

# Die Qualitätsinitiative qibb des berufsbildenden Schulwesens in Österreich.

## Manuela Paechter

*Zusammenfassung:* Im Jahr 2004 startete in Österreich die Initiative „qibb - Qualität in der Berufsbildung“. Ein wesentliches Merkmal dieses Qualitätssystems ist, dass alle Ebenen der Schulverwaltung eingebunden sind. Jede Schulform innerhalb des berufsbildenden Schulwesens erstellte - ausgehend vom gemeinsamen Leitbild - ein eigenes Leitbild und eine „Qualitätsmatrix“, in der Qualitätsziele, Maßnahmen und Indikatoren für die Evaluation definiert sind. Neben dem Qualitätssystem werden im Beitrag erste empirische Erhebungen zur Testgüte der für qibb entwickelten Evaluationsfragebögen vorgestellt.

*Schlagwörter:* Schulwesen, Berufsbildung, berufsbildende Schulen, Qualitätssystem

## 1 BESTIMMUNG VON SCHULQUALITÄT

Würde man mehrere Personen dazu befragen, was sie unter „Schulqualität“ verstehen, so würde man wahrscheinlich mindestens so viele Antworten erhalten, wie man Personen befragt. Tatsächlich kann man die Frage nach Schulqualität nicht mit der Nennung eines einzigen Indikators beantworten und je nach Orientierung wird man höchstwahrscheinlich zu unterschiedlichen Indikatoren kommen, die sich z.B. an Ergebnissen wie „Leistungen“ oder „Kompetenzen“ orientieren oder an Vorgaben wie „Personalressourcen“, „Budget“ und ähnliches (z.B. Böttcher, 2002; Fend, 2001; Kempfert & Rolff, 2005; National Education Association, 2008; Schratz, Iby & Radnitzky, 2000).

Welche Indikatoren man auf die Frage nach der Schulqualität nennen würde, hängt auch von der Sichtweise auf Schulqualität ab, ob man z.B. Schulqualität eher aus der Gesamtschau eines Bildungssystems oder aus dem Blickwinkel der einzelnen Schule betrachtet.

### *Indikatoren für Schulqualität aus der Sicht eines Mehrebenenmodells*

Angesichts der Vielfalt an Indikatoren für Schulqualität scheint es notwendig, ein Ordnungssystem für die Kategorisierung von Qualitätsindikatoren zu nutzen. Ein solches System stellt das Mehrebenenmodell dar, das Indikatoren nach unterschiedlichen Ebenen im Bildungssystem sortiert (Fend, 2000; Fend, 2001):

- Ebene des Schulsystems: Auf dieser Ebene lassen sich Indikatoren wie Effizienz, Chancengleichheit, Versorgungsdichte, aber auch Humanität (Regelung von Freiheiten, Beteiligungen und Verpflichtungen) unterscheiden (Fend, 2001).
- Schulebene: Hier finden sich Indikatoren wie Sozialklima und Arbeitsklima in der Schule, Zufriedenheit, Qualitätsbewusstsein, Professionalität des Kollegiums, Schüler/innen- und Elternpartizipation oder Güte der Kooperation mit dem Schulumfeld (Fend, 2001; Holtappels, 2003). Dies sind Indikatoren, welche die Schule als Gesamtsystem, in dem sich unterschiedliche Personen bewegen und das in einem sozialen Umfeld angesiedelt ist, betreffen.
- Klassenebene: Auf dieser Ebene sind Indikatoren wie Leistungsniveau, Lern- und Sozialverhalten, Klima, soziale Beziehungen und Interaktion zwischen Schüler/inne/n und Lehrer/inne/n sowie Eltern und Lehrer/inne/n angesiedelt, also Indikatoren, die sich auf die Klasse als soziale Lerngemeinschaft, die in einem sozialen Umfeld eingebettet ist, beziehen (Fend, 2001; Holtappels, 2003).
- Personenebene: Sie umfasst personengebundene Indikatoren. Auf der Seite der Lehrkräfte gehören dazu Kompetenzen, Einstellungen, auf der Seite der Schüler/innen Lern- und Arbeitshaltungen, Kompetenzen etc. (Fend, 2001; Holtappels, 2003).

### *Indikatoren für Schulqualität aus der Sicht eines Modells von Struktur-, Prozess- und Ergebnisfaktoren*

Betrachtet man (Aus-)Bildungsprozesse aus der Sicht eines zeitlichen Verlaufes, in dem es gelingen soll „die Schule für möglichst alle Schüler zu produktiven Räumen des Lernens und ihrer langfristigen

*Entwicklung werden zu lassen“* (Fend, 2000, S. 56), so kann man Indikatoren für Schulqualität auch danach klassifizieren, ob sie sich auf Rahmenbedingungen für die Förderung von Entwicklungsprozessen, auf die Lehr-, Lern- und Entwicklungsprozesse selbst oder auf Ausbildungs- und Erziehungsergebnisse beziehen.

Bezieht man Schulqualität vor allem auf die Ergebnisse/Wirkungen von (Aus-)Bildungsprozessen, so kann man zum einen Qualitätsindikatoren auf der Seite der Schüler/innen oder auch Absolvent/inn/en identifizieren. Zu ihnen gehören zum Beispiel Lernleistungen, erworbene fachliche und überfachliche Kompetenzen, personenbezogene Merkmale und Einstellungen, aber auch die Zufriedenheit mit der schulischen Ausbildung oder das Klassen- und Schulklima. Zum anderen lassen sich Ergebnisse auf Seite der Eltern oder der Kooperationspartner der Schule identifizieren wie z.B. die Zufriedenheit der Eltern mit der Ausbildung oder die Beurteilung der Bildungsergebnisse durch Kooperationspartner wie auszubildende Firmen oder Institutionen.

Auf der Prozessebene lassen sich Indikatoren unterscheiden, welche sich auf die Gestaltung von Organisations-, Lehr-Lern- und Unterrichtsverläufen beziehen. Hierunter fallen z.B. die Art der Interaktion zwischen Lehrer/inne/n und Schüler/inne/n, Fördermaßnahmen, auf der Ebene der Schule z.B. Personalentwicklung, Mitarbeiterförderung etc.

