¹⁵ als Testversion zur kritischen Reflexion zur Verfügung gestellt. Deren Anregungen zur Ausgestaltung wurden im BBS-Inspektionsteam diskutiert und bei der Überarbeitung berücksichtigt. Die Schulen waren aufgefordert,

¹³ Im Rahmen der Darlegung zu den grundlegenden Aspekten wird auch textähnlich oder textgleich Bezug zu vorhergehenden Prüfaufträgen – insbesondere PA II - genommen, da diese die Grundlage für die Arbeit im PA IV darstellen. Siehe dazu Niedersächsische Schulinspektion NLQ, A 2, April 2013: Öffentliche berufsbildende Schulen in Niedersachsen - Ergebnisse des Prüfauftrages des Niedersächsischen Kultusministeriums. Hildesheim

¹⁴ Die gewählten Verfahren (Online-Befragung und Vor-Ort-Inspektion) sind detailliert im Abschlussbericht zu PA II beschrieben. Sie sind im Rahmen dieses Prüfauftrages weiterentwickelt und den Fragestellungen angepasst worden.

¹⁵ Es handelt sich um die BBS Bersenbrück, die BBS 1 Northeim und BBS Baßgeige Goslar.

die strukturgebende Bildungsganggruppe ihrer Schule auszuwählen, um den Stand und die Prozessgüte im Qualitätsbereich „Bildungsangebote gestalten“ einzuschätzen. In den Kernaufgaben E1 und S4 wurden Stand und Prozessgüte schulweit eingeschätzt. Die technische Umsetzung erfolgte mit der im NLQ benutzten Software EvaSys.¹⁶

Der Fragebogen umfasst die Fragenblöcke: Basisdaten, schulweite Daten zum Stand der Qualitätsarbeit mit dem Kernaufgabenmodell-BBS in ausgewählten Kernaufgaben, Daten zu der ausgewählten Bildungsganggruppe (BGG) im Segment „Bildungsangebot realisieren“, Fragen zu Unterstützungsleistungen und Anmerkungen zu weiteren Themen im Rahmen der Qualitätsarbeit. Die fünf Fragenblöcke mit insgesamt 24 Fragen/Items (teilweise mit Unterpunkten) wurden von allen berufsbildenden Schulen bearbeitet.

Auf Basis der Selbstevaluation in Schulen, wurden die ausgewählten Kernaufgaben bezüglich des aktuellen Arbeitsstandes und der Prozessgüte sowohl von dem Schulleitungsteam (SL) als auch von den ausgewählten Bildungsganggruppen eingeschätzt. Diese Ergebnisse diente im weiteren Fortgang als Grundlage für vertiefende weitere Schritte der Prüfauftragsbearbeitung, eintägige Vor-Ort-Befragungen¹⁷ und viertägige Vor-Ort-Inspektionen, worüber die Schulen dann gesondert informiert wurden.

3.2 Vor-Ort-Befragung

Das Verfahrenselement Vor-Ort-Befragung (VOB) wurde zunächst an drei berufsbildenden Schulen¹⁸ erprobt und angepasst. Die eintägigen Vor-Ort-Befragungen, die an 22 weiteren berufsbildenden Schulen¹⁹ durchgeführt wurde, hatte das Ziel, die Selbstevaluationsergebnisse der Online-Befragung zu reflektieren, um ein vertieftes Verständnis von den Qualitätseinschätzungen zu bekommen.²⁰ Darüber hinaus wurden Instrumente und Verfahren identifiziert, die geeignet sind, die Qualitätsarbeit an berufsbildenden Schulen des Landes Niedersachsen zu unterstützen.²¹ Gemäß des Prüfauftrags IV wurde im Rahmen der Vor-Ort-Befragungen auch das Instrument der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung mit Hilfe des Portals Interne Evaluation vorgestellt.²²

Ein teilstandardisierter Fragebogen, der sich an den Ergebnissen der Online-Befragung orientierte, diente als Gesprächsgrundlage für die Gespräche mit dem Schulleitungsteam und der ausgewählten BGG der jeweiligen Schule.

¹⁶ Die Auswertung mit EvaSys erfolgte in Kooperation mit dem Fachbereich 21 des NLQ. Die Ergebnisse der Online-Befragung wurden den Schulen individualisiert im Vergleich zum Landesschnitt zur Verfügung gestellt. Die Behördenversion, in der die Ergebnisse in aggregierter Form vorliegen, ist in der Anlage 19 abgelegt. Ausgewählte Ergebnisse finden sich im Abschnitt 4.1.

¹⁷ Die Liste der Schulen mit VOB kann Anlage 21 entnommen werden.

¹⁸ Die ersten drei Schulen in Anlage 21 stellen die Pretest-Schulen dar.

¹⁹ Die Auswahlalgorithmen (regionaler Proporz nach Regionalabteilungen, Monoschule/Bündelschule, Gesamtdurchschnitt der Selbsteinschätzungen, Besonderheiten/Auffälligkeiten, Zeitpunkt der letzten Inspektion) wurden im Vorfeld mit dem Niedersächsischen Kultusministerium abgestimmt.

²⁰ Das eineinhalb bis zweistündige Interview mit dem Schulleitungsteam (i. d. R. Schulleiterin oder Schulleiter, ständige Vertreterin oder ständiger Vertreter der SL, Koordinatorin oder Koordinator) fand vormittags statt. Am Nachmittag wurde mit Vertreterinnen und Vertretern der ausgewählten BGG gesprochen (i. d. R. BGG-Leitung und zwei bis drei in dem Bereich tätige Kolleginnen und Kollegen). Am Ende des Tages gab es ein kurzes Rückmeldegespräch mit der Schulleiterin oder dem Schulleiter und deren Vertreterin oder deren Vertreter, um Übereinstimmungen und Abweichungen in den Perspektiven zu thematisieren und Impulse für die weitere Arbeit zu geben.

²¹ Aussagen zu den Kennzahlen finden sich in Kapitel 4.4.1. Die „Good-Practice-Beispiele“ werden – mit Zustimmung der jeweiligen Schulen – im NLQ gesammelt und – mit Nennung der jeweiligen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner den Schulen zur Verfügung gestellt.

²² Vgl. Erlass des Nds. MK vom 25.04.2016: „Qualitätsentwicklung an berufsbildenden Schulen Hier: Prüfauftrag der Schulinspektion-BBS zur Umsetzung des Qualitätsmanagements auf der Basis des Kernaufgabenmodells für berufsbildende Schulen in Niedersachsen“

Zu den Gesprächen wurde jeweils ein Protokoll für die sich anschließende qualitative Auswertung angefertigt. Aussagen zu der Bedeutung der jeweiligen Kernaufgabe für die operative Qualitätsarbeit liegen als aggregierte Ergebnisse vor.²³

3.3 Vor-Ort-Inspektion

In diesem Abschnitt wird beschrieben, mit welchen Instrumenten und Verfahren die Inspektion vorbereitet und durchgeführt wird und wie die Rückmeldung der Ergebnisse an die Schule erfolgt.

Im Rahmen einer Vor-Ort-Inspektion erfolgen die Einschätzung der Qualität schulischer Prozesse und die Einschätzung zur Unterrichtsqualität. „Eine Bewertung einzelner Lehrkräfte findet dabei nicht statt.“²⁴ Grundlegender Gedanke der externen Evaluation durch das NLQ ist es, die Ergebnisse der Selbstevaluation der Schulen zu konnotieren und der Schule dadurch weitere Entwicklungsimpulse für die eigene Qualitätsarbeit zu geben. Das im Folgenden beschriebene Verfahren wurde in Form eines Pretests mit ausgewählten Schulen erprobt.²⁵ Die Auswahl der zu inspizierenden Schulen erfolgte anhand bestimmter, mit dem Niedersächsischen Kultusministerium, Referat 42, abgestimmter Kriterien.²⁶

In Bezug auf die Terminierung der einzelnen Inspektionen wurden die zuständigen Dezernentinnen und Dezernenten der NLSchB einbezogen. Folgende Schulen wurden im Prüfauftrag IV inspiziert:

Tabelle 1: Im Prüfauftrag IV inspizierte Schulen und Berufsbereiche

	<i>Schule</i>	<i>Bezirk</i>	<i>Berufsbereich 1</i>	<i>Berufsbereich 2</i>
1	BBZ Dr. Jürgen Ulderup Diepholz	H	Wirtschaft und Verwaltung	Pflege
2	BBS Rotenburg	LG	Wirtschaft und Verwaltung	Sozialpädagogik
3	Max-Eyth-Schule Schiffdorf	LG	Pflege	Hauswirtschaft
4	Elisabeth-Selbert-Schule Hameln	H	Gesundheit	Pflege/Hauswirtschaft
5	BBS Duderstadt	BS	Fahrzeug-, Holz-, Metalltechnik	Wirtschaft und Verwaltung
6	BBS Ammerland	OS	Bautechnik	Wirtschaft und Verwaltung
7	BBS Syke	H	Wirtschaft und Verwaltung	Elektrotechnik/Metalltechnik
8	BBS Wechloy	OS	Wirtschaft und Verwaltung	Wirtschaft und Verwaltung

²³ Siehe Anlage 22

²⁴ Siehe Anlage 12: RdErl. d. MK v. 16.7.2014 – 31-81 824-1 – VORIS 22410 und § 123 a (3) NSchG

²⁵ Dabei handelt es sich um die ersten drei im Rahmen des PA IV inspizierten Schulen.

²⁶ Zu den Auswahlkriterien vgl. Fußnote 19.

Der Prüfauftrag sieht vor, dass im Rahmen der Inspektion ausgewählte Schulformen oder Bildungsgänge inspiziert werden, welche das Profil der jeweiligen Schule prägen oder/und im besonderen Evaluationsinteresse der jeweiligen Schule oder der Inspektion stehen. Im Rahmen der Online-Befragung hatten die Schulen bereits jeweils die für sie profilgebende/größte Schulform bzw. Bildungsgänge benannt. Diese wurde in der Regel als eine von zwei zu inspizierenden Gruppen ausgewählt. Die Auswahl dieser beiden Gruppen fand im Einvernehmen mit dem jeweiligen Schulleitungsteam statt.

Das Verfahren der Vor-Ort-Inspektion ist abgeleitet aus dem Inspektionsverfahren des Prüfauftrags II (Niedersächsische Schulinspektion NLQ, 2013, S. 38 ff.). Es wurde im Hinblick auf die Fragestellungen des Prüfauftrags IV angepasst²⁷. Die Schulen können sich auf der Homepage des NLQ (<http://www.nibis.de/nibis.php?menid=9978>) über die Schulinspektion an berufsbildenden Schulen informieren.

Der Ablauf einer viertägigen Vor-Ort-Inspektion kann folgender Übersicht entnommen werden:

Tabelle 2: Ablauf einer viertägigen Vor-Ort-Inspektion

Inspektionstag	1	2	3	4
Unterrichtseinsichtnahmen	x	x	x	x
Analyse der Jahresplanungen, Lernsituationen und weiterer schulischer Dokumente	x	x	x	x
Interview mit dem Schulleitungsteam	x			
Interview mit Schülerinnen und Schülern		x		
Rundgang („Wanderinterview“) in den Räumlichkeiten der ausgewählten Bildungsganggruppen mit deren Leitungen		x		
Interview mit den Lehrkräften aus den ausgewählten Bildungsganggruppen			x	
Ggf. Einzelgespräche mit den Akteuren in den ausgewählten Bildungsgängen und weiteren Verantwortlichen		x	x	x
Abschlussgespräch mit dem Schulleitungsteam und der zuständigen Dezernentin oder dem zuständigen Dezernenten				x

3.3.1 *Einschätzung der qualitätsfähigen Gestaltung der im Prüfauftrag IV ausgewählten Kernaufgaben im Rahmen einer Vor-Ort-Inspektion*

Um zu einer Einschätzung der qualitätsfähigen Gestaltung der im Prüfauftrag IV ausgewählten Kernaufgaben zu kommen, werden vom Inspektionsteam folgende Schritte durchlaufen:

- ▶ Kernaufgabenorientierte Daten- und Dokumentenanalyse vor und während der Inspektion,
- ▶ curriculare Analyse vor und während der Inspektion,
- ▶ Interviews und
- ▶ Unterrichtseinsichtnahmen.

²⁷ Prozessbeschreibungen zur Vor-Ort-Inspektion siehe Anlagen 23-25

3.3.1.1 Kernaufgabenorientierte Dokumentenanalyse

In der Material- und Merkpunktliste, welche den zu inspizierenden Schulen im Anschluss an die erste Kontaktaufnahme zur Verfügung gestellt wird, werden die notwendigen Materialien bzw. Dokumente aufgelistet, welche dem Inspektionsteam im Vorfeld der Inspektion entweder in elektronischer Form übermittelt werden oder von diesem über das Wissensmanagement der Schule eingesehen werden können. Mit den Schulen wird dabei jeweils abgesprochen, ob und in welchem Umfang das Inspektionsteam einen Zugang zum schulischen Wissensmanagement (pädagogisches Netz o. ä.) erhält, um der Schule eine Verminderung des Vorbereitungsaufwands zu ermöglichen. Alle weiteren Unterlagen werden, soweit sie nicht elektronisch verfügbar oder zugänglich sind, vom Inspektionsteam vor Ort in Abstimmung mit den zuständigen Vertreterinnen und Vertretern der Schule eingesehen.²⁸

Das Verfahren der Daten- und Dokumentenanalyse ist analog zu dem aus Prüfauftrag II und dient – in der Vorbereitungsphase zur Inspektion – der Hypothesenbildung zu den ausgewählten Kernaufgaben. Diese Hypothesen werden im Verlauf der viertägigen Inspektion durch weitere Dokumentenanalysen verifiziert/falsifiziert und weiter ausgeschärft und finden als Fremdevaluationsergebnis Eingang in den Qualitätsstatusbericht. Die Analyse der Dokumente erfolgt dabei systematisch auf Grundlage der Kernaufgaben und deren grundlegenden Anforderungen.

Bei der kernaufgabenorientierten Daten- und Dokumentenanalyse werden durch das Inspektionsteam ferner Daten aus BbS-Planung genutzt. Dabei besteht die Problematik der Stichtagsregelung für die BBS-Schulstatistik. Dieser kann jeweils nur der Stand vom 15. November eines Jahres entnommen werden und – wegen der Prüfung der Daten – in der Regel mit einer mehrmonatigen Verzögerung. Für die Einzelschulen werden auf dieser Basis die Zahlen von Schülerinnen und Schülern, die QM-Kennzahlen Abschlussquote und Erfolgreiche Schulzeit ausgewertet, zusammengestellt und der Schule mit dem Inspektionsbericht zur Verfügung gestellt. Diese Zusammenstellung hat in den Gesprächen nur noch vereinzelt Verwendung gefunden. Das liegt einerseits in der nicht aktuellen Datenlage begründet. Andererseits haben viele Schulen mittlerweile eigene aktuelle Auswertungen schul- und bildungsgangsbezogen erstellt. Das führt zu dem Ergebnis, dass eine solche Datenanalyse aus BbS-Planung durch das Inspektionsteam im nächsten Prüfauftrag nicht mehr für die Schulen aufbereitet werden muss.

Die Ergebnisse schulischer Zufriedenheitsbefragungen werden von der Schulinspektion systematisch genutzt– abhängig von den schulspezifischen Gegebenheiten – zur Absicherung von Einzelhypothesen. Es gibt bisher weder ein landesweit vorgeschriebenes Vorgehen in Bezug auf Befragungsrhythmen oder einen verbindlichen Kern von Fragen noch ein einheitliches Befragungsinstrument. Das im Rahmen des Schulversuchs ProReKo entwickelte Befragungsinstrument (sogenannter „Bersenbrücker Fragebogen“) wird dabei häufig von den Schulen eingesetzt, teils auch in abgewandelter Form. Dieses Befragungsinstrument ermöglicht eine Auswertung der Zufriedenheitsbefragungen von Schülerinnen und Schülern auf Schul-, Bildungsgangs- und Klassenebene. Bei der Betriebsbefragung und Befragung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern ist nur eine schulweite Auswertung möglich. Derzeit erfolgt eine Überarbeitung dieses Instruments.

In den Zielvereinbarungen mit der NLSchB werden die Ergebnisse der Zufriedenheitsbefragungen verwendet. Es gibt aus den o. g. Gründen dabei allerdings keine Landesdurchschnittswerte auf die Bezug genommen werden könnte.

²⁸ Siehe Anlage 27: Material- und Merkpunktliste

3.3.1.2 Curriculare Analyse vor und während der Inspektion

Die Einschätzung zum Stand der qualitätsfähigen Gestaltung der Kernaufgabe B1 „Lehrpläne erstellen“ erfolgt durch eine qualitative Bewertung der grundlegenden Anforderungen dieser Kernaufgabe mit Hilfe der im bHO-Konzept zur Verfügung stehenden Instrumente (Bewertungsbogen für schulische Lernsituationen (LBB), Bewertungsbogen für didaktische Jahresplanungen (JBB) und der Einschätzung der Prozessgüte²⁹).

Mit dem im Rahmen des Prüfauftrages II entwickelten Excel-basierten Instrument „BBS-Inspektor“ werden die Ergebnisse der curricularen Analyse, die Bewertungsergebnisse zum Unterricht und die Planungen der Einsichtnahmen erfasst und ausgewertet.

Alle didaktischen Jahresplanungen der ausgewählten Bildungsgänge werden, soweit bereits zugänglich, im Vorfeld der Inspektion erfasst und mit Hilfe des Analysebogens aus dem bHO-Konzept³⁰ bewertet.

Die Lernsituationen werden im Verlauf der Inspektion bewertet. Dabei erfolgt eine Beschränkung auf diejenigen Lernsituationen, welche im Rahmen der Unterrichtsbeobachtungen gesehen wurden. Im Anschluss an jede durchgeführte Unterrichtsbeobachtung wird mit Hilfe der didaktischen Jahresplanung des Bildungsgangs die entsprechende Lernsituation in den curricularen Unterlagen bzw. dem Wissensmanagementsystem der Schule gesucht und diese ggf. anschließend mit dem Bewertungsbogen aus dem bHO-Konzept untersucht.³¹ Das Fehlen von Lernsituationen wird dokumentiert und der Schule zurückgemeldet. Lernsituationen aus Schulbüchern werden nicht bewertet.

3.3.1.3 Interviews

An den jeweiligen 60- bis 90-minütigen Interviews (Schulleitungsinterview, Interview der Lehrkräfte sowie die Rundgänge mit den Leiterinnen und Leitern der Bildungsganggruppen aus beiden Gruppen) nehmen jeweils bis zu 12 Teilnehmerinnen und Teilnehmer teil. Für alle Interviews gibt es Gesprächsleitfäden, welche sich an den grundlegenden Anforderungen der untersuchten Kernaufgaben orientieren. Bei Bedarf werden zusätzlich Einzelgespräche mit ausgewählten Akteuren (z. B. QM-Beauftragte bzw. QM-Beauftragter, Mitglieder des Schulleitungsteams, Funktionsträgerinnen und Funktionsträger) geführt, um konkrete Einzelfragen zu klären oder bestimmte Dokumente einzusehen.

3.3.1.4 Unterrichtseinsichtnahmen

Grundlage für die Unterrichtsbewertung bildet der Unterrichtsbeobachtungsbogen, welcher im Prüfauftrag II entwickelt wurde.³² Die Unterrichtsbeobachtungen der Schulinspektion finden ausschließlich im berufsbezogenen Bereich der ausgewählten Bildungsganggruppen statt. Wie in den bisherigen Inspektionsverfahren dauert eine Unterrichtseinsichtnahme 20 Minuten. Ausbildungsunterricht von Referendaren oder Unterricht von Praktikanten wird nicht bewertet.³³ Bei der Planung im Rahmen der Vor-Ort-Inspektion wird darauf geachtet, dass sowohl die ausgewählten Bildungsgänge als auch alle Stundenanteile gleichmäßig Berücksichtigung finden. Die Unterrichtseinschätzungen werden in den Unterrichtsbeobachtungsbogen eingetragen und die Ergebnisse in das Excel-Programm BBS-Inspektor übertragen.

²⁹ Siehe Anlage 8, S. 16-18

³⁰ Siehe Anlage 8, S. 16

³¹ Siehe Anlage 8, S. 17 f.

³² Siehe Anlage 8, S. 20-26

³³ Siehe Anlage 27

3.3.2 Ergebnisübergabe

Mit der mündlichen Rückmeldung des Inspektionsteams an die Mitglieder des Schulleitungsteams (Niedersächsische Schulinspektion NLQ, 2013, S. 45) erfolgt eine umfassende Information über die Inspektionsergebnisse. Ein Schwerpunkt liegt dabei auf der Darstellung der Inspektionsergebnisse zum Unterricht sowie zur Qualität der curricularen Arbeit in der Schule. Zur Verdeutlichung der Einschätzung der qualitätsfähigen Gestaltung der Kernaufgaben der jeweiligen Schule, welche auf Basis der Indikatoren zu den Levels der Qualitätsfähigkeit³⁴ erfolgte, werden im Rahmen einer Präsentation die Stärken, Verbesserungspotenziale und ein mögliches Anschlusshandeln aus Sicht der Schulinspektion aufgezeigt.

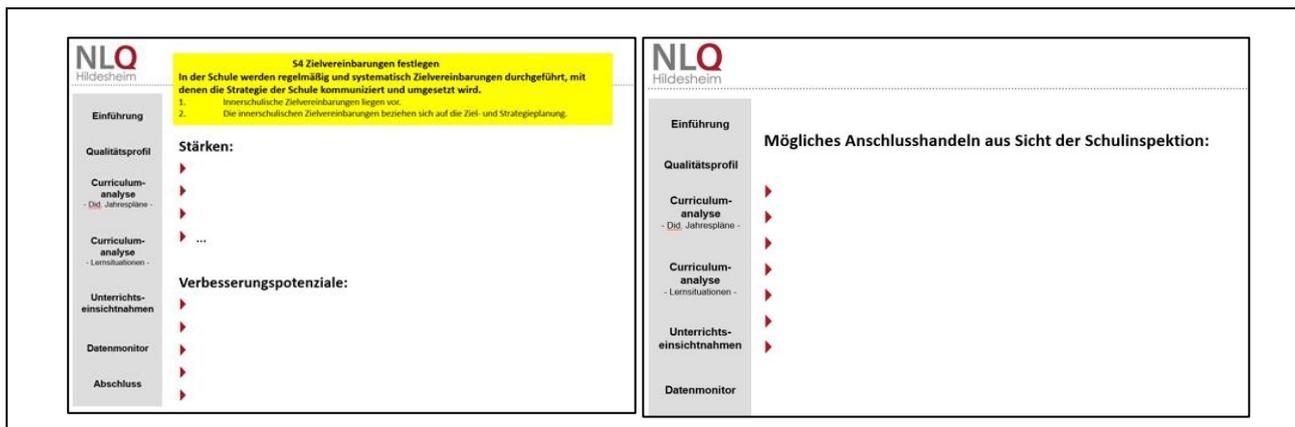


Abbildung 6: Auszug aus der Präsentation zur Ergebnisübergabe

3.3.3 Inspektionsbericht

Die Schulen erhalten einen Bericht, um die Ergebnisse in der Schulgemeinschaft und mit außenstehenden Institutionen zu diskutieren, Veränderungsmaßnahmen abzuleiten usw.

Einen Entwurf des Berichtes (Niedersächsische Schulinspektion NLQ, 2013, S. 46 f.) erhält jede inspizierte Schule am Ende der Ergebnisübergabe, nach einer zweiwöchigen Rückmeldefrist für die Schule wird dieser festgesetzt.

Der Bericht baut sich folgendermaßen auf:

- ▶ Ergebnisüberblick,
- ▶ zusammenfassende Würdigung,
- ▶ Ergebnisse aus den Unterrichtseinsichtnahmen,
- ▶ Ergebnisse der Analyse der didaktischen Jahresplanungen und der Lernsituationen und
- ▶ Ergebnis der Qualitätsstufeneinschätzung.

³⁴ Siehe Anlage 30

3.4 Workshop zum Auswertungsdialog im Anschluss an eine Inspektion

3.4.1 Intention und Ablauf

Der Workshop zum Auswertungsdialog ist in weiten Teilen abgeleitet aus den Rahmenseetzungen für Workshops des Prüfauftrags II.³⁵ Der Schule wird die Möglichkeit eröffnet, diesen innerhalb von drei Wochen nach der Vor-Ort-Inspektion zu beantragen. Im Rahmen des Prüfauftrages IV wurden fünf Workshops zum Auswertungsdialog durchgeführt. Die Veranstaltung wird in Abstimmung zwischen der verantwortlichen Inspektorin oder dem verantwortlichen Inspektor und dem Schulleitungsteam vorbereitet. Sie dient dazu, dass durch die Schule aus der Diskussion über die Inspektionsergebnisse konkrete Ansatzpunkte für die schulische Weiterarbeit entwickelt werden.

Aufgrund der Schwerpunktsetzung des Prüfauftrages IV auf den Bereich „Bildungsangebote gestalten“ sind den Schulen zwei verschiedene Themenschwerpunkte angeboten worden:

- ▶ Erarbeitung von Perspektiven für die Weiterentwicklung der gemeinsam getragenen Grundlagen guten Unterrichts sowie der Strukturen und Inhalte einer darauf bezogenen Unterrichtsplanung (B1)³⁶ oder
- ▶ Unterrichtsplanung mit Hilfe einer didaktischen Jahresplanung und Lernsituationsdokumentation zur Weiterentwicklung der Unterrichtsqualität.

Ein typischer Verlauf eines Workshops, der sich in zwei Phasen gliedert, ist in der nachfolgenden Abbildung dargestellt. Der Vormittag dient dem Ziel, allen an der Inspektion Beteiligten die Ergebnisse zu erläutern und ggf. Fragen zu beantworten. Am Nachmittag diskutieren die beteiligten Bildungsganggruppen über die Items aus dem Unterrichtsbeobachtungsbogen bzw. aus den Bögen zur Bewertung von didaktischer Jahresplanung und Lernsituationen. Durch diese Diskussion entwickeln die Bildungsganggruppen erste Impulse für die weitere schulische Qualitätsarbeit in den ausgewählten Kernaufgaben, welche als Basis für die Ausprägung eines gemeinsam abgestimmten Verständnisses guten Unterrichts/guter curriculare Arbeit dienen können.³⁷ Die Weiterarbeit mit den Inspektionsergebnissen könnte durch die QM-Prozessbegleiterinnen bzw. QM-Prozessbegleiter oder Fachberaterinnen bzw. Fachberater oder externe Beraterinnen bzw. Berater unterstützt werden.

³⁵ Siehe Abschlussbericht PA II, Anlage 21: Abschlussbericht PA II von WS „erweiterte Ergebnisübergabe“ hin zu „Workshop zum Auswertungsdialog“, siehe dazu Niedersächsische Schulinspektion NLQ, A 2, April 2013: Öffentliche berufsbildende Schulen in Niedersachsen - Ergebnisse des Prüfauftrags des Niedersächsischen Kultusministeriums. Hildesheim

³⁶ Nach Veröffentlichung des ersten Entwurfs der Leitlinie „Schulisches Curriculum Berufsbildende Schulen (SchuCu-BBS)“ ist kein Workshop mehr angeboten worden mit der Schwerpunktsetzung auf der Kernaufgabe B1.

³⁷ In einem Fall wurde das Angebot der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung mit der Darstellung der Inspektionsergebnisse verbunden. Das führte dazu, dass die Mitglieder der Schulgemeinschaft und das Inspektionsteam keine Möglichkeit hatten, über die Ergebnisse und die -den Beobachtungsbögen zugrundeliegenden- Kriterien, zu reflektieren.

Ablaufplanung für den Workshop - Auswertungsdialog am ...

	Phase/Inhalt	Bemerkungen/Wer
9:00	Briefing <ul style="list-style-type: none"> Inhaltliche/technische Absprachen mit der Dokumentationsgruppe vor Beginn des Workshops 	Schulinsp. (SI) / Dokumentationsbeauftragte/r BBS
bis 9:30	Ankommen/Begrüßung (Kontakt) <ul style="list-style-type: none"> Statement der Schulleiterin/des Schulleiters: Welche Erwartungen verbinde ich mit der Arbeit des heutigen Tages? 	SI (SL) Plenum
10:00	Einführung <ul style="list-style-type: none"> Vorschlag zum Workshopverlauf Inhaltlicher Gesamtüberblick Vorstellung/ggf. Modifikation der Ziele des Workshops, Herstellung von Einvernehmen über die Ziele und den Verlauf Klärung der Rolle der Inspektorinnen und Inspektoren und der Teilnehmerinnen und Teilnehmer Einteilung der Gruppen (ist im Vorfeld erfolgt) 	SI Plenum
10:30	Input – Inspektionsergebnisse <ul style="list-style-type: none"> Spot: Inspektionsprozess Überblick über die generierten Ergebnisse Spot: ausgewählte Aspekte/Charts mit Bezug zu den Zielstellungen des Workshops 	SI Plenum
12:00 bis 12:45 Mittagspause		
12:45	Schwerpunktsetzung <ul style="list-style-type: none"> Grafische Darstellung des Gesamtergebnisses der Befragung zum UBB 	SI Plenum
13:15	Gruppenarbeit – hat der UBB Chancen (wenn ja, welche) an unserer Schule eingesetzt zu werden? <ol style="list-style-type: none"> ... im welchem Rahmen wollen wir den UBB an unserer Schule einsetzen ... welche (ggf. neue) Kriterien der Unterrichtsbeobachtung/-bewertung brauchen wir für die weitere Arbeit an der Unterrichtsqualitätsentwicklung? 	SI Gruppenarbeit
Kaffeepause integriert – jede Gruppe autonom		
15:30	Erste Begegnung mit Eindrücken aus den Gruppen <ul style="list-style-type: none"> Plenum, kurzer Austausch, Tendenzen und Eckpunkte in der Debatte... 	SI Gruppensprecher Plenum
16:00	Zusammenfassung, Ausblick und Perspektiven Abschließendes Statement Team NLQ	SI Plenum
16:15	Schlusswort der Schulleiterin/des Schulleiters: <ul style="list-style-type: none"> ... wo stehe ich jetzt mit meiner Erwartung vom Beginn des WS? ... wie sollte/müsste es (aus meiner Sicht) weitergehen? 	SL Plenum
16:30	Veranstaltungsende	

Abbildung 7: Ablaufplan Workshop-Auswertungsdialog

3.4.2 Beschreibung der Abfrage zu Wichtigkeit und Umsetzbarkeit der Items aus den Bögen zur Unterrichtsbeobachtung und den Bewertungsbögen zur curricularen Arbeit in Schulen

Zur Vorbereitung des Workshops – Auswertungsdialog sind die Teilnehmerinnen und Teilnehmer jeweils im Vorfeld³⁸ gebeten worden, die Beobachtungssitems (vgl. bHO-Konzept: UBB, JBB, LBB) dieser Bögen hinsichtlich ihrer Wichtigkeit und Umsetzbarkeit³⁹ aus ihrer ganz persönlichen Sicht einzuschätzen.⁴⁰ Ein Beispiel für das Anschreiben ist in folgender Abbildung dargestellt:

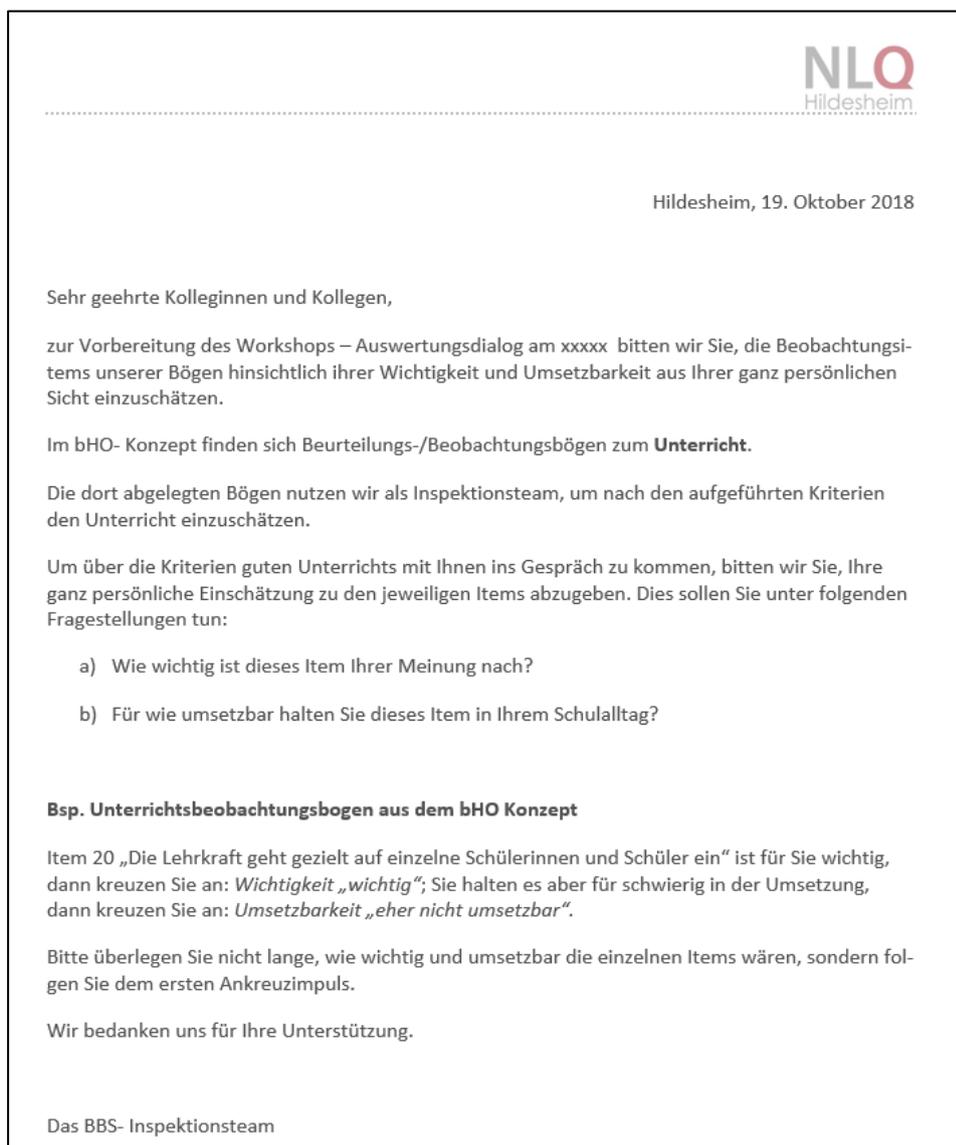


Abbildung 8: Anschreiben Abfrage Wichtigkeit und Umsetzbarkeit

³⁸ Aus zeitlichen Gründen wurde diese Befragung einmal am Tag des Workshops vormittags durchgeführt und für die Diskussion am Nachmittag ausgewertet.

³⁹ Gemeinsam mit der BBS Bersenbrück ist dieses Instrument zur Einschätzung der Wichtigkeit und Umsetzbarkeit der Merkmale des UBB, JBB und LBB im November 2015 im Rahmen einer Inspektion entwickelt worden und wurde im Februar 2016 zum ersten Mal eingesetzt.

⁴⁰ Siehe Anlage 32

Die Gesamtauswertung der Abfrage der Wichtigkeit und Umsetzbarkeit der Kriterien des Unterrichtsbeobachtungsbogens im Vergleich mit dem Gesamtergebnis aller Unterrichtseinsichtnahmen bei Inspektionen im Rahmen des PA IV kann folgender Abbildung entnommen werden:

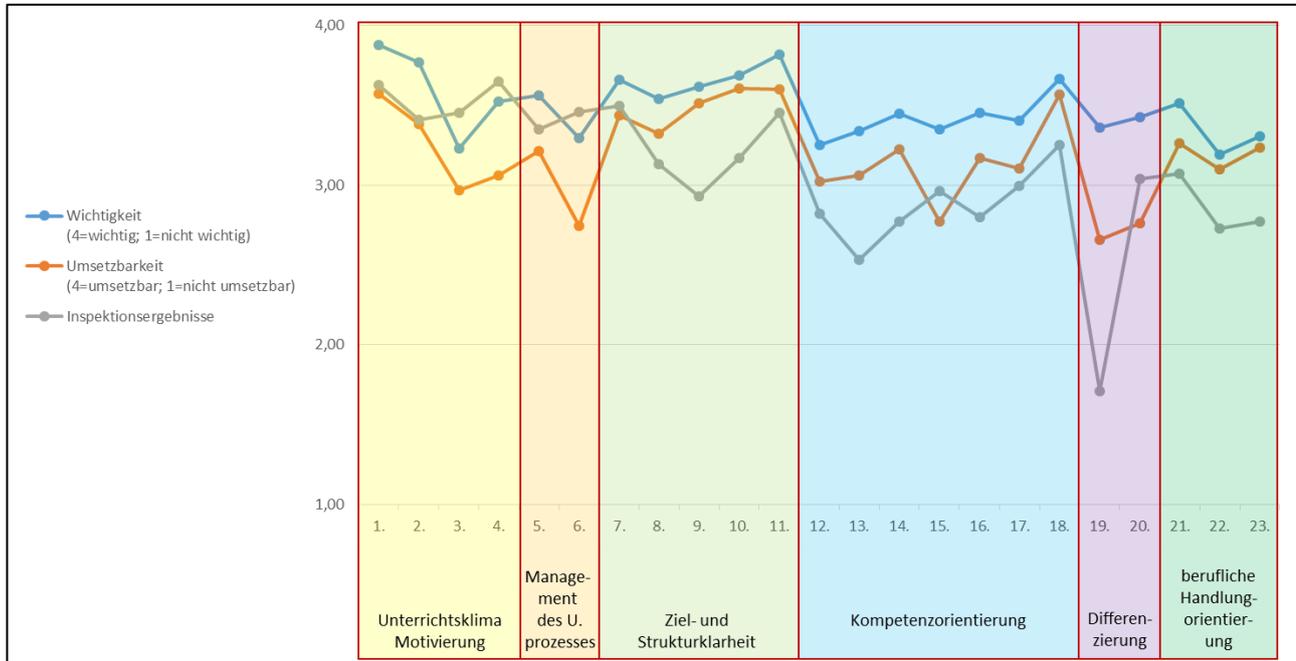


Abbildung 9: Gesamtauswertung der Abfrage Wichtigkeit und Umsetzbarkeit der Items des UBB im Vergleich mit dem Gesamtergebnis der Unterrichtseinsichtnahmen im Rahmen der Inspektion

Die Auswertung dieser Befragung hat jeweils die Grundlage gebildet, um über die Kriterien guten Unterrichts und/oder guter didaktischer Jahresplanung und guter Lernsituationen mit den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Schule ins Gespräch zu kommen und den sich anschließenden schulischen Diskurs darüber nachhaltig anzustoßen.⁴¹

Folgende Fragestellungen waren leitend:

- a) Wie wichtig ist dieses Item Ihrer Meinung nach?
- b) Für wie umsetzbar halten Sie dieses Item in Ihrem Schulalltag?

Die Gegenüberstellungen der Einschätzung der in der Schule jeweils befragten Gruppen waren leitend für die innerschulische Diskussion. Ob und inwieweit die schulindividuellen Unterrichtsbeobachtungsergebnisse oder/und Einschätzungen der curricularen Arbeit durch das Inspektionsteam sich auch in der Einschätzung der Wichtigkeit und Umsetzbarkeit einzelner Kriterien widerspiegeln wurde in Arbeitsgruppen diskutiert.

Schätzte z. B. das Inspektionsteam die Differenzierung im Unterricht (M19) als „trifft eher nicht zu“ ein, waren die Einschätzungen der Schulmitglieder bei diesem Kriterium hinsichtlich der Umsetzbarkeit auch als „eher nicht umsetzbar“, aber hinsichtlich der Wichtigkeit mit „eher wichtig“ angegeben. Diese Konnotation der Inspektionsergebnisse mit den Beurteilungen der Wichtigkeit und Umsetzbarkeit einzelner Merkmale stellte die Basis des innerschulischen Diskurses am Nachmittag dar.

⁴¹ Die Gesamtauswertung der Abfrage der Wichtigkeit und Umsetzbarkeit der Kriterien des Unterrichtsbeobachtungsbogens wird im Vergleich mit dem Gesamtergebnis aller Unterrichtseinsichtnahmen bei Inspektionen im Rahmen des PA IV in Kapitel 4.5 dargelegt.

Am Nachmittag setzten sich die Beteiligten der Schule in Gruppen zusammen und diskutierten über gemeinsame Kriterien guten Unterrichts oder guter curricularer Arbeit.⁴² Das Ergebnis wurde von den Gruppen präsentiert. Die Beteiligten entschieden anschließend über ein mögliches gemeinsames Anschlusshandeln. Den Abschluss des Workshops zum Auswertungsdialo g bildete eine kurze Reflexion der Schulleiterin bzw. des Schulleiters darüber, inwieweit die Ziele des Workshops erreicht wurden.

3.5 Mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung

Die im Rahmen des Prüfauftrages II entstandenen Instrumente zur Unterrichtsbeobachtung wurden im Rahmen eines Entwicklungsauftrages „Ausgestaltung des Arbeitsbereiches berufsbildende Schulen, auf dem Portal Interne Evaluation“ webbasiert umgesetzt (Niedersächsische Schulinspektion NLQ, 2013, S. 65).⁴³ Neben dem Evaluationstool Selbstbewertung in Schulen (SebeiSch) wurden der BBS-Unterrichtsbeobachtungsbogen für Lehrkräfte (UBB-L) und der BBS-Unterrichtsbeobachtungsbogen für Lerngruppen (UBB-S) so umgesetzt, dass es möglich ist, eine mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung durchzuführen und auszuwerten.⁴⁴ Der daraus resultierende Projektauftrag wurde im Februar 2015 terminiert, die ersten internen Testungen wurden Ende 2016 vorgenommen, sodass es möglich war, im Rahmen des Prüfauftrags die mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung zu pilotieren.

Die mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung (mUB) mit Hilfe des Portals Interne Evaluation (PIE) gibt der Lehrkraft die Möglichkeit, die Schülerinnen und Schüler eine einzelne Unterrichtsstunde mit internetbasierten mobilen Endgeräten einschätzen zu lassen, eine Lehrkraft zur kollegialen Hospitation einzuladen und eine Selbstbewertung auf Basis des UBB-L abzugeben.⁴⁵

⁴² Das Vorgehen war abhängig davon, ob sich die Schule für die Kernaufgabe B1 oder B5 entschieden hatte. Beispiel für eine Aufgabenstellung:

Hat der UBB Chancen (wenn ja, welche) an unserer Schule eingesetzt zu werden?

1 ... in welchem Rahmen wollen wir den UBB an unserer Schule einsetzen

2 ...welche (ggf. neue) Kriterien der Unterrichtsbeobachtung/-bewertung brauchen wir für die weitere Arbeit an der Unterrichtsqualitätsentwicklung?

⁴³ Konzeptionen für entsprechende Softwaretools, mit denen die unterschiedlichen Datensätze analysiert und ausgewertet werden können, sind im Rahmen der Prüfaufträge II und IV erarbeitet worden. Das Werkzeug soll die Erfassung aller oben beschriebenen Bewertungsperspektiven ermöglichen. Dabei wird ab einer einstellbaren Anzahl von Eintragungen der Abgleich mit bereits eingegebenen Unterrichtsbesuchen von verschiedenen Bewertungsgruppen möglich. Die generierten Ergebnisse stehen der Schule in anonymisierter Form zur Verfügung und können so für Verbesserungsmaßnahmen genutzt werden.

⁴⁴ Siehe Anlage 8, S. 20-27

⁴⁵ Siehe Anlagen 46, 47

Die Ergebnisse können mit Hilfe eines Profillinienvergleichs dargestellt und ausgewertet werden.

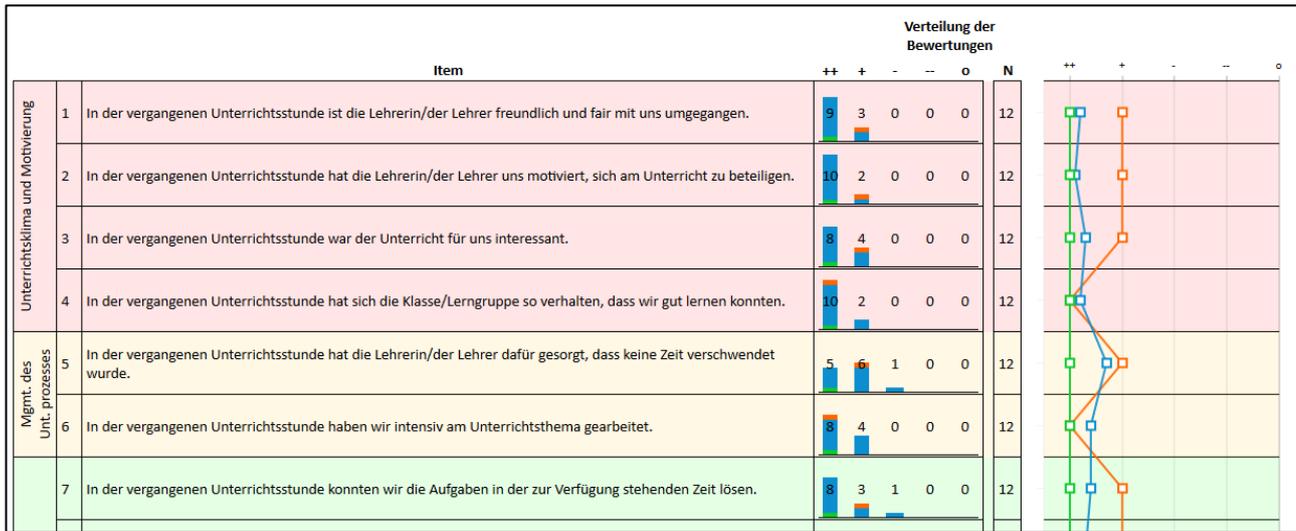


Abbildung 10: Profillinienvergleich mUB (Arbeitsbereich BBS)

Neben der Testung der technischen Umsetzung der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung spielte auch die Überprüfung der Eignung der Beobachtungsinstrumente für dieses Verfahren eine Rolle.⁴⁶ Es war Ziel, die Eignung des UBB-S in der Praxis zu erproben und Anregungen zu Verbesserungspotenzialen zu erhalten.

Im Rahmen der Pilotierung sollte den Schulen die Möglichkeit gegeben werden, das Verfahren der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung zu erproben, um eine Variante der Ausgestaltung der Kernaufgabe B5 „Unterricht evaluieren“ kennen zu lernen.⁴⁷ Darüber hinaus wurden sie gebeten, die technische Umsetzung und die Instrumente zu überprüfen.

Die Erprobung wurde von den Fachbereichen 21 „Evaluation einzelner Bereiche des Schulwesens, Selbstevaluationsplattform“ und 13 „luK/Niedersächsischer Bildungsserver“⁴⁸ des NLQ begleitet.

Insgesamt wurde das Verfahren an fünf Schulen pilotiert. Zwei Pilotierungen fanden im Rahmen einer Vor-Ort-Inspektion statt, die drei Weiteren gesondert im Anschluss an eine Vor-Ort-Befragung.

Die Testung des Arbeitsbereiches BBS wurde jeweils durch eine Vorinformation der am Test beteiligten Schulen begleitet. Im Rahmen der Vorinformation wurden die theoretischen Grundlagen zur mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung kurz erläutert und ein „Musterfahrplan“ für die

⁴⁶ Aus den Erfahrungen im Pretest wurde die Überlegung entwickelt, einen Unterrichtsbewertungsbogen für Schülerinnen und Schüler zu ergänzen, was für die Feldphase nicht realisiert werden konnte. In der Zwischenzeit hat die Inspektion dazu einen Entwurf vorgelegt, zu dem im Rahmen einer Masterarbeit eine wissenschaftliche Untersuchung an den BBS Einbeck durchgeführt worden ist. Die grundsätzliche Eignung des mit dem Unterrichtsbeobachtungsbogen korrelierenden Fragebogens für Schülerinnen und Schüler für mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung wird in dieser Arbeit nachgewiesen, zitiert nach: Niedersächsische Schulinspektion NLQ, A 2, April 2013: Öffentliche berufsbildende Schulen in Niedersachsen - Ergebnisse des Prüfauftrags des Niedersächsischen Kultusministeriums. Hildesheim, S. 65

⁴⁷ Die Ermöglichung von Maßnahmen und Unterstützungsangeboten zur Qualitätsverbesserung, ausgerichtet am bHO-Konzept und den dazugehörigen Instrumenten, im Qualitätsbereich „Bildungsangebote gestalten“ unterstützt das Ziel einer nachhaltig angelegten Qualitätsentwicklung.

⁴⁸ Informations- und Kommunikationstechnologie

Durchführung dargestellt.⁴⁹ Im Anschluss fand eine kurze Einweisung der Lehrkräfte in das Portal Interne Evaluation (PIE) und in den Arbeitsbereich BBS statt.⁵⁰

In keiner der Pilotierungen konnte eine kollegiale Hospitation realisiert werden. Um den Lehrkräften dennoch eine Möglichkeit der Verortung ihres Unterrichts zu geben, wurden zwanzigminütige Einsichtnahmen durch Schulinspektorinnen vorgenommen und den Beteiligten ein Gesamtergebnis zurückgespiegelt. Hierzu wurden die Ergebnisse der Unterrichtseinsichtnahmen des Inspektionsteams in aggregierter Form vorgestellt.

3.5.1 Beschreibung und Ablauf der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung im Rahmen einer Vor-Ort-Inspektion

Die mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung (mUB) wurde in der ersten Pilotschule im Rahmen einer Vor-Ort-Inspektion durchgeführt. Die Auswahl der Klassen wurde durch das Inspektionsteam vorgenommen, hierbei wurde den Lehrkräften mitgeteilt, dass Sie für jeweils drei Klassen eine mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung vorbereiten sollten. Der Zeitpunkt und die Klasse, die für die mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung vorgesehen waren, wurden von dem Inspektionsteam vorgegeben.

Bei der zweiten Pilotierung konnten die Lehrkräfte Klassen angeben, in denen eine mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung stattfinden sollte. Diese wurden im Rahmen der Inspektion vorrangig im Unterrichtsbesuchsplan berücksichtigt.

3.5.2 Beschreibung und Ablauf der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung im Anschluss an eine Vor-Ort-Befragung

Die dritte Pilotierung fand im Anschluss an eine eintägige Vor-Ort-Befragung statt. Hier wurden ausschließlich Lehrkräfte besucht, die sich die Klasse und die Stunde aussuchen konnten. Am Ende wurde ein zweimal 90-minütiger Workshop durchgeführt, der die Vorbereitung der Rückmeldung der Ergebnisse an die Schülerinnen und Schüler zum Thema hatte. Die beteiligte Bildungsgangsguppe wurde von der Schulleiterin bzw. dem Schulleiter ausgewählt.

An der vierten Pilotierung nahm eine ausgewählte komplette Bildungsgangsguppe einer Schule teil. Am Ende der Erprobung wurde ein ca. 90-minütiger Workshop durchgeführt, in dem die systemische Rückmeldung gegeben wurde und in dem die Kolleginnen und Kollegen die Gelegenheit hatten, sich mit ihren Ergebnissen auseinander zu setzen.

Im Vorfeld der fünften Pilotierung gab es ein Vorgespräch mit der Schulleitungsrunde und Mitgliedern des Personalrates, um das Verfahren der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung zu klären. Im Anschluss daran wurden das Verfahren und die Ziele in der Gesamtkonferenz vorgestellt. Ziel der Veranstaltung war es, freiwillige Lehrkräfte für mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtungen zu werben. Ca. eine Woche vor dem eigentlichen Besuch wurde eine Schulung mit einem Teil der betroffenen Kolleginnen und Kollegen abgehalten (ca. 50 Prozent der Teilnehmerinnen und Teilnehmer). Gegenstand dieses Treffens war die Vorbereitung der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung.

Im Rahmen dieser Pilotierung wurden Unterrichtsbesuche nicht nur im berufsbezogenen Bereich durchgeführt, sondern auch in Unterrichtsfächern wie z. B. Deutsch und Biologie. Es wurde eine größere

⁴⁹ Siehe Anlage 36

⁵⁰ Siehe Anlagen 35, 37

Anzahl von Lehrkräften besucht, um eine systemische Rückmeldung zu gewährleisten. Am Ende wurde ein Workshop abgehalten, in dem die systemische Rückmeldung der Einsichtnahme thematisiert wurde und die Kolleginnen und Kollegen ihre Ergebnisse in Partnerarbeit gesichtet haben.⁵¹

⁵¹ Siehe Anlagen 35-37

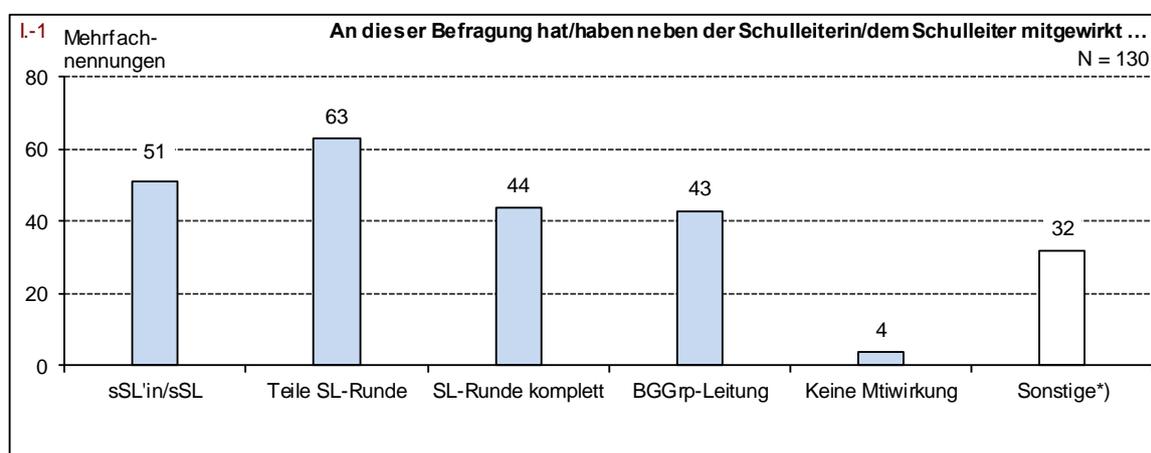
4 Ergebnisse zu den ausgewählten Kernaufgaben

4.1 Ausgewählte Ergebnisse zur Online-Befragung

In diesem Abschnitt werden ausgewählte Ergebnisse zu den Fragestellungen des PA IV *Prüfauftrag zur Umsetzung des Qualitätsmanagements auf der Basis des Kernaufgabenmodells für berufsbildende Schulen in Niedersachsen* dargestellt.⁵²

Die Schulen⁵³ waren aufgefordert, die jeweils größte Bildungsganggruppe für die exemplarische Beurteilung des Standes und der Prozessgüte der ausgewählten Kernaufgaben auszuwählen.⁵⁴ Die aggregierten Ergebnisse dazu liegen in der Anlage 19.⁵⁵ Bei den Zahlen in der Darstellung der jeweiligen Grafiken handelt es sich um absolute Zahlen.

Den Schulleiterinnen bzw. Schulleitern, als Verantwortliche für den Qualitätsentwicklungsprozess, war es freigestellt, die Befragung mit Mitwirkung weiterer Mitglieder der Schulgemeinschaft durchzuführen.



*) Sonstige (Mehrfachnennungen möglich!):

- | | |
|--|---|
| 19 x QM-Verantwortliche (auch Abt-Leiter/-in für QM) | 7 x QM-Teams/ Steuergruppe/ Serviceteam (oder Mitglieder) |
| 3 x Controller/-in | 2 x Personalrat(smitglieder) |
| 3 x andere (Benennung BGGGrpL, Abteilungsleiter) | |

Abbildung 11: Mitwirkung an der Online-Befragung

⁵² Ausgewählte Ergebnisse werden an dieser Stelle grafisch und erläuternd dargestellt. Eine ausführliche Darlegung der Ergebnisse ist in der Anlage 59 zu finden.

⁵³ Seinerzeit gab es insgesamt 135 berufsbildende Schulen. Die zwei berufsbildenden Schulen für Hörgeschädigte und das Landesbildungszentrum für Blinde sowie eine Seefahrtsschule wurden nicht in die Befragung einbezogen. Ferner wurde eine berufsbildende Schule aufgelöst, sodass sich in der Online-Befragung als Gesamtanzahl 130 berufsbildenden Schulen ergeben.

⁵⁴ Durch die Analyse der QM-Einführung in berufsbildenden Schulen in Niedersachsen ist deutlich geworden, dass die zusammenfassende Selbstbewertung in hoch differenzierten Organisationen wie berufsbildenden Schulen i.d.R. zu Ergebnissen führt, die für die einzelnen Organisationseinheiten von eher geringer Bedeutung sind. Auf Basis dieser Ergebnisse der vorausgegangenen Prüfaufträge wurde die Befragung so konzipiert, dass jeweils eine Bildungsganggruppe für die Beantwortung der Fragen zum Stand und zur Prozessgüte im Qualitätsbereich „Bildungsangebote gestalten“ gewählt wurde.

⁵⁵ Die aggregierten Ergebnisse, die als „Landesdurchschnitt“ in der Behördenversion der Befragung zur Verfügung stehen, vergleichen – durch die Vorgabe des Prüfauftrages, die jeweils größten Bildungsganggruppe zu bewerten – kleine und große Gruppen, gewerbliche und kaufmännische, Monoschulen und Bündelschulen miteinander und geben daher lediglich einen Hinweis auf den Stand und die Prozessgüte der ausgewählten Kernaufgaben. Sie dienen den jeweiligen Schulen als Grundlage der Diskussion über die Qualitätsarbeit.

Zur Konkretisierung der Fragestellung ist es notwendig, die sich anschließenden Verfahren „Vor-Ort-Befragung, und Vor-Ort-Inspektion“ in ihren Ergebnissen näher zu betrachten.

Auffällig ist, dass nur in jeder dritten Schule die ausgewählte Bildungsganggruppe in die Befragung mit einbezogen worden ist. Darüber hinaus war 26-mal über Schulleitungsteams und Bildungsganggruppen hinausgehend auch die Mitarbeit von QM-Verantwortlichen aufgeführt.⁵⁶ Lediglich an vier Schulen wurde angegeben, dass die Schulleiterin bzw. der Schulleiter und ggf. ihre bzw. seine ständige Vertretung allein den Fragebogen ausgefüllt hat; d. h. an 126 Schulen waren neben der Schulleiterin bzw. dem Schulleiter und ihrer bzw. seiner ständigen Vertretung auch andere Gruppen beteiligt. Dies kann als ein Hinweis auf die Bedeutsamkeit der QM-Arbeit an niedersächsischen berufsbildenden Schulen sein.

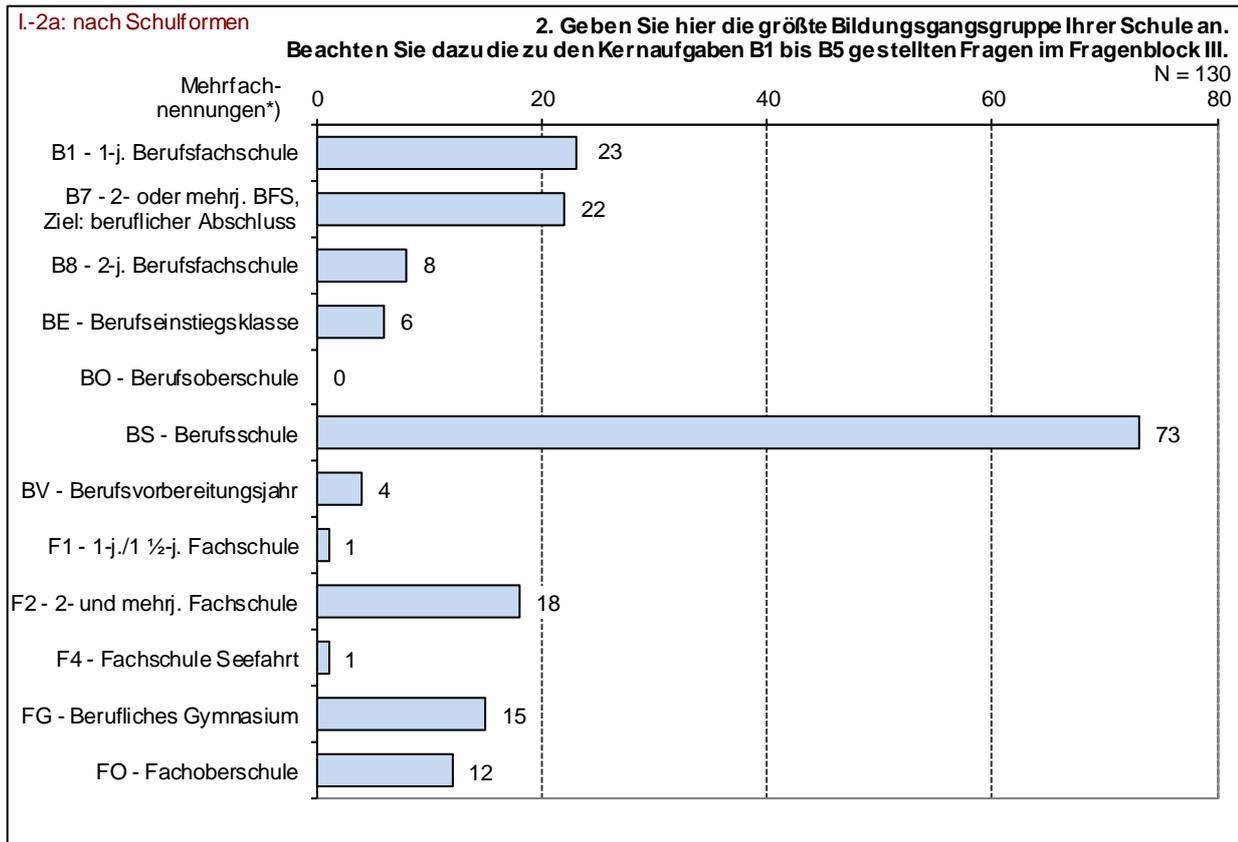


Abbildung 12: Auswahl der Bildungsganggruppe nach Schulform

Die Häufigkeit der Wahl der Berufsschule (73/130) als zu bewertende Schulform spiegelt auch die Verteilung der Schulformen im Land Niedersachsen wider, in der die Berufsschule 60 Prozent der Schülerinnen und Schüler verzeichnet und damit die größte Schulform darstellt.

⁵⁶ Siehe Anlage 20

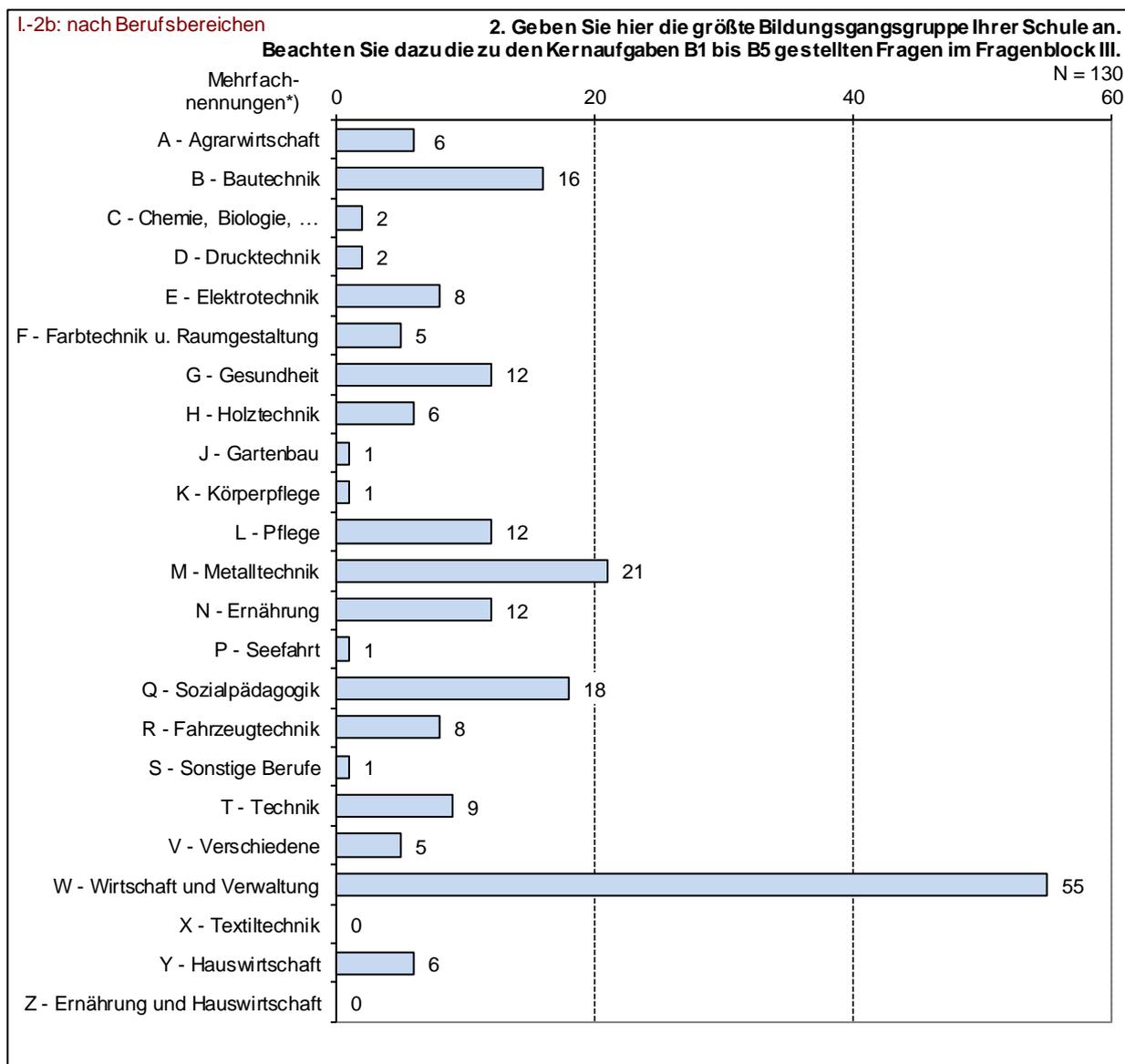
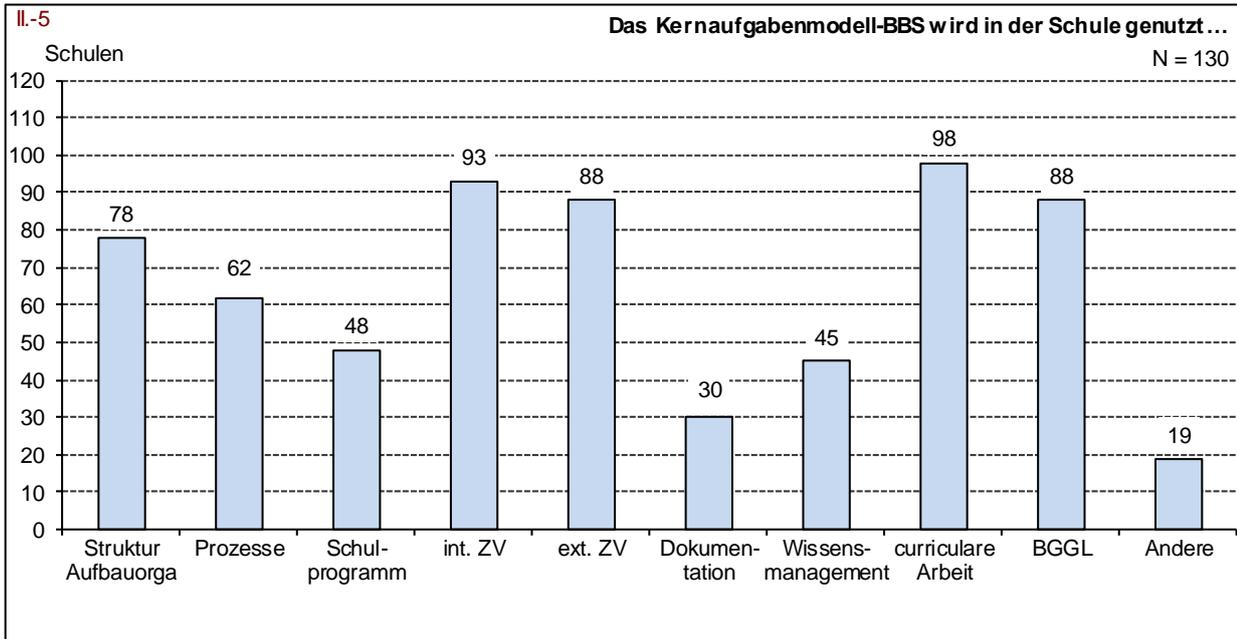


Abbildung 13: Auswahl der Bildungsganggruppe nach Berufsbereichen

Auch bei der Wahl der bewerteten Bildungsganggruppe bildet sich die landesweite Verteilung ab. 55 von 130 Schulen haben eine Bildungsganggruppe aus dem Bereich der Wirtschaft und Verwaltung gewählt.



*) Andere, und zwar: (ungekürzt)

- als Basis für die Arbeit der Steuergruppe (Migration auf das Kernaufgabenmodell)
- Orientierungsrahmen für die Neuausrichtung der internen QM-Arbeit
- Strategie-Ausrichtung der Schule
- Selbstbewertung mit SebeiSch, Strategieworkshop
- das Qualitätsmanagement der Schule, SebeiSch
- AZAV-Zertifizierung
- Identifikation von Stärken und Verbesserungspotenzialen
- Transparenz der geplanten Entwicklungsschritte im Kollegium
- als Basis und Orientierung für durchzuführende Maßnahmen
- als Reflexionswerkzeug für die schulische Arbeit
- für die Arbeit der Support-Teams, z. B. Team Öffentlichkeitsarbeit
- Tagesordnung KD-Sitzungen
- für die Strukturierung der Ablauforganisation (Aufgabenkataloge, Geschäftsverteilungspläne, Teilprozesse, Handbuch für Lehrkräfte
- Überprüfung des Schulleitungshandeln, Pflege des Leitbildes
- Aufbau des Lehrerfragebogens
- Prozess der Schülerbefragung
- Selbstbewertung

Abbildung 14: Angaben zur Nutzung des Kernaufgabenmodells

Die Beantwortung der Frage zur schulweiten Nutzung des Kernaufgabenmodells zeigt eine schwerpunktmäßige Nutzung des KAM-BBS sowohl für strukturelle Aufgaben als auch für interne und externe Zielvereinbarungen und die curriculare Arbeit. Diese – vorsichtig als flächig zu bezeichnende – Nutzung lässt auf eine hohe Akzeptanz des Kernaufgabenmodells-BBS in berufsbildenden Schulen schließen.

