



Institut für Schulqualität der Länder  
Berlin und Brandenburg e.V.

## Zweiter Ergebnisbericht

Längsschnittstudie zur Wirkung  
von Schulinspektion in Berlin



Holger Gärtner, Sebastian Wurster

## Impressum

Herausgeber:

**Institut für Schulqualität der Länder Berlin und Brandenburg e.V. (ISQ)**

Otto-von-Simson-Str. 15

14195 Berlin

Tel.: 030/844 166 80

Fax.: 030/844 166 810

Mail: [info@isq-bb.de](mailto:info@isq-bb.de)

Internet: [www.isq-bb.de](http://www.isq-bb.de)

**Autoren/Redaktion:**

Sebastian Wurster, M.A.

Dr. Holger Gärtner,

Berlin, Juni 2010

# Gliederung

Verwendete Abkürzungen .....	2
1 Einleitung .....	3
1.1 Ausgangslage .....	3
1.2 Wirkannahmen.....	4
2 Methode.....	5
2.1 Untersuchungsdesign.....	5
2.2 Stichprobe .....	8
3 Auswertung der Schulleitungs- und Lehrkräftebefragung .....	12
3.1 Ergebnisse.....	12
3.2 Lernkultur.....	16
3.3 Schulkultur.....	18
3.4 Schulmanagement .....	22
3.5 Lehrerprofessionalität und Personalentwicklung .....	26
3.6 Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung .....	28
4 Detailanalysen .....	34
5 Fazit.....	38
5.1 Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse .....	38
5.2 Diskussion .....	40
5.3 Ausblick.....	42
6 Literatur.....	44
7 Anhang .....	45
Ergebnisse der Befragung auf Itemebene .....	46
Tabellenverzeichnis .....	57
Abbildungsverzeichnis.....	58

## Verwendete Abkürzungen

In den folgenden Kapiteln werden die Ergebnisse der Studie detailliert beschrieben. In den Tabellen werden die nachstehenden Abkürzungen gebraucht:

N	bezeichnet die Anzahl der ausgewerteten Personenangaben
MW	Abkürzung für den Mittelwert
SD	Abkürzung für die Standardabweichung. Die Standardabweichung ist ein sogenanntes Streuungsmaß, das Auskunft darüber gibt, wie homogen oder heterogen eine Merkmalsverteilung ist.
$d$	Effektstärke $d$ sagt etwas über die Höhe der gefundenen Unterschiede zwischen den untersuchten Schulgruppen aus. Hierbei ist folgende Einteilung üblich: $d=.2$ entspricht einem kleinen Effekt, also geringen Unterschieden zwischen den Gruppen. $d=.4$ entspricht einem mittleren und $d=.8$ einem großen Effekt (siehe Kapitel 2.1)
$\eta^2$	Effektstärke $\eta^2$ sagt ebenso etwas über die Höhe der gefundenen Unterschiede zwischen den untersuchten Gruppen aus. Hierbei gilt, dass ein $\eta^2$ von .01 einem kleinen, ein $\eta^2$ von .06 einem mittleren und $\eta^2$ von .14 einem großen Effekt entspricht (siehe Kapitel 2.1)
LK	Abkürzung für Lehrkräfte
SL	Abkürzung für Schulleitung
MZP	Abkürzung für Messzeitpunkt
Missing	bezeichnet die Anzahl der Personen, die eine bestimmte Frage nicht beantwortet hat

# 1 Einleitung

Die Schulinspektion ist in Berlin sowie in allen anderen Bundesländern mittlerweile ein wesentlicher Bestandteil der schulischen Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung geworden. Zusammen mit internen Evaluationen, Vergleichsarbeiten und anderen Maßnahmen wie z. B. dem Schulprogramm dient sie der systematischen Erfassung, Bewertung, Bilanzierung und letztendlich Einleitung von Initiativen zur Verbesserung schulischer Prozesse und Lernergebnisse.

Der vorliegende Bericht legt die Ergebnisse der Längsschnittbefragung der *Wirkungsstudie Schulinspektion* des Instituts für Schulqualität der Länder Berlin und Brandenburg (ISQ) vor. In einem ersten Bericht (Gärtner & Wurster, 2009) wurden die wahrgenommenen Auswirkungen von Schulinspektion aus Sicht von Schulleitungen und Lehrkräften inspizierter Schulen erfasst. In diesem Bericht werden die Ergebnisse eines Kontrollgruppendesigns beschrieben, d. h. die Entwicklung von inspizierten Schulen wird mit einer Gruppe von Schulen verglichen, die bislang noch nicht inspiziert wurde. Die vorliegende Studie nutzt dementsprechend die einmalige Situation, dass zum Befragungszeitraum eine natürliche Kontrollgruppe von (noch) nichtinspizierten Schulen bestand.

## 1.1 Ausgangslage

Seit dem Schuljahr 2005/2006 wird die **Schulinspektion** in Berlin durch ein landeseigenes Inspektorat durchgeführt. In einem festen Rhythmus von vier bis fünf Jahren wird jede Schule inspiziert, pro Jahr ca. 150 Schulen. Die Schulinspektion dient der Untersuchung der Schulen als Gesamtsystem und soll die Qualitätsentwicklung unterstützen. Das „Handbuch Schulinspektion“ (SenBJS, 2006) sowie der Handlungsrahmen Schulqualität in Berlin (SenBJS, 2005) bilden die Grundlage für das Vorgehen der Schulinspektion. Im Handlungsrahmen werden die insgesamt sechs Qualitätsbereiche, wie z. B. Ergebnisse der Schule, Lehr- und Lernprozesse, Schulkultur oder Lehrerprofessionalität und Personalentwicklung einzeln aufgegriffen und weiter in Qualitätsmerkmale ausdifferenziert. Zum Zeitpunkt der Untersuchung wurden 16 der 25 Qualitätskriterien im Rahmen der Inspektion überprüft. Hier wird deutlich, dass nicht die gesamte Arbeit der Schule im Rahmen einer Schulinspektion gewürdigt bzw. überprüft werden kann.

Die Schulinspektion in Berlin läuft nach folgendem Schema ab: Das Inspektionsteam besteht in der Regel aus zwei, bei größeren Schulen aus drei oder mehr Personen. Die Inspektion erfolgt an zwei Tagen vor Ort und stützt sich auf drei Quellen: Beobachtung, Befragung und Datenanalyse. Im Vorfeld des Inspektionsbesuches werden Daten zu den schulischen Rahmen- und Kontextbedingungen sowie vorliegende Daten zu landesweiten Vergleichstests (VERA, MSA etc.) gesichtet. Für die Datenanalyse ist ein Kernbestand an Dokumenten und Datenbeständen definiert. Während der Inspektion werden halbstandardisierte Interviews mit allen an der Schule beteiligten Gruppen (Schulleitungen, Lehrkräfte und sonstiges Personal sowie Eltern und Schüler/innen) durchgeführt. Außerdem sind Unterrichtsbeobachtungen ein Schwerpunkt der Inspektion. Es wird mindestens die Hälfte der unterrichtenden Lehrkräfte einer Schule aus möglichst vielen Fachbereichen in 20-minütigen Unterrichtsbesuchen beobachtet. Die Inspektorinnen und Inspektoren beurteilen auf Grundlage der Qualitätsmerkmale mit einer vierstufigen Skala den gesehenen Unterricht. Allerdings steht nicht die einzelne Lehrkraft im Mittelpunkt der Beurteilung, sondern die Unterrichtskultur der Schule als Ganzes. Die Bewertung und Interpre-

tation der Ergebnisse erfolgt durch das Inspektionsteam in gemeinsamer Abstimmung. Es wird ein Qualitätsprofil der inspizierten Schule erstellt, in dem die Stärken und Schwächen dieser Schule vermerkt sind. Im Anschluss an die Inspektion erhält die Schule einen vorläufigen schriftlichen Bericht. Nachdem die inspizierte Schule dazu Stellung genommen hat, wird der endgültige Inspektionsbericht verfasst. Der Inspektionsbericht dient als Gesprächsbasis zwischen Schulaufsicht und Schulleitung zur Formulierung von Entwicklungszielen und ggf. Unterstützungsmaßnahmen.

## 1.2 Wirkannahmen

Die übergeordnete und langfristig ausgerichtete Zielsetzung der Implementation von Inspektionsverfahren, und somit auch der Schulinspektion in Berlin, besteht darin, die Qualität und Vergleichbarkeit der Schulen zu verbessern und zu sichern (Holtappels, 2003). Für die Schulebene werden in Berlin beispielsweise folgende Ziele angegeben (SenBJS, 2006, S. 6):

- Bewertung der schulischen Arbeit anhand von Leistungsdaten sowie Qualitätsmerkmalen und -indikatoren,
- Unterstützung schulischer Qualitätsentwicklung durch Hinweise auf Stärken und Entwicklungsbedarf,
- Erhöhung der Validität des innerschulischen Qualitätsurteils sowie
- Förderung der Schulentwicklung und des innerschulischen Diskussionsprozesses.

Ehren und Visscher (2006) fassen die Annahme über die positiven Auswirkungen der Schulinspektion auf den Schulentwicklungsprozess folgendermaßen zusammen: **Obwohl die Inspektion keine direkte Verantwortlichkeit für den Schulentwicklungsprozess hat**, kann sie zum einen direkt durch das Feedback ihrer Ergebnisse wirken, zum anderen indirekt u. a. dadurch, dass sie ihre Ergebnisse veröffentlicht (dies geschieht in Berlin bisher lediglich „schulöffentlich“). Da eine Rückmeldung das Inspektionsergebnis immer mit vorgegebenen Standards vergleicht, können Verhaltensänderungen an denjenigen Stellen initiiert werden, an denen eine Diskrepanz zwischen dem festgestellten Istzustand und dem vorgegebenen Sollstandard festgestellt wird, vorausgesetzt, die vorgegebenen Standards werden akzeptiert (Coe, 2002).

Für die Frage der Wirkung von Schulinspektion muss im Folgenden beachtet werden, welche Institution für welche Phase des Schulentwicklungsprozesses verantwortlich ist. So, wie die Schulinspektion in Berlin augenblicklich aufgestellt ist, ist ihr Arbeitsauftrag beschränkt auf die Diagnose von Stärken und Schwächen im Vergleich zu den im Handlungsrahmen Schulqualität (SenBJS, 2005) formulierten Anforderungen und deren Rückmeldung an die Schulen in Form eines Berichtes. Hauptverantwortlich für den schulinternen Entwicklungsprozess ist die Schule selbst. Verantwortlich für die Festlegung von Zielvereinbarungen auf Grundlage des Berichtes sind die zuständigen Schulaufsichtsbeamten in Zusammenarbeit mit der jeweiligen Schule. Die Entscheidung darüber, sich bei möglichen Entwicklungsprozessen unterstützen zu lassen, obliegt ebenfalls der Einzelschule (s. Gärtner & Wurster, 2009). Die Frage jedoch, ob passende Unterstützungsangebote vorliegen, obliegt dem Unterstützungssystem bzw. der systemischen Steuerung auf Ebene der Senatsverwaltung. Diese Ebene ist letztlich verantwortlich für die systemische Steuerung, also die Regelung der Schnittstellen zwischen den beteiligten Institutionen (Schule, Inspektion, Aufsicht, Unterstützungssystem) hinsichtlich der Entwicklung von Ein-

zelschulen. Diese getrennten Verantwortungsbereiche sind bei der anschließenden Diskussion der hier vorliegenden Ergebnisse von Bedeutung.

Im nächsten Kapitel wird zunächst das methodische Vorgehen der Studie vorgestellt. Es folgt die Darstellung der Befragungsergebnisse der Schulleitungs- und Lehrkräftebefragung. Abschließend werden die Ergebnisse diskutiert.

## 2 Methode

In diesem Kapitel wird das methodische Vorgehen der Studie vorgestellt. Dazu werden zunächst die Durchführung der Befragung und die verwendeten Auswertungsverfahren erläutert, bevor anschließend Informationen über die genutzte Stichprobe dargestellt werden.

### 2.1 Untersuchungsdesign

Um einen Eindruck möglicher Auswirkungen von Schulinspektion zu erhalten, wurde in dieser Studie die Wahrnehmung von Effekten einer Schulinspektion aus Sicht von Schulleitungen und Lehrkräften inspizierter Schulen in einer formativen wie summativen Evaluation erfasst. Während der formative Teil der Evaluation die einzelnen Aspekte der Schulinspektion thematisiert und nach Verbesserungsmöglichkeiten sucht (Ergebnisbericht Gärtner & Wurster, 2009), versucht der summative Teil die wahrgenommenen Auswirkungen der Inspektion im Vergleich zu einer Kontrollgruppe zu beschreiben (vorliegender Ergebnisbericht).

Der *summative* Teil der Evaluation besteht aus einem Kontrollgruppendesign, d. h. hier werden auch Schulen befragt, die noch nicht inspiziert wurden, um die Entwicklung dieser Schulen mit den schon inspizierten vergleichen zu können (s. Abbildung 1). Mit diesem Design ist es möglich, die tatsächlichen Effekte einer Inspektion belastbar schätzen zu können. Dies geschieht durch eine zweite Befragung der Schulen ein Jahr nach der ersten. Durch eine wiederholte Befragung aller Schulen kann die tatsächliche Entwicklung der wahrgenommenen Schul- und Unterrichtsqualität abgebildet und miteinander verglichen werden.

Bei den untersuchten Schulgruppen handelt es sich um folgende:

- Schulen, die zwei Jahre vor der ersten Befragung inspiziert wurden (in 2006/7)
- Schulen, die ein Jahr vor der ersten Befragung inspiziert wurden (in 2007/8)
- Schulen, die während des Befragungszeitraums inspiziert wurden (in 2008/9)
- Schulen, die noch nicht inspiziert wurden (Kontrollgruppe; Inspektion 2009/10 oder später)

Die Befragung richtete sich an Schulleitungen und Lehrkräfte, welche Mitglieder der Schulkonferenz sind. Die Befragung fand jeweils im Herbst der Jahre 2008 und 2009 statt. Die eigentliche Befragung wurde online durchgeführt. Folgende Abbildung zeigt das Forschungsdesign grafisch.

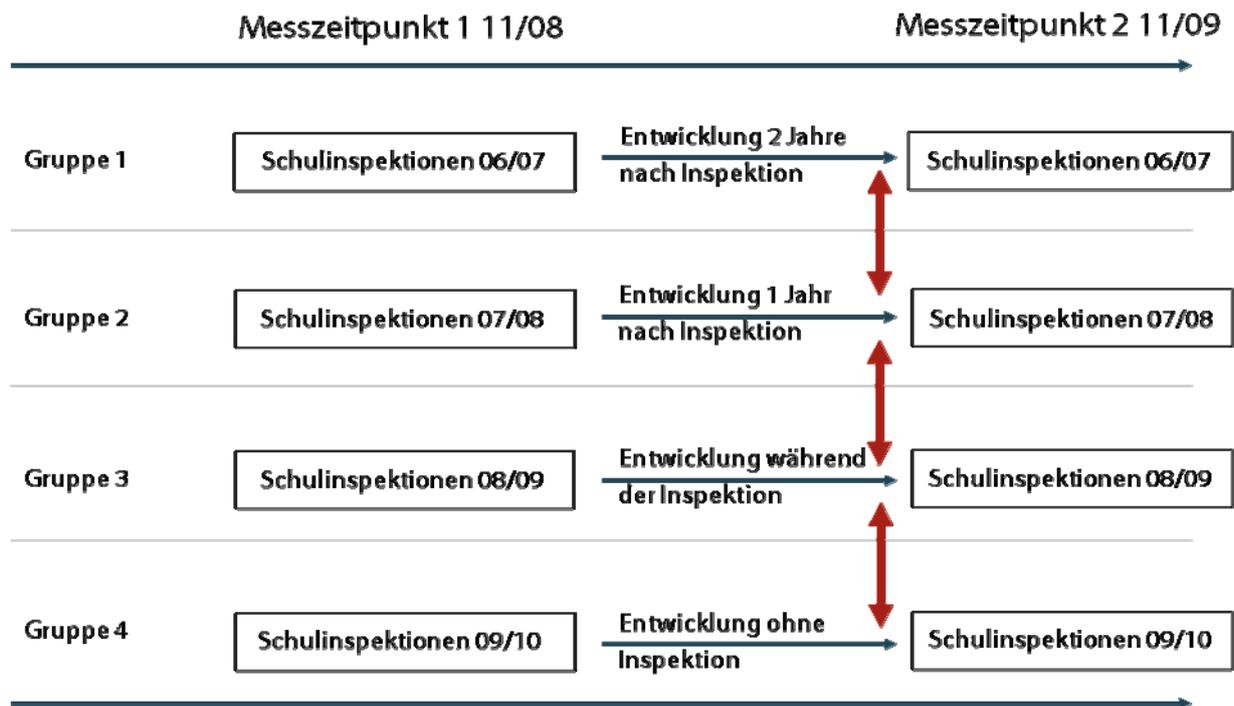


Abbildung 1: Studiendesign

Um nichtinspizierte mit inspizierten Schulen vergleichen zu können wurden Items eingesetzt, die beide Gruppen gleichermaßen beantworten können. Die eingesetzten Skalen thematisieren Aspekte des Handlungsrahmens Schulqualität. Konkret handelt es sich um folgende Skalen, welche jeweils aus einschlägigen Studien (u. a. PISA) übernommen und z. T. an die Berliner Verhältnisse angepasst wurden:

Tabelle 1: Skalen

Inhaltsbereich	Beispielitem	Quelle	N <sub>Items</sub>	$\alpha$
<b>Ergebnisse der Schule</b>				
Engagement und Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler	Die Schülerinnen und Schüler gehen gern auf diese Schule	PISA 2003	7	.88
Engagement und Zufriedenheit der Lehrkräfte	Die Lehrkräfte arbeiten mit großem Engagement	PISA 2003	4	.78
Belastung der Lehrkräfte	Der berufliche Stress wirkt sich negativ auf mein Privatleben aus	QUASSU	7	.81
<b>Lehr- und Lernprozesse</b>				
Klassenmanagement	Für uns ist es wichtig, so viel Arbeitszeit wie möglich zu gewinnen	PISA 2003	3	.67
<b>Schulkultur</b>				
Aktive Beteiligung der Eltern	Hausaufgabenbetreuung	PISA 2003	7	.83
Beteiligung des Kollegiums bei der Entscheidungsfindung	Wichtige Entscheidungen trifft bei uns das Kollegium gemeinsam	QUASSU	3	.81
Kooperation mit externen Partnern	Vereine	www.umweltschulen.de	10	---*
<b>Schulmanagement</b>				
Unterrichtsbezogene Führung	Ich kann Lehrkräften, die Schwierigkeiten mit ihrem Unterricht haben, gute Tipps geben.	PISA 2003	6	.80
Zeitmanagement und Umgang mit Zeit	Ich bemühe mich um bessere Zeitabläufe, um die effektive Nutzung unserer Arbeitszeit zu optimieren	PISA 2003	5	.57
Regelungen für Vertretungsunterricht	Vorbereitete klassenübergreifende Übungsstunden	PISA 2003	5	.75
<b>Professionalität und Personalentwicklung</b>				
Personalentwicklung	Regelmäßig an Fort- und Weiterbildung teilzunehmen, ist im Kollegium selbstverständlich	PISA 2003	10	.84
Schulinterne Kooperationen	Wir haben eine gute fachspezifische Zusammenarbeit	PEB	9	.83
<b>Qualitätsentwicklung</b>				
Qualitätsentwicklung als Inhalt des Schulprogramms	Mittelfristige Entwicklungsziele der schulischen Arbeit	PISA 2003	7	.84
Erfassung der Unterrichtspraxis	Unterrichtsbesuche durch die Schulleitung oder Fachleitung	PISA 2003	4	---*
Schulweite Nutzung von Selbstevaluation	Wir arbeiten an unserer Schule mit Methoden der Selbstevaluation	PISA 2003	5	.81
Dokumentation der Schülerleistungen	Für die pädagogische Arbeit stehen systematisch erfasste Daten zu Verfügung	PISA 2003	4	.86

Anmerkung. \*: dichotome Items

Um die Entwicklung der Schulen während des Befragungszeitraums darzustellen, wurden Differenzwerte zwischen den Ergebnissen der beiden Messzeitpunkte errechnet. Ein positiver Differenzwert bedeutet, dass ein bestimmter Aspekt im Laufe eines Jahres höher eingeschätzt wird, ein negativer Differenzwert, dass er während des Befragungszeitraums als geringer bewertet wird. Im Fokus der Betrachtung steht im Folgenden, ob sich die Entwicklung in den inspizierten Schulgruppen von der Entwicklung in der Kontrollgruppe unterscheidet. Aufbauend auf der Hypothese, dass Schulinspektionen durch die Rückmeldung von Stärken und Schwächen Impulse zur Schul- und Unterrichtsentwicklung liefern, sollten sich Auswirkungen von Schulinspektionen in konsistenten Veränderungen der inspizierten Schulgruppen zeigen (also aus Sicht von Schulleitungen und Lehrkräften gleichermaßen), während sich in der Kontrollgruppe

keine Veränderungen zeigen. Zur besseren Anschauung werden im Bericht neben der tabellarischen Ergebnisdarstellung zusätzlich Grafiken aufgeführt.

Um die Entwicklung der vier untersuchten Gruppen miteinander vergleichen zu können, ist es jedoch bedeutsam, nicht nur die Differenzwerte zu untersuchen, sondern auch, ob schon im Vorfeld Unterschiede zwischen den Gruppen bestanden haben. So kann z. B. eine Gruppe, die in Bezug auf einen Aspekt schon vorweg sehr positiv beurteilt worden ist, im Laufe der Zeit kaum besser werden. Obwohl die Schulen in Berlin per Los zur Schulinspektion ausgewählt werden, und somit davon ausgegangen werden sollte, dass sich die untersuchten Schulen im Mittel in ihrer Qualität nicht unterscheiden, werden im Ergebniskapitel auch solche Unterschiede untersucht.

Abschließend wird der Frage nachgegangen, ob sich die Schulen zum zweiten Messzeitpunkt voneinander unterscheiden.

Zusammengenommen werden pro untersuchtem Aspekt also folgende Fragen thematisiert:

1. Unterscheiden sich die Schulgruppen schon zum ersten Messzeitpunkt voneinander?
2. Unterscheidet sich die Entwicklung der Schulgruppen in Abhängigkeit von einer Schulinspektion?
3. Unterscheiden sich die Schulgruppen zum zweiten Messzeitpunkt?

### **Auswertungsmethoden**

Um die Unterschiede zwischen den Gruppen zu einem Messzeitpunkt zu erfassen, wurden jeweils univariate Varianzanalysen durchgeführt. In diesem Zusammenhang wurden Effektstärken ( $\eta^2$ ) berechnet, um die Größe der Unterschiede zwischen den Gruppen adäquat darstellen zu können. Nach Cohen (1988) ist  $\eta^2$  folgendermaßen zu interpretieren:  $\eta^2 = .01$  ist ein kleiner Effekt,  $\eta^2 = .06$  ein mittlerer Effekt und  $\eta^2 = .14$  ein großer Effekt. Das gleiche Vorgehen wurde zur Analyse der Entwicklung der Gruppen zwischen den Messzeitpunkten angewendet. Grundlage dieser Analyse waren die Differenzwerte. Um nicht nur feststellen zu können, ob sich die Gruppen in ihrer Entwicklung unterscheiden, sondern auch, welche der vier Gruppen sich während des Befragungszeitraums signifikant verändert hat, wurden zusätzlich t-Tests für abhängige Stichproben berechnet. Zur Interpretation der Differenzen wurden ebenfalls Effektstärken berechnet. Nach Cohen (1988) indiziert  $d = .2$  einen kleinen Effekt,  $d = .4$  einen mittleren und  $d = .8$  einen starken Effekt.

## **2.2 Stichprobe**

Für diese Studie sind zum ersten Messzeitpunkt eine zufällige Auswahl an nichtinspizierten Schulen und nahezu alle in den Schuljahren 2006/07 und 2007/08 und 2008/9 inspizierten Berliner Schulen angeschrieben worden. Zum ersten Messzeitpunkt wurden insgesamt 604 inspizierte und nichtinspizierte Schulen angeschrieben. Der Rücklauf auf Schulebene betrug 54,6 %, d. h. aus 330 Schulen beteiligte sich mindestens eine Person an der ersten Befragung.

Diese 330 Schulen wurden für den zweiten Messzeitpunkt erneut angeschrieben und um Teilnahme an der Befragung gebeten. Diesmal betrug der Rücklauf auf Schulebene 76,7%, d. h. an 253 Schulen beteiligte sich mindestens eine Person an der Befragung.

Neben der Schulleitung wurden in jeder der Schulen Lehrkräfte befragt, welche zur Zeit der Befragung Mitglied der Schulkonferenz waren. Dies waren je nach Größe der Schule zwischen 2 und 4 Lehrkräfte.

Die folgenden Tabellen zeigen den Rücklauf getrennt nach Messzeitpunkt (MZP) für die *Befragungsgruppe* (Schulleitung oder Lehrkräfte) (Tabelle 2), die *Schulform* (Tabelle 3) sowie die *Analysegruppen* entsprechend dem Forschungsdesign (Tabelle 4 und 5).