Bedingungsstrukturen beziehen sich dagegen auf die strukturellen und prozessualen Bedingungen, unter welchen eine Schule, aber auch generell die verschiedenen Institutionen in einem Bildungssystem, ihr Arbeiten gestalten. Zu den Bedingungsfaktoren auf der Ebene der Schule gehören Aspekte wie z.B. formale Leistungsanforderungen, organisatorische Rahmenbedingungen, Schulform, äußere Differenzierung, aber auch Umgebungsbedingungen (z.B. des Arbeitsmarktes) etc. (Holtappels, 2003).

## **2 DAS BERUFSBILDENDE SCHULWESEN IN ÖSTERREICH**

In Österreich beträgt die allgemeine Schulpflicht neun Unterrichtsjahre und beginnt nach Vollendung des sechsten Lebensjahres. Eine weiterführende schulische Bildung bis zur Reifeprüfung wird im deutschsprachigen Raum als Sekundarstufe II bezeichnet. Dieses Bildungssegment ist in Österreich sehr stark untergliedert. So kann man ausgehend von den Lehrinhalten und -zielen die allgemein bildenden Schulen (in der Sekundarstufe II sind dies die Gymnasien) und die berufsbildenden Schulen unterscheiden. Das berufsbildende Schulwesen gliedert sich in Berufsschulen (Ausbildung im Rahmen einer Lehre) und in die berufsbildenden mittleren und höheren Schulen. Die Ausbildung kann nach der internationalen Klassifikation ISCED97 den Stufen 3b bis 5b entsprechen (ISCED 97, International Standard Classification of Education, UNESCO 2008)

Die berufsbildenden mittleren und höheren Schulen Österreichs decken eine Reihe von Fachbereichen ab. Nach der fachlichen Ausrichtung und den zuständigen Abteilungen im Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (bm:ukk) werden folgende Schulformen unterschieden:

- Technische, gewerbliche und kunstgewerbliche Schulen: Dabei handelt es sich um Höhere Technische Lehranstalten (Abschluss mit Reifeprüfung; im Regelfall fünfjährig von der 9. bis zur 13. Schulstufe) und Fachschulen (Abschluss ohne Reifeprüfung; meist drei- bzw. vierjährig; meist ab der 9. Schulstufe).
- Kaufmännische Schulen: Der Bereich der Kaufmännischen Schulen wird durch die Handelsakademien (Abschluss mit Reifeprüfung; im Regelfall fünfjährig ab der 9. Schulstufe) und Handelsschulen (Abschluss ohne Reifeprüfung; meist vierjährig; meist ab der 9. Schulstufe) gebildet.
- Humanberufliche Schulen: Die Humanberuflichen Höheren Lehranstalten (Abschluss mit Reifeprüfung; im Regelfall fünfjährig ab der 9. Schulstufe) und Fachschulen (Abschluss ohne Reifeprüfung; meist drei- bzw. vierjährig; meist ab der 9. Schulstufe) decken ein breites Spektrum an Bildung und Berufsausrichtungen in den Bereichen Bekleidung, Fremdenverkehr, Sozialberufe und wirtschaftliche Berufe ab.

- Land- und forstwirtschaftliche Schulen: Im Bereich Land- und Forstwirtschaft gibt es sowohl höhere Schulen (mit Reifeprüfung), aber auch Fachschulen.
- Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik und Sozialpädagogik: Nach der österreichischen Schulformensystematik formal nicht unter die berufsbildenden Schulen fallen die Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik und Bildungsanstalten für Sozialpädagogik. Sie vermitteln ebenfalls einen berufsqualifizierenden Abschluss und führen zur Reifeprüfung.

Zudem nehmen die Berufsschulen an der Qualitätsinitiative teil. Sie vermitteln über die berufliche Ausbildung im Betrieb hinaus fachtheoretisches, allgemeinbildendes Wissen und ergänzen die Ausbildung im Betrieb (bm:ukk, 2008a).

Im Schuljahr 2003/04 besuchten in der 10. Schulstufe - also unmittelbar nach Ende der Schulpflicht - 25,6% der Schüler/innen in Österreich berufsbildende höhere Schulen und 13,2% berufsbildende mittlere Schulen; 18,8% waren in allgemein bildenden höheren Schulen - den Gymnasien - und 36,9% in Berufsschulen.

In der Sekundarstufe II umfasst das österreichische Schulwesen drei Verwaltungsebenen:

- Schulen: Die wichtigste rechtliche Grundlage der fachlichen und pädagogischen Arbeit an den Schulen sind die Lehrpläne.
- Landesschulräte der Flächenbundesländer, Stadtschulrat für Wien: Die Landesschulräte der acht Flächenbundesländer sowie der Stadtschulrat für Wien sind die Organe der Schulaufsicht erster Instanz in ihren geographischen Zuständigkeitsbereichen.
- Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (bm:ukk): Das bm:ukk ist oberste Aufsichtsbehörde für das gesamte öffentliche Grund- und Sekundarschulwesen. Der bei weitem größte Teil des österreichischen Schulwesens unterliegt dem Bundesrecht.

### **3 QUALITÄTSINITIATIVE QIBB DES BERUFSBILDENDEN SCHULWESENS IN ÖSTERREICH**

Ein wichtiger Schritt zur Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen wurde 2004 mit der Initiative "qibb - Qualität in der Berufsbildung" gesetzt (qibb, 2008a). Im Rahmen dieser gemeinsamen Initiative aller Fachsektoren der berufsbildenden mittleren und höheren Schulen wurde damit begonnen, ein Qualitätssystem zu entwickeln und zu implementieren, das alle drei Ebenen des Schulsystems (Schulen, Landesschulräte als Schulaufsicht, Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur als oberste Schulbehörde) umfasst und Qualität als Regelkreis - ausgehend von Leitbildern bis hin zu Evaluation und Veränderungsmaßnahmen - konzipiert, inhaltlich definiert und verfahrensmäßig beschreibt.

#### **3.1 Das Qualitätssystem der berufsbildenden Schulen**

Die inhaltliche Ausrichtung des Qualitätssystems sowie seine Prozessmerkmale werden in Qualitätshandbüchern ausformuliert (qibb, 2008; Paechter & Mayringer, 2006). Zentrale Elemente dieser Qualitätshandbücher sind jeweils das Leitbild, die Qualitätsmatrix sowie Vorgaben über den Inhalt der jährlich zu erstellenden Qualitätsberichte.

