

Leseprobe aus Kempfert und Rolff, Handbuch Qualität und Evaluation, ISBN 978-3-407-83194-1

© 2018 Beltz Verlag, Weinheim Basel

<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-83194-1>

## Vorwort

Qualitätsmanagement und Evaluation sind für die nächsten Jahre ein bedeutsames Thema, vielleicht sogar das bedeutsamste überhaupt. Qualitätsmanagement ist anspruchsvoll. Denn es muss ganzheitlich sein, auf einer umfassenden internen Evaluation beruhen, extern überprüft werden und sich womöglich auch noch für eine Zertifizierung eignen. Deshalb ist es unlösbar mit Evaluation verknüpft. Zudem sollte es nicht nur einen Managementfokus haben, sondern dezidiert pädagogisch orientiert sein.

Qualitätsmanagement von Schulen kann im Prinzip auf zweierlei Weise betrieben werden: von oben und von unten. Vermutlich ist eine Kombination von beidem das Effektivste. Über Qualität von oben herrscht eine intensive bildungspolitische Diskussion; bundes- bzw. landesweite Standards und nationale wie internationale Tests sind die Stichwörter. Über Qualität von unten gibt es keinen öffentlichen Diskurs und es ist auch wenig klar, was damit gemeint ist. Deshalb wird in diesem Buch dargelegt, wie Qualitätsentwicklung von unten, d. h. in der Einzelschule, aussieht und wie sie gelingen kann.

Der Vorläufer zu diesem Buch kam 1999 heraus und ist seitdem in drei Auflagen erschienen. 2005 wurde das Buch vollständig überarbeitet. Die neuen Inhalte betreffen vor allem die »Treiber« des Qualitätsmanagements – zielführendes Handeln, Feedbackkultur und Teamentwicklung – sowie Tests und Standards, innerschulische Verarbeitung der Testergebnisse, Parallel- und Vergleichsarbeiten, schulinterne Unterrichtsevaluation, kollegiale Hospitation und professionelle Lerngemeinschaften.

So sind die Umrisse eines umfassenden pädagogischen Modells des Qualitätsmanagements für Schulen entstanden. Wir nennen es »Pädagogisches Qualitäts-Management« (PQM). Es ist als System angelegt, aber nicht als bürokratisches. Es eignet sich für alle Schulen aller Schulformen.

Die vorliegende 5. Auflage haben wir zum Handbuch erweitert, das alle Komponenten von Qualität und Evaluation umfasst und durch ein Register effektiv erschließbar macht.

Das Autorengespann hat sich bei gemeinsamer Schulentwicklungsarbeit bewährt. Es handelt sich um einen konzeptorientierten ehemaligen Schweizer Gymnasialschulleiter und einen praxisorientierten deutschen Erziehungswissenschaftler. Wir danken den Kolleginnen und Kollegen des Gymnasiums Liestal (Schweiz) und der Deutschen Akademie für Pädagogische Führungskräfte (DAPF) für zahlreiche Anregungen und Dieter Surm für die Karikaturen.

# I. Zwei Linien der Qualitätsentwicklung

Schon vor TIMSS und PISA war Qualitätsmanagement eine wichtige Aufgabe, nach den ernüchternden Ergebnissen dieser internationalen Fachleistungs-Vergleichsstudien gilt das erst recht. Jetzt erwartet die öffentliche Diskussion, dass eine Leistungssteigerung in den getesteten Hauptfächern erfolgt.