Die Verknüpfung der beiden Messzeitpunkte erfolgte über die Schulnummer. Dies bedeutet, die Zuordnung der Befragungsergebnisse erfolgte auf der Funktionsebene. Da Schulleitungen sowie die Lehrkräfte in der Schulkonferenz während des Befragungszeitraums wechseln, sind nicht immer die identischen Personen befragt worden. Dieser Wechsel betrifft vor allem die Lehrkräfte, da es üblich ist, für zwei Jahre in die Schulkonferenz berufen zu werden. Die Verknüpfung der Befragungsergebnisse der Lehrkräfte erfolgte erst nach einer Aggregation der Daten auf die Schulebene, d. h. zuerst wurden die Ergebnisse der Lehrkräfte einer Schule gemittelt, bevor sie mit dem zweiten Messzeitpunkt verknüpft wurden.

Nachfolgende Tabelle zeigt den Rücklauf nach Schulen und für Schulleitungen und Lehrkräfte getrennt. Die Spalten zu „Teilnahme beide MZP“ beinhalten Informationen darüber, wie viele Personen der jeweiligen Gruppe an beiden Messzeitpunkten teilgenommen haben. Der Rücklauf bezieht sich dabei auf alle zum MZP1 angeschriebenen Personen.

**Tabelle 2: Rücklauf Schulleitungen und Lehrkräfte**

	MZP 1				MZP 2				Teilnahme beide MZP			
	Absolut		In %		Absolut		In %		Absolut*		In %	
Schulen insgesamt	330	von	604	54,6	253	von	330	76,7	--	--	--	--
Schulleitungen	262	von	604	43,4	162	von	330	49,1	118 <sup>1</sup>	von	604	19,5
Lehrkräfte	844 <sup>2</sup>	von	2432	34,7	441 <sup>3</sup>	von	844	52,3	332	von	2432	13,7

*Anmerkungen.* 1) Von den 118 Schulleitungen, sind 94 Schulleitungen dieselben Personen, die an MZP 1 und an MZP 2 teilgenommen haben. Die übrigen sind andere Personen. 2) aus N = 291 Schulen; 3) aus N = 211 Schulen

In Tabelle 3 wird der Rücklauf getrennt nach Schulformen dargestellt. Obwohl sich der Rücklauf nicht augenscheinlich zwischen den Schulformen unterscheidet, werden im Folgenden keine Schulformunterschiede präsentiert, da die Fallzahlen hierfür z. T. zu niedrig sind.

Tabelle 3: Rücklauf nach Schulform

	MZP 1				MZP 2			
	Absolut		In %		Absolut		In %	
Grundschule	170	von 306	55,6	133	von 306	43,5		
Hauptschule	20	von 36	55,6	15	von 36	41,7		
Gesamtschule	21	von 35	60,0	11	von 35	31,4		
Realschule	23	von 46	50,0	15	von 46	32,6		
Gymnasium	47	von 75	62,7	42	von 75	56,0		
Berufliche Schule	17	von 34	50,0	12	von 34	35,3		
Sonderschule/ Förderzentrum	14	von 32	43,8	10	von 32	31,3		

*Anmerkungen.* Hauptschule inkl. Verbundene Haupt- und Realschule; Berufliche Schule: berufliches Gymnasium, Berufsfachschule, -oberschule, -schule, Fachoberschule und Fachschule. Sonstige N MZP1 und MZP2 jeweils= 12; Missing bei Gesamt N = 23

Folgende Tabelle beschreibt den Rücklauf getrennt nach den zu vergleichenden Schulgruppen. Dieser Teil der Tabelle enthält die relevante Gruppengröße für die folgende Ergebnisdarstellung. Die Spalte SL beinhaltet die Anzahl der Schulleitungen, die Spalte LK die Anzahl der Lehrkräfte, welche zu beiden Messzeitpunkten teilgenommen hat.

Tabelle 4: Rücklauf nach Analysegruppen (Zeitpunkt der Inspektion)

	SL	LK
Schulen Gruppe 1 (SI 06/07)	29	62 (aus 32 Schulen)
Schulen Gruppe 2 (SI 07/08)	34	111 (aus 51 Schulen)
Schulen Gruppe 3 (SI 08/09)	29	89 (aus 36 Schulen)
Schulen Gruppe 4 (SI 09/10)	26	70 (aus 29 Schulen)

### Ausfallanalyse

Um eine mögliche Verzerrung der Ergebnisse zu überprüfen, wurden die Schulen, die sich an dieser Befragung beteiligt haben, mit denjenigen Schulen verglichen, die darauf verzichtet haben. Hierzu konnten die folgenden Kontextmerkmale herangezogen werden:

- Für Sekundarschulen die Prüfungsleistungen in den zentralen Abschlussprüfungen des mittleren Schulabschlusses (MSA) im letzten Schuljahr
- Für Grundschulen die Leistungen in den Vergleichsarbeiten (VERA 3) im letzten Schuljahr

Nachfolgende Tabelle zeigt die Ergebnisse des Vergleichs der Schulen, die an der Studie an beiden Messzeitpunkten teilgenommen haben, mit denen, die nicht teilgenommen haben.

Tabelle 5: Ausfallanalyse

Kontextmerkmale	Teilnahme	N	MW	SD	T	df	p																																
MSA Prüfungsergebnisse (Bestehensquote)	nicht teilgenommen	187	.80	.22	-1.81	68	.08																																
	teilgenommen	42	.87	.19				MSA Gesamtergebnisse (Bestehensquote)	nicht teilgenommen	187	.76	.23	-1.45	65	.15	teilgenommen	42	.82	.21	VERA3 Mathematik (Rohwerte)	nicht teilgenommen	255	24.98	4.65	1.43	99	.16	teilgenommen	65	24.06	4.60	VERA3 Deutsch (Rohwerte)	nicht teilgenommen	256	25.17	5.59	1.51	109	.13
MSA Gesamtergebnisse (Bestehensquote)	nicht teilgenommen	187	.76	.23	-1.45	65	.15																																
	teilgenommen	42	.82	.21				VERA3 Mathematik (Rohwerte)	nicht teilgenommen	255	24.98	4.65	1.43	99	.16	teilgenommen	65	24.06	4.60	VERA3 Deutsch (Rohwerte)	nicht teilgenommen	256	25.17	5.59	1.51	109	.13	teilgenommen	65	24.11	4.96								
VERA3 Mathematik (Rohwerte)	nicht teilgenommen	255	24.98	4.65	1.43	99	.16																																
	teilgenommen	65	24.06	4.60				VERA3 Deutsch (Rohwerte)	nicht teilgenommen	256	25.17	5.59	1.51	109	.13	teilgenommen	65	24.11	4.96																				
VERA3 Deutsch (Rohwerte)	nicht teilgenommen	256	25.17	5.59	1.51	109	.13																																
	teilgenommen	65	24.11	4.96																																			

Der Vergleich ergab, dass die Teilnahme an dieser Studie unabhängig vom Ergebnis des MSA sowie der Vergleichsarbeiten ist. Im Hinblick auf diese beiden Kontextmerkmale ist die Stichprobe nicht verzerrt. Des Weiteren ergab die Ausfallanalyse zum ersten Messzeitpunkt (Gärtner & Wurster, 2009), dass die Teilnahme der schon inspizierten Schulen unabhängig ist vom Ergebnis der Inspektion.

### 3 Auswertung der Schulleitungs- und Lehrkräftebefragung

Im folgenden Kapitel werden die Ergebnisse der Studie dargestellt. Die Analyse erfolgt analog zum Aufbau des Fragebogens mit den Bereichen: Ergebnisse, Lernkultur, Schulkultur, Schulmanagement, Lehrerprofessionalität und Personalentwicklung sowie Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung. Die Resultate der Befragung werden anhand von Skalenmittelwerten präsentiert. Die Ergebnisse der zugrunde liegenden Einzelitems sind im Anhang aufgeführt.

#### 3.1 Ergebnisse

Der Bereich Ergebnisse enthält insgesamt drei verschiedene Skalen zu Ergebnissen von Schülern. Dargestellt werden die Skalen „Engagement und Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler“, „Engagement und Zufriedenheit der Lehrkräfte“ und „Belastung der Lehrkräfte“.

Die Skala *Engagement und Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler* erfragt u. a., ob die Schülerinnen und Schüler gern auf diese Schule gehen, ob sie stolz auf diese Schule sind und ein hohes Engagement zeigen, um möglichst viel zu lernen. In der folgenden Grafik sind die Antworten der vier Gruppen des Forschungsdesigns getrennt nach Schulleitungen (SL) und Lehrkräften (LK) für beide Messzeitpunkte (MZP) dargestellt. Daran anschließend wird eine Tabelle mit den Ergebnissen und einer numerischen Darstellung der Veränderung jeder einzelnen Gruppe inkl. der Effektstärken aufgeführt.

Abbildung 2: Engagement und Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler

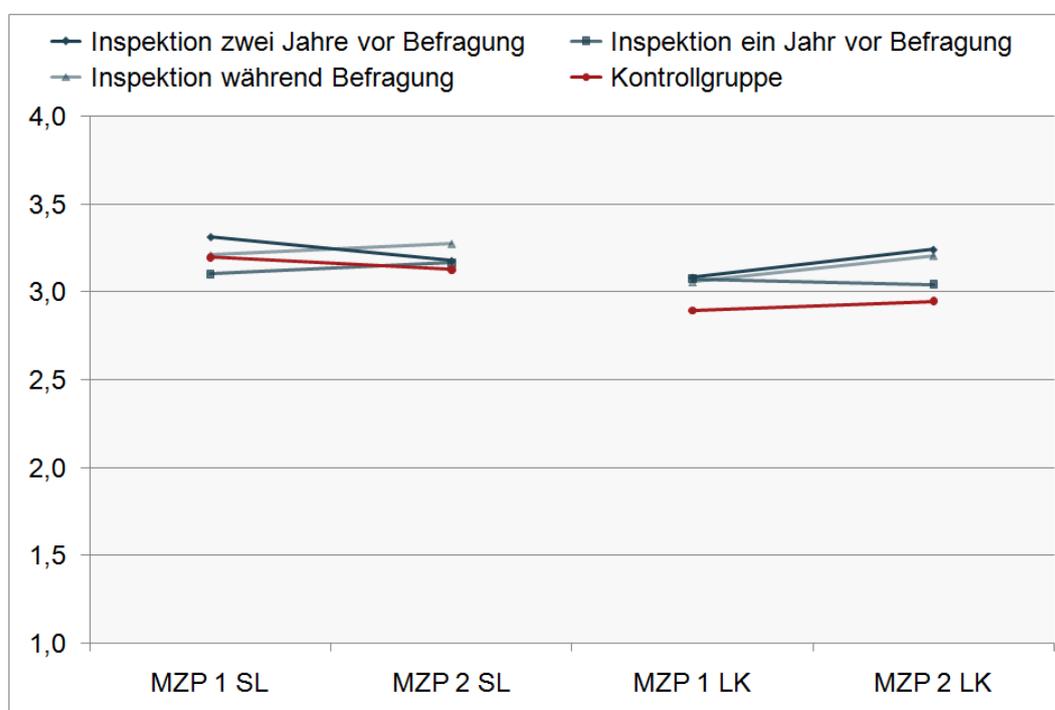


Tabelle 6: Engagement und Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler

Gruppe	Schulleitungen				Lehrkräfte			
	MZP 1	MZP 2	Differenz	d	MZP 1	MZP 2	Differenz	d
2006/7	3.31	3.18	-.14*	.35	3.08	3.24	.16*	.40
2007/8	3.10	3.16	.06	.14	3.07	3.04	-.03	.07
2008/9	3.21	3.28	.07	.18	3.06	3.21	.15*	.41
2009/10	3.20	3.13	-.07	.18	2.89	2.95	.05	.16

Anmerkungen. \*  $p < .05$ ;

Alle befragten Schulgruppen zeichnen sich aus Sicht ihrer dazu befragten Schulleitungen sowohl zum MZP 1 als auch zum MZP 2 durch hohes Engagement und Zufriedenheit der Schülerschaft aus ( $3.1 < MW < 3.3$ ). Zu keinem der beiden Messzeitpunkte unterscheiden sich die Gruppen signifikant voneinander (MZP1:  $F_{(3,114)} = 1.49$ ;  $\eta^2 = .04$ ) (MZP2:  $F_{(3,114)} = .7$ ;  $\eta^2 = .02$ ). Allerdings entwickeln sich die Schulgruppen unterschiedlich (DIF:  $F_{(3,114)} = 2.98$ ;  $\eta^2 = .07$ ). Eine signifikante Veränderung während des Befragungszeitraums ist jedoch nur bei einer Gruppe festzustellen. Schulen, die zwei Jahre vor der Befragung inspiziert wurden, verzeichnen laut Schulleitung einen Rückgang in Engagement und Zufriedenheit (Differenz =  $-.14$ ; dies entspricht einem kleinen bis mittleren Effekt). Diese Veränderung geht vor allem auf die beiden Items „Schülerinnen und Schüler sind stolz auf diese Schule“ (Abnahme  $d = .65$ ) sowie „Schülerinnen und Schüler schätzen die Ausbildung, die ihnen an dieser Schule zuteil wird“ (Abnahme  $d = .49$ ) zurück. In den anderen Gruppen ist keine signifikante Veränderung festzustellen. Die bisher nicht inspizierten Schulen entwickeln sich aus Sicht ihrer Schulleitungen ähnlich wie die schon inspizierten.

Nach Einschätzung der befragten Lehrkräfte sind die Ausprägung des Engagements und der Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler im Vergleich zu den Schulleitungen etwas geringer. Zum ersten Messzeitpunkt unterscheiden sich die Mittelwerte der Schulgruppen nicht voneinander (MZP1:  $F_{(3,144)} = 1.57$ ;  $\eta^2 = .03$ ), allerdings zum zweiten (MZP2:  $F_{(3,144)} = 3.47$ ;  $\eta^2 = .07$ ). Ebenso gibt es signifikante Unterschiede hinsichtlich der Entwicklung der vier Schulgruppen (DIF:  $F_{(3,144)} = 2.64$ ;  $\eta^2 = .05$ ). Während sich die Kontrollgruppe und die Gruppe der Schulen, welche ein Jahr vor der Befragung inspiziert wurde, nicht verändern, steigt in den beiden anderen Gruppen das Engagement und die Zufriedenheit signifikant an (jeweils im Bereich eines mittleren Effektes). In der Gruppe, bei der die Inspektion am längsten zurückliegt, geht die Veränderung vor allem auf die beiden Items „Schülerinnen und Schüler schätzen die Ausbildung, die ihnen an dieser Schule zuteil wird“ (Zunahme  $d = .46$ ) und „Schülerinnen und Schüler tun, was sie können, um möglichst viel zu lernen“ (Zunahme  $d = .46$ ) zurück. Bei der Gruppe, die während des Befragungszeitraums inspiziert wurde, geht die Zunahme vor allem auf die folgenden Items zurück: „Die Schülerinnen und Schüler gehen gern auf diese Schule“ (Zunahme  $d = .42$ ) sowie „Schülerinnen und Schüler sind kooperativ und zeigen Respekt“ (Zunahme  $d = .54$ ). Die Einschätzungen der Lehrkräfte weisen darauf hin, dass es in zwei der drei inspizierten Schulgruppen aus ihrer Sicht Verbesserungen im Bereich von Engagement/Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler gegeben hat, während die Kontrollgruppe keine Veränderungen aufweist.

*Fazit:* Insgesamt können keine konsistenten Unterschiede zwischen der Entwicklung der Kontrollgruppe und den inspizierten Schulen in Bezug auf die Wahrnehmung des Engagements und der Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler gefunden werden. In 2 von 3 inspizierten

Schulgruppen sind, nach Einschätzung der jeweiligen Lehrkräfte, positive Tendenzen zu erkennen.

Die Skala *Engagement und Zufriedenheit der Lehrkräfte* enthält Fragen zur Arbeitszufriedenheit und -motivation von Lehrkräften, z. B. ob die Lehrkräfte stolz auf die Schule sind oder ob die Stimmung und Arbeitshaltung der Lehrkräfte gut ist. Die nachfolgende Abbildung und Tabelle zeigen erneut die Entwicklung über die beiden Messzeitpunkte für die vier Gruppen des Forschungsdesigns.

Abbildung 3: Engagement und Zufriedenheit der Lehrkräfte

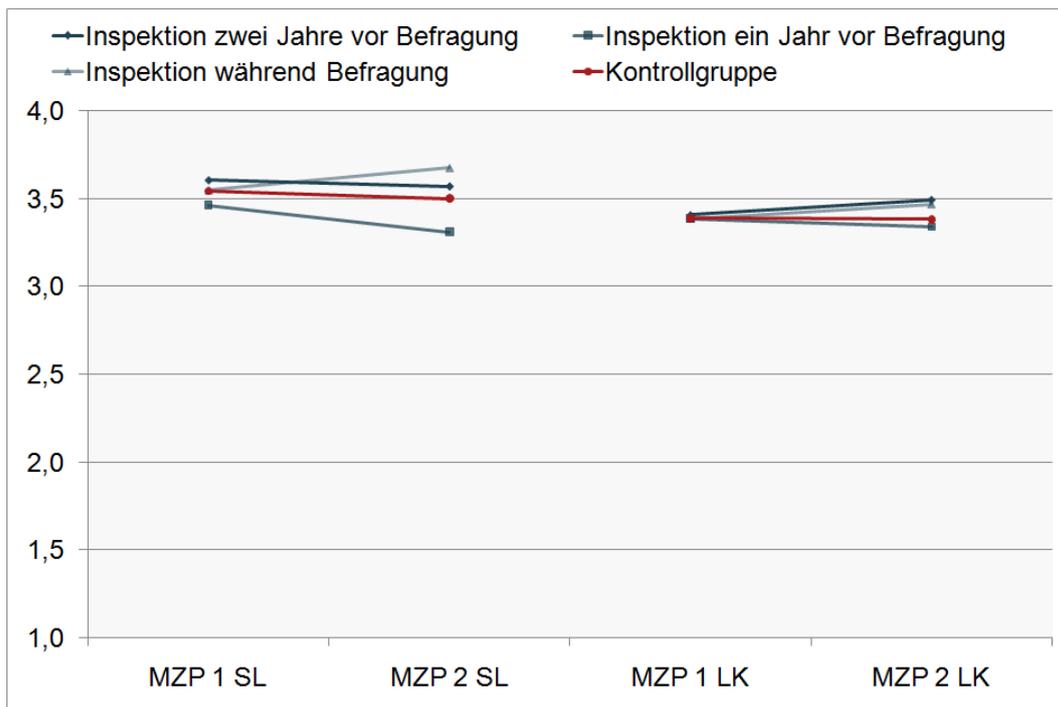


Tabelle 7: Engagement und Zufriedenheit der Lehrkräfte

Gruppe	Schulleitungen				Lehrkräfte			
	MZP 1	MZP 2	Differenz	d	MZP 1	MZP 2	Differenz	d
2006/7	3.60	3.57	-.03	0.11	3.41	3.49	.09	0.26
2007/8	3.46	3.31	-.15	0.30	3.39	3.34	-.05	0.09
2008/9	3.55	3.67	.13	0.37	3.38	3.47	.08	0.21
2009/10	3.54	3.50	-.04	0.11	3.39	3.38	-.01	0.02

Die befragten Schulleitungen schätzen das Engagement und die Zufriedenheit der Lehrkräfte an ihrer Schule als hoch ein. Dabei unterscheiden sich die Gruppen zum MZP1 nicht (MZP1:  $F_{(3,114)} = .77$ ;  $\eta^2 = .02$ ). Die Entwicklung der Gruppen ist jedoch unterschiedlich (DIF:  $F_{(3,114)} = 2.22$ ;  $\eta^2 = .06$ ). Allerdings fallen die festzustellenden Unterschiede so gering aus, dass in keiner der Gruppen eine signifikante Veränderung festzustellen ist. Die Gruppe, deren Inspektion ein Jahr zurückliegt, verzeichnet aus Sicht der Schulleitungen einen kleinen Rückgang in der Zufriedenheit und dem Engagement der Lehrkräfte, wohingegen der Gruppe, bei der die Inspektion wäh-

rend der Befragung stattfand, ein kleiner bis mittlerer Anstieg der Zufriedenheit und des Engagements zugeschrieben wird. Aufgrund dieser unterschiedlichen Entwicklung unterscheiden sich die Schulgruppen zum MZP2 signifikant voneinander (MZP2:  $F_{(3,114)} = 4.08$ ;  $\eta^2 = .10$ ). Die Antworten der Schulleitungen aus der Kontrollgruppe, bei der bislang noch keine Inspektion stattgefunden hat, bleiben konstant.

Die befragten Lehrkräfte nehmen die Zufriedenheit und das Engagement ihrer Kolleginnen und Kollegen zwar als etwas geringer ausgeprägt wahr als die Schulleitungen, in der zentralen Tendenz jedoch ebenfalls als hoch. Hinsichtlich der Gruppenunterschiede zu den beiden Messzeitpunkten und der Entwicklung der Gruppen zwischen den Messzeitpunkten lassen sich bei den befragten Lehrkräften keine signifikanten Unterschiede feststellen (MZP1:  $F_{(3,144)} = .03$ ;  $\eta^2 = .001$ ; MZP2:  $F_{(3,144)} = 1.15$ ;  $\eta^2 = .02$  und DIF:  $F_{(3,144)} = .99$ ;  $\eta^2 = .02$ ). Zufriedenheit und Engagement werden von den Lehrkräften somit als stabil wahrgenommen und sind anscheinend nicht von einer Inspektion beeinflusst.

*Fazit:* Zufriedenheit und Engagement der Lehrkräfte scheinen in der Wahrnehmung beider Perspektiven sehr positiv und stabil zu sein. Hinsichtlich der Entwicklung können keine konsistenten Unterschiede in Abhängigkeit von einer Inspektion festgestellt werden.

Zum Aspekt **Belastung der Lehrkräfte** wurden nur Lehrkräfte befragt. Die Skala beinhaltet Fragen zur persönlichen Belastung der Lehrkräfte durch ihre Arbeitssituation.

Abbildung 4: Belastung der Lehrkräfte

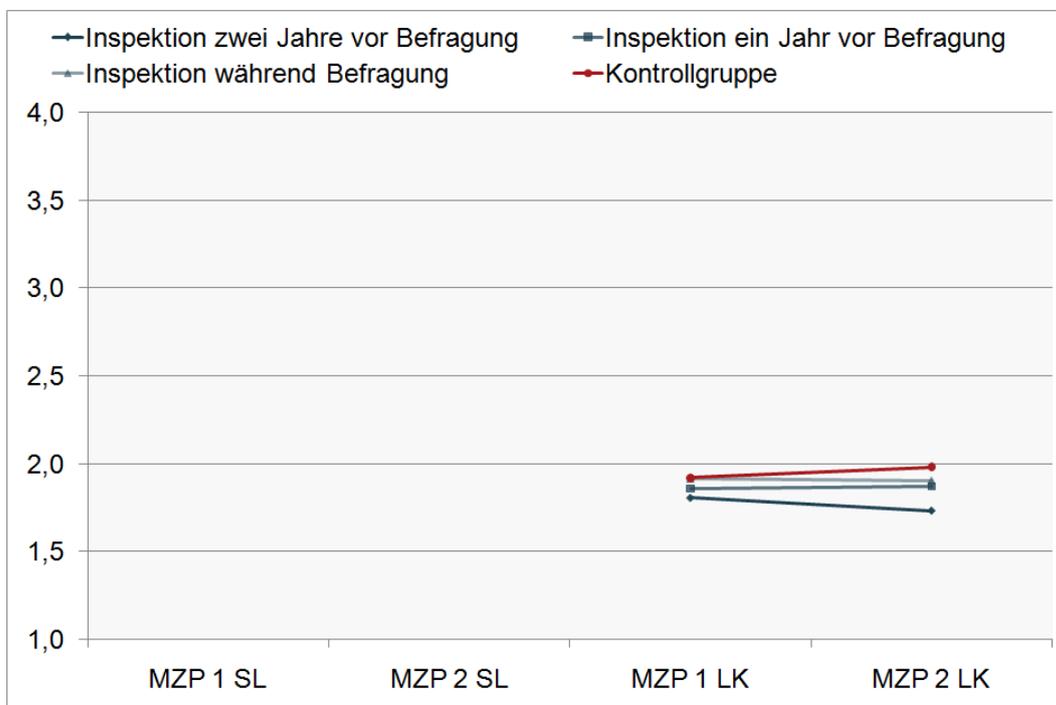


Tabelle 8: Belastung der Lehrkräfte

Gruppe	Schulleitungen				Lehrkräfte			
	MZP 1	MZP 2	Differenz	d	MZP 1	MZP 2	Differenz	d
2006/7	--	--	--	--	1.81	1.73	-.07	0.15
2007/8	--	--	--	--	1.86	1.87	.01	0.03
2008/9	--	--	--	--	1.91	1.90	-.01	0.03
2009/10	--	--	--	--	1.92	1.98	.06	0.12

Die befragten Lehrkräfte schätzen die Belastung durch ihre Arbeit insgesamt eher als gering ein. Unterschiede zwischen den Gruppen bestehen weder zu MZP1 (MZP1:  $F_{(3,144)} = .71$ ;  $\eta^2 = .02$ ) noch zu MZP2 (MZP2:  $F_{(3,144)} = 1.28$ ;  $\eta^2 = .03$ ). Unterschiedliche Entwicklungen zwischen den Gruppen können ebenfalls nicht festgestellt werden (DIF:  $F_{(3,144)} = .32$ ;  $\eta^2 = .01$ ). Auch in den einzelnen Gruppen können keine signifikanten Unterschiede zwischen MZP1 und MZP2 festgestellt werden.