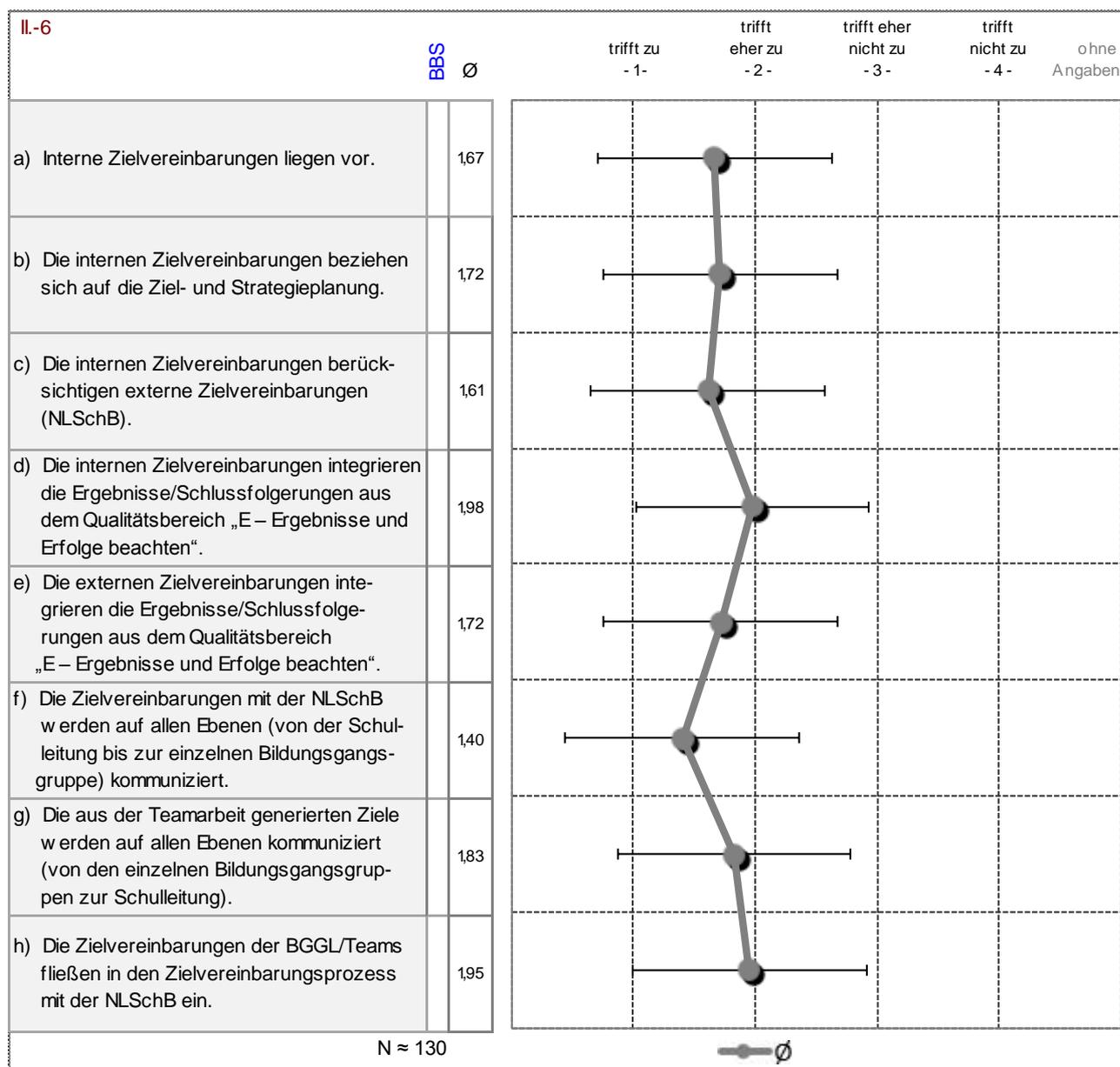


Abbildung 15: Ergebnisse der Online-Befragung zur Kernaufgabe S4 „Zielvereinbarungen schließen“

Grundsätzlich ist festzustellen, dass der Stand der regelmäßigen und systematischen Überprüfung der Zielvereinbarungen zur Kommunikation und Umsetzung der Strategie der Schule von dem überwiegenden Teil der Schulen schulweit im Bereich „trifft zu“ oder „trifft eher zu“ eingeschätzt wird.

Auffällig ist, dass nur 83 Prozent der befragten berufsbildenden Schulen angeben, dass interne Zielvereinbarungen vorliegen, sodass ein Schwerpunkt der weiteren Verfahrensbestandteile – Vor-Ort-Befragung (VOB) und Vor-Ort-Inspektion (VOI) – in der Überprüfung dieser Angaben liegt.⁵⁷

⁵⁷ Die folgenden Verfahrensbestandteile ergaben, dass die Schulen diese Frage aus der Online-Befragung nur dann mit zutreffend beantwortet haben, wenn die aktuell vorliegenden ZV mit der Behörde in interne ZV umgesetzt worden waren. In den ausgewählten berufsbildenden Schulen zur Vor-Ort Befragung und Vor-Ort-Inspektion lagen interne ZV vor, die sich aber zum Teil noch auf „alte“ externe ZV bezogen.

Die Frage, ob es den Schulen gelingt, die Ergebnisse aus E1 in interne ZV zu integrieren, konnte nur rudimentär beantwortet werden und bildete daher einen weiteren Untersuchungsschwerpunkt der folgenden Verfahrensbestandteile (VOB, VOI). Gelingens- und Verhinderungsbedingungen für die Nutzung der Ergebnisse aus E1 für die internen Zielvereinbarungen sind zu identifizieren.⁵⁸

⁵⁸ Hinweise auf die Gelingens- und Verhinderungsbedingungen finden sich in diesem Kapitel unter 4.2 und 4.4.

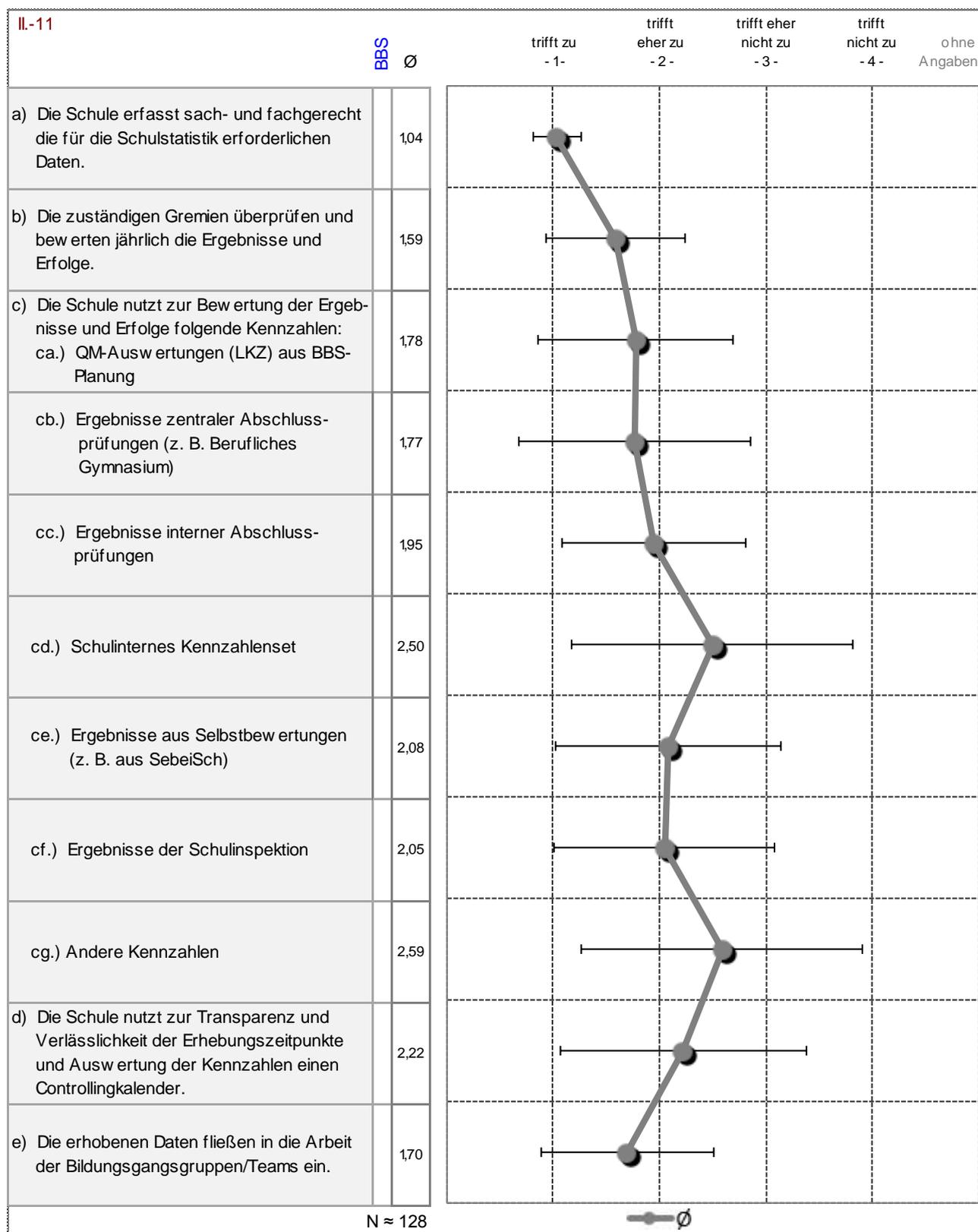


Abbildung 16: Ergebnisse der Online-Befragung zur Kernaufgabe E1 „Gestaltung der Bildungsgänge bewerten“

Grundsätzlich erheben, überprüfen und bewerten die Schulen die für die Schulstatistik erforderlichen Daten.

Die Schulen nutzen die erhobenen Kennzahlen zur Arbeit in den Bildungsganggruppen zu einem großen Teil (freie Textfelder innerhalb der Befragungen, 119-mal angegeben). 48 Prozent der Schulen geben an, über ein schulinternes Kennzahlenset zu verfügen. Über die QM-Kennzahlen hinausgehend werden Zufriedenheitsbefragungen, Ergebnisse der Kammerprüfung, Ergebnisse aus anderen QM-Zertifizierungen (z. B. AZAV) und – zu einem geringen Teil – auch Ergebnisse aus Unterrichtsevaluation genannt. Die geringe Zahl der Nennungen (vier aus 59 Schulen geben an, Unterrichtsevaluationsergebnisse, die in B5 generiert wurden, für die Qualitätsarbeit in den ausgewählten Bildungsganggruppen zu nutzen) zeigt ein Verbesserungspotenzial an Schulen auf. Die im Prüfauftrag explizit formulierte Aufgabe, den Schulen zu ermöglichen, das Kerngeschäft „Unterricht“ aus unterschiedlichen Perspektiven zu betrachten, legitimiert sich durch die Ergebnisse dieser Befragung.

Im Rahmen der eintägigen Vor-Ort-Befragung wird den Schulen ein Instrument vorgestellt, welches eine mehrperspektivische Unterrichtsevaluation datenbankbasiert ermöglicht.⁵⁹ Erste Ergebnisse zur Nutzungsbereitschaft in berufsbildenden Schulen dazu liefert die Vor-Ort-Befragung.⁶⁰

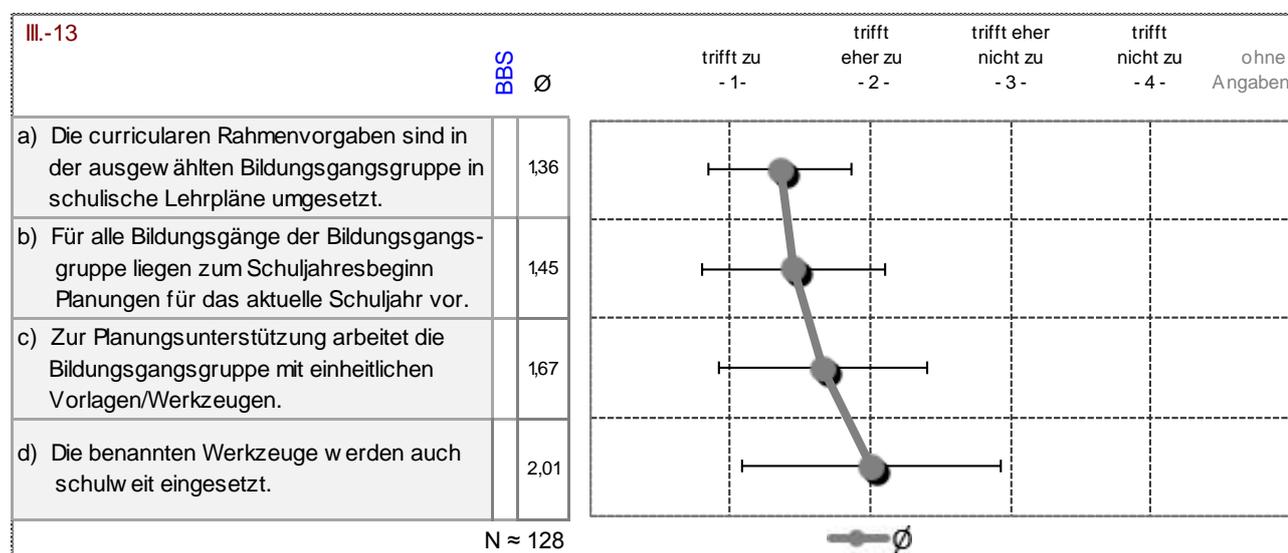


Abbildung 17: Ergebnisse der Online-Befragung zur Kernaufgabe B1 „Lehrpläne erstellen“

Die Erhebung zeigt, dass die Schulen die curricularen Rahmenbedingungen flächig in schulische Lehrpläne umsetzen. Diese konkretisieren sich in didaktischen Jahresplanungen und Lernsituationen. Zur Konstruktion und Bewertung der curricularen Arbeit wird (nach freien Angaben in der Befragung) überwiegend das im bHO-Konzept (2013) zur Verfügung gestellte Instrumentarium (UBB, JBB) genutzt.

⁵⁹ Ausführliche Erläuterungen zu diesem Instrument und den Ergebnissen der Erprobung befinden sich in den Abschnitten 3.5 und 5.4.

⁶⁰ Im Rahmen der Vor-Ort-Befragung wurde explizit nach Verfahren und Instrumenten zur Unterrichtsevaluation gefragt. Gelebte Beispiele aus den Schulen werden durch das NLQ als „Good-Practice-Beispiele“ gesammelt und interessierten Schulen zur Verfügung gestellt.

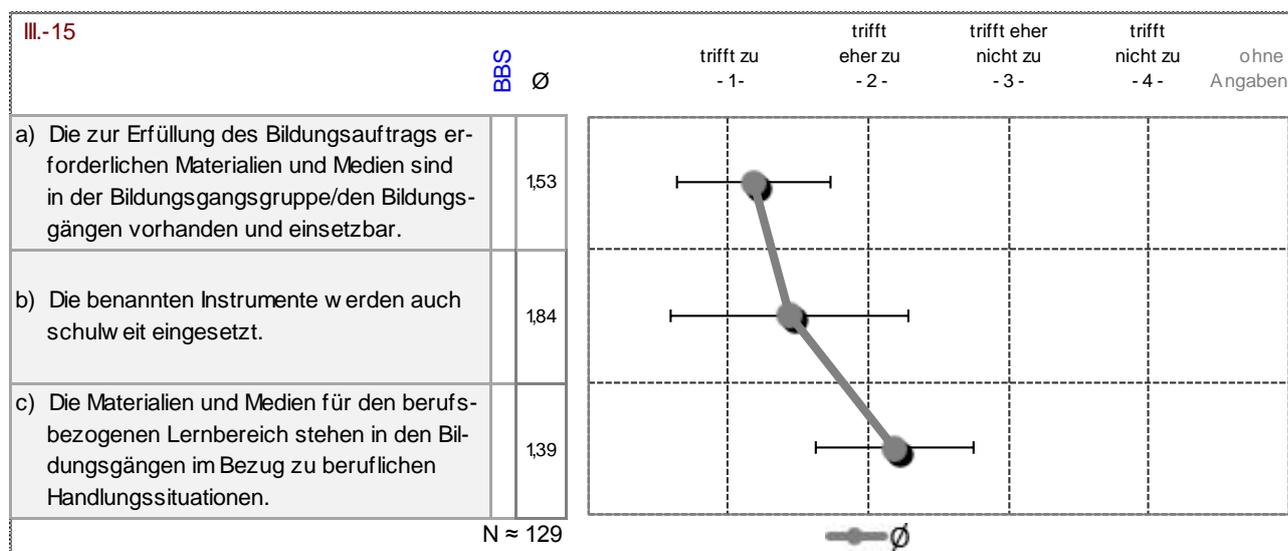


Abbildung 18: Ergebnisse der Online-Befragung zur Kernaufgabe B2 „Materialien und Medien bereitstellen“

Die Materialien und Medien zur Unterrichtsplanung und -durchführung sind weitestgehend mit Hilfe EDV-basierter Systeme in den berufsbildenden Schulen optimiert, was in der Konsequenz dazu führt, dass 71 von 130 antwortenden Schulen diesen Prozess als „eingeführt“ oder „abgesichert“ einstufen. Ob die zur Verfügung stehenden Materialien und Medien einen Bezug zu konkreten Handlungssituationen haben, wird landesweit schlechter eingeschätzt, was einen ersten Hinweis auf ein ggf. vorhandenes Entwicklungspotenzial gibt.⁶¹

⁶¹ Auffällig ist an dieser Stelle, dass es bei der Beantwortung dieser Frage berufsbereichsspezifische Abweichungen gibt. Berufsbereiche, in denen landesweite oder regionale Arbeitsgruppen an der Ausgestaltung der Curricula arbeiten, geben eher an, einen Bezug zwischen Materialien und Medien und Handlungssituationen zu haben, als Berufsbereiche, in denen keine schulübergreifenden Arbeitsgruppen bestehen.

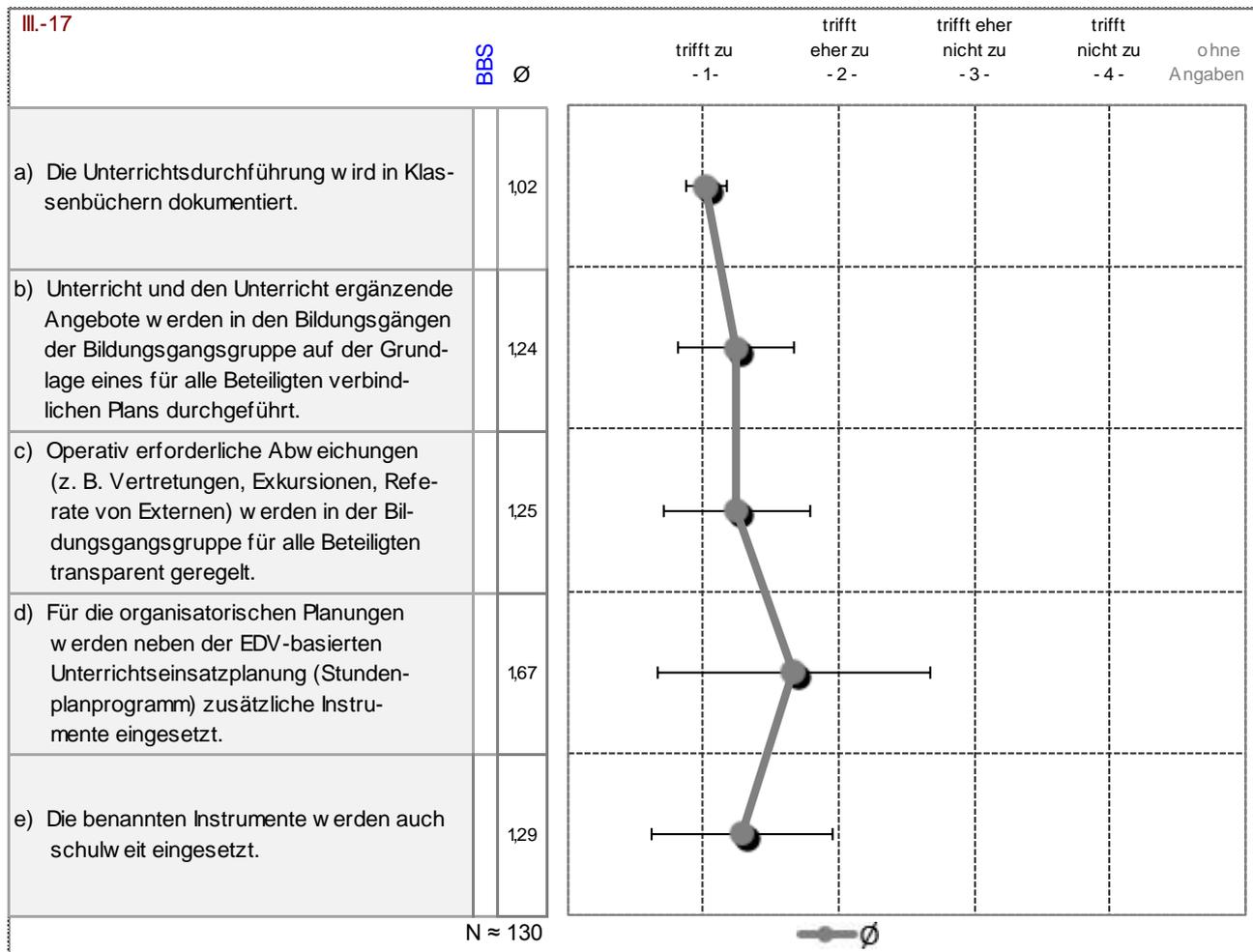


Abbildung 19: Ergebnisse der Online-Befragung zur Kernaufgabe B3 „Unterricht organisieren“

Auch hier zeigt sich, dass der Unterricht in allen ausgewählten Bildungsgängen überwiegend entsprechend den organisatorischen Planungen durchgeführt und erforderliche Abweichungen abgestimmt werden. Bei dem überwiegenden Teil der Schulen werden dazu ausschließlich EDV-basierte Programme eingesetzt.

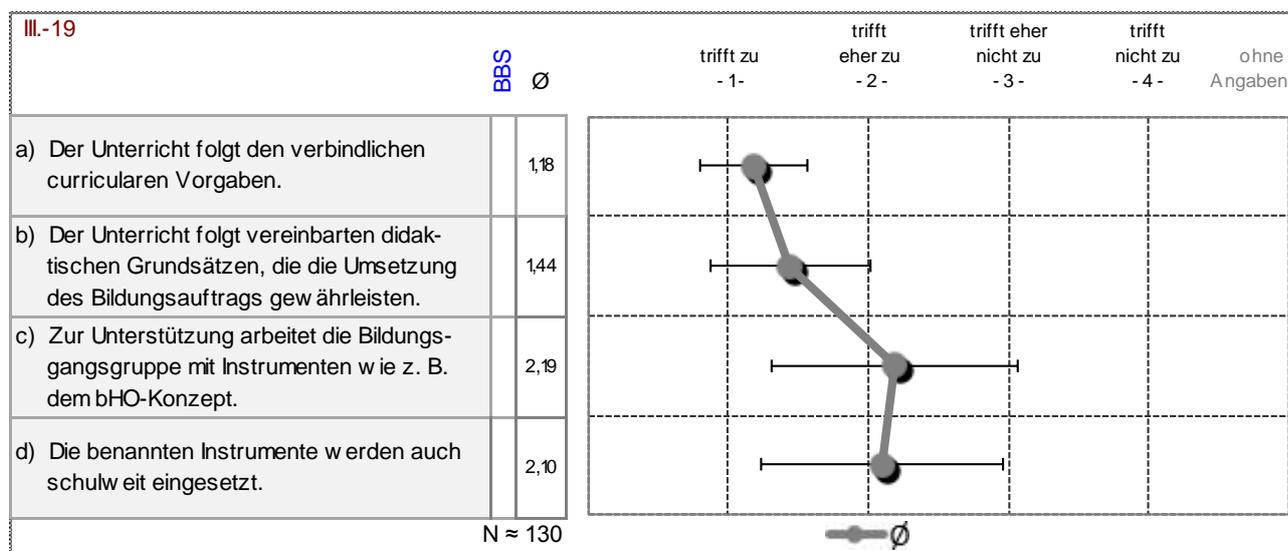


Abbildung 20: Ergebnisse der Online-Befragung zur Kernaufgabe B4 „Unterricht durchführen“

Der Unterricht in den niedersächsischen berufsbildenden Schulen folgt verbindlichen curricularen Vorgaben. Die Ergebnisse zu den Fragen zur Vereinbarung einheitlicher didaktischer Grundsätze zeigen ein heterogenes Bild. Auffällig ist hierbei, dass die Schulen, die angeben den UBB aus dem bHO-Konzept zu nutzen, überdurchschnittlich häufig anführen, dass ein Kriterien gestütztes gemeinsames Verständnis guten Unterrichts vorliegt. Schulen, denen es gelingt, sich auf die im bHO-Konzept beschriebenen Grundsätze und/oder Instrumente als Diskussionsgrundlage für den Abstimmungsprozess zu einigen, fällt es demnach erkennbar leichter, Vereinbarungen zu einheitlichen didaktischen Anforderungen zu treffen.⁶²

Die Schulen, welche die im bHO-Konzept enthaltenen Instrumente verwenden, nutzen diese überwiegend evaluativ. Die konstruktive Komponente, die diesen Instrumenten innewohnt, wird seltener genutzt. Die Gründe dafür werden in den sich anschließenden Verfahrensbestandteilen (VOB und VOI) erfragt.

Auffällig ist ebenfalls, dass es eine große Spannweite der Beantwortung der Frage zur schulweiten Nutzung der Instrumente gibt. Dieses kann als ein Hinweis darauf gedeutet werden, dass es bildungsgangsspezifische Unterschiede in der Umsetzung der curricularen Vorgaben gibt. Auch dies ist Gegenstand der Analyse der folgenden Verfahrensschritte.

⁶² Die Onlinebefragung ergibt, dass die Schulen, die angegeben haben, die Instrumente des bHO-Konzepts zu nutzen, auch überwiegend angeführt haben, ein gemeinsames kriteriengestütztes Verständnis guten Unterrichts zu haben, siehe auch Anlage 19.

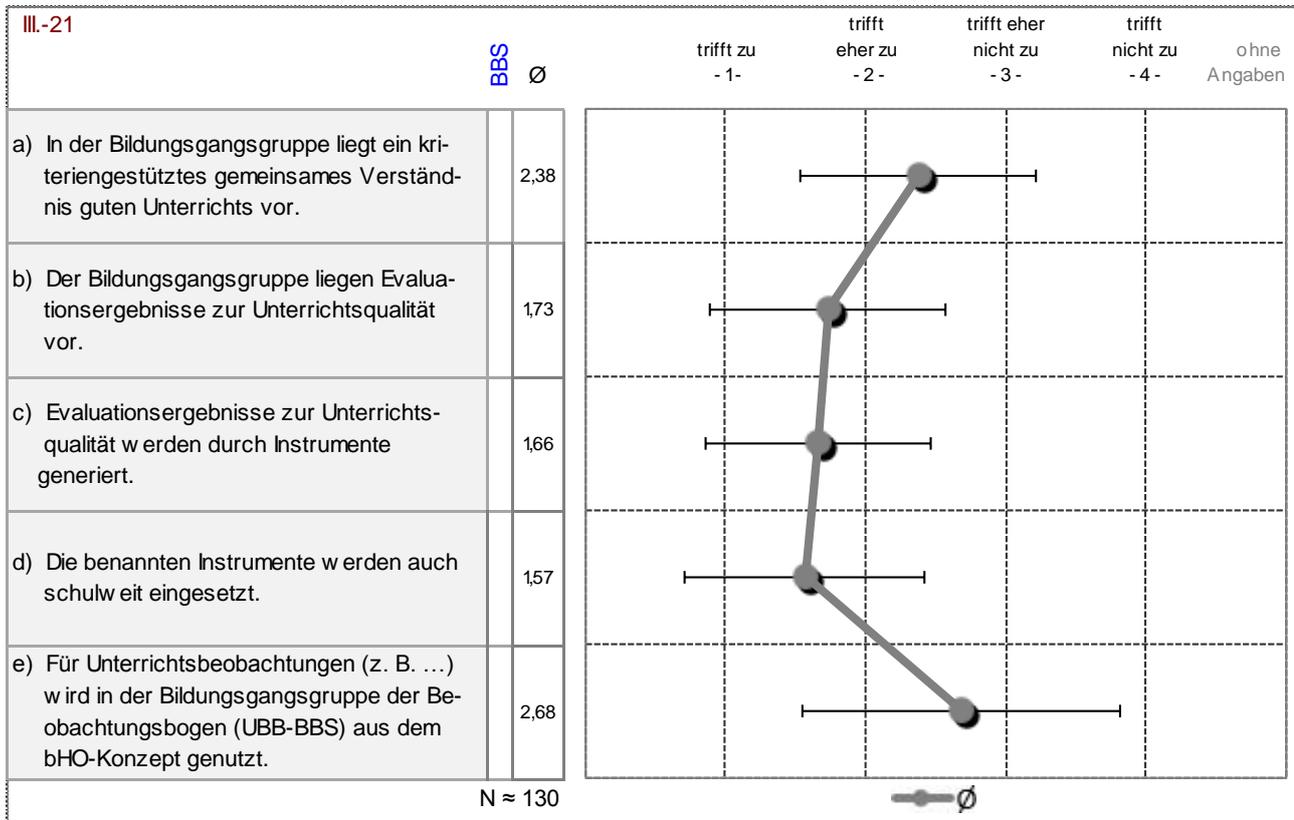


Abbildung 21: Ergebnisse der Online-Befragung zur Kernaufgabe B5 „Unterricht evaluieren“

Auffällig ist, dass in den ausgewählten (großen) Bildungsganggruppen zu 57 Prozent ein kriteriengestütztes gemeinsames Verständnis guten Unterrichts vorhanden ist (19-mal „trifft“ zu und 55-mal „trifft eher zu“). 21 Schulen, die angeben, der BGG liege ein kriteriengestütztes, einheitliches Verständnis guten Unterrichts vor, geben korrespondierend dazu an, die Instrumente des bHO-Konzeptes zu nutzen. Auch in den Schulen, in welchen Vor-Ort-Inspektionen im Rahmen der Qualifizierung neuer Inspektorinnen und Inspektoren stattfanden, lässt sich dieser Trend erkennen.

43 Prozent der Schulen geben an, „eher nicht“ ein kriteriengestütztes, gemeinsames Verständnis guten Unterrichts zu haben und – in Konsequenz – eher „kein abgestimmtes“ Instrumentarium zur Unterrichtsevaluation zu nutzen.

Ausgehend von der geringen Ausprägung der Bewertung in diesem Bereich wird im Rahmen der Vor-Ort-Befragung (VOB) und der Vor-Ort-Inspektion (VOI) ein Schwerpunkt der Analyse darauf gelegt, wie die Schulen ihre Unterrichtsevaluation zur Verbesserung der Unterrichtsqualität gestalten und an welchen Stellen sie ggf. Unterstützungsbedarf haben.⁶³

⁶³ Die im Rahmen der Konzeption des PA IV angebotene Möglichkeit der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung mit Hilfe des Portals Interne Evaluation im Rahmen der VOB und VOI wird dabei geeignet sein, den Diskussionsprozess über Evaluation von Unterricht anzustoßen. <http://portal.eval.nibis.de/nibis.php>.

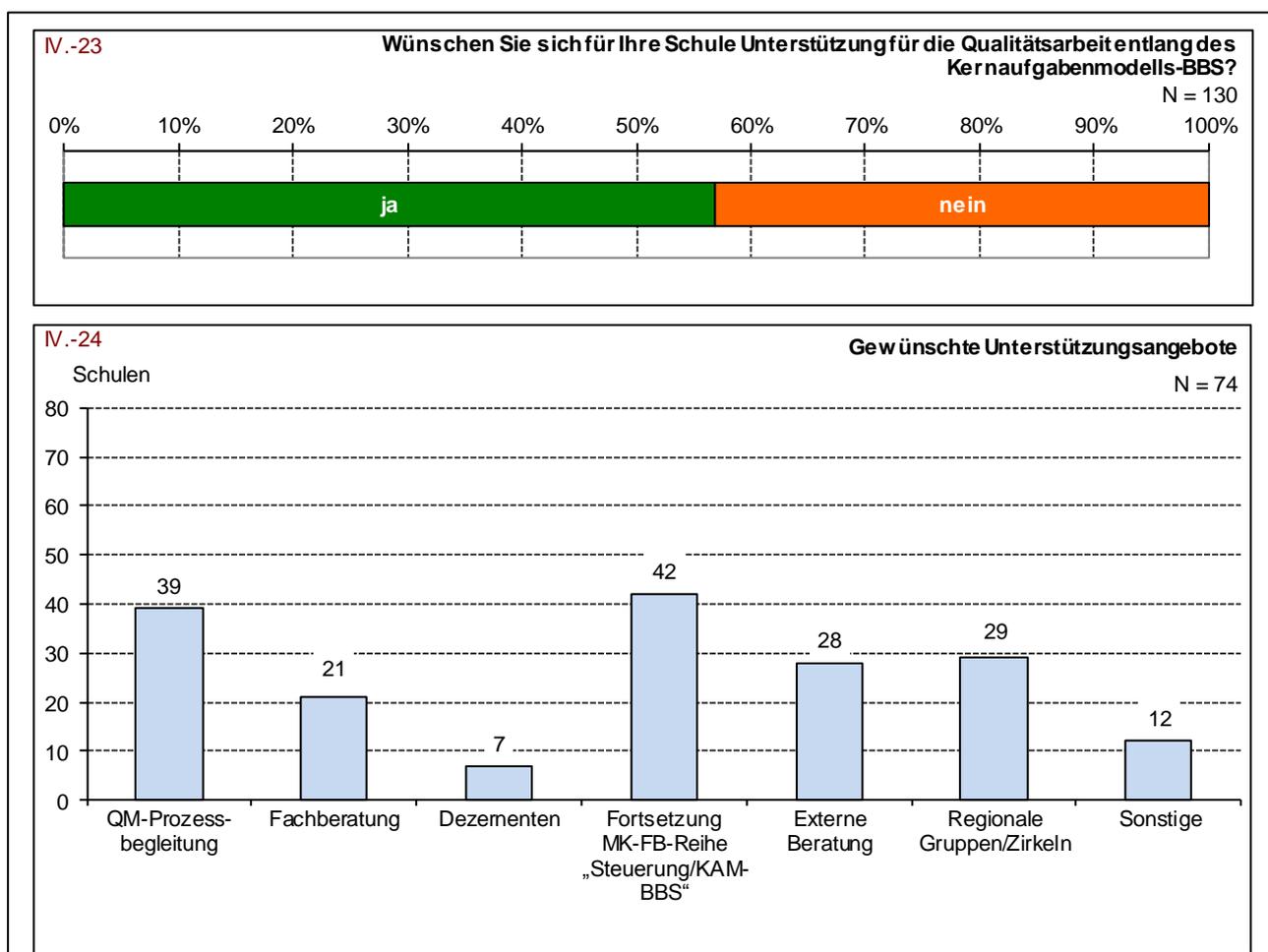


Abbildung 22: Ergebnisse der Online-Befragung zu Fragen nach Unterstützungsleistungen

Die Frage nach gewünschten Unterstützungsangeboten zur Weiterentwicklung der Qualitätsarbeit an berufsbildenden Schulen auf Basis der Kernaufgabenmodells-BBS (Mehrfachnennungen waren möglich) zeigt auf, dass sowohl die MK-Fortbildungsreihe „Steuerung/KAM-BBS“ als auch die Begleitung durch die QM-Prozessbegleiterinnen und QM-Prozessbegleiter, die die strategische Arbeit der berufsbildenden Schulen unterstützt, nachgefragt ist. Darüber hinaus geben die Schulen an, auch die regionalen Gruppen und Arbeitszirkel, die externe Beratung durch freiberuflich Tätige sowie die Fachberatung durch die Niedersächsische Landesschulbehörde nutzen zu wollen. Die Unterstützung durch Dezernentinnen und Dezernenten wird mit sieben Nennungen eher selten gewünscht. Das kann darauf hindeuten, dass die Schulen durchaus die schulaufsichtliche Tätigkeit von der Beratungstätigkeit getrennt wahrnehmen. Unter „Sonstiges“ wurden u. a. der Aktenplan als Unterstützungsinstrument sowie die Zurverfügungstellung von „Good-Practice-Beispielen“ genannt.

Die „freien Antworten“ in der Online-Befragung lassen erkennen, dass das Kernaufgabenmodell-BBS in den berufsbildenden Schulen des Landes Niedersachsen (auf der Ebene der Führungskräfte) Akzeptanz erfährt. Dies drückt sich u. a. in folgenden Äußerungen aus: „Das Kernaufgabenmodell ist unseres Erachtens ein gutes Instrument zur Schulentwicklung. Es hilft ‚blinde Flecken‘ zu entdecken und Schwerpunkte festzulegen“; „Wir würden es begrüßen, wenn das Kernaufgabenmodell für viele kommende Jahre als verlässlicher Qualitätsrahmen beibehalten wird.“

Die Online-Befragungsergebnisse, die auf den Selbstbewertungen der Schulen basieren, werden in den im Rahmen des PA IV geplanten folgenden Verfahrensschritten Vor-Ort-Befragung und Vor-Ort-Inspektion vertiefend betrachtet und durch die Fremdevaluationsergebnisse der Schulinspektion-BBS konnotiert.

4.2 Ausgewählte Ergebnisse der Vor-Ort-Befragung

In allen ausgewählten Schulen (25/135⁶⁴ = 18,5 Prozent aller berufsbildenden Schulen) wurde das Kernaufgabenmodell-BBS zur Weiterentwicklung der Qualitätsarbeit in berufsbildenden Schulen des Landes Niedersachsen genutzt. Auffällig ist, dass es zwischen den Befragungsgruppen „Schulleitungsteam“ und „ausgewählte Bildungsganggruppe“ wahrnehmbare Unterschiede in der Tiefe des Verständnisses zum Kernaufgabenmodell (KAM-BBS) gab. Dies kann als Hinweis darauf gedeutet werden, dass das Kernaufgabenmodell als Total-Quality-Management-System für Schulleitungen in ihrem täglichen Tun eine größere Bedeutung darstellt.

Die VOB-Ergebnisse weisen in den ausgewählten Schulen ein heterogenes Bild auf.⁶⁵ Diejenigen Schulen, denen eine prozesshafte Ausgestaltung ausgewählter Kernaufgaben gelingt, verfügen auch über prozesshafte Ausgestaltungen weiterer Kernaufgaben, sodass die Hypothese aufgestellt werden kann, dass an diesen Schulen so etwas wie eine prozessuale Ausgestaltungskompetenz vorhanden ist. Diese Beobachtung gilt es, im Rahmen der Vor-Ort-Inspektion zu überprüfen.⁶⁶

Im Rahmen der eintägigen Befragung von Schulleitungsteams und ausgewählten Bildungsganggruppenleitungen wurde die Bedeutsamkeit der jeweiligen Kernaufgabe für die Qualitätsarbeit eingeschätzt. Beteiligt waren dabei 94 Personen aus den Schulleitungsteams und 117 Personen aus den Bildungsganggruppen.

⁶⁴ Zur Anzahl der Schulen vgl. Fußnote 53

⁶⁵ Die inhaltliche Auswertung der Interviews der Schulleitungen und Bildungsganggruppen erfolgt ausschließlich qualitativ. Die Einschätzung der jeweiligen Kernaufgaben bzgl. ihrer Bedeutsamkeit für die ausgewählten Gruppen basieren auf den Interviewaussagen.

⁶⁶ Siehe Anlage 59

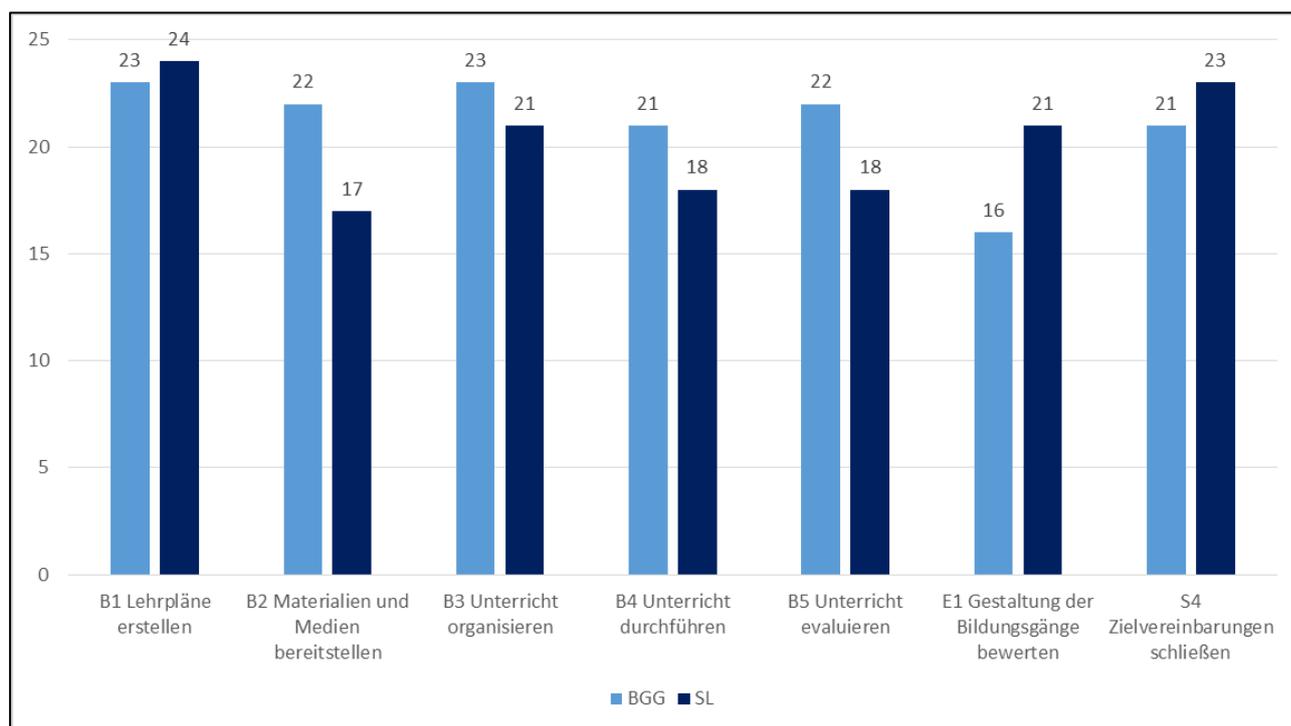


Abbildung 23: Zustimmung zur Frage nach der Bedeutsamkeit der Kernaufgaben im PA IV im Rahmen der Vor-Ort-Befragung

(n = 25 Schulen)

Einzelne Kernaufgaben werden von den ausgewählten Befragungsgruppen und dem Schulleitungsteam hinsichtlich ihrer Bedeutung unterschiedlich eingeschätzt.

Während die Zielvereinbarungen (S4) und die curriculare Arbeit (B1) von fast allen Beteiligten als bedeutsam eingestuft werden, ist auffällig, dass die Einschätzung der Bedeutsamkeit der ausgewählten Kernaufgaben (B2, B3, B4, B5, E1) unterschiedlich erfolgt.⁶⁷ Die eher für die Leitungsaufgaben relevanten Kernaufgaben bekommen von Mitgliedern der Schulleitungsteams hohe Zustimmungswerte, von den Bildungsganggruppen geringere.

Die Kernaufgabe (B1), die sich auf die curriculare Umsetzung der Rahmenvorgaben bezieht, wird von beiden Befragungsgruppen nahezu identisch in allen befragten Schulen (SL 24/25; BGG 23/25) als bedeutsam für die Weiterentwicklung der Qualitätsarbeit in Schulen eingestuft.

Die Kernaufgaben, die sich auf die Materialien und Medienbereitstellung, die konkrete Unterrichtsplanung und die unterrichtliche Umsetzung sowie Unterrichtsevaluation fokussieren, werden von den BGG häufiger als bedeutsamer eingeschätzt, als von dem Schulleitungsteam.

Die Abweichungen (E1, S4 und B2, B3, B4, B5) können – mit aller Vorsicht – als Hinweis darauf gewertet werden, dass die jeweiligen Gruppen diejenigen Kernaufgaben besonders bedeutsam bewerten, an deren qualitätsfähiger Ausgestaltung sie in ihrem „täglichen operativen Geschäft“ maßgeblich beteiligt sind. Dies

⁶⁷ Es erfolgte eine subjektive Einschätzung ohne Skalierung der jeweiligen Bedeutsamkeit.

gilt es im Rahmen der Vor-Ort-Inspektionen – auch aufgrund der dem Verfahren der VOB zugrundeliegenden leicht abweichenden Vorgehensweise zwischen den Interviewgruppen SL und BGG – zu klären.⁶⁸

Die Ergebnisse im Einzelnen:

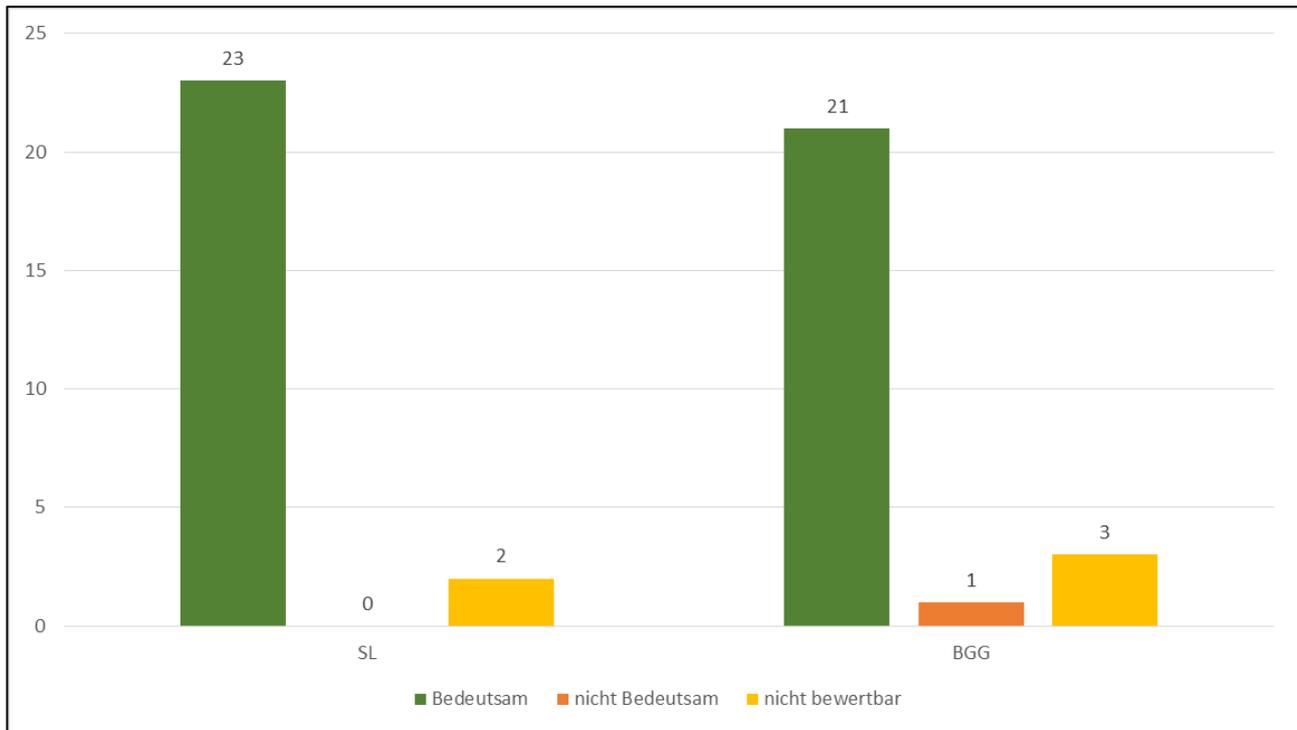


Abbildung 24: Zustimmung zur Frage nach der Bedeutsamkeit der Kernaufgabe S4 „Zielvereinbarungen schließen“ (n = 25 Schulen)

Die hohen Zustimmungswerte⁶⁹ zu der Bedeutsamkeit der Kernaufgabe „Zielvereinbarungen schließen“ (23 (SL) und 21 (BGG)) können – mit aller Vorsicht – als Hinweis darauf gewertet werden, dass es neben einer großen Akzeptanz der Arbeit mit dem Kernaufgabenmodell-BBS eine wahrnehmbare Zustimmung zu der Steuerung berufsbildender Schulen durch Zielvereinbarungen (ZV) gibt.⁷⁰ Sowohl Schulleitungsteams als auch Bildungsganggruppenleitungen erleben – nach Wahrnehmung des Inspektionsteams – den Zielvereinbarungsprozess, wenn er sowohl „Bottom up“ als auch „Top down“ gelebt wird, als unterstützend für die Weiterentwicklung der Qualitätsarbeit an berufsbildenden Schulen.⁷¹

In der Befragung zu den Ergebnissen zu „S4: Zielvereinbarungen schließen“ konnte (abweichend von den Ergebnissen der Online-Befragung) festgestellt werden, dass in allen Schulen interne Zielvereinbarungen vorlagen, die sich aber z. T. noch nicht auf eine neu abgeschlossene ZV zwischen Schule und

⁶⁸ Die Abweichungen erklären sich sicher auch z. T. durch die Schwerpunkte des Interviews in den jeweiligen Gruppen. Während bei der Bildungsganggruppe der Einstieg in die Befragung über den Qualitätsbereich „Bildungsangebote gestalten“ gewählt wurde, wurde in der Schulleitungsrunde der Gesprächseinstieg über den Bereich E1, S4 gewählt.

⁶⁹ Als „nicht bewertbar“ sind Nennungen gewertet worden, in denen es in den Gesprächen keinen Hinweis auf die Bedeutsamkeit der Kernaufgabe gab, oder diese Kernaufgabe aus zeitlichen Gründen in der jeweiligen Gruppe nicht mehr thematisiert werden konnte.

⁷⁰ Siehe Anlage 16: Leitfaden „Zielvereinbarungen zwischen öffentlichen berufsbildenden Schulen und der Schulbehörde“, Hrsg.: Niedersächsisches Kultusministerium, Hannover, S. 8. sowie Ausführungen in Abschnitt 4.4.2

⁷¹ Siehe Anlage 22

Regionalabteilungen der NLSchB bezogen. Der Prozess „Top down“-„Bottom up“ wird in den Schulen in unterschiedlicher Ausprägung gelebt.

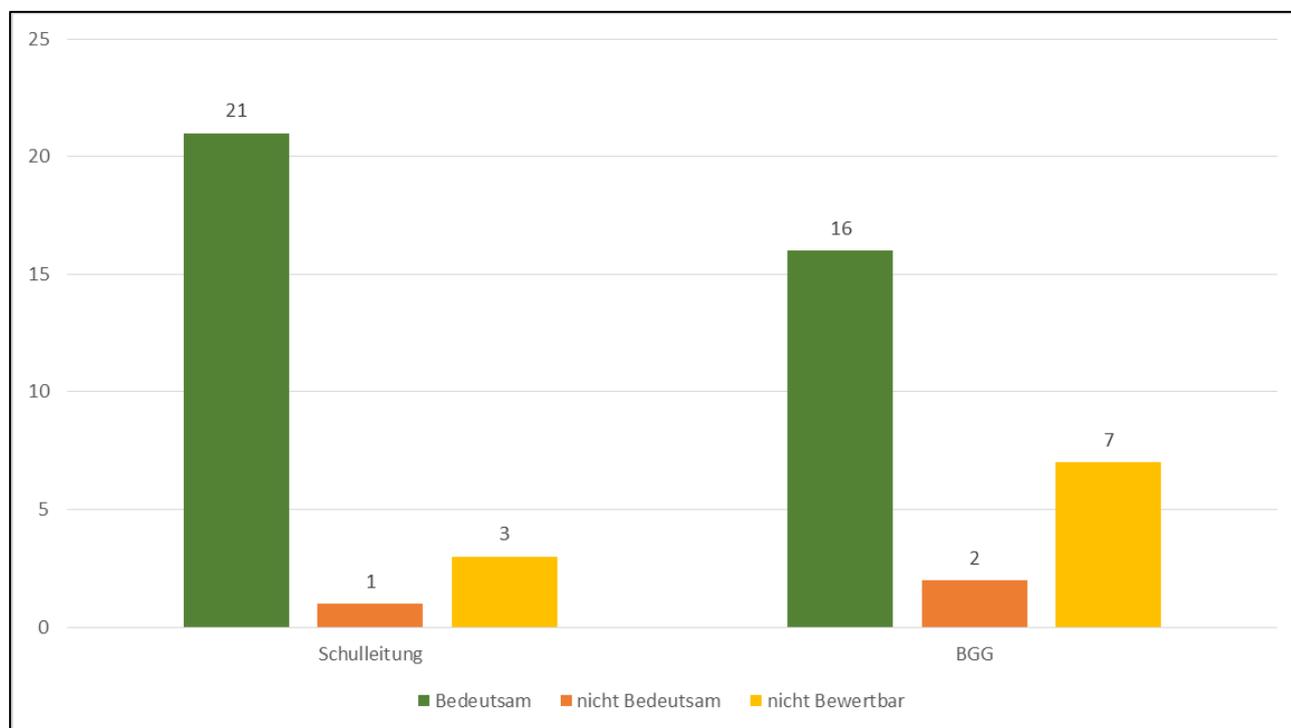


Abbildung 25: Zustimmung zur Frage nach der Bedeutsamkeit der Kernaufgabe E1 „Gestaltung der Bildungsgänge bewerten“

(n = 25 Schulen)

Die Frage nach der Nutzung der landesweiten für die Schulstatistik notwendigen Daten wurde bei den befragten Schulleitungsteams und Bildungsganggruppen mit großer Unterschiedlichkeit beantwortet. Während einige Schulen die Daten aufbereitet zur Nutzung für die Qualitätsarbeit in den jeweiligen Bildungsganggruppen nutzen, stellen andere Schulleitungsteams diese Daten den Bildungsganggruppen nicht zur Verfügung. Der Verzicht auf das Weitergeben der Daten wurde mit der verzögerten Bereitstellung der Daten durch das niedersächsische Kultusministerium (MK) und z. T. eine nicht nachvollziehbare Ergebnisdarstellung durch das MK begründet. Auch die Schwierigkeit der Interpretation der Kennzahl „Abschlussquote“ wird als Grund für die Nichtnutzung genannt. Neben den QM-Kennzahlen werden ebenfalls in unterschiedlicher Ausprägung schulinterne Kennzahlen für die Weiterentwicklung der Qualitätsarbeit genutzt und z. T. in einem Controllingkalender abgebildet. Im Einzelnen waren dies: Zufriedenheitsbefragungen von Schülerinnen und Schülern, Zufriedenheitsbefragungen von Betrieben und Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, Gründe für den Abbruch einer Ausbildung, Zahlen von Wiederholerinnen und Wiederholern, Statistiken zu Schülerinnen- und Schülerzahlen, Statistik zu Fehltagen der Schülerinnen und Schüler, Anmeldezahlen, Unterrichtsausfälle, Krankenstand, Auswertungen der Durchschnittsnoten der Kammerprüfungen, nationale und internationale, interne Audits, Lehrerinnen- und Lehrerfortbildungen, Unterrichtsevaluationsergebnisse, Übersichten über die Zahl der fertiggestellten Lernsituationen. Die Vielzahl, Vielfalt und Unterschiedlichkeit der Daten, die in den ausgewählten Schulen erhoben werden, lässt den Schluss zu, dass es landesweit keine Einheitlichkeit bezüglich des Vorgehens zur Bewertung der Ergebnisse und Erfolge in Schulen gibt. Die gemeinsame Erarbeitung eines standardisierten Vorgehens zu „E1: Gestaltung der Bildungsgänge bewerten“ erscheint vor diesem Hintergrund sinnvoll.

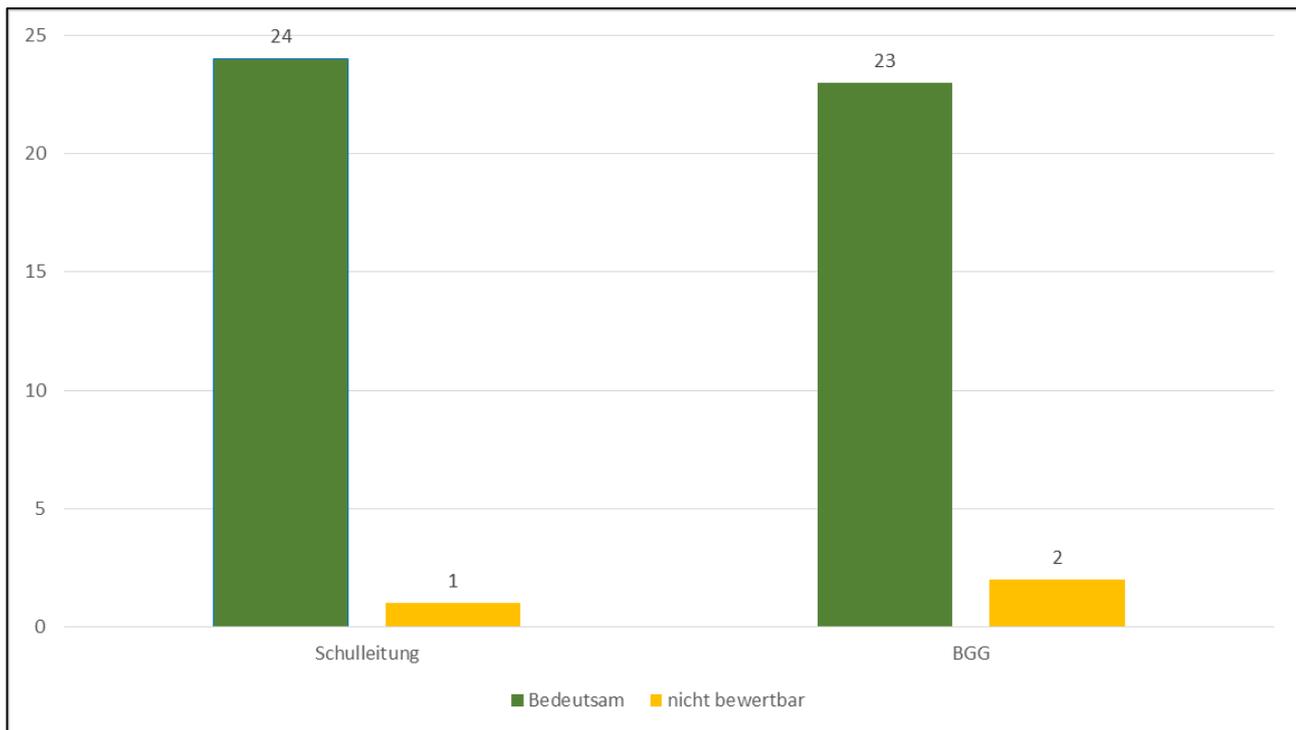


Abbildung 26: Zustimmung zur Frage nach der Bedeutsamkeit der Kernaufgabe B1 „Lehrpläne erstellen“

(n = 25 Schulen)

Der curricularen Arbeit wird erwartungsgemäß eine große Bedeutung für die Qualitätsarbeit in berufsbildenden Schulen zugewiesen. Auffallend ist, dass die curricularen Vorgaben gemäß dem Paradigma der Handlungsorientierung in berufsbildenden Schulen innerhalb einer Bildungsgangsguppe dann einheitlich umgesetzt werden, wenn ihnen ein gemeinsames Konzept zur Erstellung von Lernsituationen und Jahresplanungen zugrunde liegt. Die Schulen, die beispielsweise angeben, dass bHO-Konzept (als Ganzes oder in einer Variation, die die schulspezifischen Besonderheiten berücksichtigt)⁷² für die Erstellung von Lernsituationen und didaktischen Jahresplanungen zu nutzen, verfügen innerhalb der Bildungsgangsguppe und zwischen BGG und Schulleitungsteam über ein abgestimmtes Verständnis guter curricularer Arbeit. Während berufsbildende Schulen, die Bildungsgänge mehrzünftig führen, in der Erstellung gemeinsam abgestimmter, einheitlicher curricularen Unterlagen (LS und didaktischer JP) eine deutliche Erleichterung für die tägliche Arbeit sehen, beklagen berufsbildende Schulen, in denen die überwiegende Zahl der Bildungsgänge einzügig geführt wird, den zeitlichen Aufwand der Erstellung einer didaktischen Jahresplanung und interpersonell nutzbarer Ausgestaltungen von Lernsituationen. Nach Wahrnehmung des Inspektionsteams gelingt den Schulen die curriculare Umsetzung der Rahmenvorgaben zum einen besonders gut, wenn sie in der Lage sind, die dafür notwendigen zeitlichen Ressourcen, wenigstens teilweise, z. B. im Rahmen didaktischer Tage, zur Verfügung zu stellen. Zum anderen zeigt Erfolg, wenn es überregionale oder landesweite Arbeitsgruppen gibt, die gemeinsam neu gestaltete Rahmenlehrpläne oder Richtlinien umsetzen und diese als Vorlage zur weiteren Anpassung an die Besonderheiten der jeweiligen berufsbildenden Schule zur Verfügung stellen.

⁷² Einige Schulen arbeiten auch nach den Vorgaben von Emmermann/Fastenrath (Emmermann & Fastenrath, 2013). Auch diese zeigen ein homogenes Bild in der Ausgestaltung der Curricula, und weisen nur in einigen Terminologien Abweichungen von der Vorgabe des bHO Konzeptes (und damit der landesweit empfohlenen Vorgaben) auf, bzw. haben diese ergänzt.

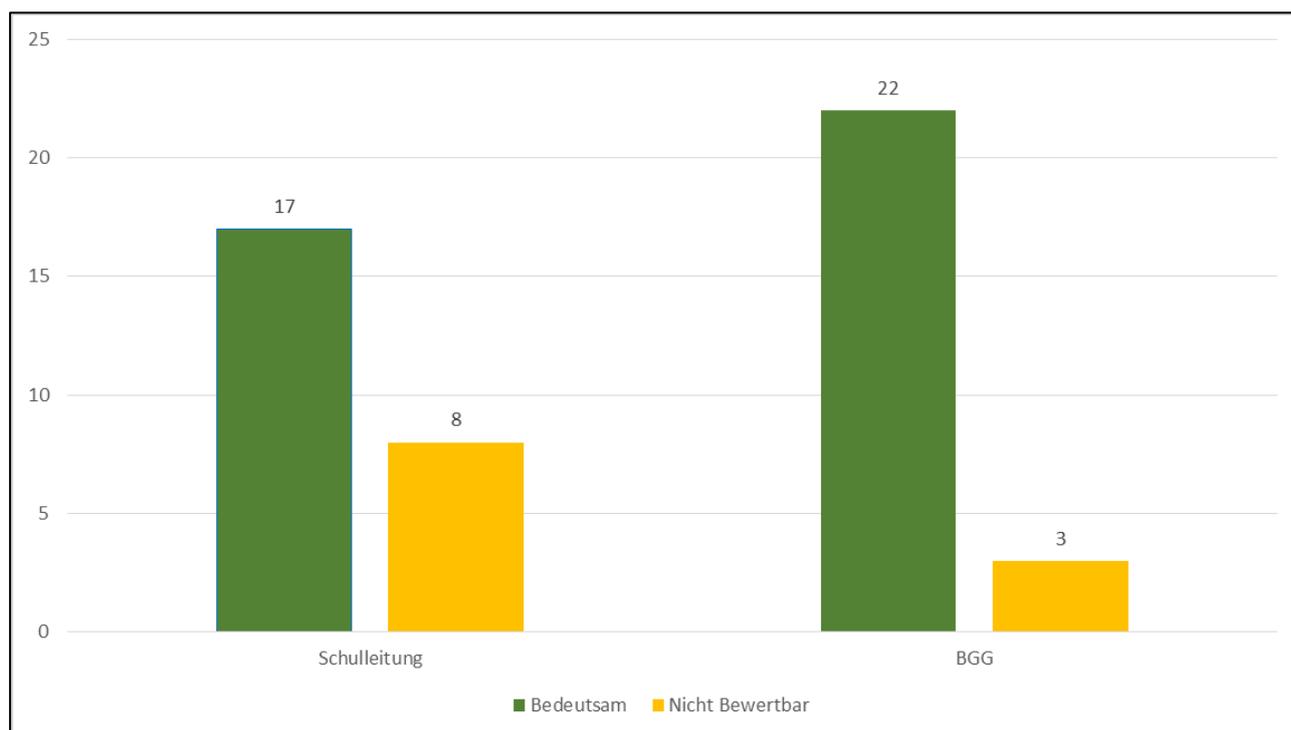


Abbildung 27: Zustimmung zur Frage nach der Bedeutsamkeit der Kernaufgabe B2 „Materialien und Medien bereitstellen“

(n = 25 Schulen)

Im Rahmen der Vor-Ort-Befragung ist deutlich geworden, dass sich bei der Beantwortung der Kernaufgabe B2 einzelne Schulen auf die räumlichen Gegebenheiten und deren Ausstattung bezogen, andere auf die Erstellung von Lernsituationen, sodass hier diese Unterschiede auch differenziert beschrieben werden müssen. Während die Raumsituation und die für die Bildungsganggruppen zur Verfügung stehenden Medien wie PC, Modelle und spezifische Fachräume deutlich von der unterschiedlichen finanziellen Unterstützung der Schulträger abhängig war und daher ein sehr heterogenes Bild boten, wurden die von den Kolleginnen und Kollegen erstellten Materialien für die Unterrichtsgestaltung einheitlicher als „vorhanden“ eingeschätzt. Die Bezugnahme der vorhandenen Materialien zu beruflichen Handlungssituationen wird nahezu durchgängig als verbesserungsfähig eingestuft. Hier wird überwiegend der Zeitfaktor als begrenzende Ressource angeführt. Bemerkenswert ist an dieser Stelle, dass die überwiegende Mehrheit der Befragten schulübergreifende Arbeitsgruppen wünscht, in denen neue Rahmenvorgaben gemeinsam umgesetzt werden. Im Rahmen dessen sollten Lernsituationen erstellt werden, welche sich an landesweit abgestimmten Kriterien orientieren. Diese Vorlagen könnten dann den Schulen dazu dienen, im Rahmen der Arbeit an den schulischen Curricula die jeweiligen schulischen Besonderheiten einzuarbeiten (vgl. B1). Dies scheint – nach Einschätzung des Inspektionsteams – ein wesentliches Element zur Entlastung einzelner Lehrkräfte zu sein.

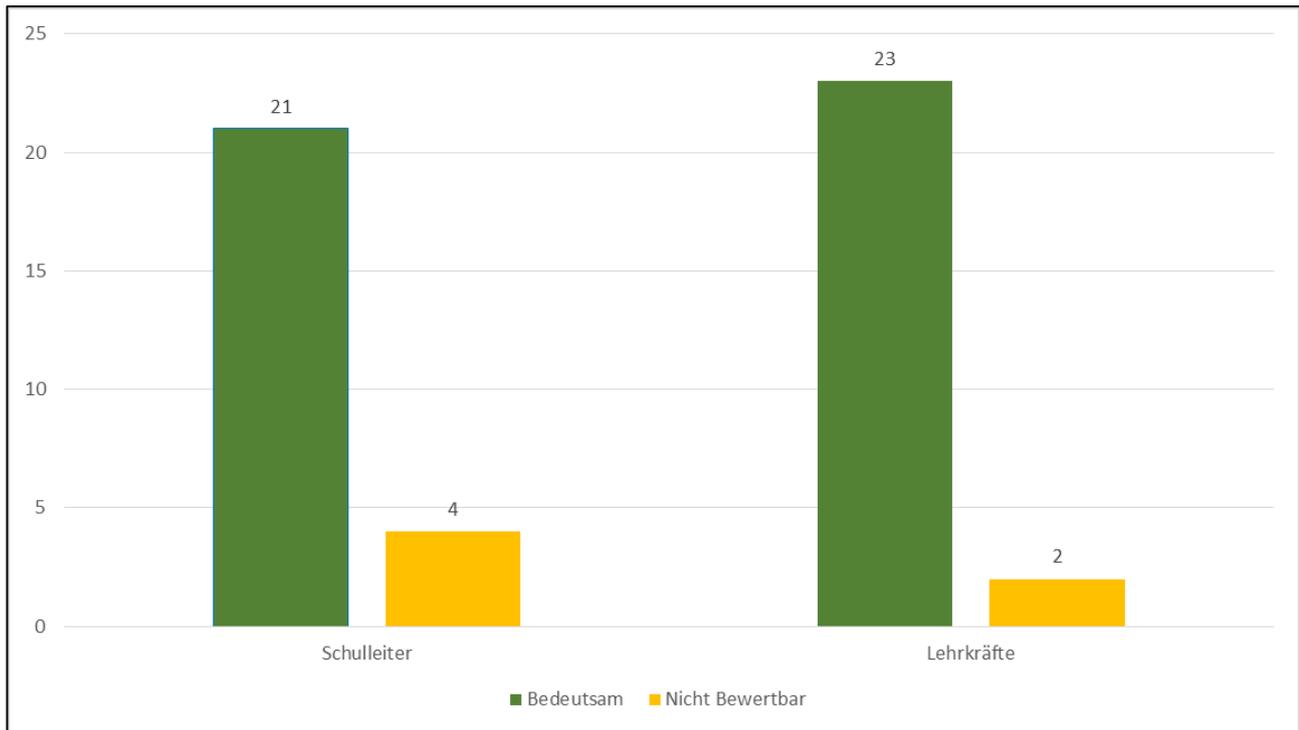


Abbildung 28: Zustimmung zur Frage nach der Bedeutsamkeit der Kernaufgabe B3 „Unterricht organisieren“ (n = 25 Schulen)

Die Organisation des Unterrichts und die Dokumentation erforderlicher Abweichungen werden von der Mehrheit der befragten Gruppen (SL 21/25; BGG 23/25) als bedeutsam für die Qualitätsarbeit eingeschätzt. Die ausgewählten berufsbildenden Schulen arbeiten durchgängig EDV-gestützt. Die untersuchten Schulen bewältigen erfolgreich die erheblichen Herausforderungen bei der Klassenbildung und dem Lehrkräfteeinsatz: Gleichzeitige Beschulung von Berufsschulklassen im Block- und Teilzeitunterricht, sehr kleine Berufsgruppen für einzelne Berufe mit berufsgruppen- und/oder jahrgangsübergreifender Beschulung, Beschulung von Bezirksklassen oder Bundesklassen und die Überwindung erheblicher personeller Engpässe bei Fachlehrkräften. Dabei gelingt es der Mehrzahl der Schulen, ein transparentes und abgestimmtes Vorgehen zur Entwicklung der Stundenpläne unter Berücksichtigung individueller Einsatzwünsche und der fachlichen Erfordernisse der jeweiligen Bildungsgänge umzusetzen. Die operativ erforderlichen Abweichungen von den Planungen (Vertretungen wegen Krankheit, Klassenausflüge, Prüfungen etc.) werden weitgehend eingepflegt. Die Information der Lehrkräfte und der Schülerinnen und Schüler wird durch geeignete technische Hilfsmittel – zunehmend durch Apps – unterstützt.

