

**Empfehlungen zur Qualitätsentwicklung  
in allgemein bildenden Schulen und Kindertagesstätten**

vorgelegt von der  
Kommission „Qualitätspaket“

Berlin  
7. Oktober 2010

Inhaltsverzeichnis:

<b>A.</b>	<b>Auftrag, Zusammensetzung und Arbeitsweise der Kommission</b>	<b>3</b>
<b>B.</b>	<b>Zusammenfassung der Empfehlungen</b>	<b>5</b>
<b>C.</b>	<b>Qualitätssicherung im Schulbereich</b>	<b>8</b>
<b>1</b>	<b>Diagnostik und Output-Messung von Schulleistungen</b>	<b>8</b>
1.1	Lernausgangslagen – LauBe 1 und LAL 7	9
1.2	Vergleichsarbeiten – VERA 3 und VERA 8	10
1.3	Zentrale Prüfungen – Zentralabitur und MSA	13
1.4	Empfehlungen	15
<b>2</b>	<b>Qualitätsmerkmale aus der Schulstatistik</b>	<b>16</b>
2.1	Unterrichtsversorgung	16
2.2	Deckung des Vertretungsanfalls / Unterrichtsausfall	16
2.3	Einsatz von Fachlehrkräften (Deutsch, Mathematik, Englisch)	17
2.4	Schuldistanz	17
2.5	Verbleiber-Quote	17
<b>3</b>	<b>Leistungsdaten im Qualitätsprofil</b>	<b>18</b>
<b>4</b>	<b>Schulinspektion / proSchul</b>	<b>19</b>
4.1	Strategie und Instrumente	19
4.2	Umgang mit den Ergebnissen	19
4.3	ProSchul	22
4.3	Empfehlungen	22
<b>5</b>	<b>Schulprogramm und Selbstevaluation</b>	<b>23</b>
5.1	Qualitätszyklus Schulprogramm – interne Evaluation	23
5.2	Selbstevaluationsportal des ISQ	23
5.2	Empfehlungen	23
<b>6</b>	<b>Sprachförderung</b>	<b>24</b>
6.1	Situation	24
6.2	Entwicklungsplan Sprachförderung	24
6.3	Empfehlungen	25
<b>7</b>	<b>Schulleitung</b>	<b>25</b>
7.1	Qualifizierungsprogramm	25
7.2	Empfehlungen	26
<b>8</b>	<b>Qualitätssteigerung bei Schulen mit schwachem Leistungsprofil</b>	<b>27</b>
8.1	Zielvereinbarungen	27
8.2	Hilfen für den Fachunterricht	27
8.3	Schulaufsicht	27
<b>D.</b>	<b>Qualitätssicherung im Kindertagesstätten-Bereich</b>	<b>29</b>
<b>9.</b>	<b>Das Berliner Bildungsprogramm, Qualitätsvereinbarungen und deren Evaluation</b>	<b>29</b>
<b>10.</b>	<b>Sprachstandsfeststellung</b>	<b>30</b>
<b>11</b>	<b>Empfehlungen</b>	<b>30</b>

## **A. Auftrag, Zusammensetzung und Arbeitsweise der Kommission**

Im Mai dieses Jahres gab der Senator dem Leiter der Abteilung VI den Auftrag eine Kommission zur Erarbeitung eines „Qualitätspakets“ einzurichten. Als Aufgaben der Kommission wurden festgelegt:

- Die Sichtung und Bewertung der bisher eingesetzten Instrumente der Qualitätsentwicklung und -sicherung (ggf. Ergänzung um Instrumente für die berufliche Bildung);
- die Sichtung und Bewertung vorliegender statistischer Informationen über die Schulen (Krankenstand, Unterrichtsausfall, Vertretung etc.), um diese mit den bisherigen Instrumenten zu verbinden;
- die Entwicklung von Vorschlägen zur Unterstützung der Schulen sowie zu Konsequenzen bei fortwirkendem Leistungs- und Entwicklungsmangel

Zur Bearbeitung wurde ein Teilnehmerkreis aus folgenden Personen zusammengestellt:

Thomas Duveneck	PPC 2
Christian-Magnus Ernst	Referat Qualitätsentwicklung und -sicherung
Axel Friede	Referatsleiter Schulinspektion
Bernd Gabbei	Referatsleiter Bildungsstatistik und Prognose
Prof. Klaus Klemm	Prof. em., Universität Duisburg-Essen
Lutz Kreklau	Schulleiter der Martin-Buber-Gesamtschule
Erhard Laube	Abteilungsleiter I
Ursel Laubenthal	Referatsleiterin Qualitätsentwicklung und -sicherung
Ute Lehmann	Schulaufsichtsbeamtin Region Steglitz-Zehlendorf
Prof. Hans Anand Pant	Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB)
Ludger Pieper	Abteilungsleiter II
Lydia Sebold	Schulleiterin der Grundschule am Barbarossaplatz
Dr. Michaela Stein-Kramer	Schulleiterin des Gymnasiums Steglitz
Tom Stryck	Abteilungsleiter VI
Dr. Wolfgang Wendt	Institut für Schulqualität BE und BB (ISQ e.V.)

Die Koordination der Kommissionsarbeit und die Leitung der Sitzungen wurden von Tom Stryck (Leiter der Abteilung VI) übernommen.

Die Kommission trat im Juni zum ersten Mal zusammen. In drei Sitzungen hat sie die Instrumente zu Lernstandserhebungen, Vergleichsarbeiten und zentralen Prüfungen auf Funktionalität und Veränderungsbedarf untersucht sowie die Beiträge von Schulinspektion und schulstatistischen Kennwerten zur Qualitätsentwicklung diskutiert.

In einer ersten Zwischenbilanz (3. Sitzung) hat sich die Kommission auf eine Strukturierung der Ergebnisse im Abschlussbericht wie folgt verständigt:

- Bündelung der Befunde in Lernstandserhebungen, Vergleichsarbeiten und Ergebnissen der Schulinspektion mit Clusterbildung
- Fokus auf Schulen mit Entwicklungsbedarf („das leistungsschwächste Fünftel“)
- Konzepte gezielter Hilfsmaßnahmen
- schulaufsichtliche Eingriffe.

In einer Zwischenbesprechung hat der Senator den ursprünglichen Auftrag erweitert und um die Einbeziehung und Bewertung des Qualitätskonzepts im Kita-Bereich gebeten. Entsprechend wurde der

Teilnehmerkreis ab der 4. Sitzung um Frau Klebba (Leiterin der Abteilung III), Herrn Nachmann (stv. AbtL III) sowie Frau Dr. Preissing (Internationale Akademie für innovative Pädagogik, Psychologie und Ökonomie - INA) erweitert.

In der 4. und 5. Sitzung standen die Instrumente und Verfahren zur Sicherung der Qualität im Kita-Bereich auf der Tagesordnung. Des Weiteren hat die Kommission in ihrer 5. Sitzung die innerschulischen Qualitätsinstrumente und die Bedeutung der Schulleitung im Prozess der Qualitätssicherung diskutiert.

Die 6. Sitzung widmete sich dem Sprachförderkonzept, dem Konzept zur Selbstevaluation der Schulen und der Systematisierung von Output-Daten (MSA-Ergebnisse).

Die 7. Sitzung diente der Bilanzierung der Arbeit und der Formulierung von Vorschlägen. Ebenfalls wurde dort der Entwurf von Empfehlungen in einem Abschlussberichts besprochen.

Die Kommission beendete ihre Arbeit in der 8. Sitzung (4. Oktober) mit der Verabschiedung des Berichts.

Der vorliegende Bericht wurde redaktionell von Tom Stryck und Prof. Klaus Klemm unter Mitwirkung von Frau Anne March (Praktikantin im Referat VI D) erstellt.

## **B. Zusammenfassung der Empfehlungen**

Im Folgenden werden die in den einzelnen Kapiteln ausgesprochenen Empfehlungen gebündelt dargestellt.

### **Lernausgangslagen**

- Die Schulen sind verpflichtet, die Lernausgangslage ihrer Schülerinnen und Schüler in den Jahrgangsstufen 1 und 7 zu erheben. Der Einsatz der individualdiagnostischen Instrumente LauBe 1 und LAL 7 bietet dazu eine Möglichkeit. Die Kommission empfiehlt, dass für die Schulen mit schwachem Leistungsprofil, die eine Erklärungsnotwendigkeit für ihre Ergebnisse haben, die Teilnahme an diesen Erhebungen verbindlich wird.

### **Vergleichsarbeiten / zentrale Prüfungen**

- Die Kommission empfiehlt das Maßnahmenpaket zur Verbesserung der Kommunikation und der Ergebnisrückmeldung bei den Vergleichsarbeiten zügig und konsequent umzusetzen, um die Akzeptanz der Vergleichsarbeiten zu erhöhen und einen ebenso professionellen wie gelassenen Umgang der Schulen mit den externen Referenzen der Bildungsstandards zu unterstützen.
- Sie spricht sich für einen möglichst zügigen Aufbau einer Aufgabendatenbank als Unterstützungssystem für die Lehrkräfte aus.
- Die Kommission empfiehlt die Erarbeitung eines Indikatorenmodells, das es unbeschadet ihrer unterschiedlichen Funktion erlaubt, die Ergebnisse der drei Instrumente in der Sekundarstufe I (LAL 7, VERA 8 und MSA) so abzubilden, dass individuelle Lernentwicklungen darstellbar werden.
- Die Kommission sieht im ebenso offenen wie versierten Umgang der Schulen mit ihren Leistungsdaten aus Vergleichsarbeiten und zentralen Prüfungen ein zentrales Element einer innerschulischen Qualitätsentwicklung. Die regelmäßige Überprüfung der innerschulischen Verfahren durch die Schulaufsicht und die Schulinspektion ist ein unverzichtbarer Teil der professionellen Zusammenarbeit.

### **Leistungsdaten**

- Im Umgang mit Leistungsdaten muss es den Schulen möglich gemacht werden, sich in einer Gruppe von Schulen mit *vergleichbaren Bedingungen* einordnen zu können (fairer Vergleich). In Berlin stehen dazu die Variablen „NdH-Quote“ (Anteil der Schüler und Schülerinnen nicht deutscher Herkunftssprache) und „LmB-Quote“ (Anteil der Schülerinnen und Schüler, die von der Lernmittelzuzahlung befreit sind) zur Verfügung.
- Eine vergleichbare Definition von Gruppen muss diejenigen Schulen identifizieren, bei denen ein schwaches Leistungsprofil und somit ein besonderer Entwicklungsbedarf besteht; der besondere Entwicklungs- und Interventionsbedarf orientiert sich dabei an den Schulleistungsdaten.

### **Schulinspektion**

- Die Kommission empfiehlt, dass die Schulinspektion innerhalb des Systems der Qualitätsentwicklung institutionell und personell auf Dauer etabliert wird.
- Die Kommission empfiehlt die Veröffentlichung der Inspektionsberichte im Schulportrait ab dem Schuljahr 2011/12.

### **Selbstevaluation**

- Die Kommission empfiehlt bei der Nutzung des Selbstevaluationsportals die Freiwilligkeit beizubehalten.

- Gleichzeitig spricht sich die Kommission dafür aus, die Nutzung des Portals für die Schulen mit schwachem Leistungsprofil *verpflichtend* zu machen. Dabei sollte jede Lehrkraft die Selbstevaluation pro Jahr mit einer Klasse durchführen; das Ergebnis wird mit der Schulleitung im Rahmen eines Qualitätsentwicklungsgesprächs besprochen. Die Gesamtkonferenz soll die SEP-Ergebnisse an ihrer Schule in aggregierter Form beraten und Konsequenzen für die weitere Arbeit sowie eine Kommunikationsstrategie gegenüber der Schulöffentlichkeit festlegen.