Die Bildungspolitiker aller Couleur setzen auf Qualitätsmanagement. Es werden die unterschiedlichsten Modelle diskutiert und teilweise auch ausprobiert. Die entscheidende Frage an diese Modelle lautet nach PISA:

*»Wie sollen die Leistungsdefizite der Schülerinnen und Schüler behoben werden?«*

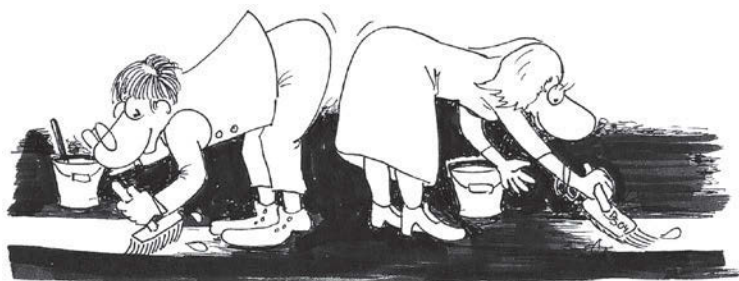
Vor allem aus der angelsächsischen Forschung wissen wir, dass es offenbar besonders schwierig ist, »schwache«, d. h. ineffektive Schulen zu verbessern (Stoll/Myres 1998). Deshalb müssen sich die Modelle des Qualitätsmanagements auch an der Zusatzfrage messen, ob sie in der Lage sind, die Qualität dieser Schulen mit geringem Förderpotenzial zu heben.

In der Theorie wie in der Praxis sogenannter Neuer Steuerung des Schulsystems sind zwei Linien zu erkennen, die sich deutlich unterscheiden und miteinander konkurrieren: das von der Zentrale her konzipierte Qualitätsmanagement und das von der Entwicklung von Einzelschulen her gedachte Modell.

Im Folgenden werden beide Linien zunächst als theoretische Idealtypen (im Sinne Max Webers) ausgeschärft und dann empirisch beschrieben sowie auf ihre Wirksamkeit für Qualitätsverbesserung hin untersucht.

Die zwei Einleitungskapitel sind ziemlich komplex und deshalb nicht leicht zu lesen. Die Komplexität ist darin begründet, dass Wirkung wesentlich aus Zusammenwirken entsteht und deshalb von ganzheitlichen Qualitätsentwicklungssystemen die größte Wirkung zu erwarten ist (vgl. Rolff 2016, S. 150 ff.).

Die darauffolgenden Kapitel sind deutlich einfacher aufgebaut und konkreter im Inhalt.



## 1. Von der Schule ausgehende Entwicklung

Der Grundtyp A ist der ältere von den beiden hier unterschiedenen Idealtypen. Er entstand in den 80er-Jahren, als das Scheitern der bis dato vorherrschenden zentralen Bildungsplanung offensichtlich wurde (vgl. Rolff 1991).

### Initiierung: Einzelschule als Gestaltungseinheit

Der Grundtyp A baut auf die Einzelschule als Gestaltungseinheit oder – wie es auch formuliert wurde – als »Motor der Entwicklung«. Die dahinter stehende, durch zahlreiche empirische Studien erhärtete Idee ist, dass Qualität schulischer Arbeit und Ergebnisse nicht zentral erwirkt bzw. angeordnet werden kann, sondern sich nur *entwickelt*, wenn die Akteure innerhalb einer Schule dieses wollen und sie dabei unterstützt werden.

Grundtyp A steht für das Schulentwicklungsmodell. Schulen setzen sich selber Qualitätsziele und überprüfen regelmäßig, wie weit sie diese erreichen. Sie geben sich ein Qualitätsleitbild und stellen systematische Überlegungen an, wie sie es umsetzen (»implementieren«) können. Die Umsetzungsprogramme werden zumeist als Schulentwicklungsprogramme bezeichnet.

Kernprozess der Qualitätsentwicklung ist Unterrichtsentwicklung. Personal- und Organisationsentwicklung kommen hinzu, um das professionelle Selbst der in der Schule Handelnden zu fördern und für innerorganisatorische Abstützung zu sorgen.

