

# Das Qualitätsmerkmal »Ergebnisse und Erfolge« im Kriterienprofil der Schulinspektion – Teil 1

## Hintergründe der bisherigen Aussetzung des Qualitätsmerkmals und weitere Planung

**Qualitätsmanagementsysteme umfassen neben Struktur- und Prozess- auch Ergebnismerkmale. Letztere werden in der Schulinspektion noch nicht bewertet. Der Teil 1 des Beitrags beschreibt die an Schule gestellten Bildungsaufgaben, die eine Beschreibung schulischen Outputs zu berücksichtigen hat.**

### Bert Märkl

Präsident der Niedersächsischen Schulinspektion, Bad Iburg

### Dr. Norbert Sommer

Niedersächsische Schulinspektion, Bad Iburg

Der Wechsel von einer überwiegenden Input- zu einer verstärkten Outputorientierung kennzeichnet Veränderungen der Bildungssystemsteuerung. Sie drücken sich u.a. in Forderungen nach systematischer Schulentwicklung einschließlich regelmäßiger Evaluation aus.

Es ist unbestritten, dass Schule Verantwortung für die Lernergebnisse und die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler trägt und dass die Beschreibung der Qualität einer Schule entsprechende Indikatoren zu beinhalten hat. Der niedersächsische »Orientierungsrahmen Schulqualität« führt dazu aus: »Schule als eine staatliche Institution soll in erster Linie bestimmte Lernergebnisse und Wirkungen bei den Schülerinnen und Schülern erreichen: Lernergebnisse, Erfolge der Schule und längerfristige pädagogische Wirkungen lassen sich als Ergebnisqualität beschreiben.« (Niedersächsisches Kultusministerium 2006a, S. 7) Die Planungen der Arbeitsgruppe »Schulinspektion« sahen vor, dass die externe Evaluation »[...] neben allen zugänglichen Informationsquellen auch Ergebnisse zentraler, landesweiter Tests, Überprüfungs- und Abschlussarbeiten« einbezieht (vgl. Arbeitsgruppe »Schulinspektionssystem« 2005, S. 5).

An diesen Vorgaben orientiert umfasst das Schulinspektionsprofil in Niedersachsen ein Qualitätskriterium »Ergebnisse und Erfolge« mit der Ergänzung »Die Schülerinnen und Schüler erreichen

im Landesvergleich durchschnittliche oder gute Ergebnisse.« Es wird durch sieben Teilkriterien definiert:

- 1.1 Die Schülerinnen und Schüler erreichen gute Ergebnisse in der sprachlichen Grundsicherheit in Wort und Schrift sowie der Lesefähigkeit (GS) bzw. im Fach Deutsch.
- 1.2 Die Schülerinnen und Schüler erreichen gute Ergebnisse im Fach Mathematik.
- 1.3 Die Schülerinnen und Schüler erreichen gute Ergebnisse in der ersten und zweiten (GY) Fremdsprache.
- 1.4 Die Schule erreicht gute Ergebnisse in weiteren Lernbereichen oder -feldern.
- 1.5 Die Schule erreicht gute Ergebnisse bei der Entwicklung des Arbeits- und Sozialverhaltens der Schülerinnen und Schüler.
- 1.6 Die Schule erreicht bei den Eltern eine hohe Akzeptanz der Schullaufbahnempfehlungen (GS). Die Schülerinnen und Schüler erreichen in den weiterführenden Schulen gute Schulabschlüsse.
- 1.7 Die Schule kann besondere Erfolge und Auszeichnungen vorweisen.

Trotz dieser Vorgaben wird auch nach drei Jahren regulärer Schulinspektion in Niedersachsen das Qualitätskriterium »Ergebnisse und Erfolge« nicht bewertet. Auf Niedersachsen trifft zu, was Husfeldt für die Schweiz beschreibt, »dass bisher der Bereich der externen Schulevaluation und der Bereich der Leistungsmessung noch weitgehend unverknüpft dastehen und der Schulentwicklungsprozess in dieser Hinsicht noch verbessert werden könnte.« (Husfeldt 2007, S. 6)

Die mit der Einbeziehung von schulischem Output in Form von Schülerkompetenzen in das Inspektionsprofil verbun-

denen Probleme sind äußerst komplex und eine angemessene Vorgehensweise ist noch nicht endgültig gefunden. Ein Teil der Probleme ist darauf zurückzuführen, dass einer Bewertung zu einem erheblichen Teil Daten zugrunde zu legen sind, die nicht durch die Schulinspektion erfasst, sondern von anderen Instanzen im Bildungssystem (u.a. in Niedersachsen MK/NiLS, Kompetenztest.de Jena, auf Bundesebene IQB, VERA – Universität Landau ...) administriert, aufbereitet und gespeichert werden.