### **Sprachförderung**

- Die Kommission sieht in den vorgeschlagenen Konzeptschritten einen zielgerechten Weg zur sprachbezogenen Qualitätsverbesserung. Sie empfiehlt drei Maßnahmen:
- Die Schulen werden verpflichtet der Schulaufsicht ein Sprachförderkonzept vorzulegen, welches Auskunft über die Fördermethoden, die Anzahl der zu fördernden Kinder und den Einsatz der Ressourcen gibt (Zeit-Maßnahmen-Planung).
- Die Schulen werden zur Rechenschaftslegung verpflichtet (Auskunft über Grad der Zielerreichung, schulischen Erfolg der sprachgeförderten Schüler und Schülerinnen).
- Die Sprachförderung wird zum Pflichtelement jeder internen Evaluation der Schulen. Die summative Evaluation erfolgt in zusammenfassenden Berichten der Schulaufsicht für ihre jeweilige Schulaufsichtsregion.
- Die Kommission hält es für erforderlich, vertiefte Informationen über die Effekte der Sprachförderkonzepte zu erhalten. Sie empfiehlt daher die Vergabe eines Auftrags zur systematischen Überprüfung der Effektivität bestehender Sprachförderkonzepte für die sprachliche Entwicklung des einzelnen Kindes unter Einbeziehung des sozialen bzw. familiären Kontextes.

### **Schulleitung**

- Die Kommission empfiehlt das bisherige Programm zur Qualifizierung von Schulleitern in den verschiedenen berufsbiografischen Phasen konsequent fortzusetzen.
- Darüber hinaus sieht die Kommission Handlungsbedarf in folgenden Punkten:
  - Die Teilnahme an vorbereitenden Qualifizierungsmaßnahmen sollte zur Voraussetzung für Bewerbungen gemacht werden. Dazu sind entsprechende Änderungen im Schulgesetz, in der AV-Lehrerbeurteilung, im Anforderungsprofil und in der Ausschreibung, die eine Vorauswahl ermöglicht, erforderlich.
  - Zur Erhöhung von Qualität und Vergleichbarkeit wird ein Assessment-Verfahren für die Auswahl in Stellenbesetzungsverfahren eingeführt.
  - Ein systematisches und rechtssicheres Verfahren zum Umgang mit Schulleiterinnen und Schulleitern von Schulen mit hohem Entwicklungsbedarf oder anhaltendem schwachem Leistungsprofil muss zwingend eingeführt werden.
- Die Kommission empfiehlt, die Möglichkeit einer Rotation von Schulleiterinnen und Schulleitern nach acht bis zehn Jahren zu prüfen.

### **Hilfen für den Fachunterricht**

- Den Schulen werden zur Erreichung vereinbarter Ziele Hilfen zur Verfügung gestellt. Im Rahmen der Angebote der regionalen Fortbildung werden ihnen Unterstützungsmaßnahmen angeboten, die gezielt die fächerbezogene Unterrichtsverbesserung fokussieren.
- Die Kommission hält es für unerlässlich, dass eine hinreichende Anzahl von entsprechend qualifizierten Personen für diese Schulen mit schwachem Leistungsprofil zur Verfügung steht – gegebenenfalls auch für eine zeitlich befristete Präsenz in diesen Schulen.
- Sofern erforderlich, sieht es die Kommission als geboten an, die dazu erforderlichen Ressourcen durch gezielte Umwidmung bereits heute eingesetzter Mittel zu gewinnen.

### **Schulaufsicht**

- Die Kommission schlägt vor, dass sich die Schulaufsicht in ihrer Qualitätsentwicklungsarbeit auf die Schulen konzentriert, die mit ihren Leistungsergebnissen im Rahmen ihrer Vergleichsgruppe Mindestanforderungen nicht genügen. Die Schulaufsicht trifft mit diesen Schulen eines schwachen Leistungsprofils und/oder durch die Schulinspektion festgestelltem erheblichem Entwicklungsbedarf besondere Zielvereinbarungen, in denen die zur Verbesserung einzuleitenden schulischen Maßnahmen sowie überprüfbare Kriterien der Zielerreichung schriftlich vereinbart werden.
- Die Kommission sieht die Notwendigkeit von unterstützenden und direktiven Maßnahmen durch die Schulaufsicht für die Fälle, in denen auch nach einer angemessenen Entwicklungszeit keine Verbesserung der leistungsrelevanten schulischen Strukturen oder der Output-Daten selbst erkennbar ist.

### **Kindertagesstätten**

- Die Kommission empfiehlt für die Sprachstandserhebung auf individueller Ebene zwei Messzeitpunkte. Der erste Messzeitpunkt liegt – wie bisher – bei den Kindern, die das vierte Lebensjahr vollendet haben; hierdurch sollen Art und Umfang des Förderbedarfs festgestellt werden; der zweite Messzeitpunkt liegt kurz vor der Einschulung, um Verlauf und Erfolg der Förderung durch die Kindertageseinrichtung zu erheben.
- Die Kommission empfiehlt für die Auswahl des geeigneten Instruments bereits validierte Verfahren, die zu beiden Messzeitpunkten und mit einem angemessenen Zeit- und Kostenaufwand angewendet werden können, einzusetzen. Des Weiteren wird empfohlen eine Abstimmung mit der Schuleingangsuntersuchung (ESU) hinsichtlich der verwendeten Instrumente zur Sprachfeststellung vorzunehmen.
- Die Kommission spricht sich für die Vergabe eines Prüfauftrags hinsichtlich der Fragen aus, ob belastbare Instrumente für eine Sprachstandsfeststellung bei Dreijährigen zur Verfügung stehen und ob bei ggf. festgestelltem Sprachförderbedarf der Besuch einer Kindertagesstätte zwei Jahre vor Beginn der allgemeinen Schulpflicht rechtlich verbindlich angeordnet werden kann.
- Die Kommission hält es für erforderlich, solide Informationen über den Einfluss der Förderdauer auf die sprachliche Entwicklung zu erhalten. Sie empfiehlt daher die Erarbeitung von Forschungsverfahren zur Messung der Effekte der Sprachförderung in den Kindertagesstätten auf die sprachliche Entwicklung des einzelnen Kindes unter Einbeziehung des sozialen bzw. familiären Kontextes.

### Hinweis:

Mit der Schulstrukturreform im Schuljahr 2010/2011 besitzt Berlin zwei Schularten, die auf zwei verschiedenen Wegen ein Ziel verfolgen. Neben Gymnasien wird das aktuelle Schuljahr für viele Schulen der Beginn einer neuen statistischen Zeitreihe sein. Somit existieren für die neuen Integrierten Sekundarschulen, die nicht aus Gesamtschulen hervorgegangen sind, bei statistischen Erhebungen in diesem Schuljahr noch keine Vergleichswerte.

### C. *Qualitätssicherung im Schulbereich*

Berlin hat für seine Qualitätsentwicklung und –sicherung zwei komplementäre Systeme aufgebaut, deren Instrumente und Profile sich in vielem ähneln:

- Ein System zur Messung von Input und Output – die Verfahren und Instrumente werden in den folgenden Kapiteln 1 bis 3 dargestellt – und
- ein System zur Bewertung der Prozesse - die Instrumente und Verfahren der Schulinspektion werden im Kapitel 4 dargestellt.

#### 1 Diagnostik und Output-Messung von Schulleistungen

Berlin hat nach PISA 2000 mit einem neuen Schulgesetz (2004) und in seiner Folge eine Reihe von Maßnahmen eingeführt, um sein Bildungssystem weiterzuentwickeln und dessen Qualität kontinuierlich zu prüfen:

- Sprachstandsfeststellung und Deutschpflichtkurs vor der Einschulung
- Senkung des Einschulungsalters, flexible Schulanfangsphase
- Verlagerung der Horte an die Schulen, alle Grundschulen wurden verlässliche Halbtagschulen
- Überprüfung der Schulqualität: regelmäßige Vergleichsarbeiten in allen Schularten, zentrale Prüfungen im Mittleren Schulabschluss und im Abitur
- Schulprogramme und interne Evaluationsberichte aller Schulen
- Datengestützte Gespräche zwischen Schulaufsicht und Schulen
- Errichtung eines Instituts für Schulqualität (ISQ) – gemeinsam mit Brandenburg
- Handlungsrahmen Schulqualität und Einrichtung einer Schulinspektion.

Mit dem Ablauf des Schuljahrs 2009/10 wird der erste Inspektionszyklus der Berliner öffentlichen Schulen beendet sein. Damit kommt in Berlin eine Phase der Schulentwicklung zu einem ersten Abschluss, die durch eine Ergänzung der bisherigen Input- und Prozesssteuerung des Bildungssystems durch Elemente einer ergebnisorientierten Steuerung gekennzeichnet ist.

Im Bericht ‚Bildung in Berlin und Brandenburg 2008‘ wird dieser Wechsel der Steuerungsphilosophie so charakterisiert: „Verbesserungen in der Bildungsqualität sollen demnach durch eine Konzentration auf die Bildungserträge der Schülerinnen und Schüler, der Schulen und des schulischen Bildungssystems insgesamt erzielt werden und nicht mehr, wie vormals, vorrangig über die Modifikation von Lehrplänen, die Verbesserung der Lehrkräfteausbildung oder die Entwicklung und Erprobung didaktischer Modelle. Steuerung soll auf diese Weise evaluationsbasiert erfolgen.“ (S. 197)

Nach Abschluss dieser Phase stehen in Berlin die folgenden Instrumente, die der Erfassung und Beschreibung von Bildungserträgen dienen, zur Verfügung:

- die Lernausgangslagenuntersuchungen LauBe 1 und LAL 7,
- die Vergleichsarbeiten VERA 3 und VERA 8,
- der Mittlere Schulabschluss und das Zentralabitur sowie
- Schulinspektionen und Inspektionsberichte.

Ergänzt werden diese kontinuierlich eingesetzten Instrumente durch *Large Scale Assessments* wie PISA, IGLU und TIMSS, deren ländervergleichende Funktion seit 2009 durch die Ländervergleichstests des IQB zur Überprüfung der Erreichung der Bildungsstandards abgelöst wurde. Für die Annahme, dass die Etablierung dieser Instrumente gleichsam als „Selbstläufer“ zu einer „Verbesserung der Bildungsqualität“ führt, gibt es einstweilen keine belastbaren Befunde. So berichten Gärtner/Hüsemann/Pant (2009) mit



Blick auf die Schulinspektionen, dass nicht einmal die Hälfte aller befragten Schulleitungen (n=182) glauben, dass die Schulinspektion einen Einfluss auf den Unterricht hat. Bezüglich der Wirkungen von Lernstandserhebungen des Typs VERA kommt eine nordrhein-westfälische Studie, in der 250 nordrhein-westfälische Schulen der Sekundarstufe I untersucht werden, zu einem ähnlich desillusionierenden Befund: Bei den in den Kollegien nach Rückmeldung der Ergebnisse ‚ihrer‘ Schulen am stärksten erörterten Konsequenzen stand eine verstärkte Konzentration des Unterrichts auf Testinhalte und Testformate im Vordergrund, Konsequenzen auf der Ebene einer veränderten Unterrichtsgestaltung und -methodik wurden noch relativ selten ins Auge gefasst (Ben Kühle: Zentrale Lernstandserhebungen – Ergebnisorientierte Unterrichtsentwicklung? Berlin 2010).