Der Grundtyp A ist dezidiert als Entwicklungsmodell und gleichzeitig als Lernmodell zu verstehen. Da nicht davon auszugehen ist, dass die innerschulischen Akteure von vornherein in der Lage sind, ihre eigene Entwicklung selbst zu steuern, müssen Steuergruppen eingesetzt werden. Dies ist in einem bemerkenswerten Ausmaß auch seit 1989 an deutschen Schulen geschehen: Es gibt Bundesländer wie Hamburg oder NRW, in denen über zwei Drittel aller Schulen über Steuergruppen verfügen (oder verfügten), die für ihre Schulen in Form von Leitbildern bzw. Schulprogrammen weithin akzeptierte Qualitätsziele erarbeiteten und den Prozess der Umsetzung gestalten.

Das ist vermutlich als die größte Schulinnovation der letzten 100 Jahre anzusehen. Denn damit setzt sich ein neues Schulverständnis durch: An Stelle der Schule als bürokratische Lehranstalt tritt jetzt die Idee der »lernenden Schule«.

## Qualitätsverständnis

Ausgangspunkt jedes Qualitätsmanagements muss sein zu klären, was unter Qualität überhaupt zu verstehen ist.

Der Begriff Qualität geht zurück auf das lateinische Wort »qualitas«, welches Beschaffenheit, Güte, Werthaltigkeit bedeutet. Für das zeitgemäße Qualitätsmanagement ist Qualität, »was den Anforderungen entspricht« (ISO 9000 ff.). In Wirtschaft und Verwaltung bestimmen die Kunden die Anforderungen. Wer bestimmt sie im Schulbereich? *Schulqualität* ist in erster Linie Lernqualität der Schüler. Aber die Schülerinnen und Schüler sind nicht Kunden, »sondern Koproduzenten des Lernens«, und sie bestimmen auch nicht die Anforderungen. Die Anforderungen entstehen aus:

- staatlichen Lehrplänen,
- gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Erwartungen,
- der Wissenschaft,
- der Bildungs- und Erziehungstheorie und
- dem Leitbild/Schulprogramm.

Im Leitbild bestimmen die Schulen – im vorgenannten Rahmen – letztlich selbst, was sie unter Qualität verstehen.

Doch wie können die Schulen wissen, welche Qualität sie haben? Evaluation gibt die Antwort. Evaluation wird verstanden als Prozess des systematischen Sammelns und Analysierens von Daten/Informationen mit dem Ziel, an Kriterien orientierte Bewertungsurteile zu ermöglichen, die begründet und nachvollziehbar sind. Evaluation meint datengestützte Bewertung. Kriterien sind vor allem:

- Vorgaben der Behörde bzw. des Parlaments (auslegungsbedürftig),
- Leitbild/Schulprogramm,
- Projektziele/Projektauftrag/Leistungsauftrag,
- Vergleiche/Benchmarking,
- vereinbarte Qualitätsindikatoren und -standards (»Referenzrahmen«).

Insgesamt liegt hier ein breites Qualitätsverständnis zugrunde. Es bezieht sich auf Input-, Prozess- sowie Output-Faktoren und umfasst Lernleistungen wie Erziehung, Schulmanagement wie Ressourcennutzung, Schulkultur wie Lehrerprofessionalität (vgl. dazu Abb. I.1).

## Evaluation: Primär intern, dazu extern

Evaluation spielt also in jedem QM-Modell eine zentrale Rolle. Beim Schulentwicklungsmodell hat interne Evaluation eine Priorität, und externe Evaluation gehört dazu. Mit Priorität ist sowohl zeitlicher Vorrang als auch Gewichtigkeit gemeint.