Vergleichsarbeiten sind als externe Evaluationsmaßnahmen zu betrachten, deren Nutzung für die Schulentwicklung bisher der Schule, der Fachkonferenz und dem einzelnen Fachlehrer selbst überlassen bleibt. Den Schulen in Niedersachsen ist »[...] zugesichert, dass die Daten »Eigentum« der Schule sind und dass damit die Daten- und Interpretationshoheit auch einzig und allein bei den Schulen liegt.« (Ballasch 2009, S. 301) Befürworter dieser Position sehen das Potenzial von Vergleichsarbeiten gefährdet, wenn ihre Ergebnisse für Schulen mit direkten oder indirekten Sanktionen oder Rankings verbunden sind (vgl. Büchter 2006, S. 60). Der Inspektion wird bisher kein Zugriff z.B. auf zentral vorliegende Ergebnisse von Tests und auch Abschlussarbeiten ermöglicht.

Dem ist entgegenzuhalten, dass

- der beschrittene Weg zu einer stärkeren Outputsteuerung im Bildungssystem konterkariert wird, wenn der Output nicht betrachtet wird, weil man befürchtet, dass »[...] Outputsteuerung Unterschiede sichtbar [macht d.A.], die vorher in objektiverer Form nicht sichtbar waren.« (Bellmann/Weiß 2009, S. 288)
- Leistungsvergleiche in der Regel erhebliche Unterschiede zwischen Klassen oder Schulen zeigen; die Frage aus der Evaluation von Schulen auszuklammern, ob die Leistungsentwicklung der Schülerinnen und Schüler in einer Schule erwartungsgemäß verläuft, ist schwer vermittelbar
- die Öffentlichkeit, die das Bildungssystem einschließlich der Vergleichs-



tests finanziert, auf Dauer kaum Verständnis für die Informationsverweigerung aufbringen wird, wie Erfahrungen aus den Niederlanden belegen (vgl. van Weeren 2007, S. 217)

- nicht zu erkennen ist, dass zu diagnostischen Zwecken eingesetzte Tests in ihrem Aufbau so spezifisch sind, dass sie nicht wie in anderen Ländern (vgl. van Ackeren 2007, S. 162) gleichzeitig zur Bewertung, zum Vergleich und zur Rechenschaftslegung herangezogen werden könnten; Ergebnisse von zentralen Arbeiten sind nicht nur als auf die Zukunft gerichteter Anlass für Unterrichtsentwicklung zu betrachten, sondern auch als Spiegel zurückliegenden Unterrichts
- das Potenzial von Vergleichsarbeiten für die Bildungssteuerung nicht ausgenutzt wird, wenn nicht weitergehende detaillierte Analysen der Ergebnisse auf Landesebene oder bei bundesweiten Erhebungen wie VERA auch darüber hinaus vorgenommen und mit allen am Bildungssystem Beteiligten (LSchB, NSchI, Seminare, universitärer Lehrerbildung ...) kommuniziert werden
- die »Ermutigung« der Schulen und Lehrkräfte, die »Datenhoheit« zu beanspruchen und die Ergebnisse für sich zu behalten, die Unterrichtsentwicklung nicht fördert. Es gibt »[...] bislang keine aussagekräftigen Studien, in denen den Rückmeldungen aus den Lernstandserhebungen bestimmte Effekte zugesprochen werden.« (van Weeren 2007, S. 216) Freiwilligkeit mag zur Vertrauensbildung beitragen. »Trotzdem begrenzt sie prinzipiell die Möglichkeiten, die sich aus einem Test für die Schulentwicklung ergeben können.« (Husfeldt 2007, S. 14)
- eine höhere Verbindlichkeit der Reflexion der Testresultate z.B. durch Fachkonferenzen gerade aufgrund der Inspektion erwartet wird, die nach dieser Auseinandersetzung fragt (s. QK 16); die Inspektion sollte dann aber auch die Ergebnisse kennen und in Bezug zu Landesmittel- und -verteilungswerten setzen können
- bezüglich der Erfragung von Ergebnissen im Rahmen der Vorerhebung der Inspektion von Schulen bisher keine Kritik zu erfahren war; Schulen beklagen die Belastung, die für sie durch die erneute Bereitstellung zentral vorliegender Statistikdaten und die