Das seit 2004 aufgebaute differenzierte System der Qualitätsentwicklung und -sicherung hat schul- und schülerleistungsbezogene Elemente mit z. T. sehr verschiedenen Funktionen. Es lassen sich drei Typen der Erhebung von Schülerleistungen unterscheiden:

- individaldiagnostische Instrumente
- schulübergreifende Vergleichsarbeiten
- zertifikatsbezogene Prüfungen

	LauBe 1	LAL 7	VERA 3	VERA 8	MSA	Z-Abitur
Erhebungszeitpunkt	Beginn Primarstufe	Beginn Sekundarst. I	Klasse 3	Klasse 8	Abschluss Sekundarst. I	Abschluss Sekundarst. II
Funktion	Individualdiagnostik	Individualdiagnostik	Schul-/ Unterrichtsentwicklung	Schul-/ Unterrichtsentwicklung	Zertifikat / Übergangsentscheidung	Zertifikat
Entscheidungsträger	SenBWF	SenBWF	KMK / SenBWF	KMK / SenBWF	SenBWF	SenBWF
Inhaltliche Grundlage	Bildungsprogramm / RPL	Rahmenlehrplan	Bildungsstandards	Bildungsstandards	Bildungsstandards / RPL	EPAs; (Bildungsstandards)
Itementwicklung	LISUM	LISUM	IQB	IQB	LISUM	LISUM
Items pilotiert?	nein	nein	ja	ja	ja	nein
Instrument validiert?	nein	nein	ja	ja	nein	nein
Teilnahme	freiwillig	freiwillig	flächendeckend	flächendeckend	ca. 80% verpflichtet	flächendeckend
Zentrale Testinhalte			D, Ma: wechselnde Subdomänen	D, En/Frz, Ma	D, En/Frz, Ma	D, FS, Ma

### 1.1 Lernausgangslagen – LauBe 1 und LAL 7

Die *Lernausgangslage Berlin* (LauBe 1) ist als individaldiagnostisches Instrument ausgestaltet, das den Lehrkräften zu Beginn der Primarstufe Hinweise auf Vorkenntnisse, Stärken und Schwächen in zentralen Bereichen des zu unterrichtenden Stoffes liefert. Die Schulanfangsphase legt die Grundlagen für das Lernen aller Kinder in einer wichtigen Entwicklungsphase. Das Entwicklungsalter der Fünf- bis Sechsjährigen variiert im Umfang von mehreren Jahren. Wirksame Förderung setzt an dem an, was die Kinder bereits können – nicht an den Defiziten. Die Diagnose der Lernausgangslage ermöglicht, dass eine Passung zwischen den individuell bereits vorhandenen Erfahrungen und Fähigkeiten und den schulischen Anforderungen erfolgt.

Mit den Materialien der LauBe werden Fähigkeiten und Fertigkeiten erfasst, die für die im Rahmenlehrplan beschriebenen Kompetenzen in den Bereichen Mathematik und Deutsch für die Schulanfangsphase von Bedeutung sind. LauBe ist eine punktuelle Bestandsaufnahme, die in eine

kontinuierliche Beobachtung und Dokumentation von Lernprozessen eingebettet ist. Ergänzt wird LauBe durch das „Sprachlerntagebuch Kita“, die „Lerndokumentation Sprache“ sowie die „Lerndokumentation Mathematik“.

Die Erhebung der Lernausgangslage ist für Berliner Lehrkräfte laut § 7 (2) Grundschulverordnung verpflichtend, die Instrumente für die Erhebung sind frei wählbar. Die Materialien zu LauBe bestehen aus einem Schülerheft mit den Aufgaben und einem Lehrerheft mit Erläuterungen und Hinweisen zur Auswertung und zu Fördermöglichkeiten. Zu Beginn des Schuljahres 2009/10 sind ca. 28.000 Schülerhefte und 4000 Lehrerhefte an die Schulen verteilt worden.

Das Instrument ist hinsichtlich seiner diagnostischen Qualität bislang nicht validiert worden. Da der Einsatz den Schulen freigestellt und somit nicht flächendeckend ist, die Daten in den Schulen verbleiben und die Ergebnisse ohnehin auf einer Selbstselektion von Schulen beruhen, eignen sich derart gewonnene Schulwerte weder für ein Adjustieren noch für ein Ranking, zumal Durchführung und Auswertung durch die Lehrkräfte erfolgen. Das ISQ begleitet das Instrument LauBe wissenschaftlich. Dafür sind für den Zeitraum von 2009 bis 2011 zwei Teilprojekte geplant: Expertisen zur inhaltlichen Validität und Praktikabilität sowie eine empirische Untersuchung zur Einschätzung der Reliabilität und Validität.

Vergleichbares charakterisiert die Lernausgangslage in der *Jahrgangsstufe 7 (LAL 7)*. In der Jahrgangsstufe 7 kommen Kinder aus unterschiedlichen Grundschulen mit unterschiedlichen Voraussetzungen in neuen Lerngruppen zusammen. Durch die Lernausgangslage, die für die Fächer Deutsch, Englisch, Französisch und Mathematik Aufgaben mit unterschiedlichen Anforderungsniveaus bereit stellt, können Lehrkräfte die individuellen Voraussetzungen der Lernenden erfassen und gezielt diagnostische Fördermaßnahmen ergreifen. Die Rückmeldung zur Lernausgangslage richtet sich an die Lernenden selbst und an ihre Eltern. Sie ist so formuliert, dass diese sie auch verstehen und die Ergebnisse nachvollziehen können. Damit sollen Eltern gezielt in die Förderung ihrer Kinder einbezogen werden und die Schülerinnen und Schüler ihre Stärken und Schwächen besser kennen lernen, um Schritte zum selbstgesteuerten Lernen unternehmen zu können.

Gemäß § 19 der Sek I-VO vom 31.03.2010 ist eine Lerndiagnose mindestens in den Fächern Deutsch, Mathematik und Fremdsprachen ab dem Schuljahr 2010/11 verpflichtend. Bisher müssen die Schulen dafür aber nicht die durch die Senatsverwaltung bereit gestellten Hefte benutzen.

Das Material zur Erhebung der Lernausgangslage Jahrgangsstufe 7 umfasst Schüler- und Lehrerhefte für die Fächer Deutsch, Englisch, Französisch und Mathematik. Seit 2006/07 können Schulen diese auf freiwilliger Basis bestellen. Für das Schuljahr 2010/11 haben 91% der Integrierten Sekundarschulen und 86% der Gymnasien Hefte zur Erfassung der Lernausgangslage bestellt und erhalten. Auch Schulen mit Förderschwerpunkten nutzen die Hefte, allerdings nicht im gleichen Umfang wie die übrigen Schulen. Die Schüler- und Lehrerhefte werden jährlich auch den Grundschulen zur Verfügung gestellt. Sie werden genutzt für die Kommunikation zwischen Grundschulen und weiterführenden Schulen.

Um als Instrument einer systematischen Ausgangsmessung zu Beginn der Jahrgangsstufe 7 gelten zu können, das unter bestimmten Umständen für bestimmte Schulen verpflichtend gemacht werden könnte, wird LAL 7 hinsichtlich seiner diagnostischen Qualität analog zum Vorgehen bei LauBe durch das ISQ validiert.

## 1.2 Vergleichsarbeiten – VERA 3 und VERA 8

Seit 2004 werden im deutschen Bildungswesen sukzessive Bildungsstandards für die zentralen Fächer (Domänen) eingeführt – eine konsequente Reaktion auf das bescheidene Abschneiden Deutschlands in PISA 2000. Während der internationale Schulleistungsvergleich durch die Teilnahme Deutschlands an PISA, IGLU und TIMSS gewährleistet ist, wird seit 2009 die Überprüfung des Erreichens eben dieser KMK-Bildungsstandards im Ländervergleich zyklisch durch das Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) erhoben. Die schulübergreifenden Vergleichsarbeiten VERA 3 und VERA 8 gehen auf Beschlüsse der KMK zurück und werden von der Ländergemeinschaft gemeinsam verantwortet. Gemeinsam ist den Ländern die Zielstellung, den Schulen anhand der Ergebnisse im Spiegel der

Rückmeldungen ein Instrument zur datengestützten Schul- und Unterrichtsentwicklung zur Verfügung zu stellen.

Die länderübergreifenden Vergleichsarbeiten zählen zu den validen Instrumenten innerschulischer Qualitätssicherung. Sie sollen die Implementierung der Bildungsstandards in den zentralen Unterrichtsdomänen unterstützen. Gleichzeitig sind die Schulen dazu angehalten, die Ergebnisse der Vergleichsarbeiten für ihre Unterrichtsentwicklung zu nutzen. Dazu erhalten Lehrerinnen und Lehrer durch die Vergleichsarbeiten vertiefte Kenntnisse über Fähigkeiten und Fertigkeiten ihrer Schülerinnen und Schüler. Vergleichsarbeiten ermöglichen einer jeden Lehrkraft die Rückmeldung zu Stärken und Schwächen im Leistungsstand ihrer Schülerinnen und Schüler und dies gemessen an der externen Referenz der Bildungsstandards.

Die Aufgaben der Vergleichsarbeiten werden im Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) erarbeitet, das Institut für Schulqualität der Länder Berlin und Brandenburg (ISQ) übernimmt den Druck und die Verteilung der Vergleichsarbeiten, Lehrkräfte führen in ihren Klassen die Vergleichsarbeiten durch, werten sie aus und teilen auf einer Internetplattform des ISQ die Ergebnisse der eigenen Schülerinnen und Schüler mit.

Die Rückmeldung zu den erbrachten Leistungen der Schülerinnen und Schüler und die kollegiale Analyse der Ergebnisse verschiedener Klassen im Vergleich soll auch die Diagnosekompetenz der Lehrkräfte unterstützen; mit der Befassung der Schulergebnisse bieten sich zahlreiche Möglichkeiten der Kooperation im Kollegenkreis. Vergleichsarbeiten eröffnen einen kritischen Blick auf die vorhandenen und genutzten Lehr- und Lernmittel. Vergleichsarbeiten fördern die Einführung neuer Aufgabenformate und ein verstärktes Üben von Arbeitstechniken. Die Nutzung der bereitgestellten Handreichung ist zudem ein nützliches Angebot für Lehrkräfte. Schließlich sind sie ein verlässlicher Bezugsrahmen für Gespräche der Lehrkräfte mit Erziehungsberechtigten.

Die Ergebnisse der Vergleichsarbeiten haben also ihre wesentliche Funktion „nach innen“ im Rahmen einer Unterrichtsentwicklung – dieses wurde von Anfang an den Schulen gegenüber als die primäre Funktion angegeben. Auch aufgrund der lehreradministrierten Durchführung und Auswertung eignen sich die VERA-Tests kaum für ein Monitoring oder Ranking auf Landesebene. Nach mehreren Durchgängen ist festzustellen, dass die Akzeptanz der Instrumente in den Schulen offenbar noch gering ist – diese Beobachtung gilt bundesweit, auch wenn sie bisher nicht empirisch untermauert worden ist.

Bei *VERA 3* ist dieses Resultat zuerst einem den Schulen nur schwer zu vermittelnden Testentwicklungsmanagement der in früheren Jahren federführenden Universität Koblenz-Landau zuzuschreiben; die Legitimations- und Akzeptanzverluste in den Ländern der Bundesrepublik waren und sind erheblich. Der jüngste Übergang in die professionelle Struktur des Instituts zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) verspricht praktische Stabilität, Nutzen- und damit Legitimationsgewinne; die Verbindung zu den Bildungsstandards und Kompetenzmodellen für die Grundschule eröffnet den Schulen eine realistische Chance zur Einordnung ihrer Leistungen mittels einer über die Jahre hinweg stabilen Metrik (Kompetenzstufen).