1 Ergebnisse und Erfolge der Schule	2 Lernkultur – Qualität der Lehr- und Lernprozesse	3 Schulkultur	4 Schulmanagement	5 Lehrerprofessionalität und Personalentwicklung	6 Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung
1.1 Persönlichkeitsbildung	2.1 Schuleigenes Curriculum: Ziele und Inhalte	3.1 Soziales Klima in der Schule und in den Klassen	4.1 Schulleitungshandeln und Schulgemeinschaft	5.1 Zielgerichtete Personalentwicklung	6.1 Programm- und Leitbildentwicklung
1.2 Fachkompetenzen	2.2 Lernangebote zur Stärkung der Persönlichkeit	3.2 Lebensraum Schule – Lebensraum Klasse	4.2 Kooperative Wahrnehmung der Gesamtverantwortung	5.2 Weiterentwicklung beruflicher Kompetenzen	6.2 Konzepte und Evaluation der Unterrichts- und Erziehungsarbeit
1.3 Schlüsselqualifikationen	2.3 Unterrichtsgestaltung (Lehrerhandeln im Unterricht)	3.3 Beteiligung der Schüler- und Elternschaft	4.3 Schulleitungshandeln und Qualitätsmanagement	5.3 Lehrerkooperation (Arbeits- und Kommunikationskultur in der Schule)	6.3 Konzepte und Evaluation der Schulentwicklung (Schule als Ganzes)
1.4 Schulabschlüsse und Bildungsweg	2.4 Leistungsanforderungen und Leistungskontrolle	3.4 Öffnung von Schule und Kooperation mit gesellschaftlichen Partnern	4.4 Verwaltungs- und Ressourcenmanagement	5.4 Personaleinsatz der Beschäftigten	6.4 Maßnahmen zum schulübergreifenden Vergleich
1.5 Schulzufriedenheit und Schulimage	2.5 Schülerunterstützung im Lernprozess		4.5 Unterrichtsorganisation	5.5 Gesundheitsförderliche Arbeitsbedingungen	6.5 Dokumentation und Umsetzungsplanung
1.6 Gesamteindruck und Selbstpräsentation der Schule	2.6 Außerunterrichtliche Schülerbeurteilung				6.6 Verbesserung der Schulumfeldsituation und der Rahmenbedingungen

Abb. I.1: Qualitätstableau: Sechs Qualitätsbereiche und 32 Qualitätsfelder (Quelle: KM-Niedersachsen)

Die Priorität interner Evaluation wird von Schulentwicklungsbegleitern empfohlen und durch Forschungen gestützt. Coleman (1992) und Newman u. a. (1997) haben überzeugende Belege dafür gefunden, dass die interne Evaluation erst den Boden bereitet, auf dem Qualitätsmanagement gedeihen und externe Evaluation wirken kann. Findet externe Evaluation statt, ohne dass in der Schule eine Evaluationskultur entstanden ist, »verpufft« sie: Sie wird von den Lehrpersonen nicht verstanden und schon allein deshalb nicht akzeptiert. Es ist kein Bewusstsein für die Nützlichkeit von Evaluation vorhanden, ebenso wenig wie eine Expertise im Umgang mit Daten.

Erst wenn eine »Kultur der Evaluation« entsteht, vermag Evaluation die erhofften Impulse für Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung, also Schulentwicklung zu geben. Lehrpersonen, die sich mit interner Evaluation beschäftigen, werden zu »reflektierenden Praktikern«, Schüler, die den Unterricht evaluieren und zudem ihre eigenen Lernfortschritte einzuschätzen wissen, beteiligen sich aktiv am Qualitätsmanagement, und Schulleiter, die Evaluationsergebnisse ernst nehmen, praktizieren datengestützte Schulführung.

Interne Evaluation ist beim Schulentwicklungsmodell vorrangig, externe notwendig. Die externe Evaluation, die der internen folgt, wird in der Regel als Inspektion (Sparka 2001, Maritzen 2016) durchgeführt.

## **Steuerung und Koordination: Kriterien- und indikatorenorientiert**

Schulentwicklung supponiert ein dezentrales Qualitätsmanagement: Erst einmal müssen die Schulen selbstverantwortlich handeln (und dafür einen geeigneten Rechtsrahmen vorfinden), dann erst stellt sich die Frage der Koordination von Selbststeuerung und zentraler Steuerung. Der Prozess der »Verselbstständigung« von Schulen ist ein Lernprozess: Er benötigt Experimentierräume, Zeit, viel Unterstützung und für Selbstkontrolle auch Evaluation. Er ist ein aufwendiger Lernprozess. Er verlangt auch, dass zentrale Behörden Entscheidungsbefugnisse an die Schulen abgeben und Behörden nicht mehr in die Schulen »hineinregieren« (vgl. Rolff/Schmidt 2002).