Mit den Leitbildern wird das gemeinsame Selbstverständnis der betreffenden Ausbildungseinrichtungen ausgedrückt. Dieses Selbstverständnis ist über die einzelnen Schulformen hinweg geprägt von einer starken Ausrichtung auf die Anforderungen der jeweiligen Berufswelt. In der Qualitätsmatrix werden die in den Leitbildern angesprochenen Qualitätsfelder in Teilziele heruntergebrochen. Jedem Teilziel sind Maßnahmen (pädagogische, didaktische, organisatorische), Outputs und Indikatoren für die Evaluation zugeordnet. Ein weiteres Merkmal des Qualitätssystems ist, dass die Qualitätsarbeit als permanenter, zielgerichteter und rückgekoppelter Verbesserungsprozess aufgefasst wird. Beschrieben

wird dies als Regelkreis nach dem Prinzip „Plan-Do-Check-Act“ (bm:ukk, 2008b). Entsprechend dieser Ausrichtung stellen Leitbilder, Qualitätsziele und -teilziele, Maßnahmen, gewünschte Outputs, Indikatoren und Evaluationsmethoden und -instrumente das Gerüst der Qualitätsarbeit dar.

Anzahl und Formulierung der Qualitätsfelder, Maßnahmen, Outputs und Indikatoren können je nach Schulform variieren. Die Qualitätsmatrizen aller Schulformen enthalten jedoch Qualitätsfelder aus vier grundlegenden Bereichen:

- **Lehren und Lernen:** Dieser Qualitätsbereich wird wiederum in unterschiedliche Qualitätsziele aufgeteilt. Sie befassen sich mit Themen wie der Güte der beruflichen Ausbildung sowie der Allgemein- und Persönlichkeitsbildung durch die Schule und der Förderung der Schüler/innen in einer motivierenden Lern- und Arbeitsumgebung.
- **Leitung und Qualitätsmanagement:** Entsprechende Ziele dieses Bereiches thematisieren die Förderung der Fähigkeiten, Erfahrung und Engagement der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die Qualitätsentwicklung der Leistungen der Bildungseinrichtung und die Teilnahme an Qualitätsentwicklungsmaßnahmen.
- **Wirtschaft und Gesellschaft:** Ziele in diesem Bereich befassen sich mit dem Innovationspotential der Bildungsangebote und dem Praxisbezug der Ausbildung durch Verbindung von theoretischer und fachpraktischer Ausbildung, durch die Praxiserfahrung der Lehrenden und durch intensive Kooperation mit der Wirtschaft bzw. anderen institutionellen Kooperationspartnern oder mit der Professionalität der Öffentlichkeitsarbeit.
- **Internationales:** Dieses Feld befasst sich mit dem internationalen Bezug der Ausbildung und den Möglichkeiten, Mobilität, Weltoffenheit und interkulturelles Verständnis der Schülerinnen und Schüler zu fördern.

Ein Mehrebenenansatz wird im Qualitätssystem insofern berücksichtigt, als zu jedem Ziel (mit Output und Indikatoren) beschrieben wird, auf welcher Ebene im Schulsystem entsprechende Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung und -sicherung durchgeführt werden können: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Landesschulrat oder die Schule selbst.

Die Zielformulierungen in den Qualitätsbereichen lassen sich mit Ausnahme des Bereichs „Internationalität“ direkt den vier Zielkategorien zuordnen, die von der Europäischen Kommission als Kernbereiche von Schulqualität definiert wurden: „knowledge“ (Kenntnisstand), „success and transition“ (Erfolg und Übergang in weitere Bildungswege), „monitoring education“ (Bildungsmonitoring) und „resources and structures“ (schulinterne Ressourcen und Strukturen) (SEQuALS, 2008).

Da die Qualitätsziele aus den Leitbildern hergeleitet wurden und eine weitere Differenzierung derselben darstellen, liegt jeweils ein breites Spektrum an Qualitätsbereichen und eine größere Zahl an Teilzielen vor. Aus arbeitstechnischen Gründen ist es nicht realistisch, dass alle Teilziele jährlich einer Evaluation unterzogen werden. Daher legt eine Steuergruppe aus Landesschulinspektor/inn/en, Schuldirektor/inn/en und Vertreter/inne/n des bm:ukk für jedes Jahr Schwerpunkte der Evaluation als verbindliche Qualitätsbereiche fest. Darüber hinaus kann jede Schule weitere Qualitätsbereiche bearbeiten. Auch die Landesschulräte können für ihren jeweiligen geographischen Aufsichtsbereich zusätzliche Schwerpunkte setzen.

## **3.2 Evaluation**

Bei dem als Regelkreis angelegten Qualitätssystem stellt die zielorientierte, systematische, regelmäßige Evaluation auf allen Systemebenen eine Voraussetzung der Qualitätsentwicklung und -sicherung dar. Dabei wurden folgende Leitsätze zu Grunde gelegt (vgl. Holtappels, 2003): a) Die Evaluation entspricht den Kriterien der Nützlichkeit, Durchführbarkeit, Objektivität und Korrektheit. b) Sie wird ethischen Grundsätzen gerecht. c) Gegenstand der Evaluation sind sowohl Prozesse als auch Ergebnisse des pädagogischen und administrativen Handelns. d) Rückmeldungen werden von allen Perso-

nengruppen eingeholt, welche die Qualität der Schule unmittelbar oder mittelbar beurteilen können.

Die Evaluation der berufsbildenden Schulen in Österreich weist Merkmale sowohl externer als auch interner Evaluation auf. Einer externen Evaluation entspricht es, dass in der Qualitätsinitiative Evaluationsinstrumente in Form von Fragebögen, Gesprächsleitfäden und Erhebungsblättern für die Schulen zur Verfügung gestellt werden. Ebenfalls ein Merkmal externer Evaluation ist, dass zu ausgewählten Qualitätsteilzielen von allen Schulen eine Evaluation durchgeführt werden soll. Im Sinne einer internen Evaluation können die Schulen über die bundesweit vorgeschlagenen Qualitätsziele hinaus für sich selbst weitere Evaluationsbereiche festlegen. Einer internen Evaluation entspricht auch der Umstand, dass die Schulen selbst einen Qualitätsbericht verfassen, d.h. sie können Evaluationsergebnisse interpretieren und kommentieren (vgl. Kempfert & Rolff, 2005).