Weniger dramatisch, gleichwohl ebenso wahrnehmbar ist die Reserviertheit gegenüber *VERA 8*. Die Verfahren sind für die Schulen mit nicht unerheblichem Mehraufwand verbunden, folglich ist das Akzeptanzlevel noch niedrig. Daher sind zunächst weitere Anstrengungen zu unternehmen, die Schulen in ihrem internen Umgang mit VERA-Ergebnissen zu unterstützen – ein durchaus Erfolg versprechender Weg ist die weitere Produktion von didaktischen Materialien, die – im Gegensatz zum „Testen“ – eine hohe Akzeptanz genießen. Darüber hinaus ist die Implementation der KMK-Kompetenzmodelle für die Sekundarstufe I auch mittels *VERA 8* geeignet, den Nutzen für die Schulen zu erhöhen, sofern die Kompetenzstufenmodelle für die Jahrgangsstufen 8, 9 und 10 in sich widerspruchsfrei bleiben.

Berlin hat in der Kultusministerkonferenz (KMK) die Diskussion um die Passung des Instruments *VERA 3* angestoßen. Der jüngste Durchgang hat erhebliche „Boden-Effekte“ gezeigt: Das Leistungssegment auf der untersten Kompetenzstufe hatte mit – je nach Fach – 11% bis 25% einen hohen Anteil, differenzierte Aussagen über die tatsächlich vorhandenen Kompetenzen sind bei diesen

Schülerinnen und Schülern aufgrund der geringen Anzahl sehr leichter Testaufgaben nicht möglich. Deshalb prüft die KMK nun die Möglichkeit, den Testaufbau zu modifizieren: ein höherer Anteil sprachlich leichter zu verstehender bzw. textarmer Aufgaben (insbesondere in der Mathematik, ohne dabei den mathematischen Schwierigkeitsgrad der Aufgaben zu verringern) soll zur Verfügung gestellt werden.

Zur weiteren Gewinnung von Akzeptanz bieten sich in Berlin darüber hinaus Maßnahmen an, die Aspekte der öffentlich geführten Diskussion aufnehmen und auf eine verbesserte Kommunikation sowie eine weiter entwickelte Ergebnisrückmeldung zielen. Die folgenden Maßnahmen zur Kommunikation und zur Optimierung der Ergebnisrückmeldung gelten – sofern nicht differenziert wird – für die Vergleichsarbeiten in der Primarstufe *und* in der Sekundarstufe.

#### Maßnahmen zur Verbesserung der Kommunikation:

- (1) Zu Beginn des Schuljahres 2010/11 erhalten alle Berliner Schulen gedruckte Exemplare o. g. KMK-Konzeption, die Hinweise zur Unterrichts- und Schulentwicklung bieten: Praktische Hinweise zu den Voraussetzungen für die Nutzung der Bildungsstandards und Wege ihrer innerschulischen Verankerung im Unterricht geben vielfältige Anregungen zur Unterrichtsverbesserung.
- (2) Die Website des ISQ wird künftig verstärkt Informationen graphisch aufbereiten, um wesentliche Inhalte zu präsentieren. Das Internetangebot des ISQ zu VERA 3 wird optimiert. Lehrkräfte erhalten weitere Informationen zur Vorbereitung und Durchführung der Vergleichsarbeiten sowie zur Nutzung der VERA-Ergebnisse. Hierzu zählen bisherige VERA-Aufgaben, methodisch-didaktische Handreichungen, die der Unterrichtsentwicklung dienen, usw.
- (3) Neben einem Informationsflyer für Erziehungsberechtigte zu VERA wird das ISQ zusätzlich eine Internetseite für interessierte Eltern vorhalten, um Antworten auf die am häufigsten gestellten Fragen (FAQ), Arbeits- und Lernangebote für den häuslichen Bereich usw. anzubieten. Geplant ist, das Angebot sukzessive mehrsprachig bereitzustellen.
- (4) Im März 2011 werden zentrale Informationsveranstaltungen durchgeführt. Im Rahmen der Veranstaltungen werden Workshops zu den Fächern Deutsch und Mathematik in den VERA-Testdomänen angeboten, die stärker als bisher darauf fokussieren, wie die aus VERA gewonnenen Informationen für Schul- und Unterrichtsentwicklung nutzbar gemacht werden können.

#### Maßnahmen zur Verbesserung der Ergebnisrückmeldungen:

- (5) Die Rückmeldung der VERA-Ergebnisse an die Schulen wird deutlich schneller erfolgen. Mit dieser Maßnahme soll Schulen ermöglicht werden, sich möglichst zeitnah mit den Ergebnissen der Vergleichsarbeiten zu befassen, um Vorhaben der Unterrichtsentwicklung rascher einleiten zu können.
- (6) Die Rückmeldungen sollen stärker als bisher die Nutzer direkt ansprechen, die Adressierung auf Lehrkräfte (Klasse) und Schulleitung (Schule) wird um die Ebene der Fachkonferenz erweitert. Darüber hinaus wird geprüft, inwieweit die Ergebnisse der Vergleichsarbeiten mit anderen Instrumenten der Qualitätsentwicklung auf schulischer Seite zusammengeführt werden können (z. B. prozessbezogene Dokumentationsvorlagen für die Schulinspektion).
- (7) Das ISQ wird weitere gesonderte Workshopangebote für Schulen unterbreiten, wie die vielfältigen Rückmeldungen des ISQ zu VERA 3 für die Schul- und Unterrichtsentwicklung genutzt werden können. Diese Veranstaltungen werden parallel im Zeitraum der Ergebnisrückmeldungen zum Schuljahresende durchgeführt werden, um innerschulische Maßnahmen gezielter unterstützen zu können.
- (8) Das LISUM wird die Schulung von Hilfen für den Fachunterricht (Fachmultiplikatoren) zu den Vergleichsarbeiten intensivieren (vgl. 8.2). Als Grundlagen werden aktuelle Fachveröffentlichungen des IQB dienen. Das Angebot wird sowohl im Fach Deutsch als auch im

Fach Mathematik erfolgen. Schwerpunkt des diesjährigen Angebots werden vor allem Formen der Individualisierung des Lehr-Lern-Prozesses und die Stärkung der Diagnosekompetenz sein.

Eine besonders wichtige Verbindung von Kommunikation und Rückmeldung ist der gelungene Umgang mit der neuen Aufgabenkultur. Deshalb hat das ISQ den Auftrag, in Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen eine *Aufgabendatenbank* zu entwickeln, die konzeptionell Bestandteil der Implementation von Bildungsstandards und Vergleichsarbeiten ist. Den Lehrkräften als der primären Zielgruppe sollen folgende Nutzungsmöglichkeiten offen stehen:

- (1) Um den offenkundig noch immer problematischen Transfer der statistischen Informationen in didaktisches Handeln zu unterstützen, werden in einer ersten Stufe passgenaue Bausteine als Erweiterung der Ergebnisrückmeldung generiert, die die Hinweise aus den Didaktischen Materialien in Bezug zu den individuellen oder klassenbezogen durchschnittlichen Lösungsmustern auswählen und präsentieren.
- (2) In einer zweiten Stufe wird ein Aufgaben-Browser es den Lehrkräften ermöglichen, nach ausgewählten Kriterien (Fach, Jahrgangsstufe, Kompetenz, Schwierigkeit) Aufgaben anzusehen, auszuwählen, anzuordnen und daraus eine eigene Arbeit (einen eigenen Test) zu erstellen. Durch eine Übertragung der methodisch-didaktischen Materialien in eine Datenbank und die Verfügbarkeit der einzelnen Bestandteile ergeben sich deutlich mehr Möglichkeiten, den Transfer von Informationen aus VERA-Ergebnisrückmeldungen in direkte Unterrichtsentwicklung zu unterstützen. Ein erstes Vorhaben wird eine Datenbank mit allen Aufgaben zur gezielten Auswahl und Weiternutzung im Unterricht sein.

Aktuell stehen für eine Einspeisung in die Aufgabendatenbank jährlich zur Verfügung:

- 8. Jahrgangsstufe: ca. 80 Aufgaben für das Fach Mathematik, ca. jeweils 100 Aufgaben für das Fach Englisch sowie für das Fach Französisch und ca. 50 Aufgaben für das Fach Deutsch
- 3. Jahrgangsstufe: ca. 50 Aufgaben für das Fach Mathematik und ca. 40 Aufgaben für das Fach Deutsch.

Weiterhin stehen aus Berlin die Aufgaben aus den Prüfungen zum Mittleren Schulabschluss (MSA) zur Verfügung. Diese Aufgaben sind zum einen an großen Stichproben von Schülerinnen und Schülern erprobt (pilotiert) worden. Zum anderen liegen zu deren endgültiger Fassung aus der jährlichen Stichprobenzusatzhebung die Ergebnisse schulartspezifisch für die Realschulen und Gymnasien vor, so dass reliable und valide Aussagen zu deren Schwierigkeit differenziert gemacht werden können. Mittelfristig sollen neben Test- auch Lernaufgaben aufgenommen werden, deren Kombination den praktischen Nutzen für den Unterricht noch einmal deutlich erhöhen wird.

Die Planung ist darauf ausgerichtet, das erste Ziel bereits im Frühjahr 2011 zu erreichen und somit Aufgaben für den nun beginnenden VERA-Durchgang im Rahmen der Rückmeldungen online zur Verfügung stellen zu können.

### 1.3 Zentrale Prüfungen – Zentralabitur und MSA

Der mittlere Schulabschluss (MSA) und das Abitur dienen der Vergabe von Zertifikaten und bestehen zu unterschiedlich großen Anteilen aus zentralen und schulspezifischen Komponenten. Die zentral vorgegebenen Aufgaben orientieren sich an den KMK-Bildungsstandards für den mittleren Schulabschluss und den einheitlichen Prüfungsanforderungen für das Abitur (EPAs).

Für das Abitur steht die nächste größere Reform bevor: die KMK hat die Erarbeitung von Bildungsstandards für das Abitur in Auftrag gegeben. Es wird nach der Einführung der Bildungsstandards zu beobachten sein, wie sich die Berliner Abiturergebnisse gemessen an diesen Referenzen entwickeln werden. Bis dahin geht Berlin den Weg einer Expansion der zentral geprüften Fächer. Ab 2013 kommen Geografie und Biologie hinzu. Die Kommission sieht darin einen positiven Schritt um eine „gefühlten“ Hierarchisierung der Fächer (zentral vor dezentral) entgegenzuwirken.

Für den Mittleren Schulabschluss soll im Folgenden zweierlei geprüft werden.

1. Zunächst soll methodisch und verfahrenstechnisch die Frage beantwortet werden: „Wie lassen sich die Schulen identifizieren, die entweder besonders "gut" oder die besonders "schlecht" sind? Das Kriterium für die Qualität von Schulen sollen die Ergebnisse des Mittleren Schulabschlusses sein, die jährlich anfallen und erhoben werden.
2. Der zweite Aspekt widmet sich den Erwartungen an Schulen mit unterdurchschnittlichen Ergebnissen und schwachem Leistungsprofil: „Wie sehen die schuleigenen Konsequenzen aus, wie überzeugend sind die Schlussfolgerungen und Maßnahmen, die die Schule selbst aus den Ergebnissen zieht bzw. zur Verbesserung ihrer Unterrichtsarbeit ergreift?“

Zu 1.