Aber »Verselbstständigung« von Schulen ist ambivalent. Sie könnte auch auf das hinauslaufen, was die amerikanische Literatur »Balkanisierung« nennt: Jede Schule macht, was sie will, und sie verhält sich zudem aggressiv gegenüber jenen Schulen, die sie als Konkurrenten empfindet (Hargreaves 2000).

Deshalb ist es wichtig, die innerschulischen wie die außerschulischen Steuerungsmedien konklusiv aufeinander abzustimmen. Das ist in etlichen Ländern wie Schottland und den Niederlanden von vornherein der Fall gewesen, geschieht aber in anderen – wie in Deutschland – erst relativ spät, sozusagen im Nachhinein. Voraussetzung für eine GesamtAbstimmung ist ein Referenzsystem, auf das sich die innerschulische Qualitätsevaluation genauso beziehen kann wie die außerschulische. Sonst laufen die Aktivitäten des Qualitätsmanagements aneinander vorbei, und es entsteht keine Synergie. Ein Referenzsystem sollte von bedeutsamen Qualitätsbereichen ausgehen, diese

**14** Zwei Linien der Qualitätsentwicklung

nach Qualitätsfeldern ausdifferenzieren und für jedes Feld Kriterien bzw. Standards formulieren, die anhand von Indikatoren überprüft werden können. Vor allem sollten sie sowohl von Schulen als auch von Behörden akzeptiert werden.

13. Steuerung der Q-Prozesse durch die Schulleitung	<b>V. Qualitätsmanagement</b>	1. Schulische Rahmenvorgaben und strategische Vereinbarungen		<b>I. Input-Qualitäten</b>
		2. Personelle und strukturelle Voraussetzungen		
		3. Materielle und finanzielle Ressourcen		
14. Praxis des Individualfeedbacks und der individuellen Q-Entwicklung		4. Schulführung	<b>II. Schule</b>	<b>II./III. Prozessqualitäten</b>
		5. Schulorganisation und Schuladministration		
		6. Kollegiale Zusammenarbeit und Schulkultur		
		7. Lehr- und Lernarrangement	<b>III. Unterricht</b>	
		8. Soziale Beziehungen		
		9. Prüfen und Beurteilen		
15. Praxis der Schulevaluation und der Schulentwicklung		10. Zufriedenheit der Leistungsempfängenden		<b>IV. Output-/ Outcome-Qualitäten</b>
		11. Lern- und Sozialisationsergebnisse		
		12. Schul- und Laufbahnerfolg		

Abb. I.2: Basisinstrument: Qualitätsbereiche und Dimensionen nach Q2E

Unter den deutschen Bundesländern verfügte als erstes Niedersachsen über ein solches Referenzsystem, »Orientierungsrahmen Schulqualität in Niedersachsen« genannt. Der niedersächsische Orientierungsrahmen für Qualitätsmanagement besteht aus folgenden Bausteinen:



- 6 Qualitätsbereiche,
- 32 Qualitätsfelder (vgl. Abb. I.1),
- 86 Kriterien und
- zahlreichen Hinweisen zu Indikatoren und anderen Instrumenten und Methoden der Qualitätsevaluation.

Abbildung I.1 zeigt die Qualitätsbereiche und -felder des niedersächsischen Referenzrahmens, der die Gestalt eines Qualitätstableaus hat. Zu jedem Qualitätsfeld gehören zwei bis vier Kriterien, die so etwas Ähnliches wie Qualitätsziele darstellen.