Berechnung nicht vorliegender Parameter (z. B. Schulmittelwerte, wenn nur Klassenmittelwerte zurückgemeldet werden, oder Klassendifferenzen) entsteht.

- die Inspektion sich nicht als »Sanktionsinstanz«, sondern als Beitrag zur Schulentwicklung versteht und Vergleichsarbeiten nur einen Aspekt des Gesamtqualitätsprofils und selbst des Qualitätsbereichs »Ergebnisse und Erfolge« darstellen würden
- die von Schülern erreichte Kompetenz im Verfahren der externen Evaluation gegenüber Prozesskriterien an Bedeutung gewinnen wird, wenn Schulen sich bezüglich ihrer inneren Gestaltung auf die Freiräume berufen, die ihnen größere Schulautonomie und Bildungsstandards gewähren. Im Verfahren der englischen Inspektion sind Schwerpunktverschiebungen von Unterrichtshospitationen hin zu Outputbetrachtungen erkennbar (vgl. Husfeldt 2007, S. 45).

Unabhängig von Vorbehalten gegen eine Freigabe der Vergleichstestergebnisse für die Inspektion stehen auch eine Reihe sachlicher Schwierigkeiten der Einbeziehung von Outputdaten entgegen, da »insgesamt unklar ist, auf welcher Ebene [...], mit welchen Verfahren [...], anhand welcher Bewertungsmaßstäbe und Erwartungen [...] reliable und valide Aussagen über die [...] Qualität oder Grade der Zielerreichung getroffen werden können.« (Ditton 2000) Das betrifft z.B.

- die Vielfältigkeit schulischer Ergebnisse (z.B. mehr als 20 Fächer im Zentralabitur, Wahl zwischen mehreren Versionen einzelner Arbeiten in unterschiedlicher Verteilung innerhalb der einzelnen Schulklasse) unter Berücksichtigung kurzfristiger und längerfristiger Wirkungen (Output versus Outcome) und ihre Reduzierung auf aussagekräftige und für die weitere innerschulische Qualitätsentwicklung bedeutsame Kriterien
- Unsicherheiten bezüglich der Vergleichbarkeit von Leistungsindikatoren über mehrere Jahre (systematischer Schwerpunktwechsel in Lernstandserhebungen, unterschiedliches Anspruchsniveau in nicht pilotierten Abschlussarbeiten, Zensierungspraxis z.B. am Ende des 4. Schuljahres bei Wechsel der beteiligten Lehrkräfte, Unterschiede in öffentlicher/elterlicher Wahrnehmung von zentralen Prüfungen und dadurch veranlasste Veränderung des Engagements häuslicher Unterstützung)

- die interschulisch vergleichbare Erfassung als relevant erachteter Indikatoren (u.a. Durchführungs- und Auswertungsobjektivität der innerschulisch organisierten Testdurchführung)
- die Berücksichtigung von Rahmenbedingungen der schulischen Arbeit, u.a. die Adjustierung nach Merkmalen der sozialen Zusammensetzung der Schülerschaft
- die Vermeidung unerwünschter Nebenwirkungen bei Einbeziehung von Leistungstestdaten in eine Schulqualitätsbewertung (u.a. »Teaching to the test«, »Abschulen« statt Fördern)
- fehlende Informationen über Zusammenhänge zwischen in der Evaluation ermittelter Prozessqualität von Schule und aus anderen Quellen einbezogener Ergebnisdaten und notwendige Informationen zur Erklärung evtl. divergierender Produkt- und Prozessbewertungen.