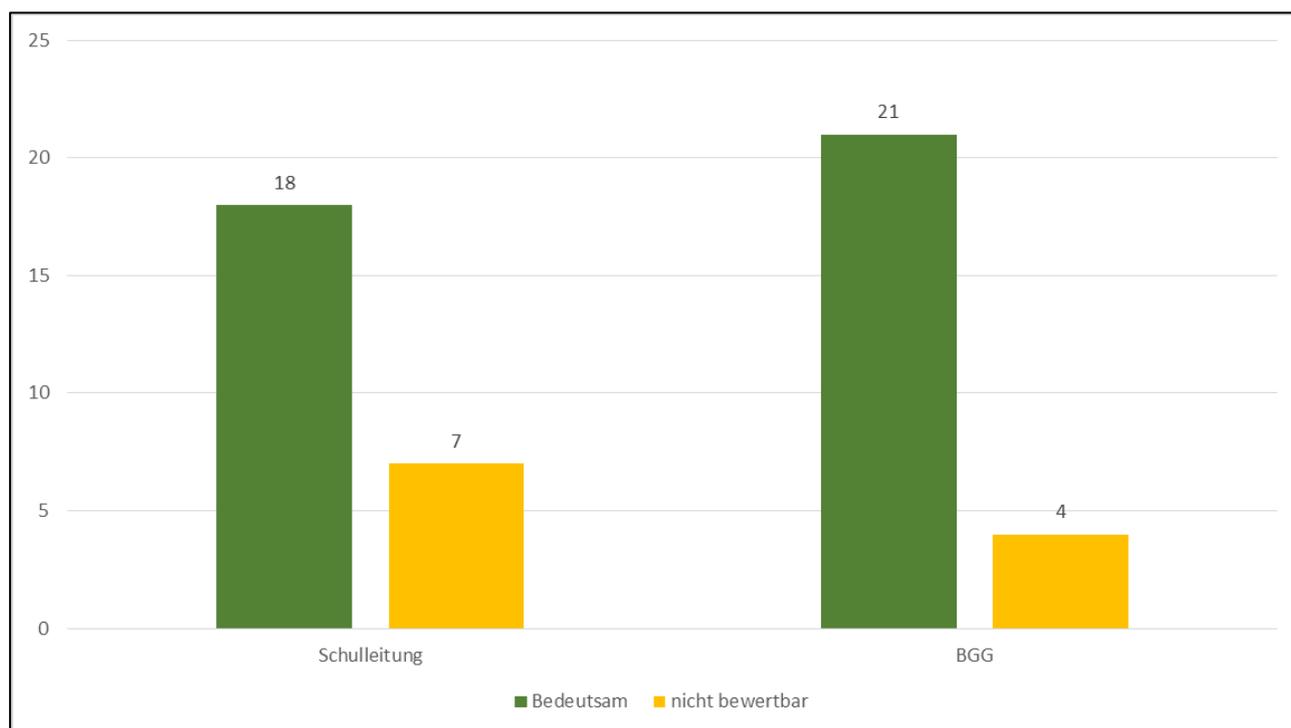


Abbildung 29: Zustimmung zur Frage nach der Bedeutsamkeit der Kernaufgabe B4 „Unterricht durchführen“ (n = 25 Schulen)

Die Zahl der Schulen, in denen die Schulleitungsteams und die Bildungsganggruppenleitungen der ausgewählten Bildungsgänge die Kernaufgabe „Unterricht durchführen“, bezüglich der Bedeutsamkeit vereinbarter didaktischer Anforderungen, eingeschätzt haben, entspricht den Ergebnissen der Online-Befragung. Während die überwiegende Mehrheit der Umsetzung verbindlicher curricularer Vorgaben eine große Bedeutung beimisst, verringern sich die Werte bei der Festlegung auf vereinbarte, explizit formulierte Kriterien. Während es den Schulen, die sich zur Unterstützung der Arbeit der Bildungsganggruppen auf einheitliche Instrumente⁷³ festgelegt haben, eher gelingt, ein gemeinsames Verständnis guten Unterrichts explizit zu formulieren, zeigen Schulen/Bildungsgänge, die diese Festlegung nicht vorgenommen haben, ein individuell sehr verschiedenartiges Bild.

⁷³ Z. B. das bHO-Konzept, siehe Anlage 8

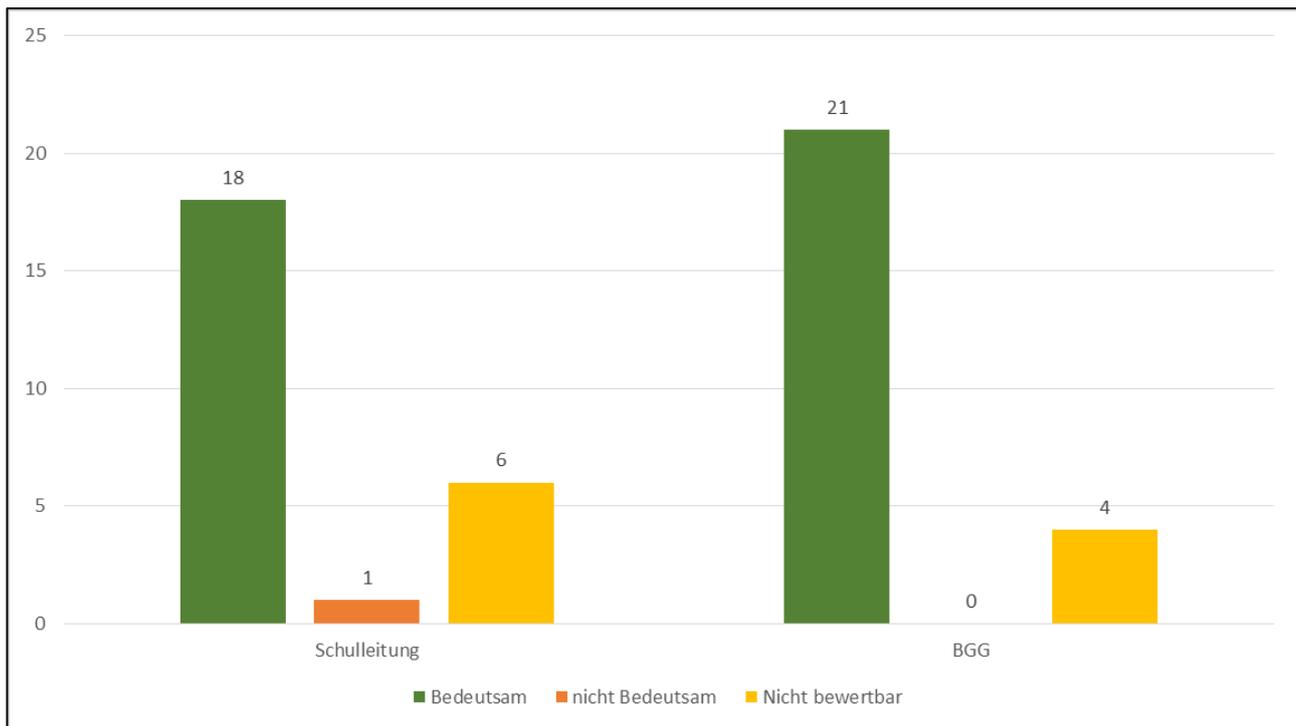


Abbildung 30: Zustimmung zur Frage nach der Bedeutsamkeit der Kernaufgabe B5 „Unterricht evaluieren“

(n = 25 Schulen)

Die systematische Evaluation der Unterrichtsqualität und deren differenzierte Auswertung nach Bildungsgängen sowie die Ableitung von Verbesserungsmaßnahmen aus diesen Selbstevaluationsergebnissen werden von 18/25 SL und 22/25 BGG als derzeit bedeutsam für die tägliche Qualitätsarbeit eingeschätzt. Entsprechend den Ergebnissen der Online-Befragung liegt in den Schulen, in denen in den ausgewählten Bildungsganggruppen kein kriteriengestütztes Verständnis über guten Unterricht vorliegt, auch kein – für die Qualitätsarbeit innerhalb der BGG nutzbares – aggregiertes Evaluationsergebnis vor. Überwiegend werden individuelle Unterrichtsevaluationen durch die Lehrkräfte durchgeführt und/oder schulweite Zufriedenheitsbefragungsergebnisse von Schülerinnen und Schüler zur Unterrichtsevaluation genutzt. Darüber hinaus werden im Einzelfall kollegiale Hospitationen und/oder Einschätzungen auf Basis des bHO-Bogens zur Unterrichtsbeobachtung eingesetzt. In einigen Schulen existiert ein eingeführtes Verfahren, innerhalb dessen die Kriterien zur Unterrichtsbewertung gemeinsam festgelegt wurden und Evaluationsergebnisse schulweit – auch zur Personalentwicklung – genutzt werden.

Die Vorstellung der mehrperspektivischen Unterrichtsevaluation mit Hilfe des Portals Interne Evaluation durch das Inspektionsteam wird von den befragten Schulen interessiert aufgenommen. Interesse an einer Erprobung mit Unterstützung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des NLQ (FB 22/23) wird signalisiert.

4.3 Ergebnisse zu den ausgewählten Kernaufgaben

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der für den Prüfauftrag IV ausgewählten Kernaufgaben dargestellt. Dabei finden einerseits die Bewertungen der Prozessgüte Berücksichtigung, welche in den Grafiken⁷⁴ dargestellt werden. Andererseits werden die Qualitätsstatusberichte der inspizierten Schulen beschrieben.

⁷⁴ In den ersten beiden Ausbildungsinspektionen wurden die Kernaufgaben B2, B3, B4 nicht bearbeitet. Deshalb finden sich dort nur Einschätzungen von acht Schulen.

4.3.1 Ergebnisse zu den ausgewählten Kernaufgaben im Qualitätsbereich: „Bildungsangebote gestalten“ (B1)

Im Rahmen des Prüfauftrages IV war die Bewertung der Arbeit an schulischen Curricula ein Element der Inspektion (Verfahrensbeschreibung dazu findet sich in 3.3.1.2). Die Instrumente zur Konstruktion und Bewertung von Jahresplanungen und Lernsituationen des bHO-Konzepts⁷⁵ wurden bei zehn Schulen eingesetzt. Die in einer vierstufigen Skala erfolgten Bewertungen zu den einzelnen Items sind in den folgenden Balkendiagrammen dargestellt.

4.3.1.1 Didaktische Jahresplanungen

Insgesamt sind 119 verschiedene Bildungsgänge in den Schulen inspiziert worden. In 98 Fällen, das entspricht 82 Prozent, hat eine bildungsgangbezogene Jahresplanung vorgelegen.

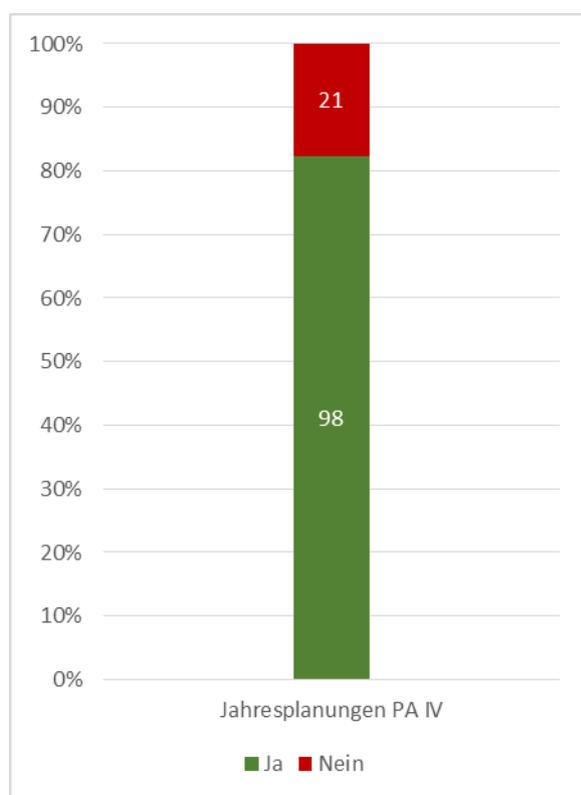


Abbildung 31: Anzahl der geprüften Jahresplanungen im Rahmen der Vor-Ort-Inspektionen (n = 119)

⁷⁵ Die Bewertung der Jahresplanungen erfolgte auf der Grundlage des Bewertungsbogens für didaktische Jahresplanungen des bHO-Konzepts (Niedersächsisches Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung, April 2013), siehe auch Anlage 8.

Die qualitative Bewertung der Jahresplanungen ist folgender Grafik zu entnehmen:

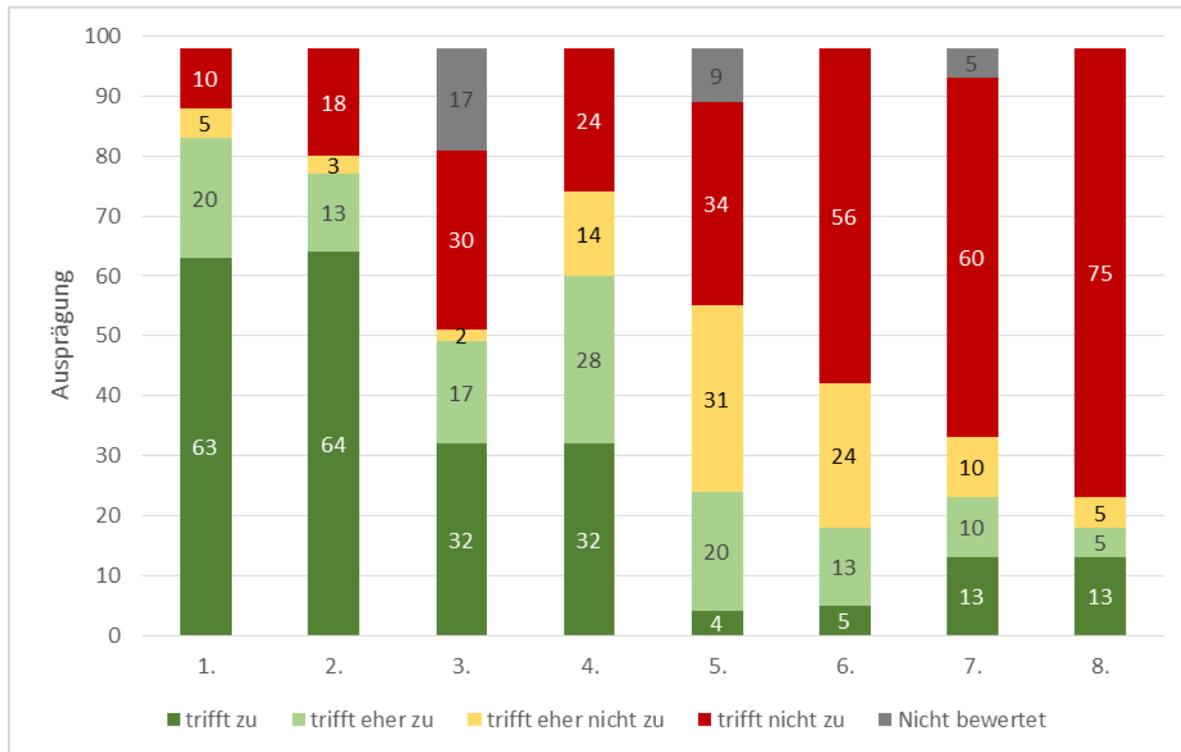


Abbildung 32: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Bewertungsbogens der didaktischen Jahresplanungen

Items aus dem BBS-Bewertungsbogen der didaktischen Jahresplanungen:

1. Die zeitliche Anordnung der Lernfelder/Lerngebiete im aktuellen Schuljahr ist dargestellt. (n = 98)
2. Die zeitliche Anordnung der Lernsituationen in den Lernfeldern/Lerngebieten ist dargestellt. (n = 98)
3. Die Abstimmung zwischen theoretischem und praktischem Unterricht wird im Jahresplan deutlich. (n = 98)
4. Die Unterrichtsplanung beinhaltet den berufsübergreifenden Lernbereich. (n = 98)
5. Die Abstimmung zwischen berufsübergreifendem und berufsbezogenem Lernbereich ist erkennbar. (n = 98)
6. Leistungsbewertungen/Lernerfolgsüberprüfungen sind Bestandteil des Jahresplans. (n = 98)
7. Hinweise auf die Fach und Lernfeld bzw. Lerngebiet übergreifende Vermittlung von Lern- und Arbeitstechniken zur Entwicklung der Methodenkompetenz sind enthalten. (n = 98)
8. Hinweise auf Fach und Lernfeld bzw. Lerngebiet übergreifende Projekte, Exkursionen und/oder den Erwerb von Zusatzqualifikationen sind enthalten. (n = 98)

Insgesamt zeigen die Bewertungen, dass die didaktischen Jahresplanungen genutzt werden, um die zeitliche Anordnung der Lernfelder und Lernsituationen im Schuljahr darzustellen. Zur Abstimmung zwischen Theorie- und Praxisunterricht sowie zwischen dem berufsübergreifenden und dem berufsbezogenen Bereich werden die didaktischen Jahresplanungen nicht regelmäßig genutzt. Leistungsbewertungen, Hinweise auf Lern- und Arbeitstechniken sowie übergreifende Projekte bzw. Zusatzqualifikationen finden sich nur selten in der didaktischen Jahresplanung. Diese Hinweise werden jedoch in den untersuchten Schulen teilweise in konkreten Lernsituationen dargestellt.

Es bestehen statistisch signifikante Unterschiede, ob didaktische Jahresplanungen in den einzelnen Schulen vorliegen oder nicht. Die Schulen, in denen eine didaktische Jahresplanung vorliegt, unterscheiden

sich wiederum systematisch danach, welche Qualität und Reichweite die Jahresplanung anhand der geprüften Kriterien aufweisen.⁷⁶

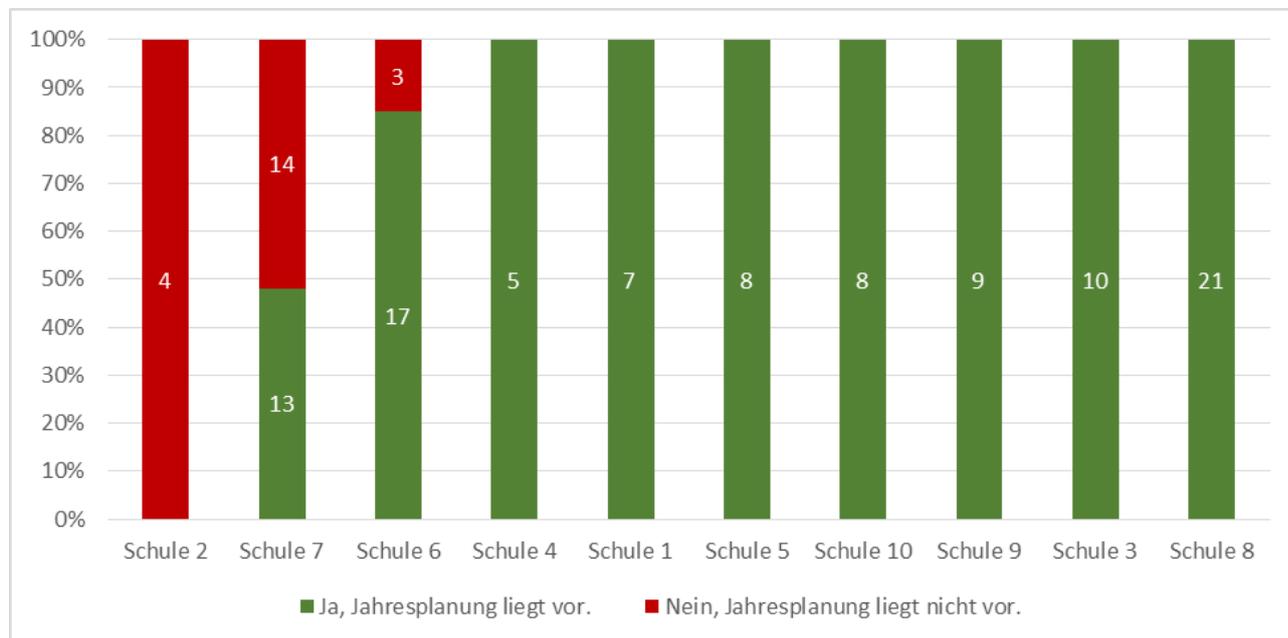


Abbildung 33: Vorliegen von didaktischen Jahresplanungen – Gruppenunterschiede Schulen

Die ausgewählten Berufsbereiche weisen ebenfalls deutliche Unterschiede bezüglich der jeweiligen Merkmale auf, lediglich das Merkmal „die zeitliche Anordnung in Lernfelder/Lerngebiete im aktuellen Schuljahr ist dargestellt“ findet sich in der überwiegenden Zahl der untersuchten Jahresplänen (ca. 85 Prozent), während das Merkmal „Leistungsbewertungen/Lernerfolgsüberprüfungen sind Bestandteil des Jahresplans“ überwiegend nicht Bestandteil des Jahresplanes war (ca. 82 Prozent). Angaben hierzu fanden sich teilweise in den Ausführungen zu den Lernsituationen (vgl. 4.3.1.2).

Die Berechnung der Korrelationen ergab einen signifikanten Zusammenhang zwischen einzelnen Merkmalen des JBB. Diese Zusammenhänge bilden die Grundlage für folgende Hypothesen. Ein kausaler Zusammenhang kann nicht abgeleitet werden.

Wenn die zeitliche Anordnung der Lernfelder/Lerngebiete im aktuellen Schuljahr dargestellt ist, finden sich häufig auch Angaben zu der zeitlichen Anordnung der Lernsituationen in den Lernfeldern/Lerngebieten und Hinweise auf die Abstimmung zwischen theoretischem und praktischem Unterricht im Jahresplan.

Das kann als Hinweis darauf gewertet werden, dass strukturelle Vorgaben, wie sie beispielsweise bei IServ oder dem Didaktischen Wizard vorhanden sind, die Umsetzung der strukturierenden Merkmale (1, 2) begünstigen. Die Merkmale, die sich auf eine inhaltliche Ausgestaltung der didaktischen Jahresplanungen beziehen, sind in den genutzten Vorlagen (IServ und Didaktischer Wizard) an dieser Stelle nicht vorgesehen und lassen sich kaum bewerten.

Den Schulen, welchen es gelungen ist, ein vorstrukturiertes Instrument zu implementieren, das die Anforderungen an curriculare Arbeit abbildet, gelingt es nach Wahrnehmung des Inspektionsteams eher, schulweit die Jahresplanungen entsprechend der Vereinbarungen auszugestalten.⁷⁷

⁷⁶ Siehe Anlage 57

⁷⁷ Siehe Anlage 57

Beinhaltet die Unterrichtsplanung den berufsübergreifenden Lernbereich (Merkmal 4), ist in der Regel auch eine Abstimmung zwischen berufsübergreifendem und berufsbezogenem Lernbereich erkennbar (Merkmal 5).

4.3.1.2 Lernsituationen

Während der Prüfauftragsbearbeitung wurden 371 Unterrichtseinsichtnahmen durchgeführt. Die folgenden Auswertungen fußen auf 172 Lernsituationen⁷⁸. Diese Differenz von 371 Unterrichtseinsichtnahmen zu 172 bewerteten Lernsituationen ergibt sich einerseits dadurch, dass im Rahmen der Qualifizierung neuer Inspektorinnen an einigen Schulen ausschließlich Unterrichtseinsichtnahmen ohne die Bewertung der zugrundeliegenden curricularen Arbeit stattfanden, andererseits gab es eine hohe Anzahl von Einsichtnahmen, deren zugrunde liegenden Lernsituationen nicht bewertet werden konnten, da es sich dabei um:

- ▶ Einsichtnahmen ohne weitere Unterlagen und ohne Bezug zur Jahresplanung,
- ▶ Einsichtnahmen ohne weitere Unterlagen, aber mit Bezug zur Jahresplanung (z. B. Verwendung einer Lernsituation aus einem Schulbuch) oder
- ▶ Einsichtnahmen mit derselben Lernsituation handelte.

Es gibt für einzelne Merkmalsbereiche im Bewertungsbogen die Möglichkeit, den jeweiligen Bereich auszuschließen, wenn sich zur geplanten Kompetenzentwicklung, zur vollständigen Handlung, zu methodischen Hinweisen und zur integrierten Leistungsfeststellung keine Angaben in der Lernsituationsbeschreibung finden. Dadurch unterscheiden sich die Fallzahlen, auf die sich die Auswertungen beziehen. Die verschiedenen Fallzahlen sind in den folgenden Säulendiagrammen jeweils angegeben. Dabei handelt es sich teilweise um eine Darstellung des Mittelwerts und teilweise um eine Darstellung der Bewertung der Items in einer vierstufigen Skala.

⁷⁸ Die Bewertung der Lernsituationen erfolgte auf der Grundlage des Bewertungsbogens für Lernsituationen des bHO-Konzepts (Niedersächsisches Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung, April 2013), siehe auch Anlage 8.

Der Begriff „Lernsituation“ wird hier als Oberbegriff für alle Planungsabschnitte innerhalb eines Lernfeldes verwendet. Je nach Berufsbereich und Schule sind dafür auch Begriffe wie z. B. „Unterrichtseinheit“ und „Makrosequenz“ gebräuchlich.

In der Leitlinie „Schulisches Curriculum Berufsbildende Schulen (SchuCu-BBS)“ wird der Begriff der Lernsituationen neu definiert, siehe <https://schucu-bbs.nline.nibis.de/nibis.php>.

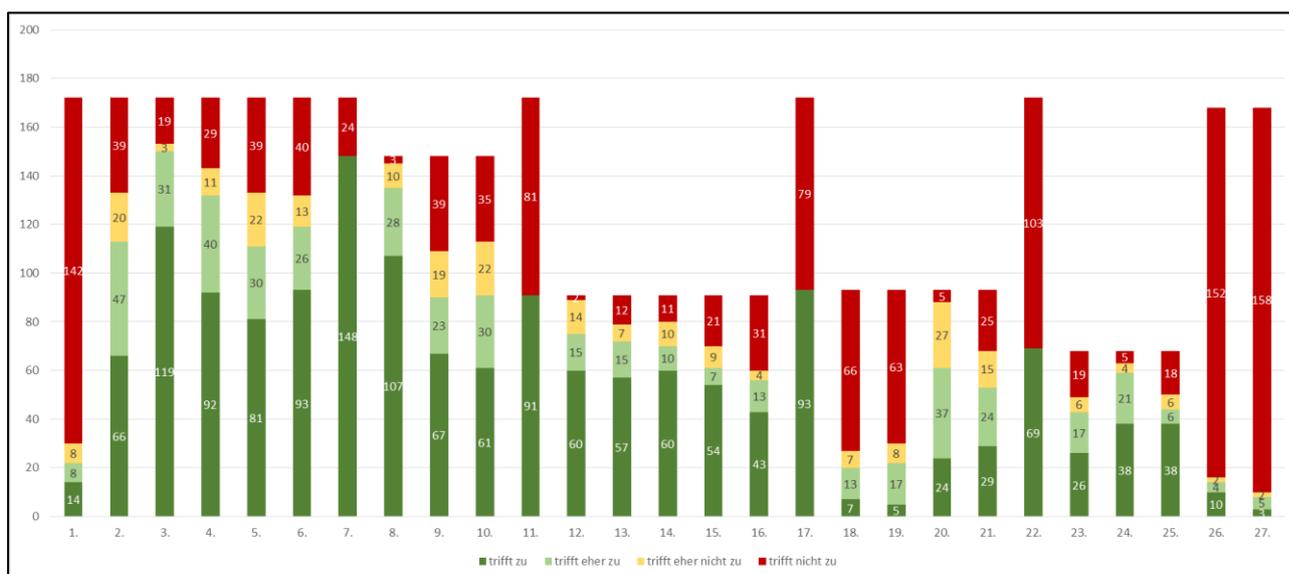


Abbildung 34: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Bewertungsbogens der Lernsituationen

(n = 172)

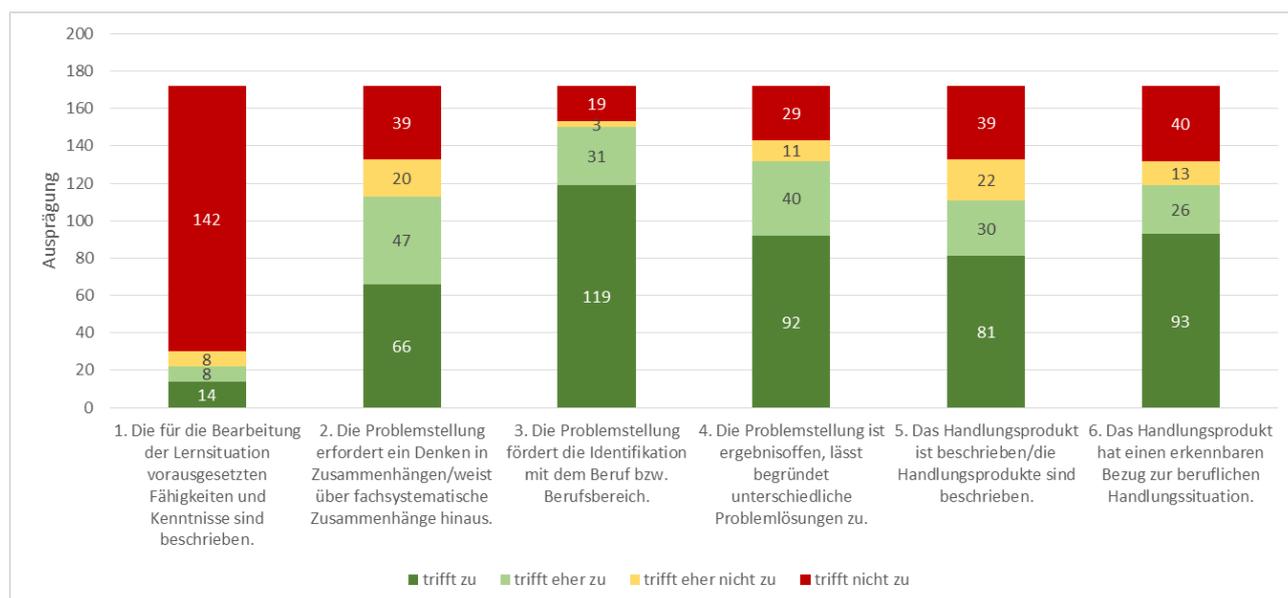


Abbildung 35: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Bewertungsbogens der Lernsituationen (Eingangsvoraussetzung/komplexe Problemstellung/Handlungsprodukt)

Merkmale aus dem BBS-Bewertungsbogen für Lernsituationen (bHO-Konzept 2013):

1. Die für die Bearbeitung der Lernsituation vorausgesetzten Fähigkeiten und Kenntnisse sind beschrieben. (n = 172)
2. Die Problemstellung erfordert ein Denken in Zusammenhängen/weist über fachsystematische Zusammenhänge hinaus. (n = 172)
3. Die Problemstellung fördert die Identifikation mit dem Beruf bzw. Berufsbereich. (n = 172)
4. Die Problemstellung ist ergebnisoffen, lässt begründet unterschiedliche Problemlösungen zu. (n = 172)
5. Das Handlungsprodukt ist beschrieben/Die Handlungsprodukte sind beschrieben. (n = 172)
6. Das Handlungsprodukt hat einen erkennbaren Bezug zur beruflichen Handlungssituation. (n = 172)

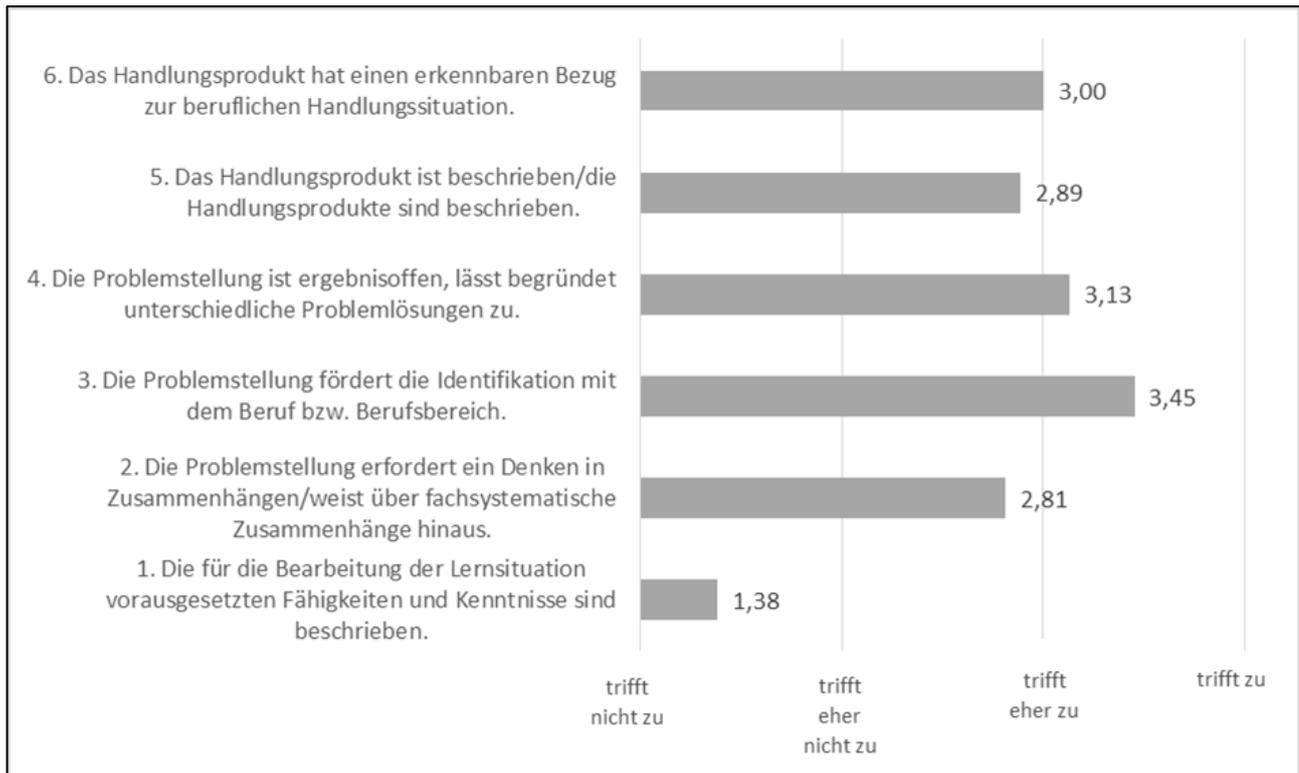


Abbildung 36: Mittelwerte der Merkmale des Bewertungsbogens der Lernsituationen (Eingangsvoraussetzung/komplexe Problemstellung/Handlungsprodukt)

(n = 172)

Die vorausgesetzten Fähigkeiten und Kenntnisse wurden kaum dokumentiert. In 113 Fällen, d. h. ca. 66 Prozent gab es eine über die Fachsystematik hinausgehende Problemstellung, welche häufig unterschiedliche Lösungen zulässt. Die Orientierung der Problemstellung an beruflichen Zusammenhängen ist deutlicher ausgeprägt. In knapp 2/3 der Fälle war ein Handlungsprodukt beschrieben, welches einen erkennbaren Bezug zu einer beruflichen Handlungssituation aufweist.



Abbildung 37: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Bewertungsbogens der Lernsituationen (Kompetenzbereiche)

- 8. Fachkompetenz (n = 148)
- 9. Selbstkompetenz (n = 148)
- 10. Sozialkompetenz (n = 148)

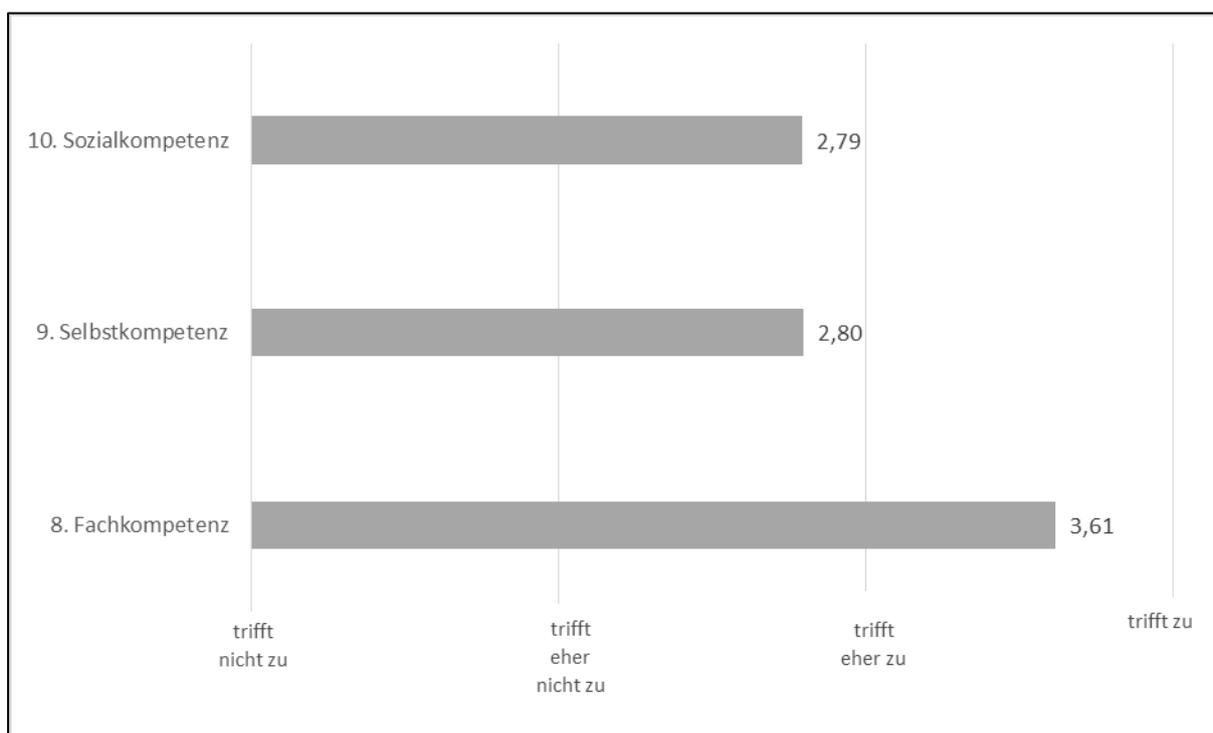


Abbildung 38 Mittelwerte der Merkmale des Bewertungsbogens der Lernsituationen (Kompetenzbereiche) (n = 148)

Aussagen zur geplanten Kompetenzentwicklung waren in 148 von 172 bewertbaren Lernsituationen vorhanden (86 Prozent). Wurden überhaupt Aussagen getroffen, fanden sich Aussagen zu den Fachkompetenzen fast durchgängig. Die Planung der Selbstkompetenz und Sozialkompetenz ist in jeweils 90 bzw. 91 von 148 Fällen dokumentiert.

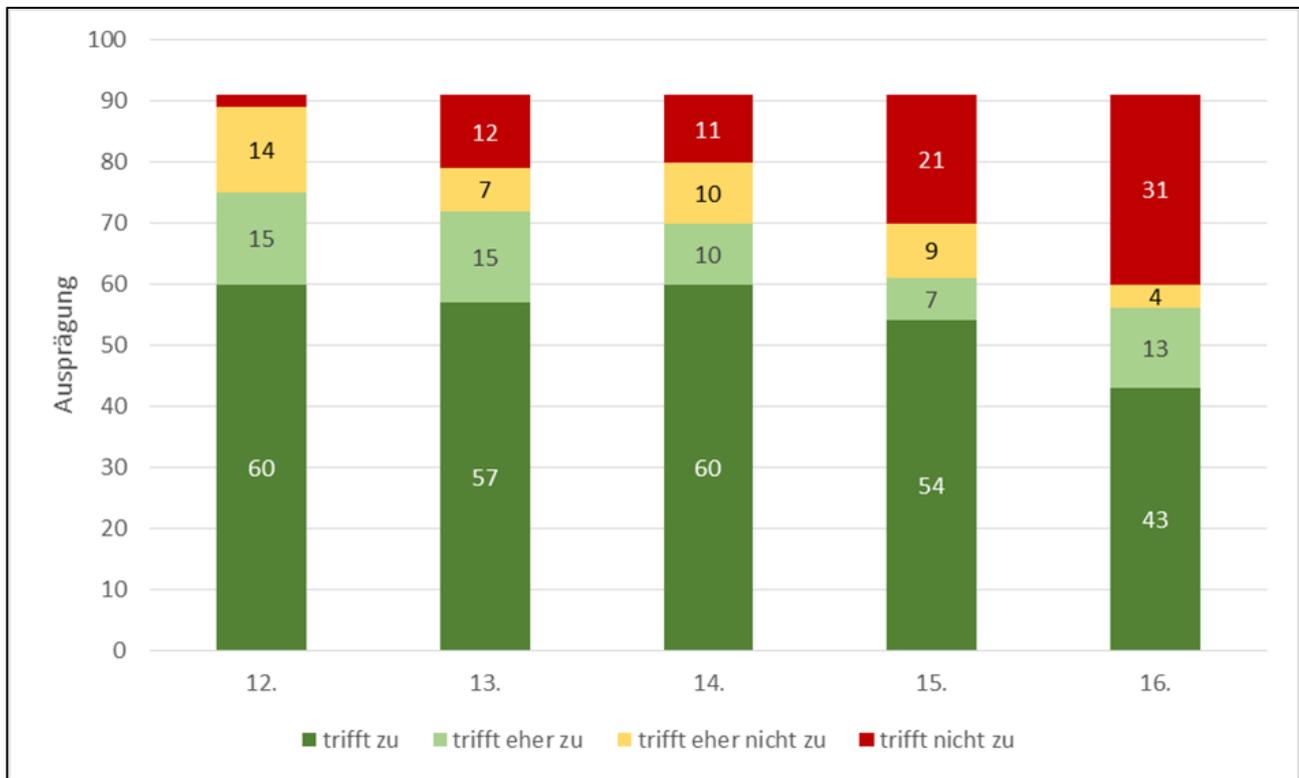


Abbildung 39: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Bewertungsbogens der Lernsituationen (vollständige Handlung)

Die Phasen der vollständigen Handlung sind dokumentiert:

- 12. Informieren (n = 91)
- 13. Planen und Entscheiden (n = 91)
- 14. Durchführen (n = 91)
- 15. Kontrollieren (n = 91)
- 16. Bewerten und Transfer (n = 91)

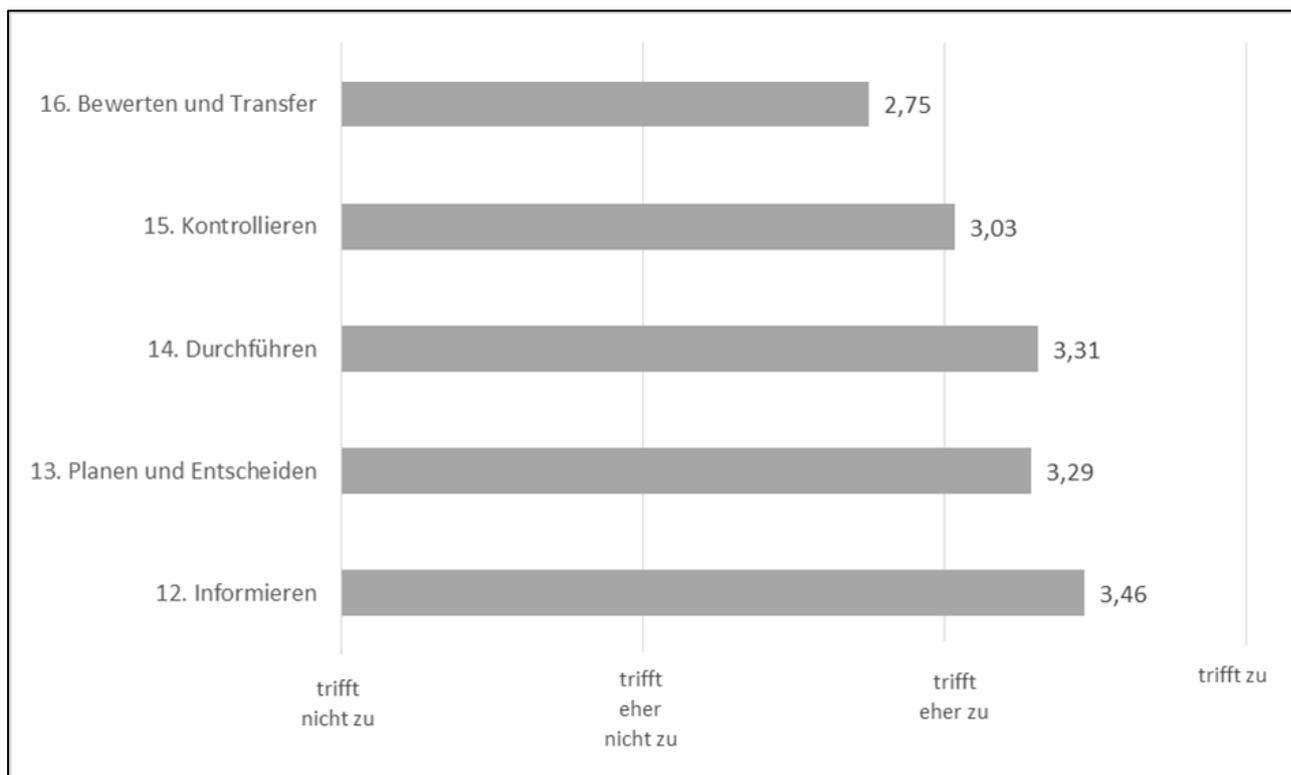


Abbildung 40: Mittelwerte der Merkmale des Bewertungsbogens der Lernsituationen (vollständige Handlung) (n = 91)

In 91 (52,9 Prozent) von 172 bewerteten Lernsituationen sind die Phasen der vollständigen Handlung beschrieben. Ca. drei Viertel der vorliegenden Beschreibungen beziehen jeweils die Phasen „Informieren“, „Planen und Entscheiden“, „Durchführen“ und „Kontrollieren“ ein. Die Phase „Bewerten und Transfer“ findet sich in ca. 58 Prozent der Fälle.

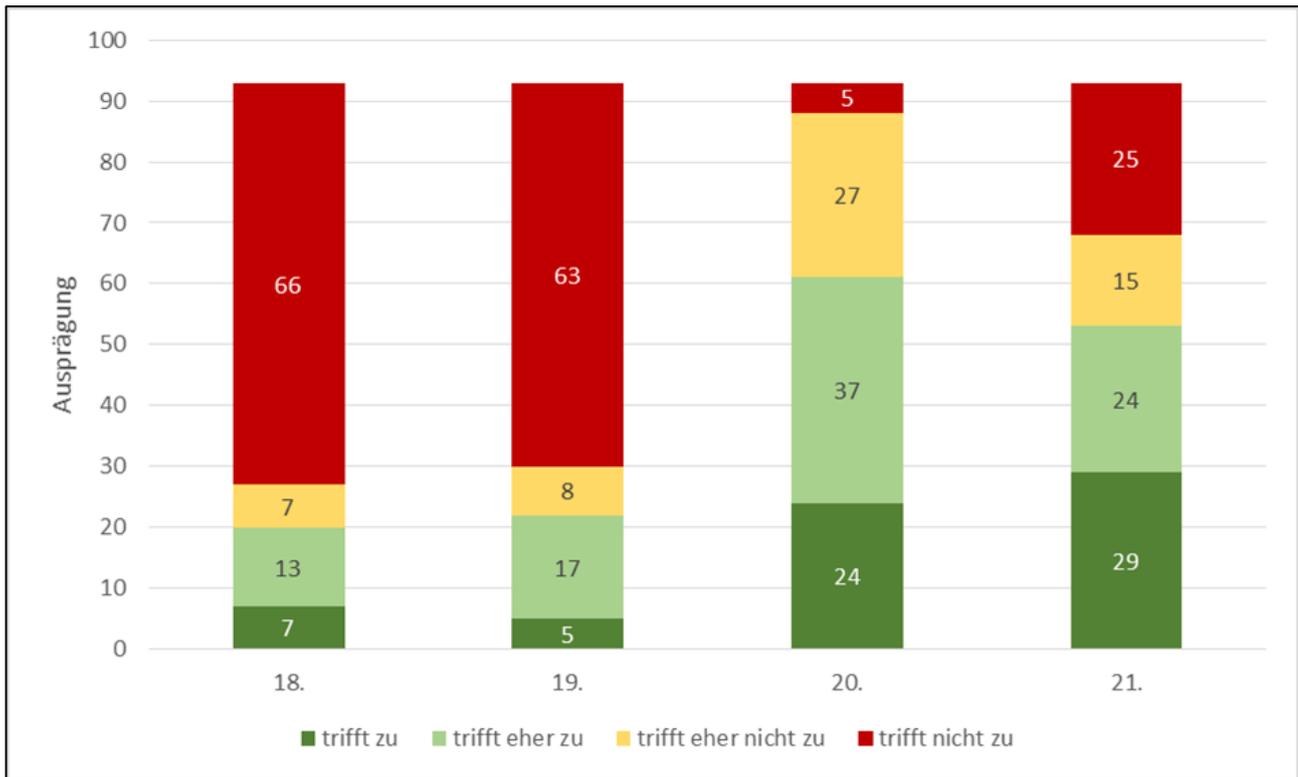


Abbildung 41: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Bewertungsbogens der Lernsituationen (methodische Hinweise)

Für die Lehrkräfte finden sich methodische Hinweise:

- 18. Es finden sich Hinweise zum Üben und Wiederholen. (n = 93)
- 19. Individuelle Aneignungswege der Schülerinnen und Schüler (individuelle Lernbedürfnisse) (n = 93)
- 20. Förderung der Kommunikation und Kooperation zwischen den Schülerinnen und Schülern (n = 93)
- 21. Förderung der Schülereigenaktivität (n = 93)

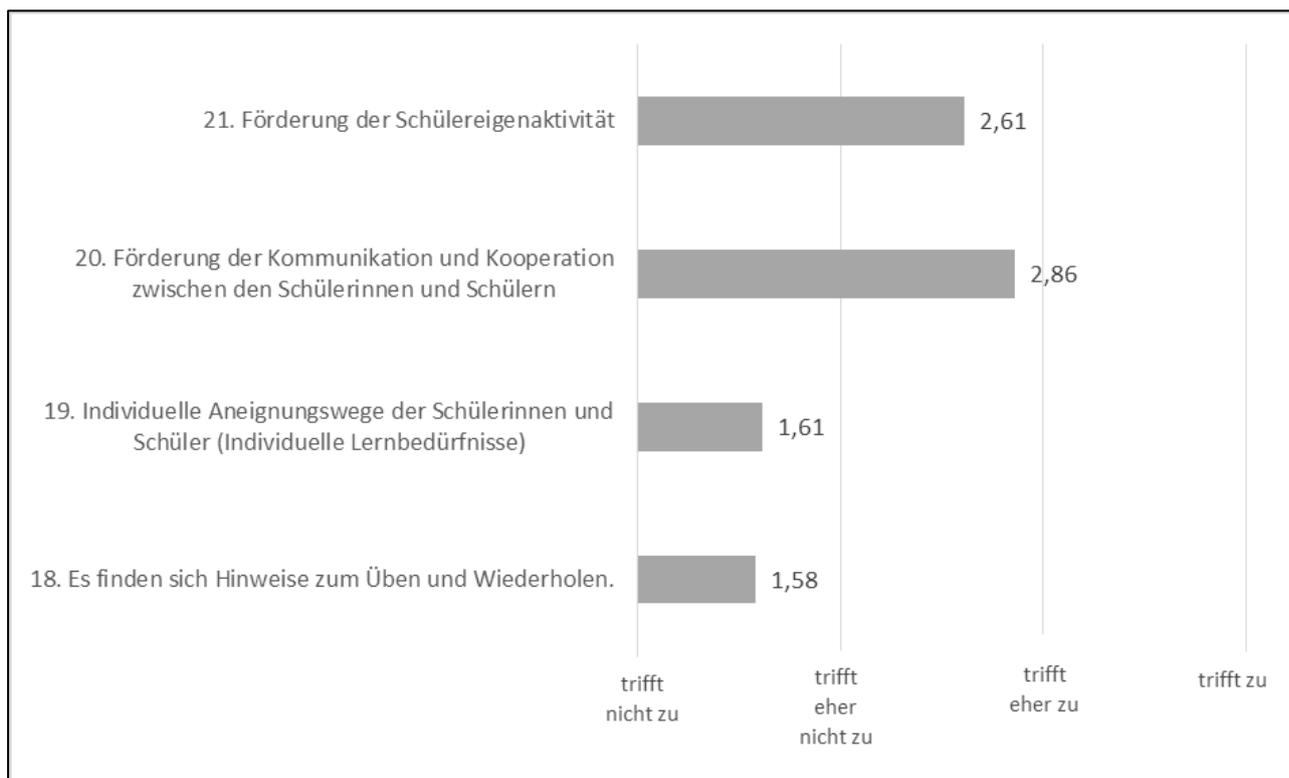


Abbildung 42: Mittelwerte der Merkmale des Bewertungsbogens der Lernsituationen (methodische Hinweise) (n = 93)

In 93 von 172 geprüften Lernsituationen waren methodische Hinweise zum Unterricht vorhanden (54 Prozent). Sie bezogen sich in ca. 58 Prozent der Fälle auf die Förderung der Kommunikation und Kooperation und in ca. zwei Drittel der Fälle auf die Förderung der Schüleraktivität. Hinweise zum Üben und Wiederholen finden sich in gut einem Fünftel der Lernsituationen. Methoden zur Berücksichtigung der individuellen Lernbedürfnisse (Binnendifferenzierung) finden sich in 24 Prozent der bewerteten Lernsituationen.

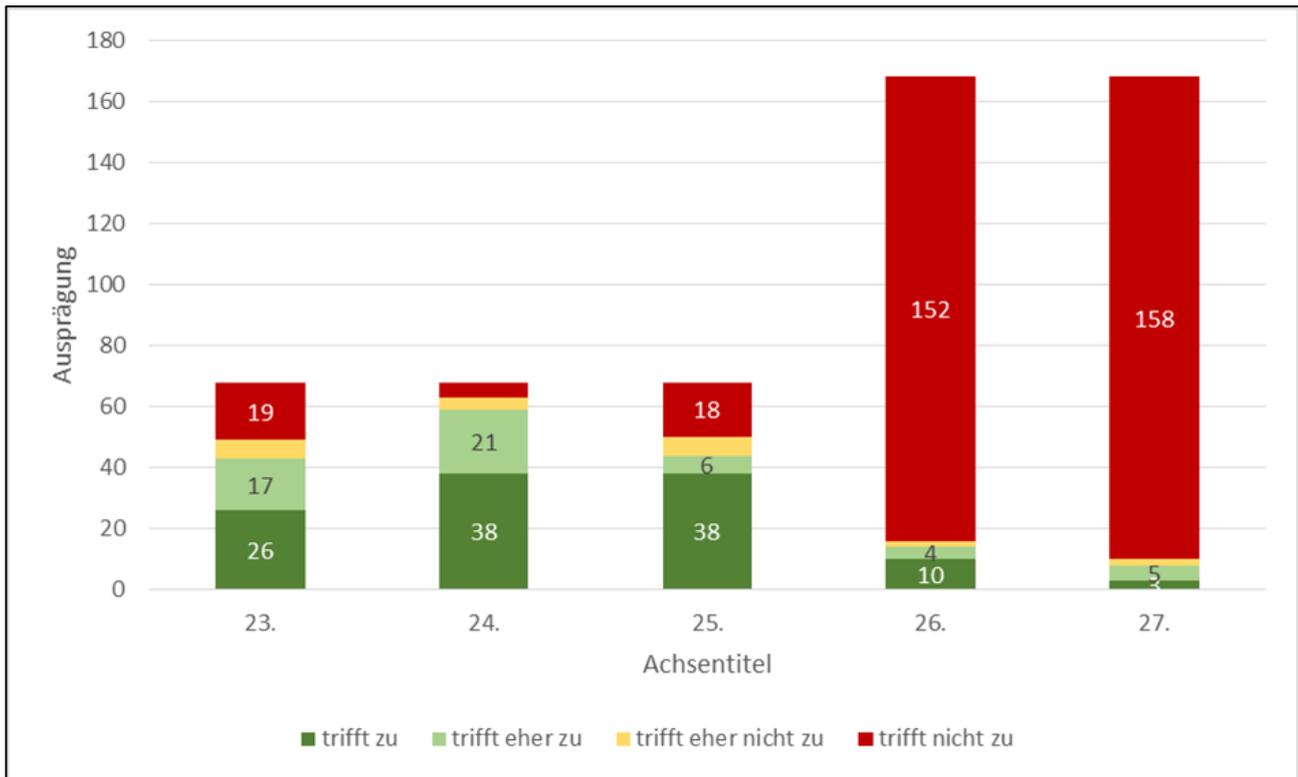


Abbildung 43: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Bewertungsbogens der Lernsituationen (Hinweise zur Leistungsfeststellung und Organisation)

Die geplante Leistungsfeststellung ist dokumentiert:

- 23. Die Leistungsfeststellung bezieht praktische Anteile der Bearbeitung ein. (n = 68)
- 24. Die Leistungsfeststellung bezieht theoretische Anteile der Bearbeitung ein. (n = 68)
- 25. Das Handlungsprodukt ist in die Leistungsfeststellung einbezogen. (n = 68)
- 26. Anforderungen an Art und Ausstattung der Lernumgebung sind dokumentiert. (n = 168)
- 27. Möglichkeiten der Lernortkooperation werden aufgezeigt. (n = 168)

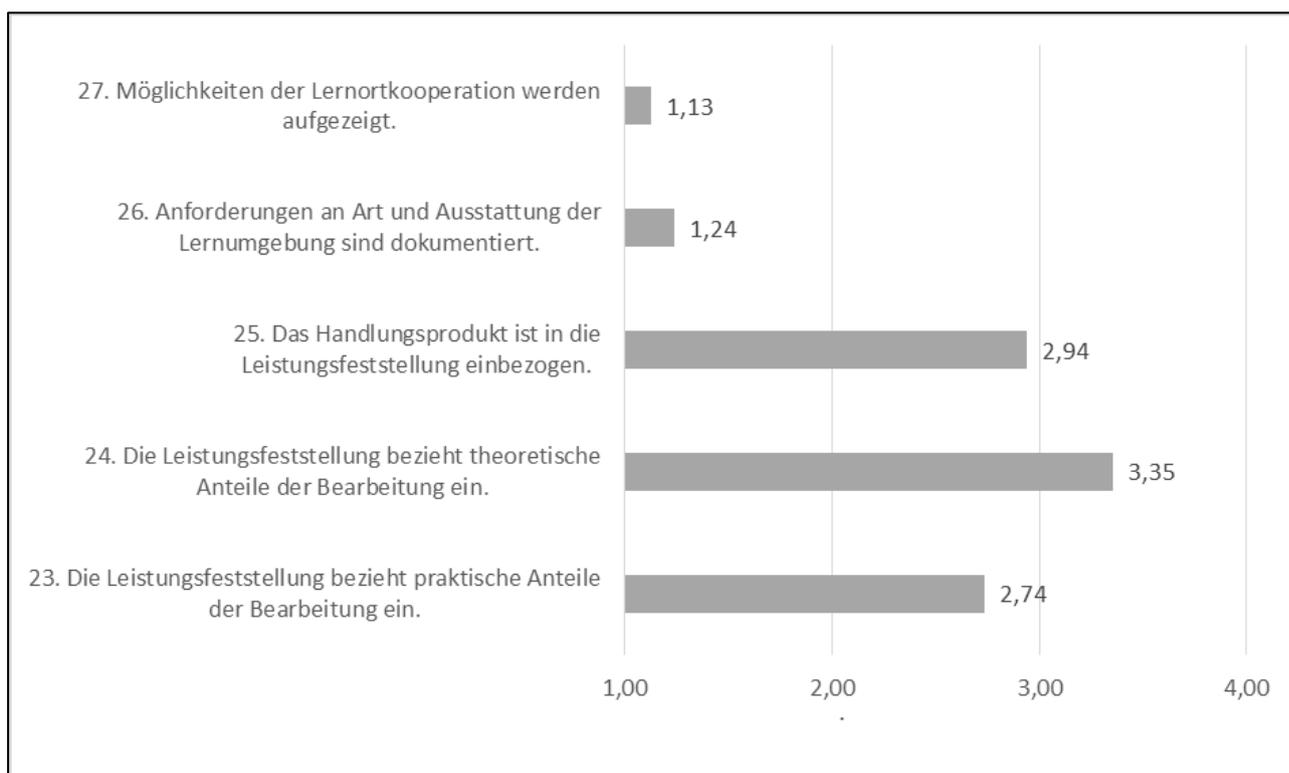


Abbildung 44: Mittelwerte der Merkmale des Bewertungsbogens der Lernsituationen (Hinweise zur Leistungsfeststellung und Organisation)

(n = 68; n = 168)

In 69 von 172 geprüften Lernsituationen waren die Merkmale zur Leistungsfeststellung vorhanden (40 Prozent). In über 60 Prozent der Fälle wurden theoretische und praktische Anteile sowie das Handlungsprodukt einbezogen. Die Anforderungen an die Ausstattung der Lernumgebung und die Lernortkooperation (Organisation) wurden nur in Einzelfällen dokumentiert.

Abschließend kann festgestellt werden, dass in den Schulen Strukturen zur Erstellung von Jahresplanungen und Lernsituationen vorliegen, welche dem Konzept der beruflichen Handlungsorientierung entsprechen. Der Bearbeitungsstand der Jahresplanungen und Lernsituationen (qualitativ und quantitativ) ist in den untersuchten Schulen deutlich verschiedenartig ausgeprägt.

Die curricularen Merkmale mit Hilfe derer die Schulen ihre Jahresplanung und Lernsituationsarbeit gestalten, entspricht nicht immer den Zuordnungen, die im Rahmen des bHO-Konzeptes vorgenommen wurden. Die getrennte Bewertung von didaktischer Jahresplanung und Lernsituation gemäß des Konzepts der beruflichen Handlungsorientierung (2013) erscheint aufgrund der unterschiedlichen Zuordnung bestimmter curriculärer Merkmale nicht sinnvoll. Ein Konstruktions- und Bewertungsbogen, der sowohl die Jahresplanungen als auch die Ausgestaltung der Lernsituationen beinhaltet, erscheint sinnvoll.⁷⁹

4.3.1.3 Prozessgüteeinschätzung der Kernaufgabe B1 „Lehrpläne erstellen“

Die durchschnittliche Bewertung der prozessualen Gestaltung der Kernaufgabe B1 im Prüfauftrag IV ist folgender Übersicht zu entnehmen.

⁷⁹ In der Leitlinie „Schulisches Curriculum Berufsbildende Schulen (SchuCu-BBS)“ erfolgte eine entsprechende Anpassung, siehe <https://schucu-bbs.nline.nibis.de/nibis.php>.

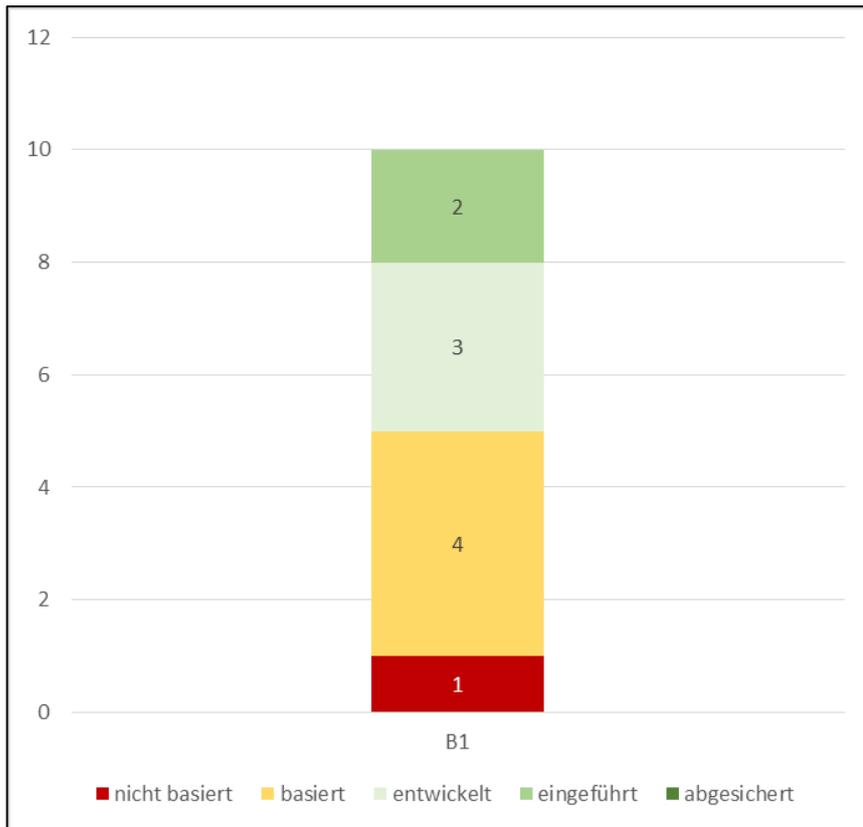


Abbildung 45: Häufigkeitsverteilung der Prozessgüteeinschätzung der Kernaufgabe B1 „Lehrpläne erstellen“ (n = 10 Schulen, ausgewählte Bildungsganggruppen)

Die Kernaufgabe B1 „Lehrpläne erstellen“ wird als Handlungsfeld für die schulische Arbeit wahrgenommen und ist teilweise Teil der internen und externen Zielvereinbarungen. An den ausgewählten Schulen haben in den letzten Jahren zum großen Teil schulinterne Fortbildungsveranstaltungen zur Erstellung von Jahresplanungen mit Lernsituationen stattgefunden, aus denen heraus schulinterne Vorlagen entwickelt wurden.

In zwei Schulen wird die Prozessgüte der Kernaufgabe mit „eingeführt“ eingeschätzt, in drei Schulen mit „entwickelt“. In diesen Fällen liegen didaktische Jahresplanungen und Lernsituationen für die untersuchten Bereiche in aktueller und transparenter Form vor. Die Vorgehensweise, Verantwortlichkeiten und das Verfahren zur Erstellung und Fortschreibung des schulischen Curriculums sind festgelegt, z. B. in Form von Stellen- oder Aufgabenbeschreibungen, und in unterschiedlicher Ausprägung umgesetzt.

Die untersuchten curricularen Ausarbeitungen divergieren im Hinblick auf Vollständigkeit, Differenziertheit und Aktualität. Herauszustellen ist, dass die Voraussetzungen zur gleichartigen Dokumentation der schuleigenen Lehrpläne in vielen Schulen durch die Vorgabe von inhaltlichen Standards – angelehnt an das Konzept der beruflichen Handlungsorientierung – sowie Ablagestrukturen im schulischen Wissensmanagement⁸⁰ gegeben sind. Diese Dokumentation ist vielfach noch nicht abgeschlossen, ein Verbesserungspotential besteht insbesondere in Bezug auf die Zuordnung der Kompetenzen des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) sowie die Verknüpfung zwischen dem berufsbezogenen und dem berufsübergreifenden Bereich.

⁸⁰ Z. B. mit Hilfe von IServ im Modul Jahresplanung oder mit Hilfe des Didaktischen Wizards o. ä.

Nur in Ausnahmefällen gibt es landesweit oder regional abgestimmte Arbeitsergebnisse von Arbeitskreisen bzw. Materialienkommissionen, welche ggf. modifiziert von den Schulen übernommen werden könnten. Werden neue landesweite Lehrpläne herausgegeben, dann sind davon betroffene Bildungsgänge in der Regel gezwungen, diese individuell in didaktische Jahresplanungen und Lernsituationen umzusetzen. Das bindet viele Ressourcen und führt, gerade in kleineren Bildungsgängen, zu einer zeitlichen Verzögerung.

Eine Korrelation (siehe Abbildungen Nr. 46/47) zwischen den Bewertungen der Lernsituationen und den Ergebnissen der Unterrichtsbeobachtungen ermöglicht erste Hinweise auf den Zusammenhang von curricularer Arbeit und unterrichtlicher Umsetzung. Zu beachten ist dabei, dass Korrelationen nicht als kausal gerichtete Zusammenhänge interpretiert werden können. Darüber hinaus können die Ergebnisse genutzt werden, um – mit aller Vorsicht – grundlegende Anforderungen an Lernsituationen (bezogen auf Unterrichtsqualität) abzuleiten. Das heißt: Es können Merkmale identifiziert werden, welche eine Lernsituation aufweisen sollte, um Merkmale von Unterrichtsqualität zu begünstigen. Auch sind Merkmale der Lernsituationsbewertung des bHO-Bogens identifiziert, die sich – bezogen auf die zehn untersuchten Schulen – gar nicht auf die Unterrichtsqualität auswirken. Diese Ergebnisse können zur Überarbeitung des LBB genutzt werden.⁸¹

Offensichtlich stehen die Kriterien einer komplexen Problemstellung und eines Handlungsproduktes in Zusammenhang mit einer Vielzahl von Merkmalen guten Unterrichts, wie z. B. der Erteilung komplexer Arbeitsaufträge und einer überfachlichen Entwicklung der Handlungskompetenz sowie der beruflichen Handlungsorientierung.

Die Dokumentation der geplanten Kompetenzentwicklung steht in einem positiven Zusammenhang mit der Differenzierung bzw. Berücksichtigung unterschiedlicher Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler.

Die systematisch geplante Lernumgebung sowie die Phase des Kontrollierens stehen in positivem Zusammenhang mit der Sicherung von Arbeitsergebnissen.