Die Kriterien des niedersächsischen Qualitätstableaus müssen anhand von Indikatoren evaluierbar, d. h. überprüfbar gemacht werden. Diese Indikatoren können die Schulen selber konstruieren oder aus einer Indikatorensammlung übernehmen, die den meisten Qualitätsrahmen beigelegt ist. Das Erreichen der Kriterien wird auf einer vierstufigen Skala gemessen, die ähnlich definiert ist wie die Stufen in Schottland, den Niederlanden oder auch bei Q2E (siehe nächste Seite).

Für die drei unmittelbar lernerfolgsbezogenen Q-Felder 1.2 Fachkompetenzen, 1.3 Schlüsselqualifikationen und 2.1 Schuleigenes Curriculum (Ziele und Inhalte) hat die deutsche Kultusministerkonferenz (KMK) der Länder Standards formuliert, an denen sich die Schulen der Sekundarstufe I orientieren müssen (siehe unten).

In der deutschsprachigen Schweiz wurde ein Q-Modell entwickelt, das ebenfalls von der Einzelschule ausgeht und der internen Evaluation Priorität gibt. Es wird Q2E genannt als Kürzel von »Qualität durch Evaluation und Entwicklung« (Landwehr/Steiner 2002). Es bietet ebenfalls einen elaborierten Referenzrahmen für Schulqualität in Form eines sogenannten Basisinstruments (vgl. Abb. I.2).

Das Basisinstrument verfügt über zwölf Qualitätsdimensionen von »1. Schulischen Rahmenvorgaben und strategischen Vereinbarungen« bis »12. Schul- und Laufbahnerfolg«. Sie sind nach dem QM-üblichen Ablaufschema nach Input-Prozess- und Output-/Outcome-Qualitäten gegliedert, wobei die Prozessqualitäten wiederum nach Schule und Unterricht ausdifferenziert sind. Zu jeder Dimension sind Kriterien bzw. Indikatoren angegeben, an denen man Qualität erkennen und bewerten kann. Sie werden bei Q2E Qualitätsmerkmale genannt.

Abbildung I.3 zeigt eine Auswahl solcher Kriterien/Indikatoren für die Unterrichtsentwicklung zentraler Qualitätsdimensionen »7. Lehr- und Lernarrangement«. Die Aussagen sind z. T. als Kriterien für Qualität in diesem Bereich zu verstehen, z. T. als Indikatoren, die anzeigen, woran man Qualität für diesen Bereich erkennen kann. Q2E versteht Indikatoren als »Hinweise darauf, dass bestimmte qualitätsbestimmende Werte vorhanden sind, gelebt und umgesetzt werden« (Bd. 4, S. 43).

Das Basisinstrument umfasst schließlich noch drei Bereiche des Qualitätsmanagements: I. Steuerung der Q-Prozesse durch die Schulleitung, II. Praxis des Individualfeedbacks und der individuellen Q-Entwicklung und III. Praxis der Schulevaluation und der Schulentwicklung. Für diese Bereiche des Qualitätsmanagements sind wiederum Kriterien/Indikatoren angegeben und – wie gehabt – vielfach gestuft, sodass sogenannte Bewertungstabellen entstehen.

16 Zwei Linien der Qualitätsentwicklung

Abbildung I.4 zeigt eine solche Bewertungstabelle für den Q-Bereich »Steuerung der Q-Prozesse durch die Schulleitung«.