Seit einigen Jahren wird das Teilkriterium 1.7 von der NSchI isoliert und ohne Konsequenzen z.B. für einen Antrag auf Nachinspektion bewertet. Schon die notwendige Präzisierung und vergleichbare Beurteilung des Kriteriums »besondere Erfolge und Auszeichnungen« einer Schule macht die Probleme deutlich: Liegen allen Schullabeln (MINZ, Europaschule, UNESCO-Schule...) gleichwertige besondere Bemühungen der Schule zugrunde? Lassen sich eine regional begrenzte (GS) und eine nationale oder internationale Teilnahme an Wettbewerben (GY, GeS) vergleichbar bewerten? Genügt Teilnahme oder ist Erfolg notwendig? Wie wird eine große Schülerbeteiligung (der Schule, einer Klasse) gegenüber der Einzelleistung (z.B. bei »Jugend forscht«) gewichtet, wie ein einmaliges gegenüber einem kontinuierlichen Engagement? Diese Probleme sind ein Grund dafür, dass zurzeit nur positive Bewertungen im Bericht der Inspektion festgehalten werden.

Schülerleistungen und leistungsförderliche Persönlichkeitsmerkmale betreffend, beobachten die Inspektionsteams bereits gegenwärtig z.B. im Unterricht, ob die Lehrkräfte das Selbstvertrauen der Schülerinnen und Schüler stärken (QK 6 – Pädagogisches Klima) und erkunden, ob und wie die Schule Anstrengungs- und Leistungsbereitschaft fördert (QK 7 – Leistungsanforderungen und Leistungskontrollen) oder wie sich die schulischen Gremien mit rückgemeldeten Vergleichsarbeitsergebnissen beschäf-



tigen und sie zur Unterrichtsentwicklung nutzen, wie Schule also ihre eigene Qualitätssicherung bezüglich der Schülerleistungen verfolgt (QK 16 – Ziele und Strategien der Qualitätssicherung und Entwicklung: 16.4: Die Schule bilanziert und dokumentiert regelmäßig ihre Leistungs- und Entwicklungsdaten (z.B. Bildungserfolge der Schülerinnen/Schüler, Wiederholerquoten) und nutzt diese für den kontinuierlichen Verbesserungsprozess. GS: (u.a. Ergebnisse von Vergleichsarbeiten); 16.5: Die Schule ermittelt regelmäßig die Zufriedenheit mit den von ihr erbrachten Leistungen und nutzt die Ergebnisse für die Verbesserung ihrer Arbeit.)

Da das Abschneiden der Schule im landesweiten Vergleich und ihr Engagement zur Unterrichtsentwicklung nicht völlig unabhängig voneinander sind, muss die Inspektion aber auch die schulischen Ergebnisse kennen, um das Engagement beurteilen zu können. Ein asymmetrischer Informationsstand birgt die Gefahr in sich, in der Inspektion zu falschen Schlüssen zu kommen.

### Die Vielfältigkeit schulischer Ergebnisse

Die Vielfältigkeit und der Umfang anzustrebender schulischer Wirkungen zeigen sich bereits in den Vorgaben. Das Niedersächsische Schulgesetz (Niedersächsisches Kultusministerium 1998/2009) beschreibt im §2 den Bildungsauftrag der Schule.

- (1) <sup>1</sup>Die Schule soll im Anschluss an die vorschulische Erziehung die Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage des Christentums, des europäischen Humanismus und der Ideen der liberalen, demokratischen und sozialen Freiheitsbewegungen weiterentwickeln. <sup>2</sup>Erziehung und Unterricht müssen dem Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland und der Niedersächsischen Verfassung entsprechen; die Schule hat die Wertvorstellungen zu vermitteln, die diesen Verfassungen zugrunde liegen.

Es folgt eine Auflistung von Fähigkeiten, die als Voraussetzung für eine Umsetzung dieser Wertvorstellungen angesehen werden. Als Auftrag der Schule wird dann formuliert:

- <sup>4</sup>Die Schule hat den Schülerinnen und Schülern die dafür erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln.

<sup>5</sup>Dabei sind die Bereitschaft und Fähigkeit zu fördern, für sich allein wie auch gemeinsam mit anderen zu lernen und Leistungen zu erzielen. <sup>6</sup>Die Schülerinnen und Schüler sollen zunehmend selbstständiger werden und lernen, ihre Fähigkeiten auch nach Beendigung der Schulzeit weiterzuentwickeln.