Auch hinsichtlich der Frage der Selbst- vs. Fremdevaluation ist im vorliegenden System ein Methodenmix gegeben. Wenn die Schule z.B. mit Hilfe von Erhebungsblättern bestimmte Arten von Veranstaltungen erfasst, entspricht dies eher einer Selbstevaluation. Zumeist wird dabei keine Bewertung vorgenommen, sondern es wird versucht, Sachverhalte ihrer Art und Ausprägung nach zu erfassen. Eindeutig den Charakter von Selbstevaluation hat die Beurteilung des gehaltenen Unterrichts durch die Lehrkräfte selbst. Wenn dagegen Außenstehende, wie z.B. Vertreter der Wirtschaft, Urteile abgeben, entspricht dies einer Fremdevaluation (vgl. Holtappels, 2003).

Obwohl die Schulen den Hauptanteil der Evaluation tragen und auch die Schulen als die Kernakteure der Qualitätsentwicklung gesehen werden, steht klar das Denken über ein Gesamtsystem im Vordergrund. Für die Evaluation bedeutet dies, dass die Ergebnisse zumindest in Teilen vergleichbar und damit aggregierbar sein müssen. Aus diesem Grund werden den Schulen ein Set an speziell entwickelten Evaluationsinstrumenten und eine effiziente elektronische Unterstützung für die Durchführung und Auswertung der Erhebungen zur Verfügung gestellt. Ferner wurden Anleitungen zur Erstellung eines Schulprogramms (Leitbild, Steuerungs- und Entwicklungsprogramm, Jahresarbeitsplan) sowie zum Verfassen des Qualitätsberichts erarbeitet.

### *Erhebungsinstrumente*

Um die Schulen bei ihrer Evaluation zu unterstützen, wurden Erhebungsinstrumente entwickelt, die auf die Anforderungen der berufsbildenden Schulen zugeschnitten sind. Dabei werden folgende Arten von Instrumenten eingesetzt:

- Fragebögen für Schüler/innen, Absolvent/inn/en, Lehrkräfte, Eltern;
- Leitfäden für Gespräche mit Vertreter/inne/n von Unternehmen und externen Experten;
- Erhebungsblätter für die Schule.

Erhebungseinheiten sind teils Personen (z.B. Schüler/innen, Lehrer/innen, Expert/inn/en) und teils Organisationen (z.B. Schule, Abteilung der Schule, Unternehmen).

Einem Prozessmodell entsprechend zielen die Instrumente auf unterschiedliche Arten von Erhebungsgegenständen ab: Prozesse (an der Schule, in der Klasse) und Verhaltensweisen (Schulleitung, Lehrkräfte, Verwaltungspersonen, Schüler/innen), Ergebnisse/Befindlichkeiten (Schüler/innen, Lehrkräfte) sowie Strukturfaktoren (Ausstattung, Personalressourcen, Eingangsbedingungen).

Tabelle 1: Übersicht über Themen der Erhebungsinstrumente, geordnet nach Prozessen und Ebenen

Urteilende/Instrumente	Strukturfaktoren	Prozessfaktoren	Ergebnisfaktoren
Schüler/innen (z.T. nur höhere oder untere Klassen) (Fragebögen)	Umwelt/Schule: Schuleingangsphase Schule: Ausstattung	Klasse: Unterrichtsgestaltung (Methodenvielfalt, Genderfainness, Leistungsbeurteilung, Praxisbezug u.a.)	Personen: (eigene) Einstellungen, Kompetenzen, Zufriedenheit Klasse: Klima Schule: Klima
Absolvent/inn/en (Fragebögen)	----	---	Personen: (eigene) Einstellungen, Kompetenzen, Zufriedenheit
Lehrer/inn/en (Fragebögen)	Schule: Ausstattung, Ressourcen, Regelung von Organisations- und Verwaltungsprozessen	Personen: (eigene) Unterrichtsgestaltung Schule: Personalentwicklung, Zusammenarbeit mit Kolleg/inn/en	Personen: (eigene) Zufriedenheit
Eltern (Fragebögen)	Umwelt/Schule: Schuleingangsphase	Klasse: Interaktion	Schule: Klima
Schule (Erhebungsblätter)	Schule: Ausstattung, Ressourcen, Lehrpläne, Bildungsangebote, Regelung von Organisations- und Verwaltungsprozessen	Schule: Personalentwicklung, Ressourcenmanagement, Fördermaßnahmen, Mitarbeitermotivierung, Zusammenarbeit mit externen Partnern u.a.	Personen: Berechtigungen, Zertifikate und Abschlüsse der Schüler/innen (Summe Maßnahmen)
Externe Personen, Einrichtungen (Betriebe u.a.) (Leitfäden für Gespräche)	Schule: Lehrpläne	---	Personen: Kompetenzen der Absolventinnen (summatives Urteil)

Verglichen mit anderen Instrumenten zur Evaluation im schulischen Bereich setzen die Fragen der qibb-Instrumente auf einem recht konkreten Niveau an (vgl. Basel & Rützel, 2005; Gray, Reynold, Fitz-Gibbon & Jesson, 1996; Zöllner, 2005). Dies ist wichtig, da die Evaluation nicht nur der Beurteilung dient, sondern einen kontinuierlichen Verbesserungsprozess in der Schule selbst ermöglichen soll. Um bereits aus der Evaluation möglichst klare Ansatzpunkte zu erhalten, wurde nach möglichst fokussierten Fragen gesucht. Hinsichtlich ihrer Spezifität lassen sich drei Ausprägungen der Erhebungsinstrumente unterscheiden: Zum einen gibt es Instrumente, die für alle Schulformen gleichermaßen verwendet werden; zum anderen gibt es Instrumente, die in ihrer Grundform für alle Schulformen gleichermaßen geeignet sind, bei denen aber manche Fragen (z.B. nach Unterrichtsfächern) spezifisch für die jeweilige Schulform formuliert wurden; schließlich gibt es Instrumente, die spezifische Strukturen, Prozesse oder Ergebnisse für eine bestimmte Schulform erfassen.