Der Begriff des Standards bezieht sich auf die Stufen solcher Bewertungstabellen. In der Q2E-Bewertungssystematik werden – wie international üblich – vier Qualitätsstufen unterschieden, die jedem Kriterium/Indikator zugeordnet am rechten Rand von Abbildung I.3 zu ersehen sind. Sie werden beim Q2E-Ansatz präzise wie folgt definiert:

- **Stufe 1:** Wenig entwickelte Praxis: Die Praxis befindet sich an einem defizitären, unbefriedigenden Zustand. Es gibt einen dringenden Handlungsbedarf.
- **Stufe 2:** Funktionsfähige Praxis: Die grundlegenden Anforderungen sind erfüllt; es gibt aber noch viele Verbesserungsmöglichkeiten.
- **Stufe 3:** Differenzierte, gut entwickelte Praxis: Die Praxis ist auf gutem Niveau etabliert; die »üblichen« Erwartungen werden erfüllt.
- **Stufe 4:** Exzellente Praxis: Die Praxis weist eine hohe situative Passung auf, d. h., sie wird flexibel den unterschiedlichen Situationen angepasst, um eine optimale Wirkung zu erreichen. Gleichzeitig ist eine nachhaltige Qualitätsentwicklung im Sinne einer lernenden Organisation gewährleistet (Bd. 5, S. 34).

c) Gestaltung der Lehr- und Lernprozesse (methodisch-didaktisches Arrangement)		1	2	3	4
1	Die Lehrperson legt Wert darauf, dass die Schülerinnen und Schüler Einsicht erhalten in die Ziele und Absichten des Unterrichts sowie in die Bedeutung der Lernziele und Inhalte.				
2	Der Lehrperson gelingt es, komplexe Lernprozesse unter Berücksichtigung der Erfahrungen und des Vorwissens aufzubauen und schwierige Sachverhalte in einer schülergerechten Sprache zu erläutern.				
3	Es gelingt den Lehrpersonen, das Interesse der Schülerinnen und Schüler für die Unterrichtsthemen zu wecken und eine konzentrierte/engagierte Mitarbeit herbeizuführen.				

Abb. I.3: Kriterien/Indikatoren zur 7. Q-Dimension

»Innerhalb der drei Bewertungstabellen zum Qualitätsmanagement kommt der Bewertungsstufe 3 eine besondere Bedeutung zu: Sie wird im Rahmen des Projekts Q2E als »Standard-Stufe« für die Zertifizierung angenommen. Dies bedeutet, dass die in Stufe 3 formulierten Qualitätsaussagen als Soll-Vorgaben betrachtet werden, die von der Schule zum überwiegenden Teil (70 Prozent) erreicht werden sollten« (Landwehr/Steiner 2002, Bd. 5, S. 25).

Die Hinweise auf 70 Prozent bringen allerdings eine Unklarheit in den Referenzrahmen, da nicht klar ist, worauf er sich genau bezieht.

Die genannten zwölf Q-Dimensionen sollen einen Bezugsrahmen für die schulinterne Evaluation und die Formulierung schulspezifischer Qualitätsziele bieten. Die