*Fazit:* Der Aspekt der Belastung von Lehrkräften scheint insgesamt als gering ausgeprägt wahrgenommen zu werden. Die Ergebnisse scheinen sehr stabil zu sein. In keiner der untersuchten Gruppen ist eine Veränderung innerhalb des Befragungszeitraums zu erkennen. Ein Einfluss der Inspektion auf den Bereich der Belastung von Lehrkräften lässt sich nicht erkennen.

### 3.2 Lernkultur

Die Skala **Klassenmanagement** umfasst Fragen zur Effizienz von Zeitabläufen und Arbeitszeiten auf Schulebene.

Aus Perspektive der befragten Schulleitungen ist die Optimierung von Zeitabläufen und der Arbeitszeit, wie z. B. der pünktliche Beginn des Unterrichts, an allen Schulen hoch ausgeprägt. Zum MZP1 gab es signifikante Unterschiede zwischen den Gruppen (MZP1:  $F_{(3,114)} = 5.12$ ;  $\eta^2 = .12$ ). Die Kontrollgruppe weist augenscheinlich geringere Werte auf als die schon inspizierten Schulen. Eine substantielle Veränderung zwischen beiden Messzeitpunkten zeigt lediglich die Kontrollgruppe (DIF:  $F_{(3,114)} = 1.49$ ;  $\eta^2 = .04$ ). Die signifikante Zunahme liegt im Bereich eines mittleren Effekts ( $d = .45$ ) und ist hauptsächlich durch einen großen Anstieg in der Einschätzung des folgenden Items begründet: „An unserer Schule wird sehr darauf geachtet, dass der Unterricht pünktlich beginnt“. Durch die Angleichung der Kontrollgruppe an die bereits inspizierten Gruppen sind die Unterschiede zu MZP2 kleiner geworden (MZP2:  $F_{(3,114)} = .97$ ;  $\eta^2 = .03$ ).

Abbildung 5: Klassenmanagement

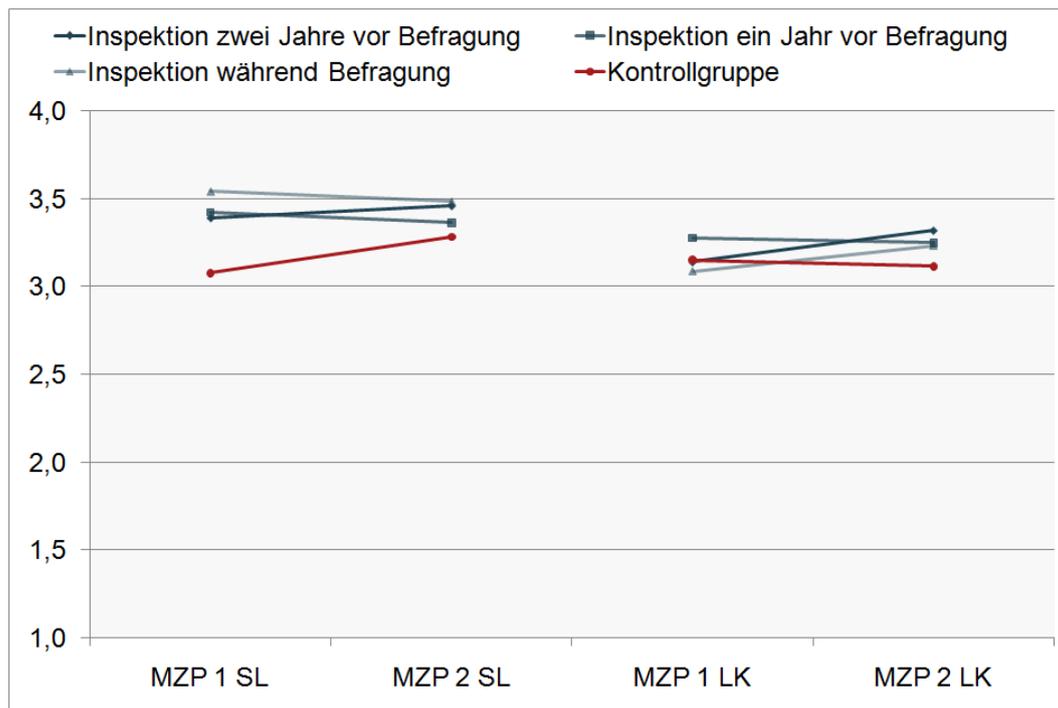


Tabelle 9: Klassenmanagement

Gruppe	Schulleitungen				Lehrkräfte			
	MZP 1	MZP 2	Differenz	d	MZP 1	MZP 2	Differenz	d
2006/7	3.39	3.46	.07	0.15	3.14	3.32	.18	0.38
2007/8	3.42	3.36	-.06	0.11	3.27	3.25	-.03	0.06
2008/9	3.54	3.48	-.06	0.14	3.09	3.23	.15	0.31
2009/10	3.08	3.28	.21*	0.45	3.15	3.11	-.04	0.08

Anmerkung. \*  $p < .05$ ;

Die Effizienz des Klassenmanagements bewerten die befragten Lehrkräfte insgesamt etwas moderater als die Schulleitungen. Dennoch liegt auch die Einschätzung der Lehrkräfte im positiven Bereich. Gruppenunterschiede sind zu beiden Messzeitpunkten gering ausgeprägt (MZP1:  $F_{(3,144)} = 1.39$ ;  $\eta^2 = .03$ ; MZP2:  $F_{(3,144)} = 1.03$ ;  $\eta^2 = .02$ ). Die Veränderung in den Gruppen zwischen den Messzeitpunkten unterscheidet sich jedoch (DIF:  $F_{(3,144)} = 1.75$ ;  $\eta^2 = .04$ ). Bei der Gruppe, deren Inspektion zwei Jahre zurückliegt und der Gruppe, die während des Befragungszeitraums inspiziert wurde, gibt es eine Zunahme in der Effizienz von Zeitabläufen. Für beide Gruppen erreicht der Effekt eine kleine bis mittlere Ausprägung. Die Kontrollgruppe zeigt keine bedeutende Entwicklung.

**Fazit:** Bei der Einschätzung des Aspektes der Zeitnutzung ist vor allem die Angleichung der Kontrollgruppe, und dort vor allem die Bewertung durch die jeweiligen Schulleitungen, an die anderen Gruppen zum zweiten Messzeitpunkt auffällig. Möglicherweise sind die vorangegangenen bzw. gerade durchgeführten Inspektionen in diesen Gruppen dafür verantwortlich, dass schon zum MZP 1 Unterschiede zur Kontrollgruppe bestehen, welche nun von dieser aufgeholt werden (möglicherweise in Vorbereitung auf eine Inspektion). Insgesamt ergeben sich beim

Vergleich der Schulgruppen zwar keine auffälligen Unterschiede in der Beurteilung des Klassenmanagements durch die befragten Lehrkräfte, allerdings sind in zwei der drei inspizierten Gruppen positive Veränderungen zu verzeichnen. Über beide Befragungsgruppen hinweg zeigen sich jedoch keine konsistenten Veränderungen.

### 3.3 Schulkultur

Mit der Skala *Elternbeteiligung in der Schule* werden Bereiche erfragt, in denen sich die Eltern aktiv beteiligen (z. B. Lehrplanarbeit, Schulprogramm, Hausaufgabenbetreuung). Je höher die Ausprägung der Skala, desto höher ist die Beteiligung von Eltern an schulrelevanten Angelegenheiten.

Abbildung 6: Elternbeteiligung in der Schule

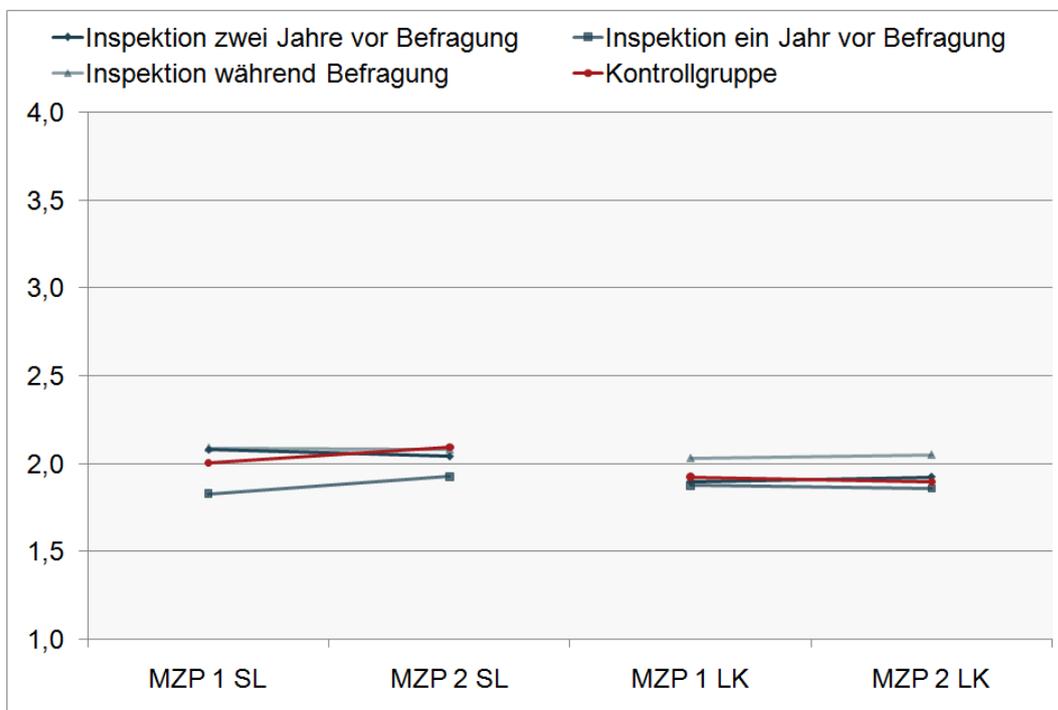


Tabelle 10: Elternbeteiligung in der Schule

Gruppe	Schulleitungen				Lehrkräfte			
	MYP 1	MYP 2	Differenz	d	MYP 1	MYP 2	Differenz	d
2006/7	2.08	2.04	-.04	0.06	1.90	1.93	.03	0.06
2007/8	1.83	1.93	.10	0.16	1.88	1.86	-.02	0.03
2008/9	2.09	2.08	-.01	0.02	2.03	2.05	.02	0.05
2009/10	2.01	2.09	.09	0.13	1.93	1.90	-.03	0.05

Sowohl nach Aussage der befragten Schulleitungen als auch der befragten Lehrkräfte ist die Elternbeteiligung insgesamt eher gering ausgeprägt. Zum MYP1 gibt es beim Vergleich der Einschätzungen der jeweiligen Schulleitungen kleine Unterschiede zwischen den Gruppen

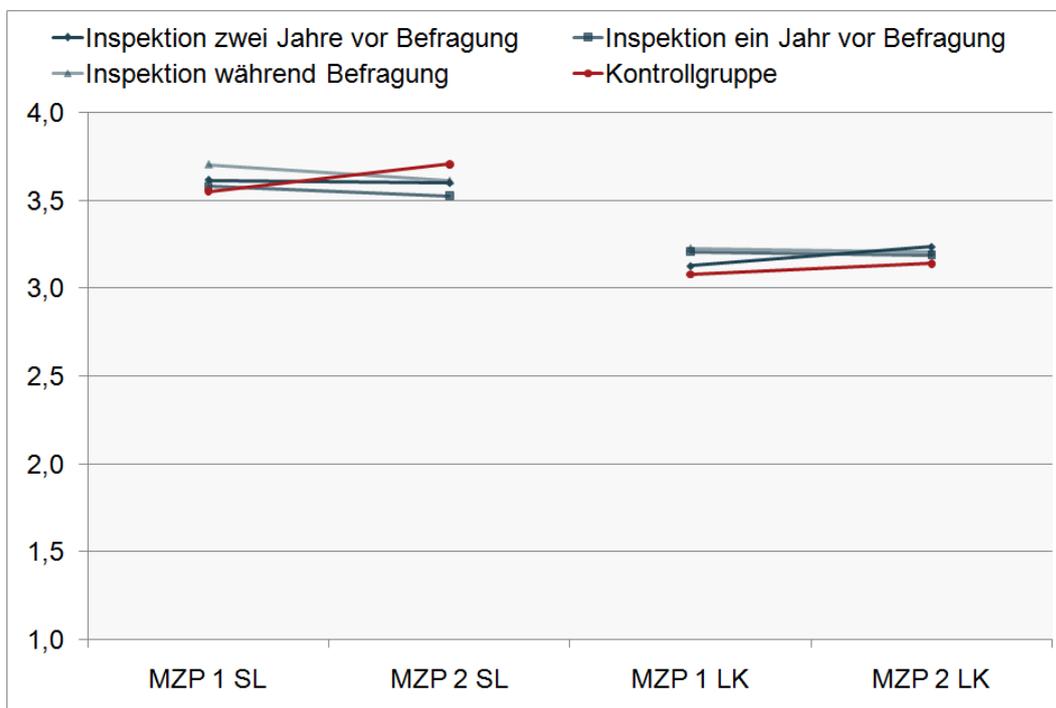
(MZP1:  $F_{(3,112)} = 1.37$ ;  $\eta^2 = .04$ ). Die Gruppe, bei der die Inspektion ein Jahr zurückliegt, weist die geringste Ausprägung aus. Signifikante Veränderungen treten nicht auf. Die Unterschiede in den Entwicklungen sind somit klein (DIF:  $F_{(3,112)} = .92$ ;  $\eta^2 = .02$ ). Zum MZP2 sind die Gruppenunterschiede ebenfalls sehr gering (MZP2:  $F_{(3,113)} = .49$ ;  $\eta^2 = .01$ ).

Die befragten Lehrkräfte haben hinsichtlich der gesamten Ausprägung der Elternbeteiligung ein ähnliches Bild wie die Schulleitungen. Unterschiede zwischen den Gruppen sind zu beiden Messzeitpunkten klein (MZP1:  $F_{(3,144)} = .77$ ;  $\eta^2 = .02$  und MZP2:  $F_{(3,144)} = 1.33$ ;  $\eta^2 = .03$ ). Veränderungen sind nicht feststellbar.

*Fazit:* Die Elternbeteiligung ist aus Sicht der Schulleitungen und Lehrkräfte eher gering ausgeprägt. Die Ergebnisse sind insgesamt sehr stabil, Veränderungen über den Befragungszeitraum hinweg sind nicht festzustellen. Ein Einfluss der Schulinspektion auf den Aspekt der Elternbeteiligung kann nicht festgestellt werden.

Die Skala *Beteiligung des Kollegiums bei der Entscheidungsfindung* beinhaltet Items zur Partizipation des Kollegiums an Entscheidungsfindungsprozessen, wie z. B. Mitspracherecht bei Entscheidungen.

Abbildung 7: Beteiligung des Kollegiums bei der Entscheidungsfindung



Die Beteiligung von Lehrkräften an Entscheidungen und der Entscheidungsfindung wird von den befragten Schulleitungen insgesamt als sehr hoch angesehen. Bedeutsame Unterschiede zwischen den Gruppen bestehen zu beiden Messzeitpunkten nicht (MZP1:  $F_{(3,113)} = .79$ ;  $\eta^2 = .02$ ; MZP2:  $F_{(3,114)} = .92$ ;  $\eta^2 = .02$ ). Allerdings entwickeln sich die Gruppen unterschiedlich (DIF:  $F_{(3,113)} = 1.51$ ;  $\eta^2 = .04$ ). Insbesondere die Kontrollgruppe zeigt die größte Zunahme bei der Beteiligung des Kollegiums ( $d = .41$ , dies entspricht einem mittleren Effekt). Im Vergleich zu den ande-

ren Gruppen, die alle bereits inspiziert wurden, nimmt die Beteiligung des Kollegiums aus Sicht der Schulleitungen nicht nur am stärksten zu, sondern erreicht auch zum MZP2 den höchsten Wert aller Gruppen. Bei den anderen Gruppen zeigen sich keine substanziellen Veränderungen.

**Tabelle 11: Beteiligung des Kollegiums bei der Entscheidungsfindung**

Gruppe	Schulleitungen				Lehrkräfte			
	MZP 1	MZP 2	Differenz	d	MZP 1	MZP 2	Differenz	d
2006/7	3.61	3.60	-.02	0.04	3.13	3.24	.11	0.20
2007/8	3.58	3.52	-.05	0.12	3.21	3.19	-.02	0.03
2008/9	3.70	3.61	-.08	0.23	3.23	3.21	-.02	0.04
2009/10	3.55	3.71	.15	0.41	3.08	3.14	.06	0.11

Die befragten Lehrkräfte nehmen ihre Partizipationsmöglichkeiten bei Entscheidungen als deutlich geringer ausgeprägt wahr als die Schulleitungen. Unterschiede zwischen den Gruppen sind an beiden Messzeitpunkten gering ausgeprägt (MZP1:  $F_{(3,144)} = .65$ ;  $\eta^2 = .01$ ; MZP2:  $F_{(3,144)} = .15$ ;  $\eta^2 = .003$ ). Die Einschätzungen verändern sich nicht (DIF:  $F_{(3,144)} = .40$ ;  $\eta^2 = .01$ ).

*Fazit:* Die Partizipation des Kollegiums wird insgesamt zwar als hoch angesehen. Dennoch gibt es substanzielle Unterschiede zwischen der Wahrnehmung der Schulleitungen und der Lehrkräfte. Letztere nehmen ihre Partizipationsmöglichkeiten als deutlich geringer ausgeprägt wahr als dies die Schulleitungen tun. Hinsichtlich der Entwicklung der Gruppen gibt es keine einheitlichen Befunde. Auffällig ist die Veränderung in der Sicht der Schulleitungen der Kontrollgruppe, der zufolge sich diese am stärksten entwickelt. Möglicherweise ist an dieser Stelle wieder ein Effekt einer anstehenden Inspektion sichtbar. Die Wahrnehmung der Lehrkräfte erscheint als sehr stabil.

Die Skala *Kooperation mit externen Partnern* enthält insgesamt zehn externe Partner, mit denen Schulen kooperieren können (z. B. Hort, Vereine, andere Schulen). Aufgrund dichotomer Items hat die Skala einen Wertebereich von 0 bis 1, wobei 1 die höchstmögliche Ausprägung ist. Eine hohe Ausprägung bedeutet, dass die Schulen mit vielen externen Partnern zusammenarbeiten.

Die befragten Schulleitungen nehmen ein hoch ausgeprägtes Kooperationsniveau mit externen Partnern wahr. Zum MZP1 liegen Unterschiede zwischen den Gruppen vor (MZP1:  $F_{(3,113)} = 1.94$ ;  $\eta^2 = .05$ ). Die Kontrollgruppe liegt augenscheinlich unterhalb des Niveaus der anderen Gruppen. Zu MZP2 erfolgt eine Annäherung an die anderen Gruppen (Differenz = .07;  $d = .34$ ). Die Gruppenunterschiede zum MZP2 sind entsprechend geringer (MZP2:  $F_{(3,114)} = .43$ ;  $\eta^2 = .01$ ). Mit Ausnahme der Kontrollgruppe, die eine signifikante Zunahme verzeichnet, sind die Entwicklungen der Gruppen zu vernachlässigen (DIF:  $F_{(3,113)} = .86$ ;  $\eta^2 = .02$ ). Diese Zunahme geht vor allem auf eine vermehrte Kooperation mit Betrieben ( $d = .50$ ) und Verbänden ( $d = .58$ ) zurück. Dennoch ist auch zu MZP2 die Kontrollgruppe nach wie vor diejenige mit dem geringsten Kooperationsniveau.

Abbildung 8: Kooperationen mit externen Partnern

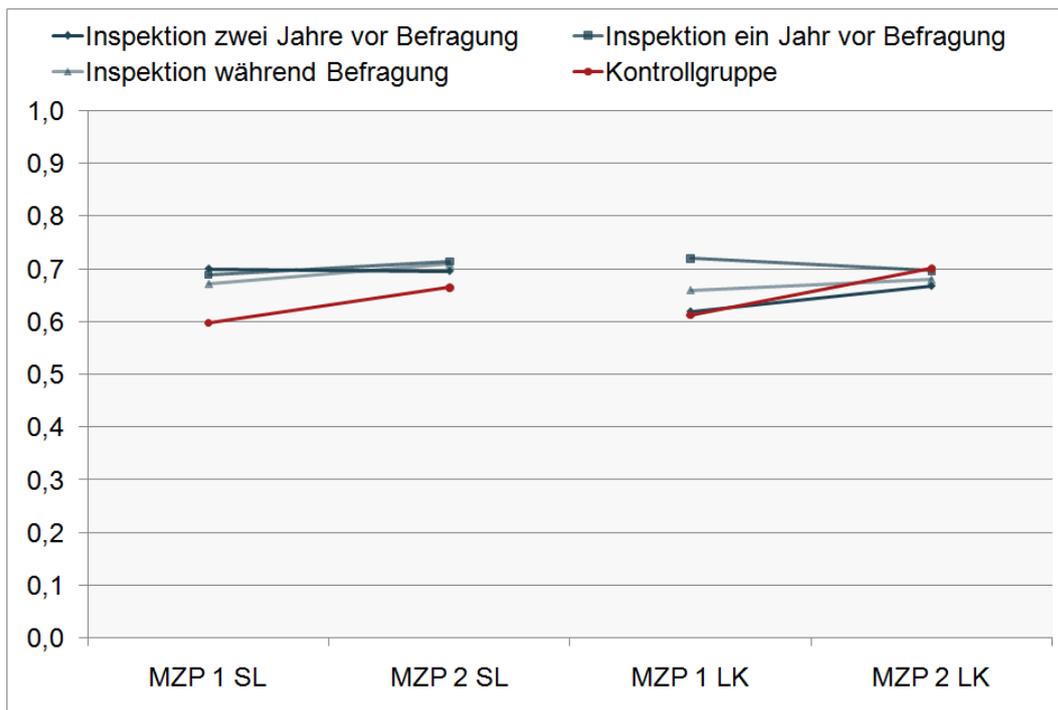


Tabelle 12: Kooperationen mit externen Partnern

Gruppe	Schulleitungen				Lehrkräfte			
	MZIP 1	MZIP 2	Differenz	d	MZIP 1	MZIP 2	Differenz	d
2006/7	0.70	0.70	.00	0.02	0.62	0.67	.05	0.22
2007/8	0.69	0.71	.03	0.15	0.72	0.70	-.02	0.13
2008/9	0.67	0.71	.04	0.23	0.66	0.68	.02	0.13
2009/10	0.60	0.66	.07*	0.34	0.61	0.70	.09*	0.51

Anmerkung. \* p<.05

Bei den befragten Lehrkräften zeigt sich ein entsprechendes Bild. Das Kooperationsniveau wird in ähnlicher Ausprägung wahrgenommen. Unterschiede zwischen den Gruppen sind ebenfalls vorhanden (MZIP1:  $F_{(3,144)} = 3.11$ ;  $\eta^2 = .06$ ), wobei sich die Kontrollgruppe nicht von allen anderen Gruppen signifikant unterscheidet. Wie schon die Schulleitungen so verzeichnen allerdings auch die Lehrkräfte der Kontrollgruppe den stärksten Zuwachs im Kooperationsniveau (Differenz = .09;  $d = .51$ ) im Vergleich zu den anderen Gruppen. Die Lehrkräfte nehmen eine stärkere Kooperation vor allem mit Vereinen ( $d = .46$ ) und Verbänden ( $d = .58$ ) wahr. Weitere bedeutsame Veränderungen von MZIP1 zu MZIP2 sind nicht zu verzeichnen (DIF:  $F_{(3,144)} = 2.01$ ;  $\eta^2 = .04$ ). Zum MZIP2 sind die Unterschiede zwischen den Gruppen sehr gering (MZIP2:  $F_{(3,144)} = .22$ ;  $\eta^2 = .01$ ).

**Fazit:** Vor allem die Kontrollgruppe zeigt eine signifikante Zunahme der Kooperation mit externen Partnern. Dies gilt sowohl aus Sicht der Schulleitungen wie auch aus Perspektive der Lehrkräfte. Während sie jedoch gemäß der Wahrnehmung ihrer Schulleitungen nach wie vor das schwächste Kooperationsniveau im Vergleich der Gruppen aufweist, entwickelt sich dasselbe aus Sicht der Lehrkräfte dieser Gruppe zu einem der höchsten von allen Gruppen. Eine konsis-

tente Entwicklung der inspizierten Gruppen ist nicht gegeben. Möglicherweise ist dies wiederum ein Hinweis auf einen vorausgehenden Effekt einer Schulinspektion.