Der »Orientierungsrahmen Schulqualität« (Niedersächsisches Kultusministerium 2006a) benennt im Qualitätsbereich »Ergebnisse und Erfolge der Schule« die Qualitätsmerkmale »Persönlichkeitsbildung«, »Fachkompetenzen«, »Schlüsselqualifikationen«, »Schulabschlüsse/Bildungsweg«, »Schulzufriedenheit, Schulimage« und »Gesamteindruck«. Kriterien für eine erfolgreiche Persönlichkeitsbildung sind Selbstvertrauen/Selbstkompetenz, Verantwortungsbereitschaft, soziales Engagement und Akzeptanz von Anderssein sowie Offenheit für Herausforderungen der Zukunft. Die Fachkompetenz orientiert sich am Erreichen der Standards der Fächer und an herausragenden Leistungen. Schlüsselqualifikationen werden als die Fähigkeit zum selbstständigen Lernen und Handeln (inkl. Lernstrategien), als Anstrengungsbereitschaft, Fähigkeit zur Teamarbeit, Repertoire an Kommunikations- und Lerntechniken (inkl. Medienutzung) definiert. Schulabschlüsse/Bildungswege zeigen sich als erfolgreiche Schullaufbahn und Erfüllung der Anforderungen abnehmender Schulen oder Ausbildungsbetriebe bzw. Hochschulen. Schulzufriedenheit und Schulimage umfassen die Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler, der Eltern und im BBS-Bereich der Ausbildungsbetriebe, des Kollegiums und der Mitarbeiterinnen/Mitarbeiter sowie eine positive Wahrnehmung in der Öffentlichkeit (z.B. Presse). Der Gesamteindruck fasst den Gebäude- und Geländezustand und damit verbundene Gestaltungsmaßnahmen, sichtbare Maßnahmen zur Gesundheitsförderung, zum Umweltschutz und zur persönlichen Sicherheit sowie aktive Öffentlichkeitsarbeit zusammen.

Die Aufzählungen machen deutlich, dass Leistungstestergebnisse, die aufgrund zentraler Tests und Abschlussarbeiten seit einigen Jahren prinzipiell vorliegen, nur einen Teil der schulischen Ergebnisqualität darstellen. Über die damit unmittelbar zusammenhängenden Kriterien wie Wiederholerquote oder Zurückstellungen, Abbrüche, Schulwechsler und Schullaufbahnpfehlungen bzw. Abschlüsse hinaus schlägt der

Orientierungsrahmen in der Rubrik »Beispiele für Nachweise« vor:

- Beteiligung an sozialen und ökologischen Projekten im Schulumfeld
- Umfang der ehrenamtlichen Tätigkeiten und der Mitwirkung in der Schülervertretung (SV)
- Ergebnisse bei der Entwicklung des Arbeits- und Sozialverhaltens
- Beteiligungsgrad und Leistungsnachweise z.B. in den Bereichen Kultur, Musik und Sport
- Berufliche Abschlüsse bzw. Rückmeldesystem über den weiteren Bildungsweg der Schülerinnen und Schüler (Erfüllung von Anforderungen der »Abnehmer«)
- Einschätzung der Schülerinnen und Schüler
- Einschätzung der Eltern (Leiter der Ausbildungsbetriebe)
- Einschätzung des Kollegiums
- Anzahl der Beschwerden
- Quote der Krankheitstage und Versetzungsanträge
- Darstellung besonderer Schwerpunktssetzungen
- Berichterstattung in den Medien
- Internet-Auftritt
- Rückmeldungen von Gästen und »Abnehmern«.

Unabhängig von Schwierigkeiten der Operationalisierung und Sicherung interschulischen Vergleichbarkeit sind für die Einbeziehung entsprechender Indikatoren in eine Schulqualitätsbewertung umfangreiche zusätzliche Datenerhebungen notwendig, unter anderem durch vollständige oder zumindest repräsentative Befragungen von Schülerinnen und Schülern, Eltern und Lehrkräften im Vorfeld der Inspektion. Derartige Ergebnisse liegen teilweise vor, wenn Schulen ihre Selbstevaluation mit professionell entwickelten Instrumenten (u.a. SEIS) vornehmen. Der Schulinspektion ist aber der Zugriff auf diese Selbstevaluationsergebnisse nicht möglich, die Nutzung durch die externe Evaluation zur Metaanalyse der Selbstevaluation wird mit dem Argument der »schulischen Datenhoheit« abgelehnt, weil Akzeptanzprobleme und Ergebnisverzerrungen befürchtet werden.