Neben jenen Fragen, die sich auf Sachverhalte richten, die außerhalb der antwortenden Person liegen, gelten andere Fragen dem Urteil von Personen. In diesen Fällen handelt es sich in stärkerem Maße um subjektive Aussagen, die auch etwas über die Wahrnehmung und das Erleben der jeweiligen Gruppe von Personen anzeigen. Die Erhebungsinstrumente des Qualitätssystems sind so gestaltet, dass sich Aussagen oder Bewertungen im Fremdurteil nie auf eine einzelne Person beziehen. Schüler/innen beurteilen nicht eine einzelne Lehrkraft, sondern vielmehr alle ihre Lehrkräfte insgesamt (Beispiel für ein Fragebogenitem: „Meine LehrerInnen beraten mich, wie ich meine Leistungen

verbessern kann“ - zu beurteilen auf einer Skala von (1) (trifft völlig zu) bis (6) (trifft überhaupt nicht zu)). Bereits bei der Erhebung fallen also die Daten nicht als Urteile über einzelne Personen an. Wenn möglich werden von verschiedenen Personengruppen Urteile zum gleichen Sachverhalt eingeholt, z.B. von Schüler/inne/n und Lehrkräften. Die Erhebungsinstrumente, welche also stets das Verhalten einer Gruppe von Personen erfassen, werden zum einen eingesetzt, um im Rahmen einer System-evaluation bundes- oder landesweit bestimmte Qualitätsziele zu evaluieren. Zudem kann eine einzelne Schule ebenfalls die Instrumente für eine interne Evaluation nutzen.

Daneben stehen in qibb Fragebögen zur Verfügung, mittels derer eine einzelne Person ein Feedback über ihr individuelles professionelles Verhalten einholen kann. Für jede Ebene im Schulsystem (Lehrer/innen, Abteilungsvorstände, Direktor/inn/en, Schulinspektor/inn/en etc.) werden Fragebögen bereit gestellt, mittels derer eine einzelne Person Feedback über ihr professionelles Verhalten einholen kann. So kann z.B. eine Lehrkraft spezifische qibb-Fragebögen nutzen und ihren Unterricht durch die Schüler/innen beurteilen lassen.

#### *Online-Durchführung und -auswertung*

Für die Durchführung und Auswertung der Erhebungen wird den Schulen eine durch das bm:ukk finanzierte, effiziente technische Infrastruktur zur Verfügung gestellt. Alle Erhebungsinstrumente liegen als Webformulare vor, die über Internet bearbeitet werden können. Eine auf einem zentralen Server angelegte Datenbank ermöglicht in Verbindung mit vordefinierten Auswertungsroutinen eine automatische Berechnung und Darstellung der Ergebnisse. Große Aufmerksamkeit wird auf die Anonymität der Befragten gelegt. Bei der Datenerhebung besteht keine rekonstruierbare Verbindung zwischen einer Eingabe und der Person, die diese Eingabe tätigt. Ferner werden in Fragebögen keine Daten erhoben, die für sich oder in Kombination mehrerer Daten einen Rückschluss auf die Identität der Person zulassen.

### **3.3 Überprüfung der Testgüte der Erhebungsinstrumente an einem exemplarischen Beispiel**

Bei der Entwicklung von Erhebungsinstrumenten für qibb konnte nicht auf bereits vorliegende Instrumente aus anderen Untersuchungen oder Schulversuchen zurückgegriffen werden. Dies hatte mehrere Gründe: So sind die Qualitätsziele spezifisch auf die berufsbildende Schulen, teilweise sogar spezifisch auf die einzelnen Schulformen innerhalb des berufsbildenden Schulwesens zugeschnitten. Initiativen anderer Länder betrachten dagegen Schulqualität häufig aus einer übergeordneten Perspektive, in der ausschließlich Qualitätselemente erfasst werden, die allen Schulformen und Schulstufen gemeinsam sind (vgl. zu Deutschland: Basel & Rützel, 2005; Netzwerke innovativer Schulen und Schulsysteme, 2008; Zöllner, 2005; zur Schweiz: QuiSS, 2008; zu Großbritannien: HMIE, 2008). Ein solches System würde den Besonderheiten des berufsbildenden Schulwesens nicht gerecht werden und eignete sich daher nicht zur Übernahme. Vorbilder aus dem berufsbildenden Schulwesen gab es andererseits nicht, so dass nicht nur das Qualitätssystem selbst, sondern auch die Erhebungsinstrumente neu entwickelt werden mussten.

Dies bedeutete, dass die erstellten Instrumente in einer empirischen Untersuchung auf ihre Testgüte hin überprüft werden mussten. In der ersten Durchführung der Evaluation im Schuljahr 2005/2006 wurden daher 12 Fragebögen verschiedenen Bereichen (z.B. Leistungsbeurteilung, geschlechtergerechter Unterricht, Verwaltungsprozesse, Personalentwicklung etc.) auf ihre Güte hin überprüft. Folgende Fragen waren für eine Einschätzung der Güte der Fragebögen relevant: a) Differenzieren die Fragebögen bzw. die Items/Fragen in den einzelnen Fragebögen zwischen unterschiedlichen Ausprägungen von Qualität? b) Zeigen die Fragen innerhalb eines Fragebogens in einer empirischen Testung in sich begründbare Strukturen? c) Wie stark differieren Beurteilungen desselben Sachverhalts durch verschiedene Personengruppen (z.B. Lehrkräfte und Schüler/inne/n)? Darüber hinaus wurden deskriptive Statistiken (Mittelwerte, Standardabweichungen, Anzahl Teilnehmer/innen) berechnet.

Im Folgenden soll für ein Instrument, die „Transparenz der Leistungsbeurteilung“ die Überprüfung der Testgüte exemplarisch dargestellt werden. Zu diesem Qualitätsziel waren je ein Fragebogen für Schüler/innen und für Lehrer/innen entwickelt worden; allerdings wurde der Fragebogen für Lehrer/innen nicht in jeder Schulform eingesetzt. Für die dargestellten Analysen liegen für drei Schulformen Daten aus dem ersten Jahr der Evaluation, dem Schuljahr 2005/2006, vor, nämlich für humanberufliche, kaufmännische und technisch-gewerbliche Schulen. Die Bildungsanstalten für Kindergarten- und Sozialpädagogik, die Land- und Forstwirtschaftlichen Schulen sowie die Berufsschulen starteten im darauffolgenden Schuljahr mit der Evaluation.

*Überprüfung der Testgüte „Transparenz der Leistungsbeurteilung“ - Fragebogen für Schüler/innen*

70.355 Schüler/innen nahmen an der Online-Befragung teil, davon besuchten 36.217 Schüler/innen eine humanberufliche Schule (1.737 Klassen, 51,48% der Teilnehmer/innen) und 34.138 Schüler/innen eine technisch-gewerbliche Schule (1.800 Klassen, 48,52% der Teilnehmer/innen). Damit konnte fast eine Vollerhebung erreicht werden. In Tabelle 2 werden Mittelwerte, Standardabweichung und Fallzahlen für jedes Item des Fragebogens aufgelistet.