### 3.4 Schulmanagement

Die Skala *Unterrichtsbezogene Führung durch die Schulleitung* umfasst Fragen zur Expertise der Schulleitungen in Bezug auf Unterricht. So wird z. B. erfragt, inwiefern die Schulleitung sich selbst als Experte für Unterricht sieht und ob sie Lehrkräfte unterstützen kann. Die Fragen waren nur an die Schulleitungen gerichtet. Je höher der Wert der Skala, desto besser ist die wahrgenommene Expertise der Schulleitungen in ihrer Selbsteinschätzung.

Abbildung 9: Unterrichtsbezogene Führung durch die Schulleitung

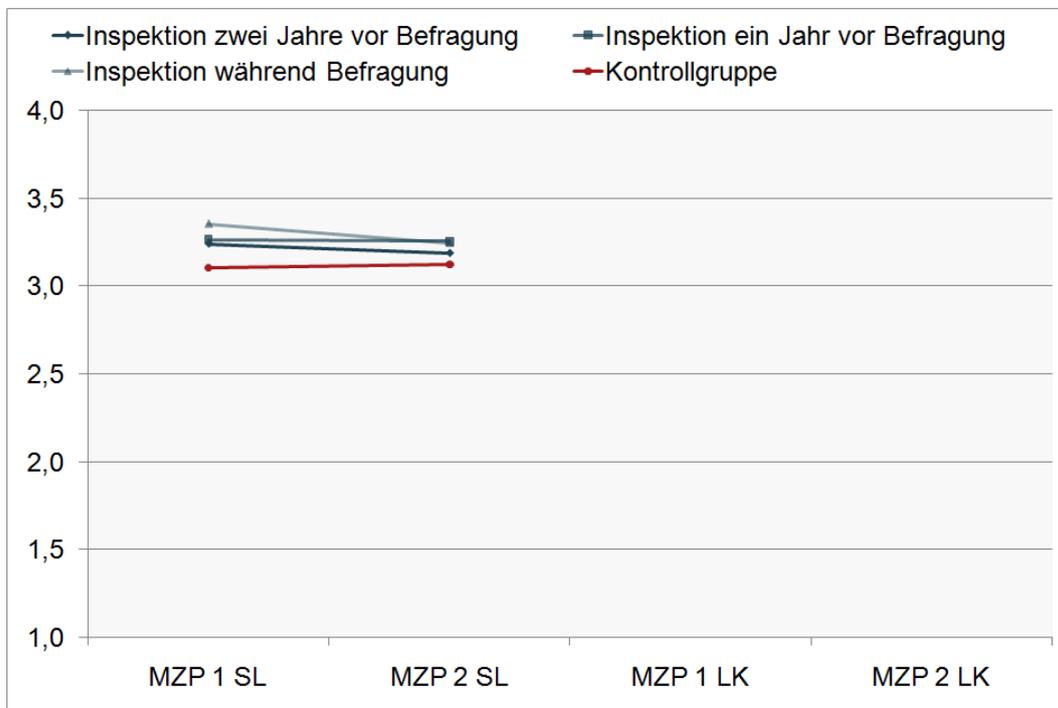


Tabelle 13: Unterrichtsbezogene Führung durch die Schulleitung

Gruppe	Schulleitungen				Lehrkräfte			
	MZP 1	MZP 2	Differenz	d	MZP 1	MZP 2	Differenz	d
2006/7	3.24	3.19	-.05	0.13	--	--	--	--
2007/8	3.26	3.25	-.02	0.02	--	--	--	--
2008/9	3.35	3.25	-.13	0.28	--	--	--	--
2009/10	3.10	3.12	.03	0.06	--	--	--	--

Bezüglich ihrer unterrichtsbezogenen Führung schätzen sich die Schulleitungen durchweg positiv ein. Zum MZP1 sind die Unterschiede zwischen den Gruppen größer (MZP1:  $F_{(3,112)} = 1.65$ ;  $\eta^2 = .04$ ) als zum MZP2 (MZP2:  $F_{(3,112)} = .64$ ;  $\eta^2 = .02$ ). Die einzige nennenswerte Veränderung ist der Gruppe, die während der Befragung inspiziert wurde, zuzuschreiben. Hier schätzen sich die

Schulleitungen zum MZP2 negativer ein als zum MZP1 (Differenz= -.13; d=.28). Die Kontrollgruppe verändert sich kaum und bleibt zu beiden Messzeitpunkten diejenige Gruppe mit der am geringsten wahrgenommenen unterrichtsbezogenen Führung und Expertise. Die Differenzen zu den anderen Gruppen sind jedoch gering. Signifikante Veränderungen zwischen den beiden Messzeitpunkten treten nicht auf (DIF:  $F_{(3,110)} = .78$ ;  $\eta^2 = .02$ ).

*Fazit:* Die eigene unterrichtsbezogene Führung wird von den befragten Schulleitungen überwiegend positiv wahrgenommen. Unterschiede zwischen den Gruppen und in der Entwicklung können nicht festgestellt werden.

Die Items zum *Zeitmanagement und Umgang mit Zeit* betreffen Inhalte wie der Nutzung von Unterrichts- und Arbeitszeit sowie von Abwesenheitszeiten der Schülerinnen und Schüler.

Abbildung 10: Zeitmanagement und Umgang mit Zeit

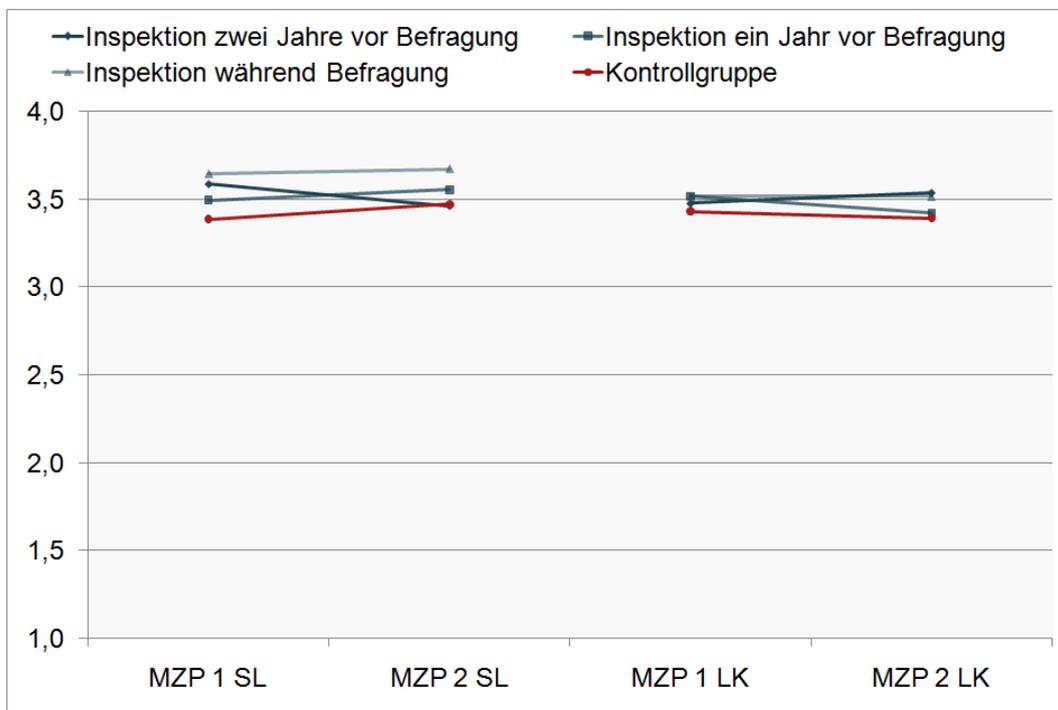


Tabelle 14: Zeitmanagement und Umgang mit Zeit

Gruppe	Schulleitungen				Lehrkräfte			
	MZP 1	MZP 2	Differenz	d	MZP 1	MZP 2	Differenz	d
2006/7	3.59	3.46	-.12*	0.35	3.48	3.54	.06	0.23
2007/8	3.49	3.55	.06	0.18	3.52	3.42	-.10*	0.30
2008/9	3.64	3.67	.01	0.10	3.51	3.51	.00	0.00
2009/10	3.38	3.47	.09	0.24	3.43	3.39	-.04	0.12

Anmerkung. \*  $p < .05$

Das Zeitmanagement an ihren Schulen wird von den befragten Schulleitungen als sehr positiv wahrgenommen. Sowohl zum MZP1 (MZP1:  $F_{(3,113)} = 3.13$ ;  $\eta^2 = .08$ ) wie auch zu MZP2 (MZP2:  $F_{(3,112)} = 2.4$ ;  $\eta^2 = .06$ ) gibt es Unterschiede zwischen den Gruppen. Augenscheinlich zeichnet

sich wiederum die Kontrollgruppe durch eine niedrigere Ausprägung als die anderen Gruppen aus. Auch bei der Entwicklung der Gruppen zwischen den Messzeitpunkten können Unterschiede festgestellt werden (DIF:  $F_{(3,111)} = 2.16$ ;  $\eta^2 = .06$ ). Allerdings verzeichnet nur die Gruppe, deren Inspektion zwei Jahre vor der Befragung stattfand, eine signifikante Veränderung. In diesem Fall sinkt die wahrgenommene Ausprägung.

Zeitmanagement und der Umgang mit Zeit wird von den befragten Lehrkräften auf gleich hohem Niveau wie von den Schulleitungen eingeschätzt. Die Unterschiede zu den beiden Messzeitpunkten (MZP1:  $F_{(3,144)} = .79$ ;  $\eta^2 = .02$  und MZP2:  $F_{(3,144)} = 1.78$ ;  $\eta^2 = .04$ ) sowie in der Entwicklung der Gruppen (DIF:  $F_{(3,144)} = 2.09$ ;  $\eta^2 = .04$ ) sind allerdings kleiner. Eine konsistente Entwicklung ist nicht feststellbar. Während die Gruppe, deren Inspektion ein Jahr vor der Befragung stattfand, einen signifikanten Rückgang ( $-.10$ ;  $d = .30$ ) zeigt, bleiben die Ausprägungen in den anderen Gruppen konstant. Dieser Rückgang geht insbesondere auf das Item: „Ich bemühe mich um bessere Zeitabläufe, um die effektive Nutzung unserer Arbeitszeit zu optimieren“ zurück ( $d = .51$ ). Die Kontrollgruppe unterscheidet sich kaum von den anderen Gruppen.

*Fazit:* Sowohl Schulleitungen als auch Lehrkräfte schätzen das Zeitmanagement auf einem hohen Niveau ein. Die Kontrollgruppe unterscheidet sich nicht auffällig von den anderen Gruppen. Ein konsistentes Veränderungsmuster über beide Wahrnehmungsperspektiven hinweg ist nicht erkennbar.

Die Skala *Regelungen für Vertretungsunterricht* enthält Items zu verschiedenen Maßnahmen im Umgang mit Unterrichtsausfall (z. B. vorbereitete Vertretungsstunden durch Fachlehrkräfte, verbindliche Vereinbarungen zum Verfahren). Eine hohe Ausprägung der Skala steht für umfangreiche Regelungen zur Vertretung von Unterrichtsausfall.

Die befragten Schulleitungen nehmen die vorhandenen Regelungen zum Vertretungsunterricht in ihren Schulen als moderat ausgeprägt wahr, d. h. es gibt einige Regelungen, jedoch nicht in allen erfragten Bereichen. Zum MZP1 sind die Unterschiede zwischen den Gruppen klein (MZP1:  $F_{(3,113)} = .62$ ;  $\eta^2 = .02$ ). Trotz nur moderater Gruppenunterschiede bei den Veränderungen (DIF:  $F_{(3,111)} = .65$ ;  $\eta^2 = .02$ ) sind die Unterschiede zum MZP2 substanzieller (MZP2:  $F_{(3,112)} = 2.18$ ;  $\eta^2 = .06$ ). Die Schulen, die während der Befragung inspiziert wurden, zeigen einen kleinen bis mittleren Anstieg beim Regelungsausmaß von Vertretungsunterricht, während die Kontrollgruppe eine etwas geringer ausgeprägte Abnahme verzeichnet. Die Kontrollgruppe weist die geringsten Regelungen in Bezug auf Unterrichtsausfall auf.

Abbildung 11: Regelungen für Vertretungsunterricht

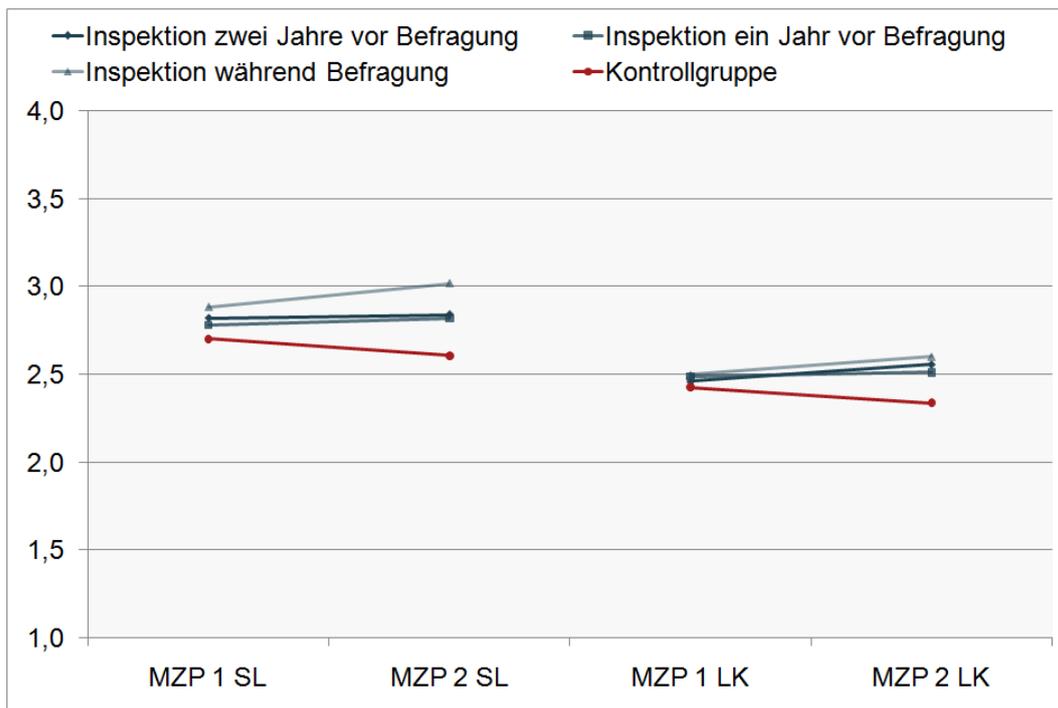


Tabelle 15: Regelungen für Vertretungsunterricht

Gruppe	Schulleitungen				Lehrkräfte			
	MZP 1	MZP 2	Differenz	d	MZP 1	MZP 2	Differenz	d
2006/7	2.82	2.84	.02	0.04	2.46	2.56	.10	0.19
2007/8	2.78	2.82	.08	0.06	2.49	2.51	.02	0.04
2008/9	2.88	3.02	.13	0.28	2.50	2.60	.10	0.20
2009/10	2.70	2.61	-.10	0.18	2.43	2.34	-.09	0.15

Im Gegensatz zu den befragten Schulleitungen nehmen die Lehrkräfte insgesamt ein geringeres Ausmaß an Regelungen zum Vertretungsunterricht wahr. Hier bewegen sich die Ausprägungen im Bereich des theoretischen Mittelwertes der Antwortskala. Vor allem zum MZP1 gibt es nahezu keine Unterschiede zwischen den Gruppen (MZP1:  $F_{(3,144)} = .13$ ;  $\eta^2 = .003$ ). Die Gruppenunterschiede in Bezug auf die Veränderung zwischen den Messzeitpunkten (DIF:  $F_{(3,144)} = .51$ ;  $\eta^2 = .01$ ) sind ebenso gering wie zum MZP2 (MZP2:  $F_{(3,144)} = 1.10$ ;  $\eta^2 = .02$ ).

**Fazit:** Obwohl es ein unterschiedlich wahrgenommenes Niveau an Regelungen zum Vertretungsunterricht bei Lehrkräften und Schulleitungen gibt, ist die wahrgenommene Entwicklung ähnlich. Dies betrifft insbesondere das abnehmende Regelungsausmaß in der Kontrollgruppe sowie die leicht positive Tendenz in den anderen Gruppen.

### 3.5 Lehrerprofessionalität und Personalentwicklung

Die Skala *Personalentwicklung* umfasst Items zur Lehrerfort- und -weiterbildung sowie zum Erfahrungsaustausch zwischen den Lehrkräften, auch in Bezug auf andere Schulen. Je höher die Ausprägung der Skala, desto mehr und stärker ausgeprägte Aktivitäten gibt es im Bereich Personalentwicklung.

Abbildung 12: Personalentwicklung

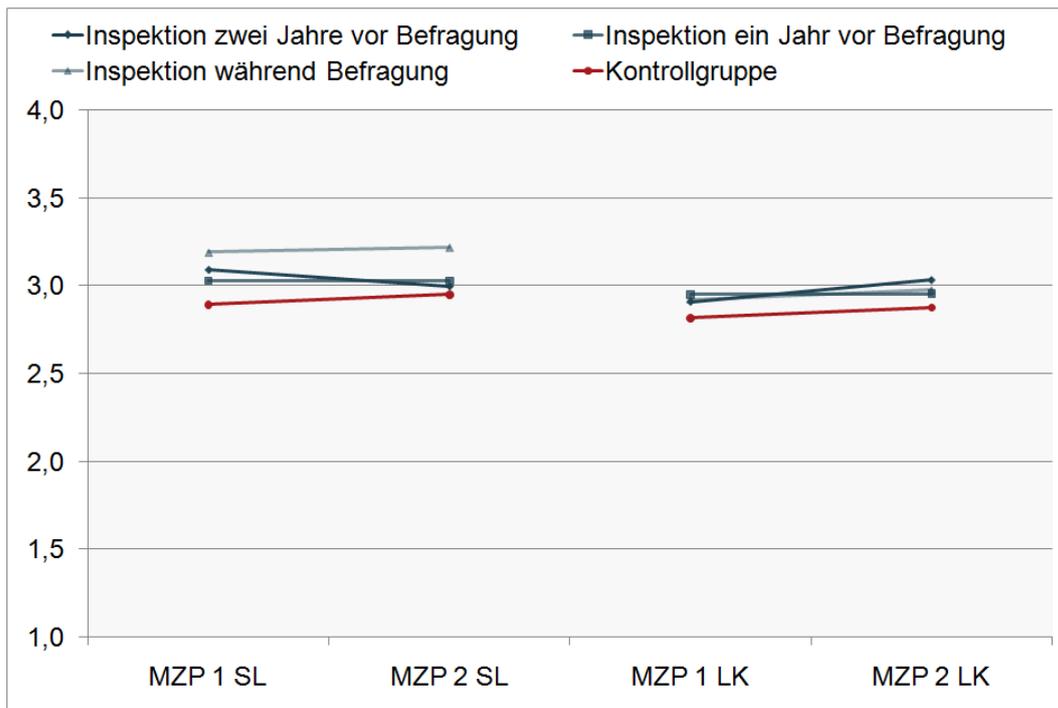


Tabelle 16: Personalentwicklung

Gruppe	Schulleitungen				Lehrkräfte			
	MZP 1	MZP 2	Differenz	d	MZP 1	MZP 2	Differenz	d
2006/7	3.09	3.00	-.10*	0.29	2.91	3.03	.13	0.34
2007/8	3.03	3.03	.01	0.00	2.95	2.95	.00	0.01
2008/9	3.19	3.22	.03	0.08	2.92	2.97	.05	0.13
2009/10	2.89	2.95	.06	0.13	2.82	2.88	.06	0.16

Anmerkung. \* p<.05

Die befragten Schulleitungen nehmen das Ausmaß von Personalentwicklungsmaßnahmen als eher hoch ausgeprägt wahr. Bereits zum MZP1 gibt es Unterschiede zwischen den Gruppen (MZP1:  $F_{(3,113)} = 2.52$ ;  $\eta^2 = .06$ ), die sich auch zu MZP2 wiederfinden (MZP2:  $F_{(3,111)} = 2.21$ ;  $\eta^2 = .06$ ). Die Unterschiede in den Veränderungen sind gering (DIF:  $F_{(3,112)} = .90$ ;  $\eta^2 = .02$ ). Die einzige signifikante Veränderung weist die Gruppe auf, bei der die Inspektion bereits zwei Jahre zurückliegt. In diesen Schulen ist – laut Sicht ihrer Schulleitungen – eine signifikante Abnahme von Personalentwicklungsmaßnahmen zu beobachten. Dies geht vor allem auf die beiden folgenden Items zurück: „In unserer Schule wird viel Wert darauf gelegt, dass man sich weiterbil-

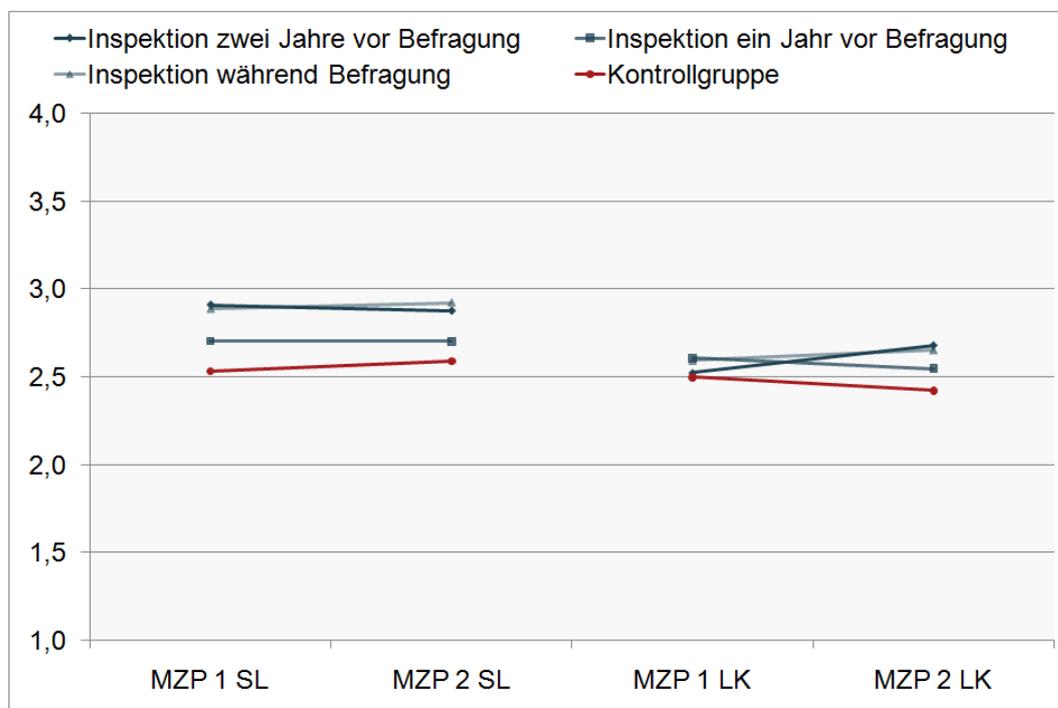
det“ ( $d = .47$ ) und „Die Lehrkräfte wissen über aktuelle Themen der Schulentwicklung gut Bescheid“ ( $d = .44$ ).

Der Umfang von Personalentwicklungsmaßnahmen wird von den Lehrkräften als geringfügig niedriger ausgeprägt wahrgenommen als von den Schulleitungen. Zudem liegen die Gruppen näher beieinander. Zum MZP 1 und MZP2 sind die Gruppenunterschiede sehr gering (MZP1:  $F_{(3,144)} = .78$ ;  $\eta^2 = .01$  und MZP2:  $F_{(3,144)} = .70$ ;  $\eta^2 = .01$ ). Auch in ihrer Veränderung unterscheiden sich die Gruppen kaum (DIF:  $F_{(3,144)} = .49$ ;  $\eta^2 = .01$ ). Im Gegensatz zu den befragten Schulleitungen nehmen die Lehrkräfte derjenigen Schulen, welche schon zwei Jahre vor dem Befragungszeitraum inspiziert wurden, einen Anstieg im Bereich von Personalentwicklungsmaßnahmen wahr.

**Fazit:** Der Umfang realisierter Personalentwicklungsmaßnahmen wird von den Lehrkräften als geringer ausgeprägt wahrgenommen als von den Schulleitungen. Die Kontrollgruppe weist vor allem zum MZP1 ein geringeres Niveau auf als die bereits inspizierten Gruppen, nähert sich aber im Verlauf der Befragung an die anderen Gruppen an. Hinsichtlich der Gruppen, bei der die Inspektion bereits zwei Jahre zurückliegt, liegen inkonsistente Befunde für Lehrkraft- und Schulleitungsperspektive vor.