Zur Beantwortung der Frage „Wie lassen sich die Schulen identifizieren, die entweder besonders "gut" oder die besonders "schlecht" sind?“ schlägt das ISQ ein Modell vor, das es ermöglicht, Schulen im mehrjährigen Vergleich einer bestimmten *Leistungsgruppe* zuzuordnen. Unter Verwendung der MSA-Merkmale „Bestehensquote“ und „Durchschnittliche Lösungsanteile in Deutsch, erster Fremdsprache und Mathematik“ wurde eine Analyse der MSA-Durchgänge 2007 bis 2010 vorgenommen. Der Vorschlag besteht darin, die vier Merkmale (MSA-Bestehensquoten, fachspezifische Lösungsanteile in De, FS, Ma) zu einem einzigen Faktor zusammenzufassen und somit *eine* Output- oder Leistungsdimension, auf der sich die Schulen anordnen lassen, zu erhalten.

Tabelle: Anordnung der Berliner Realschulen nach den Ergebnissen in den Durchgängen 2007 bis 2010 des MSA

Schule	MSA 07 Rang	MSA 08 Rang	MSA 09 Rang	MSA 10 Rang	MSA 07 Gruppe	MSA 08 Gruppe	MSA 09 Gruppe	MSA 10 Gruppe
40	1	9	12	4	1	1	2	1
14	2	24	17	14	1	3	2	2
24	3	4	5	1	1	1	1	1
10	4	6	11	3	1	1	1	1
33	5	1	1	5	1	1	1	1
23	6	25	9	12	1	3	1	2
30	7	18	8	30	1	2	1	3
27	8	2	4	2	1	1	1	1
7	9	21	2	6	1	2	1	1
35	10	14	24	23	1	2	3	3
38	11	3	10	28	1	1	1	3

15	34	20	13	11	4	2	2	1
17	35	28	18	16	4	3	2	2
2	36	39	36	37	4	4	4	4
3	37	12	40	34	4	2	4	4
1	38	40	43	40	4	4	4	4
39	39	33	34	39	4	3	4	4
6	40	38	42	35	4	4	4	4
19	41	42	37	41	4	4	4	4
5	42	35	29	17	4	4	3	2
34	43	44	44	43	4	4	4	4
4	44	32	39	44	4	3	4	4

Für die Interpretation ergibt sich folgendes: die Anordnung nach Rangplätzen verschiebt sich von einem Jahr zum nächsten. Dies ist nicht weiter verwunderlich, da die zugrundeliegenden Faktorwerte (Positionen auf der Leistungsdimension) zuweilen sich nur in der zweiten oder dritten Stelle nach dem Komma von Schule zu Schule unterscheiden, der Rangplatz allein also nicht sehr zuverlässig ist. Dagegen ist die Zugehörigkeit zu einer der vier Gruppen (statistisch: Quartile) über die Jahre stabiler als der Rangplatz. Nur vier von elf Schule des obersten Quartils 2007 sind in den anderen drei Durchgängen ebenfalls in der obersten Gruppe anzutreffen (Schule 24, 10, 33 und 27); und fünf von elf Schulen verbleiben durchgängig im untersten Quartil: Schule 2, 1, 6, 19, 34.

Dieses Modell ist im Grundsatz bereits bei der Interpretation der Fachleistungen im MSA erprobt worden und hat sich als tauglich erwiesen. Es erscheint daher zweckmäßig, diese Methode der Gruppenbildung auch bei der Interpretation von VERA-Leistungen anzuwenden.

Zu 2.

Zur Beantwortung der Frage nach den Erwartungen an Schulen mit unterdurchschnittlichen Ergebnissen und schwachem Leistungsprofil wird auf das eingeführte Verfahren zum Umgang mit den MSA-Ergebnissen hingewiesen. Nach jedem Durchgang wird durch die Fachaufsicht eine Liste derjenigen Schulen erstellt, die in mehrjähriger Betrachtung die jeweils schwächsten Leistungen in ihrer Bezugsgruppe erbracht haben. Für diese Schulen werden durch die Schulaufsicht Verabredungen zur Unterstützung und Einleitung von Verbesserungsmaßnahmen getroffen. Nach den bisher vorliegenden Erfahrungen kann verallgemeinert werden:

- Die jeweiligen Schulen sollten verpflichtet werden, innerhalb eines festgelegten Zeitraums (z.B. 6 Wochen nach Erhalt der MSA-Auswertung) der Schulaufsicht eine Dokumentation zu Vorgehen, Analyseergebnissen und beschlossenen Konsequenzen vorlegen. Eine solche Dokumentation durch die Schule setzt voraus, dass sich die Fachkonferenzen (Mathematik, Deutsch, Englisch oder Französisch) sehr intensiv mit den jeweils domänenspezifischen Befunden auseinandergesetzt haben – schließlich sind die MSA-Ergebnisse auch ein Urteil über den Fachunterricht. Die Verantwortung für diese Verfahren trägt die Schulleitung.
- Grundsätzlich sollten sich Zielvereinbarungen mit der zuständigen Schulaufsicht mit den vorliegenden Schulleistungsdaten und Zielen zu Ihrer Verbesserung bzw. zur Sicherung guter Ergebnisse befassen. Im Fall schwacher Ergebnisse sollten kürzere Intervalle für die Berichterstattung über die Umsetzung geplanter Maßnahmen festgeschrieben werden.
- Die betroffenen Schulen müssen die Möglichkeit erhalten, Unterstützungsangebote zur Unterrichtsentwicklung, zur Arbeit an schulinternen Curricula, zur Entwicklung besonderer Förderprogramme sowie zur Planung und Umsetzung von Evaluationsmaßnahmen wahrnehmen zu können, z. B. durch ProSchul (vgl. 4.3) oder durch die Hilfen für den Fachunterricht (vgl. 8.2).
- Es muss gewährleistet sein, dass die Schulaufsicht oder die Schulinspektion Rückmeldungen erhalten, ob und in welchem Umfang die entsprechenden Beratungs- und Unterstützungsmöglichkeiten in Anspruch genommen wurden.
- Die gezielte Beratung im Hinblick auf Personalentwicklung bzw. Personalmanagement durch die Schulaufsicht muss durch innerschulische Zielvereinbarungen aus Mitarbeiter-Vorgesetzten-Gesprächen zwischen Schulleiter/in und Lehrkraft ergänzt werden.

#### 1.4 Empfehlungen

- Die Schulen sind verpflichtet, die Lernausgangslage ihrer Schülerinnen und Schüler in den Jahrgangsstufen 1 und 7 zu erheben. Der Einsatz der individualdiagnostischen Instrumente LauBe 1 und LAL 7 bietet dazu eine Möglichkeit. Die Kommission empfiehlt, dass für die

Schulen mit schwachem Leistungsprofil, die eine Erklärungsnotwendigkeit für ihre Ergebnisse haben, die Teilnahme an diesen Erhebungen verbindlich wird.

- Die Kommission hält das Maßnahmenpaket zur Verbesserung der Kommunikation und der Ergebnisrückmeldung für den richtigen Weg, um die Akzeptanz der Vergleichsarbeiten zu erhöhen und einen ebenso professionellen wie gelassenen Umgang der Schulen mit den externen Referenzen der Bildungsstandards zu unterstützen.
- Sie spricht sich für einen möglichst zügigen Aufbau einer Aufgabendatenbank als Unterstützungssystem für die Lehrkräfte aus.
- Die Kommission empfiehlt die Erarbeitung eines Indikatorenmodells, das es unbeschadet ihrer unterschiedlichen Funktion erlaubt, die Ergebnisse der drei Instrumente LAL 7, VERA 8 und MSA so abzubilden, dass individuelle Lernentwicklungen darstellbar werden.
- Die Kommission sieht im ebenso offenen wie versierten Umgang der Schulen mit ihren Outputdaten aus Vergleichsarbeiten und zentralen Prüfungen ein zentrales Element einer innerschulischen Qualitätsentwicklung. Die regelmäßige Überprüfung der innerschulischen Verfahren durch die Schulaufsicht und die Schulinspektion ist ein unverzichtbarer Teil der professionellen Zusammenarbeit.

## **2 Qualitätsmerkmale aus der Schulstatistik**

### 2.1 Unterrichtsversorgung

Zur Sicherstellung der Versorgung mit pädagogischem Fachpersonal werden kontinuierlich und terminbezogen schulorganisatorische Basisdaten erhoben und verarbeitet. Es wird damit eine quantifizierte Unterrichtsversorgung der Schule ermittelt und transparent zur Verfügung gestellt.

Um die Unterrichtsversorgung quantifizieren zu können, wird aus Unterrichtsbedarf und Lehrkräftebestand eine Bilanz berechnet. Die Berechnung des Unterrichtsbedarfs ergibt sich aus Einzeldaten von Klassen und Schülerzahlen und schul- bzw. schulartabhängigen Besonderheiten. Um die Lehrkräftestunden, die für die Unterrichtserteilung verfügbar sind, zu ermitteln, werden die sich ständig verändernden Individualdaten der einzelnen Lehrkräfte ausgewertet.

Die Berechnungen zur Bilanz der einzelnen Organisationseinheit Schule erfolgt standardisiert mit einheitlicher Methodik. Dies bedeutet, dass innerhalb einer Schulart identische Verfahrenswege beschrieben sind und gleiche Regeln und Formen der Berechnung gelten. Gleichzeitig sind die Verfahrenswege im Sinne des Ausgleichs und der Transparenz für alle Schularten identisch.

Im Schuljahr 2009/10 (Stichtag 01.11.2009) lag der Versorgungsgrad der öffentlichen Schulen ohne nichtverfügbare Lehrkräfte bei 99,4 %.

### 2.2 Deckung des Vertretungsanfalls / Unterrichtsausfall

Der Unterrichtsausfall hängt ganz wesentlich von der Höhe der zur Vertretung angefallenen Unterrichtsstunden ab. Somit sieht die Kommission die tatsächliche Deckung des Vertretungsanfalls als einen Indikator von besonderem Interesse an, weil eine Schule zwar den krankheitsbedingten Vertretungsanfall (ca. 70% vom Anfall insgesamt) nicht steuern, wohl aber ihre Möglichkeiten der Vertretung flexibel einsetzen kann. Einzelnen Schulleitungen ist es in der Vergangenheit immer wieder gelungen, mittels der gebotenen direkten Handlungsspielräume den Ausfall zu senken. Insgesamt liegt diese Vertretungsquote bei etwa 80%: Für vier Fünftel aller zur Vertretung anfallenden Stunden konnten die Einzelschulen damit eine Vertretung organisieren.

Alle Unterrichtsstunden, die in der Schule *nicht* vertreten werden können und somit ersatzlos ausfallen müssen, werden als Unterrichtsausfall definiert und dargestellt. Die tatsächlich vertretenen Unterrichtsstunden sind dabei nach Kategorien zu ordnen:



- Aufhebung von Teilung
- Mehrarbeit
- Vertretungsreserve
- Zusammenlegung von Klassen/Kursen
- Vertretung aus Bestand (Ringvertretung)
- Sonstige Maßnahmen

Die Anzahl der ausgefallenen Unterrichtsstunden wird zur Standardisierung der Darstellung durch den Unterrichtsbedarf dividiert, um einen aussagekräftigen relativen Wert zu erhalten.