Tabelle 2: Mittelwerte, Standardabweichung und Fallzahlen für jedes Item des Fragebogens (Schüler/innen)

Nr.	Item	M <sup>a</sup>	SD <sup>b</sup>	N <sup>c</sup>	Fehlend <sup>e</sup>
1	Am Beginn des Schuljahres erklären uns die LehrerInnen, welche Kenntnisse und Fertigkeiten wir bis zum Ende des Schuljahres erwerben sollen.	2,92	1,36	70343	12
2	Die LehrerInnen besprechen mit uns, wofür wir den jeweiligen Lernstoff benötigen.	3,73	1,43	70335	20
3	Die LehrerInnen zeigen Querverbindungen zu anderen Wissens- und Lebensbereichen auf.	3,04	1,29	70334	21
4	Die LehrerInnen meiner Klasse sagen uns, wie bei Einzelbeurteilungen (z.B. Schularbeit, Test, mündliche Prüfung) die Noten zustande kommen (z.B. Gewichtung der Fragen, Unterscheidung und Bewertung leichter und schwerer Fehler, Bewertung von Folgefehlern).	2,43	1,34	70331	24
5	Die LehrerInnen meiner Klasse sagen uns am Beginn des Schuljahres, wie im jeweiligen Gegenstand die Gesamtnote zustande kommt (z.B. Gewichtung von Einzelleistungen, Stellenwert der Mitarbeit).	2,30	1,29	70331	24
6	Die LehrerInnen meiner Klasse stellen rechtzeitig die Information über Prüfungs- und Abgabetermine bereit (z.B. bei Schularbeiten, Tests, Projektarbeiten, Hausübungen).	2,05	1,18	70329	26
7	Meine LehrerInnen informieren mich über meinen aktuellen Leistungsstand, wenn ich danach frage.	2,40	1,36	70325	30
8	Die Noten, die ich bekomme, entsprechen meinen tatsächlichen Leistungen.	2,64	1,28	70315	40
9	Meine LehrerInnen beraten mich, wie ich meine Leistungen verbessern kann.	3,07	1,45	70292	63
10	Die LehrerInnen trennen Beratung und Feedback von der Leistungsbeurteilung.	2,98	1,30	70082	273
11	Der Fragebogen ist verständlich formuliert.	1,89	1,18	66899	3456

<sup>a</sup> Mittelwert; <sup>b</sup> Standardabweichung; <sup>c</sup> Stichprobengröße; <sup>e</sup> Anzahl fehlender Werte; alle Items wurden auf einer Skala von 1 (trifft völlig zu) bis 6 (trifft überhaupt nicht zu) beantwortet.



Zunächst wurde geprüft, ob die einzelnen Items differenziert beantwortet werden. Dazu wurde über die Stichprobe aller Schüler/innen hinweg die sogenannte Itempopularität erhoben (Bühner, 2004). Dieses Maß gibt an, ob eine Frage mit einer erwünschten Streuung beantwortet wird oder ob sich alle Antworten um einen ähnlichen Skalenpunkt sammeln und damit keine Differenzierung zwischen unterschiedlichen Qualitäten vorgenommen werden kann. Erwünscht ist eine Itempopularität zwischen 0,2 und 0,8 (bei Werten über 0,8 oder unter 0,2 konzentrieren sich die Antworten im oberen oder unteren Bereich der Antwortskala und es gibt nur eine geringe Streuung zwischen den Antworten). Tatsächlich ergab die Prüfung der 10 Items für alle zufrieden stellende Itempopularitäten (Item 11 wurde nicht berücksichtigt).

In einem zweiten Schritt wurden Zusammenhänge zwischen Items analysiert. Dazu wurde eine explorative Faktorenanalyse über alle Items (außer Nummer 11) berechnet. Dieses Verfahren strukturiert die Items in Gruppen, die in der Beantwortung zusammenhängen. Tatsächlich zeigt die Faktorenanalyse zwei Gruppen von Items: Zum einen werden Item 1, 2 und 3 zu einem Faktor gruppiert, zum anderen die Items 4, 5, 6, 7, 8, 9 und 10. Die eine Gruppe von Items (4 bis 9) befasst sich direkt mit der Leistungsbeurteilung, die andere Gruppe von Items (1 bis 3) befasst sich damit, ob die Lehrkräfte die Nützlichkeit des Lernstoffs für die Praxis und die Notengebung erläutern. Die gemeinsame Varianzaufklärung der beiden Faktoren beträgt 49,8%.

Um die Zuverlässigkeit des gesamten Fragebogens zu überprüfen, wurde Cronbach's  $\alpha$  berechnet. Diese Kenngröße gibt an, wie homogen der Test ist und ist ein Maß für die Messgenauigkeit (Reliabilität) eines Fragebogens (Bühner, 2004). Die statistische Prüfung bestätigt mit  $\alpha = 0,83$  dem Erhebungsinstrument eine sehr hohe Messgenauigkeit.

#### *Überprüfung der Testgüte „Transparenz der Leistungsbeurteilung“ - Fragebogen für Lehrer/innen*

Auf der Seite der Lehrkräfte nahmen 3.618 Lehrer/innen teil, davon 3.034 aus dem technisch-gewerblichen Bereich (83,9 %), 319 aus humanberuflichen Schulen (8,8 %) und 265 aus kaufmännischen Schulen (7,3 %).