Die Skala *schulinterne Kooperationen* beinhaltet Items zur schulinternen Zusammenarbeit und Arbeitsorganisation, wie beispielsweise Gelegenheiten und Durchführung von Kooperationen und Teamarbeit im Kollegium oder gegenseitige Hospitationen.

Abbildung 13: Schulinterne Kooperationen



Vor allem zum MZP1 ergeben sich beim Vergleich der Gruppen große Unterschiede bei der Einschätzung der schulinternen Kooperationen durch die Schulleitungen (MZP1:  $F_{(3,111)} = 4.97$ ;  $\eta^2 = .12$ ). Diese bleiben über den Befragungszeitraum stabil. Veränderungen liegen nicht vor (DIF:  $F_{(3,109)} = .21$ ;  $\eta^2 = .01$ ), sodass die Unterschiede auch zu MZP2 auftreten (MZP2:  $F_{(3,112)} = 3.32$ ;

$\eta^2=.08$ ). Das Niveau der Kontrollgruppe bei dieser Skala liegt augenscheinlich unter dem der anderen Schulgruppen.

**Tabelle 17: Schulinterne Kooperationen**

Gruppe	Schulleitungen				Lehrkräfte			
	MZP 1	MZP 2	Differenz	d	MZP 1	MZP 2	Differenz	d
2006/7	2.91	2.88	-.01	0.08	2.52	2.68	.17*	0.39
2007/8	2.70	2.70	.01	0.00	2.61	2.55	-.06	0.13
2008/9	2.88	2.92	.02	0.09	2.59	2.65	.06	0.13
2009/10	2.53	2.59	.06	0.15	2.50	2.42	-.08	0.20

Anmerkungen. \*  $p < .05$

Die befragten Lehrkräfte nehmen schulinterne Kooperationen als weniger ausgeprägt wahr als die Schulleitungen. Die Unterschiede zwischen den Gruppen zu MZP1 sind klein (MZP1:  $F_{(3,144)} = .63$ ;  $\eta^2=.01$ ). Es gibt keine konsistente Entwicklung zwischen den beiden Messzeitpunkten (DIF:  $F_{(3,143)} = 2.13$ ;  $\eta^2=.04$ ). Während es bei Schulen mit zwei Jahre zurückliegender Inspektion zu einem signifikanten Anstieg schulinterner Kooperationen kommt, zeigen die anderen Gruppen inspizierter Schulen ein inkonsistentes Bild. Die Zunahme geht insbesondere auf starke Veränderungen in den folgenden drei Items zurück: „Wir haben eine fachübergreifende Zusammenarbeit, die sich an gemeinsamen Themen orientiert“ ( $d = .45$ ), „Wir haben eine gute fachspezifische Zusammenarbeit“ ( $d = .54$ ) und „Die Koordination der Unterrichtsarbeit zwischen den Jahrgangsstufen ist gut organisiert“ ( $d = .43$ ). Die Kontrollgruppe verzeichnet eine kleine Abnahme schulinterner Kooperation. Zum MZP2 sind deshalb geringfügige Unterschiede zwischen den Gruppen zu finden (MZP2:  $F_{(3,143)} = 1.91$ ;  $\eta^2=.04$ ).

*Fazit:* Beim Vergleich der Gruppen sind hinsichtlich schulinterner Kooperationen Unterschiede bei den Einschätzungen durch die Schulleitungen zu beobachten, die sich während des Befragungszeitraums nicht verändern. Die wahrgenommene Ausprägung der schulinternen Kooperation ist augenscheinlich bei der Kontrollgruppe am geringsten. Bei den Lehrkräften kann zwischen den Messzeitpunkten eine bedeutsame Entwicklung festgestellt werden. Schulen, die zwei Jahre vor der Befragung inspiziert wurden, verzeichnen nach ihrer Sicht einen Zuwachs an schulinterner Kooperation.

### 3.6 Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung

Die Skala *Qualitätsentwicklung als Inhalt des Schulprogramms* umfasst Items zum Inhalt des Schulprogramms hinsichtlich schulischer Qualitätsentwicklung. Dazu gehört, ob und in welchem Umfang das Schulprogramm Inhalte wie z. B. fachübergreifende Unterrichtskonzepte, Arbeitsstrukturen, Entwicklungsziele oder Arbeitspläne enthält.

Aus Sicht der befragten Schulleitungen sind solche Inhalte in Schulprogrammen eher häufig enthalten. Sowohl zu MZP1 als auch zu MZP2 gibt es bedeutsame Unterschiede zwischen den Gruppen (MZP1:  $F_{(3,111)} = 3.44$ ;  $\eta^2=.09$ ; MZP2:  $F_{(3,112)} = 3.49$ ;  $\eta^2=.09$ ). Die Unterschiede in den Veränderungen über alle Gruppen hinweg sind jedoch klein (DIF:  $F_{(3,109)} = .66$ ;  $\eta^2=.02$ ). Die

Gruppe, bei der die Inspektion zwei Jahre zurückliegt, liegt konstant auf einem hohen Niveau, jedoch nähern sich die beiden anderen Gruppen inspizierter Schulen zu MZP<sub>2</sub> diesem an. Bei der Gruppe, bei der die Inspektion ein Jahr zurückliegt, wird eine signifikante Zunahme solcher Inhalte im Schulprogramm gesehen. Bei der Kontrollgruppe gibt es über die Zeit keine nennenswerte Veränderung. Sie ist im Vergleich diejenige Gruppe mit den wenigsten qualitätsrelevanten Inhalten im Schulprogramm.

Abbildung 14: Qualitätsentwicklung als Inhalt des Schulprogramms

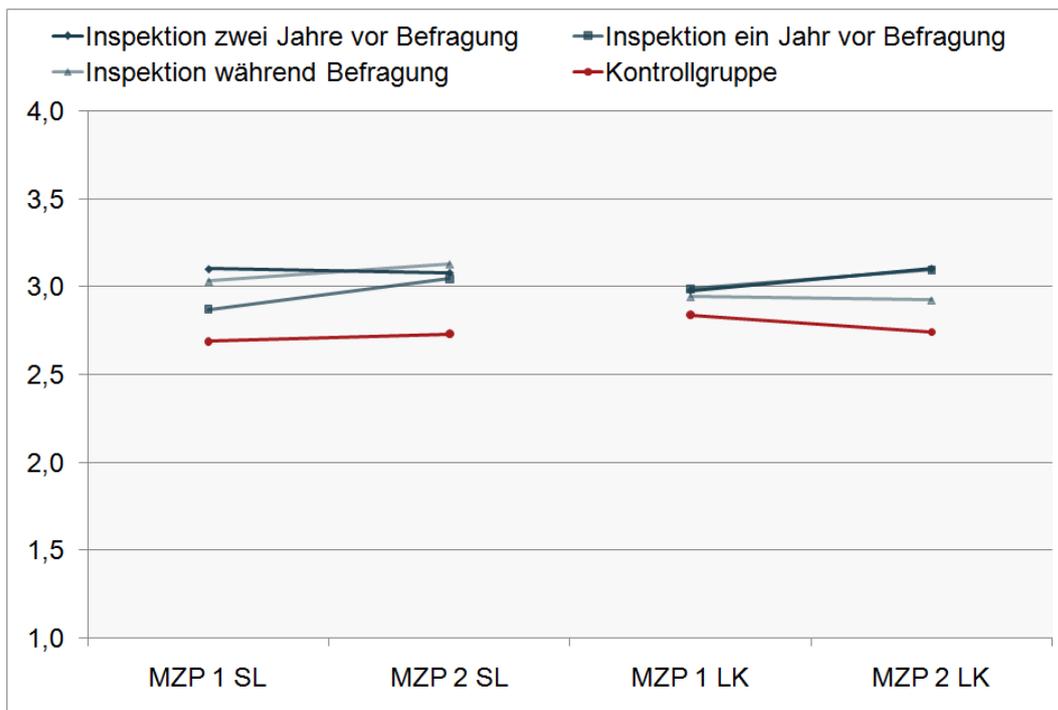


Tabelle 18: Qualitätsentwicklung als Inhalt des Schulprogramms

Gruppe	Schulleitungen				Lehrkräfte			
	MZP 1	MZP 2	Differenz	d	MZP 1	MZP 2	Differenz	d
2006/7	3.10	3.08	.00	0.05	2.98	3.10	.14	0.31
2007/8	2.87	3.04	.16*	0.34	2.99	3.10	.11	0.24
2008/9	3.03	3.13	.10	0.20	2.94	2.92	-.05	0.05
2009/10	2.69	2.73	.04	0.08	2.84	2.74	-.09	0.26

Anmerkungen. \* p<.05

Bei den befragten Lehrkräften ist das Ergebnis ähnlich. Zum MZP1 gibt es kaum Unterschiede zwischen den befragten Gruppen (MZP1:  $F_{(3,142)} = .98$ ;  $\eta^2 = .02$ ). Durch eine unterschiedliche Veränderung in den Gruppen zwischen den beiden Messzeitpunkten (DIF:  $F_{(3,137)} = 1.68$ ;  $\eta^2 = .04$ ) unterscheiden sich die Gruppen zu MZP2 (MZP2:  $F_{(3,138)} = 4.68$ ;  $\eta^2 = .09$ ) etwas stärker. Die Gruppen, bei denen die Inspektion ein bzw. zwei Jahre zurückliegt, berichten von einem kleinen Zuwachs an qualitätsrelevanten Inhalten im Schulprogramm. Bei der Kontrollgruppe werden solche Inhalte geringfügig weniger ausgeprägt wahrgenommen.

*Fazit:* Die Kontrollgruppe weist in beiden Fällen die geringste Ausprägung qualitätsrelevanter Inhalten im Schulprogramm auf. Schulinspektionen scheinen somit vordringlich VOR einer Inspektion Auswirkungen auf die Schulprogrammarbeit zu haben. Dies könnte die stabilen Unterschiede zwischen der Kontrollgruppe und den Gruppen schon inspizierter Schulen erklären. Bei den Lehrkräften ist dieser Befund geringer ausgeprägt.

Die Skala *Erfassung der Unterrichtspraxis* setzt sich aus Items zu verschiedenen Maßnahmen zur Erfassung der Unterrichtspraxis zusammen wie beispielsweise Unterrichtsbesuche durch Externe, Leistungsbewertungen der Schülerinnen und Schüler durch Tests oder Kollegenbeurteilung von Unterrichtsplänen und -stunden. Die Skala wurde auf Basis dichotomer Items gebildet, sodass die Ausprägung 1 auf der Skala einen umfangreichen Maßnahmenkatalog zur Erfassung der Unterrichtspraxis repräsentiert.

Abbildung 15: Erfassung der Unterrichtspraxis

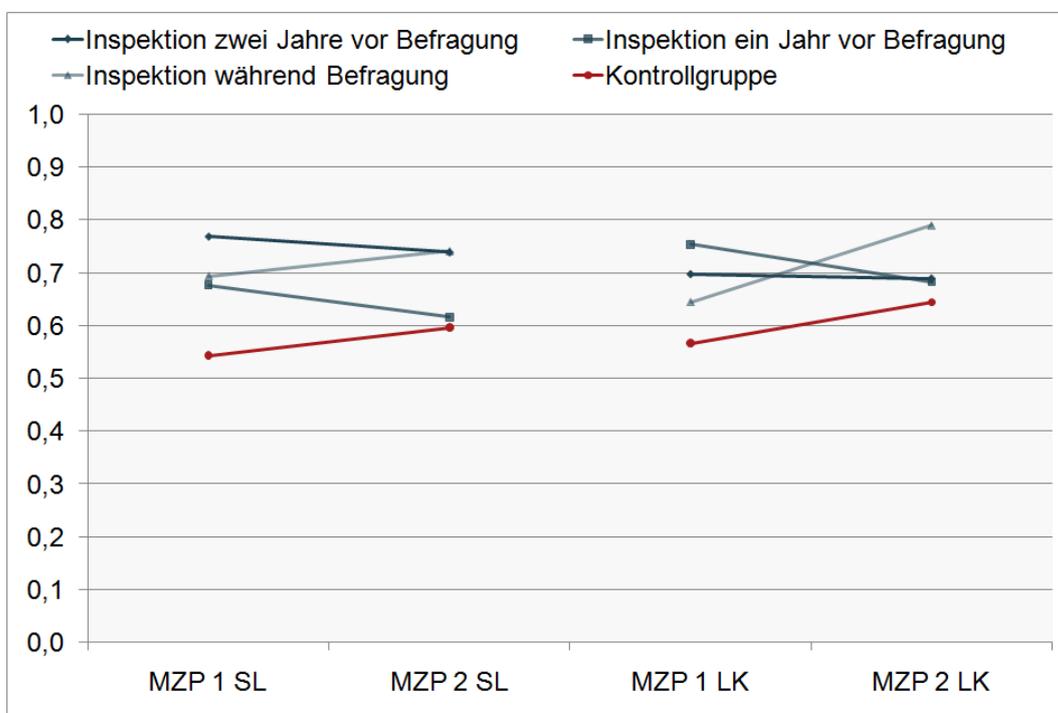


Tabelle 19: Erfassung der Unterrichtspraxis

Gruppe	Schulleitungen				Lehrkräfte			
	MZP 1	MZP 2	Differenz	d	MZP 1	MZP 2	Differenz	d
2006/7	0.77	0.74	-.03	0.17	0.70	0.69	.00	0.03
2007/8	0.68	0.62	-.07	0.26	0.75	0.68	-.07	0.28
2008/9	0.69	0.74	.05	0.22	0.64	0.79	.15**	0.66
2009/10	0.54	0.60	.05	0.21	0.57	0.64	.09	0.31

Anmerkungen. \*\* p<.01

Die Ausprägung von Maßnahmen zur Erfassung der Unterrichtspraxis wird von den Schulleitungen unterschiedlich eingeschätzt. Zum MZP1 gibt es substantielle Unterschiede zwischen

den Gruppen (MZP1:  $F_{(3,110)} = 4.62$ ;  $\eta^2 = .11$ ), die sich auch zum MZP2 wiederfinden (MZP2:  $F_{(3,112)} = 3.71$ ;  $\eta^2 = .09$ ). Die Veränderungen in den Gruppen (DIF:  $F_{(3,108)} = 1.06$ ;  $\eta^2 = .03$ ) folgen dem Schema, dass sich jeweils zwei Gruppen parallel verändern. Die Gruppen, die bereits ein bzw. zwei Jahre vor der Befragung inspiziert wurden, zeigen einen kleinen Rückgang bei der Erfassung der Unterrichtspraxis. Die Kontrollgruppe und die Gruppe, die während der Befragung inspiziert wurde, setzten zum MZP2 nach eigenen Angaben verstärkt Maßnahmen ein. Die Kontrollgruppe ist zum MZP1 die Gruppe, bei der die Unterrichtspraxis am wenigsten erfasst wird. Auch zu MZP2 besteht weiterhin ein Unterschied zu den anderen Gruppen.

Die befragten Lehrkräfte schätzen die Erfassung der Unterrichtspraxis ähnlich ein wie die Schulleitungen. Zum MZP1 gibt es ebenfalls substanzielle Unterschiede zwischen den Gruppen (MZP1:  $F_{(3,143)} = 4.46$ ;  $\eta^2 = .09$ ), die sich jedoch aufgrund zum Teil signifikanter Veränderungen zwischen den Messzeitpunkten (DIF:  $F_{(3,138)} = 4.33$ ;  $\eta^2 = .09$ ) zum MZP2 abschwächen (MZP2:  $F_{(3,139)} = 1.89$ ;  $\eta^2 = .04$ ). Die Entwicklung in den Gruppen scheint einem ähnlichen Schema, wie es sich bei den Schulleitungen zeigte, zu entsprechen. Die Gruppen, die bereits vor der Befragung inspiziert wurden, bleiben bei der Umsetzung der Maßnahmen konstant oder führen etwas weniger Maßnahmen durch. Die Kontrollgruppe und insbesondere die Gruppe, die während des Befragungszeitraumes inspiziert wurde, zeigen eine deutlich Zunahme an Maßnahmen zur Erfassung der Unterrichtspraxis. Letztere Gruppe verzeichnet als einzige eine signifikante Veränderung in der Größenordnung eines mittleren bis starken Effekts ( $d = .66$ ). Auch nach den Angaben der Lehrkräfte der Kontrollgruppe ist diese diejenige, die am wenigsten Maßnahmen umsetzt, steigert sich jedoch zum MZP2 hin und nähert sich damit den beiden Gruppen an, deren Inspektion bereits vor der Befragung erfolgte.

Die meisten Veränderungen auf Einzelitemebene finden sich beim Item „Unterrichtsbesuche durch die Schulaufsicht oder andere externe Personen“. Die hier gefundenen starken Schwankungen in Abhängigkeit von einer Inspektion lassen vermuten, dass die Befragten unter Schulaufsicht bzw. externen Personen auch die Schulinspektion verorten. Bei den schon inspizierten Schulen ist auf diesem Item einsprechend eine starke Abnahme zu verzeichnen, bei den während des Befragungszeitraums inspizierten Schulen dagegen eine starke Zunahme. Bei der Kontrollgruppe zeigt sich hier keine Veränderung.

*Fazit:* Ungeachtet des speziellen Befundes hinsichtlich der Unterrichtsbesuche durch Externe scheint die Schulinspektion Auswirkungen auf die Erfassung von Unterrichtspraxis zu haben. Während die Kontrollgruppe und Schulen, die während des Befragungszeitraums inspiziert wurden, einen Zuwachs an Erfassungsmaßnahmen verzeichnen, nimmt sie bei den Schulen, bei denen die Inspektion ein bis zwei Jahre zurückliegt, leicht ab. Dieses Muster könnte auf einen vorbereitenden bzw. kurzfristigen Effekt der Schulinspektion hindeuten.

Die Skala *schulweite Nutzung von Selbstevaluation* fasst Items zum Einsatz von Selbstevaluationen zusammen, z. B. ob systematisch Schüler-Feedback zum Unterricht eingeholt wird, ob die Schule Selbstevaluationen einsetzt und ob die Befragten Selbstevaluation gegenüber positiv eingestellt sind. Je höher die Ausprägung der Skala, desto umfangreicher ist der Einsatz von Selbstevaluation in der Schule.

Abbildung 16: Schulweite Nutzung von Selbstevaluation

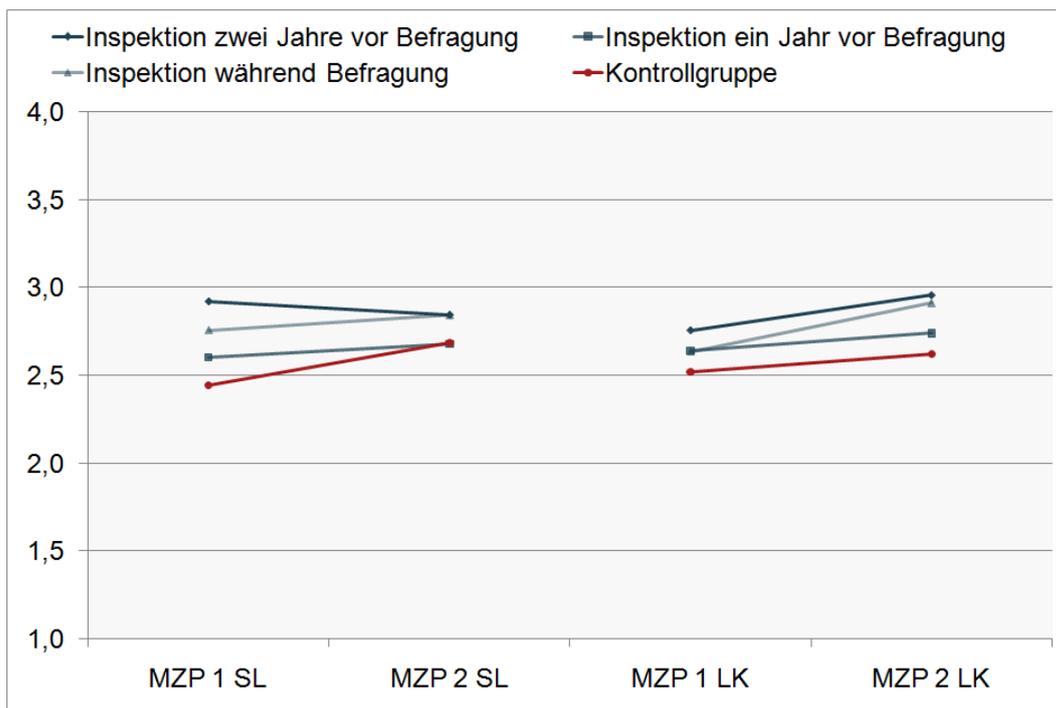


Tabelle 20: Schulweite Nutzung von Selbstevaluation

Gruppe	Schulleitungen				Lehrkräfte			
	MYP 1	MYP 2	Differenz	d	MYP 1	MYP 2	Differenz	d
2006/7	2.92	2.84	-.08	0.14	2.75	2.96	.17	0.38
2007/8	2.60	2.68	.08	0.13	2.64	2.74	.08	0.21
2008/9	2.76	2.84	.08	0.15	2.63	2.91	.28**	0.48
2009/10	2.44	2.68	.24*	0.43	2.52	2.62	.11	0.20

Anmerkungen. \*  $p < .05$

Substanzielle Gruppenunterschiede beim Einsatz von Selbstevaluationen in der Schule sind nach Angaben der befragten Schulleitungen zum MYP1 vorhanden (MYP1:  $F_{(3,111)} = 3.19$ ;  $\eta^2 = .08$ ). Insgesamt liegen die Schulen beim Einsatz von Selbstevaluation nach Angaben der Schulleitungen im moderat positiven Bereich. Im Laufe der Befragung kommt es zu einer Angleichung der Gruppen, so dass die Unterschiede zum MYP2 klein ausfallen (MYP2:  $F_{(3,112)} = .84$ ;  $\eta^2 = .02$ ). Auch unterscheiden sich die Veränderungen in den einzelnen Gruppen nur geringfügig (DIF:  $F_{(3,109)} = 1.008$ ;  $\eta^2 = .03$ ). Bis auf die Gruppe, deren Inspektion zwei Jahre zurückliegt, gibt es in allen Gruppen nach Angaben ihrer jeweiligen Schulleitungen einen Zuwachs beim Einsatz von Selbstevaluation. Lediglich die Kontrollgruppe weist hier einen signifikanten Zuwachs in der Größenordnung eines mittleren Effektes auf.

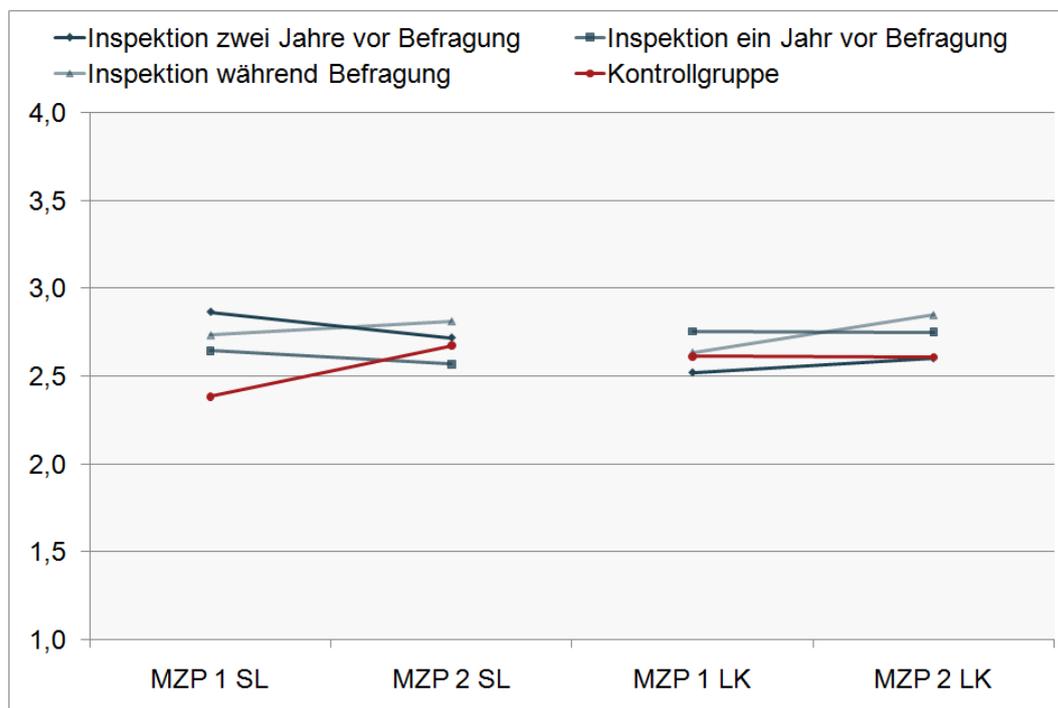
Das Niveau schulischer Selbstevaluation wird von den befragten Lehrkräften ähnlich ausgeprägt wahrgenommen. Jedoch ergeben sich nach ihren Berichten geringere Unterschiede zwischen den Gruppen zum MYP1 (MYP1:  $F_{(3,143)} = 1.24$ ;  $\eta^2 = .03$ ), nehmen aber zum MYP2 hin etwas zu (MYP2:  $F_{(3,140)} = 2.42$ ;  $\eta^2 = .05$ ). In ihrer Veränderung unterscheiden sich die Gruppen kaum (DIF:  $F_{(3,139)} = .84$ ;  $\eta^2 = .02$ ). Aus Perspektive der Lehrkräfte wird in allen Gruppen verstärkt

Selbstevaluation eingesetzt. Eine signifikante Veränderung in der Größenordnung eines mittleren Effekts beim Einsatz von Selbstevaluation ist bei der Gruppe, die während der Befragung inspiziert wurde, zu finden. Die Kontrollgruppe ist wiederum die Gruppe, deren Lehrkräfte den geringsten Einsatz von Selbstevaluation wahrnehmen. Im Gegensatz zur Einschätzung der Schulleitungen gibt es hier trotz des zum MZP2 hin gestiegenen Einsatzes von Selbstevaluation keine Annäherung der Kontrollgruppe an die anderen Gruppen, da bei letzteren der Einsatz selbstevaluativer Maßnahmen ebenfalls ansteigt.