### Erfassung schulischer Wirkungen

Unter den Aspekten, die unter Erfolge und Wirkungen zu fassen sind, lassen sich Indikatoren unterscheiden, die in Form von Leistungstestergebnissen vorliegen (sollten) und solche, die über



Befragungen erfasst werden müssen. Da verlässliche Kriterien für normative Setzungen fehlen, wird sich die Bewertung in der Regel sozialnormorientiert auf Landesmittelwerte und -verteilungen beziehen müssen. Nachteile dieses relativen Standards sind zu bedenken: Die Orientierung am Mittelwert weist immer Gewinner und Verlierer auf, die kriteriale Verbesserung aller Schulen oder die Veränderung einer einzelnen Schulen bzgl. der Standardreichung ist nicht erkennbar und wird nicht gewürdigt.

Bereits die Vielfalt der Fachleistungen macht für die Aufnahme ins Inspektionsprofil eine Reduzierung zwingend, auch wenn eine Auswahl aufgrund des Informationsverlusts mit Akzeptanzproblemen verbunden sein wird. Aus Sicht der zuverlässigen Erfassbarkeit sind weitere Einschränkungen der in eine standardisierte Evaluation aller Schule einbeziehenden Bereiche unumgänglich.

Unter dem Gesichtspunkt einer validen und reliablen Erfassung von Kompetenzen scheinen die aus zentralen Abschlussarbeiten am Ende der Mittel- und der gymnasialen Oberstufe vorliegenden Daten für eine vergleichbare Einschätzung dieses Aspekts der Schulqualität mit Einschränkungen geeignet. Diese Daten liegen in der Regel für die Langfächer Deutsch, Mathematik und Englisch vor, im Zentralabitur in weiteren Fächern. Fächer, die ausdrücklich das Schulprofil prägen, könnten zusätzlich herangezogen werden. Die Ergebnisse sollten in einem Inspektionsprofil nebeneinander aufgeführt, zu einem Qualitätskriterium verdichtet und unter Heranziehung von Landes- und regionalen Werten normiert werden.

Für Fächer, deren Bewertung inner-schulischen Maßgaben und individueller Lehrerhandhabung folgt, ist interschulische Vergleichbarkeit nicht zu gewährleisten (vgl. Ingenkamp 1973). Die Analyse zentraler Prüfungen in NRW ergab 2007, dass die Vorzensuren auf Schulebene mit einer gewissen Bandbreite um ein Notenmittel von »3« streuten, während die Prüfungsnote aus der zentralen Arbeit sich zwischen besser als »1,5« und knapp unter »5« bewegte (vgl. Bellenberg 2008, S. 229). Für die Qualitätsbewertung einer Schule fallen damit innerschulisch vergebene Noten vermutlich aus, sie in Beziehung zu Bewertungen in zentralen Arbeiten zu setzen, könnte aber für die Schulinspektion von Interesse sein.

Genannt werden auch die jeweils gewährten Abschlüsse. In sie gehen über

einzelne Fächer und mit vorgegebenen prozentualen Anteilen die schon genannten zentralen Abschlussprüfungen ein, ihnen liegen aber auch Zensuren zugrunde, die ausschließlich auf inner-schulischer Bewertungspraxis beruhen. Abschlusszeugnisse werden über Bewerbungen oder Aufnahmeanträge an weiterführende Schulen quasi öffentlich; ob dadurch zumindest regional von einer gewissen Vergleichbarkeit ausgegangen werden kann, ist zu prüfen.