Die Merkmale des LBB (Eingangsvoraussetzungen, komplexe Problemstellung – Denken in Zusammenhängen und ergebnisoffene Problemstellung, beschriebenes Handlungsprodukt, Bezug zur Handlungssituation, geplante Kompetenzentwicklung – Selbst- und Sozialkompetenz, methodische Hinweise in Bezug auf Aneignungswege, Förderung der Kommunikation und Kooperation und die Dokumentation der Leistungsfeststellung) weisen eine positive Korrelation zu dem Kriterium des UBB „überfachliche Handlungskompetenz“ auf. Ob eine den Anforderungen entsprechende Lernsituationsausgestaltung zu einer Verbesserung der Unterrichtsqualität führt, kann auf Basis der Datenlage nicht abschließend beantwortet werden.⁸²

⁸¹ Die In der Leitlinie „Schulisches Curriculum Berufsbildende Schulen (SchuCu-BBS)“ erfolgten Anpassungen konnten die Ergebnisse dieses Berichts nicht berücksichtigen, da die Leitlinie bereits im Verlauf des PA IV erstellt wurde, siehe <https://schucu-bbs.nline.nibis.de/nibis.php>.

⁸² Siehe Anlage 58

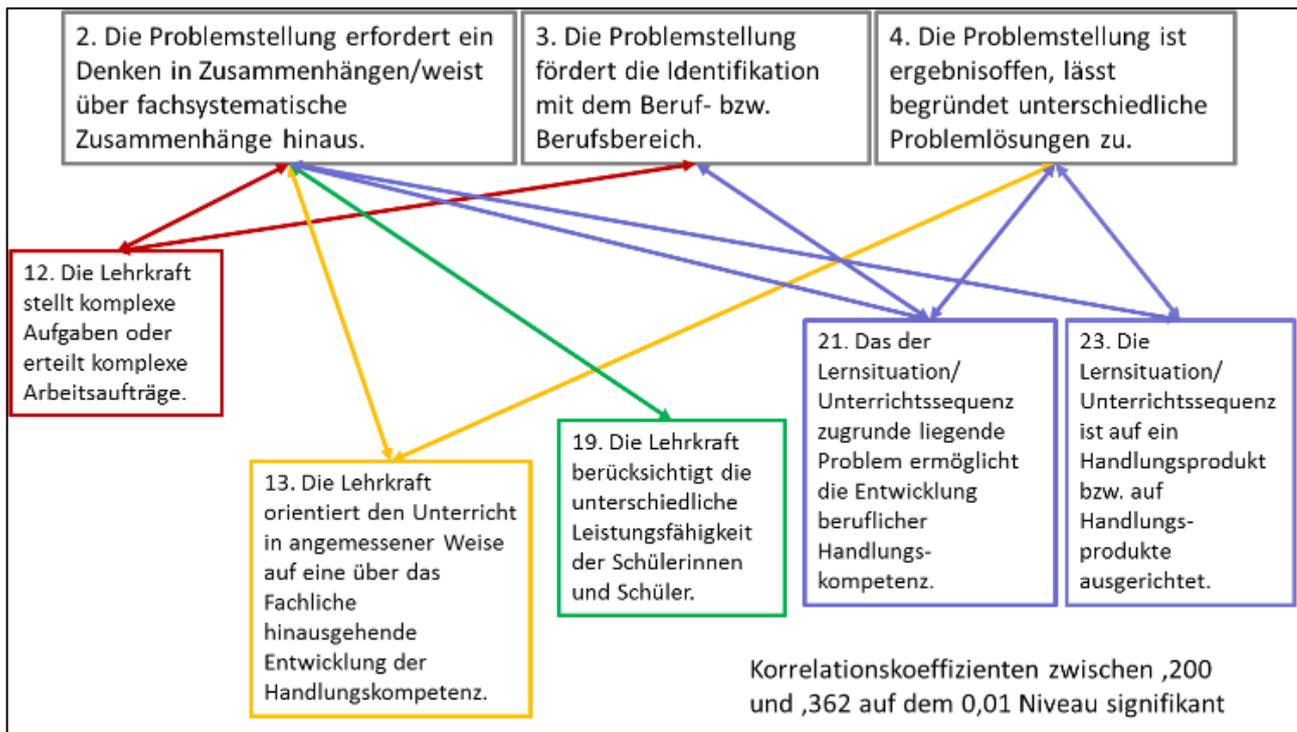


Abbildung 46: Zusammenhänge: „komplexe Problemstellung in der Lernsituation“ und „beobachtete Unterrichtsmerkmale“

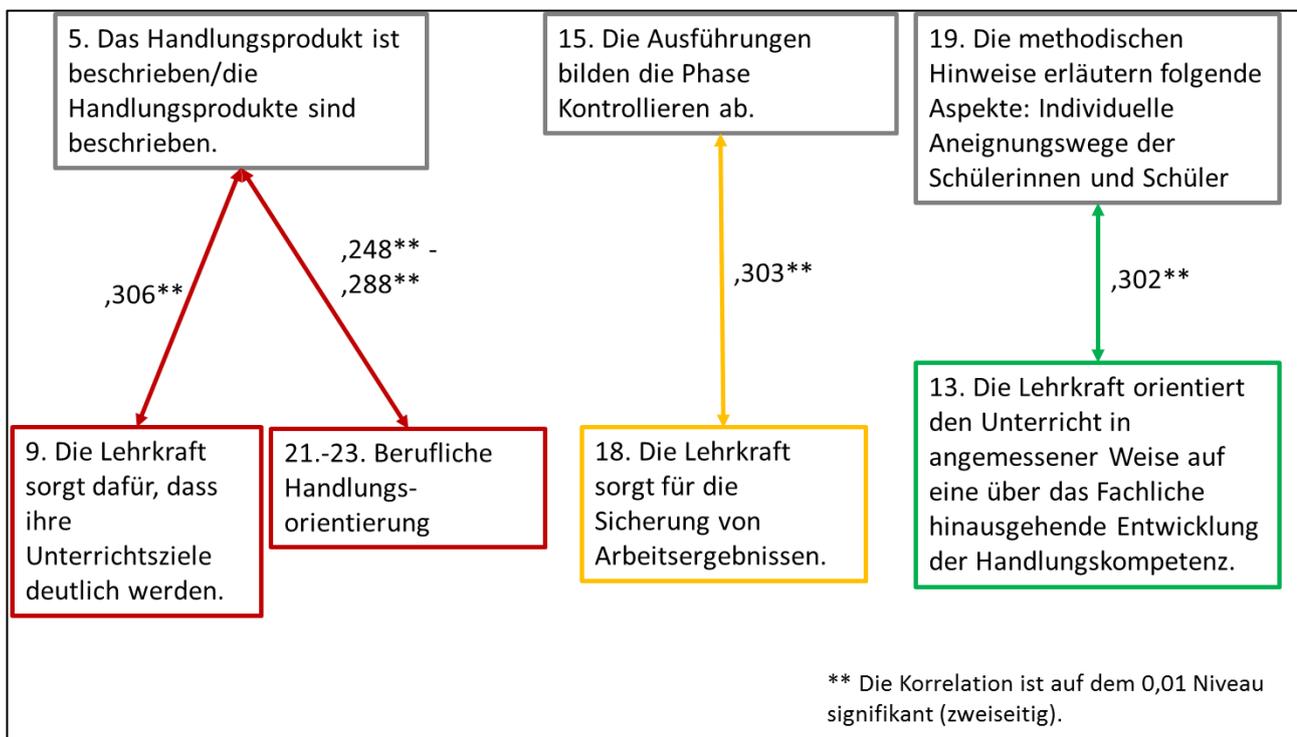


Abbildung 47: Weitere Zusammenhänge zwischen ausgestalteter Lernsituation und beobachteten Unterrichtsmerkmalen

Es konnte keine signifikante Korrelation⁸³ zwischen den methodischen Hinweisen einer Lernsituation (Merkmal 18, 19, 20, 21) und dem Kommunikationsverhalten (16/17) von Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern nachgewiesen werden, sodass davon ausgegangen werden kann, dass diese kommunikative Interaktion auf anderen Kriterien wie beispielsweise der Grundhaltung der jeweiligen Lehrkraft/Lerngruppe basiert (Zierer K. , 2014).

4.3.2 Qualitätsfähige Gestaltung der Kernaufgabe B2 „Materialien und Medien bereitstellen“

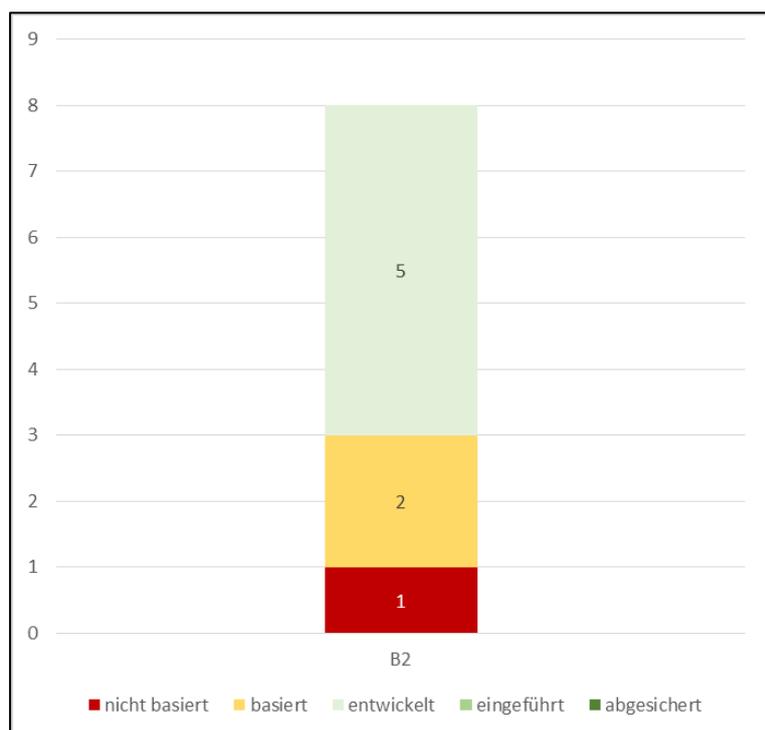


Abbildung 48: Häufigkeitsverteilung der Prozessgüteeinschätzung der Kernaufgabe B2 „Materialien und Medien bereitstellen“

(n = 8 Schulen, ausgewählte Bildungsganggruppen)

Die Bewertungen der Prozessgüte zur Kernaufgabe B2 „Materialien und Medien bereitstellen“ zeigen auf, dass bei einer inspizierten Schule die grundlegenden Anforderungen dieser Kernaufgabe nicht erfüllt werden. In fünf von acht Fällen wird die Prozessgüte dieser Kernaufgabe mit „entwickelt“ eingeschätzt.

Die zur Erfüllung des Bildungsauftrages erforderlichen Materialien und Medien sind in den inspizierten Bildungsgängen überwiegend vorhanden und einsetzbar und ermöglichen den Bezug zu beruflichen Handlungssituationen. Um den Zugriff auf Materialien und Medien zu erleichtern, verfügen die meisten Schulen mittlerweile über eine kooperative Arbeitsplattform für das Kollegium und Lernende bzw. bauen diese gerade auf.⁸⁴ Bei den Schulen, bei denen die Prozessgüte in dieser Kernaufgabe positiv bewertet wurde, liegen dabei regelmäßig verbindliche Vorgaben vor, die sowohl Verantwortlichkeiten als auch Ablagestrukturen und Umsetzungshinweise beinhalten. Insgesamt bereitet die Einführung eines neuen,

⁸³ Zur Berechnung der bivariaten Zusammenhänge zwischen zwei Variablen wurde der Rangkorrelationskoeffizient Spearman-Rho verwendet. Der Koeffizient kann Werte zwischen -1 (perfekte negative Korrelation) und 1 (perfekte positive Korrelation) annehmen. Ein Wert von 0 bedeutet, dass es keinen Zusammenhang zwischen den Variablen gibt. Werte zwischen 0.1 und 0.3 sind als schwache Korrelation, Werte zwischen 0.3 und 0.5 als moderate Korrelation zu interpretieren.

⁸⁴ IServ, Moodle, NESSI o. ä.

einheitlichen Wissensmanagementsystems den Schulen aber Schwierigkeiten in Bezug auf die Kommunikation des Prozessverlaufs der Dokumentenablage und -nutzung sowie die notwendige Schulung der Lehrkräfte. Auffällig ist, dass es den Schulen zunehmend gelingt, die abgelegten Materialien und Medien in Bezug zu beruflichen Handlungssituationen zu setzen.

Die Schulen sind in der Regel mit Computerarbeitsplätzen und mobilen Endgeräten für den Unterrichtsbetrieb ausgestattet, was einen flexiblen Einsatz im Unterricht aller Bildungsgänge gewährleistet. Deren PC-Administration bindet häufig umfangreiche schulische Ressourcen. In Ausnahmefällen werden neu angeschaffte Materialien und Medien (Boards und Software) eine Zeit lang unterrichtlich nicht eingesetzt, da beispielsweise eine notwendige Einbindung in das EDV-System durch die Administration des Schulträgers bis zu diesem Zeitpunkt nicht erfolgt ist. In Einzelfällen werden eine Lernsoftware/digitale Lernmaterialien zur Verfügung gestellt, die eine selbstständige Erarbeitung der Problemsituationen fördern und Binnendifferenzierung unterstützen.

Die Verantwortlichkeit für die Beschaffung von Materialien und Medien ist in den Schulen geregelt. Für den nichtinvestiven Bereich erfolgt häufig die Zuweisung eines eigenen Budgets an die Gruppen. Im investiven Bereich ist regelmäßig ein Antrag an Schulleiterin bzw. Schulleiter oder den Haushaltsausschuss notwendig. Bei den Schulen, bei denen die Prozessgüte in dieser Kernaufgabe positiv bewertet wurde, umfasst dieser insbesondere eine Einbettung der Neuanschaffungen in die schulischen Lehrpläne sowie eine daraus resultierende Begründung für deren Notwendigkeit und Nutzen für einen auf berufliche Handlungskompetenz orientierten Unterricht.

In den Schulen existieren viele Laboreinrichtungen, Fachräume und Werkstätten, welche Bezüge zu beruflichen Handlungssituationen ermöglichen.⁸⁵ Das ist auch Ergebnis der engen Zusammenarbeit der Schulen mit Innungen, Kammern und Betrieben. In kleinen⁸⁶ Bildungsganggruppen kommt es vor, dass einzelne Lehrkräfte verantwortlich sind für die Pflege komplexer Anlagen oder Laboreinrichtungen. Diese Situation kann im Falle von Krankheit, Versetzung o. ä. dazu führen, dass deren Nutzung im Unterricht nicht mehr gewährleistet werden kann.

Verbesserungspotenziale bestehen in Bezug auf die durchgängig systematische Einbindung von angeschafften Materialien und Medien in die schulischen Lehrpläne und deren Einbeziehung in bestehende oder neu zu erstellende pädagogische Konzepte.

Die Verknüpfung von Lernsituationen, die in Schulbüchern und Arbeitsheften veröffentlicht sind, mit den schulischen Curricula der jeweiligen Schule, stellt – nach Wahrnehmung des Inspektionsteams – eine Schwierigkeit für die Bildungsganggruppen dar. Das führt in Einzelfällen dazu, dass kein abgestimmtes, gemeinsames Konzept erkennbar ist.

⁸⁵ Z. B. Schulungslabore

⁸⁶ Z. B. einzügige Bildungsgänge

4.3.3 Qualitätsfähige Gestaltung der Kernaufgabe B3 „Unterricht organisieren“

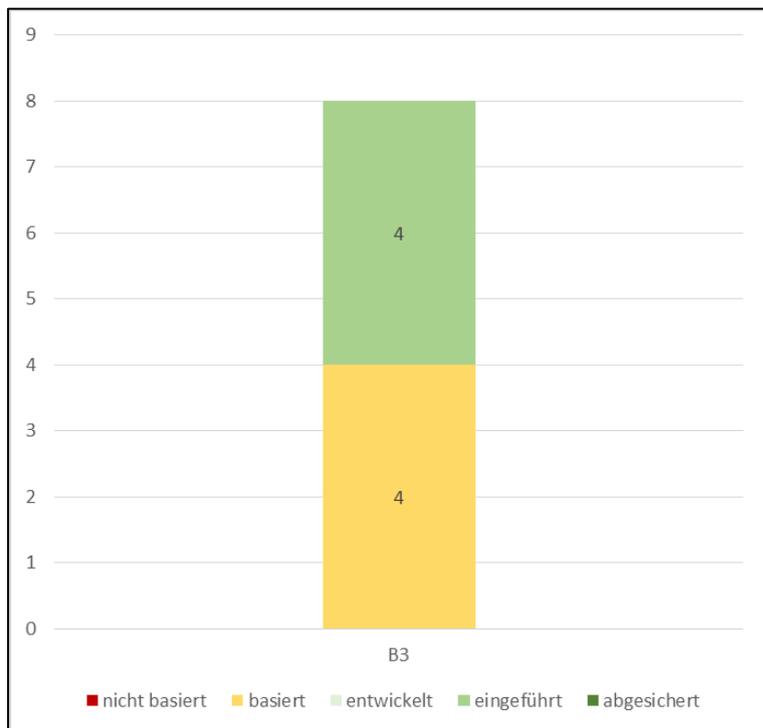


Abbildung 49: Häufigkeitsverteilung der Prozessgüteeinschätzung der Kernaufgabe B3 „Unterricht organisieren“ (n = 8 Schulen, ausgewählte Bildungsganggruppen)

Die Qualitätsfähigkeit der Kernaufgabe B3 „Unterricht organisieren“ zeigt, dass alle inspizierten Schulen den grundlegenden Anforderungen dieser Kernaufgabe entsprechen. In vier von acht untersuchten Fällen wird die Prozessgüte der Kernaufgabe mit „eingeführt“ eingeschätzt.

Dieses Ergebnis verdeutlicht, dass es einerseits Schulen gibt, die die zugrundeliegenden Prozesse geklärt und verbindlich eingeführt haben, beispielsweise im Zusammenhang mit der Einführung einer neuen Softwarelösung für die Stunden- und Vertretungsplanung. Andererseits zeigt sich, dass bei anderen Schulen dieser Entwicklungsprozess noch aussteht oder gerade erst angestoßen wurde.

Das Unterrichtsgeschehen wird von den Schulen in Klassenbüchern und Kursheften vollständig dokumentiert. Der Einsatz eines digitalen Klassenbuchs wird an mehreren Schulen pilotiert. Der Unterricht wird regelmäßig auf Grundlage der Stunden- und Vertretungsplanung durchgeführt.

Besondere organisatorische Herausforderungen wie z. B. sehr niedrige Zahlen von Schülerinnen und Schülern in bestimmten Ausbildungsberufen mit der daraus resultierender jahrgangs- bzw. berufsübergreifender Beschulung, Bezirks- und Landesfachklassen, unterschiedlichen Praktikumszeiten, Block- und Teilzeitunterricht, personellen Engpässe sowie das Vorliegen mehrerer schulinterner Standorte bewältigen die Schulen entsprechend den Bedürfnissen der Anspruchsgruppen.

Eine beobachtbare Stärke in den ausgewählten berufsbildenden Schulen ist – nach Wahrnehmung des Inspektionsteams – die Einbindung der Lehrkräfte sowie Bildungsgangs- und Fachgruppen in den Prozess der Stundenplanerstellung, was in den meisten Fällen zu großer schulweiter Transparenz und Akzeptanz führt.

Operativ erforderliche Abweichungen (z. B. Vertretungen) werden in den Schulen überwiegend für alle Beteiligten transparent geregelt. In den Schulen, deren Prozess zur Stunden- und Vertretungsplanerstellung

mit „eingeführt“ eingeschätzt wurde, ist beobachtbar, dass die Bildungsganggruppen regelmäßig an der Erstellung des Vertretungsplans mitgewirkt haben. Die Stunden- und Vertretungspläne sind in der Regel anschaulich, unter Angabe der Lernfelder und Fächer, für die Lernenden und Lehrpersonen einsehbar. In den meisten Schulen ermöglicht eine Vertretungsplansoftware den mobilen Zugriff auf den Vertretungsplan.⁸⁷ Verbesserungspotenziale ergeben sich dahingehend, dass die Vorgehensweisen bei Planabweichungen (z. B. Vertretungen) teils schulweit nicht einheitlich gestaltet sind, sondern abteilungsspezifisch gehandhabt werden. Diese Situation wird bei Vorliegen verschiedener Standorte noch verschärft und kann zu Informationsdefiziten führen.

4.3.4 *Qualitätsfähige Gestaltung der Kernaufgabe B4 „Unterricht durchführen“*

In diesem Unterabschnitt werden die Bewertungsergebnisse aus 371 Unterrichtseinsichtnahmen in den Berufsbereichen Wirtschaft und Verwaltung, Pflege, Sonderpädagogik, Gesundheit und Körperpflege dargestellt. Im ersten Teil des Unterrichtsbeobachtungsbogens werden verschiedene statistische Daten, wie z. B. Sozialform oder Art des Unterrichtsraumes erfasst. Im zweiten Teil des Unterrichtsbeobachtungsbogens werden die 23 Merkmale guten Unterrichts, gegliedert in sechs Bereiche (Unterrichtsklima und Motivierung, Management des Unterrichtsprozesses, Ziel- und Strukturklarheit, Kompetenzorientierung, Differenzierung, Berufliche Handlungsorientierung), bewertet.⁸⁸ Auf Grundlage der Ergebnisse dieses zweiten Teils des Unterrichtsbeobachtungsbogens erfolgten eine Mittelwertanalyse sowie weitere statistische Auswertungen.⁸⁹ Im Rahmen der Mittelwertanalyse wurde die Merkmalsausprägung „nicht bewertbar“ nicht berücksichtigt. Dies tritt gehäuft bei den Merkmalen 15 und 17 auf. Diese Merkmale sind Merkmale von Schülerinnen und Schülern und jeweils an das vorangegangene Merkmal von Lehrkräften gekoppelt. Wird das Merkmal 14. „Die Lehrkraft richtet den Unterricht auf das selbstständige Arbeiten der Schülerinnen und Schüler aus.“ mit „trifft nicht zu“ gewertet, wird das Merkmal 15. „Die Schülerinnen und Schüler nutzen aktiv die Gelegenheiten zu eigenverantwortlichem Arbeiten.“ mit „nicht beurteilbar“ gewertet, da die Lerngruppe bei fehlender Anlage eigenverantwortlicher Arbeit keine Möglichkeit hat eigenverantwortlich zu arbeiten.

⁸⁷ Z. B. über DSB mobile App oder Web Untis

⁸⁸ Die Bewertung der Unterrichtseinsichtnahmen erfolgte auf der Grundlage des Unterrichtsbeobachtungsbogens für Lehrkräfte des bHO-Konzepts (Niedersächsisches Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung, April 2013), siehe auch Anlage 8.

⁸⁹ Eine detaillierte Darstellung der statistischen Auswertungen findet sich in den Anlagen 57 - 59.

Sozialformen des Unterrichts werden mithilfe von vier Kategorien unterschieden.

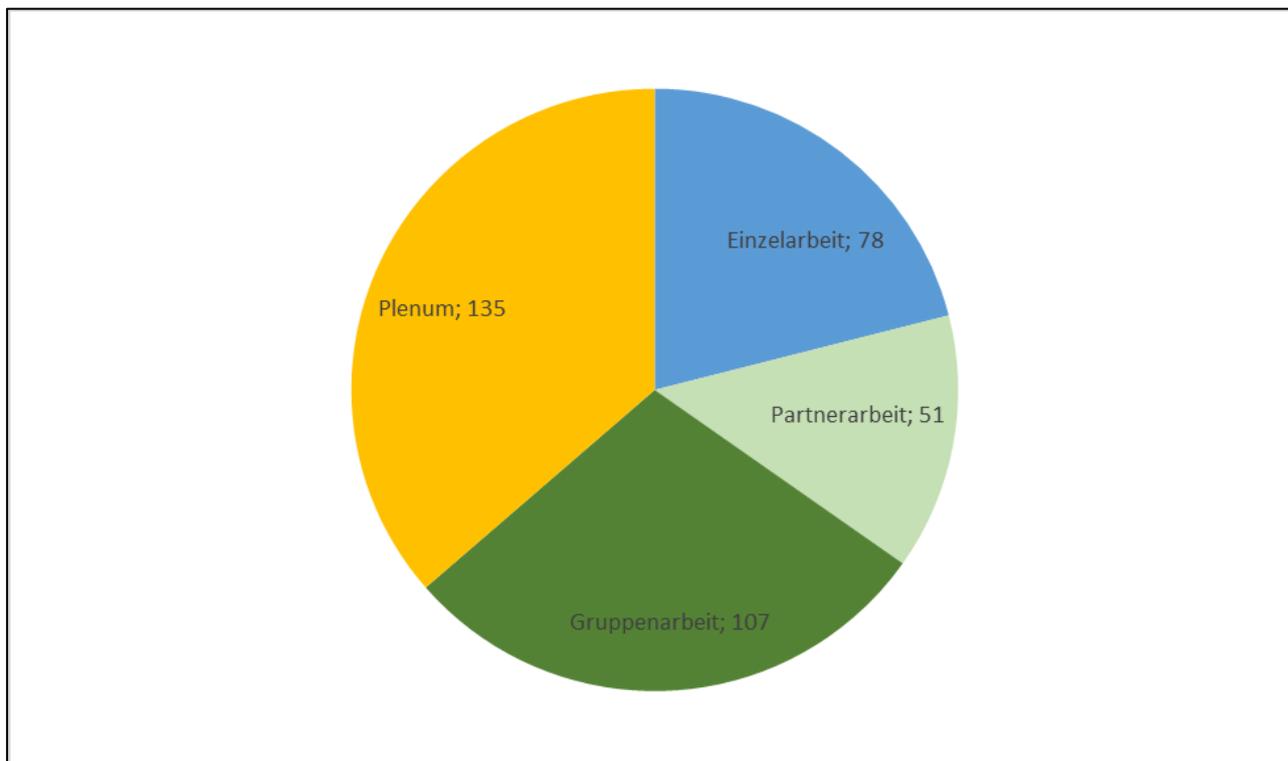


Abbildung 50: Verteilung der in den Unterrichtseinsichtnahmen vorherrschenden Sozialformen (n = 371)

In 36 Prozent der Einsichtnahmen wurde im Plenum unterrichtet, in 28 Prozent der Einsichtnahmen in Gruppenarbeit. Einzelarbeit wurde in 21 Prozent der Fälle beobachtet und Partnerarbeit in 14 Prozent.

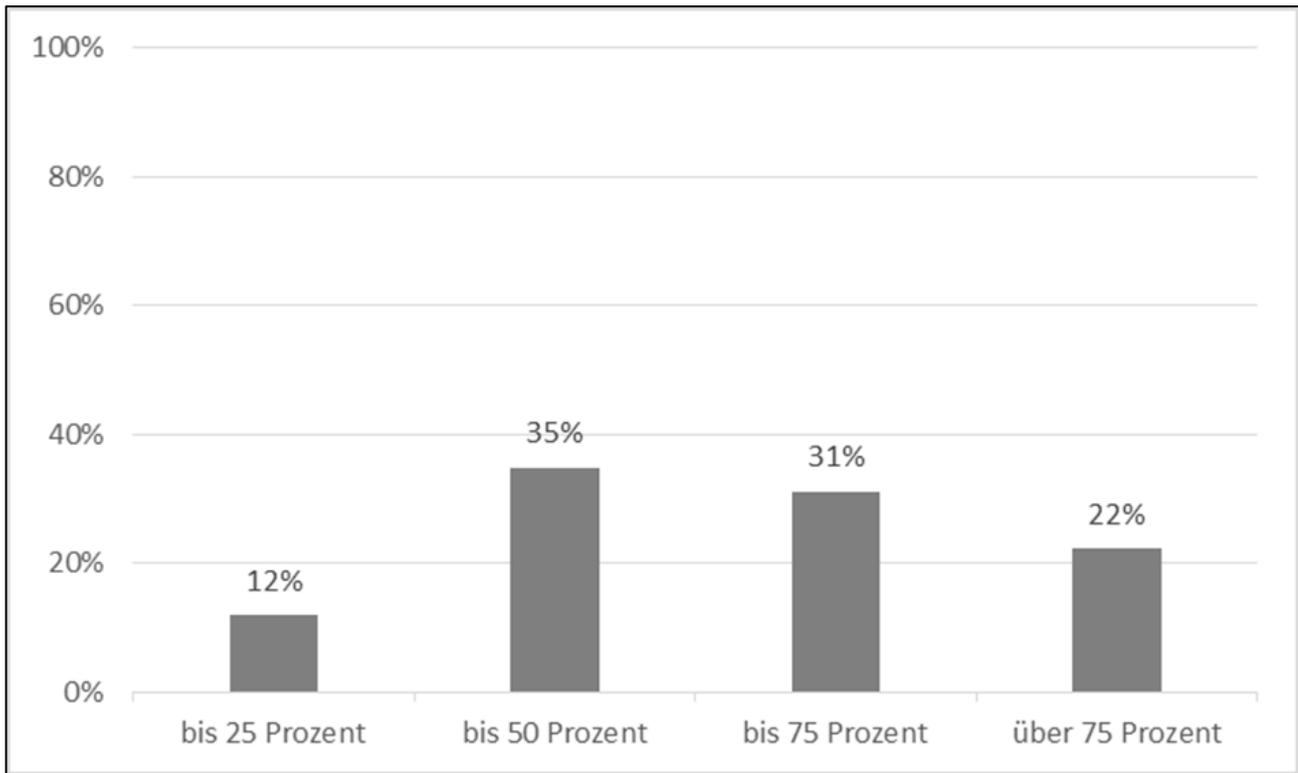


Abbildung 51: Redeanteil der Lehrkraft innerhalb der Plenumsphase

(n = 371)

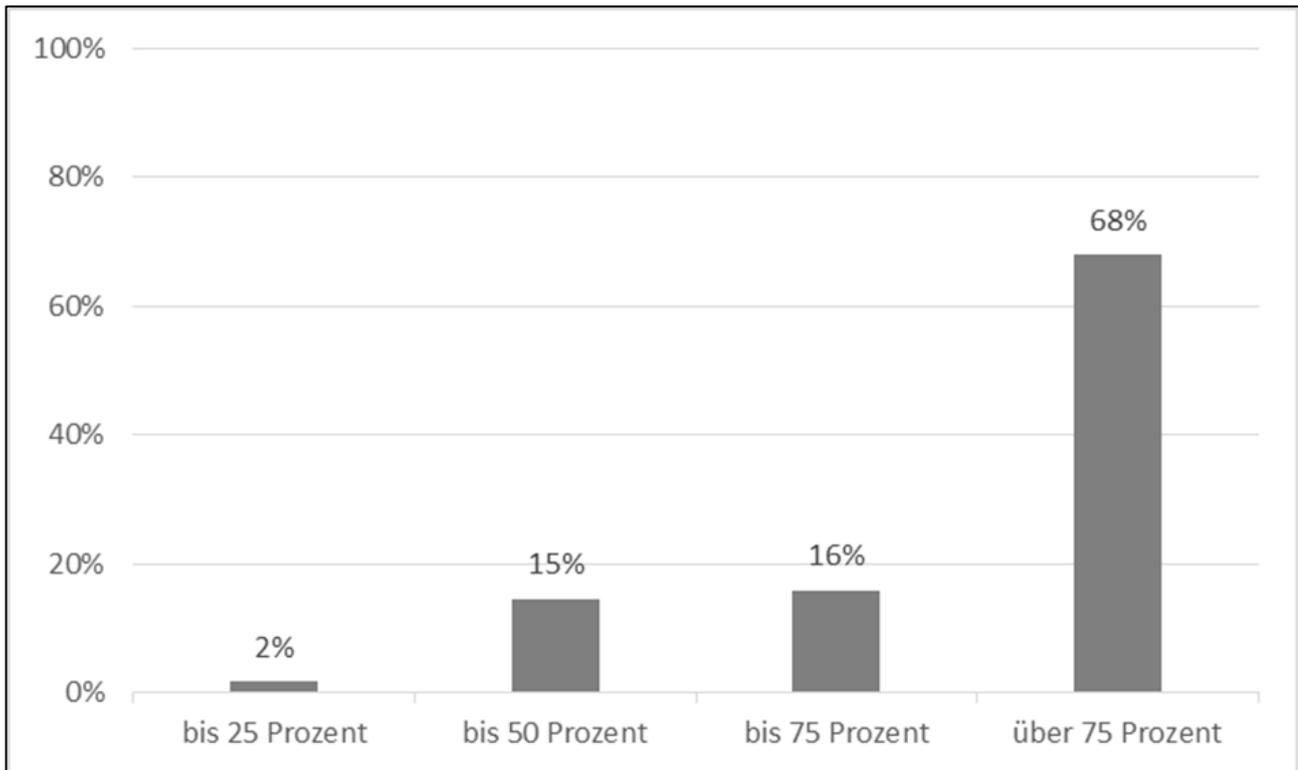


Abbildung 52: Aktiv teilhabende Schülerinnen und Schüler im Unterricht

(n = 371)

Der Redeanteil der Lehrkraft im Rahmen der Sozialform Plenum wird in insgesamt über 50 Prozent der Unterrichtseinsichtnahmen mit „bis 75 Prozent“ (31 Prozent) bzw. „über 75 Prozent“ (22 Prozent) eingeschätzt. Daran wird deutlich, dass in den Plenumsphasen häufiger ein Lehrkräftevortrag als ein Unterrichtsgespräch beobachtet wurde. In über zwei Drittel aller Unterrichtseinsichtnahmen (252)⁹⁰ beteiligten sich über 75 Prozent der Schülerinnen und Schüler aktiv am Unterricht.

Die Wahl der Sozialform ist prägend für die Ausgestaltung nahezu aller Unterrichtsmerkmale. Es bestehen signifikante Unterschiede zwischen den beobachteten Sozialformen hinsichtlich der Ausprägung der Unterrichtsmerkmale. Während die Ausprägung der Merkmale durchweg am höchsten in Zusammenhang mit kooperativen Sozialformen ist, ist sie bei der Sozialform Plenum am schwächsten. Darüber hinaus ist die Streuung der Bewertung der Merkmale guten Unterrichts bei der Sozialform Plenum am höchsten. Damit in Zusammenhang steht die Feststellung, dass eine hohe Bewertung der aktiven Teilnahme der Schülerinnen und Schüler eine positive Korrelation zu der Ausprägung fast aller Unterrichtsmerkmale aufweist. Zugleich ist die aktive Teilhabe der Schülerinnen und Schüler im Rahmen des Plenumsunterrichts im Vergleich zu den anderen Sozialformen am geringsten ausgeprägt.⁹¹

Ein hoher Redeanteil der Lehrkräfte im Plenum steht außerdem in einem signifikant negativen Zusammenhang mit der Ausprägung fast aller Unterrichtsmerkmale. Diese Ergebnisse liefern einen Diskussionsansatz zu der Frage, inwieweit eine verstärkte Ausrichtung der Unterrichtsgestaltung auf die Erhöhung der Aktivität der Lernenden zu einer Verbesserung der Unterrichtsqualität führen könnte.

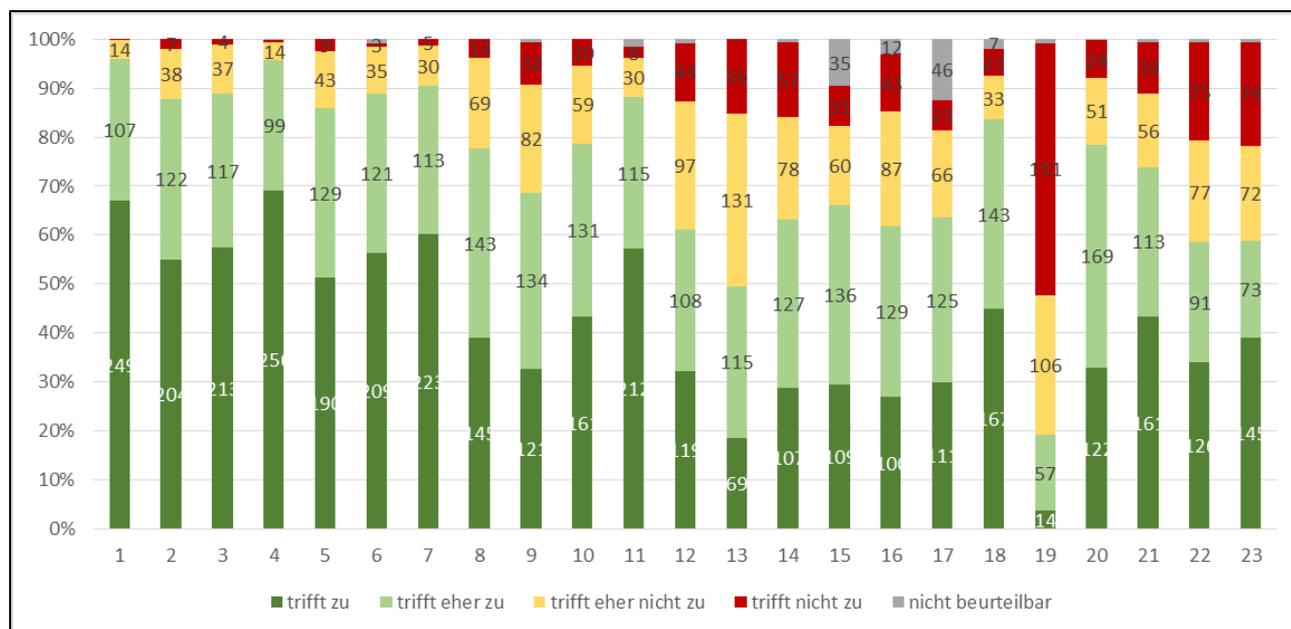


Abbildung 53: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens

(n = 371)

⁹⁰ Genauere Angaben siehe Anlage 59

⁹¹ Siehe Anlage 59

Items aus dem BBS-Bewertungsbogen für Unterrichtseinsichtnahmen:

1. Die Lehrkraft schafft eine positive Arbeitsatmosphäre. (n = 371)
2. Die Lehrkraft motiviert für die Teilnahme am Unterrichtsgeschehen. (n = 371)
3. Die Lehrkraft bezieht die Unterrichtsinhalte auf die Interessen der Schülerinnen und Schüler. (n = 371)
4. Die Schülerinnen und Schüler tragen positiv zum Unterrichtsklima bei. (n = 371)
5. Die Lehrkraft sorgt dafür, dass die Unterrichtszeit effizient genutzt wird. (n = 371)
6. Die Schülerinnen und Schüler tragen dazu bei, dass die Unterrichtszeit effizient genutzt wird. (n = 371)
7. Die Lehrkraft stellt angemessene Anforderungen. (n = 371)
8. Die Lehrkraft setzt angemessene Methoden ein. (n = 371)
9. Die Lehrkraft sorgt dafür, dass ihre Unterrichtsziele deutlich werden. (n = 371)
10. Die Lehrkraft gibt dem Unterrichtsprozess eine deutliche Struktur. (n = 371)
11. Die Lehrkraft erläutert die Aufgabenstellung/den Lehrstoff verständlich. (n = 371)
12. Die Lehrkraft stellt komplexe Aufgaben oder erteilt komplexe Arbeitsaufträge. (n = 371)
13. Die Lehrkraft orientiert den Unterricht in angemessener Weise auf eine über das Fachliche hinausgehende Entwicklung der Handlungskompetenz. (n = 371)
14. Die Lehrkraft richtet den Unterricht auf das selbstständige Arbeiten der Schülerinnen und Schüler aus. (n = 371)
15. Die Schülerinnen und Schüler nutzen aktiv die Gelegenheiten zu eigenverantwortlichem Arbeiten. (n = 371)
16. Die Lehrkraft fördert das Kommunizieren und Argumentieren. (n = 371)
17. Die Schülerinnen und Schüler nutzen aktiv die Gelegenheiten, sich untereinander auszutauschen. (n = 371)
18. Die Lehrkraft sorgt für die Sicherung von Arbeitsergebnissen. (n = 371)
19. Die Lehrkraft berücksichtigt die unterschiedliche Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. (n = 371)
20. Die Lehrkraft geht gezielt auf einzelne Schülerinnen und Schüler ein. (n = 371)
21. Das der Lernsituation/Unterrichtssequenz zugrunde liegende Problem ermöglicht die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz. (n = 371)
22. Die Lernsituation/Unterrichtssequenz ist erkennbar Teil einer vollständigen Handlung. (n = 371)
23. Die Lernsituation/Unterrichtssequenz ist auf ein Handlungsprodukt bzw. auf Handlungsprodukte ausgerichtet. (n = 371)

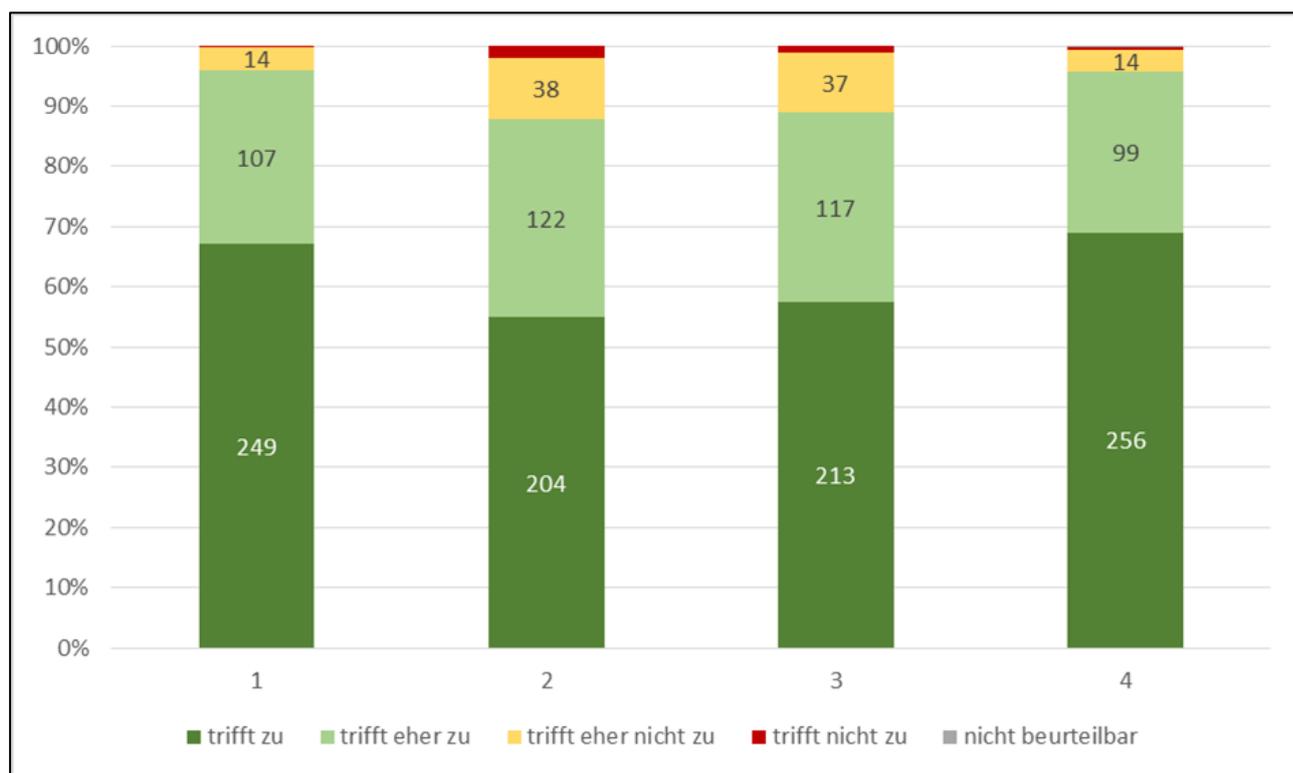


Abbildung 54: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens (Unterrichtsklima und Motivierung)

1. Die Lehrkraft schafft eine positive Arbeitsatmosphäre. (n = 371)
2. Die Lehrkraft motiviert für die Teilnahme am Unterrichtsgeschehen. (n = 371)
3. Die Lehrkraft bezieht die Unterrichtsinhalte auf die Interessen der Schülerinnen und Schüler. (n = 371)
4. Die Schülerinnen und Schüler tragen positiv zum Unterrichtsklima bei. (n = 371)

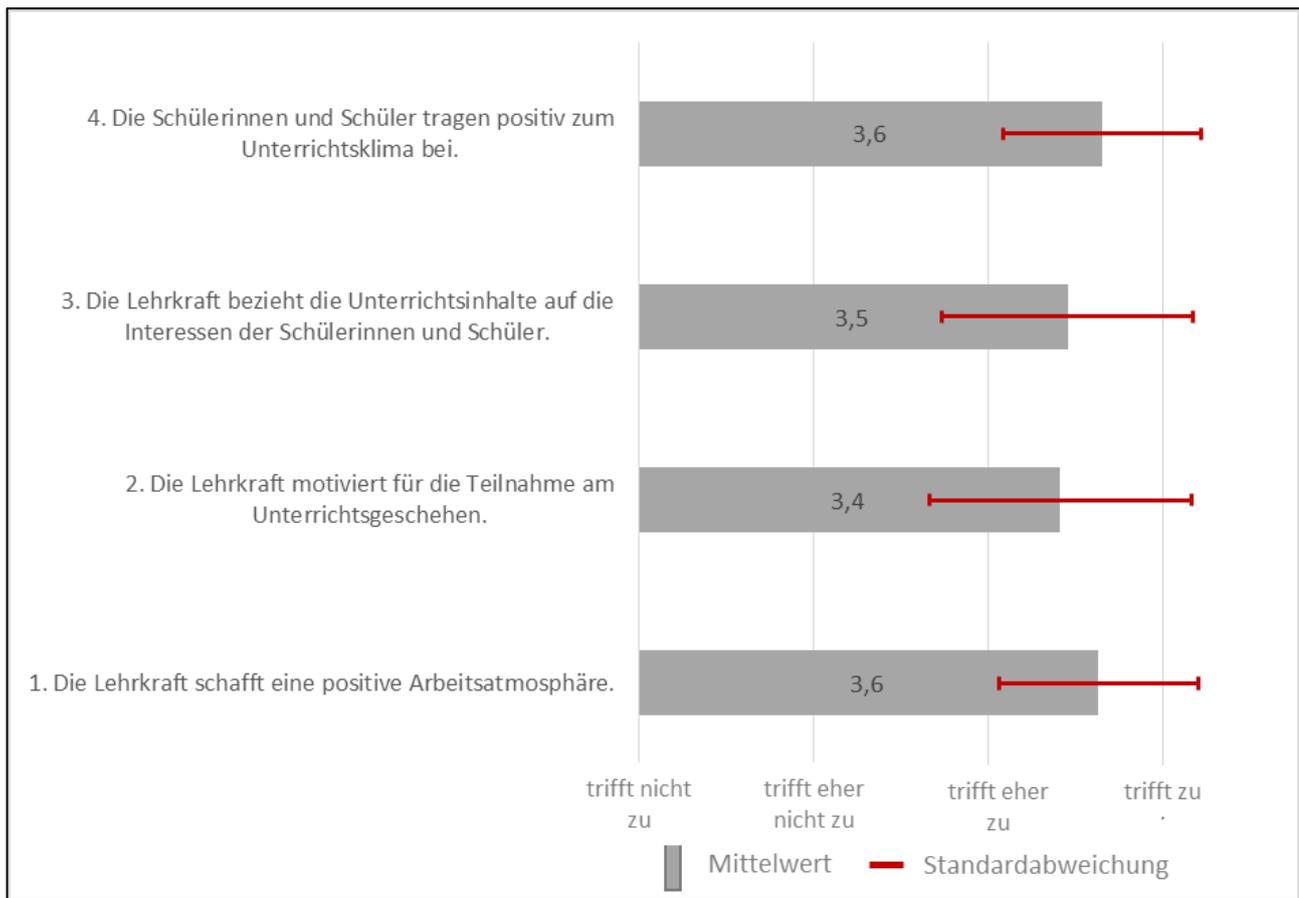


Abbildung 55: Mittelwerte und Standardabweichung der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens (Unterrichtsklima und Motivierung)

In dem Merkmalsbereich „Unterrichtsklima und Motivierung“ liegt die mittlere Bewertung aller Merkmale zwischen „trifft eher zu“ und „trifft zu“. Dieser Bereich des UBB ist insgesamt am positivsten ausgeprägt. Im Rahmen der Unterrichtseinsichtnahmen ist es den Lehrkräften gelungen, eine positive Arbeitsatmosphäre zu schaffen (95 Prozent) und die Lerngruppe zu der Teilnahme am Unterricht zu motivieren (87 Prozent). Die Unterrichtsinhalte wurden in 89 Prozent der Fälle auf die Interessen der Schülerinnen und Schüler bezogen. Auch die Lerngruppen haben in 96 Prozent der Unterrichtseinsichtnahmen positiv zum Unterrichtsklima beigetragen.



Abbildung 56: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens (Management des Unterrichtsprozesses)

5. Die Lehrkraft sorgt dafür, dass die Unterrichtszeit effizient genutzt wird. (n = 371)
6. Die Schülerinnen und Schüler tragen dazu bei, dass die Unterrichtszeit effizient genutzt wird. (n = 371)

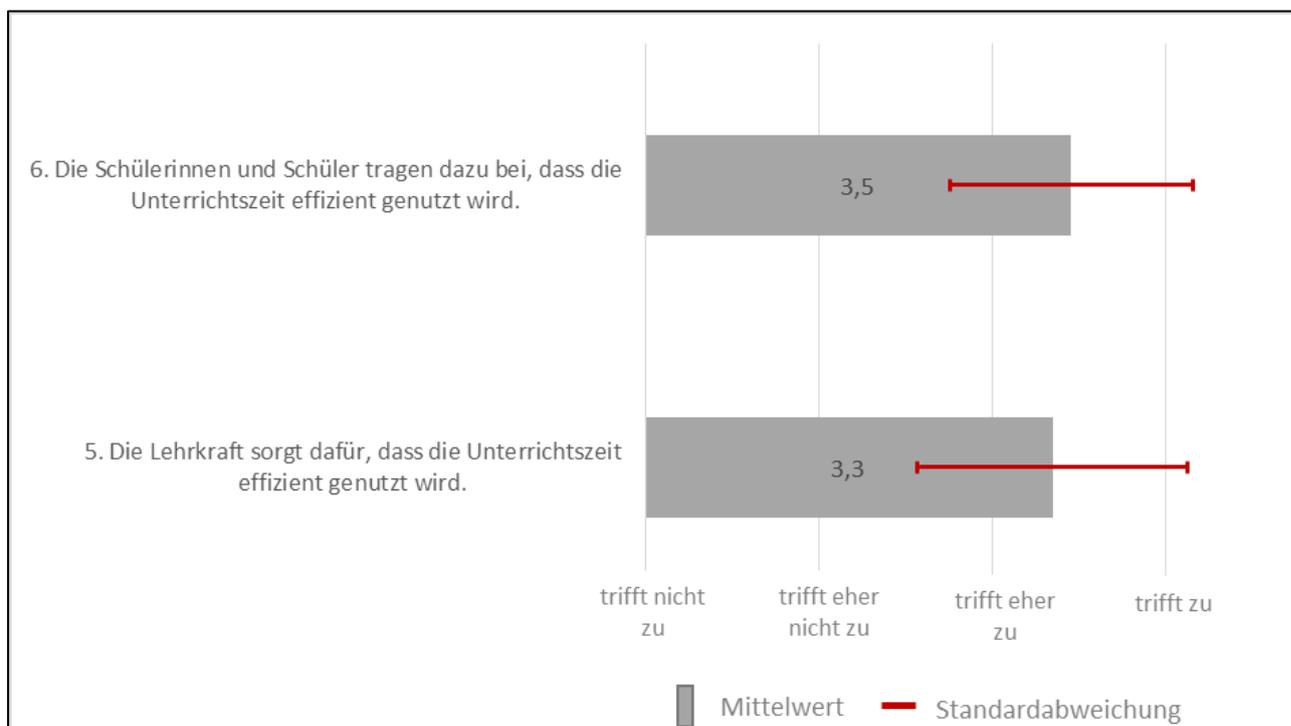


Abbildung 57: Mittelwerte und Standardabweichung der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens (Management des Unterrichtsprozesses)

In dem Merkmalsbereich „Management des Unterrichtsprozesses“ wurde beobachtet, dass sowohl die Lehrkräfte (86 Prozent) als auch die Lerngruppen (90 Prozent) die Unterrichtszeit in den beobachteten Stunden effizient genutzt haben.

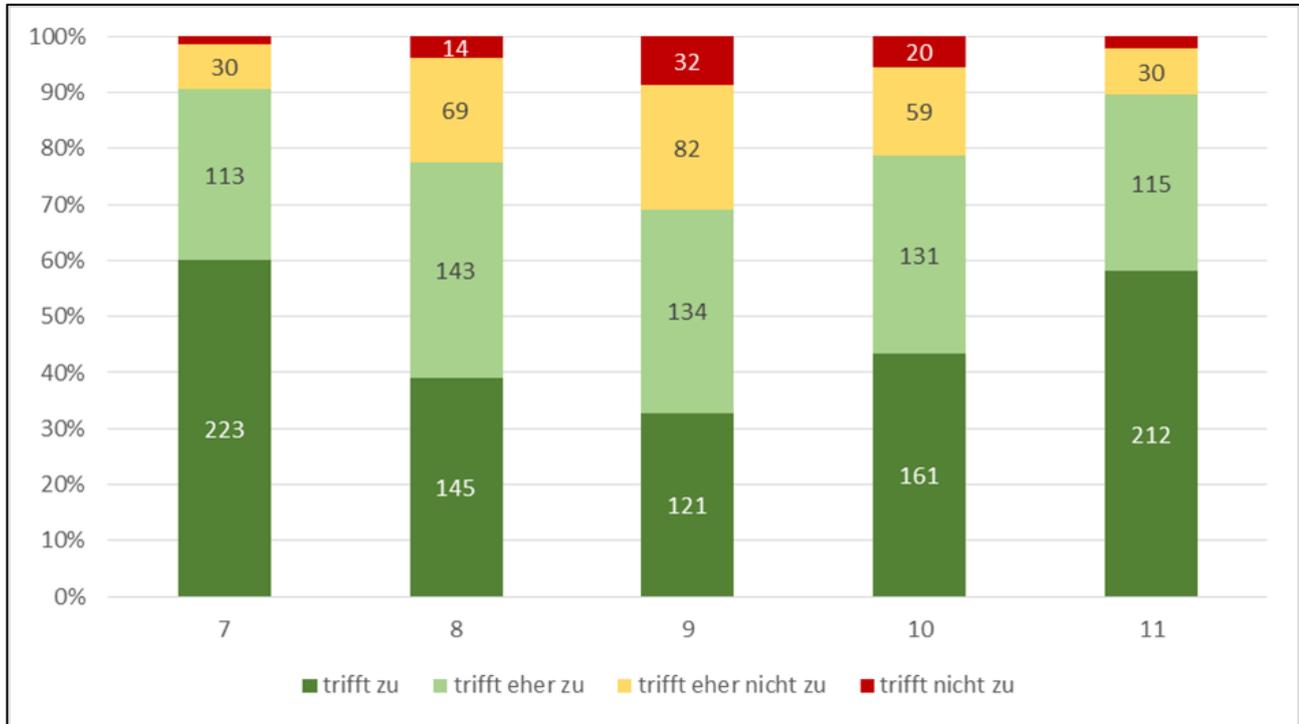


Abbildung 58: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens (Ziel- und Strukturklarheit)

7. Die Lehrkraft stellt angemessene Anforderungen. (n = 371)
8. Die Lehrkraft setzt angemessene Methoden ein. (n = 371)
9. Die Lehrkraft sorgt dafür, dass ihre Unterrichtsziele deutlich werden. (n = 371)
10. Die Lehrkraft gibt dem Unterrichtsprozess eine deutliche Struktur. (n = 371)
11. Die Lehrkraft erläutert die Aufgabenstellung/den Lehrstoff verständlich. (n = 371)

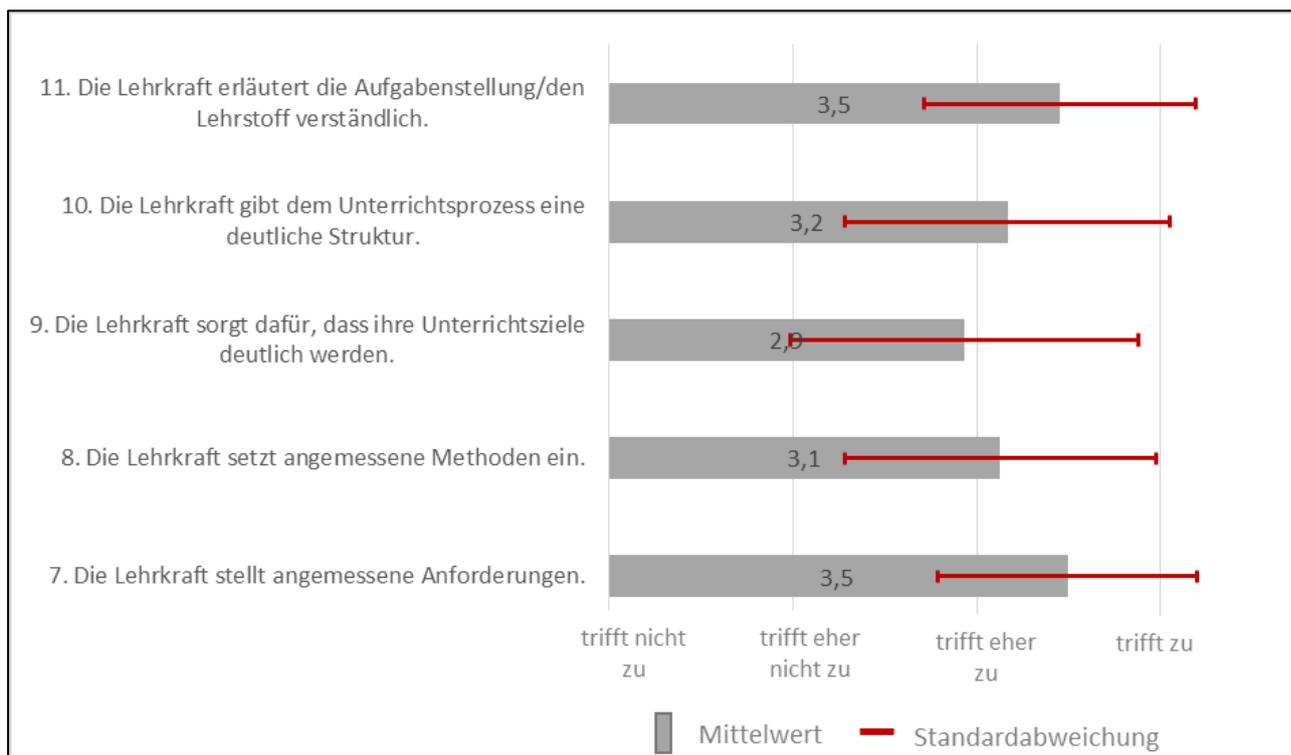


Abbildung 59: Mittelwerte und Standardabweichung der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens (Ziel- und Strukturklarheit)

Im Merkmalsbereich der „Ziel- und Strukturklarheit“ liegen die Mittelwerte für alle Merkmale mit Ausnahme von Merkmal 9 über „trifft eher zu“ ($> 3,0$). Es wurde beobachtet, dass die Lehrkräfte in 90 Prozent der Fälle angemessene Anforderungen stellten und zu 77 Prozent angemessene Methoden einsetzten. Weiterhin wurde beobachtet, dass die Lehrkraft in 88 Prozent der Unterrichtseinsichtnahmen Lehrstoff bzw. Aufgabenstellungen verständlich erläutert und zu 78 Prozent dem Unterrichtsprozess eine deutliche Struktur gibt. In knapp über zwei Drittel der Fälle (68 Prozent) sorgte die Lehrkraft dafür, dass die Unterrichtsziele deutlich werden.

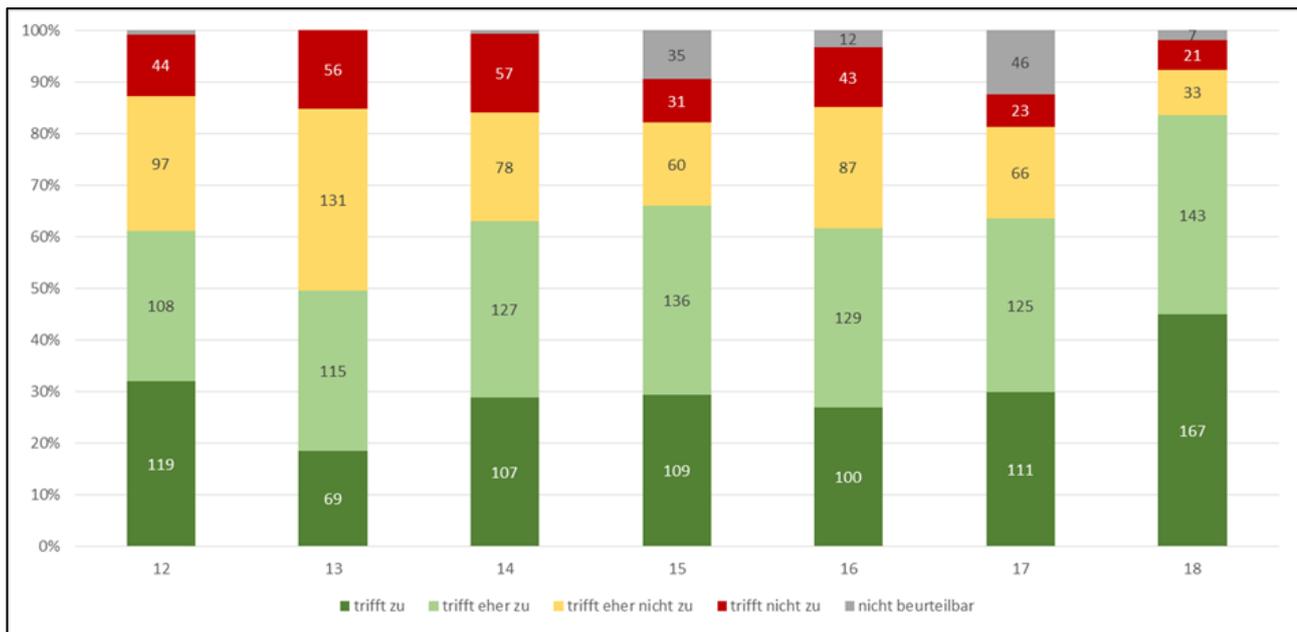


Abbildung 60: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens (Kompetenzorientierung)

- 12. Die Lehrkraft stellt komplexe Aufgaben oder erteilt komplexe Arbeitsaufträge. (n = 371)
- 13. Die Lehrkraft orientiert den Unterricht in angemessener Weise auf eine über das Fachliche hinausgehende Entwicklung der Handlungskompetenz. (n = 371)
- 14. Die Lehrkraft richtet den Unterricht auf das selbstständige Arbeiten der Schülerinnen und Schüler aus. (n = 371)
- 15. Die Schülerinnen und Schüler nutzen aktiv die Gelegenheiten zu eigenverantwortlichem Arbeiten. (n = 371)
- 16. Die Lehrkraft fördert das Kommunizieren und Argumentieren. (n = 371)
- 17. Die Schülerinnen und Schüler nutzen aktiv die Gelegenheiten, sich untereinander auszutauschen. (n = 371)
- 18. Die Lehrkraft sorgt für die Sicherung von Arbeitsergebnissen. (n = 371)

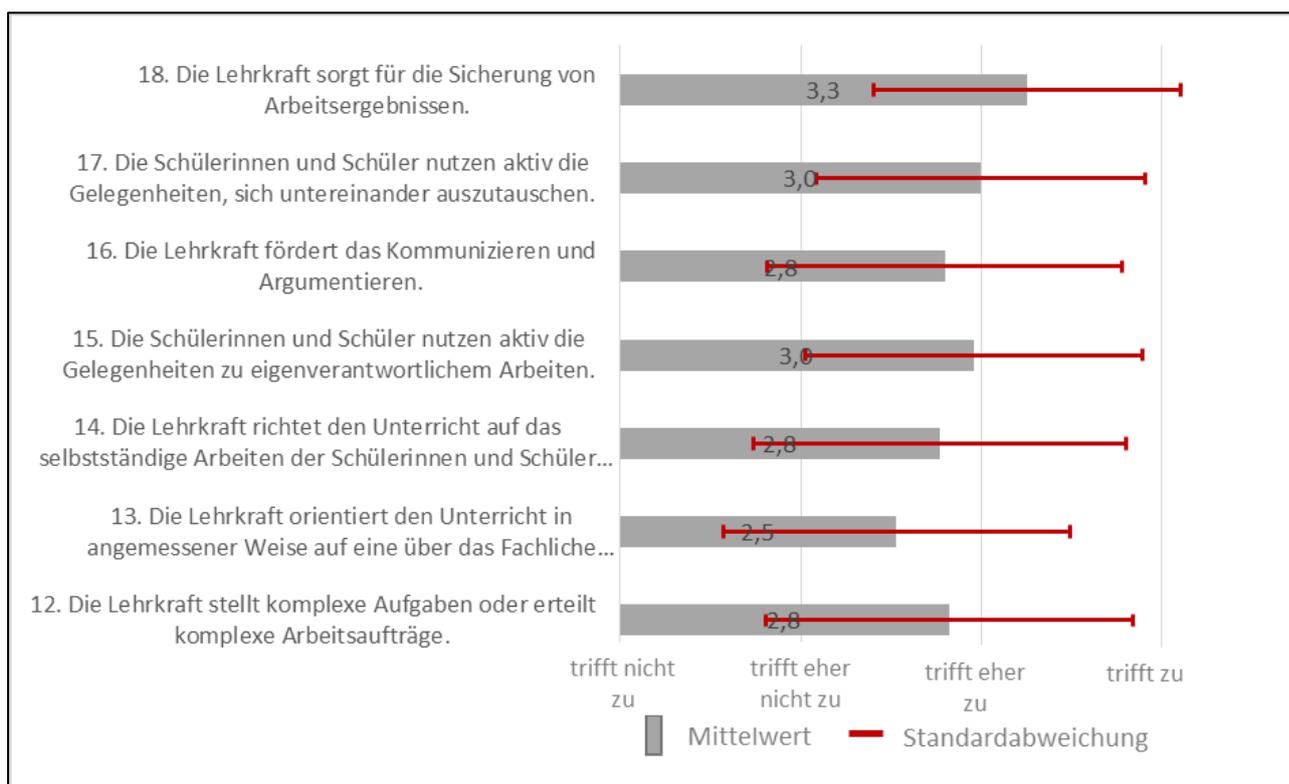


Abbildung 61: Mittelwert und Standardabweichung der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens (Kompetenzorientierung)

Im Merkmalsbereich der „Kompetenzorientierung“ liegen die mittleren Ausprägungen einiger Merkmale unter „trifft eher zu“ (< 3,0). Insgesamt ist dieser Merkmalsbereich etwas schwächer ausgeprägt. In nur knapp 50 Prozent der Fälle konnte die Orientierung des Unterrichts auf eine „über das Fachliche hinausgehende Entwicklung der Handlungskompetenz“ (Merkmal 13) beobachtet werden. Die Ausrichtung des Unterrichts auf das selbstständige Arbeiten der Schülerinnen und Schüler erfolgte zu 63 Prozent, die Förderung des Kommunizierens und Argumentierens zu 62 Prozent. Bei den Merkmalen 15 und 17 kommt es zu einer Häufung von der Bewertung „nicht beobachtbar“, die Begründung dafür kann dem ersten Absatz entnommen werden.

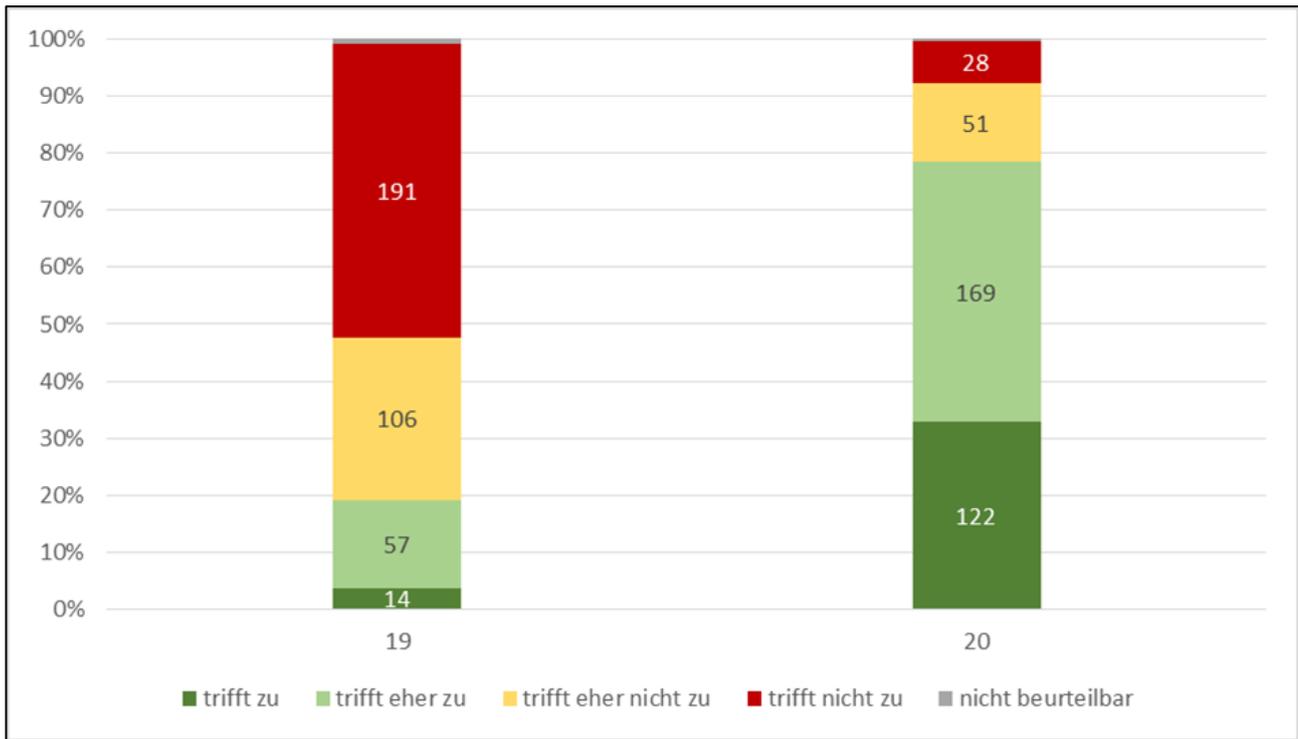


Abbildung 62: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens (Differenzierung)

19. Die Lehrkraft berücksichtigt die unterschiedliche Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. (n = 371)
20. Die Lehrkraft geht gezielt auf einzelne Schülerinnen und Schüler ein. (n = 371)

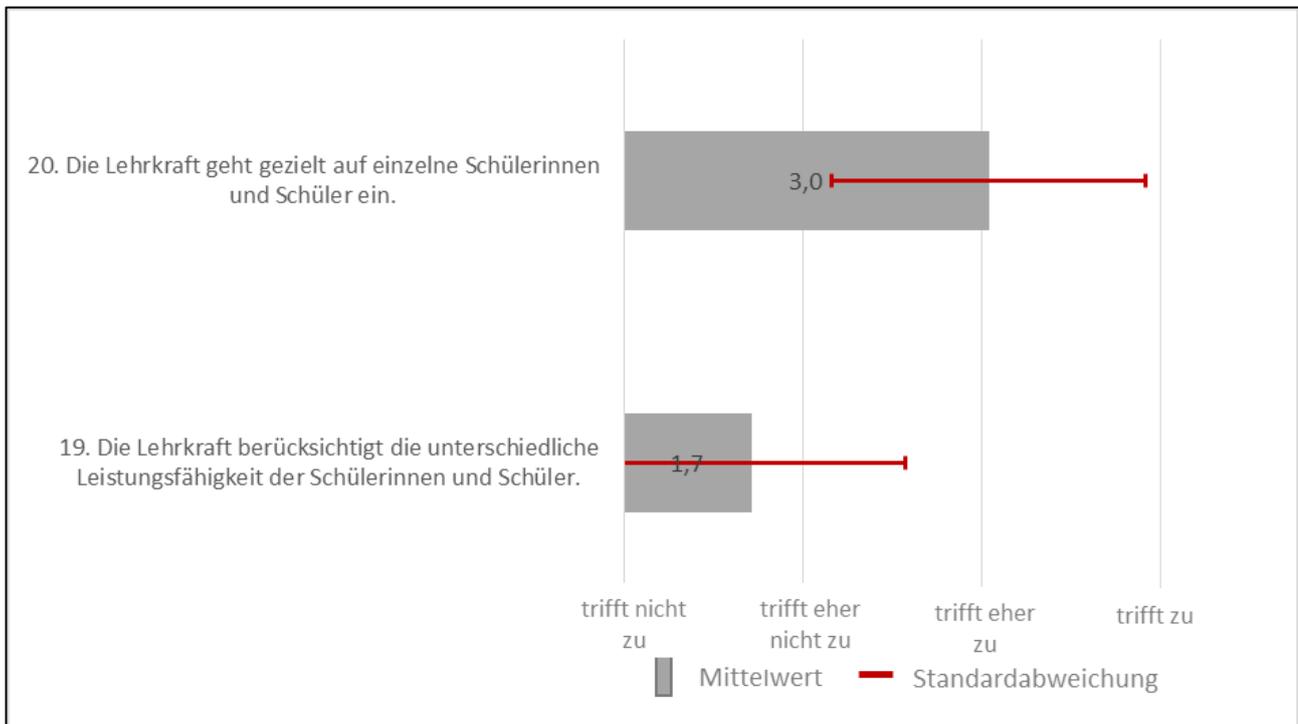


Abbildung 63: Mittelwert und Standardabweichung der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens (Differenzierung)

Die beiden Merkmale im Merkmalsbereich der „Differenzierung“ weisen eine unterschiedliche Ausprägung auf. Die Berücksichtigung der unterschiedlichen Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler (Merkmal 19) wurde lediglich in 19 Prozent der Fälle beobachtet. Hingegen gingen die Lehrkräfte in 78 Prozent der Fälle gezielt auf einzelnen Schülerinnen und Schüler ein.