*Fazit:* In fast allen Gruppen gibt es einen verstärkten Einsatz von Selbstevaluationen in Schulen. Inwiefern dies einzig auf Schulinspektionen zurückzuführen ist, kann nicht eindeutig beantwortet werden, da auch in der Kontrollgruppe eine Zunahme von schulischer Selbstevaluation festzustellen ist. Möglicherweise hat auch dies seine Ursache in einer Vorbereitung der Schulen auf die bald kommende Inspektion.

Die Skala *Dokumentation der Schülerleistungen* beinhaltet u. a. Items, die erfragen, ob Schülerleistungen und Lernfortschritte systematisch erfasst und dokumentiert werden und ob systematisch erfasste Daten für die pädagogische Arbeit und individuellen Lernentwicklung zur Verfügung stehen.

Abbildung 17: Dokumentation der Schülerleistungen



Das Niveau der Dokumentation von Schülerleistungen wird von den befragten Schulleitungen als moderat positiv ausgeprägt wahrgenommen. Zum MZP1 gibt es substantielle Unterschiede zwischen den Gruppen (MZP1:  $F_{(3,111)} = 2.64$ ;  $\eta^2 = .07$ ), ebenso lassen sich unterschiedliche Veränderungen in den Gruppen feststellen (DIF:  $F_{(3,109)} = 2.29$ ;  $\eta^2 = .06$ ). Zum MZP2 liegen nur noch kleine Unterschiede zwischen den Gruppen vor (MZP2:  $F_{(3,112)} = .87$ ;  $\eta^2 = .02$ ), d. h. es fand eine Annäherung statt. Einer geringfügigen Abnahme des Dokumentationsumfanges bei den Gruppen, die ein bzw. zwei Jahre vor Befragungsbeginn inspiziert wurden, steht eine kleine Zunahme

me bei der Gruppe, die während der Befragung inspiziert wurde, gegenüber. Eine signifikante positive Veränderung ist ausschließlich bei der Kontrollgruppe festzustellen (Differenz=.29;  $d=.46$ ). Die Kontrollgruppe entwickelt sich von der geringsten Ausprägung auf das Niveau der anderen Gruppen. Die Kontrollgruppe ist damit die einzige Gruppe, in der es aus Sicht ihrer Schulleitungen zu einer vermehrten Dokumentation von Schülerleistungen kommt. Diese Veränderung geht vor allem auf eine starke Zunahme bei den folgenden beiden Items zurück: „Es gibt für jeden Schüler und jede Schülerin eine Dokumentation seiner/ihrer individuellen Lernentwicklung, die angefordert und genutzt werden kann“ ( $d = .44$ ) sowie „Die Dokumentation von Schülerleistungen ist Bestandteil des Arbeitsplans der Schule“ ( $d = .41$ ).

**Tabelle 21: Dokumentation der Schülerleistungen**

Gruppe	Schulleitungen				Lehrkräfte			
	MZP 1	MZP 2	Differenz	d	MZP 1	MZP 2	Differenz	d
2006/7	2.86	2.72	-.12	0.29	2.52	2.60	.08	0.13
2007/8	2.64	2.57	-.09	0.12	2.76	2.75	.02	0.01
2008/9	2.73	2.81	.08	0.12	2.63	2.85	.21**	0.41
2009/10	2.38	2.67	.29*	0.46	2.61	2.61	.01	0.01

Anmerkungen. \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$

Die befragten Lehrkräfte nehmen die Ausprägung der Dokumentation von Schülerleistungen auf einem ähnlichen Niveau wie die Schulleitungen wahr. Sowohl zu MZP1 (MZP1:  $F_{(3,142)} = 1.07$ ;  $\eta^2 = .02$ ), bei der Veränderung in den Gruppen zwischen den Messzeitpunkten (DIF:  $F_{(3,137)} = 1.01$ ;  $\eta^2 = .02$ ) sowie zu MZP2 (MZP2:  $F_{(3,139)} = 1.22$ ;  $\eta^2 = .03$ ) sind die Gruppenunterschiede klein. Das Ausmaß der Dokumentation von Schülerleistungen scheint sich nur wenig zu verändern. Substanzielle Veränderungen sind nur bei der Gruppe, die während der Befragung inspiziert wurde, feststellbar (Differenz= .21;  $d=.41$ ). Dies ist vor allem auf die positive Veränderung in den beiden Items „Schülerleistungen und Lernfortschritte werden bei uns systematisch erfasst und dokumentiert“ ( $d = .42$ ) sowie „Die Dokumentation von Schülerleistungen ist Bestandteil des Arbeitsplans der Schule“ ( $d = .46$ ) zurückzuführen.

*Fazit:* Auch hinsichtlich der Dokumentation der Schülerleistungen kann kein Hinweis darauf gefunden werden, dass es NACH einer Inspektion in diesem Bereich zu verstärkten Aktivitäten kommt. Vielmehr scheinen auch hier primär in der Vorbereitung (aus Sicht der SL) oder während des Schuljahrs der Inspektion (aus Sicht der LK) die Aktivitäten zuzunehmen. Nach der Inspektion können diese offenbar auch wieder zurückgehen.

## 4 Detailanalysen

Ergänzend zu den bereits vorgestellten Ergebnissen bzgl. der Entwicklung der vier untersuchten Schulgruppen wurden weitere Detailanalysen durchgeführt.

Hierzu zählen zum einen die weiter oben schon dargestellten Analysen auf Einzelitemebene. Dabei wurden keine auffälligen Effekte gefunden, die über die Ergebnisse der Skalenauswer-

tung hinausgehen. Bedeutsame Veränderungen auf Einzelitems wurden bereits im Text erwähnt.

Zum anderen wurde die Frage nach differenziellen Effekten von Schulinspektion verfolgt. Hierbei geht es darum, ob sich Schulen, die nach der Schulinspektion konkrete Zielvereinbarungen in einem bestimmten Bereich festgelegt haben, in genau diesem Bereich stärker verändern. Um dieser Fragestellung nachgehen zu können, wurden die von den Schulen im Rahmen der ersten Befragung (MZP1) erhobenen Angaben zu Zielvereinbarungen ausgewertet (vgl. Gärtner & Wurster, 2009). Dies war nur für bereits inspizierte Schulen möglich, da nur diese bereits Zielvereinbarungen abschließen konnten. Dazu wurden die von den Schulleitungen angegebenen Zielvereinbarungen in das Schema des Handlungsrahmens Schulqualität eingeordnet. Aus Tabelle 22 geht hervor, dass die Zahl der zuordenbaren Zielvereinbarungen nicht für alle Bereiche ausreichend ist, um belastbare Auswertungen vornehmen zu können. Die Analyse der Gruppen mit Zielvereinbarungen muss deshalb auf die Qualitätsbereiche Lehr- und Lernprozesse sowie Personalentwicklung beschränkt werden.

**Tabelle 22: Anzahl der Schulen nach Analysegruppen unterteilt nach den Bereichen des Handlungsrahmens Schulqualität**

	Ergebnisse	Lehr- und Lernprozesse	Schulkultur	Schulmanagement	Personalentwicklung	Qualitätsentwicklung
<b>Schulleitungen</b>						
2006/7	25	20	24	27	17	25
2007/8	31	25	29	29	32	31
2008/9	29	29	29	29	29	29
2009/10	26	26	26	26	26	26
<b>Schulen mit ZV</b>	<b>7</b>	<b>18</b>	<b>10</b>	<b>7</b>	<b>14</b>	<b>7</b>
<b>Lehrkräfte</b>						
2006/7	28	24	26	28	20	30
2007/8	44	39	46	46	43	46
2008/9	36	36	36	36	36	36
2009/10	29	29	29	29	29	29
<b>Schulen mit ZV</b>	<b>11</b>	<b>20</b>	<b>11</b>	<b>9</b>	<b>20</b>	<b>7</b>

*Anmerkung.* Mit ZV = Schulen mit Zielvereinbarungen im jeweiligen Bereich

Im Bereich **Lehr- und Lernprozesse** mit der Skala *Klassenmanagement* zeigt der zusätzliche Vergleich mit der Gruppe, die Zielvereinbarungen in diesem Bereich abgeschlossen hat, teilweise große Unterschiede zwischen den Gruppen (siehe Tabelle 23).

**Tabelle 23: Vergleich mit Zielvereinbarungen Skala Klassenmanagement**

	SL				LK			
	MZP1	MZP2	Differenz	d	MZP1	MZP2	Differenz	d
2006/7	3.35	3.48	0.13	0.29	3.17	3.32	0.15	0.33
2007/8	3.35	3.35	0	0	3.27	3.27	0	0
2008/9	3.54	3.48	-0.06	0.14	3.09	3.23	0.15	0.31
2009/10	3.08	3.28	0.21	0.46	3.15	3.11	-0.03	0.08
<b>Gruppe mit ZV</b>	<b>3.56</b>	<b>3.41</b>	<b>-0.15</b>	<b>0.30</b>	<b>3.19</b>	<b>3.23</b>	<b>0.05</b>	<b>0.10</b>

Betrachtet man die Einschätzungen der Schulleitungen, so unterscheiden sich die Gruppen zum MZP1 erheblich ( $F_{(4,113)}=4.55$ ;  $\eta^2=.14$ ). Insbesondere die Gruppe mit Zielvereinbarungen hat zu MZP1 die höchste Ausprägung im Bereich des Klassenmanagements. Die Entwicklungen in den Gruppen sind dann je nach Sicht ihrer Schulleitungen unterschiedlich ( $F_{(4,113)}=1.54$ ;  $\eta^2=.05$ ). Hier fällt auf, dass sich die Gruppe mit Zielvereinbarungen durch einen Rückgang auszeichnet. Zu MZP2 fallen die Unterschiede zwischen den Gruppen geringer aus ( $F_{(4,113)}=.79$ ;  $\eta^2=.03$ ).

Die Lehrkräfte nehmen innerhalb der Gruppe von Schulen mit Zielvereinbarungen keine Entwicklung wahr. Auch unterscheiden sich die Gruppen weder zu MZP1 ( $F_{(4,113)}=.84$ ;  $\eta^2=.02$ ) noch zu MZP 2 ( $F_{(4,113)}=.75$ ;  $\eta^2=.02$ ) noch in ihrer Entwicklung (DIF:  $F_{(4,113)}=.83$ ;  $\eta^2=.02$ ).

Im Bereich **Professionalität und Personalentwicklung** können zwei Skalen betrachtet werden.

Die Skala *Personalentwicklung* zeigt, ebenfalls einen Rückgang bei der Gruppe, die Zielvereinbarungen in diesem Bereich abgeschlossen hat, allerdings nur aus Sicht ihrer Schulleitungen. Dieser Rückgang entspricht einem starken Effekt ( $d=.70$ ). Ansonsten sind die Ergebnisse denjenigen in den Analysegruppen ohne Zielvereinbarung sehr ähnlich. Allerdings zeichnet sich die Gruppe der Schulen mit Zielvereinbarungen dadurch aus, dass sie zu MZP1 die höchste Ausprägung aufweist.

**Tabelle 24: Vergleich mit Zielvereinbarungen Skala Personalentwicklung**

	SL				LK			
	MZP1	MZP2	Differenz	d	MZP1	MZP2	Differenz	d
2006/7	3.06	2.99	-0.07	0.21	2.95	2.99	0.04	0.12
2007/8	2.99	3.04	0.05	0.09	2.93	2.98	0.05	0.12
2008/9	3.19	3.22	0.03	0.08	2.92	2.97	0.05	0.13
2009/10	2.89	2.95	0.06	0.13	2.82	2.88	0.06	0.16
<b>Gruppe mit ZV</b>	<b>3.21</b>	<b>2.99</b>	<b>-0.21</b>	<b>0.70</b>	<b>2.92</b>	<b>2.98</b>	<b>0.06</b>	<b>0.13</b>

Die Gruppen unterscheiden sich nicht zuletzt durch die unterschiedlichen Wahrnehmungen der Schulleitungen und Lehrkräfte. Bereits zum MZP1 ist die Sicht der Schulleitungen in den Gruppen unterschiedlich ( $F_{(4,113)}=2.49$ ;  $\eta^2=.08$ ), was sich auch zum MZP2 wiederfindet ( $F_{(4,113)}=1.67$ ;  $\eta^2=.06$ ). Im Gegensatz zur Analyse ohne die Zielvereinbarungsgruppe gibt es jedoch Unterschiede in den Veränderungen zwischen den Messzeitpunkten (DIF:  $F_{(4,113)}=1.68$ ;  $\eta^2=.06$ ).

Bei der Wahrnehmung durch die Lehrkräfte hingegen sind weder zu MZP1 ( $F_{(4,113)}=.53$ ;  $\eta^2=.01$ ) noch zu MZP2 ( $F_{(4,113)}=.35$ ;  $\eta^2=.01$ ) noch in der Entwicklung (DIF:  $F_{(4,113)}=.01$ ;  $\eta^2=0$ ) Unterschiede festzustellen.

Bezüglich der Skala *schulinterne Kooperationen* zeigt die Hinzunahme der Gruppe mit Zielvereinbarungen ähnliche Effekte. Die Wahrnehmung der Schulleitungen in den Gruppen ist zu beiden Messzeitpunkten sehr unterschiedlich ( $F_{(4,110)}=4.09$ ;  $\eta^2=.13$ ). Die Entwicklung ist ähnlich ( $F_{(4,111)}=.30$ ;  $\eta^2=.01$ ), daher bleiben die Gruppenunterschiede bestehen ( $F_{(4,111)}=2.57$ ;  $\eta^2=.08$ ). Die Wahrnehmung der Schulleitungen deutet auf ein entsprechendes Muster wie bisher, d. h.

die Gruppe mit Zielvereinbarungen in diesem Bereich hat zu MZP1 ein relativ hohes Niveau und die darauffolgende Entwicklung ist durch eine Verringerung geprägt.

Die Wahrnehmung der Lehrkräfte ist dahingegen relativ stabil (MZP1:  $F_{(4,143)}=.57$ ;  $\eta^2=.02$ ; MZP2:  $F_{(4,142)}=1.11$ ;  $\eta^2=.03$ ; DIF:  $F_{(4,113)}=.65$ ;  $\eta^2=.02$ ), auch die Veränderung in der Gruppe mit Zielvereinbarungen ist gering. Schulleitungen und Lehrkräfte unterscheiden sich nur in der Richtung der Entwicklung. Während erstere Gruppe von einer kleinen Abnahme schulinterner Kooperationen berichtet, ist bei der zweiten Gruppe in etwa gleichem Umfang das Gegenteil der Fall.

**Tabelle 25: Vergleich mit Zielvereinbarungen Skala Schulinterne Kooperationen**

	SL				LK			
	MZP1	MZP2	Differenz	d	MZP1	MZP2	Differenz	d
2006/7	2.94	2.92	0.01	0.05	2.56	2.64	0.09	0.20
2007/8	2.68	2.70	0.01	0.03	2.62	2.59	-0.02	0.05
2008/9	2.88	2.92	0.02	0.09	2.59	2.65	0.06	0.13
2009/10	2.53	2.59	0.06	0.15	2.50	2.42	-0.08	0.20
<b>Gruppe mit ZV</b>	<b>2.90</b>	<b>2.81</b>	<b>-0.08</b>	<b>0.26</b>	<b>2.50</b>	<b>2.56</b>	<b>0.08</b>	<b>0.15</b>

*Fazit:* Folgendes Muster lässt sich aus der Detailanalyse mit Schulen mit Zielvereinbarungen erkennen. An Schulen, an denen Zielvereinbarungen im jeweiligen Bereich gefasst wurden, sind in der Wahrnehmung der Lehrkräfte weder die Ausprägungen des jeweiligen Merkmals noch deren Veränderungen auffällig. Hier kann also keine besondere Bedeutung der Zielvereinbarungen festgestellt werden.

Ein anderes Bild ergibt sich aus Sicht der befragten Schulleitungen. Hier zeichnet sich die Gruppe der Schulen mit Zielvereinbarungen jeweils durch eine hohe Ausprägung des Merkmals zu MZP1 aus, gefolgt von einer deutlichen Abnahme im Laufe des Befragungszeitraums.

Eine Erklärung für dieses Muster könnte sein, dass zum Befragungszeitraum schon Aktivitäten in Gang gesetzt wurden, um die jeweilige Zielvereinbarung zu erreichen. Zum zweiten MZP sind dann weniger Aktivitäten zu verzeichnen, da das jeweilige Ziel erreicht wurde.

## 5 Fazit

Ziel dieser Studie ist es, in einem Längsschnittdesign durch Schulinspektion ausgelöste inner-schulische Effekte zu beschreiben. Der Schwerpunkt der Beschreibung liegt auf den Entwicklungsprozessen in den Schulen bis zu drei Jahren nach der Inspektion im Vergleich zu Schulen, die noch nicht inspiziert wurden. Die Ebene des Unterrichts wird in dieser Studie nur unter organisatorischen Gesichtspunkten thematisiert.

### 5.1 Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse

Als erstes Resümee lässt sich festhalten, dass die erfragten Qualitätsaspekte auf der Organisationsebene relativ stabil zu sein scheinen. Signifikante Veränderungen treten innerhalb des Befragungszeitraums selten auf. Des Weiteren ist festzustellen, dass die beiden befragten Gruppen, Schulleitungen und Lehrkräfte, in ihrer Wahrnehmung nicht bei allen Skalen übereinstimmen. Konsistente Veränderungsmuster über beide Gruppen hinweg sind selten. Folgende Tabelle zeigt eine Übersicht über die signifikanten Veränderungen, die innerhalb des Befragungszeitraums zu beobachten sind.

**Tabelle 26: Signifikante Veränderungen innerhalb des Befragungszeitraums**

	Schulleitung				Lehrkräfte			
	Vor 2 Jahren	Vor 1 Jahr	Während	KG	Vor 2 Jahren	Vor 1 Jahr	Während	KG
Engagement und Zufriedenheit der Schüler/innen	↓	-	-	-	↑	-	↑	-
Engagement und Zufriedenheit der Lehrkräfte	-	-	-	-	-	-	-	-
Belastung der Lehrkräfte	-	-	-	-	-	-	-	-
Klassenmanagement	-	-	-	↑	-	-	-	-
Aktive Beteiligung der Eltern	-	-	-	-	-	-	-	-
Beteiligung des Kollegiums bei der Entscheidungsfindung	-	-	-	-	-	-	-	-
Kooperationen mit externen Partnern	-	-	-	↑	-	-	-	↑
Unterrichtsbezogene Führung durch die Schulleitung	-	-	-	-	-	-	-	-
Zeitmanagement und Umgang mit Zeit	-	-	-	-	-	↓	-	-
Regelungen für Vertretungsunterricht	-	-	-	-	-	-	-	-
Personalentwicklung	↓	-	-	-	-	-	-	-
Schulinterne Kooperationen	-	-	-	-	↑	-	-	-
Qualitätsentwicklung als Inhalt des Schulprogramms	-	↑	-	-	-	-	-	-
Erfassung der Unterrichtspraxis	-	-	-	-	-	-	↑	-
Schulweite Nutzung von Selbstevaluation	-	-	-	↑	-	-	↑	-
Dokumentation der Schülerleistungen	-	-	-	↑	-	-	↑	-

Anmerkung. ↑ signifikante positive Veränderung; ↓ signifikante negative Veränderung; - keine signifikante Veränderung

Vor allem in der Kontrollgruppe scheint es – laut Einschätzung ihrer Schulleitungen – zu positiven Veränderungen während des Befragungszeitraums gekommen zu sein. Bei den Einschätzungen durch die Lehrkräfte trifft dies auf die Gruppe der Schulen zu, die während des Befragungszeitraums inspiziert wurden. In den inspizierten Schulen treten nach der Inspektion rela-

tiv wenige Veränderungen auf. Wenn signifikante Veränderungen festgestellt werden können, dann in beiderlei Richtungen, also sowohl Zu- als auch Abnahmen. Bei den Beurteilungen durch die Schulleitungen kann eine Zunahme bei den *qualitätsrelevanten Inhalten des Schulprogramms* festgestellt werden, Abnahmen in den Bereichen *Engagement/Zufriedenheit der Schüler/innen* und *Personalentwicklung*. Nach den Einschätzungen durch die Lehrkräfte kommt es im Befragungszeitraum zu zwei signifikanten Zunahmen, einmal im Bereich *Schulinterne Kooperation* und einmal bezüglich des *Engagements/der Zufriedenheit der Schüler/innen*. Eine signifikante Abnahme betrifft den Bereich *Zeitmanagement*.

Konsistente Veränderungen, also Veränderungen, welche sowohl aus Sicht der Schulleitungen als auch aus Sicht der Lehrkräfte wahrgenommen werden, treten fast nie auf. Einzig hinsichtlich der *Kooperation mit externen Partnern* wird aus beiden Perspektiven eine Zunahme der Aktivitäten festgestellt.

Des Weiteren können zwischen den einzelnen Gruppen Niveauunterschiede festgestellt werden, welche sich über den Befragungszeitraum z. T. nicht verändern. In mehreren Fällen liegt das Niveau der Kontrollgruppe unter dem der anderen Gruppen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Schulen, deren Inspektion schon länger zurückliegt, sich in Bezug auf die hier gemessenen Aspekte kaum verändern. Wenn, dann kommen in einzelnen Aspekten sowohl positive wie auch negative Veränderungen vor. Signifikante negative Veränderungen treten nur in den Schulgruppen auf, bei denen die Inspektion schon länger her ist. In keinem der folgenden Aspekte trat im Befragungszeitraum eine signifikante Veränderung auf:

- Engagement und Zufriedenheit der Lehrkräfte
- Belastung der Lehrkräfte
- Elternbeteiligung in der Schule
- Beteiligung des Kollegiums an der Entscheidungsfindung
- Unterrichtsbezogene Führung durch die Schulleitung
- Regelungen für Vertretungsunterricht

Die Analyse des Zusammenhangs zwischen Zielvereinbarungen und Entwicklung der Schulen zeigte ein gemischtes Bild. Aus den Ergebnissen bei den befragten Lehrkräften kann nicht geschlossen werden, dass die Zielvereinbarungen eine besondere Bedeutung für die weitere Schul- und Unterrichtsentwicklung haben, zumindest in den wenigen Bereichen, für die diese Analyse möglich war.

Ein anderes Bild ergibt sich für die Ergebnisse bei den befragten Schulleitungen. Hier zeichnet sich die Gruppe der Schulen mit Zielvereinbarungen jeweils durch hohe Ausprägungen zu MZP1 aus, gefolgt von einer deutlichen Abnahme im Laufe des Befragungszeitraums. Eine Erklärung für dieses Muster könnte sein, dass zum MZP<sub>1</sub> schon Aktivitäten in Gang gesetzt wurden, um die jeweilige Zielvereinbarung zu erreichen. Zum zweiten MZP sind dann weniger Aktivitäten zu verzeichnen, da das Ziel bereits erreicht wurde. Diese Aktivitäten scheinen die Wahrnehmung der Lehrkräfte allerdings kaum beeinflusst zu haben.

## 5.2 Diskussion

Was bedeuten die vorliegenden Ergebnisse für die Einschätzung der Wirkung von Schulinspektion? Das vorliegende Design fußt auf der Hypothese, die Rückmeldung von Stärken und Schwächen an die Schulen führe zu Impulsen der Schul- und Unterrichtsentwicklung. Die hohe Stabilität der Ergebnisse scheint darauf hinzudeuten, dass die Inspektion einen relativ geringen Einfluss auf die hier gemessenen Variablen hat. Auf einige Aspekte (siehe oben) hat die Inspektion scheinbar keinen Einfluss.

Ein Grund hierfür kann darin liegen, dass die befragten Schulen sowohl in der Selbst- als auch in der Fremdeinschätzung durch die Schulinspektion in diesen Bereichen bereits als sehr gut wahrgenommen werden. So gehört z. B. der Aspekt der Unterrichtsorganisation generell zu denjenigen Aspekten, in denen die Mehrzahl der Schulen im Rahmen der Schulinspektion als *eher stark* bzw. *stark* bewertet wird (mehr als 80%). In diesen Bereichen ist somit eher davon auszugehen, dass Schulen sich durch eine positive Rückmeldung bestätigt fühlen, weitere Aktivitäten jedoch nicht indiziert sind.