Tabelle 3: Mittelwerte, Standardabweichung und Fallzahlen für jedes Item des Fragebogens (Lehrer/innen)

Nr.	Item	M <sup>a</sup>	SD <sup>b</sup>	N <sup>c</sup>	Fehlend <sup>e</sup>
1	Am Beginn des Schuljahres erkläre ich meinen SchülerInnen, welche Kenntnisse und Fertigkeiten sie bis zum Ende des Schuljahres erwerben sollen.	1,70	0,92	3615	3
2	Ich bespreche mit meinen SchülerInnen, wozu sie den jeweiligen Lernstoff benötigen.	1,67	0,85	3615	3
3	Ich zeige den SchülerInnen Querverbindungen zu anderen Wissens- und Lebensbereichen auf.	1,59	0,77	3615	3
4	Ich sage meinen SchülerInnen, wie bei Einzelbeurteilungen (z.B. Schularbeit, Test, mündliche Prüfung) die Noten zustande kommen (z.B. Gewichtung der Fragen, Unterscheidung und Bewertung leichter und schwerer Fehler, Bewertung von Folgefehlern).	1,42	0,75	3615	3
5	Ich sage meinen SchülerInnen am Beginn des Schuljahres, wie im jeweiligen Gegenstand die Gesamtnote zustande kommt (z.B. Gewichtung von Einzelleistungen, Stellenwert der Mitarbeit).	1,39	0,73	3615	3
6	Ich stelle meinen SchülerInnen rechtzeitig die Information über Prüfungs- und Abgabetermine bereit (z.B. bei Schularbeiten, Tests, Projektarbeiten, Hausübungen).	1,24	0,63	3615	3

Nr.	Item	M <sup>a</sup>	SD <sup>b</sup>	N <sup>c</sup>	Fehlend <sup>e</sup>
7	Ich informiere meine SchülerInnen über ihren aktuellen Leistungsstand, wenn sie mich danach fragen.	1,30	0,63	3614	4
8	Ich wende das Informations- und Frühwarnsystem konsequent und rechtzeitig an.	1,64	0,96	3612	6
9	Ich berate meine SchülerInnen, wie sie ihre Leistungen verbessern können.	1,63	0,84	3603	15
10	Ich informiere mich laufend über die gesetzlichen Bestimmungen der Leistungsbeurteilung.	2,37	1,31	3579	39
11	Der Fragebogen ist verständlich formuliert ,	1,34	0,74	3408	210

<sup>a</sup> Mittelwert; <sup>b</sup> Standardabweichung; <sup>c</sup> Stichprobengröße, <sup>e</sup> Anzahl fehlender Werte

Bis auf Nummer 8 und 10 sind die Items des Fragebogens für Schüler/innen und des Fragebogens für Lehrer/innen parallel formuliert (jeweils aus Schüler/innen- bzw. aus Lehrer/innensicht).

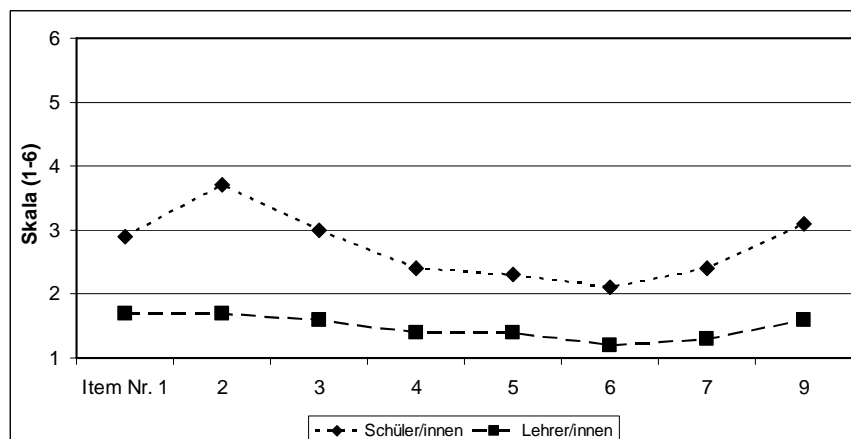
Erneut wurde geprüft, ob die einzelnen Items tatsächlich differenziert beantwortet werden. Auch hier ergab die Prüfung der 10 Items für alle zufrieden stellende Itempopularitäten zwischen 0,2 und 0,8 (Item 11 wurde nicht berücksichtigt).

In einem zweiten Schritt wurde überprüft, wie die Fragebogenitems miteinander zusammenhängen. Dazu wurde eine explorative Faktorenanalyse über alle Items (außer Nummer 11) berechnet. Tatsächlich zeigt die Faktorenanalyse drei Gruppen von Items: Zum einen werden - wie beim Fragebogen für Schüler/innen - Item 1, 2 und 3 zu einem Faktor sowie die Items 4, 5, 6, 7, 8, 9 zu einem weiteren Faktor gruppiert. Das Item 10 bildet einen eigenen Faktor. Wiederum befasst sich eine Gruppe von Items (4 bis 9) direkt mit der Leistungsbeurteilung und eine weitere (1 bis 3) damit, ob die Lehrkräfte die Nützlichkeit des Lernstoffs für die Praxis und die Notengebung erläutern. Die gemeinsame Varianzaufklärung der drei Faktoren beträgt 44,83%. Die Zuverlässigkeit des gesamten Fragebogens wurde wiederum mittels Cronbach's  $\alpha$  geschätzt. Die statistische Prüfung bestätigt mit einem Wert  $\alpha = 0,76$  dem Erhebungsinstrument eine ausreichend hohe Messgenauigkeit.

#### Vergleich der Itemmittelwerte für Schüler/innen und Lehrer/innen

Ein Vergleich der Itemmittelwerte im Fragebogen für Schüler/innen und Lehrer/innen kann Aufschluss darüber geben, inwiefern die Urteile ähnlich sind. Zu erwarten ist, dass die Urteile der Schüler/innen „strenger“ ausfallen, da sie ein Urteil über andere Personen darstellen, wohingegen die Lehrkräfte ihr eigenes Verhalten beurteilen. Wünschenswert wäre, dass die Beurteilungen bei jedem Item weitestgehend parallel zueinander verlaufen. Abbildung 1 zeigt für die parallel formulierten Items die Mittelwerte der Urteile der Schüler/innen und der Lehrer/innen.

Abbildung 1: Urteile Schüler/innen und Lehrer/innen (Mittelwerte pro Item)



Wie erwartet, liegen die Urteile der Lehrkräfte unter denen der Schüler/innen. Als Beurteilung des eigenen Handelns fallen sie positiver aus als die Fremdurteile der Schüler/innen. Bis auf Item 2 liegen jedoch alle Urteile, sowohl der Lehrer/innen als auch der Schüler/innen im positiven Bereich (Skalenbereich von 1 bis zur Skalenmitte 3,5). Die Urteile der Schüler/innen und Lehrer/innen verlaufen weitgehend parallel.