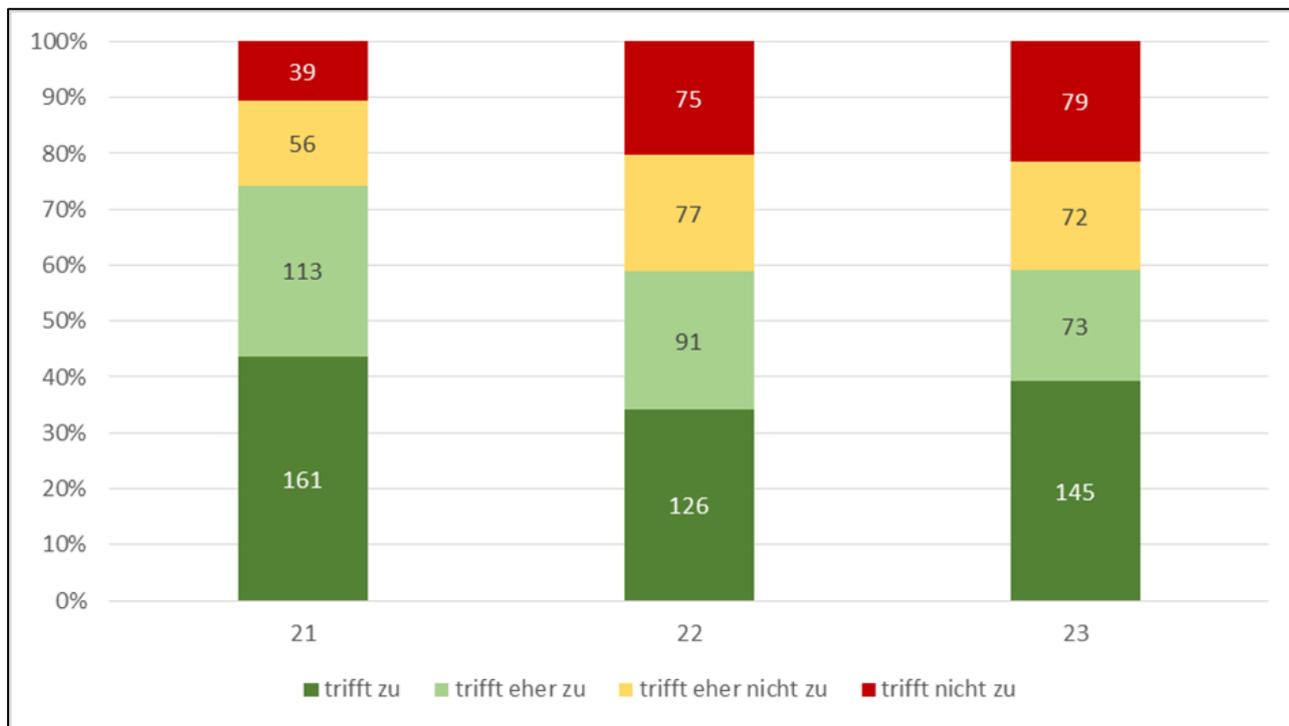


Abbildung 64: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens (berufliche Handlungsorientierung)

- 21. Das der Lernsituation/Unterrichtssequenz zugrunde liegende Problem ermöglicht die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz. (n = 371)
- 22. Die Lernsituation/Unterrichtssequenz ist erkennbar Teil einer vollständigen Handlung. (n = 371)
- 23. Die Lernsituation/Unterrichtssequenz ist auf ein Handlungsprodukt bzw. auf Handlungsprodukte ausgerichtet. (n = 371)

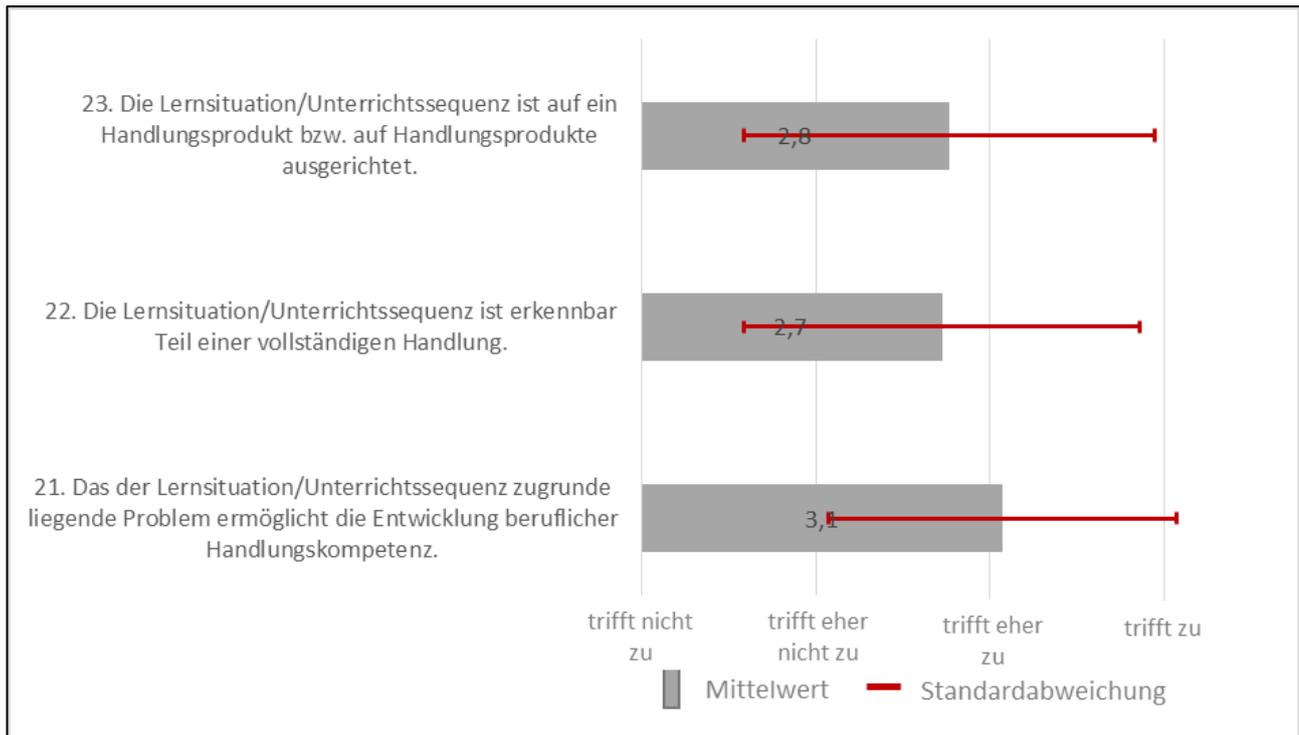


Abbildung 65: Mittelwert und Standardabweichung der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens (berufliche Handlungsorientierung)

Im Merkmalsbereich der „beruflichen Handlungsorientierung“ liegen die mittleren Merkmalsausprägungen bei zwei Merkmalen ebenfalls unter „trifft eher zu“ (< 3,0). In 74 Prozent der Unterrichtseinsichtnahmen lag dem Unterricht eine Problemstellung zugrunde, welche die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz ermöglicht. Die Einbindung der Lernsituation in eine vollständige Handlung und die Ausrichtung auf ein Handlungsprodukt gelang hingegen in jeweils 58 Prozent der Fälle.

Die Ergebnisse der Einschätzung der Prozessgüte der Kernaufgabe B4 im Prüfauftrag IV ist folgender Übersicht zu entnehmen.

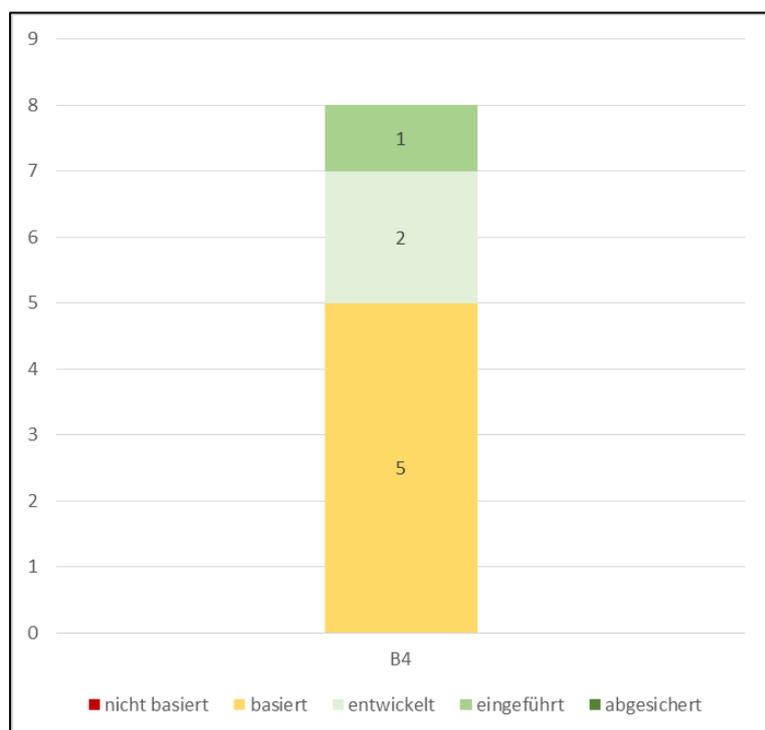


Abbildung 66: Häufigkeitsverteilung der Prozessgüteeinschätzung der Kernaufgabe B4 „Unterricht durchführen“ (n = 8 Schulen, ausgewählte Bildungsganggruppen)

In fünf Schulen wird die Prozessgüte dieser Kernaufgabe mit „basiert“ eingeschätzt, in zwei Schulen mit „eingeführt“, in einer Schule mit „entwickelt“. In den von der Schulinspektion durchgeführten Einsichtnahmen fand Unterricht entsprechend der schuleigenen Planungen (Jahresplanungen, Lernsituationen) statt. Die Festlegung auf gemeinsam vereinbarte didaktische Grundsätze ist in den untersuchten Bildungsganggruppen in fünf Schulen erkennbar. Die Berücksichtigung der unterschiedlichen Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler stellt ein Verbesserungspotential in den inspizierten Schulen dar. Dieses Untersuchungsergebnis deutet darauf hin, dass Binnendifferenzierung niedersachsenweit eine große Herausforderung darstellt. In den Interviews in den Schulen wurde die Differenzierung – auch vor dem Hintergrund von Inklusion und Migration – als Problemfeld angesprochen.

Im Abschnitt (4.1 Ergebnisse B1) wurden zwischen den Bewertungen der Lernsituationen und den Ergebnissen der Unterrichtsbeobachtungen Korrelationen aufgezeigt und daraus erste Hinweise auf den Zusammenhang von curricularer Arbeit und unterrichtlicher Umsetzung abgeleitet. Zusammenhänge⁹² gibt es zwischen den Kriterien einer komplexen Problemstellung und eines Handlungsproduktes mit bestimmten Merkmalen guten Unterrichts: der beruflichen Handlungsorientierung, der überfachlichen Entwicklung der Handlungskompetenz, der Erteilung komplexer Arbeitsaufträge, der Verdeutlichung der Unterrichtsziele, der Sicherung von Arbeitsergebnissen und der Differenzierung. Daraus lässt sich folgende vorsichtige Hypothese ableiten: In den Schulen, in denen der Prozess der Erstellung schulischer Curricula mit Lernsituationen

⁹² Zur Berechnung der bivariaten Zusammenhänge zwischen zwei Variablen wurde der Rangkorrelationskoeffizient Spearman-Rho verwendet. Der Koeffizient kann Werte zwischen -1 (perfekte negative Korrelation) und 1 (perfekte positive Korrelation) annehmen. Ein Wert von 0 bedeutet, dass es keinen Zusammenhang zwischen den Variablen gibt. Werte zwischen 0.1 und 0.3 sind als schwache Korrelation, Werte zwischen 0.3 und 0.5 als moderate Korrelation zu interpretieren.

implementiert und die Umsetzung vorangeschritten ist, wirkt sich dieses beobachtbar positiv auf die Unterrichtsqualität aus.

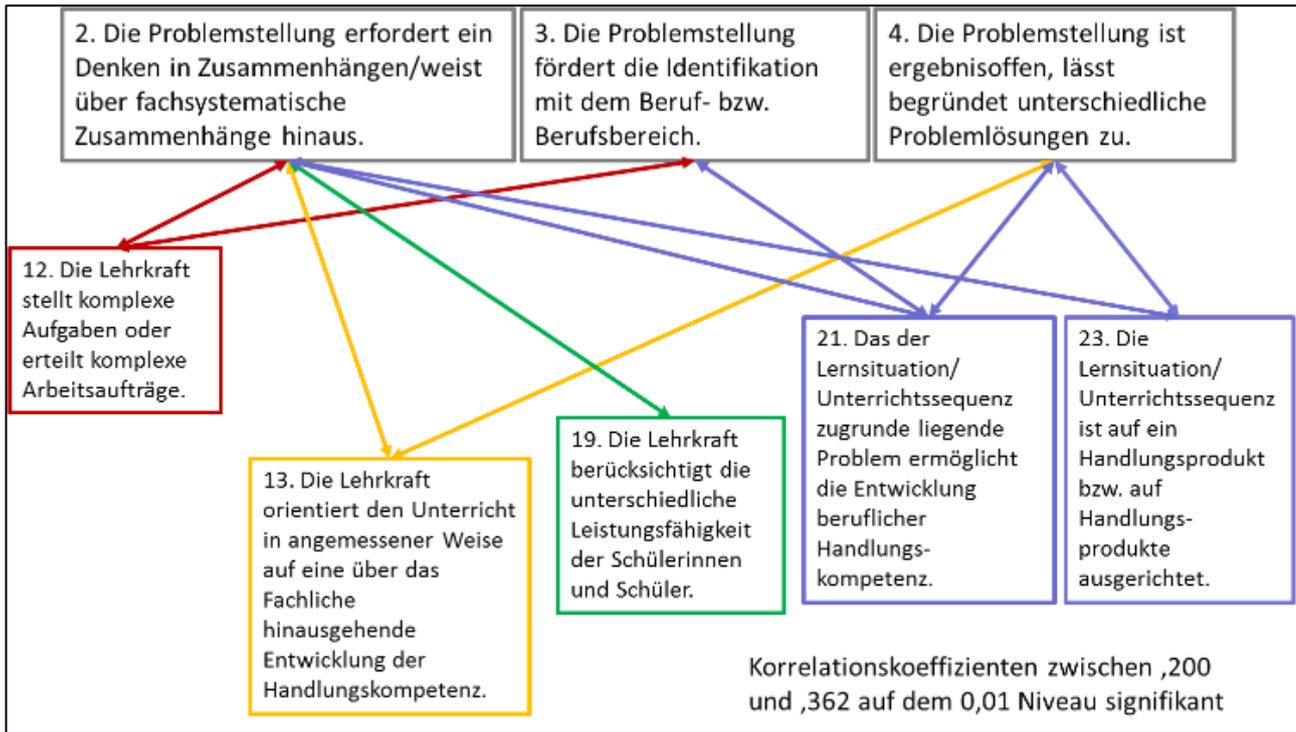


Abbildung 67: Zusammenhänge: „komplexe Problemstellung in der Lernsituation“ und „beobachtete Unterrichtsmerkmale“

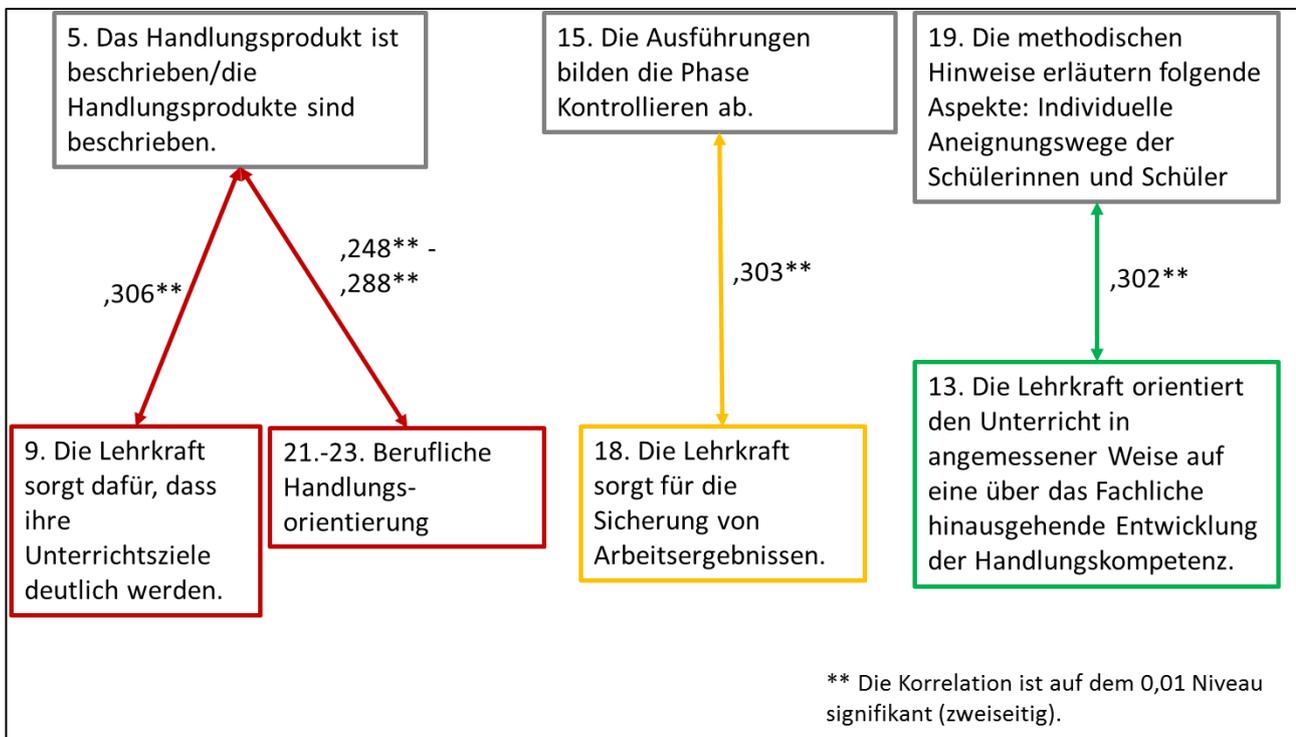


Abbildung 68: Weitere Zusammenhänge zwischen ausgestalteter Lernsituation und beobachteten Unterrichtsmerkmalen

Eine Auswertung aller im Rahmen des PA IV durchgeführten Unterrichtsbeobachtungen (n = 371) zeigt, dass zwischen den inspierten Schulen Unterschiede bezüglich der Bewertung aller Unterrichtsmerkmale bestehen.

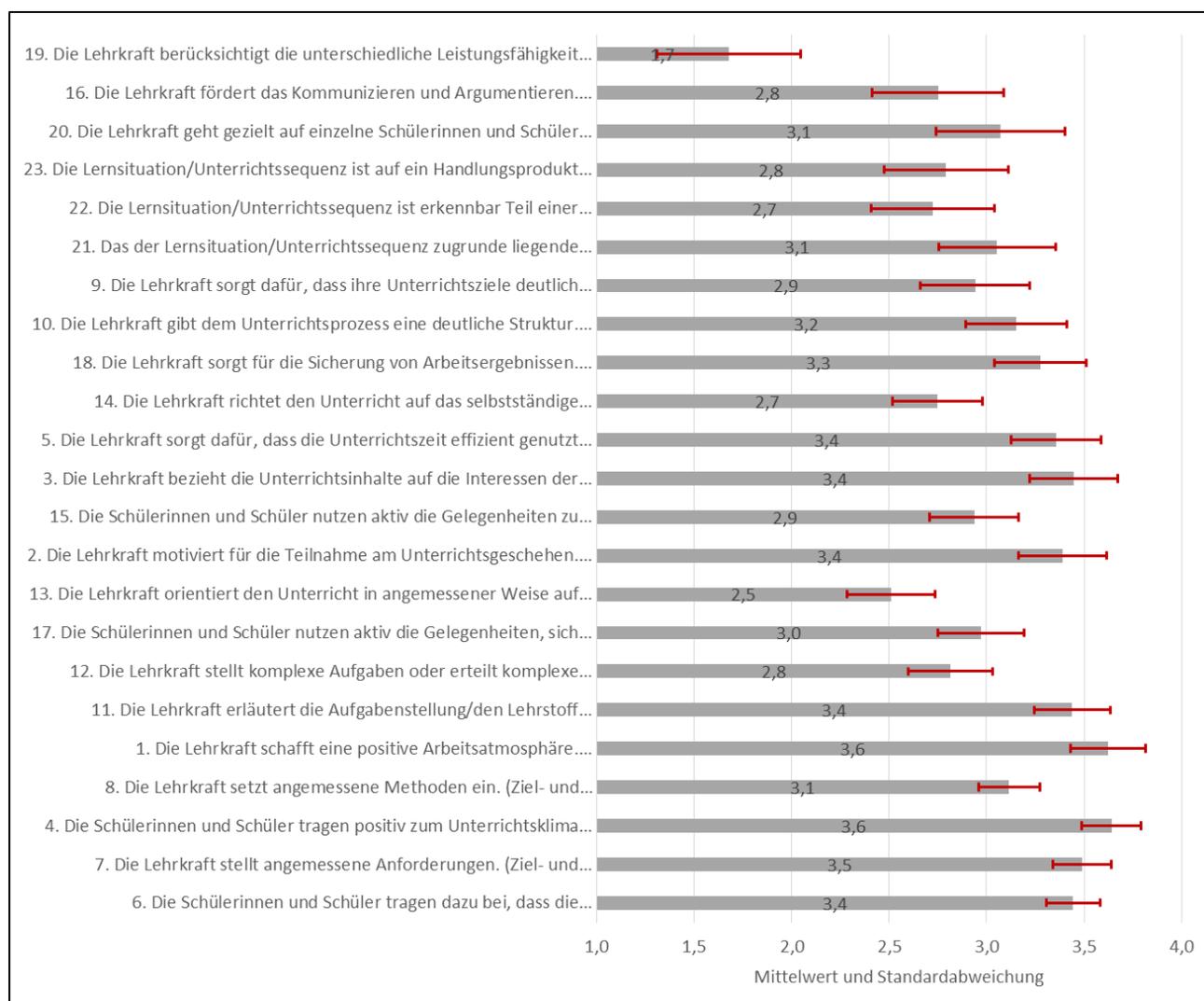


Abbildung 69: Häufigkeit der Merkmalseinschätzungen (UBB) auf Schulebene aggregiert

Folgende Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens wiesen eine vergleichsweise hohe Standardabweichung⁹³ auf (> 0,3):

- ▶ 16 (Die Lehrkraft fördert das Kommunizieren und Argumentieren.),
- ▶ 19, 20 (Differenzierung) und
- ▶ 21-23 (Berufliche Handlungsorientierung).

Demnach könnte bei diesen Merkmalen angenommen werden, dass es sich um solche handelt, hinsichtlich derer ein gewisser Handlungs- und Gestaltungsspielraum auf Schulebene besteht.

⁹³ Die Standardabweichung ist ein Maß für die Streuung der Werte eines Merkmals rund um dessen Mittelwert. Der Mittelwert beschreibt wiederum den statistischen Durchschnittswert der Ausprägung eines Merkmals. Je größer die Standardabweichung, umso deutlicher unterscheiden sich also die Ausprägungen der Merkmale zwischen einzelnen Schulen oder Unterrichtssequenzen.

Noch größere Unterschiede in der Merkmalsausprägung bestehen allerdings zwischen sämtlichen besuchten Lehrkräften aller inspeziierten Schulen, unabhängig davon, welcher Schule sie angehören.

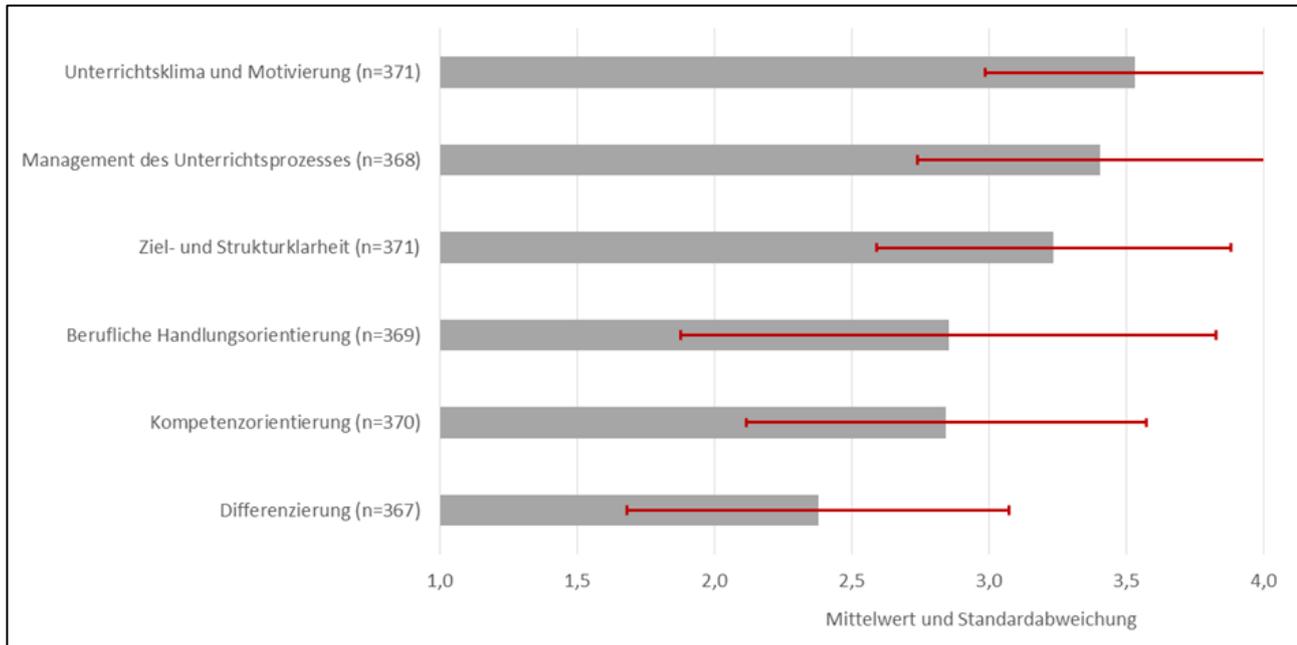


Abbildung 70: Ausprägung der Merkmalsbereiche (UBB) auf Individualebene

Die größten Standardabweichungen auf Ebene der Lehrkräfte treten bei folgenden Merkmalsbereichen auf:

- ▶ Berufliche Handlungsorientierung (SD = 0,97),
- ▶ Kompetenzorientierung (SD = 0,72) und
- ▶ Differenzierung (SD = 0,69).

Je größer die Standardabweichung ist, desto stärker unterscheiden sich die einzelnen Lehrkräfte voneinander. Es gibt also Lehrkräfte, denen es gelingt einen Unterricht zu gestalten, welcher dem Konzept der beruflichen Handlungsorientierung folgt und auf den Erwerb fachübergreifender Kompetenzen ausgelegt ist. Auch die Berücksichtigung der unterschiedlichen Leistungsfähigkeit wird vereinzelt im Unterricht sichtbar. Grundsätzlich gibt es in diesen Bereichen aber großen Unterstützungsbedarf für die einzelnen Lehrkräfte. Ob und inwieweit es sinnvoll sein kann, Lehrkräfte im Rahmen von individualisierten Fortbildungen und Coachings zu unterstützen, gilt es zu diskutieren.⁹⁴

4.3.5 Qualitätsfähige Gestaltung der Kernaufgabe B5 „Unterricht evaluieren“

Ein Kernelement des Prüfauftrages IV ist die Untersuchung der schulinternen Vorgehensweisen zur Evaluation und Weiterentwicklung der Unterrichtsqualität. Dabei werden die Instrumente des bHO-Konzeptes⁹⁵ – sowohl inhaltlich als auch operativ – zugrunde gelegt. Neben dem Unterrichtsbeobachtungsbogen aus dem bHO-Konzept werden in den Schulen weitere Instrumente zur Unterrichtsevaluation eingesetzt.

⁹⁴ Siehe Anlage 59

⁹⁵ Siehe Anlage 8

4.3.5.1 In Schulen verwendete Instrumente zur Evaluation von Unterricht

In allen inspizierten berufsbildenden Schulen finden regelmäßig Befragungen der Schülerinnen und Schüler und der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und in vielen Fällen auch Betriebsbefragungen statt. Letztere wurden zum Teil wegen geringer Rücklaufquoten eingestellt. Als Instrument findet dabei regelmäßig eine während des Schulversuchs ProReKo (Niedersächsisches Kultusministerium, 2008) entwickelte Software der BBS Bersenbrück oder ein daraus abgeleitetes Instrument Verwendung, sodass auf relativ einfachem Weg Befragungen realisiert werden können. Bei den Befragungen von Schülerinnen und Schülern können die Ergebnisse schulweit-, bildungsgangs- oder klassenweise erhoben werden.

Eine personengenaue Unterrichtsevaluation erfolgt in den Schulen in unterschiedlicher Art und Weise. So finden sich zum Beispiel:

- ▶ Konzepte zur kollegialen Hospitation in individuell schulspezifischen Lösungen,
- ▶ Selbstevaluationen der einzelnen Lehrkraft anhand verschiedener Unterrichtsbeobachtungsbögen, z. B. SBUS⁹⁶,
- ▶ anlassbezogene Unterrichtsbesuche durch das Schulleitungsteam (Hier wurde mehrfach ein auch variiertes Unterrichtsbeobachtungsbogen aus dem bHO-Konzept verwendet.),
- ▶ Unterrichtsbesuche durch die Schulleiterin oder den Schulleiter oder
- ▶ mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung auf Basis von EMU (Evidenzbasierte Methoden der Unterrichtsdiagnostik und -entwicklung, 2018).

Feedback holen sich die Lehrkräfte weiterhin durch sehr individuelle Rückmeldeformate wie z. B. Unterrichtsgespräche, Spinnennetzanalyse, kollegiales Unterrichtsfeedback, Zeugnis durch Lernende, regelmäßiges mündliches Feedback nach Beendigung von Lernsituationen oder nach Klassenarbeiten, Wunschliste an Lehrkraft.

⁹⁶ Konzept SBUS: Schülerinnen und Schüler bewerten Unterricht systematisch

4.3.5.2 Prozessgüteeinschätzung der ausgewählten Kernaufgabe B5 „Unterricht evaluieren“

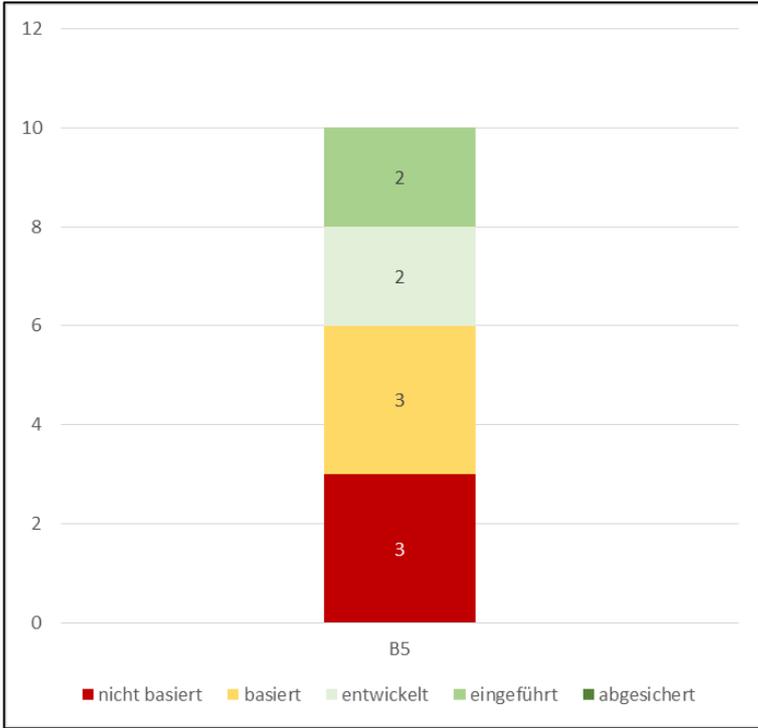


Abbildung 71: Häufigkeitsverteilung der Prozessgüteeinschätzung der Kernaufgabe B5 „Unterricht evaluieren“ (n = 10 Schulen, ausgewählte Bildungsganggruppen)

Die Bewertungen der Prozessgüte zur Kernaufgabe B5 „Unterricht evaluieren“ zeigen auf, dass bei drei inspizierten Schulen die grundlegenden Anforderungen dieser Kernaufgabe nicht erfüllt sind. Die grundlegende Anforderung: „Es liegt ein kriteriengestütztes gemeinsames Verständnis guten Unterrichts vor“ wurde in diesen Fällen nicht erfüllt. Dreimal wird die Prozessgüte dieser Kernaufgabe als „basiert“ und jeweils in zwei Fällen als „entwickelt“ bzw. „eingeführt“ eingeschätzt. In fünf Schulen lag ein implizites Verständnis guten Unterrichts vor, wobei dann die Kriterien der Befragung von Schülerinnen und Schülern dieses implizite Grundverständnis abbildeten. Ein schulweit abgestimmtes, kriteriengestütztes Verständnis von gutem Unterricht fand sich nur an zwei der inspizierten Schulen.

Wie oben beschrieben, finden an allen Schulen – im Ein- oder Zweijahresrhythmus – Befragungen von Schülerinnen und Schülern statt. Die Ergebnisse dieser Zufriedenheitsbefragung fließen regelmäßig in unterschiedlicher Ausprägung in die Arbeit der Bildungsganggruppen ein. Der zugrundeliegende Prozess ist häufig nicht verschriftlicht. Klassenbezogene Auswertungen werden vielen Fällen erstellt.⁹⁷ Die Ergebnisse der Zufriedenheitsbefragung werden aber nicht immer systematisch an die Schülerinnen und Schüler zurückgemeldet.

Ein Konzept zur kollegialen Hospitation fand sich in sieben Schulen. Dabei handelte es sich jeweils um ganz individuelle schulspezifische Lösungen. Aktuell umgesetzt wurde die kollegiale Hospitation an fünf Schulen. Als Gründe für das Aussetzen der kollegialen Hospitation werden z. B. zeitliche Zusatzbelastungen für die Lehrkräfte, fehlende Akzeptanz oder organisatorische Probleme aufgeführt.

⁹⁷ In manchen Klassen (v. a. Blockbeschulung) unterrichten nur wenige Lehrkräfte (< 7), sodass in diesen Fällen eine Auswertung auch aus statistischen Gründen unterbleibt.

Die untersuchten Bildungsgänge nutzen überwiegend die Ergebnisse der Befragung von Schülerinnen und Schülern zur Verbesserung der Unterrichtsqualität. Ein Verbesserungspotenzial ist in der schulweiten Auseinandersetzung in Bezug auf die Verständigung auf ein kriteriengestütztes gemeinsames Verständnis guten Unterrichts zu sehen.

Aus diesen Ergebnissen lassen sich Rückschlüsse sowohl auf die Notwendigkeit der Diskussion über die Kriterien guten Unterrichts und der Bedeutung der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung als auch auf den Bedarf eines einfach handhabbaren Instruments ziehen. So betont Helmke, dass die gemeinsame Unterrichtsanalyse Chancen für eine Bestandsaufnahme und Verbesserung des Unterrichts eröffnet. (Helmke A., 2009, S. 322 ff.)⁹⁸

4.4 Ergebnisse zu den ausgewählten Kernaufgaben in den Qualitätsbereichen: „Ergebnisse und Erfolge beachten“ und „Schule entwickeln“

4.4.1 Ergebnisse zur Bewertung der Gestaltung der Bildungsgänge (E1)

Ein Untersuchungsschwerpunkt des Prüfauftrages IV liegt darin, landesweit verbindlich vorgegebene Kennzahlen und schulische Kennzahlen zu identifizieren, die geeignet sind, die Produkt- und Prozessqualität im ausgewählten Kernaufgabenbereich nachhaltig zu steigern. Im Folgenden erfolgt deshalb zunächst eine Darstellung der vorgefundenen landesweiten⁹⁹ und schulischen Kennzahlen. Danach wird die qualitätsfähige Gestaltung der Kernaufgabe E1 „Gestaltung der Bildungsgänge bewerten“ dargelegt.

4.4.1.1 Landesweit vorgegebene Kennzahlen

Kennzahl: Abschlussquote

Es wird ermittelt, wie viel Prozent der Schülerinnen und Schüler, die zum Zeitpunkt der Statistik (15.11. des Vorjahres) einen Bildungsgang besucht haben, am Ende dieses Bildungsganges einen Abschluss erzielten (Niedersächsisches Kultusministerium, 2010, S. 11 f.).

Kennzahl: Übernahmequote

Die Abgängerinnen und Abgänger werden ein Jahr nach Verlassen des Bildungsganges über ihren weiteren Bildungsweg bzw. den Übergang in das Arbeitsleben („Verbleib“) befragt. In die Berechnung der Quote gehen nur die Abgängerinnen und Abgänger ein, die geantwortet haben. Diese Quote wird seit 2010 nicht mehr für Schülerinnen und Schüler der Berufsschule, des Berufsvorbereitungsjahres und der Berufseinstiegsklasse erhoben (Niedersächsisches Kultusministerium, 2010, S. 12).

Kennzahl: Erfolgreiche Schulzeiten

Diese Kennzahl bezieht sich auf die Regelausbildungsdauer in einem Bildungsgang. Es wird ermittelt, wie viele Schuljahre die Schülerinnen und Schüler benötigt haben, um den Bildungsgang erfolgreich abzuschließen (Niedersächsisches Kultusministerium, 2010, S. 12).

⁹⁸ Ähnlich auch Zierer, K., Kappher, W. (2018): „Die Ergebnisse der Hattie-Studie und das Kernaufgabenmodell für berufsbildende Schulen in Niedersachsen (KAM-BBS) – in Spannung zueinander?“, Fortbildung 12.12.2016 in Braunschweig, siehe Anlagen 55 und 56

⁹⁹ Im Rahmen des Schulversuchs ProReKo hat die Landesprojektgruppe 2004 ein Kennzahlenset erarbeitet, welches seither die Grundlage bildet für die externe Steuerung der berufsbildenden Schulen. Vgl. dazu: Landtagsentschließung vom 18.02.2010, DRS 16/2243 „Weiterentwicklung aller berufsbildenden Schulen in Niedersachsen zu regionalen Kompetenzzentren“. Die aktuellen QM-Auswertungen der Schulen können über das Modul „QM-Auswertungen“ in BbS-Planung (Schulverwaltungsprogramm) abgerufen werden.

4.4.1.2 schuleigene Kennzahlensets

Die nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick über einige schulische Kennzahlen¹⁰⁰, welche in den inspizierten Schulen insgesamt erhoben worden sind.

Tabelle 3: Schuleigene Kennzahlen

Zielbeschreibung	Kennzahl
Schülerinnen und Schüler erreichen überdurchschnittliche Fähigkeiten	QM-Kennzahlen: <ul style="list-style-type: none"> ▶ Abschlussquote (LK) ▶ Erfolgreiche Schulzeiten (LK) ▶ Übernahmequote (abhängig vom Bildungsgang) (LK) „Abbrecherquote“ (Schulstatistik) Ergebnisse von Abschlussprüfungen
Ausrichtung des Bildungsangebots auf den Markt	Entwicklung der Zahlen der Schülerinnen und Schüler
Sicherstellung der Unterrichtsversorgung	Grad der Unterrichtsversorgung
Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler mit Lern- und Arbeitsbedingungen	Zufriedenheitsbefragung der Schülerinnen und Schüler
Stärkung der Kooperationen	Zufriedenheitsbefragung der Betriebe
Zufriedenheit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit den Arbeitsbedingungen/ Gesundheit	Zufriedenheitsbefragung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter
Schülerinnen und Schüler erreichen überdurchschnittliche Fähigkeiten	Anzahl der unentschuldigten Fehltage pro Schülerin und Schüler im Durchschnitt Anzahl der Klassenkonferenzen Anzahl der eingeleiteten Ordnungswidrigkeitsverfahren Durchschnittsnote Abschlusszeugnis
Stärkung der Kooperationen	Anzahl der unterrichtsrelevanten Kooperationen Anzahl der Beschwerden von Betrieben
Steigerung der Unterrichtsqualität	Anzahl der besuchten Fortbildungen pro Mitarbeiterin und Mitarbeiter in Tagen
Gesundheit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter	Grad des Unterrichtsausfalls wegen Krankheit pro Mitarbeiterin und Mitarbeiter Krankenstand der Lehrkräfte

¹⁰⁰ Dieses ist keine abschließende Aufzählung.

Ausrichtung des Bildungsangebots auf den Markt	Veränderung der Anzahl der Bewerbungen (Lernende)
	Grad der erfolgreichen Teilnehmerinnen und Teilnehmer je Zusatzqualifikation
Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler	Anzahl der Beschwerden von Schülerinnen und Schülern
Steigerung des Ansehens	Anzahl der Auftritte in Print- und Online-Medien
Stärkung der Zusammenarbeit	Zufriedenheitsbefragung der Eltern

In allen Schulen lagen die Ergebnisse zu den QM-Kennzahlen vor. In den ausgewählten Schulen gab es neben diesen weitere Kennzahlen, die die Qualitätsarbeit in den ausgewählten Kernaufgaben unterstützen. Die in der Tabelle fett gedruckten Kennzahlen fanden sich mehrfach.

Die Vielfalt der Kennzahlen, die in den berufsbildenden Schulen erhoben wird, macht den Bedarf an empirisch belegten Ergebnissen für die Qualitätsarbeit in Schulen deutlich. Nach Wahrnehmung des Inspektionsteams besteht sowohl ein Bedarf als auch Interesse an einer gemeinsam getragenen landesweiten Ausgestaltung der Arbeit im Kernaufgabenbereich E1.

4.4.1.3 Qualitätsfähige Ausgestaltung der Kernaufgabe E1 „Gestaltung der Bildungsgänge bewerten“

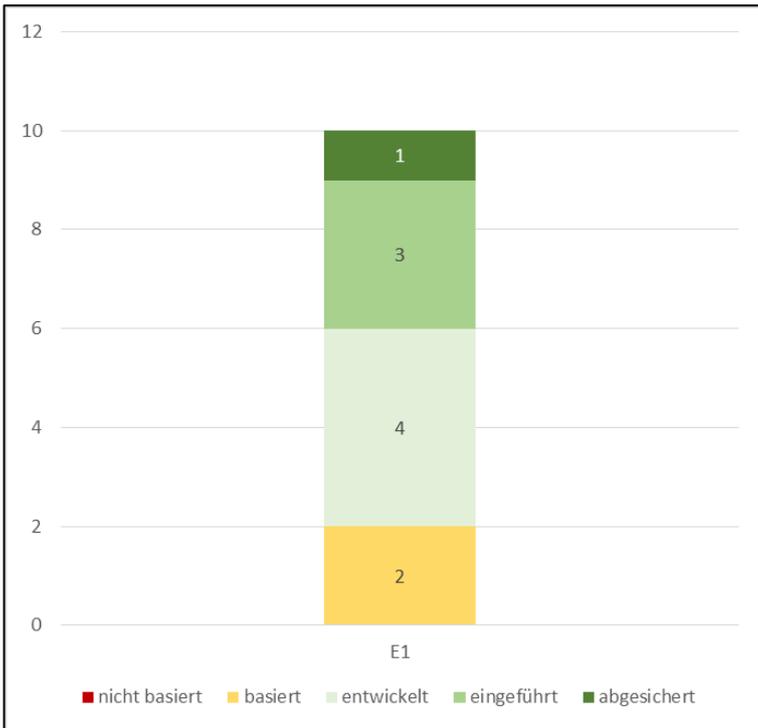


Abbildung 72: Häufigkeitsverteilung der Prozessgüteeinschätzung der Kernaufgabe E1 „Gestaltung der Bildungsgänge bewerten“

(n = 10 Schulen, ausgewählte Bildungsganggruppen)

Die Bewertungen zu dieser Kernaufgabe zeigen auf, dass alle Schulen die grundlegenden Anforderungen erfüllt haben. In vier Fällen erfolgt eine Einschätzung der Prozessgüte dieser Kernaufgabe mit entwickelt, in drei Fällen mit „eingeführt“ und einmal mit „abgesichert“. Die qualitätsrelevanten Kennzahlen¹⁰¹ zu den schulischen Ergebnissen und Erfolgen sind in i. d. R. festgelegt, sie werden für die Ziel- und Strategieplanung sowie für das Controlling relevanter Prozesse genutzt. In den Schulen, in denen die Prozessgüte der Kernaufgabe E1 mit „eingeführt“ oder „abgesichert“ bewertet wurde, werden sie systematisch und regelmäßig erfasst und dienen als Grundlage für die Festlegung und Überprüfung der schulischen Ziele und Strategien. In diesen Schulen werden die Ergebnisse der Arbeit in den Bildungsgängen durch das Controlling der qualitätsrelevanten Kennzahlen kontinuierlich überprüft.

Neben den QM-Kennzahlen erfassen die Schulen u. a. schulinterne Kennzahlen zur Zufriedenheit der Anspruchsgruppen. Dies sind regelmäßig stattfindende Befragungen von Schülerinnen und Schülern sowie Betriebsbefragungen und Befragungen von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern. Der Prozess der Datenerhebung ist in einem Controllingkalender fixiert. Besonders die Ergebnisse der Zufriedenheitsbefragung von Schülerinnen und Schülern, die Ergebnisse der Abschlussprüfungen und die „Abbrecherquote“ werden in den Bildungsganggruppen genutzt, um konkrete Maßnahmen und Projekte

¹⁰¹ Der Begriff „Qualitätsrelevante Kenngrößen“ wird für die Gesamtheit der Leistungskennzahlen und Zufriedenheitswerte verwendet, mit der die Prozesse schulweit beschrieben werden. Dabei handelt es sich in jedem Fall um die schulspezifische Festlegung eines Kennzahlensets. Es ist in jedem Fall auf eine angemessene Berücksichtigung der Messergebnisse über die Wahrnehmung (Zufriedenheitswerte) und der auf die jeweiligen Prozessleistungen bezogenen Kennzahlen zu achten.

zur Verbesserung der Unterrichtsqualität daraus abzuleiten. In einigen Schulen werden die Gründe für den Abbruch zusätzlich systematisch erfasst (z. B. durch ein von den betroffenen Lernenden auszufüllendes Formblatt). Dieses Vorgehen ist – nach Wahrnehmung des Inspektionsteams – der Unzufriedenheit der Schulen mit den QM-Kennzahlen bzw. der QM-Auswertung aus der Statistik geschuldet. Bemängelt werden von den Beteiligten der späte Rückmeldungszeitpunkt, der teils erhebliche Aufwand zur Ermittlung der Übernahmequote und die mangelnde Aussagekraft zur „Abbrecherquote“. Den in dieser Kernaufgabe schwächer eingeschätzten Schulen fehlt dabei noch ein Konzept zum Umgang mit Kennzahlen und zur Kommunikation von Befragungsergebnissen.

Die im Rahmen des Schulversuchs ProReKo entwickelten Instrumente zur Zufriedenheitsbefragung von Schülerinnen und Schülern, Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern und Betrieben werden – teilweise auch abgewandelt – von fast allen Schulen verwendet.¹⁰² Die Bildungsganggruppen nutzen diese für die Zielvereinbarungen mit den Abteilungsleitungen sowie das Ableiten konkreter Maßnahmen zur Verbesserung der Unterrichtsqualität. Verbesserungsbereiche ergeben sich in Bezug auf den fehlenden Abgleich der Fragen zur Unterrichtsdurchführung zwischen der Zufriedenheitsbefragung der Schülerinnen und Schüler und dem Unterrichtsbeobachtungsbogen des Konzepts zur beruflichen Handlungsorientierung. Weiteres Verbesserungspotenzial ergibt sich in Bezug auf die Aktualisierung der Fragestellungen der Instrumente im Hinblick auf das Kernaufgabenmodell-BBS sowie aktuelle wissenschaftliche Literatur. Weiterhin stünde eine Modernisierung der technischen Umsetzung bezüglich der Durchführung und Auswertung der Befragungen an.

Schulische Selbstbewertungen werden in den Schulen regelmäßig durchgeführt, die Ergebnisse der Selbstbewertungen finden Niederschlag in den bildungsgangsbezogenen Zielvereinbarungen sowie dem schulischen Strategieentwicklungsprozess und dem Schulprogramm.

Bei den Selbstbewertungen gibt es große Unterschiede in Bezug auf die inhaltliche und formale Ausgestaltung. Vielfach findet das Excel-Tool SebeiSch (Selbstbewertung in Schulen) Verwendung. Verbesserungspotenzial gibt es insbesondere bei der Erstellung aussagekräftiger Formulierungen¹⁰³ und bei der Einschätzung der Qualitätsfähigkeit der Kernaufgaben. Der als Hilfestellung herausgegebene landesweite Leitfaden von QM-Prozessbegleitung und Fachberatung zur Bewertung des Qualitätsbereichs B (QM-Prozessbegleitung und Fachberatung, 2017) ist – nach Wahrnehmung des Inspektionsteams – vielen Beteiligten nicht bekannt.¹⁰⁴ Mögliche Abhilfe könnte der verstärkte Einsatz der landesweiten QM-Prozessbegleiterinnen und QM-Prozessbegleiter in den Schulen oder das Anbieten von Fortbildungen für die betroffenen Kolleginnen und Kollegen schaffen.

4.4.2 *Qualitätsfähige Gestaltung der Kernaufgabe S4 „Zielvereinbarungen schließen“*

Mit dem Beschluss des Niedersächsisches Landtags¹⁰⁵, alle öffentlichen berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren weiterzuentwickeln, wurden die wesentlichen Ergebnisse des Schulversuchs

¹⁰² Betriebsbefragungen wurden zum Teil wegen geringer Rücklaufquoten eingestellt.

¹⁰³ Teilweise sind die Selbstbewertungsbögen nur rudimentär ausgefüllt.

¹⁰⁴ Teilweise werden die zur Bewertung der Kernaufgaben dargestellten möglichen Kriterien von den Beteiligten als Checkliste missverstanden: Irrtümlicherweise wird geglaubt, alle genannten Kriterien müssten erfüllt werden, um jeweils die entsprechende Prozessstufe zu erreichen.

¹⁰⁵ Vgl. Landtagsentschließung vom 18.02.2010, DRS 16/2243 „Weiterentwicklung aller berufsbildenden Schulen in Niedersachsen zu regionalen Kompetenzzentren“.

„ProReKo“¹⁰⁶ flächendeckend auf alle berufsbildenden Schulen übertragen.¹⁰⁷ Durchgängiges Prinzip des im Rahmen dieses Schulversuchs erfolgreich erprobten Steuerungsmodells ist die Führung über Ziele und Kennzahlen über alle Hierarchiestufen hinweg. Dazu werden regelmäßig Zielvereinbarungen¹⁰⁸ geschlossen zwischen der einzelnen berufsbildenden Schule und der Schulbehörde. Die QM-Kennzahlen (derzeit Abschlussquote, Übernahmequote, erfolgreiche Schulzeiten) bieten dabei einen Gesprächsanlass, ebenso der Bericht der Schulinspektion sowie bei Bedarf die Zufriedenheitswerte der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und relevanter Anspruchsgruppen der Schule. Seit Inkrafttreten des Zielvereinbarungserlasses¹⁰⁹ wurde das Instrument Zielvereinbarungen als Führungs-/Management-/Steuerungsinstrument an den berufsbildenden Schulen zunehmend implementiert.

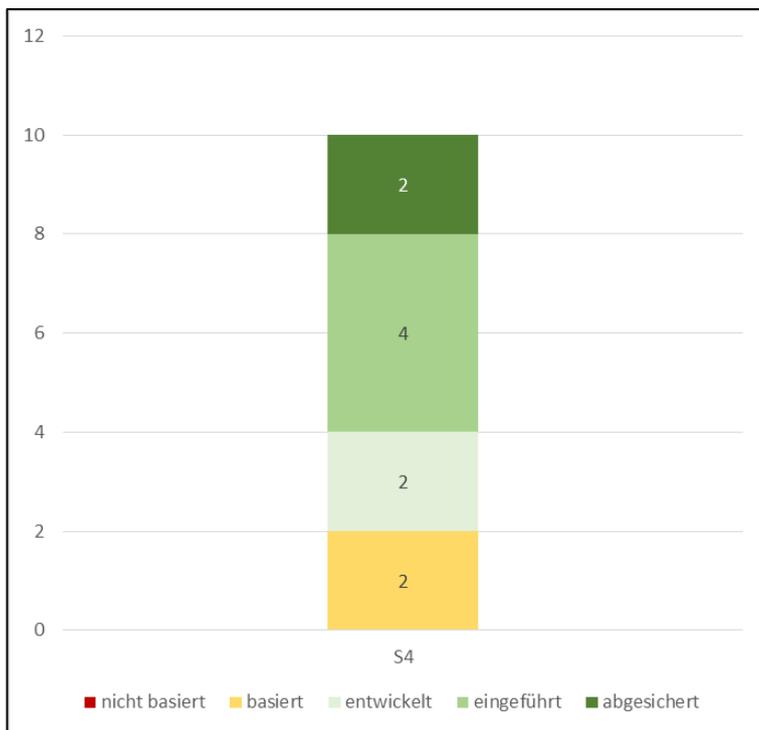


Abbildung 73: Häufigkeitsverteilung der Prozessgüteeinschätzung der Kernaufgabe S4 „Zielvereinbarungen schließen“

(n = 10 Schulen, ausgewählte Bildungsganggruppen)

Die Bewertung dieser Kernaufgabe zeigt, dass in allen inspizierten Schulen die grundlegenden Anforderungen zu dieser Kernaufgabe erfüllt werden, d. h., innerschulische Zielvereinbarungen liegen vor, sie beziehen sich auf die Ziel- und Strategieplanung der Schule und berücksichtigen die externe Zielvereinbarung (NLSchB, MK). Die Zielvereinbarungskaskade (Bottom-up/Top-down) NLSchB – Schulleitungsteam – Abteilungsleitungen – Teamleitungen (BGG/FG) ist überwiegend implementiert. Das

¹⁰⁶ Dieser Schulversuch wurde vom 01.01.2003 bis 31.12.2007 unter Beteiligung von 19 berufsbildenden Schulen in Niedersachsen erfolgreich durchgeführt. Die Ergebnisse und die daraus abgeleiteten Transferempfehlungen können dem Abschlussbericht der Landesprojektgruppe vom 17. Juni 2008 entnommen werden; Hrsg. Nds. Kultusministerium.

¹⁰⁷ Gesetz zur Änderung des Niedersächsischen Schulgesetzes vom 12. November 2010 (Nds. GVBl. Nr.27/2010 S.517) – VORIS 22410

¹⁰⁸ Siehe Anlage 16: Leitfaden „Zielvereinbarungen zwischen öffentlichen berufsbildenden Schulen und der Schulbehörde“, Hrsg.: Niedersächsisches Kultusministerium, Hannover, S. 8.

¹⁰⁹ Siehe Anlage 11: RdErl. d. MK v. 8.7.2013 – 42.6-80 201/2-16 (SVBl. 8/2013 S.302), geändert durch RdErl. vom 14.5.2018 (SVBl. 7/2018 S. 346) – VORIS 22410 – Bezug: RdErl. d. MK v. 23.6.2010 (SVBl. S.277) – VORIS 22410

Verfahren zum Abschließen von Zielvereinbarungen ist in den Schulen verschriftlicht (Zielvereinbarungskonzept) und verbindlich eingeführt. In dem Konzept enthalten sind in 80 Prozent der Fälle eine Beschreibung des Prozesses sowie Vorlagen zur Vorbereitung und Durchführung der Zielvereinbarungsgespräche.

Im Zeitraum des Prüfauftrags IV ist die zweite Runde der Zielvereinbarungen zwischen Schule und Niedersächsischer Landesschulbehörde (NLSchB) durchgeführt worden. In allen inspizierten Schulen gibt es zum Inspektionszeitraum deshalb eine neue aktuelle Zielvereinbarung mit der NLSchB oder diese ist in Vorbereitung. In Bezug auf Form und Inhalt und Anspruchsniveau orientieren sich diese Zielvereinbarungen zwar am Leitfaden „Zielvereinbarungen zwischen öffentlichen berufsbildenden Schulen und der Schulbehörde“¹¹⁰, unterscheiden sich aber dennoch deutlich voneinander. Eine Vereinheitlichung sowohl in der Struktur als auch in der inhaltlichen Ausgestaltung erscheint sinnvoll.

In den Zielvereinbarungen mit der NLSchB werden die QM-Kennzahlen im Rahmen der Ist-Analyse systematisch aufbereitet dargestellt. Dasselbe gilt für die Schüler- und Lehrkräftezufriedenheitsbefragung. Als Vergleichsgröße dienen bei den landesweiten Kennzahlen die niedersachsenweiten Durchschnittswerte, bei den schulischen Zufriedenheitsbefragungen der jeweilige schulische Durchschnitt. Die Betriebsbefragung wird aufgrund des geringen Rücklaufs nicht mehr in allen inspizierten Schulen durchgeführt und findet in diesen Fällen dann auch keine Berücksichtigung in der Ist-Analyse. Vereinzelt werden von den Schulen weitere schulische Kennzahlen dargestellt, wie z. B. die „Abbrecherquote“, Ergebnisse von Abschlussprüfungen oder die Entwicklung von Schülerzahlen der Schülerinnen und Schüler. Auf Grundlage der Ist-Analyse werden schulspezifische Ziele abgeleitet, wobei die Themen „Internationalisierung“, „Lehrergesundheit/ Qualifizierung von Personal“ und „Schaffung eines attraktiven Bildungsangebots“ mehrfach (über 50 Prozent) auftreten.

In der Mehrzahl der Schulen (80 Prozent) werden die qualitätsrelevanten Kennzahlen den Bildungsganggruppen und der erweiterten Schulleitung regelmäßig zur Verfügung gestellt (siehe Kapitel 4.4) und von diesen als Gesprächsanlass zur Vorbereitung und Durchführung der schulinternen Zielvereinbarungsgespräche genutzt. Sie identifizieren auch auf Basis der Kennzahlen die Verbesserungspotenziale und stimmen Maßnahmen innerhalb der Abteilung/Bildungsganggruppe ab. Dieses Vorgehen gewährleistet, dass die Erfahrungen der Lehrpersonen systematisch in den Zielvereinbarungsprozess einbezogen werden. In seltenen Fällen kommt es zu Unzufriedenheit, wenn notwendige Ressourcen zur Zielumsetzung nicht geklärt oder nicht vorhanden sind.

Die Synchronisierung der Rhythmen von Strategieentwicklungsprozess und Zielvereinbarungen (in Bezug auf die Kaskaden unter Berücksichtigung der NLSchB) verläuft allerdings bisher nur in wenigen Fällen optimal.

Insgesamt ergibt sich, dass die Zielvereinbarungen sowohl von Schul- und Abteilungsleitungen als auch von Bildungsganggruppen akzeptiert und als wichtiges Instrument zur Steuerung von Schule angesehen werden. Es besteht der Wunsch nach einer Aktualisierung der landesweiten Kennzahlen sowie der Schaffung aufeinander abgestimmter, landesweiter Befragungstools für die Befragung von Schülerinnen und Schülern, von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern und Betriebsbefragung. Eine Modernisierung der technischen Umsetzung bezüglich der Durchführung und Auswertung der Befragungen erscheint zur Unterstützung der Schulen dringend erforderlich.

¹¹⁰ Siehe dazu Anlage 16: Leitfaden „Zielvereinbarungen zwischen öffentlichen berufsbildenden Schulen und der Schulbehörde“, Hrsg.: Niedersächsisches Kultusministerium, Hannover

4.5 Workshop zum Auswertungsdialog

Zur Vorbereitung des Workshops zum Auswertungsdialog (WAD) waren die an der Inspektion Beteiligten aufgefordert, die Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens und der Bögen zur Konstruktion und Bewertung curricularer Arbeit (didaktische Jahresplanung JBB; Lernsituationsbewertung LBB) hinsichtlich der Wichtigkeit (Bedeutung) für guten Unterricht und gute curriculare Arbeit aus ihrer persönlichen Sicht einzuschätzen. Neben der Einschätzung der Wichtigkeit erfolgte in einem zweiten Schritt die individuelle Einschätzung der Umsetzbarkeit der jeweiligen Kriterien.¹¹¹

Die individuellen Einschätzungen wurden aggregiert und dienten den Mitgliedern der Schulgemeinschaft als Diskussionsgrundlage zur Entwicklung eines gemeinsamen kriterienbasierten Verständnisses guten Unterrichts bzw. guter curricularer Arbeit.

4.5.1 Ergebnisse der Einschätzungen zu den Kriterien des Unterrichtsbeobachtungsbogens

In der folgenden Grafik sind die zusammengefassten Ergebnisse der individuellen Einschätzung aller Befragten abgebildet.¹¹²

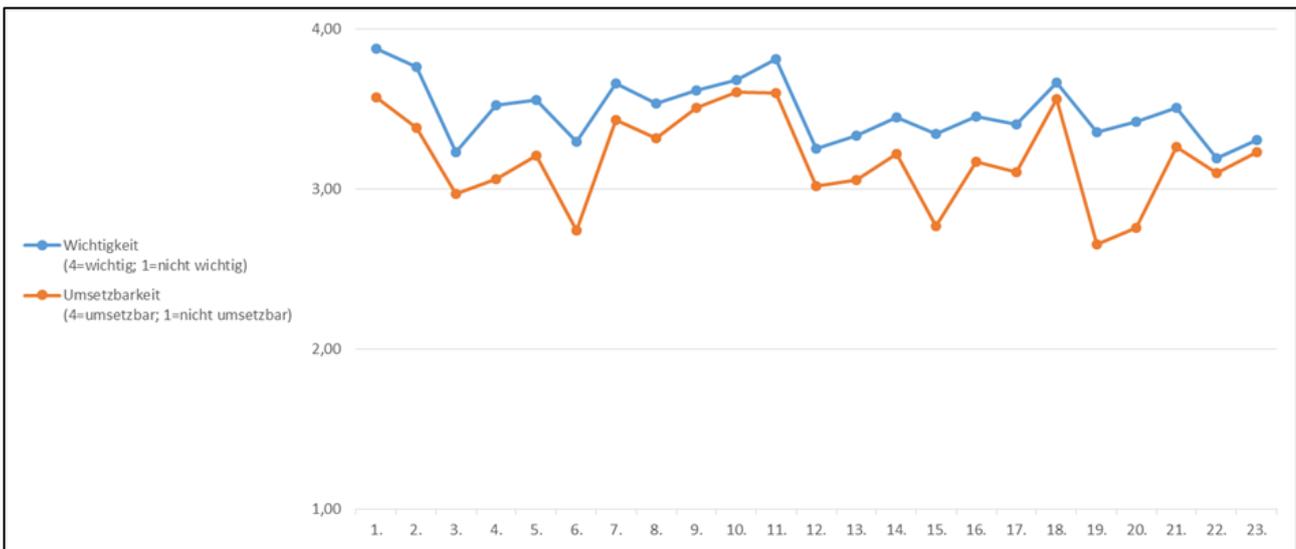


Abbildung 74: Gesamtergebnisse zur Befragung der Einschätzung der Wichtigkeit und Umsetzbarkeit für die Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens

¹¹¹ Dieses Instrument wurde in Zusammenarbeit mit der BBS Bersenbrück im Jahr 2016 entwickelt.

¹¹² In der Anlage 59 finden sich weitere Auswertungen.

Merkmale des BBS-Unterrichtsbeobachtungsbogens (n_w = Anzahl Wichtigkeit; n_u = Anzahl Umsetzbarkeit):

1. Die Lehrkraft schafft eine positive Arbeitsatmosphäre ($n_w = 106$; $n_u = 101$).
2. Die Lehrkraft motiviert für die Teilnahme am Unterrichtsgeschehen ($n_w = 107$; $n_u = 99$).
3. Die Lehrkraft bezieht die Unterrichtsinhalte auf die Interessen der Schülerinnen und Schüler ($n_w = 108$; $n_u = 99$).
4. Die Schülerinnen und Schüler tragen positiv zum Unterrichtsklima bei ($n_w = 105$; $n_u = 97$).
5. Die Lehrkraft sorgt dafür, dass die Unterrichtszeit effizient genutzt wird ($n_w = 107$; $n_u = 99$).
6. Die Schülerinnen und Schüler tragen dazu bei, dass die Unterrichtszeit effizient genutzt wird ($n_w = 108$; $n_u = 98$).
7. Die Lehrkraft stellt angemessene Anforderungen ($n_w = 106$; $n_u = 99$).
8. Die Lehrkraft setzt angemessene Methoden ein ($n_w = 108$; $n_u = 100$).
9. Die Lehrkraft sorgt dafür, dass ihre Unterrichtsziele deutlich werden ($n_w = 107$; $n_u = 100$).
10. Die Lehrkraft gibt dem Unterrichtsprozess eine deutliche Struktur ($n_w = 108$; $n_u = 99$).
11. Die Lehrkraft erläutert die Aufgabenstellung/den Lehrstoff verständlich ($n_w = 108$; $n_u = 100$).
12. Die Lehrkraft stellt komplexe Aufgaben oder erteilt komplexe Arbeitsaufträge ($n_w = 107$; $n_u = 97$).
13. Die Lehrkraft orientiert den Unterricht in angemessener Weise auf eine über das Fachliche hinausgehende Entwicklung der Handlungskompetenz ($n_w = 107$; $n_u = 99$).
14. Die Lehrkraft richtet den Unterricht auf das selbstständige Arbeiten der Schülerinnen und Schüler aus ($n_w = 107$; $n_u = 99$).
15. Die Schülerinnen und Schüler nutzen aktiv die Gelegenheiten zu eigenverantwortlichem Arbeiten ($n_w = 104$; $n_u = 96$).
16. Die Lehrkraft fördert das Kommunizieren und Argumentieren ($n_w = 106$; $n_u = 99$).
17. Die Schülerinnen und Schüler nutzen aktiv die Gelegenheiten, sich untereinander auszutauschen ($n_w = 106$; $n_u = 95$).
18. Die Lehrkraft sorgt für die Sicherung von Arbeitsergebnissen ($n_w = 105$; $n_u = 99$).
19. Die Lehrkraft berücksichtigt die unterschiedliche Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler ($n_w = 106$; $n_u = 99$).
20. Die Lehrkraft geht gezielt auf einzelne Schülerinnen und Schüler ein ($n_w = 106$; $n_u = 100$).
21. Das der Lernsituation/Unterrichtssequenz zugrunde liegende Problem ermöglicht die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz ($n_w = 104$; $n_u = 99$).
22. Die Lernsituation/Unterrichtssequenz ist erkennbar Teil einer vollständigen Handlung ($n_w = 104$; $n_u = 99$).
23. Die Lernsituation/Unterrichtssequenz ist auf ein Handlungsprodukt bzw. auf Handlungsprodukte ausgerichtet ($n_w = 104$; $n_u = 99$).