	Stufe 1 Wenig entwickelte (defizitäre) Praxis	Stufe 2 Grundlegende An- forderungen an eine funktionsfähige Pra- xis sind erfüllt	Stufe 3 Praxis ist auf gutem Niveau entwickelt	Stufe 4 Exzellente Praxis mit hoher situativer Pas- sung und Optimie- rungsschleife
Praxisgestaltung	<p>Es gibt kein eigent-liches Qualitätsmanage-ment an der Schule. Einzelne Maßnahmen der Q-Entwicklung und Q-Sicherung (z. B. Mitarbeitergespräch, Schulbesuche des Inspektorats, Fortbil-dungsmaßnahmen) stehen unverbunden und relativ zufällig nebeneinander.</p> <p>Die Schulleitung ver-fügt über wenig Wissen und Know-how bzgl. der Umsetzung eines wirksamen, systema-tischen Qualitätsma-nagements sowie bzgl. ihrer eigenen Rolle in diesem Prozess.</p> <p>Der Aufbau eines sys-tematischen Qualitäts-managements ist aus Sicht der Schulleitung keine notwendige bzw. erstrebenswerte Ziel-setzung (»Keine Zeit«; »Es gibt Wichtigeres zu tun«). Q-Maßnahmen werden nicht als zum Schulleitungsauftrag gehörend wahrgenom-men.</p> <p>Die Instrumente, die als Bestandteile der Q-Sicherung zum Einsatz kommen, werden schematisch angewandt und bleiben weitgehend unre-flektiert.</p>	<p>Ansätze eines systema-tischen Qualitätsma-nagements zur Förde-rung der Schul- und Unterrichtsqualität so-wie zur Förderung der einzelnen Mitarbeiten-den sind vorhanden.</p> <p>Die Schulleitung hat Einblick in die Anfor-derungen an ein schuli-sches Q-Management. Sie baut in der Schule gezielt Q-Manage-ment-Know-how (In-strumente, Verfahren bzw. entsprechende Erfahrungen) auf.</p> <p>Die Schulleitung ini-tiiert und unterstützt schulische und indivi-duelle Q-Projekte. Sie sorgt dafür, dass Fragen der Schul- und Unterrichtsqualität thematisiert werden und stellt Ressourcen für den Q-Manage-ment-Aufbau bereit.</p> <p><i>Abgrenzung zu 3: Qua-litätsprozesse besitzen für die Schulleitung »Projektstatus«, d. h., es sind Sondermaßnah-men, die noch nicht in den Schulführungspro-zess integriert sind.</i></p> <p>Der Aufbau des Q-Managements wird als eine von außen ini-tiierte Notwendigkeit gesehen. (Man muss etwas im Bereich Q-Management tun, um den Erwartungen der vorgesetzten Behör-den, der öffentlichen Meinung, anderer Schulen usw. zu ent-sprechen.)</p>	<p>Die Schulleitung be-trachtet den Aufbau und die Umsetzung eines funktionsfä-higen und wirksamen Q-Managements als einen wichtigen Aspekt der Schulführungsauf-gabe.</p> <p>Die Schulleitung verfügt über ein dif-ferenziertes Wissen (konzeptionelles Wis-sen und praktisches Know-how), das eine adäquate Umsetzung eines ganzheitlichen Q-Managements er-möglicht.</p> <p>Die Schulleitung ver-fügt über geeignete In-strumente und Verfah-ren, um gravierende Qualitätsdefizite rech-tzeitig zu erkennen und wirksam anzugehen.</p> <p>Die Schulleitung vertritt die Anliegen des Qualitätsmanage-ments mit dem not-wendigen Gewicht gegenüber der Lehrerschaft und dem übrigen Schulper-sonal. Sie sorgt dafür, dass die Instrumente und Verfahren der Qualitätssicherung und -entwicklung für alle Beteiligten transpa-rent sind und mit der notwendigen Verbind-lichkeit und Seriosität umgesetzt werden.</p> <p style="text-align: center;">↑ <b>Standardstufe</b></p>	<p>Die Schule verfügt über ein professionel-les Q-Management mit kreativen Lösungen für die schulspezifischen Anliegen.</p> <p>Die Schulleitung hat das QM-Konzept ver-innerlicht. Die Umset-zung erfolgt nicht re-zepthaft-stur, sondern unter Einbezug der Gegebenheiten und als Ableitung von all-gemeinen Prinzipien. Die Schulleitung führt das Q-Management situationsadäquat; sie kann im Rahmen des Q-Konzepts varian-tenreich und flexibel reagieren.</p> <p>Es liegt ein vielfäl-tiges Repertoire an Instrumenten und Erfahrungen des Q-Managements vor. Die Q-Instrumente, die von der Schule eingesetzt werden, berücksichti-gen die Möglichkeiten und die Eigenheiten der Schule in einer differenzierten Weise. (Sie sind »maßge-schneidert« mit Bezug auf das spezifische Schulprofil.)</p> <p>Die laufenden Über-prüfungen und Opti-mierungen des Quali-tätsmanagements sind ein spürbares Anliegen der Schulleitung und werden von ihr auch umgesetzt.</p>

Abb. 1.4: Bewertungstabelle zur Steuerung des QM durch die Schulleitung