Dieser Annahme entspricht auch die Tatsache, dass die meisten Veränderungen bei denjenigen Aspekten festzustellen sind, die dem Bereich der Qualitätssicherung zugeordnet werden. Dieser Bereich gehört seit Beginn der Schulinspektion zu jenen, in denen Schulen mehrheitlich Schwächen zurückgemeldet werden.

Der Hypothese folgend, dass sich Schulen vor allem in denjenigen Bereichen entwickeln werden, in denen nach der Schulinspektion Zielvereinbarungen mit der Schulaufsicht getroffen werden, wurden entsprechende Detailanalysen durchgeführt. Das augenfälligste Ergebnis an dieser Stelle ist die Tatsache, dass nur relativ wenige Zielvereinbarungen vorliegen. So konnten die entsprechenden Vergleiche hinsichtlich der Entwicklung der Schulgruppen zum Teil nicht belastbar durchgeführt werden. Es stellt sich somit die Frage nach der tatsächlichen Realisierung von Zielvereinbarungen zwischen Schulaufsicht und Schule.

Bei Schulen, die Zielvereinbarungen abgeschlossen haben, zeigen sich heterogene Ergebnisse. Betrachtet man die Einschätzungen der Lehrkräfte, so gibt es keine Hinweise darauf, dass es aufgrund der Zielvereinbarungen zu offensichtlichen Veränderungen in den untersuchten Bereichen gekommen ist. Durch hohe Ausprägungen zu MZP<sub>1</sub> zeichnet sich jedoch die Gruppe der Schulen mit Zielvereinbarungen in der Sicht ihrer Schulleitungen aus, gefolgt von einer deutlichen Abnahme im Laufe des Befragungszeitraums. Eine bereits angesprochene Erklärung für dieses Muster könnte sein, dass vor MZP<sub>1</sub> schon Aktivitäten in Gang gesetzt wurden, um die jeweilige Zielvereinbarung zu erreichen. Zum zweiten MZP sind dann weniger Aktivitäten zu verzeichnen, da das jeweilige Ziel bereits erreicht wurde.

Insgesamt muss bei diesen Ergebnissen allerdings berücksichtigt werden, dass zum einen die Verknüpfung von Zielvereinbarungen und Entwicklung der Schulen relativ grob ist, zum anderen, dass nur sehr wenige Aspekte von Schulqualität in den Blick genommen werden konnten, da die Fallzahlen z. T. zu niedrig waren.

Ein weiterer Grund für die relativ hohe Stabilität der Ergebnisse kann damit zusammenhängen, dass die Ausgangshypothese für diese Studie z. T. unzutreffend ist. Die Hypothese ging davon

aus, dass die Wirkungen einer Schulinspektion größtenteils NACH der Inspektion, also nach der Rückmeldung der Inspektionsergebnisse an die Schule in Gang gesetzt werden. Wie schon der erste Ergebnisbericht dieser Studie dargestellt hat, sind aber erhebliche Wirkungen schon in VORBEREITUNG auf die Schulinspektion festzustellen (Gärtner & Wurster, 2009). Diese Erkenntnis kann durch einige der hier vorliegenden Ergebnisse unterstützt werden. So sind insbesondere bei den Aspekten *Klassenmanagement*, *Kooperation mit Externen*, *Selbstevaluation* und *Dokumentation* starke Veränderungen bei der Kontrollgruppe festzustellen. Diese positive Veränderung startet zumeist von einem schwachen Niveau und führt zu einer Angleichung an die schon inspizierten Gruppen.

Relativ gleichbleibende Gruppenunterschiede zwischen den inspizierten Gruppen und der Kontrollgruppe sind bei den Aspekten *Personalentwicklung*, *Schulinterne Kooperation* sowie *Schulprogramm* zu beobachten. Möglicherweise deuten diese Unterschiede auf eine Wirkung von Schulinspektion, allerdings lässt sich an den vorliegenden Ergebnissen nicht ersehen, wann diese Entwicklung eingesetzt hat.

Sollte sich die hier gefundene These, dass nämlich die hauptsächliche Wirkung der Schulinspektion in der Vorbereitung auf eine Inspektion besteht, in weiteren Studien bestätigen, kann dies Auswirkungen auf das bestehende Konzept der Inspektion haben. So kann z. B. ein sehr viel längerer Zeitrahmen zwischen Ankündigung der Inspektion und Besuch durchaus produktiv genutzt werden. Schon hier könnten entsprechende Unterstützungsangebote gemacht werden, um sich gezielt auf die Inspektion vorzubereiten. Des Weiteren ist zu fragen, ob ein 5-jähriger Inspektionsrhythmus unter Annahme dieser Wirkungsthese tatsächlich entwicklungsfördernd ist. Eine regelmäßige Begleitung der Schulen könnte Entwicklungsprozesse stärker motivieren als die Tatsache, dass erst in fünf Jahren wieder eine Inspektion erfolgen wird.

Hinsichtlich der Verantwortlichkeit für den Schulentwicklungsprozess können aus den vorliegenden Ergebnissen unterschiedliche Folgefragen abgeleitet werden.

*Für die Schulinspektion:* Kann im Inspektionsbericht stärker auf die nötigen Entwicklungsprozesse hingewiesen werden, ohne den derzeitigen Auftrag zu überschreiten (*Inspektion hat keine Beratungsfunktion*)? Welche weiteren Aspekte des Inspektionsberichtes können verändert werden, um eine Innovationsmotivation an den Schulen zu erhöhen? Welche Bestandteile der aktuellen Konzeption sollten verändert werden, um Entwicklungsprozesse an den Schulen langfristig zu motivieren?

*Für die Einzelschule:* Können aus dem Inspektionsbericht Entwicklungsmaßnahmen abgeleitet werden? Können Entwicklungsmaßnahmen nachhaltig realisiert werden? Kann entsprechende Unterstützung angefordert werden?

*Für die Schulaufsicht:* Inwieweit werden die Inspektionsergebnisse als Grundlage von Zielvereinbarungsprozessen genutzt? Welchen Einfluss hat die Schulaufsicht auf den Entwicklungsprozess von Schulen? Hat die Schulaufsicht Anreiz- bzw. Sanktionsmöglichkeiten, um einen Schulentwicklungsprozess zu motivieren?

*Für das Unterstützungssystem:* Können zu diagnostizierten Schwächen entsprechende Unterstützungsangebote gemacht werden? Sind die Angebotsstrukturen kompatibel zu den im Rahmen der Schulinspektion gemessenen Anforderungen? Können Schulentwicklungsprozesse dauerhaft begleitet werden?

*Für die Steuerungsebene:* Werden Schnittstellen zwischen den beteiligten Institutionen im Hinblick auf die Entwicklung der Einzelschule hergestellt? Sind Ressourcen vorhanden, um den jeweiligen Verantwortlichkeiten nachzukommen?

Diese Aufzählung verdeutlicht, dass für einen erfolgreichen Veränderungsprozess auf Grundlage der Inspektionsergebnisse eine Vielzahl von Akteuren aus verschiedenen Institutionen miteinander agieren müssen. Die Verantwortung der Schulinspektion liegt hierbei (bislang) auf dem ersten Schritt, nämlich der Erstellung und Rückmeldung der Diagnose über schulische Stärken und Schwächen. Somit beinhaltet die hier vorliegende Studie gleichzeitig auch eine Studie über die Wirkung der anderen an diesem Prozess beteiligten Institutionen.

Einschränkend lässt sich für diese Studie formulieren, dass ein Befragungszeitraum von nur einem Jahr nicht ausreichend ist, um langfristige Entwicklungen abzubilden. Zudem basiert die vorliegende Befragung auf Qualitätsaspekten, die allesamt die Organisationsebene von Schule thematisieren und nicht die Ebene des Unterrichts. Veränderungen in diesem Bereich können daher ebenfalls nicht abgebildet werden. Die erfragten abhängigen Variablen erfassen demnach mögliche Veränderungen nicht, welche Schulen nach einer Inspektion in anderen Bereichen eingeleitet haben.

### 5.3 Ausblick

Diese Studie liefert aufgrund eines quasi-experimentellen Prä-Post-Designs erste Hinweise auf die Auswirkungen von Schulinspektion in Berlin. Die Entwicklung von inspizierten Schulen konnte mit Schulen verglichen werden, welche noch nicht inspiziert wurden. Die Ergebnisse zeugen von relativ hoher Stabilität der gemessenen Aspekte von Schulqualität sowie von einer geringen Wirkung der Inspektion auf diese Aspekte. Die Stabilität an sich ist ein überraschendes Ergebnis angesichts der Tatsache, dass in den letzten Jahren nicht nur das Verfahren der Schulinspektion eingeführt wurde, sondern ebenso landesweite Vergleichsarbeiten, Bildungsstandards, Zielvereinbarungen, Schulprogramme sowie Angebote zur Selbstevaluation. Dies deutet darauf hin, dass bisher nicht beachtete Faktoren eine entscheidendere Auswirkung auf Schul- und Unterrichtsentwicklung haben. Hierzu zählt an erster Stelle das Unterstützungssystem, welches entsprechende Fort- und Weiterbildungen anbietet. Dieses System muss in zukünftigen Studien stärker beachtet werden, vor allem die Schnittstelle zu den in der Rückmeldung der Schulinspektion angesprochenen Schwächen einer Schule.

Um die konkreten Auswirkungen von Schulinspektion zukünftig detaillierter erfassen zu können, erscheinen momentan vor allem dauerhaft angelegte qualitative Fallstudien angemessen. In diesen Designs können Schulen längerfristig begleitet und Entwicklungsaktivitäten VOR und NACH Schulinspektionen konkret erfasst werden. Zudem kann in einem solchen Design die Schnittstelle zwischen Inspektionsbericht, Zielvereinbarungen mit der Schulaufsicht und Hilfe

durch Unterstützungssysteme im Detail analysiert werden. Ein Fazit aus der vorliegenden Studie scheint zu sein, dass eine Rückmeldung an sich kaum Entwicklungen in den Schulen anstößt, zumindest was die hier untersuchten Aspekte von Schulqualität angeht.

Da Inspektionsverfahren in allen Ländern der Bundesrepublik ein neues Verfahren der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung darstellen, liegen bislang kaum empirische Erkenntnisse über z. B. die Güte des Verfahrens und dessen Auswirkungen vor. Daher sollten zukünftig weitere Forschungsfragen thematisiert werden, um durch eine Optimierung der Inspektionsverfahren auch eine Optimierung der Qualitätssicherung insgesamt anstreben zu können.

*Weitere Forschungsfragen in diesem Sinne sind:*

- Wie gut ist das Instrumentarium der Schulinspektion (Frage der Gütekriterien)?
- Welche Rolle spielen Unterstützungsleistungen bei der nachfolgenden Einleitung von Schul- bzw. Unterrichtsentwicklung?
- Wie nachhaltig sind diese Entwicklungen?
- Welchen Einfluss auf die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler kann man nachweisen?

## 6 Literatur

- Coe, R. (2002). Evidence on the role and impact of performance feedback in schools. In: A. J. Visscher & R. Coe (Eds.), *School Improvement through Performance Feedback* (pp. 3–26). Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Ehren, M. C., & Visscher, A. J. (2006). Towards a theory on the impact of school inspections. *British Journal of Educational Studies*, 54(1), S. 51–72.
- Gärtner, H. & Wurster, S. (2009). *Befragung zur Wirkung von Schulinspektion in Berlin. Ergebnisbericht*. Berlin: Institut für Schulqualität der Länder Berlin und Brandenburg.
- Holtappels, H.G. (2003). *Schulqualität durch Schulentwicklung und Evaluation. Konzepte, Forschungsbefunde, Instrumente*. München: Luchterhand.
- SenBJS. (Hrsg.) (2005). *Handlungsrahmen Schulqualität in Berlin. Qualitätsbereiche und Qualitätsmerkmale guter Schulen*. Berlin: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport.
- SenBJS. (Hrsg.) (2006). *Handbuch Schulinspektion*. Berlin: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport.

## 7 Anhang

Ergebnisse der Befragung auf Itemebene .....	46
Tabellenverzeichnis .....	57
Abbildungsverzeichnis .....	58

## Ergebnisse der Befragung auf Itemebene

### Bereich 1: Ergebnisse

Tabelle 27: Zufriedenheit und Engagement der Schülerinnen und Schüler

1.1. Wie weit stimmen Sie mit folgenden Aussagen über die Schülerinnen und Schüler an Ihrer Schule überein?	MZP 1			MZP 2			Diff.
	N	M	SD	N	M	SD	
<b>Lehrkräfte</b>							
Die Schülerinnen und Schüler gehen gern auf diese Schule	148	3,54	0,39	148	3,57	0,45	0,04
Schülerinnen und Schüler arbeiten mit großem Engagement	148	2,85	0,51	147	2,97	0,59	0,12
Schülerinnen und Schüler sind stolz auf diese Schule	147	3,08	0,57	146	3,12	0,60	0,04
Schülerinnen und Schüler schätzen schulische Leistungen hoch ein	148	2,95	0,55	147	3,04	0,59	0,09
Schülerinnen und Schüler sind kooperativ und zeigen Respekt	148	3,12	0,48	147	3,19	0,54	0,07
Schülerinnen und Schüler schätzen die Ausbildung, die ihnen an dieser Schule zuteil wird	148	3,03	0,47	146	3,08	0,61	0,06
Schülerinnen und Schüler tun, was sie können, um möglichst viel zu lernen	148	2,68	0,55	147	2,77	0,59	0,09
<b>Schulleitungen</b>							
Die Schülerinnen und Schüler gehen gern auf diese Schule	118	3,66	0,48	118	3,65	0,48	-0,01
Schülerinnen und Schüler arbeiten mit großem Engagement	118	3,02	0,51	118	3,05	0,52	0,03
Schülerinnen und Schüler sind stolz auf diese Schule	115	3,28	0,64	115	3,23	0,62	-0,05
Schülerinnen und Schüler schätzen schulische Leistungen hoch ein	118	3,13	0,62	117	3,14	0,68	0,01
Schülerinnen und Schüler sind kooperativ und zeigen Respekt	118	3,28	0,57	118	3,24	0,55	-0,04
Schülerinnen und Schüler schätzen die Ausbildung, die ihnen an dieser Schule zuteil wird	115	3,21	0,64	118	3,15	0,50	-0,06
Schülerinnen und Schüler tun, was sie können, um möglichst viel zu lernen	118	2,85	0,62	117	2,86	0,67	0,02

*Anmerkungen.* Antwortmöglichkeiten: „Stimme überhaupt nicht zu“ (1), „Stimme eher nicht zu“ (2), „Stimme eher zu“ (3), „Stimme voll zu“ (4) und „Weiß nicht“.

Tabelle 28: Engagement und Zufriedenheit der Lehrkräfte

1.2.							
Wenn Sie an die Lehrkräfte an Ihrer Schule denken, wie sehr stimmen Sie dann den folgenden Aussagen zu?	MZP 1			MZP 2			Diff.
	N	M	SD	N	M	SD	
<b>Lehrkräfte</b>							
Stimmung und Arbeitshaltung der Lehrkräfte sind in dieser Schule gut	148	3,24	0,51	147	3,29	0,61	0,04
Die Lehrkräfte arbeiten mit großem Engagement	148	3,50	0,42	148	3,49	0,49	-0,01
Die Lehrkräfte sind stolz auf diese Schule	148	3,12	0,56	146	3,17	0,62	0,05
Die Lehrkräfte legen Wert auf schulische Leistungen	148	3,70	0,37	147	3,71	0,41	0,01
<b>Schulleitungen</b>							
Stimmung und Arbeitshaltung der Lehrkräfte sind in dieser Schule gut	118	3,44	0,56	118	3,42	0,60	-0,02
Die Lehrkräfte arbeiten mit großem Engagement	118	3,56	0,53	118	3,49	0,55	-0,07
Die Lehrkräfte sind stolz auf diese Schule	114	3,34	0,55	116	3,31	0,62	-0,03
Die Lehrkräfte legen Wert auf schulische Leistungen	118	3,79	0,43	118	3,78	0,49	-0,01

*Anmerkungen.* Antwortmöglichkeiten: „Trifft gar nicht zu“ (1), „Trifft eher nicht zu“ (2), „Trifft eher zu“ (3), „Trifft voll zu“ (4) und „Weiß nicht“.

Tabelle 29: Belastung der Lehrkräfte

1.3.							
Inwieweit treffen die folgenden Aussagen für Ihre Schule zu? (primär im FB für Lehrkräfte)	MZP 1			MZP 2			Diff.
	N	M	SD	N	M	SD	
<b>Lehrkräfte</b>							
Ich bin mit meinem Beruf zufrieden (-)	148	1,42	0,37	148	1,45	0,54	0,02
Wenn ich mein Leben neu planen könnte, würde ich wieder Lehrer werden (-)	148	1,68	0,51	146	1,70	0,74	0,01
Meine Arbeit macht mir nur wenig Spaß	148	1,54	0,48	148	1,51	0,59	-0,02
Freizeit und Hobbies geben mir mehr Befriedigung als Schule und Beruf	147	2,06	0,47	146	2,14	0,69	0,08
Der berufliche Stress wirkt sich negativ auf mein Privatleben aus	148	2,58	0,62	148	2,53	0,80	-0,06
Ich fühle mich durch die Belastung des Lehrerberufs überfordert	148	2,11	0,56	146	2,08	0,69	-0,03
Ich habe das Gefühl, dass ich mit der Belastung des Lehrerberufs nicht fertig werde	148	1,71	0,52	147	1,68	0,64	-0,03

*Anmerkungen.* Antwortmöglichkeiten: „Trifft gar nicht zu“ (1), „Trifft eher nicht zu“ (2), „Trifft eher zu“ (3), „Trifft voll zu“ (4) und „Weiß nicht“. (-) Item wurde umgepoolt.

## Bereich 2: Lernkultur

Tabelle 30: Klassenmanagement

2.1. Inwieweit treffen die folgenden Aussagen für Ihre Schule zu?	MZP 1			MZP 2			Diff.
	N	M	SD	N	M	SD	
<b>Lehrkräfte</b>							
An unserer Schule wird sehr darauf geachtet, dass der Unterricht pünktlich beginnt	148	3,42	0,50	148	3,47	0,55	0,05
Für uns ist es wichtig, so viel Arbeitszeit wie möglich zu gewinnen	147	3,27	0,50	146	3,32	0,52	0,05
Wir entwickeln bessere Zeitabläufe, um die Arbeitszeit zu optimieren	147	2,84	0,63	143	2,89	0,63	0,05
<b>Schulleitungen</b>							
An unserer Schule wird sehr darauf geachtet, dass der Unterricht pünktlich beginnt	118	3,46	0,59	118	3,52	0,58	0,06
Für uns ist es wichtig, so viel Arbeitszeit wie möglich zu gewinnen	111	3,51	0,55	117	3,48	0,53	-0,03
Wir entwickeln bessere Zeitabläufe, um die Arbeitszeit zu optimieren	114	3,13	0,71	116	3,21	0,73	0,08

*Anmerkungen.* Antwortmöglichkeiten: „Trifft gar nicht zu“ (1), „Trifft eher nicht zu“ (2), „Trifft eher zu“ (3), „Trifft voll zu“ (4) und „Weiß nicht“.

## Bereich 3: Schulkultur

Tabelle 31: Aktive Beteiligung der Eltern

3.1. An unserer Schule sind Eltern in den folgenden Bereichen aktiv beteiligt	MZP 1			MZP 2			Diff.
	N	M	SD	N	M	SD	
<b>Lehrkräfte</b>							
Freizeitbereich	147	2,26	0,78	143	2,30	0,81	0,04
Lehrplanarbeit	148	1,59	0,49	146	1,58	0,51	-0,01
Fachkonferenzen	148	2,17	0,92	147	2,20	0,93	0,03
Schulprogramm	148	2,49	0,76	143	2,42	0,81	-0,08
Unterricht	148	1,83	0,57	148	1,84	0,60	0,01
Förderunterricht	147	1,56	0,50	147	1,56	0,54	0,00
Hausaufgabenbetreuung	147	1,58	0,51	144	1,58	0,56	0,01
<b>Schulleitungen</b>							
Freizeitbereich	115	2,36	0,97	117	2,37	0,93	0,01
Lehrplanarbeit	116	1,58	0,62	117	1,66	0,66	0,08
Fachkonferenzen	115	2,14	1,03	117	2,24	1,08	0,10
Schulprogramm	116	2,59	0,90	117	2,62	0,86	0,03
Unterricht	116	1,96	0,75	117	1,93	0,77	-0,03
Förderunterricht	116	1,66	0,71	117	1,69	0,72	0,03
Hausaufgabenbetreuung	115	1,66	0,77	115	1,69	0,80	0,03

*Anmerkungen.* Antwortmöglichkeiten: „Trifft gar nicht zu“ (1), „Trifft eher nicht zu“ (2), „Trifft eher zu“ (3), „Trifft voll zu“ (4) und „Weiß nicht“.

Tabelle 32: Beteiligung des Kollegiums bei der Entscheidungsfindung

3.2. Inwieweit treffen die folgenden Aussagen für Ihre Schule zu?	MZP 1			MZP 2			Diff.
	N	M	SD	N	M	SD	
<b>Lehrkräfte</b>							
Wenn Entscheidungen anstehen, hat das Kollegium ausreichend Gelegenheit, seine Meinung einzubringen	148	3,12	0,56	146	3,16	0,68	0,04
Wichtige Entscheidungen trifft bei uns das Kollegium gemeinsam	148	3,27	0,52	148	3,25	0,64	-0,02
Unsere Schulleitung trifft Entscheidungen über die Köpfe des Kollegiums hinweg (-)	148	3,11	0,59	147	3,17	0,63	0,06
<b>Schulleitungen</b>							
Wenn Entscheidungen anstehen, hat das Kollegium ausreichend Gelegenheit, seine Meinung einzuschätzen	117	3,58	0,50	116	3,66	0,48	0,07
Wichtige Entscheidungen trifft bei uns das Kollegium gemeinsam	115	3,72	0,49	118	3,67	0,49	-0,05
Unsere Schulleitung trifft Entscheidungen über die Köpfe des Kollegiums hinweg (-)	116	3,53	0,52	117	3,50	0,58	-0,03

Anmerkungen. Antwortmöglichkeiten: „Trifft gar nicht zu“ (1), „Trifft eher nicht zu“ (2), „Trifft eher zu“ (3), „Trifft voll zu“ (4) und „Weiß nicht“. (-) Item wurde umgepoolt.

Tabelle 33: Kooperation mit externen Partnern

3.3. Inwieweit treffen die folgenden Aussagen für Ihre Schule zu? Meine Schule kooperiert mit	MZP 1			MZP 2			Diff.
	N	M	SD	N	M	SD	
<b>Lehrkräfte</b>							
dem Schulträger	137	0,96	0,17	137	0,98	0,12	0,02
anderen Schulen	143	0,80	0,31	145	0,87	0,28	0,08
Betrieben	141	0,52	0,46	140	0,47	0,45	-0,04
Vereinen	146	0,81	0,31	141	0,85	0,32	0,03
Verbänden	138	0,70	0,36	129	0,73	0,39	0,03
Kirchen	133	0,41	0,43	131	0,40	0,45	-0,01
Krankenkassen	134	0,34	0,41	118	0,31	0,43	-0,02
Freizeiteinrichtungen	146	0,74	0,37	137	0,77	0,38	0,03
Hort	148	0,62	0,48	145	0,62	0,48	0,00
Dritten, welche das Schulgelände mit nutzen (Sportverein, Volkshochschule etc.)	143	0,88	0,23	139	0,85	0,33	-0,03
<b>Schulleitungen</b>							
dem Schulträger	116	0,99	0,09	118	0,97	0,16	-0,02
anderen Schulen	117	0,91	0,29	118	0,93	0,25	0,03
Betrieben	115	0,44	0,50	117	0,51	0,50	0,07
Vereinen	115	0,86	0,35	117	0,88	0,33	0,02
Verbänden	111	0,58	0,50	111	0,70	0,46	0,13
Kirchen	115	0,50	0,50	117	0,49	0,50	-0,01
Krankenkassen	115	0,31	0,47	116	0,35	0,48	0,04
Freizeiteinrichtungen	116	0,77	0,42	115	0,76	0,43	-0,01
Hort	115	0,61	0,49	116	0,65	0,48	0,04
Dritten, welche das Schulgelände mit nutzen (Sportverein, Volkshochschule etc.)	114	0,89	0,31	118	0,89	0,31	0,00

Anmerkungen. Antwortmöglichkeiten: „Nein“ (1), „Ja“ (2) und „Weiß nicht“.

## Bereich 4: Schulmanagement

Tabelle 34: Unterrichtsbezogene Führung

4.1.

Schätzen Sie bitte ein, inwieweit die folgenden Aussagen auf Sie persönlich als Schulleiter oder Schulleiterin zutreffen?