Die „Kriterien guten Unterrichts“, die sich in dem normierenden Unterrichtsbogen des bHO-Konzeptes abbilden, werden allesamt im Mittel als „wichtig“ bzw. „eher wichtig“ eingeschätzt ($MW > 3,0$). In Bezug auf die Umsetzbarkeit fallen die Werte erwartungsgemäß in allen Merkmalsbereichen des UBB etwas ab. Sowohl die Einschätzung der Bedeutung der jeweiligen Kriterien als auch die Unterschiede zwischen der Einschätzung der Bedeutung und der Umsetzbarkeit liefern die Basis für eine innerschulische und an dieser Stelle auch für eine über die individuelle Schule hinausgehende Diskussion über guten Unterricht und die dafür erforderlichen Rahmenbedingungen.¹¹³

¹¹³ Unter Rahmenbedingungen werden sowohl Ausstattung der Schulen mit Ressourcen als auch Schulkultur und Haltung von Lehrkräften verstanden.

Schulleitungsteams, Bildungsgangs-/Fachgruppen-/Teamleitungen und Lehrkräfte unterscheiden sich zusammenfassend nicht stark voneinander hinsichtlich der Beurteilung von Wichtigkeit und Umsetzbarkeit der Inhalte des Unterrichts. Lediglich das Merkmal 15 „Die Schülerinnen und Schüler nutzen aktiv die Gelegenheiten zu eigenverantwortlichem Arbeiten“ wird von den Schulleitungsteams signifikant wichtiger eingeschätzt als von den anderen beiden Funktionsgruppen. Ebenso halten Schulleitungsteams das Merkmal 22 „Die Lernsituation/Unterrichtssequenz ist erkennbar Teil einer vollständigen Handlung“ für eher umsetzbar als Bildungsgangs-/Fachgruppen-/Teamleitungen und Lehrkräfte.

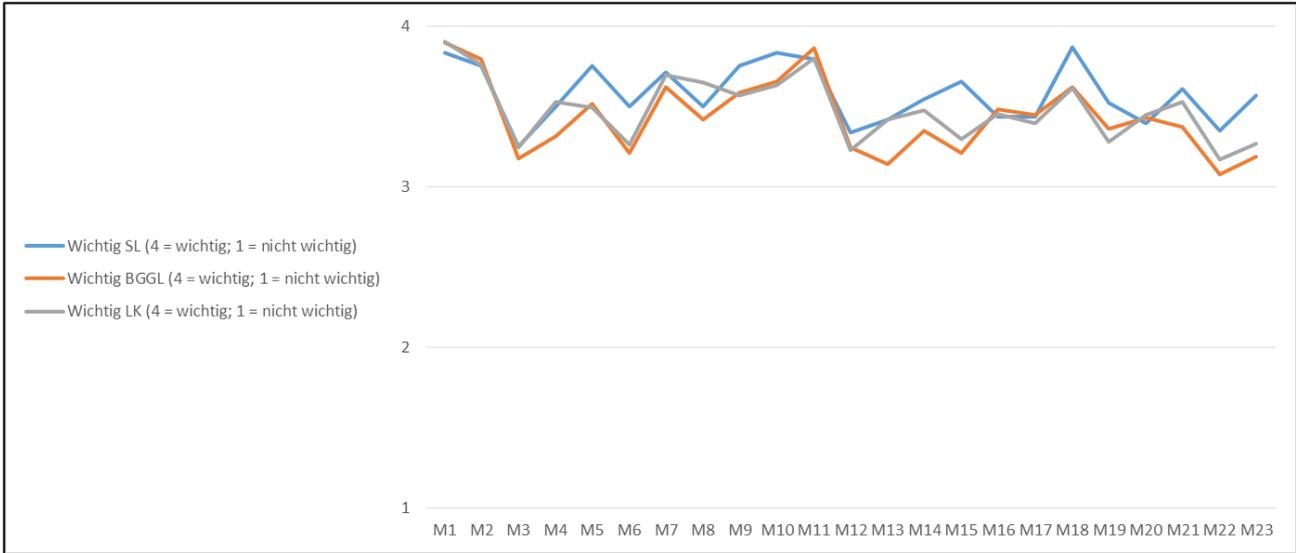


Abbildung 75: Merkmale des UBB L – Einschätzung der Wichtigkeit nach Befragungsgruppen (SL = Schulleitungen; BGGL = Bildungsganggruppenleitungen; LK = Lehrkräfte)

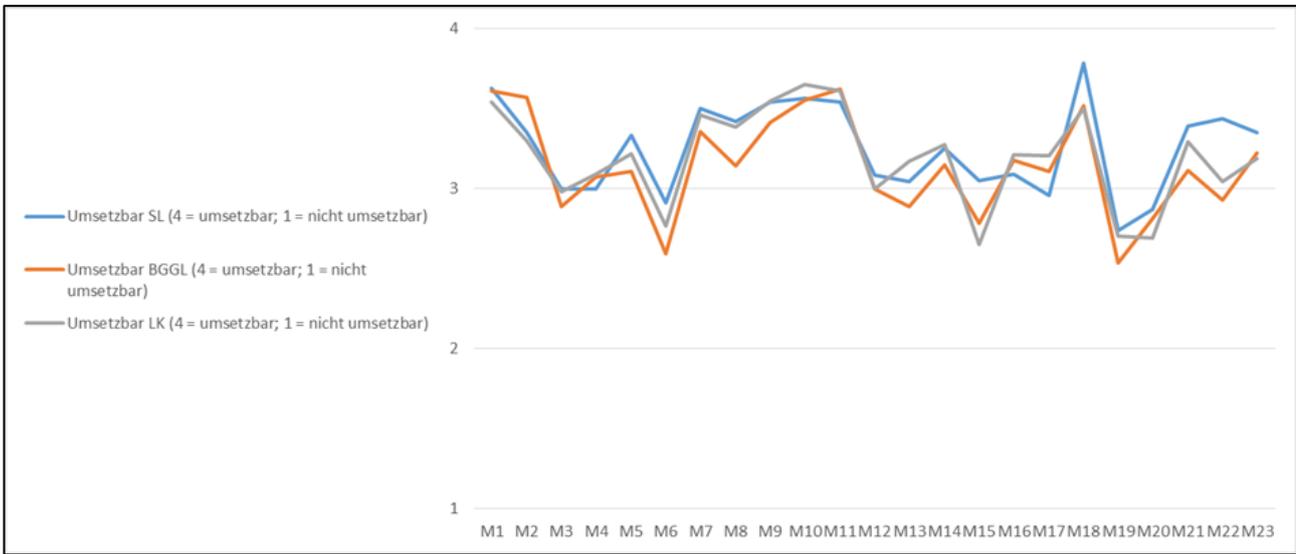


Abbildung 76: Merkmale des UBB-L – Einschätzung der Umsetzbarkeit nach Befragungsgruppen (SL = Schulleitungen; BGGL = Bildungsganggruppenleitungen; LK = Lehrkräfte)

Ebenso lassen sich insgesamt keine starken Unterschiede hinsichtlich der Beurteilung von Wichtigkeit und Umsetzbarkeit der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens durch die Akteure der unterschiedlichen Schulen feststellen. Vor dem Hintergrund, dass die Beobachtung der Unterrichtsmerkmale durch die Inspektionsteams zwischen den einzelnen Schulen allerdings statistisch abweicht, stellt sich die Frage umso

mehr, wie die Lehrkräfte der einzelnen Schulen darin unterstützt werden können, die ihnen bedeutsamen Merkmale im Unterricht umfassender umzusetzen.¹¹⁴

Die Daten wurden ebenfalls auf Individualebene daraufhin ausgewertet, in welchem Verhältnis Wichtigkeit und Umsetzbarkeit stehen. Es ergeben sich vier mögliche Ausprägungen: (eher) wichtig und (eher) umsetzbar; (eher) wichtig, aber (eher) nicht umsetzbar; (eher) nicht wichtig, aber (eher) umsetzbar; (eher) nicht wichtig und (eher) nicht umsetzbar.

Bei Merkmal sechs „Schülerinnen und Schüler tragen dazu bei, dass die Unterrichtszeit effizient genutzt wird“ gibt es insgesamt eine große Zustimmung zu der Wichtigkeit und Umsetzbarkeit dieses auf Schülerinnen und Schüler bezogenen Merkmals. Die Umsetzbarkeit wird mit einem Mittelwert von 2,7 aber schwächer als die Wichtigkeit (Mittelwert 3,3) eingeschätzt. Sowohl die Haltung der Lehrkraft als auch das Verhalten der Schülerinnen und Schüler kann für dieses Antwortverhalten ausschlaggebend sein. Wichtig erscheint es, über diese Einschätzungen ins Gespräch zu kommen. Die Lehrkräfte äußerten häufig die zunehmende Heterogenität bezogen auf das Leistungsvermögen und den kulturellem Hintergrund zwischen den Schülerinnen und Schülern als einen Verhinderungsgrund für die effektive Nutzung der Unterrichtszeit.

Auch hinsichtlich des Merkmals 12 kann sowohl die Haltung der antwortenden Lehrkraft oder der Schule/des Bildungsgangs oder auch das fehlende Vermögen der Schülerinnen und Schüler (abhängig vom Einzugsgebiet und Standort) diskutiert werden.

19. Die Lehrkraft berücksichtigt die unterschiedliche Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. (Differenzierung)

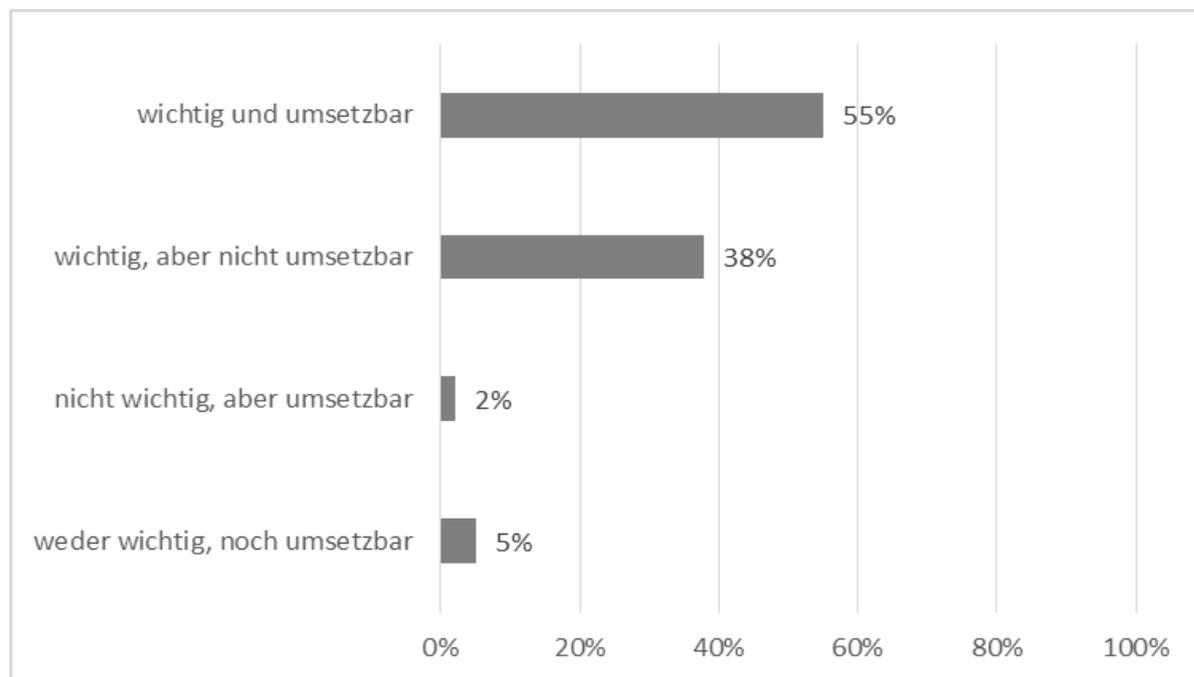


Abbildung 77: Merkmale des UBB-L – Einschätzung der Wichtigkeit und Umsetzbarkeit für den Bereich der Differenzierung (nw = 106; nu = 99)

¹¹⁴ An dieser Stelle im Bericht sind diejenigen Kriterien ausgewählt, bei denen es schulweit signifikante Unterschiede gab (Kriterium 15 und 22) oder die Kriterien, die den Merkmalsbereich Differenzierung oder berufliche Handlungsorientierung betreffen.

20. Die Lehrkraft geht gezielt auf einzelne Schülerinnen und Schüler ein. (Differenzierung)

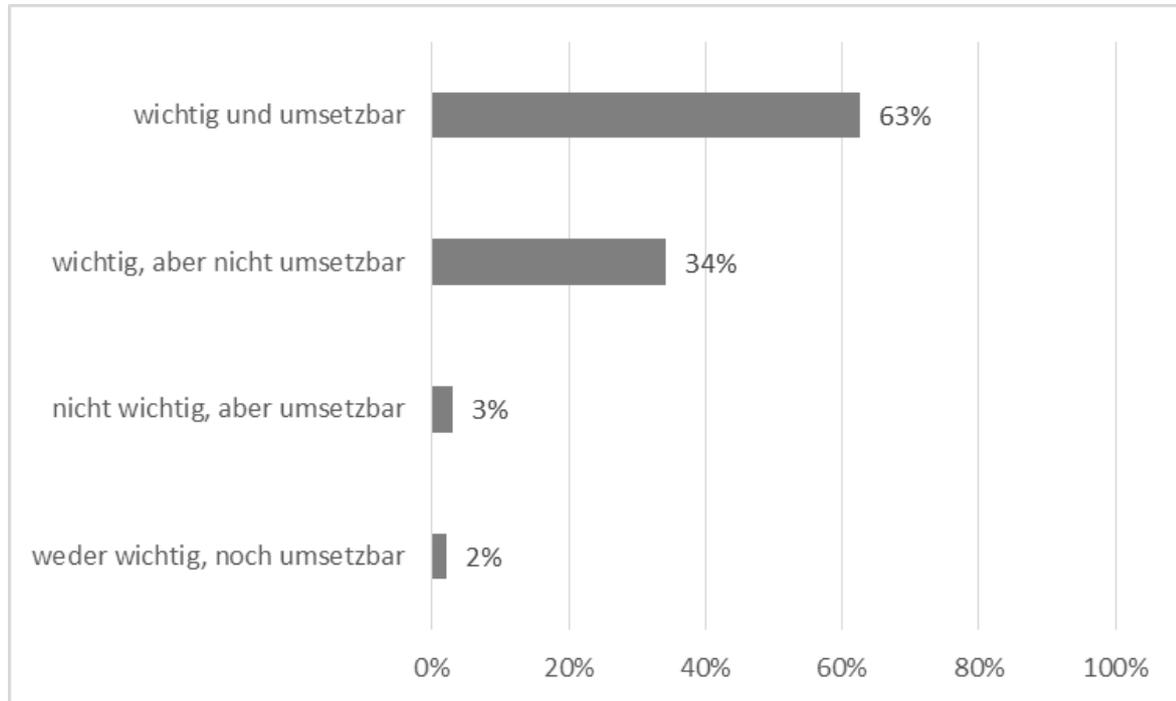


Abbildung 78: Merkmale des UBB-L - Einschätzung der Wichtigkeit und Umsetzbarkeit für den Bereich der Differenzierung (nw = 106; nu = 100)

In Abbildung¹¹⁵ 77 und 78 ist die Spreizung im Antwortverhalten bezogen auf Wichtigkeit und Umsetzbarkeit auffällig. 93 Prozent der Befragten weisen diesem Kriterium eine große Wichtigkeit zu, aber nur 55 Prozent halten die Binnendifferenzierung für möglich. 97 Prozent beurteilen die Wichtigkeit des Eingehens auf einzelne Schülerinnen und Schüler als „wichtig“ aber nur 63 Prozent halten das für umsetzbar. Diese Angaben decken sich mit den Ergebnissen der Unterrichtsbeobachtungen (371 20-minütige Unterrichtsbeobachtungen). Der Merkmalsbereich der Differenzierung ist nur gering ausgeprägt.

Eine konsequente Ermittlung von Gelingens-/Verhinderungsbedingungen und Unterstützungsbedarfen wird auf Basis dieser Ergebnisse dringend empfohlen. In den Diskussionen mit den in Schule Tätigen wird zum einen die größer werdende Heterogenität der zu beschulenden Schülerinnen und Schüler diskutiert; zum anderen werden konstruktive Vorschläge dahingehend gemacht, dass sowohl landesweit einheitliche Curricula, die eine Differenzierung ermöglichen, ausgearbeitet, als auch gezielte Unterstützungsangebote für förderbedürftige Schülerinnen und Schüler angeboten werden sollten.

Die Ergebnisse der Schulinspektion-BBS zeigen deutlich auf, dass die zunehmende Heterogenität ein zentrales Problemfeld schulischer Arbeit darstellt. Inwieweit es gelingen kann, durch Initiativen der Universitäten, Hochschulen, Studienseminare, Behörden, Schulen und des Niedersächsischen Kultusministeriums dieser gesamtgesellschaftlichen Anforderung – Differenzierung bei Zunahme von Heterogenität – zu begegnen, sollte auf allen politischen Ebenen diskutiert werden.

¹¹⁵ Weitere Ergebnisse siehe Anlage 54

Die unterrichtliche Operationalisierung der Anforderungen der beruflichen Handlungsorientierung bildet sich in den folgenden drei Kriterien des Unterrichtsbeobachtungsbogens (UBB) ab:

- ▶ 21: Das der Lernsituation/Unterrichtssequenz zugrunde liegende Problem ermöglicht die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz;
- ▶ 22: Die Lernsituation/Unterrichtssequenz ist erkennbar Teil einer vollständigen Handlung und
- ▶ 23: Die Lernsituation/Unterrichtssequenz ist auf ein Handlungsprodukt bzw. auf Handlungsprodukte ausgerichtet.

Interessant ist an dieser Stelle, dass Umsetzbarkeit (3,0) und Wichtigkeit (3,2) des Kriteriums 22 weniger Zustimmung erfahren. Dies kann ein Hinweis darauf sein, dass – nach Wahrnehmung der Befragten – dieses Kriterium nicht geeignet ist, eine handlungsorientierte Unterrichtsausrichtung zu konstruieren oder zu überprüfen, oder ein Hinweis darauf, dass die Handlungsorientierung noch nicht bei allen Befragten als zugrundeliegendes didaktisches Konzept akzeptiert ist. Eine landesweite Diskussion darüber erscheint sinnvoll.

4.5.2 Ergebnisse zur Einschätzung der Kriterien curricularer Arbeit

Die Einschätzungen zur Wichtigkeit und Umsetzbarkeit der Merkmale der curricularen Arbeit wurden von insgesamt 81 Personen zur Vorbereitung des Workshops zum Auswertungsdialog nach Inspektion vorgenommen. Im Verlauf des Prüfauftrages wurde die Leitlinie „Schulisches Curriculum berufsbildende Schulen (SchuCu-BBS)“ zur Erprobung verabschiedet (Niedersächsisches Kultusministerium, 2018). Auf Basis des bHO-Konzepts sind Definitionen von Begriffen und grundlegende Anforderungen an Lernsituationen festgelegt worden, die für alle Schulformen Gültigkeit haben werden. Neben der didaktisch-methodischen Planung, überwiegend über Lernsituationen, finden sich Hinweise zur Jahresplanung als Teil des Schulischen Curriculums eines Bildungsgangs bzw. einer Fachgruppe. Die Leitlinie SchuCu-BBS soll in der Neufassung der Ergänzenden Bestimmungen für das berufsbildende Schulwesen (EB-BbS) als verbindliche Grundlage für die curriculare Arbeit festgeschrieben werden. Die im schulischen Curriculum formulierten grundlegenden Anforderungen an Jahrespläne und Lernsituationen wurden vom Inspektionsteam auf Merkmalsebene mit den im bHO-Konzept enthaltenen Instrumenten abgeglichen und konnten weitestgehend zugeordnet werden.¹¹⁶

¹¹⁶ Die einheitlichen Begriffsdefinitionen der im bHO-Konzept verwendeten Begriffe sind im Glossar der Schulinspektion-BBS zum KAM-BBS von 2015 auf der Homepage des NLQ abgelegt, siehe <http://www.nibis.de/nibis.php?menid=9981>. Die Begriffe des SchuCu-BBS sind im Glossar auf der Homepage definiert, siehe <https://schucu-bbs.nline.nibis.de/nibis.php> und weichen in Teilen von der bisherigen Begriffsdefinition ab. Auf der einen Seite führte die Schulinspektion-BBS in der Zeit von 2016 bis 2018 im Rahmen des Prüfauftrages IV auf Basis der Instrumente des bHO-Konzepts (2013) Vor-Ort-Inspektionen durch. Auf der anderen Seite fand im Rahmen einer „Materialienkommission zur Unterstützung bei der Implementierung von Curricula – Kommission 484“ die Weiterentwicklung der Instrumente JBB und LBB des bHO-Konzepts sowie deren Veröffentlichung in Form des Entwurfs SchuCu-BBS statt. Diese zeitliche Überschneidung führte in den zu inspizierenden Schulen zu großem Diskussionsbedarf, da zu dem Inspektionszeitraum z. T. nicht klar war, wie sich die Anforderungen an curriculare Arbeit auf Basis des SchuCu-BBS gestalten lassen. Siehe Anlage 34: Items die JBB und LBB verbinden

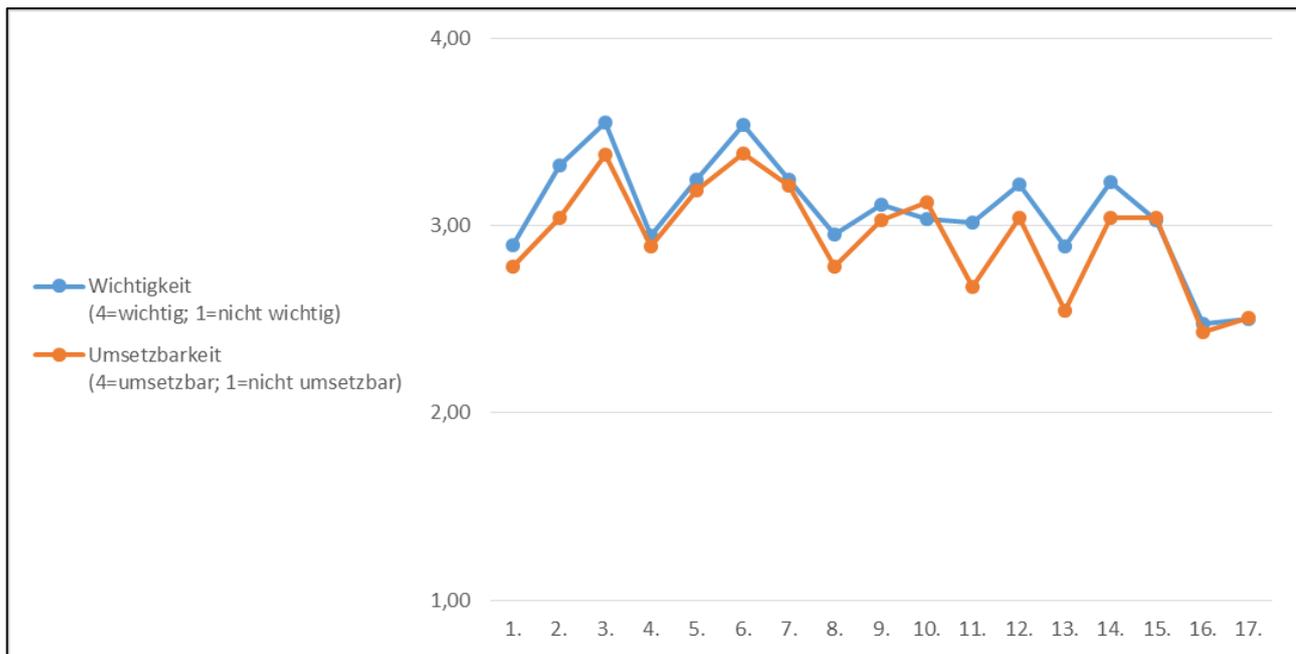


Abbildung 79: Merkmale des Bewertungsbogens Lernsituationen - Einschätzung der Wichtigkeit und Umsetzbarkeit

1. Die für die Bearbeitung der Lernsituation vorausgesetzten Fähigkeiten und Kenntnisse sind beschrieben ($n_w = 77$; $n_u = 74$).
2. Die Problemstellung erfordert ein Denken in Zusammenhängen/ weist über fachsystematische Zusammenhänge hinaus ($n_w = 78$; $n_u = 75$).
3. Die Problemstellung fördert die Identifikation mit dem Beruf bzw. Berufsbereich ($n_w = 76$; $n_u = 74$).
4. Die Problemstellung ist ergebnisoffen und lässt begründet unterschiedliche Problemlösungen zu ($n_w = 77$; $n_u = 72$).
5. Das Handlungsergebnis ist beschrieben/ die Handlungsergebnisse sind beschrieben ($n_w = 78$; $n_u = 75$).
6. Das Handlungsergebnis hat einen erkennbaren Bezug zur beruflichen Handlungssituation ($n_w = 78$; $n_u = 76$).
7. Die geplante Entwicklung der Fachkompetenz (Wissen und Fertigkeiten) ist dargestellt ($n_w = 77$; $n_u = 75$).
8. Die geplante Entwicklung der personalen Kompetenzen (Sozialkompetenz und Selbstständigkeit) ist dargestellt ($n_w = 63$; $n_u = 60$).
9. Die Phasen der vollständigen Handlung sind dokumentiert ($n_w = 79$; $n_u = 77$). (Informieren - Planen und Entscheiden - Durchführen - Kontrollieren - Bewerten und Transfer)
10. Hinweis zum Üben und Wiederholen ($n_w = 80$; $n_u = 74$).
11. Individuelle Aneignungswege der Schülerinnen und Schüler (individuelle Lernbedürfnisse) ($n_w = 78$; $n_u = 73$).
12. Förderung der Kommunikation und Kooperation zwischen Schülerinnen und Schülern ($n_w = 78$; $n_u = 75$).
13. Förderung der Schülereigenaktivität ($n_w = 62$; $n_u = 59$)
14. Hinweise auf die Fach- und Lernfeld bzw. Lerngebiet übergreifende Vermittlung von Lern- und Arbeitstechniken zur Entwicklung der Methodenkompetenz sind enthalten ($n_w = 78$; $n_u = 75$).

15. Die geplante Leistungsfeststellung ist dokumentiert (theoretische und praktische Anteile der Bearbeitung und das Handlungsergebnis sind einbezogen) ($n_w = 75$; $n_u = 74$).
16. Anforderungen an Art und Ausstattung der Lernumgebung sind dokumentiert ($n_w = 76$; $n_u = 72$).
17. Möglichkeiten der Lernortkooperation werden aufgezeigt ($n_w = 74$; $n_u = 71$).

Die Ergebnisse der Einschätzung der Merkmale zur Konstruktion und Bewertung von Lernsituationen hinsichtlich ihrer Wichtigkeit und Umsetzbarkeit im Rahmen der curricularen Arbeit könnten in die Ausgestaltung der grundlegenden Anforderungen des SchuCu-BBS einfließen, da sie eine Tendenzaussage zu der schulischen Arbeit an Lernsituationen zulassen.¹¹⁷

Die Bedeutung der für die Bearbeitung der Lernsituationen vorausgesetzten Fähigkeiten und Kenntnisse wird von den Befragten als sowohl wichtig (2,9) als auch umsetzbar (2,8) bewertet. In den Diskussionen im Rahmen des Workshops zum Auswertungsdialog wurde deutlich, dass die Diskussion über die zugrundeliegenden und vorausgesetzten Fähigkeiten und Kenntnisse innerschulisch häufig für ein gesamtes Lernfeld geführt und in einigen Schulen in Form einer Matrixübersicht abgelegt wird. Die Diskussion dieses Merkmals erscheint besonders im Hinblick auf die stärker werdende Heterogenität der Lerngruppe von besonderer Bedeutung.

Das Merkmal der ergebnis- und wegeoffenen Problemstellung wird sowohl für wichtig (3,0) als auch für umsetzbar (2,9) eingestuft. In der Diskussion im Rahmen des Workshops zum Auswertungsdialog wurde die Bedeutung dieses Merkmals für eine mögliche Differenzierung im Unterricht diskutiert. Eine bildungsganggruppenweite oder gar landesweite Ausarbeitung von Lernsituationen, die Ergebnisoffenheit und unterschiedliche Problemlösungswege zulassen, erscheint wichtig.

Als überwiegend wichtig (3,3) und umsetzbar (3,2) – da häufig in den rechtlichen Rahmenvorgaben schon benannt – wird das Merkmal der Entwicklung der Fachkompetenz eingeschätzt. Diese Einschätzung der besonderen Wichtigkeit dieses Merkmals wurde besonders dann diskutiert, wenn es sich um Bildungsgänge handelte, deren Schülerinnen und Schüler landesweite Abschlussprüfungen mit starker Ausrichtung auf Fachkompetenzen bestehen mussten.

Bei der Einschätzung des Merkmals der Entwicklung personaler Kompetenzen konnten schulunterschiedliche Tendenzen festgestellt werden. In der Diskussion in den Schulen wurde deutlich, dass sie die Verortung der Kompetenzbeschreibungen in den Lernsituationen bzw. der den gesamten Lernfeldern zugrundeliegenden Matrix oder Spiralcurricula vorgenommen hatten.¹¹⁸

Die Dokumentation der vollständigen Handlung in Lernsituationen wurde von den Befragten als wichtig (3,1) und umsetzbar (3,0) eingeschätzt. Interessant ist hierbei, dass bei der im Rahmen der Inspektionen bewerteten innerschulischen Ausgestaltung dieses Merkmals eine signifikante positive Korrelation mit beobachteten Unterrichtsmerkmalen handlungsorientierten Unterrichts festgestellt werden konnte.

Die curriculare Ausgestaltung individueller Aneignungswege der Schülerinnen und Schüler wird von den Befragten als wichtig (3,0) und umsetzbar (2,7) eingeschätzt. In der Diskussion im Rahmen des Workshops

¹¹⁷ Weitere Ergebnisse finden sich in der Anlage 54.

¹¹⁸ Beispielsweise gibt es durch das Modellprojekt LerNeMFA eine bundesweit erstellte einheitliche Vorgabe dazu, siehe <http://www.lerne-mfa.de/>.

wird herausgestellt, dass eine unterrichtliche Differenzierung leichter fällt, wenn hierzu eine curriculare Vorarbeit geleistet worden ist.

Trotz der großen Zustimmung zu der Wichtigkeit (3,2) und Umsetzbarkeit (3,0) des Merkmals zur Vermittlung von Lern- und Arbeitstechniken und zur Methodenkompetenz sind hier schulweite Unterschiede festzustellen. Gelingt es nach Wahrnehmung des Inspektionsteams einer Schule, ein schuleinheitliches Vorgehen zur Erstellung von Lernsituationen abzustimmen, welches auch die übergreifende Vermittlung von Lern- und Arbeitstechniken beinhaltet, beurteilen die befragten Lehrerinnen und Lehrer diese auch als wichtiger und umsetzbarer, als die Kolleginnen und Kollegen der Schulen, in denen diese Vereinheitlichung nicht stattgefunden hat. Die curriculare Ausarbeitung dieses Merkmals gewinnt nach Wahrnehmung des Inspektionsteams vor dem Hintergrund der zunehmenden Heterogenität der Lerngruppen innerschulisch an Bedeutung.

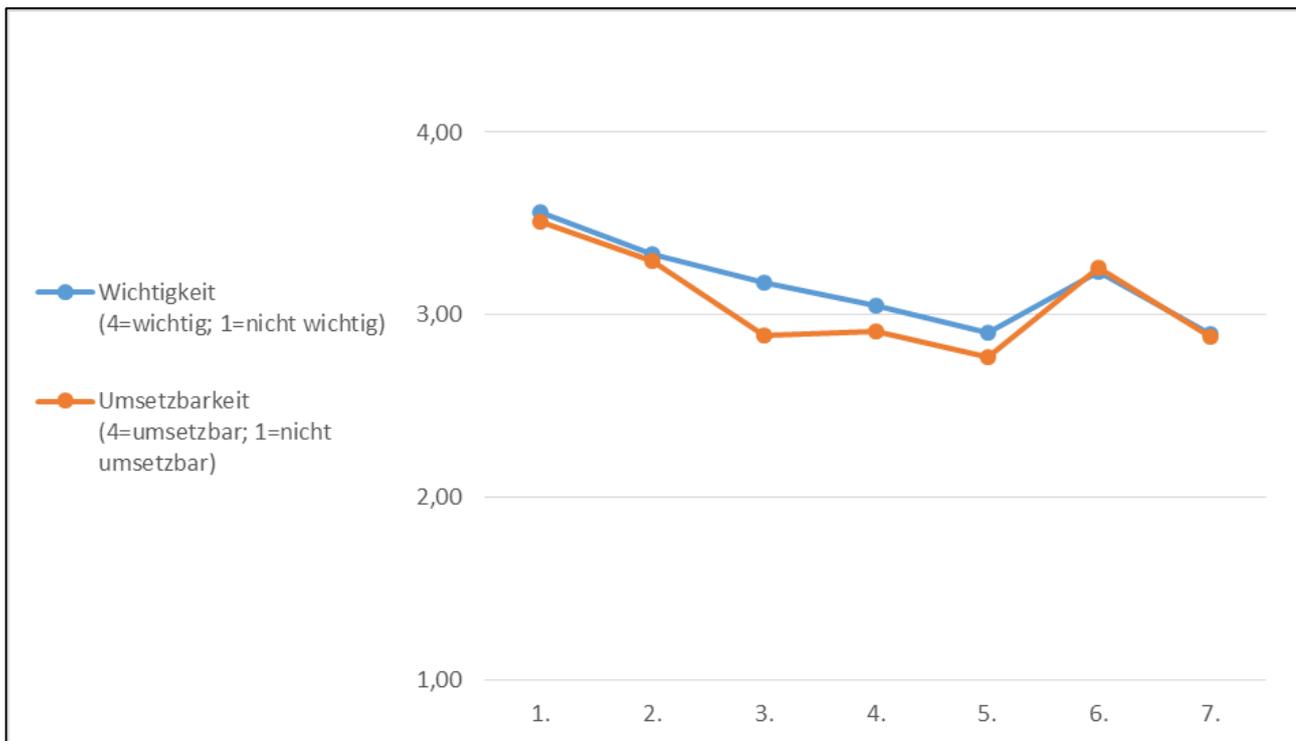


Abbildung 80: Merkmale des Bewertungsbogens Jahresplanung - Einschätzung der Wichtigkeit und Umsetzbarkeit

1. Die zeitliche Anordnung der Lernfelder/Lerngebiete im aktuellen Schuljahr ist dargestellt ($n_w = 78$; $n_u = 74$).
2. Die zeitliche Anordnung der Lernsituationen in den Lernfeldern/ Lerngebieten ist dargestellt ($n_w = 78$; $n_u = 74$).
3. Die Abstimmung zwischen theoretischem und praktischem Unterricht wird im Jahresplan deutlich ($n_w = 73$; $n_u = 69$).
4. Die Unterrichtsplanung beinhaltet den berufsübergreifenden Bereich ($n_w = 74$; $n_u = 75$).
5. Die Abstimmung zwischen berufsübergreifendem und berufsbezogenem Bereich ist erkennbar ($n_w = 74$; $n_u = 74$).
6. Leistungsbewertungen/Lernerfolgsüberprüfungen sind Bestandteil des Jahresplans ($n_w = 76$; $n_u = 74$).
7. Hinweise auf Fach und Lernfeld bzw. Lerngebiet übergreifende Projekte, Exkursionen und/oder den Erwerb von Zusatzqualifikationen sind enthalten ($n_w = 74$; $n_u = 74$).

Bei der Einschätzung von Wichtigkeit und Umsetzbarkeit der zeitlichen Anordnung von Lernfeldern und Lernsituationen im Jahresplan gibt es eine große Homogenität. Die Umsetzbarkeit wird dabei abhängig von den zugrundeliegenden technischen Möglichkeiten eingeschätzt.¹¹⁹

Die Wichtigkeit und Umsetzbarkeit der Merkmale drei bis sieben werden sehr heterogen, insbesondere bezüglich der Umsetzbarkeit beurteilt. Mit den geringsten Werten wird die Abstimmung zwischen berufsübergreifenden und berufsbezogenen Merkmal bewertet (Wichtigkeit: 2,9; Umsetzbarkeit: 2,8). Auffallend ist, dass in den besuchten Schulen dieses Merkmal auch dann selten ausgestaltet war, wenn es technisch möglich und angelegt war. In den Diskussionen wurde deutlich, dass es sich dabei um einen Entwicklungsprozess handelt. Die Bildungsgänge waren überwiegend noch mit der Ausgestaltung der Lernsituationen befasst, eine Abstimmung zwischen den berufsbezogenen und übergreifenden Lernbereichen ist ein noch ausstehender Schritt.

Es wurde deutlich, dass die Ankündigung des SchuCu-BBS die curriculare Arbeit in den Schulen z. T. gestoppt hat, da diese erst abwarten wollten, welche Merkmale als verbindliche Vorgaben für die curriculare Arbeit landesweit vorgegeben werden. Die im SchuCu-BBS verbindliche Vorgabe der grundlegenden Anforderungen an Jahresplanungen und Lernsituationen soll die weitere curriculare Arbeit auf einer abgestimmten Grundlage weiter vereinheitlichen und unterstützen.

4.5.3 Ableitungen für das weitere Arbeiten mit dem Instrument „Einschätzung der Wichtigkeit und Umsetzbarkeit der Merkmale guten Unterrichts und der grundlegenden Anforderungen an die curriculare Arbeit“ an Schulen

Die Einschätzung der Wichtigkeit und Umsetzbarkeit der Merkmale guten Unterrichts und der grundlegenden Anforderungen an die curriculare Arbeit durch die Kolleginnen und Kollegen an den Schulen ist – nach Wahrnehmung des Inspektionsteams – ein geeignetes Instrument, um die innerschulische Diskussion anzuregen, gemeinsame Festlegungen zu treffen und eine Konstruktions- und Bewertungsgrundlage sowohl für die unterrichtliche als auch für die curriculare Arbeit abzubilden.

Die Ergebnisse wiederkehrender Befragung ausgewählter Schulen mit Hilfe dieses Instruments könnte landesweit genutzt werden, um die Handlungsfelder unterrichtlicher und curricularer Arbeit zu identifizieren und Unterstützungsangebote zu machen. Würde beispielsweise ein Merkmal als wichtig aber nicht umsetzbar eingeschätzt, könnten bedarfsorientierte Unterstützungsnotwendigkeiten ermittelt und Maßnahmen konzipiert werden.

Darüber hinaus könnten die Ergebnisse in die Evaluation der landeseinheitlichen Vorgaben zu unterrichtlicher und curricularer Arbeit einfließen; würde beispielsweise ein Merkmal signifikant als weder wichtig noch umsetzbar bewertet, könnte die Relevanz dieses Merkmals auf administrativer Ebene diskutiert und dieses überarbeitet und angepasst werden.

Eine Bereitstellung dieses Instrumentes zur individuellen Einschätzung der Wichtigkeit und Umsetzbarkeit der Merkmale guten Unterrichts und den grundlegenden Anforderungen der curricularen Arbeit im Portal Interne Evaluation wäre geeignet, in den Schulen die innerschulische Diskussion und Vereinheitlichung der Kriterien guten Unterrichts und der grundlegenden Anforderungen an curriculare Arbeit weiterzuentwickeln.

¹¹⁹ Z. B. IServ oder Didaktischer Wizard

4.6 Zusammenfassende Ergebnisse

Die Schulen haben die curriculare Arbeit als Handlungsfeld wahrgenommen, es wurden Strukturen für didaktische Jahresplanungen und Lernsituationen geschaffen, welche dem Konzept der beruflichen Handlungsorientierung entsprechen. In Bezug auf die quantitative und qualitative Umsetzung gibt es allerdings große Unterschiede zwischen den einzelnen Schulen. Die im bHO-Konzept vorgenommene Trennung der curricularen Ausgestaltung (zwei Bewertungs-/Konstruktionsbögen) wurde von den Schulen nicht in Bezug auf alle Merkmale nachvollzogen¹²⁰, was bei der nächsten Überarbeitung des bHO-Konzepts¹²¹ eine Zusammenführung der Bögen nahelegt. Die aufgrund der statistischen Berechnungen ermittelten Korrelationen zwischen den Merkmalen von Lernsituationen und Unterricht¹²² sollten dabei zur Überarbeitung des LBB genutzt werden.

In den meisten Schulen sind die erforderlichen Materialien und Medien vorhanden und einsetzbar und weisen zunehmend einen Bezug zu beruflichen Handlungssituationen auf. Die Schulen verfügen teils über eine eingeführte kooperative Arbeitsplattform für Lehrerschaft und Schülerinnen und Schüler. Der Prozess der Einführung eines neuen, einheitlichen Wissensmanagementsystems bereitet den Schulen aber noch Schwierigkeiten. Die Schulen sind in der Regel mit Computerarbeitsplätzen, Laboreinrichtungen, Fachräumen und Werkstätten ausgestattet¹²³, was durch vielfältige Kooperationen mit Innungen, Kammern und Betrieben unterstützt wird. Die Pflege dieser Anlagen bindet allerdings zunehmend Ressourcen der Schulen. **Die systematische Einbindung der Nutzung dieser Anlagen in die schulischen Curricula bzw. schulischen Konzepte wird selten konsequent umgesetzt und stellt damit ein Verbesserungspotenzial dar.**

Seit einigen Jahren ist der Bereich der Stunden- und Vertretungsplanung ein priorisiertes Handlungsfeld für die Schulen. Im Rahmen der Schulbesuche wurden überwiegend neue Stunden- und Vertretungsplankonzepte (mit Einführung entsprechender neuer Softwarelösungen) implementiert oder deren unmittelbare Umsetzung geplant. Die Einbindung von Bildungsganggruppen, Fachgruppen und Lehrkräften in die Stunden- und Vertretungsplanung führt in den Schulen zu Transparenz und Akzeptanz und wird häufig prozessual abgebildet

Einheitlich abgestimmte Grundsätze guten Unterrichts finden sich eher in Schulen, die auf Basis einheitlicher Instrumente (z. B. JBB/LBB aus dem bHO-Konzept) arbeiten. Aufgrund der in Unterabschnitt 4.3.1.3 dargestellten Korrelationen zwischen den Bewertungen der Lernsituationen und den Ergebnissen der Unterrichtsbeobachtungen lässt sich – mit aller Vorsicht – die Hypothese ableiten, dass in den Schulen, in denen der Prozess der Erstellung schulischer Curricula mit Lernsituationen implementiert und die Umsetzung vorangeschritten ist, sich dieses beobachtbar positiv auf die Unterrichtsqualität auswirkt.

Bei der Auswertung der Unterrichtsbeobachtungen hat sich gezeigt, dass die Merkmalsbereiche „Unterrichtsklima und Motivierung“ sowie „Management des Unterrichtsprozesses“ insgesamt am stärksten positiv ausgeprägt sind. Bei der Befragung im Rahmen der Workshops zum Auswertungsdialo g haben die Lehrkräfte allerdings die beiden auf Schülerinnen und Schüler bezogenen Merkmale (Schülerinnen und Schüler tragen positiv zum Unterrichtsklima bei, Schülerinnen und Schüler tragen dazu bei, dass die Unterrichtszeit effizient genutzt wird – siehe Abschnitt 4.5) teilweise als nicht umsetzbar eingeschätzt. Die

¹²⁰ In diesen Fällen konnten die verlagerten Merkmale nicht bewertet werden.

¹²¹ In der Leitlinie „Schulisches Curriculum berufsbildende Schulen (SchuCu-BBS)“ fand eine entsprechende Überarbeitung bereits statt.

¹²² Siehe Anlage 58

¹²³ Abhängig vom Schulträger gibt es zwischen den Schulen Unterschiede.

verschiedenartige Haltung der Lehrkräfte einerseits oder das Verhalten der Schülerinnen und Schüler andererseits (zunehmende Heterogenität bezogen auf das Leistungsvermögen und kulturellen Hintergrund) könnten dieser Einschätzung zugrunde liegen und wären als Anlass zu weiteren Diskussionen einzuschätzen.

Es gibt einzelne Schulen und einzelne Lehrkräfte, denen es eher gelingt, das Konzept der beruflichen Handlungsorientierung im Unterricht umzusetzen (große Standardabweichung). Diese Ergebnisse können die Grundlage für eine landesweite Diskussion über die Entwicklung von Unterrichtsqualität bilden. Mögliche Gründe könnten in den unterschiedlichen Einschätzungen/Haltungen der Lehrkräfte in Bezug auf die Leistungsfähigkeit und das Engagement der Schülerinnen und Schüler liegen oder auch im fehlenden Vermögen der Schülerinnen und Schüler (abhängig vom Einzugsgebiet und Standort) begründet sein.

Insgesamt gelingt es den an der Untersuchung beteiligten Lehrkräften selten, beobachtbar zu differenzieren. Nach Beobachtung des Inspektionsteams sind die Lehrkräfte überwiegend willens, individuell zu fördern. Eine strukturell angelegte Differenzierung bezogen auf Lernstrategien, Methoden und Niveaus ist selten erkennbar. Als eine mögliche Ursache dafür wird von den Lehrkräften, die durch zentrale Abschlussprüfungen hervorgerufene Gleichschrittigkeit im Lernprozess genannt. **Die Ergebnisse der Schulinspektion-BBS zeigen deutlich auf, dass die zunehmende Heterogenität ein zentrales Problemfeld schulischer Arbeit darstellt. Diese zunehmende Heterogenität macht strukturell und operativ umsetzbare Differenzierungen notwendig und wird zukünftig als eine Aufgabe sowohl landesweit als auch für jede einzelne Lehrkraft gesehen.**

Wichtig ist an dieser Stelle festzuhalten, dass für die Ausgestaltung nahezu aller Unterrichtsmerkmale die Wahl der Sozialform prägend ist. So ist die Ausprägung der Unterrichtsmerkmale im Zusammenhang mit kooperativen Sozialformen durchweg am höchsten. **Darüber hinaus weist auch die aktive Teilnahme der Schülerinnen und Schüler eine positive Korrelation zu der Ausprägung fast aller Unterrichtsmerkmale auf. Diese Ergebnisse können als Grundlage für eine Diskussion darüber dienen, inwieweit eine Erhöhung der Aktivität der Schülerinnen und Schüler im Unterricht zu einer Verbesserung der Unterrichtsqualität führen könnte.**

Eine Evaluation von Unterricht findet in allen inspizierten Schulen regelmäßig statt, in der Form von Befragungen von Schülerinnen und Schülern und Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern und teilweise auch von Betriebsbefragungen. Von den untersuchten Bildungsganggruppen werden insbesondere die Ergebnisse der Befragung von Schülerinnen und Schülern in unterschiedlicher Ausprägung zur Verbesserung der Unterrichtsqualität genutzt. Eine schulweite Verständigung auf ein kriteriengestütztes gemeinsames Verständnis guten Unterrichts steht an den meisten Schulen aber noch aus. Zur personengenauen Unterrichtsevaluation verwenden Schulen unterschiedliche Instrumente, dieses geschieht nur teilweise schulweit. Daraus abgeleitet ergibt sich die Notwendigkeit der schulweiten Diskussion über gemeinsame Kriterien guten Unterrichts. Die Bedeutung der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung mit Hilfe eines einfach handhabbaren Instruments im Portal Interne Evaluation kann den Prozess der lehrerindividuellen Unterrichtsevaluation unterstützen. **Ferner besteht, nach Wahrnehmung des Inspektionsteams, ein Bedarf nach einer inhaltlichen und technischen Aktualisierung der im Rahmen des Schulversuchs ProReKo entwickelten Instrumente zur Zufriedenheitsbefragung.**

Alle untersuchten Schulen haben die Kernaufgabe E1 als Handlungsfeld wahrgenommen. Neben den QM-Kennzahlen wird von den Schulen eine Vielzahl von Kennzahlen erhoben (siehe Abschnitt 4.4.1.2) und regelmäßig zumeist in einem Controllingkalender fixiert. Die Schulen nutzen die qualitätsrelevanten Kennzahlen häufig für die Ziel- und Strategieplanung sowie für das Controlling relevanter Prozesse. Dabei

finden die Ergebnisse der Zufriedenheitsbefragung von Schülerinnen und Schülern, die Ergebnisse der Abschlussprüfungen und die „Abbrecherquote“ in den Bildungsganggruppen vermehrt Verwendung, um konkrete Maßnahmen und Projekte zur Verbesserung der Unterrichtsqualität daraus abzuleiten. Die Schulen haben aktuell einen großen Bedarf an empirisch belegten Ergebnissen für die Qualitätsarbeit. **Sinnvoll erscheint daher eine landesweit abgestimmte Ausgestaltung der Arbeit im Kernaufgabenbereich E1, welche die Qualitätsarbeit in den berufsbildenden Schulen unterstützt. Schulische Selbstbewertungen werden in den Schulen regelmäßig durchgeführt, sind aber inhaltlich und formal sehr unterschiedlich ausgestaltet. Daraus ergibt sich u. U. ein Fortbildungsbedarf von Schulen und/oder Lehrkräften bzw. ein Unterstützungsbedarf durch die landesweit tätigen QM-Prozessbegleiterinnen und QM-Prozessbegleiter.**

Zielvereinbarungen werden sowohl von Schul- und Abteilungsleitungen als auch von Bildungsganggruppen akzeptiert und als wichtiges Steuerungsinstrument beurteilt. In allen Schulen liegen Zielvereinbarungen vor, welche sich in der Regel auf die Ziel- und Strategieplanung der Schule beziehen und die qualitätsrelevanten Kennzahlen der Bildungsganggruppe/Abteilung/Schule berücksichtigen. Die Zielvereinbarungskaskade ist überwiegend implementiert. Die Zielvereinbarungen mit der NLSchB unterscheiden sich in Bezug auf Form, Inhalt und Anspruchsniveau deutlich voneinander. Eine landesweite Vereinheitlichung erscheint sinnvoll.

5 Prozessevaluation: Evaluationsergebnisse zu den eingesetzten Instrumenten und Verfahren

Die in diesem Prüfauftrag verwendeten Instrumente und Verfahren wurden evaluiert. Die daraus gewonnenen Erkenntnisse werden für die Weiterentwicklung und Optimierung des Verfahrens genutzt. Zur Prozessevaluation wurden für jeden Verfahrensschritt spezifische Fragebögen weiterentwickelt und eingesetzt. Um eine mögliche Beeinflussung durch die Anwesenheit des Inspektionsteams zu vermeiden, wurden die Fragebögen immer erst nach Abreise des Inspektionsteams ausgefüllt und an das NLQ übersandt. Im Rahmen des Datenschutzgesetzes wurden diese Daten anonym erfasst und ausgewertet. Eine Identifizierung der einzelnen Lehrkräfte ist nicht möglich.

5.1 Vor-Ort-Befragung

Die Befragung¹²⁴ zu dem Prozess der an der 25 Schulen durchgeführten Vor-Ort-Befragungen¹²⁵ wurde im Frühjahr 2017 durchgeführt. Der Zeitpunkt der Prozessevaluation wurde dabei bewusst mit einem zeitlichen Abstand gewählt, um Hinweise auf die Wirksamkeit der Impulse des Besuchs zu bekommen. Es wurden jeweils die an der Vor-Ort-Befragung beteiligten beiden Gruppen, Schulleitungsteam und Bildungsgangsgruppe, befragt. 19 Schulen haben eine jeweils eine Rückmeldung für Schulleitungsteam und Bildungsgangsgruppe abgegeben, daran waren insgesamt 125 Personen beteiligt: 58 Personen aus Schulleitungsteams und 67 Personen aus Bildungsgangsgruppen.¹²⁶

¹²⁴ Siehe Anlage 38

¹²⁵ Die 25 VOB fanden im Zeitraum von August 2016 bis Dezember 2016 statt.

¹²⁶ 19 Schulen wurden befragt, jeweils BGG und SL gaben eine Rückmeldung. Daraus ergibt sich ein n = 38.

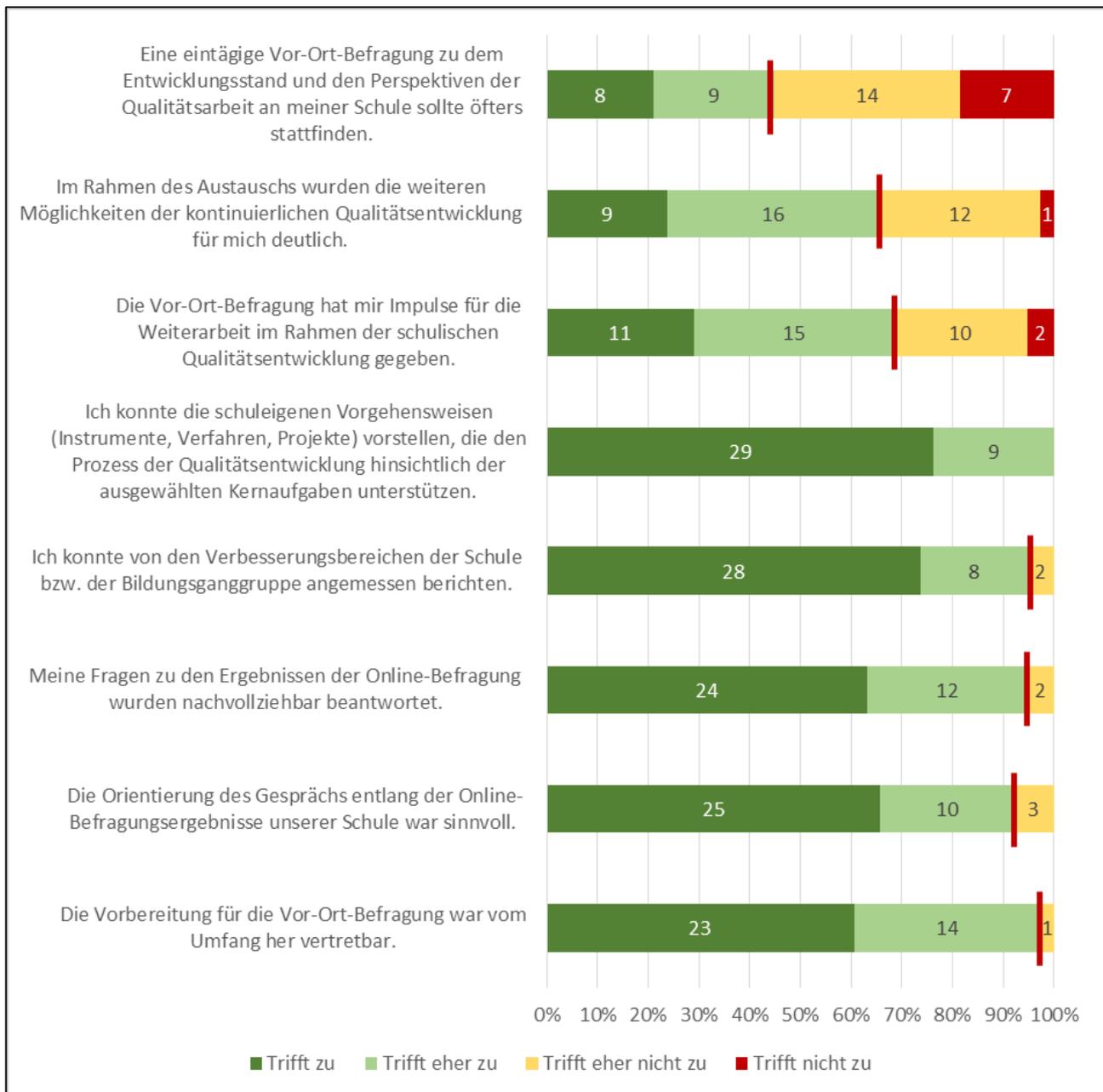


Abbildung 81: Gesamtergebnis der Evaluation der vertiefenden Gespräche zur Online-Befragung im Rahmen der Vor-Ort-Befragung

(n = 38 Rückmeldungen)

In den Fragen:

- ▶ Die Vor-Ort-Befragung hat mir Impulse für die Weiterarbeit im Rahmen der schulischen Qualitätsentwicklung gegeben.
- ▶ Im Austausch wurden die weiteren Möglichkeiten der kontinuierlichen Qualitätsentwicklung für mich deutlich.

wurde die Wirksamkeit der Impulse der Vor-Ort-Befragung insgesamt in ca. 2/3 der Fälle (65,7 Prozent bzw. 68,4 Prozent) positiv bewertet.

Die Einbindung der Beteiligten in das Verfahren dahingehend, dass die schuleigenen Instrumente vorgestellt wurden und von den Verbesserungsbereichen berichtet werden konnte, wurde von allen Beteiligten fast durchweg positiv bewertet (Werte 94 Prozent und besser).

Den Umfang der Vorbereitungen hielten 98 Prozent für vertretbar. 44 Prozent der Beteiligten sprachen sich dafür aus, dass eine eintägige Vor-Ort-Befragung öfter stattfinden soll.

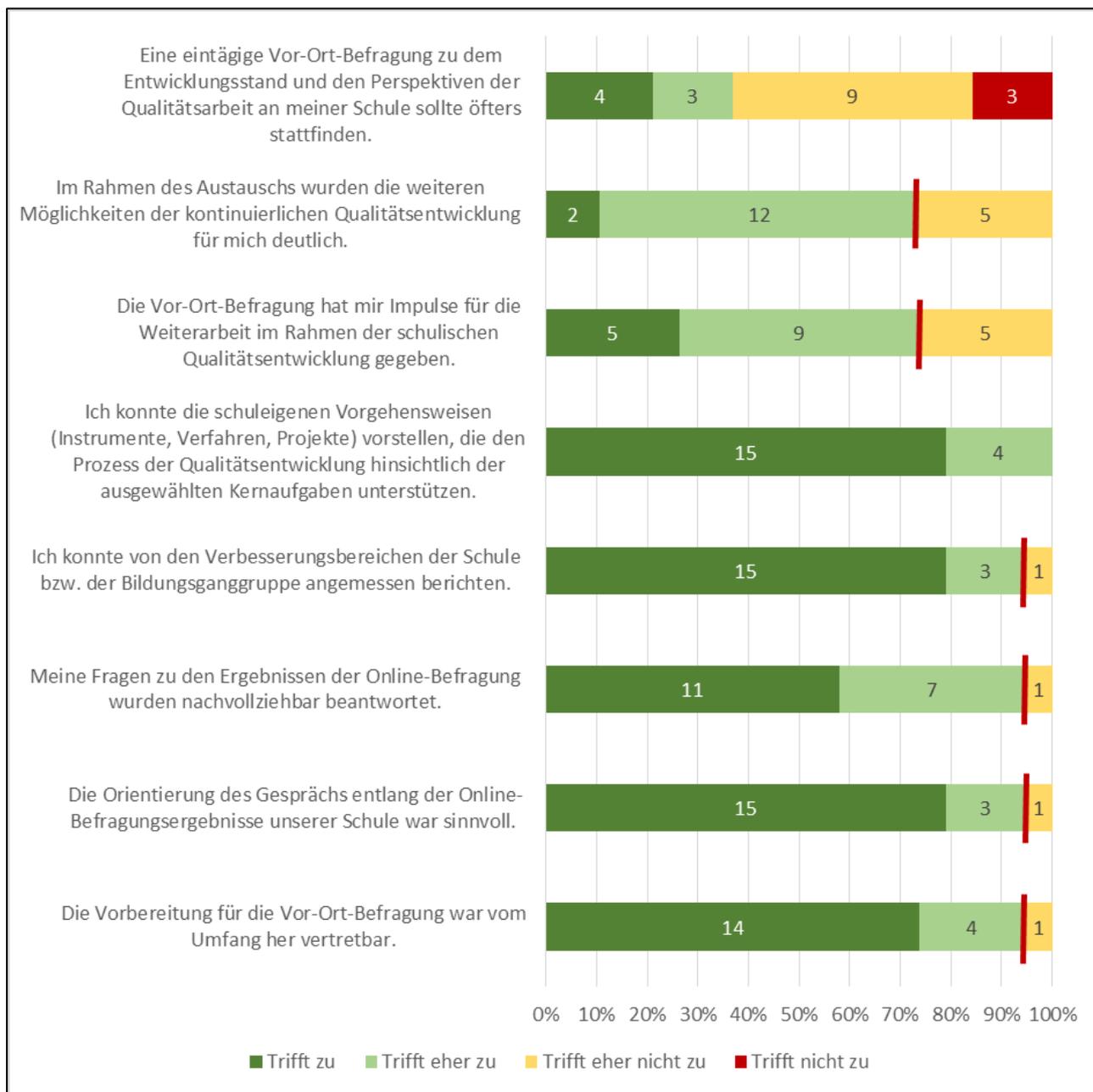


Abbildung 82: Gesamtergebnis der Evaluation des Schulleitungsteam zur Vor-Ort-Befragung (n = 19 Rückmeldungen)

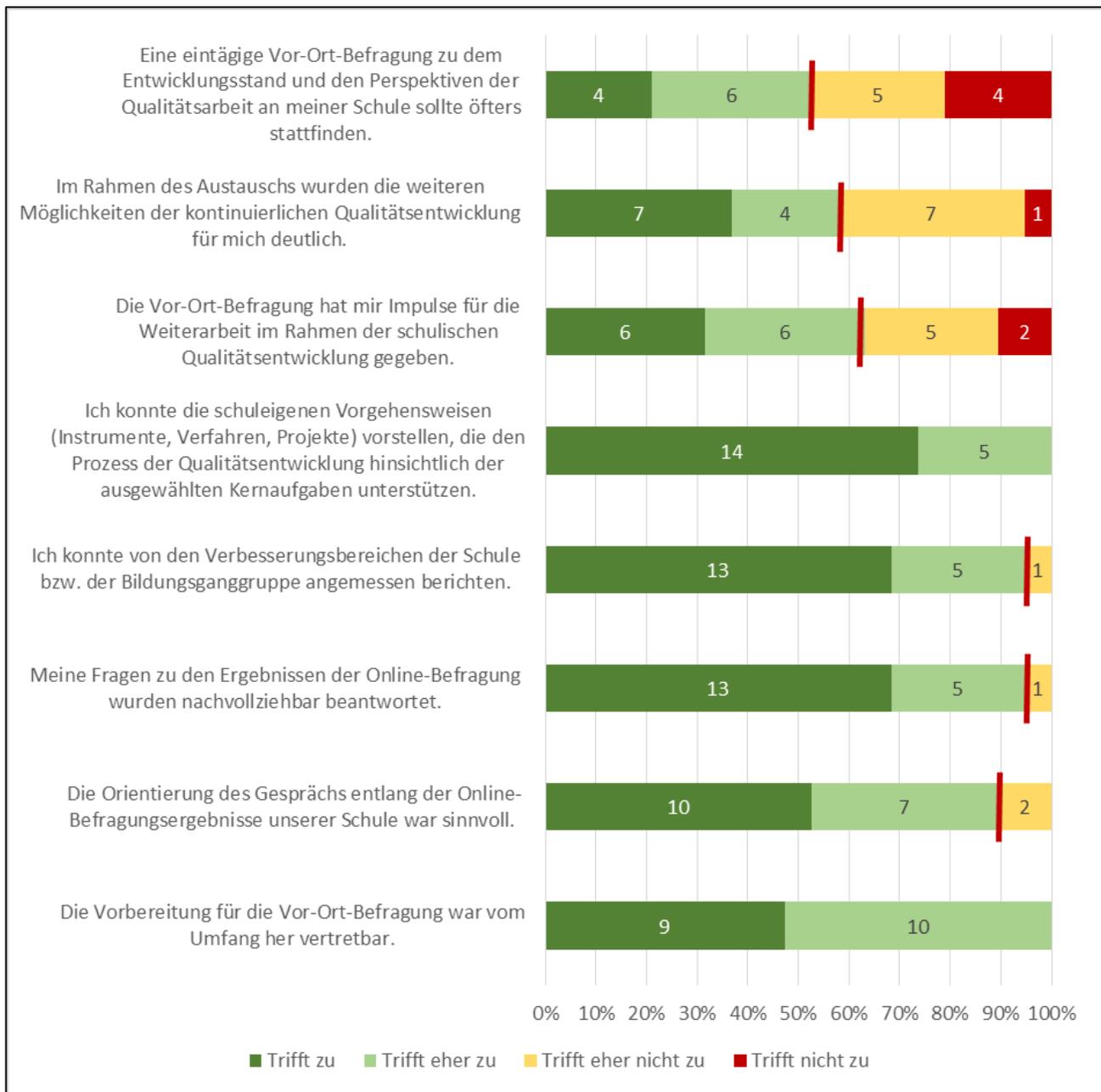


Abbildung 83: Gesamtergebnis der Evaluation der Bildungsganggruppen zur Vor-Ort-Befragung

(n = 19 Rückmeldungen)

Den Umfang der Vorbereitungen hielten alle Beteiligten aus den Bildungsganggruppen und 95 Prozent der Mitglieder der Schulleitungsteams für vertretbar. 82 Prozent der Bildungsganggruppenmitglieder und 36 Prozent der Mitglieder der Schulleitungsteams sprachen sich dafür aus, dass eine eintägige Vor-Ort-Befragung häufiger stattfinden soll. Die Anzahl der Bildungsganggruppenmitglieder, welche sich dafür häufigere eintägige Vor-Ort-Befragung aussprachen, ist also höher als bei den Mitgliedern der Schulleitungsteams. Eine Begründung dafür könnte sein, dass den Bildungsganggruppen im Rahmen der Vor-Ort-Befragung ein Raum dafür gegeben wurde, ihre Arbeit vorzustellen und sich eine Rückmeldung geben zu lassen. Dieses wurde in den Gesprächen mit den Beteiligten häufig als Wertschätzung empfunden.

Der Impulswirkung der Vor-Ort-Befragung in Bezug auf das Aufzeigen der weiteren Möglichkeiten der kontinuierlichen Qualitätsentwicklung sowie die Weiterarbeit im Rahmen der schulischen Qualitätsentwicklung gaben die Mitglieder der Bildungsganggruppen mit 57 Prozent bzw. 63 Prozent ihre Zustimmung. Bei den Mitgliedern der Schulleitungsteams wurde diese in beiden Fragen mit 73 Prozent zustimmend bewertet.

Bei den positiven Bewertungen der Einbindung der Beteiligten in das Verfahren, dahingehend, dass die schuleigenen Instrumente vorgestellt werden konnten und von den Verbesserungsbereichen berichtet werden konnte (89 Prozent und besser), gab es kaum Unterschiede zwischen Schulleitungsteams- und Bildungsganggruppenmitgliedern.

Insgesamt zeigt sich, dass nach Auffassung aller Beteiligten von dem Instrument der Vor-Ort-Befragung eine deutliche Impulswirkung ausgeht. Die Mitglieder des Schulleitungsteams beurteilen dabei die Wirksamkeit noch besser. Das Verfahren an sich wurde von allen Beteiligten sehr positiv bewertet (alle Werte 90 Prozent und besser). Deshalb wäre das Instrument der Vor-Ort-Befragung als ein Element des nächsten Prüfauftrags erneut wünschenswert und ggf. noch auszuweiten, um mehr Schulen zu beteiligen.

5.2 Vor-Ort-Inspektion

Im Rahmen des Prüfauftrages IV fanden Vor-Ort-Inspektionen an acht Schulen statt. Davon haben sechs Schulen eine Bewertung¹²⁷ des Verfahrens vorgenommen. Die anderen zwei Schulen dienten als Qualifizierungsschulen für die Ausbildung einer neuen Inspektorin und haben deshalb nicht an der Evaluation teilgenommen.

Fragen zu den Bereichen, an denen die befragten Personen nicht beteiligt waren, wurden mit „nicht bewertbar“ angekreuzt. Deshalb ergibt sich in den Grafiken jeweils eine unterschiedliche Personenzahl.

5.2.1 Vorbereitung der Inspektion

Von den insgesamt 107 befragten Personen haben 61 angegeben, an der Vorbereitung aktiv beteiligt gewesen zu sein.

Die Schulen haben in ca. 91 Prozent der Fälle zurückgemeldet, dass genügend Informationen zur Vorbereitung der Schulinspektion zur Verfügung standen. Daraus lässt sich ableiten, dass eine Vorinformationsveranstaltung nur im Einzelfall geplant werden sollte, die Informationen auf der Website des NLQ und das Ersttelefonat reichen den meisten Schulen zur Vorbereitung auf die Inspektion aus.

Die nachfolgenden Items zeigen auf, dass sich die Schulen zwar in unterschiedlicher Intensität aber auf einem hohen Niveau mit den einzelnen Aspekten der bevorstehenden Inspektion befasst haben:

- ▶ „... vertiefende Gespräche über das Qualitätsmanagement der Schule ...“ (81 Prozent) (M 5)
- ▶ „... vertiefende Gespräche über das BBS-Kernaufgabenmodell ...“ (83 Prozent) (M 6)
- ▶ „... Durchführung einer Selbstbewertung mit SebeiSch ...“ (74 Prozent) (M 7)
- ▶ „... vertiefende Gespräche über Handlungsorientierung im Unterricht ...“ (66 Prozent) (M 8)

¹²⁷ Siehe Anlagen 39 und 60.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sehen die Inspektion als Chance die Unterrichtsqualität (80 Prozent) sowie die Schule insgesamt (81 Prozent) zu verbessern. Die inspizierten Schulen haben demnach eine deutlich positive Erwartungshaltung in Bezug auf die Wirkung von Inspektion.

84 Prozent der Befragten gaben an, dass der zeitliche Aufwand für die Zusammenstellung der von der Schulinspektion angeforderten Daten und Schuldokumente vertretbar war. Dafür kann es mehrere Gründe geben. So haben mittlerweile viele Schulen ein Wissensmanagementsystem, welches sie in Teilbereichen für Inspektion freischalten können oder auf dem sie die notwendigen Daten und Dokumente für die Inspektion zusammenstellen. Notwendige Selbstbewertungen von Schulleitungsteams und den Bildungsgangleitungen sowie Auswertungen der Ergebnisse von Zufriedenheitsbefragungen und Kennzahlen liegen in der Regel bereits vor und müssen nicht gesondert für die anstehende Inspektion erstellt werden. Die Auswahl der für die Inspektion abgefragten Informationen ist in 97 Prozent der Fälle als sinnvoll für die Bewertung der schulischen Situation erachtet worden. Das zeigt auf, dass Schulen mit den Daten und Schuldokumenten, welche von der Inspektion angefordert werden, bereits regelmäßig arbeiten.