#### *Insgesamte Überprüfung der Testgüte der Erhebungsinstrumente*

Die zuvor beschriebenen statistischen Analysen wurden für 12 Erhebungsinstrumente durchgeführt, um deren Testgüte zu prüfen. Insgesamt zeigen die Analysen für fast alle Erhebungsinstrumente eine zufriedenstellende Testgüte. Lediglich bei einem Instrument zeigte sich, dass es um mehrere inhaltlich ähnlich formulierte Items gekürzt werden kann (Paechter & Lunger, 2007a, 2007b).

## **4 FAZIT**

Die Qualitätsinitiative qibb wurde spezifisch für das berufsbildende Schulwesen in Österreich entwickelt. Das Qualitätssystem zeichnet sich dadurch aus, dass sowohl Zielvorstellungen als auch Erhebungsinstrumente für die spezifischen Anliegen der Berufsbildung konzipiert wurden. Dabei gibt es für die verschiedenen Sparten der berufsbildenden Schulen sowohl übergreifende als auch je nach Sparte unterschiedliche Qualitätsvorstellungen und Instrumente. Die Schulen innerhalb des berufsbildenden Schulwesens nutzen qibb einerseits für die Durchführung systembezogener Erhebungen, z.B. um im Rahmen von Bundes- oder Landesschwerpunkten übergreifende Qualitätsziele zu überprüfen. qibb bietet zudem für die im Bildungssystem tätigen Personen (z.B. Lehrkräfte, Direktor/inn/en) die Möglichkeit, eine interne Evaluation durchzuführen. Für beide Anlässe werden über eine Online-Datenbank Erhebungsinstrumente zur Verfügung gestellt, die automatisch ausgewertet werden. Die in qibb zur Verfügung gestellten Erhebungsinstrumente werden zudem in empirischen Analysen auf ihre Testgüte hin überprüft. Die ersten Untersuchungen zeigen für fast alle der überprüften Instrumente eine sehr zufriedenstellende Testgüte.

## **5 LITERATUR**

Basel, S. & Rützel, J. (2005). Systemische Qualität als Ziel - Interview mit Herrn Bernd Schreier Leiter des Hessischen Instituts für Qualitätsentwicklung in Wiesbaden. *berufsbildung*, 91/92, 27-29.

bm:ukk (2008a, February). *Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur*. Retrieved February 18<sup>th</sup>, 2008 from Website: <http://www.bmukk.gv.at/>

bm:ukk (2008b). *Qualitätshandbuch für die technisch-gewerblichen Lehranstalten (HTLs)*. Wien: bm:ukk.

Böttcher, W. (2002). *Kann eine ökonomische Schule auch eine pädagogische sein?* Weinheim: Juventa.

Bühner, M. (2004). *Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion*. München: Pearson.

Fend, H. (2000). Qualität und Qualitätssicherung im Bildungswesen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 41, 55-72. Beiheft 2000.

Fend, H. (2001). *Qualität im Bildungswesen. Schulforschung zu Systembedingungen, Schulprofilen und Lehrerleistung*. Weinheim: Juventa.

Gray, D., Reynold, C., Fitz-Gibbon, C. & Jesson, D. (1996). *Merging traditions: The future research on school effectiveness and school improvement*. London: Cassell.

HMIe (2008, February). *HMIe: How we evaluate our own work*. Retrieved February, 20<sup>th</sup>, 2008 from Website: <http://www.hmie.gov.uk/AboutUs/HMIEQuality/>

Holtappels, H. G. (2003). *Schulqualität durch Schulentwicklung und Evaluation*. München: Luchterhand.

Kempfert, G. & Rolff, H.-G. (2005). *Qualität und Evaluation. Ein Leitfaden für Pädagogisches Management*. Weinheim: Beltz.

National Education Association (2008, February). *Resources to Support Teaching and Learning*. Retrieved February 18<sup>th</sup>, 2008 from National Education Association Website: <http://www.nea.org/schoolquality/key5.html>

Netzwerke innovativer Schulen und Schulsysteme (2008, February). *Qualitätsvergleich INISII*. Retrieved February, 20<sup>th</sup>, 2008 from Website: <http://www.inis.stiftung.bertelsmann.de/>

Paechter, M. & Lunger, S. (2007a). *Testgüte qibb-Instrumente. Phase I. Arbeitsbericht zur Prüfung der Testgüte verschiedener Instrumente der qibb-Testbatterie*. Graz: Karl-Franzens-Universität Graz.

Paechter, M. & Lunger, S. (2007b). *Testgüte qibb-Instrumente. Phase II. Arbeitsbericht zur Prüfung der Testgüte verschiedener Instrumente der qibb-Testbatterie*. Graz: Karl-Franzens-Universität Graz.

Paechter, M. & Mayringer, H. (2006). Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung der berufsbildenden mittleren und höheren Schulen in Österreich. *berufsbildung*, 99, 42-45.

qibb (2008a, February). Retrieved February, 18<sup>th</sup>, 2008 from qibb Website: <http://www.qibb.at>

qibb (2008b, February). *Evaluation*. Retrieved February, 18<sup>th</sup>, 2008 from qibb Website: <http://www.qibb.at/de/home/evaluation.html>

QuiSS (2008, February). *Qualitätsentwicklung in innovativen Schweizer Schulen*. Retrieved February, 20<sup>th</sup>, 2008 from Website: <http://www.quiss.ch/>

Schratz, M., Iby M. & Radnitzky, E. (2000). *Qualitätsentwicklung. Verfahren, Methoden, Instrumente*. Weinheim: Beltz.

SEQuALS (2008, February). *Supporting the evaluation of quality and the learning of schools*. Retrieved February, 18<sup>th</sup>, 2008 from SEQuALS Website: [http://www.sequals.org/sequals\\_en/index.htm](http://www.sequals.org/sequals_en/index.htm)

UNESCO (2008, February). *International Standard Classification of Education*. Retrieved February 18<sup>th</sup>, 2008 from UNESCO Website: <http://portal.unesco.org/>

Zöller, A. (2005). Systemische Qualitätssicherung - Interview mit Dr. Schießl, Leiter der Qualitätsagentur am Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, München. *berufsbildung*, 91/92, 25-26.

Emailadresse der Autorin: [Manuela.Paechter@uni-graz.at](mailto:Manuela.Paechter@uni-graz.at)

Dieser Beitrag ist in englischer Sprache publiziert:

Paechter, M. (2009). The QIBB quality initiative of the vocational training system in Austria. *European Journal of Vocational Training*, 48(3), 167-183.

<http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/16490.aspx>