	MZP 1			MZP 2			Diff.
	N	M	SD	N	M	SD	
<b>Schulleitungen</b>							
Ich kann Lehrkräften, die Schwierigkeiten mit ihrem Unterricht haben, gute Tipps geben.	115	3,40	0,51	116	3,44	0,50	0,04
Ich genieße im Lehrerkollegium den Ruf, ein Experte für guten Unterricht zu sein.	81	3,14	0,49	87	3,14	0,57	0,00
Ich thematisiere neue Unterrichtsmethoden in der Schule.	116	3,38	0,60	116	3,32	0,60	-0,06
Ich interessiere mich für Details der Unterrichtsgestaltung jeder einzelnen Lehrkraft.	116	3,08	0,80	115	3,01	0,77	-0,07
Ich lege großen Wert auf eine gewissenhafte und transparente Unterrichtsplanung der Lehrkräfte.	116	3,29	0,59	116	3,19	0,49	-0,10
Durch meine eigene Unterrichtstätigkeit wirke ich als Vorbild für die anderen Lehrkräfte	89	3,16	0,62	99	3,18	0,64	0,02

Anmerkungen. Antwortmöglichkeiten: „Trifft gar nicht zu“ (1), „Trifft eher nicht zu“ (2), „Trifft eher zu“ (3), „Trifft voll zu“ (4) und „Weiß nicht“.

Tabelle 35: Zeitmanagement und Umgang mit Zeit

4.2.

Inwieweit treffen die folgenden Aussagen für Ihre Schule zu?

	MZP 1			MZP 2			Diff.
	N	M	SD	N	M	SD	
<b>Lehrkräfte</b>							
Ich lege Wert darauf, dass wir in unserer Schule so viel Unterrichtszeit wie möglich gewinnen	147	3,56	0,40	148	3,48	0,45	-0,08
Ich bemühe mich um bessere Zeitabläufe, um die effektive Nutzung unserer Arbeitszeit zu optimieren	148	3,52	0,37	148	3,42	0,49	-0,11
Wir registrieren und dokumentieren Abwesenheitszeiten der Schülerinnen und Schüler	148	3,88	0,23	148	3,89	0,26	0,02
An unserer Schule beginnen und beenden die Lehrkräfte ihren Unterricht immer pünktlich	148	3,20	0,50	148	3,21	0,52	0,00
Hausaufgaben halten wir an unserer Schule für ausgesprochen wichtig	148	3,30	0,57	148	3,32	0,66	0,02
<b>Schulleitungen</b>							
Ich lege Wert darauf, dass wir in unserer Schule so viel Unterrichtszeit wie möglich gewinnen	116	3,67	0,52	116	3,68	0,49	0,01
Ich bemühe mich um bessere Zeitabläufe, um die effektive Nutzung unserer Arbeitszeit zu optimieren	117	3,50	0,60	115	3,59	0,56	0,10
Wir registrieren und dokumentieren Abwesenheitszeiten der Schülerinnen und Schüler	117	3,86	0,37	116	3,89	0,41	0,02
An unserer Schule beginnen und beenden die Lehrkräfte ihren Unterricht immer pünktlich	117	3,24	0,58	116	3,26	0,53	0,02
Hausaufgaben halten wir an unserer Schule für ausgesprochen wichtig	117	3,37	0,77	116	3,28	0,77	-0,08

Anmerkungen. Antwortmöglichkeiten: „Stimme überhaupt nicht zu“ (1), „Stimme eher nicht zu“ (2), „Stimme eher zu“ (3), „Stimme voll zu“ (4) und „Weiß nicht“.

Tabelle 36: Regelungen für Vertretungsunterricht

4.3. Für den Fall, dass Lehrer/Lehrerinnen im Unterricht vertreten werden müssen, gibt es an unserer Schule	MZP 1			MZP 2			Diff.
	N	M	SD	N	M	SD	
<b>Lehrkräfte</b>							
verbindliche und von allen Lehrerinnen und Lehrern getragene Vereinbarung zum Verfahren	148	2,92	0,72	148	2,94	0,84	0,02
vorbereitete klassenübergreifende Arbeitsbögen	148	2,19	0,64	144	2,22	0,73	0,03
vorbereitete klassenübergreifende Übungsstunden	148	2,09	0,59	143	2,12	0,71	0,03
vorbereitete Vertretungsstunden durch Fachlehrer/innen	148	2,69	0,64	144	2,64	0,70	-0,05
<b>Schulleitungen</b>							
verbindliche und von allen Lehrerinnen und Lehrern getragene Vereinbarung zum Verfahren	117	3,50	0,62	116	3,37	0,74	-0,13
vorbereitete klassenübergreifende Arbeitsbögen	116	2,53	0,74	114	2,70	0,81	0,18
vorbereitete klassenübergreifende Übungsstunden	115	2,30	0,77	113	2,41	0,82	0,11
vorbereitete Vertretungsstunden durch Fachlehrer/innen	116	2,84	0,78	113	2,73	0,77	-0,11

*Anmerkungen.* Antwortmöglichkeiten: „Stimme überhaupt nicht zu“ (1), „Stimme eher nicht zu“ (2), „Stimme eher zu“ (3), „Stimme voll zu“ (4) und „Weiß nicht“.

## Bereich 5: Lehrerprofessionalität und Personalentwicklung

Tabelle 37: Personalentwicklung

5.1. Inwieweit stimmen Sie folgenden Aussagen zu	MZP 1			MZP 2			Diff.
	N	M	SD	N	M	SD	
<b>Lehrkräfte</b>							
Regelmäßig an Fort- und Weiterbildung teilzunehmen, ist im Kollegium selbstverständlich	148	3,22	0,42	148	3,24	0,48	0,02
Von den Lehrkräften geht kaum einer gern zu Fortbildungen (-)	148	3,19	0,48	148	3,28	0,51	0,09
In unserer Schule wird viel Wert darauf gelegt, dass man sich weiterbildet	148	3,33	0,44	148	3,33	0,52	0,00
In unserer Schule ist man zu pädagogischen und didaktischen Fragen auf dem Laufenden	148	3,06	0,48	144	3,11	0,52	0,05
Die Lehrkräfte wissen über aktuelle Themen der Schulentwicklung gut Bescheid	148	3,00	0,47	144	3,08	0,53	0,08
Lehrerinnen und Lehrer stellen ihre Erfahrungen und neue Ideen aus Weiterbildungsveranstaltungen im Kollegium in der Regel vor	148	2,87	0,57	148	2,88	0,68	0,01
In der Schule werden Vorträge zu pädagogischen und didaktischen Fragen organisiert	148	2,74	0,67	147	2,81	0,67	0,07
Es werden auch Lehrkräfte anderer Schulen zum Erfahrungsaustausch eingeladen	148	2,33	0,65	146	2,42	0,76	0,09
Es werden andere Schulen besucht, um deren Arbeit kennenzulernen	147	2,41	0,73	147	2,45	0,76	0,03
Lehrkräfte anderer Schulen, die Reformprojekten beteiligt sind, stellen deren Konzeptionen vor und berichten über ihre Erfahrungen	148	3,22	0,42	148	3,24	0,48	0,02
<b>Schulleitungen</b>							
Regelmäßig an Fort- und Weiterbildung teilzunehmen, ist im Kollegium selbstverständlich	117	3,31	0,59	116	3,34	0,58	0,04
Von den Lehrkräften geht kaum einer gern zu Fortbildungen (-)	117	3,48	0,66	116	3,46	0,62	-0,02
In unserer Schule wird viel Wert darauf gelegt, dass man sich weiterbildet	116	3,37	0,58	116	3,33	0,57	-0,04
In unserer Schule ist man zu pädagogischen und didaktischen Fragen auf dem Laufenden	117	3,11	0,50	116	3,09	0,48	-0,02
Die Lehrkräfte wissen über aktuelle Themen der Schulentwicklung gut Bescheid	114	3,12	0,57	116	3,11	0,57	-0,01
Lehrerinnen und Lehrer stellen ihre Erfahrungen und neue Ideen aus Weiterbildungsveranstaltungen im Kollegium in der Regel vor	117	3,07	0,55	116	3,11	0,66	0,04
In der Schule werden Vorträge zu pädagogischen und didaktischen Fragen organisiert	117	2,96	0,81	116	2,93	0,80	-0,03
Es werden auch Lehrkräfte anderer Schulen zum Erfahrungsaustausch eingeladen	116	2,47	0,88	116	2,54	0,84	0,07
Es werden andere Schulen besucht, um deren Arbeit kennenzulernen	117	2,58	0,94	116	2,51	0,87	-0,07
Lehrkräfte anderer Schulen, die Reformprojekten beteiligt sind, stellen deren Konzeptionen vor und berichten über ihre Erfahrungen	117	3,31	0,59	116	3,34	0,58	0,04

Anmerkungen. Antwortmöglichkeiten: „Trifft gar nicht zu“ (1), „Trifft eher nicht zu“ (2), „Trifft eher zu“ (3), „Trifft voll zu“ (4) und „Weiß nicht“. (-) Item wurde umgepoolt.

Tabelle 38: Schulinterne Kooperationen

5.2. Inwieweit treffen folgende Aussagen über die kollektive Zusammenarbeit und die Organisation der Arbeit auf Ihre Arbeitssituation zu?	MZP 1			MZP 2			Diff.
	N	M	SD	N	M	SD	
<b>Lehrkräfte</b>							
Wir haben eine fachübergreifende Zusammenarbeit, die sich an gemeinsamen Themen orientiert	148	2,91	0,57	147	2,91	0,65	0,00
Für die Teamarbeit stehen Arbeitsräume mit einer ausreichenden Ausstattung zur Verfügung	148	1,95	0,71	147	1,95	0,81	0,01
Unsere Zeitpläne außerhalb des Unterrichts sind für die Zusammenarbeit gut koordiniert	147	2,28	0,70	146	2,29	0,79	0,01
Wir haben eine gute fachspezifische Zusammenarbeit	148	3,17	0,47	147	3,18	0,54	0,01
Die Koordination der Unterrichtsarbeit zwischen den Jahrgangsstufen ist gut organisiert	147	2,76	0,56	144	2,83	0,61	0,07
Die Koordination der Unterrichtsarbeit innerhalb den Jahrgangsstufen ist gut organisiert	148	3,20	0,49	147	3,14	0,60	-0,07
Selbst- und Fremdbeurteilung sind für uns Bestandteil der Arbeit	148	2,53	0,55	144	2,57	0,71	0,04
Gegenseitige Unterrichtsbesuche sind ein selbstverständlicher Teil unserer Arbeit	148	1,88	0,58	146	1,86	0,63	-0,03
Die Absprache von Hausaufgaben ist ein selbstverständlicher Teil unserer Arbeit	148	2,39	0,65	144	2,43	0,72	0,04
<b>Schulleitungen</b>							
Wir haben eine fachübergreifende Zusammenarbeit, die sich an gemeinsamen Themen orientiert	115	3,10	0,61	116	3,21	0,65	0,11
Für die Teamarbeit stehen Arbeitsräume mit einer ausreichenden Ausstattung zur Verfügung	115	2,21	0,95	116	2,16	1,04	-0,05
Unsere Zeitpläne außerhalb des Unterrichts sind für die Zusammenarbeit gut koordiniert	114	2,75	0,81	116	2,76	0,85	0,01
Wir haben eine gute fachspezifische Zusammenarbeit	114	3,25	0,56	116	3,26	0,58	0,00
Die Koordination der Unterrichtsarbeit zwischen den Jahrgangsstufen ist gut organisiert	114	2,97	0,62	116	2,91	0,74	-0,06
Die Koordination der Unterrichtsarbeit innerhalb den Jahrgangsstufen ist gut organisiert	114	3,38	0,54	116	3,39	0,62	0,01
Selbst- und Fremdbeurteilung sind für uns Bestandteil der Arbeit	115	2,54	0,65	116	2,55	0,66	0,01
Gegenseitige Unterrichtsbesuche sind ein selbstverständlicher Teil unserer Arbeit	114	2,04	0,63	116	2,09	0,68	0,05
Die Absprache von Hausaufgaben ist ein selbstverständlicher Teil unserer Arbeit	113	2,58	0,77	115	2,62	0,76	0,04

*Anmerkungen.* Antwortmöglichkeiten: „Trifft gar nicht zu“ (1), „Trifft eher nicht zu“ (2), „Trifft eher zu“ (3), „Trifft voll zu“ (4) und „Weiß nicht“.

## Bereich 6: Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung

Tabelle 39: Qualitätsentwicklung als Inhalt des Schulprogramms

6.1. In welchem Umfang werden in dem Schulprogramm Aussagen zu den folgenden schulischen Arbeitsfeldern und Vorgehensweisen gemacht?	MZP 1			MZP 2			Diff.
	N	M	SD	N	M	SD	
<b>Lehrkräfte</b>							
Fachübergreifende Unterrichtskonzepte	145	2,96	0,50	141	2,89	0,54	-0,07
Schulinterne Konzepte und Vereinbarungen für schulinterne Arbeitsfelder	146	3,13	0,46	141	3,17	0,49	0,04
Schulinterne Arbeitsstrukturen	145	2,96	0,46	139	2,98	0,59	0,02
Mittelfristige Entwicklungsziele der schulischen Arbeit	146	3,23	0,45	142	3,25	0,51	0,02
Arbeitsplan für die nächste Zeit	144	2,92	0,58	140	2,99	0,69	0,07
Fortbildungsplan	146	2,34	0,70	135	2,42	0,74	0,09
Schritte zur Evaluation des Schulprogramms/Schulprofils	146	3,09	0,59	140	3,17	0,61	0,08
<b>Schulleitungen</b>							
Fachübergreifende Unterrichtskonzepte	114	2,86	0,80	116	3,02	0,69	0,16
Schulinterne Konzepte und Vereinbarungen für schulinterne Arbeitsfelder	115	3,15	0,65	115	3,27	0,63	0,12
Schulinterne Arbeitsstrukturen	115	2,85	0,79	114	2,89	0,82	0,03
Mittelfristige Entwicklungsziele der schulischen Arbeit	115	3,22	0,57	115	3,24	0,68	0,03
Arbeitsplan für die nächste Zeit	115	3,03	0,83	115	3,05	0,78	0,02
Fortbildungsplan	115	2,43	0,91	115	2,47	0,90	0,04
Schritte zur Evaluation des Schulprogramms/Schulprofils	115	2,91	0,84	115	3,13	0,68	0,22

Anmerkungen. Antwortmöglichkeiten: „Wird nicht behandelt“ (1), „Wird am Rande behandelt“ (2), „Wird behandelt“ (3), „Wird umfassend behandelt“ (4) und „Weiß nicht“.

Tabelle 40: Erfassung der Unterrichtspraxis

6.2. Wurde an Ihrer Schule während des letzten Jahres Folgendes angewandt, um die Unterrichtspraxis von Lehrkräften zu erfassen?	MZP 1			MZP 2			Diff.
	N	M	SD	N	M	SD	
<b>Lehrkräfte</b>							
Leistungsbewertungen der Schülerinnen und Schüler durch Test oder Prüfungen	144	0,85	0,25	138	0,90	0,26	0,05
Kollegenbeurteilung von Unterrichtsplänen, Beurteilungsinstrumenten und Unterrichtsstunden	142	0,52	0,37	127	0,57	0,43	0,05
Unterrichtsbesuche durch die Schulleitung oder Fachleitung	146	0,78	0,32	138	0,83	0,33	0,05
Unterrichtsbesuche durch die Schulaufsicht oder andere externe Personen	141	0,54	0,41	127	0,47	0,44	-0,07
<b>Schulleitungen</b>							
Leistungsbewertungen der Schülerinnen und Schüler durch Test oder Prüfungen	111	0,90	0,30	116	0,88	0,33	-0,02
Kollegenbeurteilung von Unterrichtsplänen, Beurteilungsinstrumenten und Unterrichtsstunden	112	0,46	0,50	108	0,56	0,50	0,11
Unterrichtsbesuche durch die Schulleitung oder Fachleitung	114	0,96	0,18	115	0,95	0,22	-0,02
Unterrichtsbesuche durch die Schulaufsicht oder andere externe Personen	114	0,37	0,48	114	0,27	0,45	-0,10

Anmerkungen. Antwortmöglichkeiten: „Nein“ (1), „Ja“ (2) und „Weiß nicht“.

Tabelle 41: Schulweite Nutzung von Selbstevaluation

6.3. Inwieweit treffen die folgenden Aussagen zum Bereich Evaluation an Ihrer Schule zu?	MZP 1			MZP 2			Diff.
	N	M	SD	N	M	SD	
<b>Lehrkräfte</b>							
An unserer Schule wird regelmäßig und systematisch ein Schüler-Feedback zum Unterricht eingeholt	146	2,49	0,60	142	2,61	0,72	0,12
Wir arbeiten an unserer Schule mit Methoden der Selbstevaluation	145	2,71	0,53	141	2,87	0,68	0,16
Die Ergebnisse der schulischen Arbeit werden im Rahmen einer Selbstevaluation kontinuierlich von der Schulleitung und dem gesamten Kollegium überprüft	145	2,39	0,58	140	2,64	0,73	0,25
Unsere Schule hat bislang keinerlei Praxiserfahrungen im Bereich systematischer Selbstevaluation (-)	145	2,74	0,66	142	3,05	0,69	0,31
Evaluation ist zurzeit ein Modethema, für das wir aufgrund anderer Notwendigkeiten des Schulalltags unsere ohnehin schon knappen Ressourcen nicht vergeuden wollen (-)	145	2,86	0,71	140	2,92	0,76	0,06
<b>Schulleitungen</b>							
An unserer Schule wird regelmäßig und systematisch ein Schüler-Feedback zum Unterricht eingeholt	115	2,50	0,80	116	2,48	0,76	-0,01
Wir arbeiten an unserer Schule mit Methoden der Selbstevaluation	115	2,76	0,76	116	2,77	0,70	0,01
Die Ergebnisse der schulischen Arbeit werden im Rahmen einer Selbstevaluation kontinuierlich von der Schulleitung und dem gesamten Kollegium überprüft	115	2,42	0,79	116	2,45	0,74	0,03
Unsere Schule hat bislang keinerlei Praxiserfahrungen im Bereich systematischer Selbstevaluation (-)	115	2,73	0,99	116	3,14	0,90	0,41
Evaluation ist zurzeit ein Modethema, für das wir aufgrund anderer Notwendigkeiten des Schulalltags unsere ohnehin schon knappen Ressourcen nicht vergeuden wollen (-)	111	3,03	0,89	114	2,98	0,84	-0,04

*Anmerkungen.* Antwortmöglichkeiten: „Trifft gar nicht zu“ (1), „Trifft eher nicht zu“ (2), „Trifft eher zu“ (3), „Trifft voll zu“ (4) und „Weiß nicht“. (-) Item wurde umgepoolt.

Tabelle 42: Dokumentation der Schülerleistungen

6.4. Inwieweit treffen die folgenden Aussagen auf die Arbeit an Ihrer Schule zu?	MZP 1			MZP 2			Diff.
	N	M	SD	N	M	SD	
<b>Lehrkräfte</b>							
Schülerleistungen und Lernfortschritte werden bei uns systematisch erfasst und dokumentiert	146	3,12	0,53	143	3,19	0,56	0,08
Für die pädagogische Arbeit stehen systematisch erfasste Daten zu Verfügung	145	2,67	0,64	137	2,70	0,74	0,03
Es gibt für jeden Schüler und jede Schülerin eine Dokumentation seiner/ihrer individuellen Lernentwicklung, die angefordert und genutzt werden kann	144	2,34	0,77	139	2,35	0,80	0,01
Die Dokumentation von Schülerleistungen ist Bestandteil des Arbeitsplans der Schule	144	2,44	0,71	135	2,56	0,78	0,12
<b>Schulleitungen</b>							
Schülerleistungen und Lernfortschritte werden bei uns systematisch erfasst und dokumentiert	115	3,13	0,69	116	3,14	0,70	0,01
Für die pädagogische Arbeit stehen systematisch erfasste Daten zu Verfügung	112	2,75	0,74	115	2,78	0,75	0,03
Es gibt für jeden Schüler und jede Schülerin eine Dokumentation seiner/ihrer individuellen Lernentwicklung, die angefordert und genutzt werden kann	114	2,36	0,82	116	2,41	0,82	0,05
Die Dokumentation von Schülerleistungen ist Bestandteil des Arbeitsplans der Schule	115	2,40	0,84	116	2,43	0,79	0,03

*Anmerkungen.* Antwortmöglichkeiten: „Trifft gar nicht zu“ (1), „Trifft eher nicht zu“ (2), „Trifft eher zu“ (3), „Trifft voll zu“ (4) und „Weiß nicht“.

## Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Skalen.....	7
Tabelle 2: Rücklauf Schulleitungen und Lehrkräfte .....	9
Tabelle 3: Rücklauf nach Schulform.....	10
Tabelle 4: Rücklauf nach Analysegruppen (Zeitpunkt der Inspektion) .....	10
Tabelle 5: Ausfallanalyse .....	11
Tabelle 6: Engagement und Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler .....	13
Tabelle 7: Engagement und Zufriedenheit der Lehrkräfte .....	14
Tabelle 8: Belastung der Lehrkräfte .....	16
Tabelle 9: Klassenmanagement .....	17
Tabelle 10: Elternbeteiligung in der Schule.....	18
Tabelle 11: Beteiligung des Kollegiums bei der Entscheidungsfindung .....	20
Tabelle 12: Kooperationen mit externen Partnern .....	21
Tabelle 13: Unterrichtsbezogene Führung durch die Schulleitung .....	22
Tabelle 14: Zeitmanagement und Umgang mit Zeit.....	23
Tabelle 15: Regelungen für Vertretungsunterricht.....	25
Tabelle 16: Personalentwicklung.....	26
Tabelle 17: Schulinterne Kooperationen .....	28
Tabelle 18: Qualitätsentwicklung als Inhalt des Schulprogramms .....	29
Tabelle 19: Erfassung der Unterrichtspraxis .....	30
Tabelle 20: Schulweite Nutzung von Selbstevaluation .....	32
Tabelle 21: Dokumentation der Schülerleistungen.....	34
Tabelle 22: Anzahl der Schulen nach Analysegruppen unterteilt nach den Bereichen des Handlungsrahmens Schulqualität .....	35
Tabelle 23: Vergleich mit Zielvereinbarungen Skala Klassenmanagement .....	35
Tabelle 24: Vergleich mit Zielvereinbarungen Skala Personalentwicklung .....	36
Tabelle 25: Vergleich mit Zielvereinbarungen Skala Schulinterne Kooperationen.....	37
Tabelle 26: Signifikante Veränderungen innerhalb des Befragungszeitraums.....	38
Tabelle 27: Zufriedenheit und Engagement der Schülerinnen und Schüler .....	46
Tabelle 28: Engagement und Zufriedenheit der Lehrkräfte.....	47
Tabelle 29: Belastung der Lehrkräfte.....	47
Tabelle 30: Klassenmanagement.....	48
Tabelle 31: Aktive Beteiligung der Eltern.....	48
Tabelle 32: Beteiligung des Kollegiums bei der Entscheidungsfindung .....	49
Tabelle 33: Kooperation mit externen Partnern.....	49
Tabelle 34: Unterrichtsbezogene Führung .....	50
Tabelle 35: Zeitmanagement und Umgang mit Zeit.....	50
Tabelle 36: Regelungen für Vertretungsunterricht.....	51
Tabelle 37: Personalentwicklung.....	52
Tabelle 38: Schulinterne Kooperationen .....	53
Tabelle 39: Qualitätsentwicklung als Inhalt des Schulprogramms .....	54
Tabelle 40: Erfassung der Unterrichtspraxis .....	54
Tabelle 41: Schulweite Nutzung von Selbstevaluation .....	55
Tabelle 42: Dokumentation der Schülerleistungen.....	56

## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Engagement und Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler .....	12
Abbildung 2: Engagement und Zufriedenheit der Lehrkräfte .....	14
Abbildung 3: Belastung der Lehrkräfte .....	15
Abbildung 4: Klassenmanagement .....	17
Abbildung 5: Elternbeteiligung in der Schule .....	18
Abbildung 6: Beteiligung des Kollegiums bei der Entscheidungsfindung.....	19
Abbildung 7: Kooperationen mit externen Partnern.....	21
Abbildung 8: Unterrichtsbezogene Führung durch die Schulleitung.....	22
Abbildung 9: Zeitmanagement und Umgang mit Zeit.....	23
Abbildung 10: Regelungen für Vertretungsunterricht.....	25
Abbildung 11: Personalentwicklung.....	26
Abbildung 12: Schulinterne Kooperationen .....	27
Abbildung 13: Qualitätsentwicklung als Inhalt des Schulprogramms.....	29
Abbildung 14: Erfassung der Unterrichtspraxis .....	30
Abbildung 15: Schulweite Nutzung von Selbstevaluation .....	32
Abbildung 16: Dokumentation der Schülerleistungen.....	33







Institut für Schulqualität der Länder Berlin und Brandenburg e.V.  
[www.isq-bb.de](http://www.isq-bb.de)