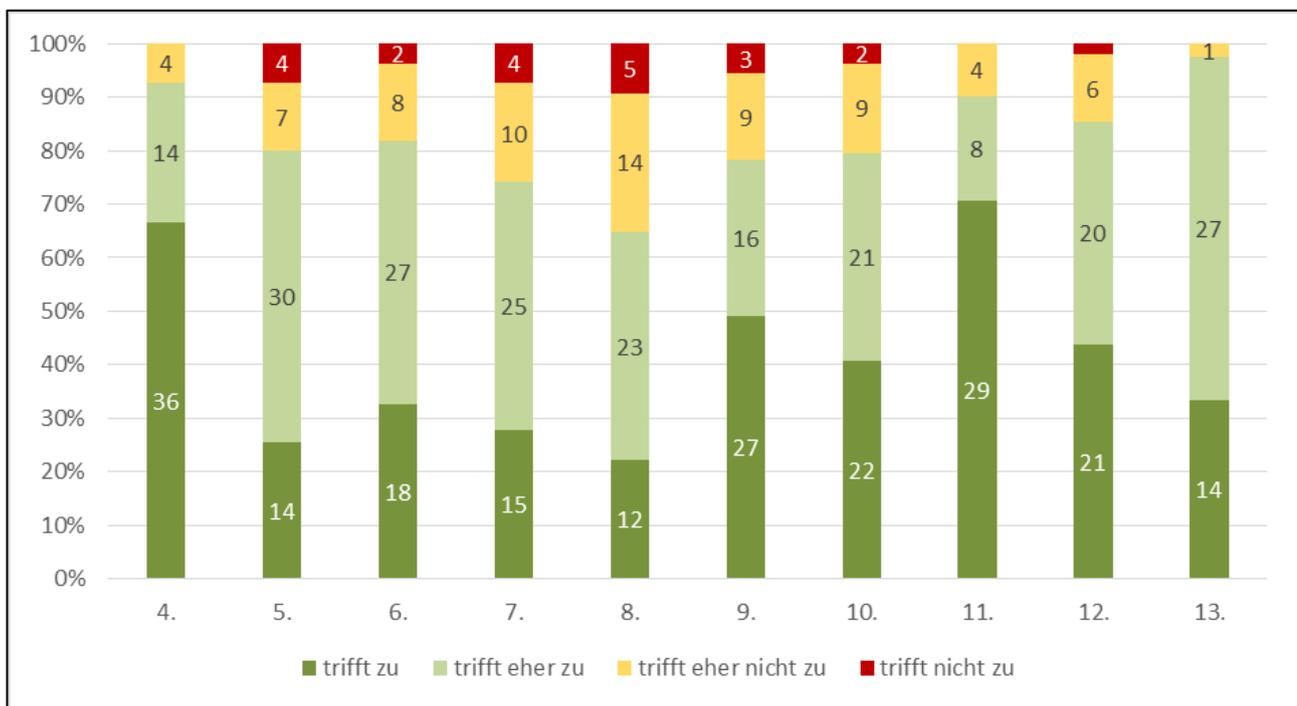


Abbildung 84: Gesamtergebnis der Evaluation der Vorbereitung auf die Vor-Ort-Inspektion
(n = 6 Schulen)

4. Zur Vorbereitung der Schulinspektion standen genügend Informationen zur Verfügung (n = 54).
5. Anlässlich der Vorbereitung der Schulinspektion ist es zu vertiefenden Gesprächen über das Qualitätsmanagement der Schule gekommen (n = 55).
6. Bei der Vorbereitung der Schulinspektion ist es zu vertiefenden Gesprächen über das BBS-Kernaufgabenmodell gekommen (n = 55).
7. Die Durchführung einer Selbstbewertung mit dem Instrument "Selbstbewertung in Schule" (SebeiSch) war für die Vorbereitung der Inspektion hilfreich (n = 54).
8. Bei der Vorbereitung der Schulinspektion ist es zu vertiefenden Gesprächen über das Konzept der Handlungsorientierung im Unterricht gekommen (n = 54).
9. Die Inspektion und ihre Ergebnisse habe ich als Chance gesehen, die Unterrichtsqualität weiter zu entwickeln (n = 54).
10. Die Inspektion und ihre Ergebnisse habe ich als Chance gesehen, die Schule insgesamt weiter zu entwickeln (n = 54).
11. Die Zusammenarbeit mit dem Inspektionsteam bei der Vorbereitung der Schulinspektion war gut (n = 43).
12. Der zeitliche Aufwand für die Zusammenstellung der von der Schulinspektion angeforderten Daten und Schuldokumente war vertretbar (n = 48).
13. Die abgefragten Informationen zur Vorbereitung des Inspektionsteams waren zur Bewertung der schulischen Situation sinnvoll (n = 42).

5.2.2 Durchführung der Inspektion

Tabelle 4: Teilnahme an der Inspektion

<i>Von den Befragten haben jeweils teilgenommen</i>	
Interview mit Schulleitungsteam	26
Interview mit Lehrpersonen	33
Rundgang mit Funktionsträgerinnen und Funktionsträgern	19
Interview der Steuergruppe	4
Einzelgespräch mit dem Inspektionsteam	10
Unterrichtseinsichtnahmen	57
Anmerkung: (n = 149, mehrfach Nennungen möglich)	

Die Evaluationsergebnisse zeigen eine insgesamt sehr positive Einschätzung zur Durchführung der Vor-Ort-Inspektion. Das Inspektionsteam ist während der Unterrichtseinsichtnahmen freundlich aufgetreten (Merkmal 17) und hat den Unterricht wenig gestört (Merkmal 18). Dasselbe gilt für die sehr gute Einschätzung zur sachlichen Arbeitsatmosphäre während der Inspektion. Auch die Items zu den Interviews und Fragen des Inspektionsteams haben gute Bewertungen erhalten.

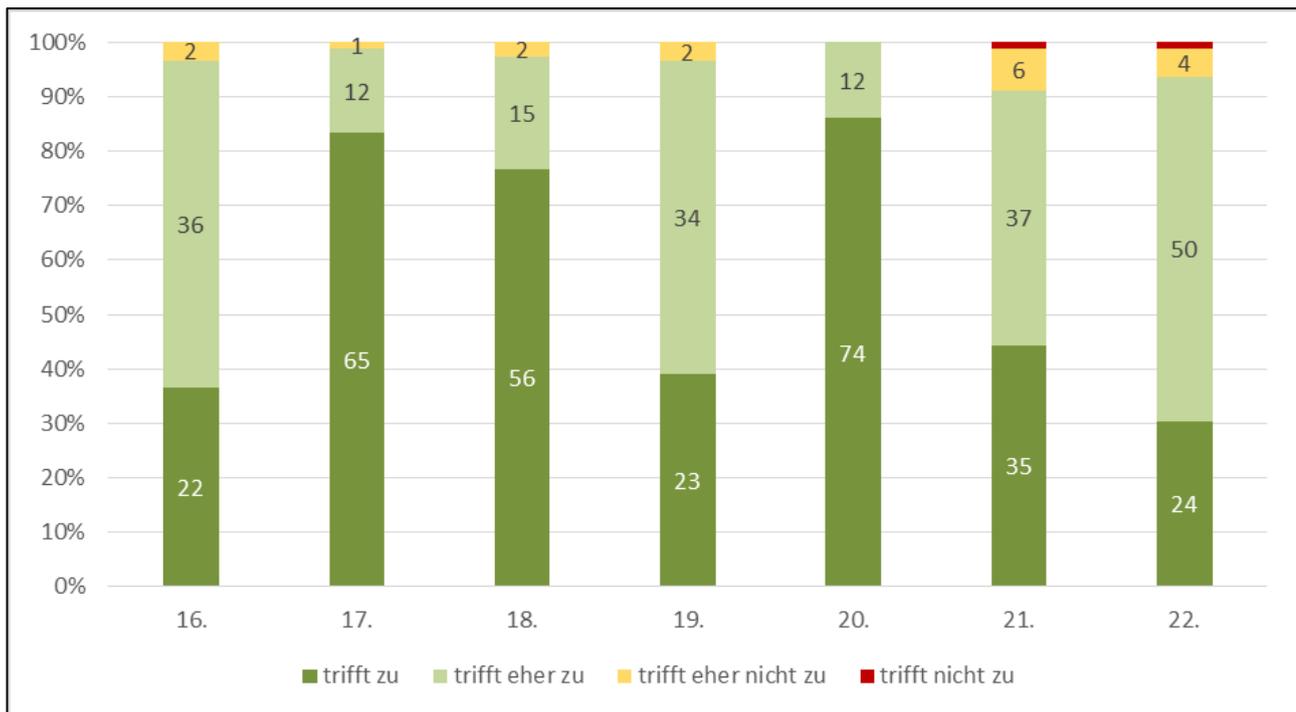


Abbildung 85: Gesamtergebnis der Evaluation der Durchführung der Vor-Ort-Inspektion

16. Die Anforderungen des Inspektionsteams hinsichtlich der "Serviceleistungen" an Schulleitung, Lehrkräfte, Schüler oder Mitarbeiter der Schule waren angemessen (n = 60).
17. Das Inspektionsteam ist während der Unterrichtseinsichtnahmen freundlich aufgetreten (n = 78).
18. Das Verhalten des Inspektionsteams bei den Einsichtnahmen war so, dass es den Unterricht wenig gestört hat (n = 73).
19. Die Mitglieder des Inspektionsteams hatten umfangreiche Kenntnisse über die Schule (n = 59).
20. Der Kontakt mit dem Inspektionsteam verlief in einer sachlichen Atmosphäre (n = 86).
21. Im Interview bzw. in den Gesprächen konnte ich meine Kenntnisse über die Schule umfassend einbringen (n = 79).
22. Die Fragen des Inspektionsteams waren hilfreich, um die Situation der Schule präzise beschreiben zu können (n = 79).

5.2.3 Ergebnisübergabe

Die Merkmale zur Rückmeldung an das Schulleitungsteam wurden durchweg positiv bewertet. Das Inspektionsteam hatte die bei der Rückmeldung verwendete Präsentation zum besseren Verständnis im Bereich der Darstellung der Einschätzung der qualitätsfähigen Gestaltung der Kernaufgaben der jeweiligen Schule erweitert (siehe Kapitel 3.3). Dieses Vorgehen hat sich offensichtlich bewährt und sollte im nächsten Prüfauftrag beibehalten werden. Nach wie vor fällt den Teilnehmerinnen und Teilnehmern die Bewertung der Qualitätsfähigkeit aber noch schwer.¹²⁸ Die vorliegenden Indikatoren zu den einzelnen Bewertungsstufen werden nach unserer Erfahrung bei der Durchführung von Selbstbewertungen bisher nicht systematisch

¹²⁸ Es fällt den Schulen schwer, eine Unterscheidung zwischen den Erfordernissen, die sich aus den grundlegenden Anforderungen (GA) ergeben (dann ist die Ausgestaltung der Kernaufgabe als basiert zu bezeichnen) und der Bewertung der Prozesse vorzunehmen, die sicherstellen, dass die GA prozessual einem ständigen Verbesserungsprozess unterliegen.

genutzt. Das ist ein Hinweis darauf, dass an den Schulen ein Unterstützungsbedarf an Vermittlung der Bewertungsnomenklatur besteht.

Wie im Prüfauftrag II eingeführt, wird den Schulen am letzten Tag der Inspektion eine Entwurfsfassung des zwei Wochen später festzusetzenden Inspektionsberichts überlassen. Dieses Vorgehen hat nach wie vor positive Auswirkungen auf die Einschätzung des Schulleitungsteams dahingehend, dass sie sich gut über die Inspektionsergebnisse informiert fühlt.

Der Rückmeldung an die Schulleitungsteams liegt eine dialogische Grundhaltung zugrunde. Vor Darlegung der Evaluationsprozesse wird darauf hingewiesen, dass es sich bei den Ergebnissen um eine begründete Expertenwahrnehmung handelt, es aber der eigenverantwortlichen berufsbildenden Schule obliegt, die Ergebnisse zu bewerten und Impulse für die weitere Qualitätsarbeit zu generieren. Dieses Vorgehen wurde von den Mitgliedern des Schulleitungsteams offensichtlich begrüßt und lässt sich an den positiven Einschätzungen der Items zur Rückmeldung negativer Bewertungen sowie dem Beantworten von Nachfragen ablesen.

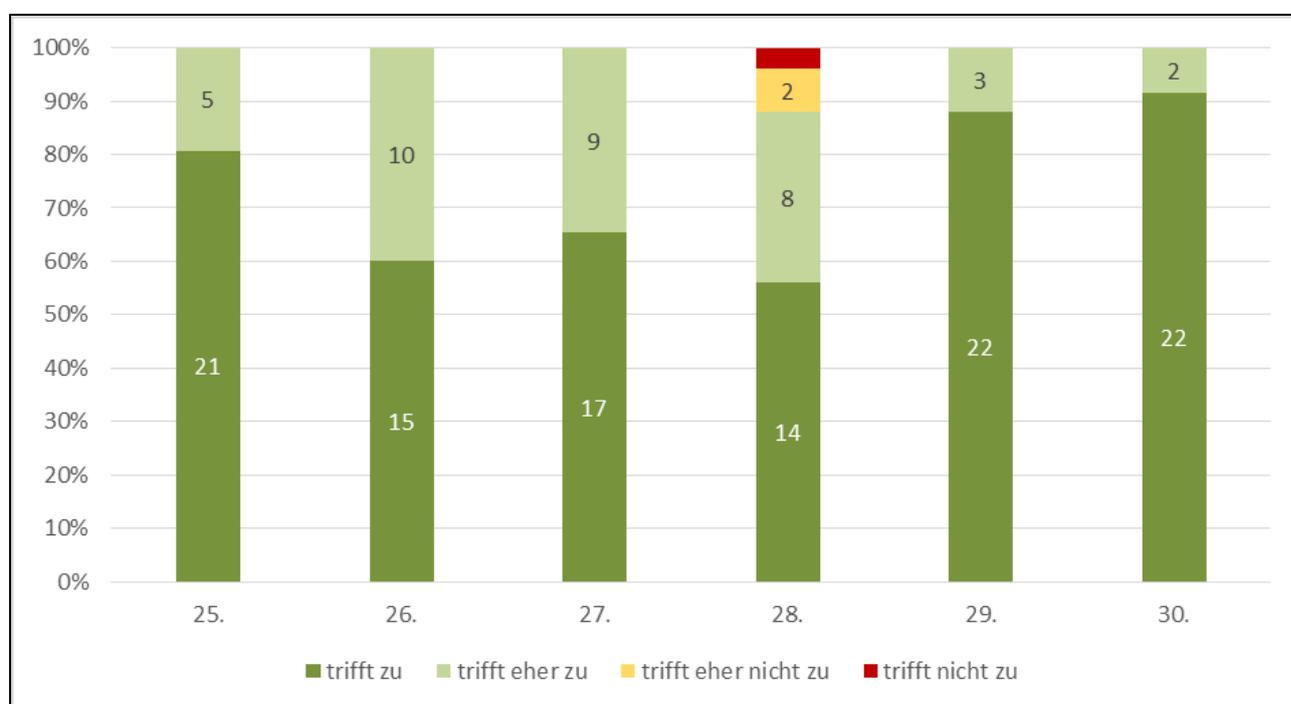


Abbildung 86: Gesamtergebnis der Evaluation der Rückmeldung der Ergebnisse der Vor-Ort-Inspektion an das Schulleitungsteam

- 25. Die mündliche Rückmeldung des Inspektionsteams an die Schulleitung hat umfassend über die Inspektionsergebnisse informiert (n = 26).
- 26. Die Inspektionsergebnisse zum Unterricht wurden anschaulich dargestellt (n = 25).
- 27. Die Inspektionsergebnisse zur Qualität der curricularen Arbeit in der Schule wurden anschaulich dargestellt (n = 26).
- 28. Die Bewertungen zur qualitätsfähigen Gestaltung der Kernaufgaben in der Schule (basiert > entwickelt > eingeführt > abgesichert) waren für mich nachvollziehbar (n = 25).
- 29. Negative bzw. weniger positive Bewertungen wurden bei der Rückmeldung an die Schulleitung konstruktiv vermittelt (n = 25).
- 30. Die Nachfragen zu den Inspektionsergebnissen wurden zufriedenstellend beantwortet (n = 24).

5.3 Workshop zum Auswertungsdialog nach Vor-Ort-Inspektion

Ein Workshop zum Auswertungsdialog wurde von fünf Schulen beantragt. Der Evaluationsbogen wurde den Beteiligten am Tag des Workshops zwar ausgehändigt, von diesen aber erst im Verlauf der kommenden Woche ausgefüllt und an das NLQ zurückgeschickt. Diese Vorgehensweise wurde gewählt, um die Beteiligten durch die Anwesenheit des Inspektionsteams bei der Bewertung nicht zu beeinflussen.

Tabelle 5: Teilnahme an Evaluation zum Workshop zum Auswertungsdialog

<i>Der Evaluationsbogen wurde bearbeitet von</i>	
Schulleiterin oder Schulleiter	3
Koordinatorin oder Koordinator bzw. Abteilungsleiterin oder Abteilungsleiter	8
Leiterin oder Leiter der Steuergruppe, QM-Beauftragte oder QM-Beauftragter o. ä.	2
Bildungsganggruppen-, Fachgruppenleitungen o. ä. (mit Zuständigkeit in einem der inspizierten Bereiche)	11
Lehrkraft (ohne besondere Verantwortlichkeit/Zuständigkeit in einem der inspizierten Bildungsgänge)	47

Fragen zu den Bereichen, an denen die befragten Personen nicht beteiligt waren, wurden mit „nicht bewertbar“ angekreuzt. Deshalb ergibt sich in der Grafik jeweils eine unterschiedliche Personenzahl.

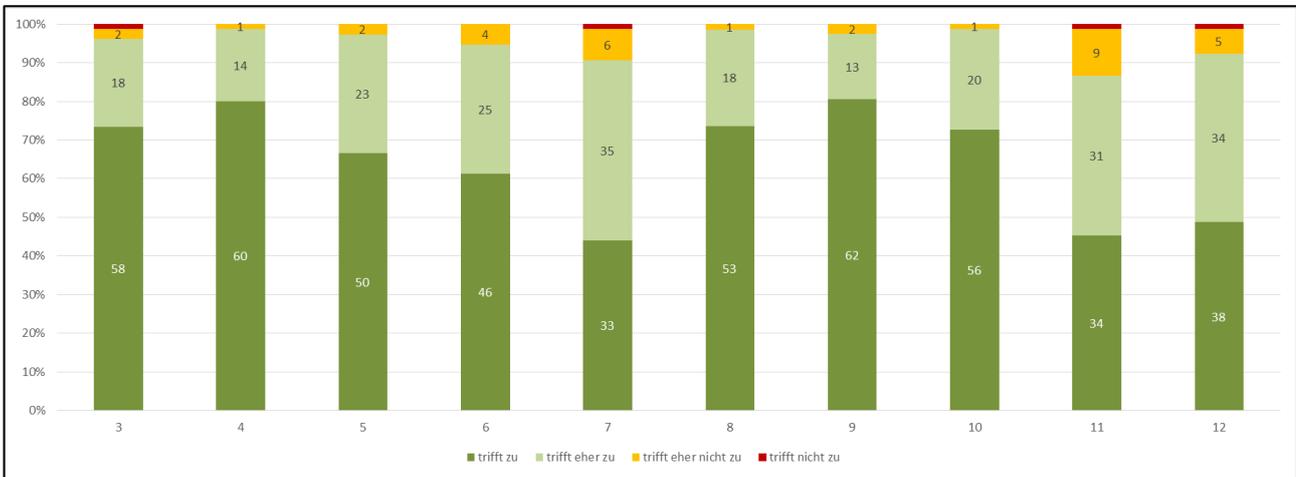


Abbildung 87: Gesamtergebnis der Evaluation des Workshops zum Auswertungsdialog

-
3. Der zeitliche Aufwand für die Vorbereitung auf den Workshop zum Auswertungsdialo g war vertretbar (n = 79).
 4. Im Rahmen des Workshops zum Auswertungsdialo g wurde ich umfassend über die Inspektionsergebnisse informiert(n = 75).
 5. Die Inspektionsergebnisse zum Unterricht wurden anschaulich dargestellt (n = 75).
 6. Die Inspektionsergebnisse zur Qualität der curricularen Arbeit in der Schule wurden anschaulich dargestellt (n = 75).
 7. Die Bewertungen zur qualitätsfähigen Gestaltung der Kernaufgaben in der Schule (basiert > entwickelt > eingeführt > abgesichert) waren für mich nachvollziehbar (n = 75).
 8. Negative bzw. weniger positive Bewertungen wurden bei der Rückmeldung an die Teilnehmer/innen konstruktiv vermittelt (n = 72).
 9. Der Workshop zum Auswertungsdialo g war inhaltlich gut vorbereitet (n = 77).
 10. Der Workshop zum Auswertungsdialo g war organisatorisch gut vorbereitet (n = 77).
 11. Im Rahmen des Workshops zum Auswertungsdialo g sind konkrete Verbesserungsmaßnahmen festgelegt worden (n = 75).
 12. Die Ergebnisse des Workshops zum Auswertungsdialo g sind für die weitere Entwicklung der Schule wichtig (n = 78).

Der Workshop zum Auswertungsdialo g wurde insgesamt positiv bewertet. Er wurde durch das Inspektionsteam inhaltlich gut vorbereitet (93 Prozent) und – vor allen Dingen durch die jeweilige Schule – gut organisatorisch ausgestaltet (93 Prozent). Die Schulen hielten den Vorbereitungsaufwand für den Workshop für durchaus vertretbar (94 Prozent). Die Inspektionsergebnisse zum Unterricht (93 Prozent) sowie zur Qualität der curricularen Arbeit (90 Prozent) wurden durch das Inspektionsteam anschaulich dargestellt. Auch negative bzw. weniger positive Bewertungen vermittelte das Inspektionsteam konstruktiv (96 Prozent). Entsprechend dem Ergebnis bei der Rückmeldung an das Schulleitungsteam wurde das Item zur Nachvollziehbarkeit der Bewertungen zur qualitätsfähigen Gestaltung der Kernaufgaben mit einer Zustimmung von 85 Prozent etwas schwächer bewertet. Das weist wiederum darauf hin, dass Unterstützungsbedarf in Bezug auf die Vermittlung der Prozessgüteeinschätzung besteht.

Die Bedeutung der Ergebnisse des Workshops für die Schule wird mit 89 Prozent positiv eingeschätzt. Die Bewertung dahingehend, dass die Schule im Rahmen des Workshops konkrete Verbesserungsmaßnahmen festgelegt hat, fällt mit 75 Prozent Zustimmung etwas schwächer aus. Dieses Ergebnis lässt sich mit der Zielsetzung des Workshops erklären: Es werden aus der Kenntnis und kritischen Auseinandersetzung mit den Ergebnissen der Inspektion Impulse entwickelt, die die weitere Qualitätsarbeit in der Schule unterstützen. Die konkrete Ausgestaltung der Qualitätsarbeit an Schulen wird von den Schulen eigenverantwortlich gestaltet.

Durch die insgesamt positiven Einschätzungen wird deutlich, dass das Instrument des Workshops zum Auswertungsdialog dazu geeignet ist, den Schulen, unter Berücksichtigung der Inspektionsergebnisse, Impulse für ihre Weiterentwicklung der Qualitätsarbeit zu geben.¹²⁹

5.4 Mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung

Der Prozess zu den fünf durchgeführten Pilotierungen zur Erprobung der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung mit Hilfe des Portals Interne Evaluation wurde jeweils durch eine schriftliche Befragung evaluiert. Der Fragebogen zur Evaluation bezieht sich sowohl auf die durchgeführten¹³⁰ Informationsveranstaltungen/Schulungen des Arbeitsbereiches BBS als auch auf die Durchführung der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung und die darin verwendeten Instrumente aus dem bHO-Konzept.¹³¹

Die Ergebnisse der einzelnen mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtungen aus den Schulen können hier nicht berücksichtigt werden, da diese gewonnenen Daten nur der jeweiligen Lehrkraft in dem schuleigenen Arbeitsbereich BBS zur Verfügung stehen. Die hier in der Abbildung 88 gezeigten Daten sind lediglich fiktiv.

5.4.1 Theoretische Fundierung

Die mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung¹³² ermöglicht den Lehrkräften eine empirische Datenerhebung zu der Qualität ihres Unterrichts. Dass wirksame Unterrichtsentwicklung eines empirisch gestützten und wissenschaftlich fundierten Vorgehens bedarf, wird in der wissenschaftlichen Literatur an unterschiedlichen Stellen¹³³ beschrieben.

Im Schulalltag bildet sich die einzelne Lehrkraft häufig aufgrund von unsystematischen Beobachtungen und Rückmeldungen ein Urteil über die Qualität des eigenen Unterrichts (Schrader & Helmke, 2001). Dass das damit verbundene Wissen begrenzt ist, zeigte sich z. B. in der DESI-Videostudie des Englischunterrichts in der 9. Jahrgangsstufe (Helmke, Tuyet; Helmke, Andreas; Schrader, Friedrich-Wilhelm; Wagner, Wolfgang; Nold, Günter; Schröder, Konrad, 2008). Lehrkräfte schätzen demnach z. B. ihren Sprechanteil deutlich geringer ein als er gemessen an der Echtzeitmessung auf der Grundlage einer Videoaufzeichnung tatsächlich ist. „Je länger Lehrkräfte im Beruf sind, desto schwieriger wird es, eingefahrenen Routinen zu entkommen (...). Mit der Zeit können sich die immer gleichen 'Fehler' einschleichen. Wenn viele Lehrkräfte diese blinden Flecken zwar unbewusst spüren, sie aber nicht bewusst wahrnehmen und somit auch nicht ändern können, hilft hier Rückspiegelung (Feedback) durch Dritte“ (Horster, L.; Rolff, H. G, 2006, S. 202 f.).

Die mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung kann eine Möglichkeit darstellen, blinde Flecken zu erkennen und mit den Beteiligten zu thematisieren. Hierzu wird die Perspektive der unterrichtenden Lehrkraft, welcher die Ziele des Unterrichts, der Inhalt, die Lernvoraussetzungen der Klasse sowie die Stellung der Stunde im Rahmen der Lernsituation bekannt ist, mit der Perspektive der Schülerinnen und Schüler, welche die Lehrkraft, ihren Unterrichtsstil, die Klassensituation sowie die Interaktion in der Klasse kennen

¹²⁹ Einschränkung zu den sehr positiven Bewertungen muss gesagt werden, dass es sich bei den Schulen, die den Workshop zum Auswertungsdialog nutzen, um Schulen handelt, die dieses freiwillig tun. Das heißt, eine positive Haltung der Fremdevaluation gegenüber kann hier unterstellt werden.

¹³⁰ Siehe Anlage 41 Evaluationsbogen mUB

¹³¹ Siehe Anlage 8

¹³² Siehe. Pkt. 2.6 Ausführungen zu mUB

¹³³ Vgl. z. B. (Evidenzbasierte Methoden der Unterrichtsdiagnostik und -entwicklung, 2018)

und erfahren haben, gegenübergestellt. Des Weiteren kann die Perspektive einer hospitierenden Lehrkraft, die im Rahmen eines Besuchs eine Außensicht auf das Unterrichtsgeschehen entwickelt hat, mit einbezogen werden.

Durch den Perspektivenabgleich sollen alle Beteiligten anhand von festgelegten Kriterien einen möglichst umfassenden Blick auf die zu evaluierende Stunde nehmen. Hierbei spielt nicht nur die Selbsteinschätzung der Lehrkraft und die Beobachtung einer hospitierenden Lehrkraft eine Rolle, vielmehr soll auch die Einschätzung der Lerngruppe im Mittelpunkt stehen, damit hat die Lehrkraft u. a. die Möglichkeit die unterschiedlichen Arten des Lernens in der jeweiligen Lerngruppe aufzudecken.

5.4.2 Technische Umsetzung

Abgeleitet aus der Konzeptskizze zur "Selbstevaluation der Unterrichtsqualität" (SedUq) aus dem Prüfauftrag II wurde für den Arbeitsbereich berufsbildende Schulen auf dem Portal Interne Evaluation (PIE) ein Modul entwickelt, das den BBS-Unterrichtsbeobachtungsbogen für Lehrkräfte (UBB-L) und den BBS-Unterrichtsbeobachtungsbogen für Lerngruppen (UBB-S) beinhaltet. Mit dem Modul „Unterrichtsbeobachtung“ ist es möglich, Lehrkräfte zur kollegialen Hospitation einzuladen und/oder eine mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung mittels einer Nachbefragung der Lerngruppe zu realisieren.

Diese Software ist vollständig internetbasiert und mit jedem internetfähigen Endgerät zu bedienen. Die dabei erhobenen Daten werden in einer zentralen Datenbank im Rechenzentrum des NLQ gespeichert. Durch die Architektur der Software können die Daten der einzelnen Befragung nur durch die Lehrkraft eingesehen werden, die eine mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung durchgeführt hat. Die Lehrkraft (alle) kann die generierten Ergebnisse der Unterrichtsbeobachtung erst dann einsehen, wenn sie ihre Selbsteinschätzung zu der Unterrichtsstunde abgegeben hat. Diese Limitierung wurde bewusst gesetzt, damit die Lehrkraft nicht durch die Ergebnisse der Lerngruppe und der beobachtenden Lehrkraft beeinflusst werden kann.

Abbildung 88: Ausschnitt aus dem BBS Unterrichtsbeobachtungsbogen für Lehrkräfte im PIE

Eine Auswertung der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung erfolgt ebenfalls online und wird in Form eines Profillinien-Vergleichs dargestellt. Hierbei werden die Werte der Selbsteinschätzung mit den Werten einer Lehrkraft und den Mittelwerten der Lerngruppe angezeigt.

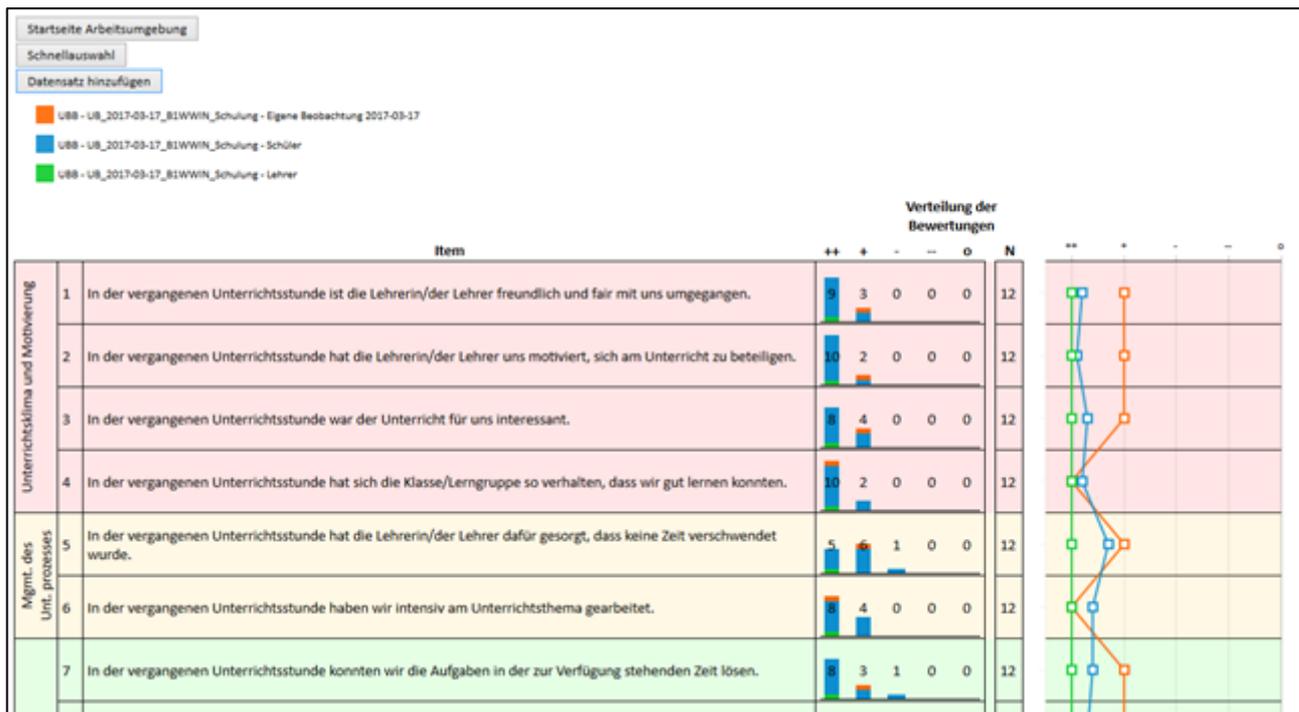


Abbildung 89: Ausschnitt der Auswertung einer mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung (mUB) für Lehrkräfte (Muster) im PIE

Neben dem Liniendiagramm wird noch die Häufigkeitsverteilung der Antworten der Schülerinnen und Schüler sowie ggf. der hospitierenden Lehrkraft angezeigt.

Die für die mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung notwendigen Zugänge für Schülerinnen und Schüler werden von dem System anonym und automatisch generiert. Nach Beendigung der Befragung durch den Lernenden wird der entsprechende Benutzer-Account aus dem System gelöscht, sodass keine zweite Eingabe durch die Person mehr möglich ist.

Im Rahmen der Testung wurde der Arbeitsbereich BBS kontinuierlich den Bedürfnissen der Schulen angepasst und weiterentwickelt. Dies betraf die Benutzerführung und -verwaltung für die generierten Schüler-Accounts, aber auch die Darstellung der Ergebnisse der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung.

Für die Schulen wurde die Möglichkeit geschaffen die notwendigen Benutzerdaten des Kollegiums mit Hilfe einer Excel-Datei zu importieren, um den Administrationsaufwand für die Schulen zu verringern.

Im Rahmen der Prozessevaluation wurde von den Teilnehmenden in sehr hohem Maße angegeben, dass der Arbeitsbereich BBS im Portal Interne Evaluation verständlich und gut strukturiert ist (M 12).

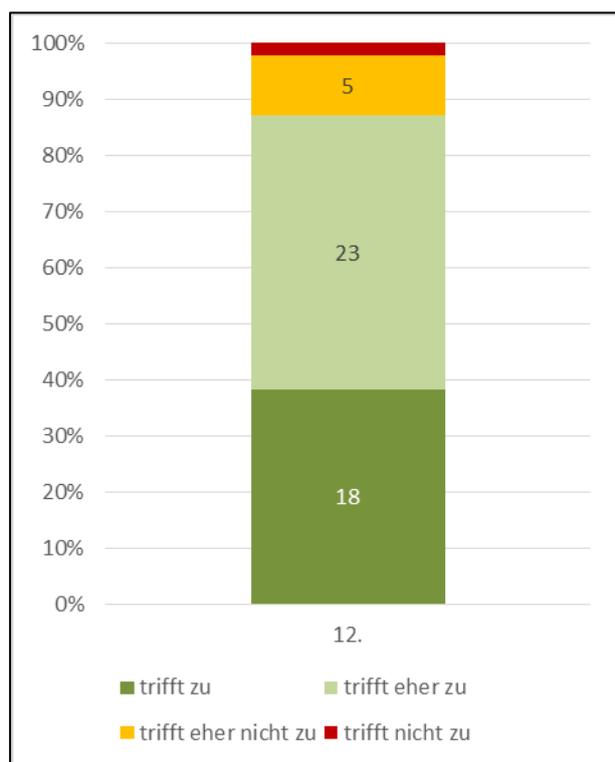


Abbildung 90: Evaluation der Struktur des Arbeitsbereichs BBS im Portal Interne Evaluation

12. Der Arbeitsbereich ist verständlich strukturiert (Anordnung des Menüs, Bezeichnung der Menüpunkte).
(n = 47)

Die Rückmeldung zu der Verwendung des UBB im Rahmen des PIE macht deutlich, dass ein wichtiger Aspekt für die Schulen in der Modularisierung des BBS-Unterrichtsbeobachtungsbogen liegt. Es sollte möglich sein, Merkmale oder Merkmalsbereiche für die mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung auszuwählen. Dies würde die Möglichkeit schaffen, die Anzahl der für die Lerngruppe zu beantwortenden Fragen zu verringern und zudem könnte ein Schwerpunktbereich zur Unterrichtsbeobachtung von der Lehrkraft festgelegt werden.¹³⁴

Es wurde darüber hinaus zurückgemeldet, dass es möglich sein sollte, eigene Merkmale zur Unterrichtsbeobachtung zu ergänzen. Hierdurch wäre es den Schulen möglich, eigene vorhandene Merkmale guten Unterrichts in eine mehrperspektivische Unterrichtbeobachtung einfließen zu lassen. Die Schülerinnen und Schüler kritisierten, dass man nach der Eingabe des Namens und Passwortes nicht unmittelbar auf den Unterrichtsbeobachtungsbogen für Lerngruppen gelangt, sondern es an dieser Stelle nötig wurde, durch mehrere Menüpunkte zu navigieren, dies erschwerte die Nutzbarkeit. Dieses Vorgehen musste den Lerngruppen erklärt werden und führte bei einer schlechten Internetverbindung zu längeren Bearbeitungszeiten.

Neben den Anregungen für die weitere Verbesserung der Webanwendung wurde auch der Unterrichtsbeobachtungsbogen für die Lerngruppen durch Lehrkräfte und Lerngruppen kritisch reflektiert.

¹³⁴ Der Wunsch, einzelne Merkmale oder Merkmalsbereiche für die mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung auswählen zu können, wurde mehrfach geäußert. Aus Sicht des Inspektionsteams und im Sinne der landesweit abgestimmten Kriterien guten Unterrichts muss dabei darauf geachtet werden, dass es nicht zu einer unzulässigen Reduktion kommt.

Im Rahmen der Pilotierung wurde von fast allen teilnehmenden Lehrkräften angemerkt, dass das Merkmal 22¹³⁵ des UBB-S für Lerngruppen unverständlich ist und überarbeitet werden sollte.

Des Weiteren wurde von vielen Kolleginnen und Kollegen angemerkt, dass es sinnvoll ist den Unterrichtsbeobachtungsbogen auf unterschiedlichen Sprachniveaus (auch in einfacher und/oder leichter Sprache) anzubieten, um möglichst allen Schülerinnen und Schülern die Teilhabe an einer mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung mit Hilfe des UBB-S zu ermöglichen.

Diese Aussagen der beteiligten Lehrkräfte werden durch die Ergebnisse der Evaluation der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung gestützt. Hierbei gibt ein Großteil der beteiligten Lehrkräfte an, dass der Unterrichtsbeobachtungsbogen für Lerngruppen für die Bewertung eines Unterrichtes geeignet (M 27), aber für die Schülerinnen und Schüler sprachlich in einigen Items unverständlich ist (M 26).

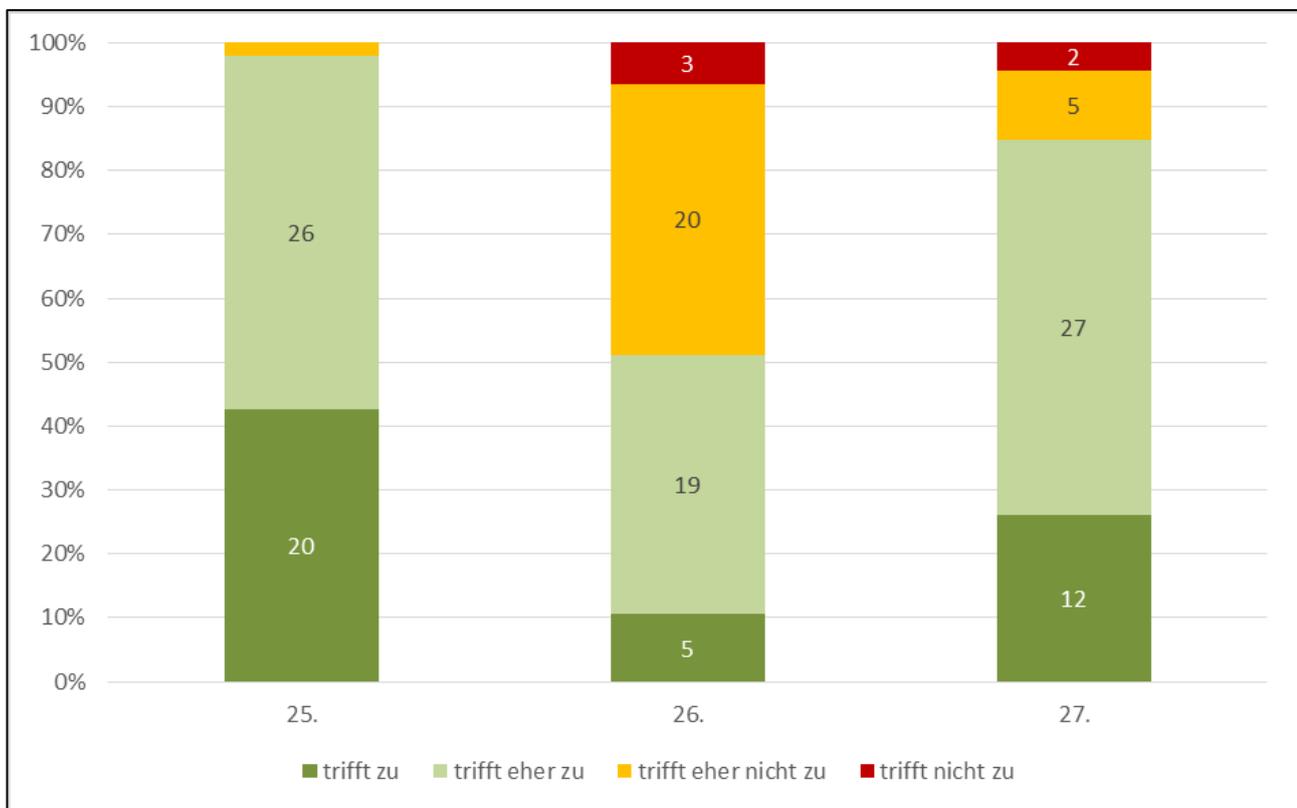


Abbildung 91: Evaluation der Eignung der bHO-Instrumente zur Durchführung einer mUB (UBB-L und UBB-S)

¹³⁵ Merkmal 22: In der vergangenen Unterrichtsstunde haben wir uns Informationen zur Lösung einer Aufgabe beschafft und/oder haben wir konkrete Lösungen gesucht/gefunden und/oder haben wir vorher erreichte Arbeitsergebnisse zur Lösung der Aufgabe kontrolliert und/oder haben wir vorher erreichte Arbeitsergebnisse auf eine neue Aufgabe übertragen/angewandt.

25. Der UBB-BBS für Lehrkräfte (nach dem bHO-Konzept 2013) ist dazu geeignet eine Selbstreflexion durchzuführen. (n = 47)
26. Der UBB-BBS für Lerngruppen (nach dem bHO-Konzept 2013) für die Schülerinnen und Schüler ist sprachlich verständlich. (n = 47)
27. Der UBB-BBS für Lerngruppen (nach dem bHO-Konzept 2013) ist dazu geeignet eine Bewertung des Unterrichts vorzunehmen. (n = 46)

5.4.3 Ergebnisse der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung im Rahmen einer Vor-Ort-Inspektion

Die Pilotierung im Rahmen der Vor-Ort-Inspektion ergab in der Nachbefragung ein sehr heterogenes Bild. In der Schule, in der die mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung (mUB) im Rahmen der Unterrichtseinsichtnahmen durch die Inspektion durchgeführt wurde, d. h. die Lehrkräfte keinen Einfluss darauf hatten, ob im Rahmen ihres Unterrichtes eine mUB durchgeführt wurde, wurde das Verfahren eher negativ bewertet. Die befragten Lehrkräfte gaben an, dass sie keine ausreichende Zeit für die eigene und die Vorbereitung der Lerngruppe hatten. Daraus ergibt sich, dass die Durchführung einer mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung im Klassenzimmer der freiwilligen Entscheidung und der Autonomie bezogen auf Zeitpunkt und Klasse bedarf. Nach Wahrnehmung des Inspektionsteams ist der Verlust der Autonomie kontraproduktiv, sodass in der folgenden Pilotschule das Verfahren dahingehend geändert wurde, dass die Lehrkräfte sich freiwillig melden konnten, um die mUB zu erproben.

Eine weitere Voraussetzung für eine zielführende, d. h. die Diskussion über Unterricht anregende Diskussion, ist es, das Vorgehen einer mUB und die Fragen des UBB-S im Vorfeld mit der Lerngruppe zu besprechen und auftretende Verständnisfragen zu bearbeiten. So wurde es z. B. in einer Klasse mit einem großen Anteil von Schülerinnen und Schülern mit geringen Deutschkenntnissen erforderlich, das Verfahren und die einzelnen Merkmale des UBB-S kleinschrittig zu erläutern.

Wie oben bereits beschrieben, wurde in der zweiten Pilotierung im Rahmen der Vor-Ort-Inspektion das Verfahren angepasst. Im Vorfeld der Inspektion hatten die betroffenen Lehrkräfte die Möglichkeit, die Stunden anzugeben, in denen ein mUB Besuch stattfinden sollte. Die Evaluation ergab in dieser Konstellation ein eindeutig anderes Bild; hier zeigten alle Lehrkräfte die Bereitschaft mUB wiederholt durchzuführen. Dieses Ergebnis ist ein Hinweis darauf, dass die Freiwilligkeit bei der Durchführung einer mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung förderlich für die Akzeptanz des Verfahrens bei den Lehrkräften sein kann. Eine Wahlmöglichkeit für die Lehrkräfte bezüglich der Lerngruppe und Zeit im Rahmen einer Inspektion bedeutet allerdings auch einen großen Aufwand für das Inspektionsteam; z. B. mussten die von den Lehrkräften fest ausgewählten Stunden im Besuchsplan bevorzugt geplant werden. Ein weiteres Problem besteht darin, dass die Stunden, an denen auch die Einsichtnahme zu Inspektionszwecken stattfinden, den jeweiligen Lehrkräften anders, als im Regelinspektionsverfahren¹³⁶, lange im Vorfeld bekannt sind. Dieses kann zu Verzerrungen in dem Ergebnis der Unterrichtseinsichtnahmen im Vergleich zu dem Durchschnitt der inspizierten Schulen im Land führen.¹³⁷

¹³⁶ Regelinspektion: Auswahl der zu inspizierenden Unterrichtssequenzen durch Inspektionsteam-BBS. Bekanntgabe der Unterrichtsbesuche am jeweiligen Inspektionstag durch Aushang.

¹³⁷ Die Auswahl der Unterrichte durch das Inspektionsteam ist auch für die Aggregation der Daten zur Unterrichtsbeobachtung wichtig, da sie abgestimmten Kriterien folgt: Gleichverteilung der Unterrichtsbeobachtungen in den ausgewählten Bildungsgängen, Gleichverteilung der 20-minütigen Einsichtnahmen zu Beginn, in der Mitte und am Ende einer 90-minütigen Unterrichtseinheit; Gleichverteilung über die Jahrgänge ...). Bei geplanten, für die Lehrkräfte im Vorfeld bekannten Unterrichtsbeobachtungen könnte

Eine grundlegende Schwierigkeit der Verbindung von einer Inspektion mit einer mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung bestand in der Rollenunklarheit. Obwohl einerseits das gesamte mUB-Verfahren (von der Information über Begleitung und Nachbefragung) von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des FB 23 und 21 des NLQ durchgeführt wurde und andererseits die Unterrichtseinsichtnahmen ausschließlich durch Inspektorinnen, wurde diese Trennung von der Schulgemeinschaft nicht immer wahrgenommen.

5.4.4 Ergebnisse der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung nach einer Vor-Ort-Befragung

Im Anschluss an die Pilotierungen innerhalb einer Vor-Ort-Inspektion wurden ausschließlich solche Schulen besucht, die im Rahmen der Vor-Ort-Befragung Interesse an mUB gezeigt hatten. Diese Entscheidung basierte auf den innerhalb der Vor-Ort-Inspektion gemachten Erfahrungen (Unterabschnitt 5.4.3). Insgesamt ergeben die Ergebnisse der durchgeführten Prozessevaluation in allen drei Schulen ein ähnliches Bild. Es zeigt sich, dass es eine höhere Akzeptanz für das Verfahren der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung unter den Befragten gibt als bei der ersten Pilotierung innerhalb der Vor-Ort-Inspektion. Dieses unterstützt die in Unterabschnitt 5.4.3 aufgeworfene These, dass Freiwilligkeit eine Voraussetzung für die Durchführung einer mUB darstellt.

5.4.5 Evaluation der Begleitveranstaltungen innerhalb der Schulen zur Pilotierung der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung

Die Pilotierung der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung wurde mit Hilfe unterschiedlicher Veranstaltungen begleitet. Diese Veranstaltungen wurden mit Hilfe eines Fragebogens begleitet, der am Ende der Pilotierung ausgegeben wurde.¹³⁸

Bei jeder Pilotierung wurde eine Vorinformation durchgeführt, in der die theoretischen Grundlagen zu mUB, der Umgang mit dem Arbeitsbereich BBS des PIE und ein möglicher Verlaufsplan für die Pilotierung thematisiert wurden.

Der zeitliche Umfang für die Veranstaltung betrug an den Pilotschulen je zweimal 90 Minuten an einem Nachmittag vor Ort in den Schulen. Der zeitliche Umfang war für fast alle Teilnehmer an den Veranstaltungen angemessen (M 4¹³⁹). Von den 49 Befragten gaben lediglich 7 Lehrkräfte an, dass der Umfang nicht oder eher nicht angemessen war (14,2 Prozent).

Die praktischen Übungen, wie z. B. das Anlegen einer Unterrichtsbeobachtung, das Ausfüllen eines Unterrichtsbeobachtungsbogens für Lehrkräfte und Lerngruppen und die Auswertung mit dem Arbeitsbereich, wurden in allen Merkmalen mit mindestens „trifft eher zu“ und besser bewertet.

Die Evaluation der Vorbereitung innerhalb der Schule hatte ebenfalls den Fokus, den Nutzungsgrad und die Eignung der ausgehändigten Anleitungen¹⁴⁰ zu hinterfragen. Gut ein Drittel der Lehrkräfte hat die Anleitungen nicht oder eher nicht für die Vorbereitung der Pilotierung genutzt (M 15¹⁴¹). Von den Personen,

auch ein falsch positives Ergebnis generiert werden, da sich der Effekt der besonders guten Vorbereitung bei Fremdevaluation einstellen könnte.

¹³⁸ Siehe Anlage 41

¹³⁹ 4. Die zeitliche Planung für die Veranstaltung war angemessen, siehe Anlage 17

¹⁴⁰ Siehe Anlage 47

¹⁴¹ 15. Ich habe die „Kurzanleitung zur Arbeit mit dem Modul Unterrichtsbeobachtungen“ zur Vorbereitung genutzt.

die angegeben haben die Anleitungen genutzt zu haben, fanden 36 Lehrkräfte die Anleitungen geeignet oder eher geeignet, um sich auf die Pilotierung vorzubereiten (M 16¹⁴²).

Der Aufwand der Vorbereitung für die Durchführung der mUB auf Seiten der Lehrkräfte der pilotierten Schulen wurde von fast allen für vertretbar gehalten (M 17 s. Abb. 92). Die mUB-Befragungen wurden von Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des NLQ aus dem Fachbereich 21 und 23 begleitet, damit auftretende Probleme während der Durchführung der mUB im Rahmen der Pilotierung auch kurzfristig gelöst werden konnten.

Die im Vorfeld erstellte Anleitung für die mUB für Lerngruppen wurde überwiegend als geeignet angesehen (M19 s. Abb. 92). Die meisten Lehrkräfte wünschen sich eine, dem jeweiligen Sprachniveau angepasste Anleitung, um unterschiedlichen Lerngruppen eine Beteiligung an dem Verfahren der mehrperspektivischen Unterrichtbeobachtung zu ermöglichen.

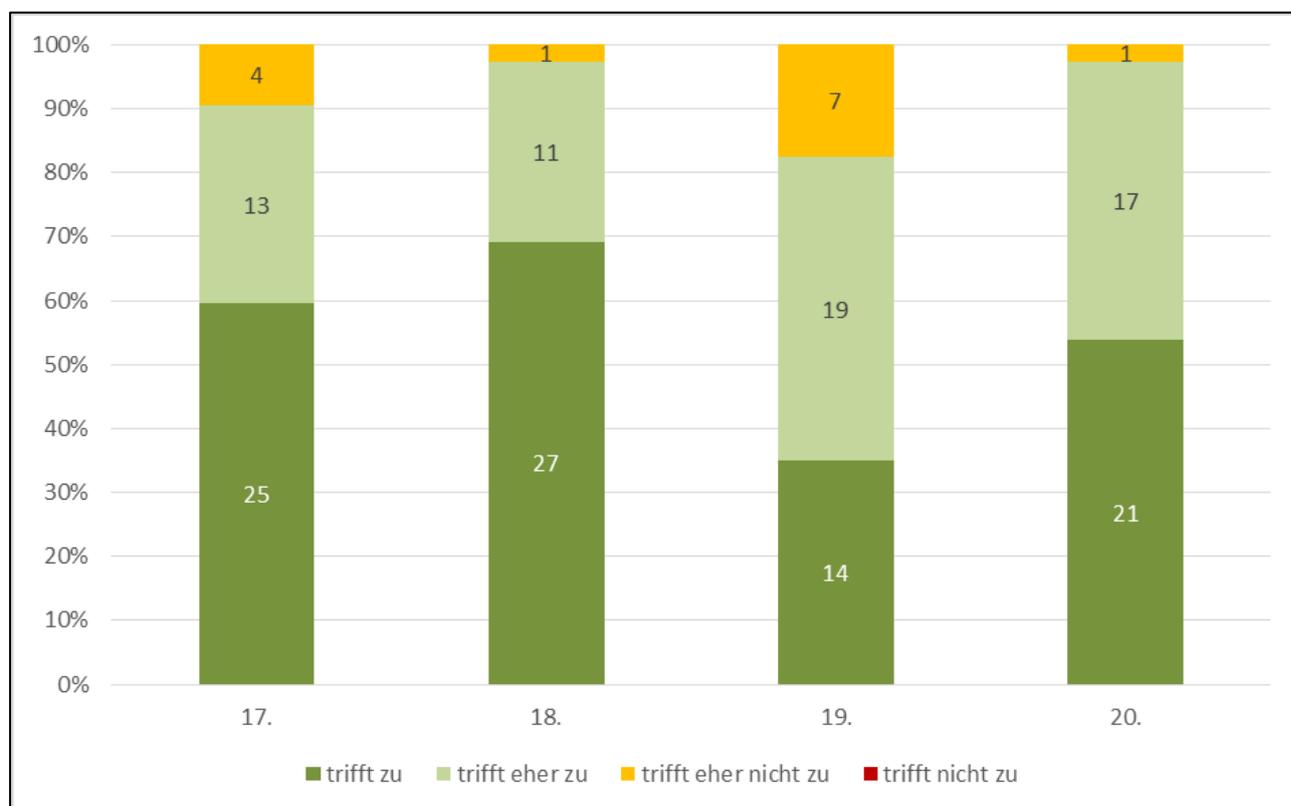


Abbildung 92: Evaluation der Durchführung einer mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung (mUB) mit Hilfe des Moduls Unterrichtsbeobachtungen im Arbeitsbereich BBS

¹⁴² 16. Die „Kurzanleitung zur Arbeit mit dem Modul Unterrichtsbeobachtungen“ ist geeignet, um sich auf die Arbeit mit dem Arbeitsbereich Selbstevaluation berufsbildende Schulen vorzubereiten.

17. Der Zeitaufwand für die Durchführung der „mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung“ (mUB) war für mich in einem vertretbaren Rahmen. (n = 42)

18. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des NLQ konnten auftretende Probleme im Rahmen des Tests lösen. (n = 37)

19. Die „Anleitung zur Durchführung der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung für Lerngruppen“ ist zum selbstständigen Durchführen der Schülerbefragung geeignet. (n = 40)

20. Die „Kurzanleitung zur Arbeit mit dem Modul Unterrichtsbeobachtungen (für Lehrkräfte)“ ist dazu geeignet, eine mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung durchzuführen. (n = 39)

Im Rahmen der Vor-Ort-Inspektion wurde jeweils eine 40-minütige Veranstaltung mit den beteiligten Lehrkräften durchgeführt. In dieser Veranstaltung wurden die aggregierten Ergebnisse (systemische Rückmeldung) der Unterrichtseinsichtnahme der Inspektion thematisiert und an Hand eines Beispiels das weitere Vorgehen mit den Ergebnissen der Lehrkräfte aufgezeigt.

Die im Rahmen der Vor-Ort-Befragung besuchten Schulen hatten am Ende jeweils einen Termin von ca. zweimal 90 Minuten, begleitet durch Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Fachbereiche 21 und 23 des NLQ und teilweise durch das Inspektionsteam. Es wurde auch hier die systemische Rückmeldung der Einsichtnahme durch das Inspektionsteam vorgenommen. Im Anschluss daran haben die Lehrkräfte, teilweise ohne Anwesenheit des Schulleitungsteams, mit Hilfe einer Think-Pair-Share-Methode die vorgesehene Thematisierung ihrer Ergebnisse mit der Lerngruppe vorbereitet.

Eine nur 40-minütige Veranstaltung zu der Reflexion der Durchführung der mUB bietet nicht ausreichend Raum zu einer vertieften Auseinandersetzung mit den gemachten Erfahrungen, die aber – nach Einschätzung des Inspektionsteams – notwendig wäre, um den Prozess der mUB nachhaltig zu implementieren. Eine derartige Reflexionsveranstaltung bräuchte ausreichend Zeit, die aber im Rahmen einer Inspektion nicht zur Verfügung steht.

Während der durchgeführten Pilotierungen wurde konsequent darauf hingewiesen, dass es sich lediglich um die Erprobung des Instrumentes zur mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung handelt. Ein Konzept, welches die theoretische Fundierung, das Vorgehen und den Umgang mit den Ergebnissen zu mUB beschreibt und innerschulisch diskutiert und abgestimmt ist, liegt damit noch nicht vor. Um eine solche Fundierung für die Schulen bereitzustellen, könnte eine Kooperation mit Prof. Dr. Helmke (Evidenzbasierte Methoden der Unterrichtsdiagnostik und -entwicklung, 2018) angestrebt werden, da dort mit EMU bereits ein ähnliches Verfahren existiert bzw. die Einbindung der Landesfachberatungen, Studienseminare und Universitäten.

Die Bedeutung der Rückmeldung im Rahmen einer mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung geht über das reine Analysieren der Ergebnisse hinaus. Gerade der Umgang mit den doch Großteils positiven Rückmeldungen der Lerngruppen zeigen sich positive Effekte, die sich auf die Arbeitszufriedenheit und somit auf die Gesundheit der Lehrkräfte auswirken. Des Weiteren konnte beobachtet werden, dass die Lerngruppen in der Lage sind, ihren Lehrkräften ein konstruktives Feedback anhand des UBB-S zu geben.

5.4.6 Gesamtbewertung des Verfahrens

Die an der Pilotierung Beteiligten äußerten sich im Rahmen der Prozessevaluation auch zu den Perspektiven der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung: Die Mehrheit hält nach der Erprobung der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung diese Methode für geeignet, die Kernaufgabe „B5 Unterricht evaluieren“ zu bearbeiten (M 21).

Der Aufwand für die Durchführung der Befragung und die Thematisierung im Unterricht wird von fast allen als vertretbar angesehen (M 22). Dieses Ergebnis wird auch durch das Merkmal 17¹⁴³ gestützt. 38 Personen bewerteten es als „zutreffend“ oder „eher zutreffend“, dass die Zeit für die konkrete Durchführung im vertretbaren Rahmen war. Lediglich vier Lehrkräfte beurteilten es „eher nicht zutreffend“. Hierbei wurden nur die Antworten der Befragten gezählt, die an einem mUB-Besuch teilgenommen haben. Besonders positiv ist den Beteiligten aufgefallen, dass die Ergebnisse der Fragebögen (UBB-L; UBB-S) nicht in ein Tabellenkalkulationsprogramm übertragen werden müssen, sondern quasi in „Echtzeit“ online die gespeicherten Ergebnisse eingesehen werden können.

Die im Arbeitsbereich BBS auf dem Portal Interne Evaluation vorgesehenen Darstellungen des Ergebnisses einer mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung wurden von den Beteiligten als geeignet eingestuft (M 23). Sie liefere Möglichkeiten zur Diskussion mit den Beteiligten und Impulse zur Verbesserung der individuellen Unterrichtsqualität.

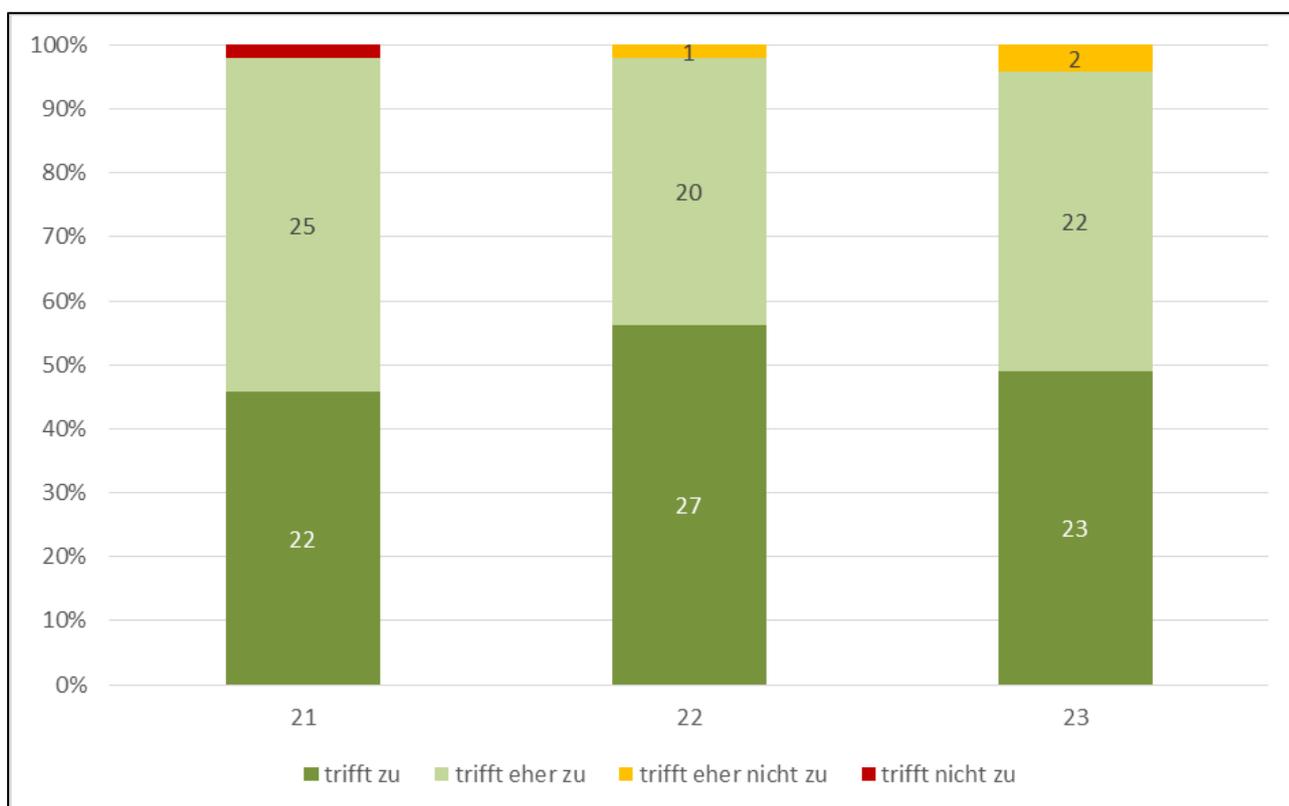


Abbildung 93: Gesamtauswertung der Perspektive von mehrperspektivischer Unterrichtsbeobachtung (mUB) im Arbeitsbereich BBS zur Evaluation der Unterrichtsqualität (B5)

¹⁴³ 17. Der Zeitaufwand für die Durchführung der „mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung“ (mUB) war für mich in einem vertretbaren Rahmen.

21. Die mUB ist ein sinnvolles Werkzeug zur Bearbeitung der Kernaufgabe "B5 Unterricht evaluieren".
(n = 48)

22. Der Aufwand für die Durchführung einer mUB und deren Thematisierung im Rahmen des Unterrichts ist für mich vertretbar. (n = 48)

23. Die Ergebnisdarstellung der mUB ist dazu geeignet, einen Impuls zur Verbesserung meiner Unterrichtsqualität zu geben. (n = 47)

Das gesamte Ergebnis aller Pilotierungen zeigt eine große Bereitschaft der Beteiligten, eine mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung mit Hilfe des Portals Interne Evaluation durchzuführen. Von den insgesamt 47 Lehrkräften, die an der Pilotierung teilgenommen haben, würden 44 Lehrkräfte eine mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung ein oder mehrmals im Halbjahr durchführen (ca. 94 Prozent der Teilnehmer).

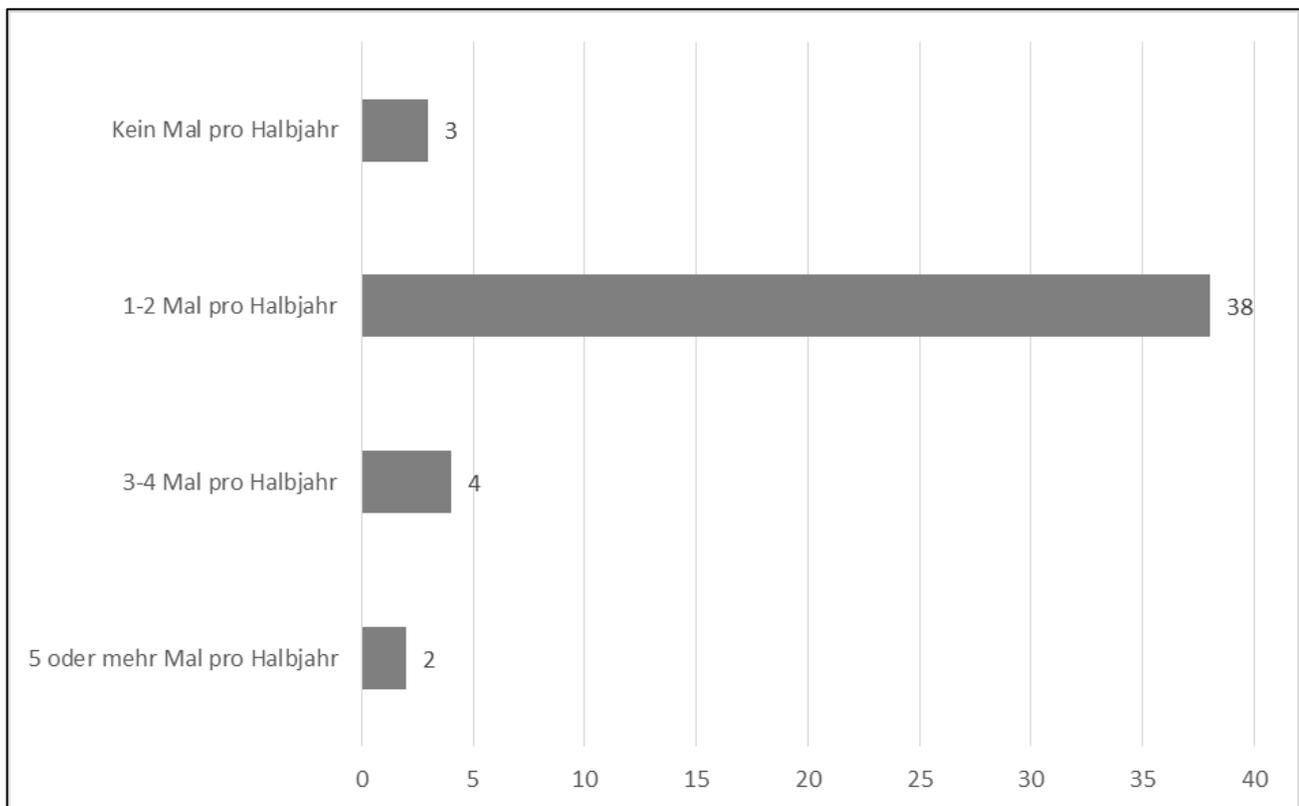


Abbildung 94: Gesamtauswertung der Bereitschaft zur Durchführung mehrperspektivischer Unterrichtsbeobachtung (mUB) im Arbeitsbereich BBS

24. Ich kann mir vorstellen, die „mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung“ mit Hilfe des Arbeitsbereiches Selbstevaluation BBS¹⁴⁴ regelmäßig in meinem Unterricht durchzuführen. (n = 47)

Damit kann festgestellt werden, dass mit der Bereitstellung des Instruments mUB innerhalb des Arbeitsbereichs BBS auf dem Portal Interne Evaluation ein für die Kolleginnen und Kollegen wichtiges und vor allem nutzbares Instrument zur Umsetzung der Kernaufgabe „B5 Unterricht evaluieren“ geschaffen worden ist. Nach Einschätzung des Inspektionsteams ist es förderlich, Schulungen für die interessierten

¹⁴⁴ Der Arbeitsbereich Selbstevaluation BBS wurde umbenannt in Arbeitsbereich Berufsbildende Schulen.

Lehrkräfte an den berufsbildenden Schulen anzubieten, dies könnte direkt vom NLQ geleistet oder über die Fachberaterinnen und Fachberater und QM-Prozessbegleitungen geschehen.

6 Öffentlichkeitsarbeit zur Information berufsbildender Schulen

Ein wichtiger Bestandteil der Prüfauftragsarbeit ist die Öffentlichkeitsarbeit. Deren Intention ist es, über Ziele, Verfahren und Ergebnisse des Prüfauftrags IV zu informieren und Rückmeldungen zu erhalten.

6.1 Veröffentlichung der Ergebnisse des Prüfauftrages IV

Nach Inkrafttreten des Prüfauftrages IV im April 2016 wurden im Juni 2016 im Rahmen einer Online-Befragung bei allen berufsbildenden Schulen der aktuelle Arbeitsstand und die Prozessgüte der ausgewählten Kernaufgaben (E1, S4, B1, B2, B3, B4, B5) erfragt. Die jeweils individuelle Auswertung der Online-Befragung wurde den Schulen im August 2016 zugesandt. Im September 2016 informierte das BBS-Inspektionsteam auf einer Tagung der BBS-Abteilungsleitungen über Ergebnisse der Online-Befragung sowie die Verfahrensinstrumente Vor-Ort-Befragung und Vor-Ort-Inspektion¹⁴⁵.