### 2.3 Einsatz von Fachlehrkräften (Deutsch, Mathematik, Englisch)

Dieser Qualitätsindikator entstand aus einem erweiterten Verständnis der Unterrichtsversorgung einer Schule. Zwar gilt es als Grundlage einer guten Qualität des Unterrichts in den Berliner Schulen zuerst die *quantitative* Ausstattung zu sichern; bei einer gegebenen Ausstattung einer Schule ist in der Folge aber die *fachgerechte* Sicherstellung des Unterrichtsangebots zu gewährleisten.

Zweck der Auswertung zur Unterrichtsversorgung ist nicht nur die Unterstützung der strategisch steuernden Aktivitäten auf der Ebene der Gesamtstadt; die Auswertungen auf der Ebene der Einzelschule geben zusätzlich die Möglichkeit, die Wirkungsweise steuernder Maßnahmen (Umsetzungen und Einstellungen) faktisch zu beurteilen und damit unmittelbar und fachbezogen statistisch rückzukoppeln.

Die fachgerechte Erteilung des Unterrichts in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch erscheint hierbei von besonderer Bedeutung. Dabei werden die erteilten Unterrichtsstunden einer einzelnen Lehrkraft ins Verhältnis zum Ausbildungsfach der unterrichtenden Lehrkraft gesetzt. Es kann demnach für jede erteilte Unterrichtsstunde auf der Ebene der einzelnen Lehrkraft eine Aussage fachgerecht „ja/nein“ getroffen werden.

### 2.4 Schuldistanz

Schuldistanz wird hier dargestellt als Quote der von den Schülerinnen und Schülern prozentual durchschnittlich versäumten Unterrichtstage (Fehlquote). Dabei wird im Rahmen dieses Qualitätsindikators nur nach unentschuldigten Fehlzeiten differenziert; er stellt somit einen Maßstab für die Organisationsfähigkeit und wahrgenommene Verantwortung der Schule dar. Die Quote errechnet sich nach der Formel:

$$\text{Fehlquote} = \frac{[\text{Anzahl der Fehltage aller Schüler insgesamt}] \times 100}{[\text{Anzahl der Schüler}] \times [\text{Anzahl der Unterrichtstage}]}$$

Bei dieser Berechnung bleibt unberücksichtigt, dass vorgelegte Entschuldigungen im Einzelfall durchaus problematisch sein können.

### 2.5 Verbleiber-Quote

In der Debatte um die Schulqualität spielt die Frage der Zusammensetzung der Schülerschaft eine besondere Rolle. Davon unabhängig sollte für ein Qualitätsprofil ermittelt werden, wie viele Schüler eines Einschulungsjahrgangs die begonnene Schulstufe (z. B. Jahrgangsstufe 07–10) im vorgesehen Zeitablauf auch wieder verlassen (hier 4 Jahre). Eine solche Quote kann derzeit nicht anhand von individuellen Schülerverlaufsdaten ermittelt werden, da erst die Umsetzung der Schuldatenverordnung im Rahmen von eGovernment-Lösungen eine Nachverfolgung von Schülerverläufen ermöglichen wird.

### 3 Leistungsdaten im Qualitätsprofil

Die Kommission sieht es als zweckmäßig an, die qualitätsbezogenen Informationen aus schulstatistischen Input-/Kontextdaten und Output-/Leistungsdaten künftig durch eine gesonderte Darstellung im Schulportrait zu bündeln. Die Form dieser Darstellung bleibt einer weiteren Erarbeitung vorbehalten. Grundsätzlich wird angestrebt, die Input- und Outputindikatoren (s. Tabelle) mit den Prozessindikatoren aus der Schulinspektion zu verbinden. Aufgrund der eingangs erwähnten komplementären Struktur beider Systeme ist dieses gegenwärtig nicht möglich; die Schulinspektion wählt eine andere Differenzierungsform der Darstellung (vgl. folgendes Kapitel). Für den zweiten Zyklus der Inspektion (ab 2011) ist aber vorgesehen, zunächst den Qualitätsbereich „Unterricht“ möglichst in *einer* Leistungsdimension abzubilden. Dieses Ziel wird auch für den Qualitätsbereich „Schulmanagement“ angestrebt.

	Datenquelle	Indikator	differenziert nach
Input / Kontext	SenBWF	Unterrichtsversorgung	Schuljahr
	SenBWF	Deckung des Vertretungsanfalls	Schuljahr
	SenBWF	Unterrichtsausfall	Schuljahr
	SenBWF	Schuldistanz / Fehlquote	Schuljahr
	SenBWF	Einsatz von Fachlehrkräften	Schuljahr, Fach
Output	SenBWF	Schulabschlüsse	Klasse 9, 10, 12/13
	ISQ	Ergebnisse aus VERA 3 und VERA 8	Schuljahr, Fach
	ISQ	Ergebnisse des MSA	Bestehensquote, Fach
	SenBWF	Ergebnisse Zentralabitur	Bestehensquote, Fach
	SenBWF	Ergebnisse der Prüfungen in den beruflichen Schulen	Bestehensquote, Fach

Die Kommission ist sich darin einig, dass eine solche Form der Zusammenschau der verschiedenen Merkmale einer Schule sinnvoll nur dann kommuniziert werden kann, wenn die Ergebnisse der Schulen im Lichte von Vergleichsgruppen interpretiert werden („Fairer Vergleich“). Die meisten Daten aus der Schulstatistik liegen den Schulen stets in der aktuellen Version vor und sind zudem im Schulportrait der Schule einsehbar. Wenn allerdings die schulstatistischen Merkmale, die als steuerungsfähig eingestuft werden, im Zusammenhang mit schulischen Leistungsdaten (aus Vergleichsarbeiten oder Prüfungen) dargestellt werden, so muss gleichzeitig eine Interpretation über die schulischen Möglichkeiten in Abhängigkeit von der sozialen Komposition der Schule möglich sein.

Das künftige Modell eines *Qualitätsprofils* (ggf. unter Einbeziehung der Prozessdaten aus der Schulinspektion) sollte daher zwei Funktionen erfüllen:

1. Es muss den Schulen ein Interpretationsangebot gemacht werden, sich in einer Gruppe von Schulen mit *vergleichbaren* Bedingungen einordnen zu können (fairer Vergleich). In Berlin stehen dazu die Variablen „NdH-Quote“ (Anteil der Schülerinnen und Schüler nicht deutscher Herkunftssprache) und „LmB-Quote“ (Anteil der Schülerinnen und Schüler, die von der Lernmittelzahlung befreit sind) zur Verfügung.

Die Befunde aus den schulübergreifenden leistungsbezogenen Erhebungen (soweit diese für alle Schulen verbindlich sind – also nicht die von LauBe 1 und LAL 7) – werden für jede Schule ‚gebündelt‘ dargestellt. Die Einordnung der Ergebnisse der einzelnen Schulen in die der anderen Schulen der gleichen Schulform erfolgt nicht in Form von Rankings, sondern durch Zuordnung zu *Schulgruppen*, die ihren Rahmenbedingungen nach vergleichbar sind (soziokulturell: NdH und

LmB als Indikatoren; ressourcenorientiert: Kontextmerkmale der Schulstatistik). Den Output-Daten (Leistungsstudien und Abschlussprüfungen) werden auf diese Weise Kontextdaten hinzugefügt. Das entsprechende Datenpaket wird im Schulportrait als Qualitätsprofil präsentiert. Es bildet die Grundlage für Gespräche zwischen Schule und Schulaufsicht (vgl. 8.1).

2. Eine analoge Definition von Gruppen muss diejenigen Schulen identifizieren, bei denen ein schwaches Leistungsprofil und somit ein besonderer Entwicklungsbedarf besteht. Der besondere Entwicklungs- und Interventionsbedarf orientiert sich dabei an den Output-Daten. Dies unterscheidet sich von der Feststellung der Schulinspektion, eine Schule habe einen „besonderen Entwicklungsbedarf“. Die Schulinspektion fokussiert sich in ihrer Ergebnisfeststellung auf Prozessdaten (vgl. folgendes Kapitel).

## **4 Schulinspektion / proSchul**

### 4.1 Strategie und Instrumente

Die Schulinspektion (externe Evaluation) ist ein zentrales Instrument zur schulischen Qualitätsentwicklung. Jede Berliner allgemein bildende Schule wird in einem Turnus von fünf Jahren durch den mehrtägigen Besuch eines Evaluationsteams inspiziert. Der erste Inspektionszyklus endet mit dem Schuljahr 2010/11.

Die Schulinspektion diagnostiziert Stärken und Schwächen der schulischen (Entwicklungs-)Arbeit. Sie betrachtet die Schule als Gesamtsystem – die Unterrichts- und Erziehungsarbeit, die Qualität des Schulmanagements und die Ergebnisse der schulischen Arbeit werden begutachtet. Hierbei gilt der „Handlungsrahmen Schulqualität in Berlin“ als Referenz für die Bewertung der schulischen Qualität. Hierin wird zwischen sechs Qualitätsbereichen unterschieden: Ergebnisse der Schule, Lehr-Lern-Prozesse, Schulkultur, Schulmanagement, Lehrerprofessionalität und Personalentwicklung sowie Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung. Diesen Dimensionen schulischer Qualität werden insgesamt 25 Qualitätsmerkmale und 73 Qualitätskriterien zugeordnet. Die Bewertung der Schulqualität in den einzelnen Aspekten erfolgt durch die Einstufung in die Kategorien A, B, C und D. Die Ergebnisse der Inspektion werden der Schule in Form eines Evaluationsberichtes zurückgemeldet. (Vgl. die Darstellungen zu Unterrichtsprofil und Qualitätsprofil auf den folgenden Seiten)

### 4.2 Umgang mit den Ergebnissen

Die Befunde und Daten der Schulinspektion sind zuallererst aus der Beobachtung und Analyse der schulischen *Prozesse* gewonnen; insofern verhalten sie sich zu den inputbezogenen Daten aus der Schulstatistik und den outputbezogenen Leistungsdaten der Schulen komplementär. Das mag erklären, dass aus Sicht der Inspektion eine Gleichsetzung von schwachen Schulleistungsdaten und schwachen Qualitätsprozessen nicht möglich ist. Die eingeleitete Entwicklung einer Berücksichtigung von verlässlichen Bezugsgrößen wie Sozialindikatoren für einen „fairen Vergleich“, der Betrachtung von Ergebnissen von Vergleichs- und Abschlussarbeiten über mehrere Jahre hinweg, der systematischen Einbeziehung von schulstatistischen Kennziffern (Wiederholer, Schulabbrecher, soziale Zusammensetzung etc) wird zu einer integrierten Beurteilung der Schule führen.

Bereits heute stellen sich aber beim Umgang mit den Ergebnissen für beide „Systeme“ mehr oder weniger die gleichen Fragen. Jede Schule kann und muss befragt und danach beurteilt werden, wie sie mit den Ergebnissen und den erbrachten Leistungen umgeht. Welche Ergebnisse werden wo und mit wem kommuniziert? Gibt es Unterschiede im Abschneiden einzelner Lerngruppe und wie werden diese analysiert? Welche Schlussfolgerungen werden gezogen hinsichtlich der Entwicklung von Fördermaßnahmen und -programmen, hinsichtlich der Veränderungen von Unterrichtsprozessen oder bei der Unterrichtsorganisation, bei der Schwerpunktsetzung für Fortbildungsmaßnahmen und Personalentwicklung, hinsichtlich der Entwicklung neuer Aufgabenformate und der Anpassung von

Bewertungsmaßstäben etc.? Sind die erzielten Ergebnisse und die daraus abgeleiteten Konsequenzen in der Schulöffentlichkeit bekannt?