Neben Schulleistungsdaten sind Schullaufbahnindikatoren für die Qualitätsbewertung von Schulen von Bedeutung. Dazu zählen die Aufnahmepraxis einer Schule (Anteil und Kriterien der Ablehnung), Klassenwiederholungen und Schulformwechsel sowie der Anteil eines Aufnahmejahrgangs und von Aufwärtswechsler, die das Ziel der Schulform zeitgerecht erreichen. Ein stärkerer Schülerabgang nach Leistung (Schulformwechsel) wird voraussichtlich mit besseren Abschlüssen einhergehen, Bemühungen um Realschüler, die erst nach Klasse 10 auf das Gymnasium wechseln, senken evtl. den Abiturschnitt einer Schule.

Normierungsvorgaben für Kriterien wie Schulformwechsel, Wiederholerzahl oder Klassenüberspringen sind im Vergleich zu Schulleistungen schwerer zu gewinnen, weil die Maßnahmen im Einzelfall sinnvoll sein können (Optimum nicht mit Extremum identisch) und die Haltekraft von Schulen schülerbezogen von dem Gedanken optimaler Förderung, aber auch dysfunktional von Gesichtspunkten wie Erreichbarkeit von Alternativschulen oder Arbeitsplatzsicherheit der in der Schule Beschäftigten abhängen kann. Für eine kriterienorientierte Normierung fehlt die wissenschaftliche Grundlage und eine politische Grundsatzentscheidung (z.B. »Wiederholerzahlen sind zu senken!«), so dass nur ein Vergleich mit Landeswerten infrage

kommt und eine Abwägung der schulischen Situation durch ein Inspektions-team ratsam erscheint.

Die Erwartungen an eine interschulisch vergleichbare Bewertung von Arbeits- und Sozialverhalten, wie in Teilkriterium 1.5 vorgesehen, sind ebenfalls einzuschränken. Die Einzelschule könnte ihre Schulwerte aus den »Kopfnoten« der Zeugnisse ermitteln. Landesvergleichswerte fehlen. Die Gefahr, den schulischen Bewertungsspielraum in Richtung einer von der Schulinspektion gesetzten Norm zu verändern, ist einzukalkulieren. Diskussionen der Bewertungspraxis in Schulen (vgl. Thomas 2004) haben gezeigt, dass hinsichtlich der angelegten Maßstäbe (u.a. welche Bewertungsstufe wird bei angemessenem Verhalten gegeben) zwischen Schulen und Regionen Unterschiede bestehen. Bewertungen im Rahmen der Inspektion könnten zusätzlich durch Eindrücke aus den Unterrichtseinsichtnahmen ergänzt werden. Die bisher beobachteten guten Bewertungen beim Kriterium »Unterrichtsklima« lassen jedoch ein gegenüber der Alltagspraxis »angepassteres« Schülerverhalten vermuten.

## Fazit

Der Teil 1 des Beitrags beschreibt die an Schule gestellten Bildungsaufgaben, die eine Beschreibung schulischen Outputs zu berücksichtigen hat.

In der Fortsetzung dieses Beitrags in Teil 2 werden Probleme einer »fairen« Bewertung der Outputqualität von Schule diskutiert. Unter Bezug auf die Vorlage einer vom Niedersächsischen Kultusministerium eingerichteten Arbeitsgruppe »Ergebnisse und Erfolge« werden Möglichkeiten der Einbeziehung von ergebnisrelevanten Schuldaten in das Qualitätsprofil der Schulinspektion beschrieben und Voraussetzungen benannt. ■

Top-Finanzierung für Beamte, Angestellte, Arbeiter im Öffentlichen Dienst sowie Akademiker

Seit 1997

**Unser Versprechen:** „Nur das Beste für Sie aus einer Auswahl von ausgesuchten Darlehensprogrammen“

Schnell und sicher für jeden Zweck:  
Anschaffungen, Ablösungen von  
anderen Krediten oder Ausgleich  
Kontouberziehungen.

Festzinsgarantie bei allen Laufzeiten:  
Ratenkredite bis 10 Jahre, Beamten-  
darlehen von 12 bis 20 Jahre.

→ Unverbindliche Finanzierungsberatung für Sie. Rufen Sie  
uns jetzt gebührenfrei an oder besuchen Sie unsere Webseite.



**Top-Finanz.de** • Nulltarif-☎ **0800-33 10 332**  
Andreas Wendholt • Kapital- & Anlagevermittlung • Prälat-Höing-Strasse 19 • 46325 Borken