Die Ergebnisse der Online-Befragung bildeten die Grundlage für das weitere Vorgehen. In der Zeit von September bis Dezember 2016 wurden an 25 berufsbildenden Schulen eintägige Vor-Ort-Befragungen durchgeführt mit dem Ziel, die Selbstevaluationsergebnisse der Online-Befragung zu reflektieren, um ein vertieftes Verständnis von den Qualitätseinschätzungen zu bekommen. Von April bis Mai 2017 wurden die Schulleiterinnen und Schulleiter der niedersächsischen berufsbildenden Schulen im Rahmen von vier Schulleiterdienstbesprechungen der vier Regionalabteilungen der NLSchB über die Ergebnisse der Online-Befragung und der Vor-Ort-Befragungen sowie das Verfahren der Vor-Ort-Inspektion informiert.¹⁴⁶ Außerdem wurden – als Teil des Prüfauftrages – die Instrumente des Portals Interne Evaluation-Arbeitsbereich BBS dargestellt.¹⁴⁷

Von Dezember 2016 bis März 2018 fanden acht Vor-Ort-Inspektionen, teilweise mit anschließendem Workshop zum Auswertungsdialo g, statt. Die generierten Ergebnisse der Online-Befragung, der Vor-Ort-Befragungen, der Vor-Ort-Inspektionen und Workshops werden im Rahmen des Abschlussberichtes zu Prüfauftrag IV veröffentlicht.

Mit Hilfe von Fragebögen fand eine Evaluation der jeweiligen Prozessschritte des Prüfauftrages statt: Vor-Ort-Befragung, Vor-Ort-Inspektionen und Workshops zum Auswertungsdialo g. Im Rahmen eines Workshops: „Prüfauftrag IV: Ergebnisse und Reflexion – Weiterentwicklung der Schulinspektion-BBS Niedersachsen“ wurden Vertreterinnen und Vertretern der im Prüfauftrag IV besuchten Schulen im August 2018 die aggregierten Evaluationsergebnisse zum Verfahren vorgestellt und diese mit ihnen erörtert, um Impulse für die Weiterentwicklung der externen Evaluation an Schulen der beruflichen Bildung in Niedersachsen zu erhalten.

6.2 Impulse aus den Schulleiterdienstbesprechungen

Im Frühjahr 2017 wurden die Ergebnisse der Online-Befragung, des aktuellen Prüfauftrags und die ihm zugrundeliegenden Verfahrenselemente auf vier Schulleiterdienstbesprechungen vorgestellt. Dabei wurden die Schulleiterinnen und Schulleiter aufgefordert (Kartenabfrage), sich zu der Frage zu äußern: „Warum

¹⁴⁵ Tagesordnung siehe Anlage 43

¹⁴⁶ Das Verfahren der Schulinspektion der Allgemeinbildenden Schulen wurde im November 2016 eingefroren und anschließend zur Fokusevaluation weiterentwickelt. Die Arbeit der Schulinspektion-BBS basiert auch weiterhin auf Grundlage der jeweils vom MK in Auftrag gegebenen Prüfaufträge, dadurch ist die Kontinuität der Qualitätsarbeit sichergestellt

¹⁴⁷ Tagesordnung siehe Anlage 42; Termine: 26.4.2017, 27.4.2017, 2.5.2017, 4.5.2017

brauchen berufsbildende Schulen Fremdevaluation?“¹⁴⁸ Im Folgenden werden die Ergebnisse der Kartenabfrage zusammengefasst und mögliche Schlüsse abgeleitet.

Durchgängig ist festzustellen, dass die Schulleiterinnen und Schulleiter die Notwendigkeit der Fremdevaluation nicht in Frage stellen („Mittel gegen Betriebsblindheit“, „Spiegel“, „3. Perspektive“). Vielmehr wird externe Evaluation als Teil des Qualitätsentwicklungsprozesses erachtet („Entwicklung braucht Evaluation“). Die Konnotation von Selbst- und Fremdevaluation auf Basis eines verbindlich vorgegebenen Rahmens (KAM-BBS) wird als zentrales Element zur Weiterentwicklung der Schulen („Schulentwicklung“) betrachtet.

Fremdevaluation wird als Möglichkeit zur Identifizierung von Handlungsfeldern gesehen. Hierbei fällt auf, dass es keine Begrenzung auf einzelne Qualitätsbereiche oder Kernaufgaben gibt, sondern auf eine externe Sicht auf die gesamte Schule abgestellt wird. Eine Weiterentwicklung der Inspektion auf Basis des gesamten KAM-BBS erscheint demnach sinnvoll.

Das Aufdecken „Blinder Flecken“ und die Erweiterung der Perspektive werden von den Schulleiterinnen und Schulleitern als notwendige Elemente der Schulentwicklung durchgängig benannt. Darüber hinaus wird die Schulentwicklung als unverzichtbar eingeschätzt, nicht nur um Unterrichtsqualität zu verbessern, Prozesse der Organisation zu optimieren und die Personalressourcen zu berücksichtigen, sondern auch um sich im Gesamtsystem beruflicher Bildung zu positionieren. Diese Positionierung bezieht sich nicht auf ein Ranking zwischen den Schulen, sondern zielt darauf ab, gemeinsame Handlungsfelder niedersächsischer eigenverantwortlicher berufsbildender Schulen zu erkennen.

Erkennbar wird auch, dass die Fremdevaluation als notwendiges Element gesehen wird, um die vorgegebenen Normen (z. B. „Umsetzung von Zielvereinbarungen“, „Verbindlichkeit des Qualitätsmanagements“), die verbindlich für die eigenverantwortlichen berufsbildenden Schulen sind, auch innerschulisch wirksam werden zu lassen.

Fremdevaluation wird als Möglichkeit gesehen, innerschulische Gesprächsanlässe zur Qualitätsentwicklung zu initiieren. Insbesondere die Gespräche des Inspektionsteams mit den Bildungsganggruppen werden dabei als wertschätzend und motivierend für die Teams hervorgehoben. Diese Rückmeldung korrespondiert mit den Evaluationsergebnissen des Verfahrens der Vor-Ort-Befragung.

6.3 Impulse aus dem Workshop Prüfauftrag IV: Ergebnisse und Reflexion

Der aktuelle Prüfauftrag IV, der seinen Fokus auf der Implementierung und Einschätzung der Ausgestaltung von Kernaufgaben im Segment „Bildungsangebot realisieren“ (B1 bis B5) in Verbindung mit den Kernaufgaben S4 und E1 hat, wurde gegen Ende der Laufzeit, am 16. August 2018¹⁴⁹, auf Grundlage der Darlegung ausgewählter Ergebnisse und ausgewählter Prozessevaluationen mit Mitgliedern betroffener Schulleitungsteams erörtert.

Die ausgewählten Ergebnisse von Online-Befragung, Vor-Ort-Befragungen und Vor-Ort-Inspektionen sowie die Evaluationsergebnisse zum Verfahren bilden die Grundlage der Diskussion über die Weiterentwicklung der externen Evaluation an Schulen der beruflichen Bildung in Niedersachsen.

¹⁴⁸ Eine Zusammenstellung der Karten kann Anlage 45 entnommen werden.

¹⁴⁹ Siehe Anlage 44

Diese offene, kritische Auseinandersetzung über die Weiterentwicklung der Qualitätsarbeit zwischen dem Auftraggeber des Prüfauftrages (MK), dem Inspektionsteam aus dem NLQ und den besuchten Schulen ist zielführend. Die diesem Workshop zugrundeliegende Hypothese, dass aus der Diskussion zwischen den an Inspektion beteiligten Gruppen heraus die Fremdevaluation wirkungsvoller ist und damit Impulse für die Qualitätsarbeit gewonnen werden, ist sicher davon abhängig, inwieweit es gelingt, diese Diskussionsergebnisse für die weitere Arbeit der Inspektion nutzbar zu machen.

Schwerpunktthemen des Austausches mit den Vertreterinnen und Vertretern der betroffenen Schulen waren die „Qualitätsentwicklung durch externe Evaluation“, Anregungen zu den „Verfahren der Inspektion“ und die Frage der „Steuerung und Selbstevaluation der berufsbildenden Schulen“.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass es eine uneingeschränkte Zustimmung zu der Frage gab, ob Inspektion das geeignete Verfahren sei, Impulse für die Qualitätsarbeit zu geben!

Zu der Frage: Welche Voraussetzungen sind notwendig, Inspektion als Fremdevaluation unterstützend für die Qualitätsarbeit wirksam werden zu lassen, gab es folgende Hauptlinien in den Antworten:

- ▶ Verzahnung zwischen Inspektion und Beratung und Unterstützung; dabei aber trennscharfe Linien zwischen Beratung/Unterstützung und Inspektion.
- ▶ Verzahnung der an der Lehrerausbildung und Lehrerweiterbildung beteiligten Institutionen.
- ▶ „Rote Fäden“¹⁵⁰ sollten Qualitätsbereiche berücksichtigen. Neben dem Messen von Unterrichtsqualität mit Hilfe standardisierter Kriterien sollte auch das Gesamtsystem Schule wahrgenommen werden.
- ▶ Die Konnotation von Selbst- und Fremdevaluation sollte primär als Entwicklungsimpuls für das Schulleitungshandeln genutzt werden. Neben der Verwendung der Ergebnisse zur Schulentwicklung (Führungshandeln) gilt es, die Möglichkeit für das Gesamtsystem „berufliche Bildung“ zu nutzen (Steuerungsfunktion). Dazu ist eine Zugrundelegung der Ziele, z. B. auf Basis der strategischen Ziele des Landes Niedersachsen notwendig.
- ▶ Die Selbstevaluationskompetenzen müssten – neben Qualitätsmanagementkompetenzen – gestärkt werden.
- ▶ Einbindung von externen Experten (aus Schule oder von außerhalb)
- ▶ Einbindung der Studienseminare in ein KAM-basiertes System „beruflicher Bildung“
- ▶ Veröffentlichung von „Good-Practise-Beispielen“
- ▶ Schulindividuelle und landesweite Nutzung der QM-Kennzahlen (basierend auf den strategischen Zielen des Landes Niedersachsen); prozesshafte Ausgestaltung des Qualitätsbereiches „Ergebnisse und Erfolge“; Stärkere Output-/Outcome-Ausrichtung

¹⁵⁰ Der Qualitätsarbeit an niedersächsischen berufsbildenden Schulen liegt das Kernaufgabenmodell als verbindlich vorgegebenes TQM-System zu Grunde. Die jeweiligen Prüfaufträge basieren auf diesem QM-System. Da ein jeweiliger Prüfauftrag bisher nur einen Teilbereich des KAM-BBS zum Untersuchungsgegenstand hat, werden Zusammenhänge zwischen den „Untersuchungsgegenständen“ mit Hilfe „roter Fäden“ hergestellt. Dieses erfolgt bisher ausschließlich auf Basis einzelner Kernaufgaben. Um einer „sklavischen“ Untergliederung eines Gesamtschulischen Qualitätsmanagements entgegenzuwirken, sollten die Qualitätsbereiche mit zum Gegenstand der Untersuchung gemacht werden.

Diese Diskussionsergebnisse werden vom MK und NLQ genutzt werden, um die Qualitätsentwicklung auf Basis des Kernaufgabenmodells für berufsbildende Schulen in Niedersachsen voranzutreiben. Diese Impulse werden in die Diskussion des MK zur Ausgestaltung des folgenden Prüfauftrages einfließen.

6.4 Vorstellung der Instrumente des Portals Interne Evaluation Arbeitsbereich BBS im Rahmen des Prüfauftrages IV

Ein Element des Prüfauftrages IV ist die Bekanntmachung der Instrumente „SebeiSch-Online“ und „Unterrichtsbeobachtungen“ des Portals Interne Evaluation-Arbeitsbereich berufsbildende Schulen.

In einem ersten Schritt wurde dazu am 17. März 2017 durch das Inspektionsteam-BBS, FB 13 und FB 21 des NLQ ein Workshop zum „Portal Interne Evaluation“ gestaltet, an dem QM-Prozessbegleiterinnen und QM-Prozessbegleiter und Mitglieder der Fachberatung teilnahmen. Hierzu wurden Handreichungen¹⁵¹ erstellt, die es den Schulen ermöglichen, mit den Instrumenten SebeiSch-Online und Unterrichtsbeobachtungen zu arbeiten. Für ein breiteres Publikum fand eine zweite Veranstaltung am 13. September 2017 statt.

In einem zweiten Schritt wurden, in Zusammenarbeit mit dem Fachbereich 21 des NLQ sowie der Fachberatung QM, Vertreterinnen und Vertreter der Schulen im Dezember 2017 im Rahmen von vier Dienstbesprechungen¹⁵² für berufsbildende Schulen in Niedersachsen (vier Regionalabteilungen) über das Modul der Selbstbewertung SebeiSch-Online auf Basis des KAM-BBS sowie das Modul Unterrichtsbeobachtungen informiert. Im Rahmen der jeweils halbtägigen Dienstbesprechung wurde das Arbeiten im Portal Interne Evaluation – mit Unterstützung des Fachbereiches 21 – erprobt.¹⁵³ Die dabei von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern geäußerten Wünsche und Impulse wurden bei der sich anschließenden Überarbeitung der Instrumente so weit als möglich berücksichtigt. Der Arbeitsbereich BBS auf dem Portal Interne Evaluation wurde ab April 2018 offiziell freigeschaltet.

6.5 Weitere Veranstaltungen

Prüfauftragsimmanent ist die Information über grundlegende Ziele, Inhalte und der Verfahren im Rahmen der Qualitätsarbeit der Schulinspektion-BBS. Hierzu wurden folgende Informationsveranstaltungen durchgeführt:

Im Rahmen von QSL-Maßnahmen¹⁵⁴ werden die neu ernannten Schulleiterinnen und Schulleiter regelmäßig über die Themen Prüfauftrag IV und das Portal Interne Evaluation – Arbeitsbereich berufsbildende Schulen informiert.

Im Februar 2018¹⁵⁵ wurde – gemeinsam mit Vertreterinnen des MK – eine Informationsveranstaltung für an Schulinspektion-BBS Interessierte durchgeführt, weil im SV-Blatt 02/2018 fünf Stellen für BBS-Inspektorinnen und BBS-Inspektoren ausgeschrieben waren.

¹⁵¹ Siehe Anlagen 46, 47

¹⁵² Die Veranstaltungen fanden am 05.12., 06.12., 11.12 und 12.12 2017 statt.

¹⁵³ Siehe Anlage 53

¹⁵⁴ Siehe Anlage 51

¹⁵⁵ Siehe Anlage 52

Innerhalb des NLQ wurden Mitte Februar 2018¹⁵⁶ im Rahmen des sogenannten Freitagsgesprächs interessierte Kolleginnen und Kollegen über die Schulinspektion-BBS, den aktuellen Prüfauftrag IV und die QM-Arbeit mit dem Kernaufgabenmodell-BBS informiert.

Das Inspektionsteam-BBS verfasste im April 2018 einen Bericht für das Jahrbuch des NLQ mit dem Titel: Schulinspektion-BBS in Niedersachsen – „Vom Prüfauftrag zum Abschlussbericht“.¹⁵⁷

Im Rahmen einer Fortbildungsveranstaltung des BVN¹⁵⁸ stellten Vertreterinnen aus Schulinspektion-BBS und Fachbereich 21 des NLQ im März 2018 die Module „SebeiSch-Online“ und „Unterrichtsbeobachtungen“ im Arbeitsbereich BBS auf dem Portal Interne Evaluation dar und informierten über Stand und Entwicklung der Niedersächsischen Schulinspektion-BBS.

¹⁵⁶ Siehe Anlage 50

¹⁵⁷ Siehe Anlage 49

¹⁵⁸ Siehe Anlage 48

7 Zusammenfassung und Ausblick

Mit diesem Prüfauftrag zur Umsetzung des Qualitätsmanagements auf Basis des Kernaufgabenmodells für berufsbildende Schulen hat das MK das NLQ damit beauftragt, die Implementierung und die Ausgestaltung der Kernaufgaben im Qualitätsbereich „Bildungsangebote gestalten“ im Segment „Bildungsangebote realisieren“ in den Fokus der Prüfung zu nehmen. Dies ist unter Einbeziehung der Kernaufgabe E1 zu den schulischen Ergebnissen bei der Gestaltung der Bildungsangebote im Qualitätsbereich „Ergebnisse und Erfolge beachten“ sowie der Kernaufgabe S4 zu den Zielvereinbarungen geschehen.

Unter Zugrundelegung der Instrumente des bHO-Konzeptes bildete sowohl inhaltlich als auch operativ die Untersuchung der schulinternen Vorgehensweisen zur Evaluation und Weiterentwicklung der Unterrichtsqualität (B5) einen zentralen Arbeitsschwerpunkt des Prüfauftrages. In diesem Zusammenhang wurde den Schulen ein Angebot zur Erprobung der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung im Rahmen der Vor-Ort-Inspektion oder im Anschluss an eine Vor-Ort-Befragung gemacht. Die impulsgebende Wirkung der Inspektion auf die Einzelschule bleibt dabei auch in diesem Prüfauftrag ein zentrales Anliegen.

Das Verfahren und die darin enthaltenen Verfahrensbestandteile wurden jeweils evaluiert, sodass auch Aussagen darüber getroffen werden, inwieweit die jeweiligen Verfahrensschritte der Schulinspektion-BBS geeignet sind, die Ziele:

- ▶ Die einzelnen berufsbildenden Schulen bei dem Prozess der Weiterentwicklung der Qualitätsarbeit durch Fremdevaluation zu unterstützen und
 - ▶ steuerungsrelevante Daten für das Gesamtsystem der berufsbildenden Schulen zu generieren,
- zu erreichen.

7.1 Ergebnisausprägung

Die Erfahrungen aus den Prüfauftragsinspektionen und Befragungen lassen insgesamt den Schluss zu, dass die Schulen die Fremdevaluation durch die Schulinspektion-BBS als unterstützend für den Prozess der Qualitätsentwicklung wahrnehmen. Die Konnotation der **Selbsteinschätzungen der Qualitätsarbeit** der eigenverantwortlichen berufsbildenden Schule durch die **externe Evaluation** gibt dabei Impulse für die weitere Qualitätsarbeit innerhalb der Schule.

Aus den Befragungsergebnissen der Online-Befragung und den sich anschließenden Vor-Ort-Befragungen und Inspektionen lässt sich erkennen, dass nach wie vor Mitglieder von Schulleitungsteams in größerem Maße mit dem KAM-BBS vertraut sind als andere Personengruppen.

Die **exemplarische Auswahl** der zu untersuchenden Kernaufgaben hat sich als tragfähig für eine fundierte Einschätzung der Qualitätsfähigkeit in den ausgewählten Kernaufgaben erwiesen. Die Reduzierung der Beurteilung des Standes und der Prozessgüte der Qualitätsarbeit auf einzelne Kernaufgaben führt allerdings dazu, dass eine Gesamteinschätzung der Qualitätsarbeit ausbleibt.

Die Fokussierung der externen Inspektion auf **ausgewählte Bildungsgänge** bzw. Berufsbereiche in der Schule (insbesondere für die Kernaufgaben des B-Bereiches „Bildungsangebote gestalten“) ist praktikabel. Die Ergebnisse der Online-Befragung, der Vor-Ort-Befragungen und der Vor-Ort-Inspektionen zeigen, dass es den Schulen überwiegend gelingt, aus den ausgewählten Bereichen eigene Rückschlüsse für die innerschulische Qualitätsarbeit zu ziehen. Es gibt jedoch deutliche Entwicklungspotenziale bei der Fähigkeit der Erstellung von Selbsteinschätzungen.

In den eigenverantwortlichen berufsbildenden Schulen werden die Anforderungen an die Umsetzung eines **didaktischen Konzepts der Handlungsorientierung** in der beruflichen Bildung, die im bHO-Konzept formuliert und instrumentell unterstützt werden, durch die Bildungsgänge in unterschiedlicher Ausprägung umgesetzt.

Die *curriculare Arbeit* ist in den untersuchten Schulen als Handlungsfeld wahrgenommen. Die zur Verfügung stehenden Instrumente aus dem bHO Konzept werden dabei als Hilfestellung für die Konstruktion und Bewertung der curricularen Arbeit angesehen und genutzt. Die Weiterentwicklung des bHO-Konzeptes zum schulischen Curriculum (SchuCu-BBS), das eine verbindliche Festlegung auf grundlegende Anforderungen curricularer Arbeit vorgibt, kann diesen Prozess weiter unterstützen. Es konnten Korrelationen zwischen Ergebnissen der Bewertung der curricularen Arbeit und der Einschätzung der Unterrichtsbeobachtungen festgestellt werden. So war beispielsweise eine stärkere Differenzierung im Unterricht beobachtbar, wenn diese auch schon curricular angelegt war.

Einheitlich abgestimmte Grundsätze guten Unterrichts finden sich eher in Schulen, die auf Basis einheitlicher Instrumente (z. B. JBB/LBB aus dem bHO-Konzept) arbeiten. Die in Abschnitt 4.3 dargestellten Korrelationen zwischen den Bewertungen der Lernsituationen und den Ergebnissen der Unterrichtsbeobachtungen geben einen ersten Hinweis darauf, dass sich dieses in den Schulen, in denen der Prozess der Erstellung schulischer Curricula mit Lernsituationen implementiert und die Umsetzung vorangeschritten ist, beobachtbar positiv auf die Einschätzungen der Unterrichtsqualität auswirkt.

Die Wahl der Sozialform ist für die Ausgestaltung nahezu aller Unterrichtsmerkmale prägend. Eine signifikant positive Ausprägung der Unterrichtsmerkmale im Zusammenhang mit kooperativen Sozialformen konnte beobachtet werden. Darüber hinaus weist auch die aktive Teilnahme der Schülerinnen und Schüler eine positive Korrelation zu der Ausprägung fast aller Unterrichtsmerkmale auf. Es muss aufgrund dieser Ergebnisse diskutiert werden, inwieweit eine Erhöhung der Aktivität von Schülerinnen und Schülern im Unterricht zu einer Verbesserung der Unterrichtsqualität führen kann.

Bei der Auswertung der Unterrichtsbeobachtungen hat sich gezeigt, dass die Ergebnisse zu den Merkmalsbereichen „Unterrichtsklima und Motivierung“, „Management des Unterrichtsprozesses“, „Ziel- und Strukturklarheit“ in den untersuchten Bildungsgängen insgesamt eher positiv, wenngleich auch in unterschiedlicher Ausprägung, beobachtet werden konnten. Die Merkmalsbereiche „Kompetenzorientierung“, „Differenzierung“ und „berufliche Handlungsorientierung“ wiesen dagegen – auch in unterschiedlicher Ausprägung – beobachtbare Verbesserungspotenziale auf. Insgesamt gelingt es den an der Untersuchung beteiligten Lehrkräften selten, beobachtbar zu differenzieren. Nach Beobachtung des Inspektionsteams sind die Lehrkräfte überwiegend bestrebt, individuell zu fördern. Eine strukturell angelegte Differenzierung bezogen auf Lernstrategien, Methoden und Niveaus ist selten erkennbar. Als eine mögliche Ursache dafür wird von den Lehrkräften, die durch zentrale Abschlussprüfungen hervorgerufene Gleichschrittigkeit im Lernprozess genannt. Die Ergebnisse der Schulinspektion-BBS zeigen deutlich auf, dass die zunehmende Heterogenität ein zentrales Problemfeld schulischer Arbeit darstellt. Diese zunehmende Heterogenität macht strukturell und operativ umsetzbare Differenzierung notwendig. Dieses bildet die Grundlage für eine landesweite Diskussion.

Nach Einschätzung des Inspektionsteams kann die adressatengerechte Individualisierung des Lehr-/Lernangebotes nur dann gelingen, wenn alle an Bildung beteiligten Institutionen sich dieser Aufgabe stellen. Neben der gemeinsamen Erarbeitung von Konzepten könnte auch das schon mehrfach geforderte

differenzierte Monitoring individueller Bildungskarrieren¹⁵⁹ ein wichtiger Schritt sein. Nach Einschätzung des Inspektionsteams scheint eine gemeinsam abgestimmte Initiative von Universitäten, Hochschulen, Kultusministerium, Studienseminaren, Behörden und Schulen erforderlich, um diese gesamtgesellschaftliche Aufgabe zu bewältigen.

Die mit SchuCu-BBS intendierte verbindliche landesweit abgestimmte Festlegung auf Kriterien guten Unterrichts und guter schulischer curricularer Arbeit kann und sollte im Dialog mit den eigenverantwortlichen berufsbildenden Schulen in angemessener Weise – z. B. in gemeinsamen Kommissionen zur Erstellung und Ausgestaltung von Lernsituationen, die Differenzierung im Unterricht ermöglichen – weiter bearbeitet werden, um eine gemeinsame Grundlage für die berufliche Bildung in Niedersachsen darstellen zu können.

Die in den letzten Jahren erfolgte Ausrichtung der Prozesse auf die Ergebnisse (KAM-BBS/E1) ist in den untersuchten Schulen als Handlungsfeld wahrgenommen. Neben den QM-Kennzahlen wird von den Schulen eine Vielzahl von Kennzahlen erhoben und – in unterschiedlicher Ausprägung und Qualität – in einem Controllingkalender fixiert. Die Schulen nutzen die qualitätsrelevanten Kennzahlen sowohl für die Ziel- und Strategieplanung als auch für das Controlling relevanter Prozesse. In den geführten Interviews äußern die Schulen einen großen Bedarf an empirisch belegten Ergebnissen für die Qualitätsarbeit und einer landesweit abgestimmten und standardisierten Ausgestaltung der Arbeit im Kernaufgabenbereich E1, welche die Qualitätsarbeit in den berufsbildenden Schulen unterstützt.

Zielvereinbarungen werden sowohl von Schul- und Abteilungsleitungen als auch von Bildungsganggruppen akzeptiert und als wichtiges Steuerungsinstrument beurteilt. In allen Schulen liegen Zielvereinbarungen vor, welche sich in der Regel auf die Ziel- und Strategieplanung der Schule beziehen und die qualitätsrelevanten Kennzahlen der Bildungsganggruppe/Abteilung/Schule berücksichtigen. Die Zielvereinbarungskaskade ist überwiegend implementiert. Die Zielvereinbarungen mit der NLSchB unterscheiden sich in Bezug auf Form, Inhalt und Anspruchsniveau deutlich voneinander. Daraus ergibt sich der Bedarf nach landesweiter Vereinheitlichung. Die strategischen Ziele des Landes Niedersachsen zur Weiterentwicklung der beruflichen Bildung bilden dabei die Grundlage.

7.2 Unterstützung der Qualitätsarbeit im Bereich „Unterricht evaluieren“

Um die Schulen darin zu bestärken, eigene und bildungsgangbezogene differenzierte Erkenntnisse über die Unterrichtsqualität zu gewinnen, sollten in allen berufsbildenden Schulen und Institutionen der beruflichen Bildung die Bemühungen um einen gemeinsam getragenen Kanon von Kriterien guten Unterrichtes sowie die Arbeit mit mehrperspektivischer Unterrichtsbeobachtung weiter unterstützt werden.

Dabei ist zu beachten, dass sich einfache Bezüge oder gar monokausale Zusammenhänge zwischen den Strukturen und Inhalten schuleigener Curricula und der Unterrichtsqualität im Allgemeinen sowie der Umsetzung beruflicher Handlungsorientierung als didaktisch-methodisches Prinzip bisher nicht linear ableiten lassen.

Eine Evaluation von Unterricht findet in allen inspizierten Schulen regelmäßig statt, in der Form von Befragungen von Schülerinnen und Schülern und Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern und seltener auch von Betrieben. Von den untersuchten Bildungsganggruppen werden insbesondere die Ergebnisse der Befragung von Schülerinnen und Schülern in unterschiedlicher Ausprägung zur Verbesserung der Unterrichtsqualität

¹⁵⁹ Monitoring individueller Bildungskarrieren: Die Möglichkeit der eindeutigen Identifizierbarkeit der Schülerinnen und Schüler über den gesamten Zeitraum ihres Bildungsweges

genutzt. Eine schulweite Verständigung auf ein kriteriengestütztes gemeinsames Verständnis guten Unterrichts ist dabei Voraussetzung. Zur personengenauen Unterrichtsevaluation verwenden Schulen unterschiedliche Instrumente, dieses geschieht nur teilweise schulweit. Daraus abgeleitet ergibt sich die Notwendigkeit der schulweiten Diskussion über gemeinsame Kriterien guten Unterrichts. Die Bedeutung der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung mit Hilfe eines einfach handhabbaren Instruments¹⁶⁰ kann den Prozess der lehrkraftindividuellen Unterrichtsevaluation unterstützen.

Mit der Konzeption des Instruments Unterrichtsbeobachtungen im Arbeitsbereich BBS auf dem Portal Interne Evaluation, mit dem die unterschiedlichen Datensätze analysiert und ausgewertet werden können, ist ein Instrument geschaffen, welches einen einfachen, zeitsparenden Prozess der Evaluation ermöglicht. Die grafische Aufbereitung ist geeignet, vertiefende Gespräche zwischen den Beobachtenden anzuregen. Gleichwohl ist zu beachten, dass das Instrument für sich genommen die Diskussion über die gelebte Kultur der Unterrichtsevaluation und die dieser Kultur zugrundeliegende Haltung nicht ersetzt wird. Die Zusammenführung des Konzeptes zur Unterrichtsevaluation von Helmke¹⁶¹, welches neben der konkreten Unterrichtsevaluation einen gesamten Implementierungsprozess zur Entwicklung einer Kultur der personenbezogenen Unterrichtsevaluation beinhaltet (EMU), erscheint zielführend.

Durch die im Rahmen des Prüfauftrages erfolgte Erprobung der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung wurde in den jeweiligen Schulen ein Impuls zur Unterrichtsevaluation im Rahmen der Kernaufgabe B5 „Unterricht evaluieren“ gesetzt. Um eine weitere Intensivierung der Arbeit an der Kernaufgabe B5 zu ermöglichen, könnten Schulungsangebote mit Erprobung der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung einen wichtigen Impuls für berufsbildende Schulen darstellen. Weiterhin könnte die mehrperspektivische Unterrichtsbeobachtung im Rahmen der Lehrausbildung an den Studienseminaren gefördert werden, hierzu wäre es möglich, den jeweiligen Studienseminaren eine Arbeitsumgebung BBS bereitzustellen und eine Anzahl von Fachleiterinnen und Fachleitern im Umgang zu schulen.

In der Erprobung ist deutlich geworden, dass beim UBB-S die Merkmale sprachlich angepasst und für unterschiedliche Niveaustufen zur Verfügung gestellt werden sollten. Gleiches wurde für die Handreichungen zur Durchführung der mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung angeregt. Die Kommission zur Überarbeitung und Weiterentwicklung der Beobachtungs- und Bewertungsbögen des bHO-Konzeptes könnte diese Ergebnisse zeitnah berücksichtigen. Auch die Anregung der Schulen, den Unterrichtsbeobachtungsbogen im Portal durch die Möglichkeit, zusätzliche Fragen zu integrieren, zu erweitern, könnte in der Kommission diskutiert und deren Umsetzung vom Kultusministerium entschieden werden.

7.3 Beurteilung der Leistungsfähigkeit der Inspektion und der ihr zugrundeliegenden Verfahrenselemente

Die festgelegten Verfahrenselemente im Rahmen der Prüfauftragsarbeit werden dahingehend evaluiert, ob und inwieweit sie geeignet sind, die Ziele der Fremdevaluation:

- ▶ Weiterentwicklung der Qualitätsarbeit an der jeweiligen Schule,
- ▶ „Generierung landesweiter Steuerungsdaten und

¹⁶⁰ Z. B. die im Portal Interne Evaluation abgelegten Instrumente: Unterrichtsbeobachtungsbogen für Lehrerinnen und Lehrer sowie Schülerinnen und Schüler

¹⁶¹ (Evidenzbasierte Methoden der Unterrichtsdiagnostik und -entwicklung, 2018)

▶ Ermittlung von Verbesserungspotenzialen

zu erreichen. Die Evaluationsergebnisse zeigen, dass es neben den intendierten Zielen eine für das Inspektionsteam unerwartete, aber sehr erfreuliche Rückmeldung gab: Die besuchten bzw. inspizierten Bildungsganggruppen gaben an, dass sie ihre Arbeit durch die Besuche des Inspektionsteams wertgeschätzt sehen und dadurch Motivation für die weitere Arbeit an der Qualitätsentwicklung bekommen.

Auch diese Ergebnisse legen die Fortsetzung bzw. Intensivierung der Arbeit auf Basis des KAM-BBS mit Hilfe einer Online Befragung aller Schulen, einer Vor-Ort Befragung und Vor-Ort-Inspektion mit einem sich anschließenden Workshop zum Auswertungsdialo g ausgewählter Schulen nahe. Eine besonnene Anpassung der Verfahrenselemente an die Anforderungen, die sich aus dem Prüfauftrag V ergeben werden, wird empfohlen.

Grundsätzliche Impulse für die Weiterentwicklung der Arbeit der Schulinspektion-BBS mit Hilfe der z. T. schon im Rahmen des PA II entwickelten Verfahren, sind:

- ▶ Die stärkere Fokussierung der externen Evaluation auf die Unterstützung des Führungshandelns in den Schulen. Dabei sollte eine Fokussierung auf das Gesamtsystem KAM-BBS mit Berücksichtigung der in EFQM schon formulierten Grundsätze der Qualitätsarbeit erfolgen,
- ▶ eine Einbindung von Experten aus den Schulen (z. B. Bildungsganggruppenleitungen oder Mitglieder aus Schulleitungsteams anderer Schulen) angelehnt an Akkreditierungsverfahren z. B. der Universitäten,
- ▶ die unbedingte Beibehaltung der Unterrichtseinsichtnahmen in der Form, dass keine Beurteilung einzelner Lehrkräfte stattfindet.
- ▶ die Abgrenzung der Schulinspektion-BBS gegenüber den Beratungs- und Unterstützungssystemen, allerdings mit deutlicherer Verzahnung der Systeme; z. B. durch Einbindung von Fachberaterinnen und Fachberatern, QM-Prozessbegleiterinnen und QM-Prozessbegleitern oder externen Fachleuten (z. B. Schulleiterinnen/Schulleiter) in die Ergebnisdarstellung der Inspektion,
- ▶ die Verzahnung der Schulinspektion-BBS mit anderen Institutionen der beruflichen Bildung. Z. B.: Verzahnung der Inspektion mit der NLSchB, Verzahnung mit anderen Angeboten (EMU, mUB), Implementierung und mögliche Verzahnung KAM-BBS: Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen (Universitäten, Studienseminare, Schule; „Problematik der Quereinsteiger“).
- ▶ Stärkung der Inspektion durch Verknüpfung mit Zertifizierungen, um teure externe Zertifizierungen überflüssig zu machen – z. B. Verhandlungen mit AZAV¹⁶²- oder ISO-Systemen.
- ▶ basierend auf einer Gesamtsicht auf die Qualitätsarbeit in berufsbildenden Schulen: Aufnahme aktueller Themen und Berücksichtigung von Rahmenbedingungen: zunehmende Heterogenität und Strukturbesonderheiten

Die Ergebnisse legen die Fortsetzung und Intensivierung der Arbeit der externen Evaluation auf Basis des analytisch strukturgebenden Kernaufgabenmodell (KAM-BBS) nahe.

Der Bildungsadministration obliegt es, die genannten Impulse in ihre Diskussion aufzunehmen und daraus Ableitungen für die Weiterentwicklung mit dem NLQ zu diskutieren und umzusetzen.

¹⁶² Vgl. <https://www.zertifizierung-azav.de/>

7.4 Anregungen für die weitere Arbeit

Die Erfahrungen aus dem Prüfauftrag führen in diesem Zusammenhang zu einer Reihe von Empfehlungen für die Bildungsadministration:

Eine Schärfung der Ziele der Inspektion und der damit einhergehenden Weiterentwicklung der Inspektion auf Basis der o. g. Anregungen der im Rahmen dieses Prüfauftrags besuchten Schulen ist anzustreben.

Das im Rahmen der Analyse der bisherigen EFQM-Praxis entwickelte, vom NLQ vorgelegte *Kernaufgabenmodell für berufsbildende Schulen*, ist als gemeinsamer Qualitätsrahmen für die öffentlichen berufsbildenden Schulen in Niedersachsen akzeptiert. Es kann sein Potenzial als gemeinsamen Rahmen auch dann weiterhin für die QM-Arbeit entfalten, wenn die Schulen verlässlich davon ausgehen können, dass die Arbeit mit dem Modell nachhaltig angelegt sein wird. Das heißt, dass nur behutsam begriffliche Anpassungen, möglichst in Abstimmung mit den Schulpraktikerinnen und Schulpraktikern, vorgenommen werden. Die mit dem KAM-BBS verbundenen Instrumente bedürfen einer stetigen Weiterentwicklung bei gleichzeitiger umfassender Erhaltung der Funktionalität. Auch künftig müssen Möglichkeiten geschaffen werden, das KAM-BBS weiter zu entwickeln und – wo erforderlich – noch verständlicher zu gestalten. Die Idee eines solchen „Revisionskongresses“ als Grundlegung für die behutsame Überarbeitung ist schon im Prüfauftrag II formuliert worden.

Die Bearbeitung weiterer *besonderer Fragestellungen* für die berufliche Bildung in Niedersachsen entlang der Struktur des Kernaufgabenmodells ist nach den Erfahrungen im Prüfauftrag gut leistbar.

Die Erfahrungen legen ferner nahe, Folgeaufträge an das NLQ, die mit Online-Befragungen, Vor-Ort-Befragungen und Vor-Ort-Inspektionen mit anschließenden Workshops zum Auswertungsdialog verbunden sind, immer auch mit einer Evaluation der Unterrichtsqualität in ausgewählten Bereichen der Schule zu verbinden.

Der für die Schulinspektion konstitutive zentrale Gedanke, dass der schulische *Selbstbewertungsprozess* gleichartig mit dem Vorgehen der externen Evaluation ist, muss im Dialog mit den eigenverantwortlichen berufsbildenden Schulen betont und für die Schulen verlässlich sichergestellt sein. Fortbildungen zu Möglichkeiten und Grenzen von Selbstevaluationen und zu der instrumentellen Nutzung des im Portal Interne Evaluation abgelegten Instrumentes SebeiSch-Online sind erforderlich, um das Potenzial, welches in der Selbstevaluation der Schulen auf Basis des KAM-BBS liegt, für die Qualitätsarbeit in Schulen zu entfalten.

Während der Arbeit am Prüfauftrag – aber auch in vorhergehenden Prüfaufträgen – ist deutlich geworden, dass besonders die Einschätzung der erreichten Qualitätsstufe in den Bereichen des KAM-BBS für alle Beteiligten eine Herausforderung darstellt. Diese Schwierigkeiten basieren allerdings nicht auf Definitionsunsicherheiten oder Schwächen des KAM-BBS, sondern auf einem noch verbreiteten Mangel an Erfahrung in der Arbeit mit dem Modell. Hier wird die Anregung zu ausführlicher Auseinandersetzung und gehaltvoller schriftlicher Darlegung der Stärken und Verbesserungspotenziale zu einer bestimmten Kernaufgabe gegeben. Schwierigkeiten gibt es auch bei der Gestaltung der einzelnen Kernaufgaben bzw. der in Eigenverantwortung der Schule dazu festzulegenden Prozesse und Veränderungsvorhaben. Eine vertiefende Arbeit, beispielsweise basierend auf den im Rahmen des Prüf- und Entwicklungsauftrages (PA III) Fortbildungsmodulen, wird empfohlen.

Darüber hinaus ist im Prüfauftragsablauf deutlich geworden, dass die Schulen zur Nutzung des Instruments Unterrichtsbeobachtungen auf dem Portal Interne Evaluation eine theoriegeleitete Fortbildung

zu den Möglichkeiten und Grenzen der personengenauen Unterrichtsevaluation benötigen sowie Informationen über einen möglichen schulinternen Implementierungsprozess.

Landesweite Vorgaben für die curriculare Arbeit zur Umsetzung *des handlungsorientierten Unterrichtes*, die den jeweiligen fachlichen bzw. fachdidaktischen Erfordernissen entsprechen, werden als unterstützend wahrgenommen. Dies könnte beispielsweise die Ausschärfung und exemplarische Ausarbeitung der curricularen Arbeit auf Basis von Lernsituationen bei der Neuordnung von Berufen als Orientierungswirkung für die entsprechenden Bildungsgänge (vgl. hierzu: SchuCu-BBS mit grundlegenden Anforderungen) sein. Diese für alle Schulen als orientierende Vorlage erstellten Lernsituationen wären ein Rahmen, der die Schulen/Bildungsgänge in die Lage versetzt, vertieft an der Ausgestaltung bzw. Integration schuleigener Besonderheiten zu arbeiten (z. B. örtliche und regionale Wirtschaftsstruktur, schulische Ausstattung mit Medien und Materialien). Umsetzungshilfen zur Gestaltung von kompetenzorientiertem Unterricht bieten auch Handreichungen, wie sie derzeit im Rahmen der Neuordnungen von Ausbildungsberufen entstehen. Diese erarbeiteten Lernsituationen könnten erheblich zur Effizienz der Lehrplanarbeit beitragen, ohne die pädagogische Verantwortung jeder einzelnen Lehrkraft bei der konkreten Umsetzung der curricularen Arbeit außer Kraft zu setzen. Die derzeitige, überwiegend gelebte Praxis der bildungsgangsindividuellen Umsetzung neuer curricularer Vorgaben führt in der Praxis zu einer erheblichen Arbeitsbelastung der Lehrkräfte.

Das Inspektionsteam-BBS empfiehlt, auf Landesebene Strukturen zu schaffen, die eine gemeinsame Umsetzung der Rahmenvorgaben ermöglicht.

Steuerungsimpulse und *Fortbildungsinitiativen* zum Qualitätsmanagement in berufsbildenden Schulen sollten auch weiterhin konsequent auf den mit dem Kernaufgabenmodell geschaffenen gemeinsamen strukturellen und inhaltlichen Rahmen ausgerichtet werden. Die weiterreichende Einbindung des NLQ (Abteilung 3) in die Konzeption von Fortbildungen ist gerade im Hinblick auf das im Aufbau befindliche „Portal Interne Evaluation“ sinnvoll. Das NLQ kann den Prozess der schrittweisen Testung des Portals durchführen und daraus Impulse für die weitere Stärkung der Arbeit mit dem KAM-BBS entwickeln (z. B. Pilotierung des neuen UBB-BBS mit interessierten Schulen und Studienseminaren). Das im Rahmen dieses Prüfauftrages entwickelte Instrument zur Einschätzung unterrichtlicher und curricularer Kriterien guten Unterrichts/guter curricularer Arbeit bezüglich ihrer Wichtigkeit und Umsetzbarkeit im beruflichen Alltag ist geeignet, die innerschulische Diskussion über Unterrichtsqualität und die Bedeutung curricularer Arbeit auszubauen und fördert die landesweite Vereinheitlichung und Festlegung der Merkmale guten Unterrichts und der grundlegenden Anforderungen curricularer Arbeit.

Um über die konkrete Gestaltung von Bildungsangeboten hinaus eine *gemeinsame Gesprächsbasis* in der beruflichen Bildung zu haben, ist es auch weiterhin bedeutsam, die Diskussion auf der Basis des Kernaufgabenmodells für berufsbildende Schulen zu führen. Die Nomenklatur des Kernaufgabenmodells, die inhaltliche Tiefe und Breite der Qualitätsbereiche und Kernaufgaben, der Umgang mit der Skala zur Bewertung der Qualitätsfähigkeit, die Möglichkeiten zur Ableitung grundsätzlicher schulstrategischer Entwicklungslinien sowie der Umgang mit den im Portal Interne Evaluation zur Verfügung gestellten Instrumenten auf Basis des SchuCu-BBS müssten weiterhin geschult werden. Neben der Begleitung der Schulen durch die QM-Prozessbegleiterinnen und QM-Prozessbegleiter kann eine Fortbildungsinitiative zur Ausbildung von neuen QM-Assessorinnen und QM-Assessoren (angelehnt an die Fortbildung zur EFQM-Assessorin und zum EFQM-Assessor) diesen Prozess unterstützen. Entsprechende Ansätze sind bereits in der Qualifizierung von Fachberaterinnen und Fachberatern im Jahr 2013 erprobt worden.

8 Literaturverzeichnis

- Emmermann, R., & Fastenrath, S. (2013). *Didaktische Jahresplanung*. Haan-Gruiten.
- Evidenzbasierte Methoden der Unterrichtsdiagnostik und -entwicklung. (14. 09. 2018). Von <http://www.unterrichtsdiagnostik.de/> abgerufen
- Helmke, A. (2009). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts*. Seelze: Klett-Kallmeyer.
- Helmke, A., & Schrader, F. W. (2010). Merkmale der Unterrichtsqualität: Potenzial, Reichweite und Grenzen. (B. Schaal, & F. Huber, Hrsg.) *Qualitätssicherung im Bildungswesen: Auftrag und Anspruch der bayerischen Qualitätsagentur*, S. 69-109.
- Helmke, Tuyet; Helmke, Andreas; Schrader, Friedrich-Wilhelm; Wagner, Wolfgang; Nold, Günter; Schröder, Konrad. (2008). Die Videostudie des Englischunterrichts. *DESI-Konsortium (Hrsg.): Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch, Ergebnisse der DESI-Studie*, S. 345-363.
- Horster, L.; Rolff, H. G. (2006). *Unterrichtsentwicklung - Grundlagen, Praxis, Steuerungsprozesse*. Weinheim.
- Husfeldt, V. (2011). Wirkungen und Wirksamkeit der externen Schulevaluation. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften*, S. 259-282.
- Kultusministerkonferenz. (2000). *Handreichungen für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz (KMK) für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe*.
- Landtagsentschließung. (18. 02 2010). Weiterentwicklung aller berufsbildenden Schulen in Niedersachsen zu regionalen Kompetenzzentren. *DRS 16/2243*.
- Landwehr, N. (2011). Thesen zur Wirkung und Wirksamkeit der externen Schulinspektion. In C. Quesel, V. Husfeldt, N. Landwehr, & P. Steiner, *Wirkungen und Wirksamkeit der externen Schulinspektion* (S. 35-69). Bern.
- Niedersächsische Schulinspektion NLQ, A. 2. (2013). *Öffentliche berufsbildende Schulen in Niedersachsen - Ergebnisse des Prüfauftrags des Niedersächsischen Kultusministeriums*. Hildesheim.
- Niedersächsische Schulinspektion, Fachbereich 4. (2010). *Öffentliche berufsbildende Schulen in Niedersachsen: Zur Revision der Schulinspektion - Vorschläge für ein künftiges Verfahren zur Analyse der Qualitätsfähigkeit öffentlicher berufsbildender Schulen*. Bad Iburg.
- Niedersächsisches Kultusministerium. (2008). *Schulversuch Berufsbildende Schulen in Niedersachsen als Regionale Kompetenzzentren ProReKo, Abschlussbericht*. Hannover.
- Niedersächsisches Kultusministerium. (2010). *Handbuch Schulisches Controlling*.
- Niedersächsisches Kultusministerium. (2018). *Leitlinie "Schulisches Curriculum Berufsbildende Schulen (SchuCu-BBS)"*. Von <https://schucu-bbs.nline.nibis.de/nibis.php> abgerufen
- Niedersächsisches Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung. (April 2013). Handlungsorientierung in der beruflichen Bildung. Ein Konzept zur Umsetzung in der curricularen Arbeit und im Unterricht.
- QM-Prozessbegleitung und Fachberatung. (2017). *Leitfaden - „Kriterien zur qualitätsfähigen Gestaltung von Kernaufgaben“ für den Qualitätsbereich B „Bildungsangebote gestalten“*.

- Schrader, F. W. & Helmke, A. (2001). Allgemeine Leistungsbeurteilungen durch Lehrer. *F. E. Weinert(Hrsg.), Leistungsmessungen in Schulen*, S. 45-48.
- Zierer, K. (2014). *Hattie für gestresste Lehrer: Kernbotschaften und Handlungsempfehlungen aus John Hatties "Visible Learning" und "Visible Learning for Teachers"*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengeren.
- Zierer, K., & Kappher, W. (2016). "Die Ergebnisse der Hattie-Studie und das Kernaufgabenmodell für berufsbildende Schulen in Niedersachsen (KAM-BBS) – in Spannung zueinander?", Fortbildungsveranstaltung am 12.12.2016 in Braunschweig.

9 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Wirkungen und Wirksamkeit externer Schulevaluation	12
Abbildung 2: Kernaufgabenmodell BBS (Qualitätsbereiche).....	13
Abbildung 3: Kernaufgabenmodell BBS.....	13
Abbildung 4: Für den PA IV ausgewählten Kernaufgaben und grundlegende Anforderungen.....	16
Abbildung 5: Bewertung der qualitätsfähigen Gestaltung von Kernaufgaben	17
Abbildung 6: Auszug aus der Präsentation zur Ergebnisübergabe.....	26
Abbildung 7: Ablaufplan Workshop-Auswertungsdialo g	28
Abbildung 8: Anschreiben Abfrage Wichtigkeit und Umsetzbarkeit.....	29
Abbildung 9: Gesamtauswertung der Abfrage Wichtigkeit und Umsetzbarkeit der Items des UBB im Vergleich mit dem Gesamtergebnis der Unterrichtseinsichtnahmen im Rahmen der Inspektion	30
Abbildung 10: Profillinienvergleich mUB (Arbeitsbereich BBS).....	32
Abbildung 11: Mitwirkung an der Online-Befragung	35
Abbildung 12: Auswahl der Bildungsgangsguppe nach Schulform	36
Abbildung 13: Auswahl der Bildungsgangsguppe nach Berufsbereichen	37
Abbildung 14: Angaben zur Nutzung des Kernaufgabenmodells	38
Abbildung 15: Ergebnisse der Online-Befragung zur Kernaufgabe S4 „Zielvereinbarungen schließen“	39
Abbildung 16: Ergebnisse der Online-Befragung zur Kernaufgabe E1 „Gestaltung der Bildungsgänge bewerten“	41
Abbildung 17: Ergebnisse der Online-Befragung zur Kernaufgabe B1 „Lehrpläne erstellen“	42
Abbildung 18: Ergebnisse der Online-Befragung zur Kernaufgabe B2 „Materialien und Medien bereitstellen“	43
Abbildung 19: Ergebnisse der Online-Befragung zur Kernaufgabe B3 „Unterricht organisieren“	44
Abbildung 20: Ergebnisse der Online-Befragung zur Kernaufgabe B4 „Unterricht durchführen“	45
Abbildung 21: Ergebnisse der Online-Befragung zur Kernaufgabe B5 „Unterricht evaluieren“	46
Abbildung 22: Ergebnisse der Online-Befragung zu Fragen nach Unterstützungsleistungen.....	47
Abbildung 23: Zustimmung zur Frage nach der Bedeutsamkeit der Kernaufgaben im PA IV im Rahmen der Vor-Ort-Befragung	49
Abbildung 24: Zustimmung zur Frage nach der Bedeutsamkeit der Kernaufgabe S4 „Zielvereinbarungen schließen“	50
Abbildung 25: Zustimmung zur Frage nach der Bedeutsamkeit der Kernaufgabe E1 „Gestaltung der Bildungsgänge bewerten“	51
Abbildung 26: Zustimmung zur Frage nach der Bedeutsamkeit der Kernaufgabe B1 „Lehrpläne erstellen“ ..	52

Abbildung 27: Zustimmung zur Frage nach der Bedeutsamkeit der Kernaufgabe B2 „Materialien und Medien bereitstellen“	53
Abbildung 28: Zustimmung zur Frage nach der Bedeutsamkeit der Kernaufgabe B3 „Unterricht organisieren“	54
Abbildung 29: Zustimmung zur Frage nach der Bedeutsamkeit der Kernaufgabe B4 „Unterricht durchführen“	55
Abbildung 30: Zustimmung zur Frage nach der Bedeutsamkeit der Kernaufgabe B5 „Unterricht evaluieren“	56
Abbildung 31: Anzahl der geprüften Jahresplanungen im Rahmen der Vor-Ort-Inspektionen.....	57
Abbildung 32: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Bewertungsbogens der didaktischen Jahresplanungen	58
Abbildung 33: Vorliegen von didaktischen Jahresplanungen – Gruppenunterschiede Schulen.....	59
Abbildung 34: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Bewertungsbogens der Lernsituationen.....	61
Abbildung 35: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Bewertungsbogens der Lernsituationen (Eingangsvoraussetzung/komplexe Problemstellung/Handlungsprodukt)	61
Abbildung 36: Mittelwerte der Merkmale des Bewertungsbogens der Lernsituationen (Eingangsvoraussetzung/komplexe Problemstellung/Handlungsprodukt)	62
Abbildung 37: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Bewertungsbogens der Lernsituationen (Kompetenzbereiche).....	63
Abbildung 38 Mittelwerte der Merkmale des Bewertungsbogens der Lernsituationen (Kompetenzbereiche).....	63
Abbildung 39: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Bewertungsbogens der Lernsituationen (vollständige Handlung)	64
Abbildung 40: Mittelwerte der Merkmale des Bewertungsbogens der Lernsituationen (vollständige Handlung).....	65
Abbildung 41: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Bewertungsbogens der Lernsituationen (methodische Hinweise).....	66
Abbildung 42: Mittelwerte der Merkmale des Bewertungsbogens der Lernsituationen (methodische Hinweise).....	67
Abbildung 43: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Bewertungsbogens der Lernsituationen (Hinweise zur Leistungsfeststellung und Organisation)	68
Abbildung 44: Mittelwerte der Merkmale des Bewertungsbogens der Lernsituationen (Hinweise zur Leistungsfeststellung und Organisation).....	69
Abbildung 45: Häufigkeitsverteilung der Prozessgüteeinschätzung der Kernaufgabe B1 „Lehrpläne erstellen“	70

Abbildung 46: Zusammenhänge: „komplexe Problemstellung in der Lernsituation“ und „beobachtete Unterrichtsmerkmale“	72
Abbildung 47: Weitere Zusammenhänge zwischen ausgestalteter Lernsituation und beobachteten Unterrichtsmerkmalen	72
Abbildung 48: Häufigkeitsverteilung der Prozessgüteeinschätzung der Kernaufgabe B2 „Materialien und Medien bereitstellen“	73
Abbildung 49: Häufigkeitsverteilung der Prozessgüteeinschätzung der Kernaufgabe B3 „Unterricht organisieren“	75
Abbildung 50: Verteilung der in den Unterrichtseinsichtnahmen vorherrschenden Sozialformen.....	77
Abbildung 51: Redeanteil der Lehrkraft innerhalb der Plenumsphase	78
Abbildung 52: Aktiv teilhabende Schülerinnen und Schüler im Unterricht	78
Abbildung 53: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens	79
Abbildung 54: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens (Unterrichtsklima und Motivierung).....	81
Abbildung 55: Mittelwerte und Standardabweichung der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens (Unterrichtsklima und Motivierung)	82
Abbildung 56: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens (Management des Unterrichtsprozesses)	83
Abbildung 57: Mittelwerte und Standardabweichung der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens (Management des Unterrichtsprozesses).....	83
Abbildung 58: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens (Ziel- und Strukturklarheit)	84
Abbildung 59: Mittelwerte und Standardabweichung der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens (Ziel- und Strukturklarheit).....	85
Abbildung 60: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens (Kompetenzorientierung)	86
Abbildung 61: Mittelwert und Standardabweichung der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens (Kompetenzorientierung)	87
Abbildung 62: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens (Differenzierung)	88
Abbildung 63: Mittelwert und Standardabweichung der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens (Differenzierung)	88
Abbildung 64: Häufigkeitsverteilung der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens (berufliche Handlungsorientierung).....	89
Abbildung 65: Mittelwert und Standardabweichung der Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens (berufliche Handlungsorientierung)	90

Abbildung 66: Häufigkeitsverteilung der Prozessgüteeinschätzung der Kernaufgabe B4 „Unterricht durchführen“	91
Abbildung 67: Zusammenhänge: „komplexe Problemstellung in der Lernsituation“ und „beobachtete Unterrichtsmerkmale“	92
Abbildung 68: Weitere Zusammenhänge zwischen ausgestalteter Lernsituation und beobachteten Unterrichtsmerkmalen	92
Abbildung 69: Häufigkeit der Merkmalseinschätzungen (UBB) auf Schulebene aggregiert.....	93
Abbildung 70: Ausprägung der Merkmalsbereiche (UBB) auf Individualebene	94
Abbildung 71: Häufigkeitsverteilung der Prozessgüteeinschätzung der Kernaufgabe B5 „Unterricht evaluieren“	96
Abbildung 72: Häufigkeitsverteilung der Prozessgüteeinschätzung der Kernaufgabe E1 „Gestaltung der Bildungsgänge bewerten“	100
Abbildung 73: Häufigkeitsverteilung der Prozessgüteeinschätzung der Kernaufgabe S4 „Zielvereinbarungen schließen“	102
Abbildung 74: Gesamtergebnisse zur Befragung der Einschätzung der Wichtigkeit und Umsetzbarkeit für die Merkmale des Unterrichtsbeobachtungsbogens	104
Abbildung 75: Merkmale des UBB L – Einschätzung der Wichtigkeit nach Befragungsgruppen	106
Abbildung 76: Merkmale des UBB-L – Einschätzung der Umsetzbarkeit nach Befragungsgruppen	106
Abbildung 77: Merkmale des UBB-L – Einschätzung der Wichtigkeit und Umsetzbarkeit für den Bereich der Differenzierung	107
Abbildung 78: Merkmale des UBB-L - Einschätzung der Wichtigkeit und Umsetzbarkeit für den Bereich der Differenzierung	108
Abbildung 79: Merkmale des Bewertungsbogens Lernsituationen - Einschätzung der Wichtigkeit und Umsetzbarkeit	110
Abbildung 80: Merkmale des Bewertungsbogens Jahresplanung - Einschätzung der Wichtigkeit und Umsetzbarkeit	112
Abbildung 81: Gesamtergebnis der Evaluation der vertiefenden Gespräche zur Online-Befragung im Rahmen der Vor-Ort-Befragung	118
Abbildung 82: Gesamtergebnis der Evaluation des Schulleitungsteam zur Vor-Ort-Befragung.....	119
Abbildung 83: Gesamtergebnis der Evaluation der Bildungsganggruppen zur Vor-Ort-Befragung	120
Abbildung 84: Gesamtergebnis der Evaluation der Vorbereitung auf die Vor-Ort-Inspektion.....	122
Abbildung 85: Gesamtergebnis der Evaluation der Durchführung der Vor-Ort-Inspektion	124
Abbildung 86: Gesamtergebnis der Evaluation der Rückmeldung der Ergebnisse der Vor-Ort-Inspektion an das Schulleitungsteam.....	125
Abbildung 87: Gesamtergebnis der Evaluation des Workshops zum Auswertungsdialog.....	126

Abbildung 88: Ausschnitt aus dem BBS Unterrichtsbeobachtungsbogen für Lehrkräfte im PIE.....	129
Abbildung 89: Ausschnitt der Auswertung einer mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung (mUB) für Lehrkräfte (Muster) im PIE.....	130
Abbildung 90: Evaluation der Struktur des Arbeitsbereichs BBS im Portal Interne Evaluation	131
Abbildung 91: Evaluation der Eignung der bHO-Instrumente zur Durchführung einer mUB (UBB-L und UBB-S).....	132
Abbildung 92: Evaluation der Durchführung einer mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung (mUB) mit Hilfe des Moduls Unterrichtsbeobachtungen im Arbeitsbereich BBS	135
Abbildung 93: Gesamtauswertung der Perspektive von mehrperspektivischer Unterrichtsbeobachtung (mUB) im Arbeitsbereich BBS zur Evaluation der Unterrichtsqualität (B5).....	137
Abbildung 94: Gesamtauswertung der Bereitschaft zur Durchführung mehrperspektivischer Unterrichtsbeobachtung (mUB) im Arbeitsbereich BBS	138

10 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Im Prüfauftrag IV inspizierte Schulen und Berufsbereiche.....	22
Tabelle 2: Ablauf einer viertägigen Vor-Ort-Inspektion	23
Tabelle 3: Schuleigene Kennzahlen	98
Tabelle 4: Teilnahme an der Inspektion	123
Tabelle 5: Teilnahme an Evaluation zum Workshop zum Auswertungsdialog	126

11 Anlagenverzeichnis

Anlage 1: Prüfauftrag InspVerfahren BBS_PA II.pdf

Erlass des Nds. MK vom 23.08.2010:

"Entwicklung eines neuen Prüfverfahrens zur Untersuchung der Qualitätsfähigkeit (insbesondere der Unterrichtsprozesse) von berufsbildenden Schulen im Rahmen einer am EFQM-Modell orientierten Schulentwicklung" (Prüfauftrag II), siehe: <http://www.nibis.de/nibis.php?menid=9982>

Anlage 2: Prüf- und Entwicklungsauftrag BBS_PA III.pdf

Erlass des Nds. MK vom 04.10.2013: „Prüf- und Entwicklungsauftrag zur Stärkung der Neuausrichtung des Qualitätsmanagements auf Basis des Kernaufgabenmodells für berufsbildende Schulen in Niedersachsen (Prüfauftrag III), siehe: <http://www.nibis.de/nibis.php?menid=9982>

Anlage 3: Prüfauftrag BBS_PA IV.pdf

Erlass des Nds. MK vom 27.01.2016: „Prüfauftrag zur Umsetzung des Qualitätsmanagements auf Basis des Kernaufgabenmodells für berufsbildende Schulen in Niedersachsen (Prüfauftrag IV)“, siehe: <http://www.nibis.de/nibis.php?menid=9982>

Anlage 4: Erlass_EFQM_Endfassung.pdf

Erlass des Nds. MK vom 14.10.2011: „Schulisches Qualitätsmanagement an berufsbildenden Schulen (orientiert an EFQM)“

RdErl. „Schulisches Qualitätsmanagement an berufsbildenden Schulen (orientiert an EFQM)“ vom 14.10.2011 – 41-80 101/6-1/11 – VORIS 22410

Anlage 5: erlass_qm_kam_bbs_2016.pdf

Erlass des Nds. MK vom 19.05.2016: „Schulisches Qualitätsmanagement an berufsbildenden Schulen auf der Grundlage des Kernaufgabenmodells BBS (KAM-BBS)“

RdErl. „Schulisches Qualitätsmanagement an berufsbildenden Schulen auf der Grundlage des Kernaufgabenmodells BBS (KAM-BBS)“ vom 19.5.2016 (SVBl S. 397)

Anlage 6: 160425_erlass_info_piv.pdf

Erlass des Nds. MK vom 25.04.2016: „Qualitätsentwicklung an berufsbildenden Schulen Hier: Prüfauftrag der Schulinspektion BBS zur Umsetzung des Qualitätsmanagements auf der Basis des Kernaufgabenmodells für berufsbildende Schulen in Niedersachsen“

Anlage 7: 160912_erlass_online_befragung_piv.pdf

Erlass des Nds. MK vom 12.09.2016: „Qualitätsentwicklung an berufsbildenden Schulen Hier: Versand der Ergebnisse der Online-Befragung“

Anlage 8: bHO-Gesamtkonzept Endfassung.pdf

Niedersächsische Schulinspektion: „Handlungsorientierung in der beruflichen Bildung – Ein Konzept zur Umsetzung in der curricularen Arbeit und im Unterricht“, Stand 15.04.2013

Anlage 9: Zielvereinbarungserlass_08.07.2013.pdf

Erlass des Nds. MK vom 08.07.2013: „Steuerung der berufsbildenden Schulen durch Zielvereinbarungen“ RdErl. „Steuerung der berufsbildenden Schulen durch Zielvereinbarungen“ vom 8.7.2013 (SVBl. S. 302)

Anlage 10: Strategischer_ER_BBS_2015.pdf

Strategischer Entwicklungsrahmen: Entwicklungsbereiche, Ziele und Handlungsfelder des MK zur schulischen Berufsausbildung in Niedersachsen, Stand: Februar 2015

Anlage 11: Erlass 14.5.2018.pdf

Erlass des Nds. MK vom 14.05.2018: „Steuerung der berufsbildenden Schulen durch Zielvereinbarungen“
RdErl. „Steuerung der berufsbildenden Schulen durch Zielvereinbarungen“ vom 8.7.2013 (SVBl. S. 302),
geändert durch RdErl. v. 14.5.2018 (SVBl. S. 346)

Anlage 12: Erlass_Schulinspektion_in_Niedersachsen.pdf

Erlass des Nds. MK vom 16.07.2014: „Schulinspektionen in Niedersachsen“
RdErl. d. MK v. 16.7.2014 - 31-81 824-1 (SVBl. 9/2014 S. 439) - VORIS 22410

Anlage 13: Erlass des Nds. MK vom 31.07.2018.pdf

Erlass des Nds. MK vom 31.07.2018: „Schulinspektion an berufsbildenden Schulen in Niedersachsen“
RdErl. Schulinspektion an berufsbildenden Schulen in Niedersachsen“ v. 31.7.2018 - 42-81824-1 (SVBl.
9/2018 S. 492)

Anlage 14: KAM-BBS mit GA 3.04.pdf

Kernaufgabenmodell mit grundlegenden Anforderungen

Anlage 15: Glossar_zum_KAM-BBS_4.02.pdf

Glossar Kernaufgabenmodell, Stand März 2015

Anlage 16: ZV-Broschuere_Endfassung.pdf

Leitfaden „Zielvereinbarungen zwischen öffentlichen berufsbildenden Schulen und der Schulbehörde“ des
MK, Stand Februar 2015

Anlage 17: Evaluation mUB Auswertung Gesamtauswertung 4.02.pdf

Gesamtauswertung Verfahren mUB

Anlage 18: PA IV - Online-Befragung 2016_Begleitschreiben 4.01.pdf

Begleitschreiben Online-Befragung 2016

Anlage 19: EvaKAM 2016_Auswertung_4.04_Behördenversion.pdf

Auswertung Online-Befragung 2016 Behördenversion

Anlage 20: VOB 2016_BLANKO_Anschreiben 4 03.pdf

Vor-Ort-Befragung Anschreiben

Anlage 21: Liste Schulen VOB

Auflistung der 25 Schulen mit Vor-Ort-Befragung

Anlage 22: Zusammenfassende Aussagen VOB.pdf

Auflistung Aussagen der 25 Schulen VOB

Anlage 23: Ablauf einer VOI_Vorbereitung 4.01.pdf

Prozess Vorbereitung einer Vor-Ort-Inspektion

Anlage 24: Ablauf einer VOI_Durchführung 4.01.pdf

Prozess Durchführung einer Vor-Ort-Inspektion

Anlage 25: Ablauf einer VOI_Nachbereitung 4.01.pdf

Anlage 26: Hinweise zu den Unterrichtseinsichtnahmen 4.01.pdf
Hinweise zu den Unterrichtseinsichtnahmen

Anlage 27: Material- und Merkpunktliste 4.04.pdf
Material- und Merkpunktliste

Anlage 28: 7####_Ablaufplan offiziell_4.02.pdf
Vorlage Ablaufplan Inspektion

Anlage 29: 7####_Anschreiben_Inspektion 4.01.pdf
Vorlage Anschreiben Inspektion

Anlage 30: QF Indikatoren 2.03.pdf
Indikatoren zur Bewertung der Qualitätsfähigkeit

Anlage 31: Workshop_Erläuterung zur Umfrage.pdf
Workshop Erläuterung zur Umfrage Umsetzbarkeit Wichtigkeit

Anlage 32: Befragung WAD.4 02.pdf
Umfrage Umsetzbarkeit Wichtigkeit

Anlage 33: Workshop_Erläuterungen zur Umfrage nach Änderung.pdf
Workshop Erläuterung zur Umfrage Umsetzbarkeit Wichtigkeit nach Änderung (SchuCu)

Anlage 34: Befragung WAD nach Änderung.pdf
Umfrage Umsetzbarkeit Wichtigkeit nach Änderung (SchuCu)

Anlage 35: Ablauf mUB 4.01.pdf
Ablaufplan mUB

Anlage 36: Informationen zur mUB 4.02.pdf
Informationen Lehrkräfte zur mUB

Anlage 37: Präsentation mUB.pdf
Vorlage Präsentation mUB

Anlage 38: Evaluationsbogen-VOB_4 01.pdf
Evaluationsbogen zur Vor-Ort-Befragung

Anlage 39: Evaluationsbogen Inspektion BBS PA IV 4.03.pdf
Evaluationsbogen zur Vor-Ort-Inspektion

Anlage 40: Evaluationsbogen Auswertungsdiallog PAIV 4.04.pdf
Evaluationsbogen zum Workshop_Auswertungsdiallog

Anlage 41: Evaluationsbogen mUB PA IV 4.01.pdf
Evaluationsbogen zur mehrperspektivischen Unterrichtsbeobachtung

Anlage 42: SL DB 2017.pdf
Tagesordnung Schulleiterdienstbesprechung 2017

Anlage 43: DB AL 2016.pdf
Tagesordnung Tagung Abteilungsleitungen 2016

Anlage 44: Workshop SL 2018.pdf
Tagesordnung Workshop Schulleitungen 2018

Anlage 45: Aussagen SL DB 2017.pdf
Aussagen der Schulleitungen zur Befragung auf den DB 2017

Anlage 46: : Anleitung PIE_Modul SebeiSch 1.20_(oPE)_(13-04-2018).pdf
Handreichung SebeiSch

Anlage 47: Anleitung zur Nutzung der UBB im Arbeitsbereich BBS.pdf
Handreichung Unterrichtsbeobachtungen

Anlage 48: Fortbildung BVN.pdf
Tagesordnung Fortbildung BVN

Anlage 49: Jahrbuch_NLQ_4 04_BBS.pdf
Artikel Jahrbuch NLQ

Anlage 50: Freitagsgespräch.pdf
Tagesordnung Freitagsgespräch

Anlage 51: QSL 2018.pdf
Tagesordnung Qualifizierung SL 2018

Anlage 52: Information MK.pdf
Tagesordnung Informationsveranstaltung Interessierte

Anlage 53: Dienstbesprechung Regionalabteilung.pdf
Tagesordnung Dienstbesprechung für berufsbildende Schulen in Niedersachsen

Anlage 54: WAD Weitere Ergebnisse
Weitere Ergebnisse zum Workshop_Auswertungsdialog

Anlage 55: Hattie_Braunschweig_Zierer.pdf
Vortrag K. Zierer, Fortbildung: Hattie-Studie und KAM-BBS

Anlage 56: Hattie_Braunschweig_Kappher.pdf.
Vortrag W. Kappher, Fortbildung: Hattie-Studie und KAM-BBS

Anlage 57: Korrelationen der Merkmale des JBB.pdf
Korrelationen der Merkmale des JBB aus dem bHO-Konzept

Anlage 58: Korrelationen der Merkmale des LBB und UBB.pdf
Korrelationen der Merkmale LBB und UBB aus dem bHO-Konzept

Anlage 59: Inspektionsergebnisse UBB JBB LBB QSB WAD 4.02.pdf
Gesamtzusammenstellung der Inspektionsergebnisse

Anlage 60: Evaluation VOB VOI WAD.pdf
Gesamtzusammenstellung Evaluationsergebnisse