Diese Aspekte finden grundsätzlich in der Beurteilung des Umgangs mit den Ergebnissen aus Vergleichsarbeiten und Prüfungen eine besondere Berücksichtigung. Für die Schulinspektion sind diese Fragen von besonderer Relevanz: Bei ca. 5 % der inspizierten Schulen stellt sie einen besonders hohen Entwicklungsbedarf fest und entscheidet, dass eine Nachinspektion innerhalb eines verkürzten Zeitraumes von ca. 2 Jahren stattfinden wird. Ein mögliches Kriterium für diese Entscheidung lautet „schlechte Ergebnisse in Schulleistungsuntersuchungen bleiben ohne schulische Konsequenzen“.

### Unterrichtsprüfung Musterschule

Unterrichtsorganisation		Bewertung				
		A	B	C	D	
Qualitätskriterien	2.2.1	Nutzung der Lehr- und Lernzeit	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2.2.2	Lern- und Arbeitsbedingungen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2.2.3	Kooperation des pädagogischen Personals	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unterrichtsklima		Bewertung				
		A	B	C	D	
Qualitätskriterien	2.2.4	Verhalten im Unterricht	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2.2.5	Pädagogisches Klima im Unterricht	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unterrichtsprozess		Bewertung				
		A	B	C	D	
Qualitätskriterien	2.2.6	Förderung von Selbstvertrauen und Selbsteinschätzung	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2.2.7	Fachimmanentes, fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2.2.8	Methoden- und Medienwahl	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2.2.9	Innere Differenzierung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2.2.10	Sprach- und Kommunikationsförderung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	2.2.11	Selbstständiges Lernen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2.2.12	Kooperatives Lernen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2.2.13	Problemorientiertes Lernen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	2.2.14	Strukturierung und transparente Zielausrichtung	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.2.15	Leistungs- und Anstrengungsbereitschaft	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

*Qualitätsprofil Musterschule*

Qualitätsbereich 1: Ergebnisse der Schule			Bewertung			
			A	B	C	D
Qualitätsmerkmale	1.1	Schulleistungsdaten und Schullaufbahn	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1.2	Methoden- und Medienkompetenzen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1.3	Schulzufriedenheit und Schulimage	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Qualitätsbereich 2: Unterricht/Lehr- und Lernprozesse			Bewertung			
			A	B	C	D
Qualitätsmerkmale	2.1	Schulinternes Curriculum und Abstimmung des Lehr- und Lernangebots	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2.2	Unterrichtsgestaltung/Lehrerhandeln im Unterricht	<b>Unterrichtsprüfung</b>			
	2.3	Schülerunterstützung und -förderung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2.4	Schülerberatung und -betreuung	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Qualitätsbereich 3: Schulkultur			Bewertung			
			A	B	C	D
Qualitätsmerkmale	3.1	Soziales Klima und soziales Lernen in der Schule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	3.2	Gestaltung der Schule als Lebensraum	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	3.3	Beteiligung der Schülerinnen und Schüler und der Eltern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	3.4	Kooperation mit gesellschaftlichen Partnern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Qualitätsbereich 4: Schulmanagement			Bewertung			
			A	B	C	D
Qualitätsmerkmale	4.1	Schulleitungshandeln und Schulgemeinschaft	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	4.2	Schulleitungshandeln und Qualitätsmanagement	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	4.3	Verwaltungs- und Ressourcenmanagement	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	4.4	Unterrichtsorganisation	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Qualitätsbereich 5: Professionalisierung und Personalmanagement			Bewertung			
			A	B	C	D
Qualitätsmerkmale	5.1	Zielgerichtete Personalentwicklung und Personaleinsatz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	5.2	Arbeits- und Kommunikationskultur im Kollegium	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Qualitätsbereich 6: Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung			Bewertung			
			A	B	C	D
Qualitätsmerkmale	6.1	Schulprogramm	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	6.2	Schulinterne Evaluation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### 4.3 ProSchul

ProSchul ist ein gezieltes Prozessberatungskonzept für Schulen mit Entwicklungsbedarf, die in den Inspektionen schlecht abschneiden und aus unterschiedlichen Gründen kaum aus eigener Kraft das notwendige Leistungsniveau und die Standards für guten Unterricht und eine erfolgreiche Schulentwicklung erreichen. Die Prozessberatung von ProSchul findet in enger Abstimmung mit der Schulinspektion und der Schulaufsicht statt. ProSchul versteht sich als Partner der Schulaufsicht und der im Land Berlin vorhandenen schulischen Unterstützungssysteme wie der Schulpsychologie, der Gesundheitsberatung für Schulen und der regionalen Fortbildung. In der Prozessberatung werden die verschiedenen Unterstützungssysteme für die Schulen regional und überregional genutzt und vernetzt. Die Prozessberatung erfolgt in einem Dreiecksverhältnis zwischen Schule, proSchul und der Schulaufsicht.

ProSchul agiert in einem von dienstlichen Weisungsbefugnissen unabhängigen Rahmen und wird durch die Überzeugung der Schule getragen, sich auf freiwilliger Basis beraten zu lassen. proSchul hat einen klaren Auftrag durch das Ministerium, tritt aber mit einem freiwilligen Angebot an die Schulen heran. Schule und Prozessberater begegnen sich „auf Augenhöhe“ und gehen in eine gemeinsame Analyse und Diagnose der schulischen Situation als Ausgangspunkt des Beratungsprozesses.

In Berlin hat die Schulinspektion von März 2006 bis zum Sommer 2009 die Arbeit von ca. 470 Schulen aller Schularten evaluiert. Bei 20 dieser Schulen wurde erheblicher Entwicklungsbedarf festgestellt. Es wurde entschieden, bei diesen Schulen innerhalb von zwei Jahren eine Nachinspektion durchzuführen. Hierbei handelt es sich um knapp 5 Prozent der untersuchten Schulen, an denen nach Einschätzung der Inspektionsteams besonders hoher Entwicklungsbedarf besteht. Dieser wird nicht rechnerisch aus dem Unterrichts- bzw. Qualitätsprofil ermittelt, sondern nach festgelegten Kriterien flexibel unter Berücksichtigung der besonderen Situation der Schule:

- (1) Es liegen schwache Ergebnisse in Schulleistungsuntersuchungen vor, auf die seitens der Schule nicht angemessen reagiert wurde.
- (2) Es werden gravierende Mängel im Schulmanagement, Personalmanagement oder Ressourcenmanagement festgestellt.
- (3) Es gibt eine besondere schulspezifische Problemlage, gegen die keine erkennbaren Maßnahmen ergriffen werden.
- (4) Die Bewertungen der der Lehr- und Unterrichtsprozesse sind schwach.

Liegt an einer Schule erheblicher Entwicklungsbedarf vor, wird der Schulleiter/die Schulleiterin durch die Schulinspektion über das Inspektionsergebnis informiert. Die zuständige Schulaufsicht und proSchul werden unmittelbar nach der Information des Schulleiters/der Schulleiterin von der Schulinspektion darüber informiert, dass an dieser Schule erheblicher Entwicklungsbedarf besteht. Möglichst innerhalb der nächsten vier Wochen werden die Inspektionsergebnisse auf der Schulkonferenz präsentiert. Danach schließen die zuständige Schulaufsicht und die Leitung der Schule eine Zielvereinbarung ab. Darin werden konkrete Maßnahmen zur schulischen Entwicklung festgehalten. In diesem Rahmen kann die Schule die Unterstützung durch proSchul in Anspruch nehmen, die entsprechend des schulischen Bedarfs organisiert wird. Zwei Jahre nach der Präsentation der Ergebnisse der ersten Inspektion in der Schulkonferenz wird die Nachinspektion durchgeführt. Sofern die Nachinspektion ergibt, dass der erhebliche Entwicklungsbedarf der Schule gedeckt worden ist, wird sie wieder in den üblichen Turnus eingliedert, d. h. fünf Jahre nach der ersten Inspektion erneut visitiert.

### 4.3 Empfehlungen

- Die Kommission empfiehlt, dass die Schulinspektion innerhalb des Systems der Qualitätsentwicklung institutionell und personell auf Dauer etabliert wird.
- Die Kommission empfiehlt die Veröffentlichung der Inspektionsberichte im Schulportrait ab dem Schuljahr 2011/12.

## 5 Schulprogramm und Selbstevaluation

### 5.1 Qualitätszyklus Schulprogramm – interne Evaluation

Das Schulprogramm und die regelmäßige Durchführung der internen Evaluation sind wichtige Elemente des schulischen Qualitätszyklus. Das Schulprogramm stellt das zentrale Konzept zur Qualitätsentwicklung dar; es enthält u. a. Aussagen über die schulspezifischen Rahmenbedingungen sowie pädagogischen Leitideen und beschreibt Entwicklungsziele wie auch die entsprechenden Planungsschritte zur Zielerreichung und schließlich Aussagen zum Verfahren der internen Evaluation.

In der internen Evaluation diagnostiziert die Schule ihre Stärken und Schwächen. Die Erreichung der Ziele und die Wirksamkeit eingeleiteter Maßnahmen werden überprüft. Es werden Indikatoren festgelegt und geeignete Instrumente ausgewählt, mit deren Hilfe die Zielerreichung der im Schulprogramm festgeschriebenen Ziele evaluiert werden kann. Ergebnis der internen Evaluation ist ein Bericht, der der Schulkonferenz wie der zuständigen Schulaufsicht von der Schulleitung vorgelegt wird.

Das Schulprogramm wird auf Basis der Ergebnisse der internen Evaluation wie auch der Schulinspektion beständig fortgeschrieben, es werden neue Entwicklungsvorhaben bestimmt und Indikatoren zur Überprüfung der Zielerreichung festgelegt. Das Schulprogramm muss durch die jeweils zuständige Schulaufsicht genehmigt werden.

### 5.2 Selbstevaluationsportal des ISQ

Das Selbstevaluationsportal (SEP) ist ein Angebot für alle Berliner Lehrkräfte zur Evaluation ihres Unterrichts, denn Schul- und Unterrichtsentwicklung sind nicht denkbar ohne interne Evaluation. Um die Lehrkräfte bei ihrem Evaluationsprozess zu unterstützen, können sie auf einer internetgestützten Plattform ihre Schülerinnen und Schüler zum Unterricht befragen und diese Befragung direkt im Anschluss auswerten lassen. Das Selbstevaluationsportal steht den Schulen seit Beginn des Schuljahres 2008/09 zur Verfügung und ist für sie kostenfrei. Der Bereich ist durch ein Passwort geschützt.

Die Module sind so aufgebaut, dass die Fragebögen komplett eingesetzt oder nach dem Baukastenprinzip aus einzelnen Aspekten individuell zusammengestellt werden können. Zur Verfügung stehen

- (1) Fragebogen zur Unterrichtsqualität für Schülerinnen und Schüler aller Schulformen ab Klasse 3 (82 Fragen, sprachliche Vereinfachung und altersgerechte Gestaltung des Fragebogens für Grundschülerinnen und -schüler, Bearbeitungsdauer: ca. 15 Minuten),
- (2) fachspezifische Fragebogen derzeit für die Fächer(-gruppen) Deutsch, Mathematik, Fremdsprachen und Naturwissenschaften.

Die Ergebnismeldung erfolgt schnell und übersichtlich; sofort nach Durchführung der Online-Befragung erhalten die Lehrkräfte einen Auswertungsbericht, der die Ergebnisse zusammenfassend darstellt. Die Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler wird derjenigen der Lehrkraft in übersichtlichen Grafiken und Tabellen gegenübergestellt. Inhaltliche und methodische Erläuterungen erleichtern die Interpretation der Resultate. So bietet die Ergebnismeldung vielfältige Anregungen zur Weiterentwicklung des Unterrichts.

### 5.2 Empfehlungen

- Die Kommission empfiehlt bei der Nutzung des Selbstevaluationsportals die Freiwilligkeit beizubehalten.
- Gleichzeitig spricht sich die Kommission dafür aus, die Nutzung des Portals für die Schulen mit schwachem Leistungsprofil *verpflichtend* zu machen. Dabei sollte jede Lehrkraft die Selbstevaluation pro Jahr mit einer Klasse durchführen; das Ergebnis wird mit der Schulleitung im Rahmen eines Qualitätsentwicklungsgesprächs besprochen. Die Gesamtkonferenz soll die SEP-Ergebnisse an ihrer Schule in aggregierter Form beraten und Konsequenzen für die weitere Arbeit sowie eine Kommunikationsstrategie gegenüber der Schulöffentlichkeit festlegen.

## 6 Sprachförderung

### 6.1 Situation

Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund spielen in der Gesamtschau qualitätssichernder Maßnahmen eine wesentliche Rolle. Folgende demographische Daten verdeutlichen die Notwendigkeit einer erfolgreichen Integration:

- (1) Deutschland wird heterogener: 34% aller Kinder von 0 - 5 Jahren haben Migrationshintergrund; in der Berliner Schulanfangsphase (Saph) sind es 35,4%
- (2) Bildungserfolg hängt von Herkunft ab: In Berlin machen 40% aller Abgänger Abitur, bei den Schülern nicht deutscher Herkunftssprache (ndH) sind es 20%
- (3) Die Bevölkerungsprognose für Berlin für das Jahr 2020 lautet:
  - o Der Alterungsprozess setzt sich fort: Anteil der >65J. +4% auf 20%
  - o Enorme Verluste bei Kindern in Schul- und Vorschulalter: -11%
  - o Entwicklung der Ausländerzahl: +31%
  - o Der Anteil der Schüler/innen ndH steigt auf bis zu 50%

Im Zentrum aller bildungspolitischen Maßnahmen für Migranten steht die Sprachförderung. Es erscheint daher überfällig, eine größere Verbindlichkeit hinsichtlich der Erstellung schuleigener Sprachförderkonzepte herzustellen. Insgesamt werden rd. 1.200 zusätzliche Lehrerstellen für Sprachförderung eingesetzt. Hinsichtlich der Verwendung dieser Personalressource sollten Schulen ein Konzept haben, dessen Ziele und Maßnahmen schulintern und extern evaluiert und entsprechend weiterentwickelt werden. Dieses Verfahren ist unerlässlich für eine Qualitätsverbesserung.

2009/10 hatten von den 684 öffentlichen allgemein bildenden Schulen nur 39 % ein Sprachförderkonzept. Betrachtet man nur die Schulen, die zusätzliche Personalmittel für Sprachförderung erhalten haben (454), hatten 50 % von diesen ein Sprachförderkonzept.

Hinsichtlich der Qualität der Konzepte hat die Schulinspektion festgestellt, dass nur 56% der geprüften Förderkonzepte schulspezifisch angemessen und stimmig waren; eine gezielte unterrichtliche Sprachförderung für Schüler/innen mit Sprachproblemen wurde von der Schulinspektion im Inspektionszeitraum 2006/07 - 2008/09 lediglich an 34,5 % der inspizierten Schulen beobachtet.

### 6.2 Entwicklungsplan Sprachförderung

Ein Entwicklungsplan zur Qualitätsverbesserung der Sprachförderung in Berliner Schulen sollte folgende grundlegenden Elemente einer gelingenden Sprachförderung bereitstellen:

- (1) Förderung muss so früh wie möglich einsetzen.
  - o Ausbau der Kooperation zwischen Kitas und Grundschulen,
  - o Fortsetzung der Unterstützung von Kitas durch Sprachkoordinatoren.
- (2) Im Zentrum der schulischen Sprachförderung steht der Unterricht.
  - o Die Sprachförderung in den allgemein bildenden und beruflichen Schulen wird weiterhin mit zusätzlichen Ressourcen unterstützt.
  - o Ein Sprachförderkonzept wird zunehmend verbindlich gemacht; aus derzeit 39 % Schulen mit Sprachförderkonzept sollen jährlich 10% mehr werden. Das Sprachförderkonzept wird Teil des Schulprogramms und hat somit Auswirkungen auf das schulinterne Curriculum.
  - o Im Rahmen der Eigenverantwortlichkeit werden die Berliner Schulen verpflichtet, ihre die Sprachförderung betreffenden Ziele und Maßnahmen jährlich auf ihre Wirksamkeit hin zu überprüfen und weiterzuentwickeln.



- (3) Angebote, die den Unterricht ergänzen
  - Fortsetzung der unterrichtsergänzenden Angebote: Sprachcamps an Samstagen und in den Schulferien für Schüler/innen der Sek I in Kooperation mit der Stiftung Mercator
  - Pilotprojekt Kiewi-Sprachcamp für Migrantenkinder in den Herbstferien: KieWi (Kinder entdecken Wissenschaften) Sprachcamp erstmalig für Grundschüler
  - START-Stipendienprogramm für begabte Jugendliche mit Migrationshintergrund wird fortgesetzt, in Kooperation mit der START-Stiftung:
- (4) Qualifizierung der Lehrkräfte zwecks optimaler Sprachförderung.
  - Weiterentwicklung der regionalen Lehrerfortbildung: Sprachförderung als ein gesamtstädtischer Schwerpunkt

### 6.3 Empfehlungen

- Die Kommission sieht in den vorgeschlagenen Konzeptschritten einen zielgerechten Weg zur sprachbezogenen Qualitätsverbesserung. Sie empfiehlt drei Maßnahmen:
- Die Schulen werden verpflichtet der Schulaufsicht ein Sprachförderkonzept vorzulegen, welches Auskunft über die Fördermethoden, die Anzahl der zu fördernden Kinder und den Einsatz der Ressourcen gibt (Zeit-Maßnahmen-Planung).
- Die Schulen werden zur Rechenschaftslegung verpflichtet (Auskunft über Grad der Zielerreichung, schulischer Erfolg der sprachgeförderten Schüler und Schülerinnen).
- Die Sprachförderung wird zum Pflichtelement einer jeden internen Evaluation der Schulen. Die summative Evaluation erfolgt in der zusammenfassenden Berichtslegung der Schulaufsicht für die jeweilige Schulaufsichtsregion.
- Die Kommission hält es für erforderlich vertiefte Informationen über die Effekte der Sprachförderkonzepte zu erhalten. Sie empfiehlt daher die Vergabe eines Auftrag zur systematischen Überprüfung der Effektivität bestehender Sprachförderkonzepte auf die sprachliche Entwicklung des einzelnen Kindes unter Einbeziehung des sozialen bzw. familiären Kontextes.

## **7 Schulleitung**

Die Schulleitung spielt eine zentrale Rolle im Rahmen der schulischen Qualitätsentwicklung. Mit wachsender Eigenverantwortung der Einzelschule steigt auch die Verantwortung der Schulleitung, die für eine effiziente Qualitätsentwicklung notwendigen strukturellen, organisatorischen und kommunikativen Voraussetzungen zu schaffen. Die Schulleitung trägt eine besondere Verantwortung dafür, an der Schule für den Aufbau einer tragfähigen Feedback-Kultur zu sorgen. Die Auseinandersetzung mit den rückgemeldeten Ergebnissen der internen und externen Evaluation ist eine wichtige Voraussetzung dafür, dass aus Daten Taten folgen, die tatsächlich der Unterrichts- und Schulentwicklung dienlich sind.

Auch Fachgruppen und Fachkonferenzen nehmen für die Qualitätsentwicklung eine Schlüsselstellung ein. Es obliegt der Schulleitung diese Zusammenarbeit nach klaren Zielvorgaben zu institutionalisieren und deren Umsetzung regelmäßig zu überprüfen.

### 7.1 Qualifizierungsprogramm

Im Schulgesetz für Berlin wird die Selbständigkeit der Schulen bei der Gestaltung von Unterricht, Erziehung, des Schullebens sowie der personellen und sächlichen Angelegenheit ausdrücklich betont.

Folgerichtig sind Schulleiterinnen und Schulleiter mit neuen Befugnissen und mehr Macht, aber auch mit mehr Verantwortung als früher ausgestattet, um den Herausforderungen einer eigenverantwortlichen, teilautonomen Schule gerecht zu werden. Hinzu kommen neue Ansprüche an die Schulqualität, insbesondere an die Qualität der Lehr- und Lernprozesse. Mit den veränderten Anforderungen an die Schule gehen gravierende Veränderungen der Aufgaben, der verfügbaren Kompetenzen und des Anforderungsprofils von Schulleitungen einher. Das Berufsbild der Schulleiterin/ des Schulleiters wandelt sich. Schulentwicklung und Qualitätsentwicklung stehen im Mittelpunkt. Das betrifft insbesondere die Personalplanung und -entwicklung und die Verwaltung von Sachmitteln. Damit verändert sich ganz wesentlich die Funktion der Schulleitung. Sie ist verantwortlich für die Führung innerer Entwicklungsprozesse und tritt nach außen als souveräner Verhandlungspartner auf. Mit der Übernahme dieser Aufgaben realisiert sich das, was mit selbständiger Schule intendiert ist.

Um diesen Veränderungen und Ansprüchen gerecht zu werden, ist in den letzten Jahren ein differenziertes Gesamtkonzept zur Qualifizierung von Schulleiterinnen und Schulleitern aufgestellt worden.

- (1) Angebot für Lehrerinnen und Lehrer, die sich für eine Tätigkeit in der Schulleitung interessieren: Im Mittelpunkt des Angebots stehen die Information über das Aufgabenfeld und die Chance zur Selbsteinschätzung des eigenen Potenzials. Die an Schulleitung interessierten Lehrkräfte erhalten die Möglichkeit, sich über die vielfältigen Aufgaben und den Gestaltungsspielraum der Schulleitung zu informieren.
- (2) Angebot für Schulleiterinnen und Schulleiter, die neu im Amt sind. Dieses Angebot unterstützt den Rollenwechsel vom einfachen Mitglied des Kollegiums zur Führungskraft und die Professionalisierung in der neuen Führungsrolle.
- (3) Angebot für Schulleiterinnen und Schulleiter, die ihr persönliches Führungskonzept vertiefend entfalten wollen
- (4) Angebot für berufserfahrene Schulleiterinnen und Schulleiter: Durch die Veränderungen im Berufsbild „Schulleitung“ und die Orientierung zur „Schule in eigener Verantwortung“ ergeben sich auch für „gestandene“ Schulleiterinnen und Schulleiter vielfältige neue Leitungs- und Führungsaufgaben.
- (5) Coaching-Programm, um das in jahrelanger Erfahrung angesammelte „Know-how“ von Schulleiterinnen und Schulleitern, die in den Ruhestand wechseln, weiterhin für die Qualitätsentwicklung an Schulen fruchtbar zu machen.

## 7.2 Empfehlungen

- Die Kommission empfiehlt das bisherige Programm zur Qualifizierung von Schulleitern in den verschiedenen berufsbiografischen Phasen konsequent fortzusetzen. Darüber hinaus sieht die Kommission Handlungsbedarf in folgenden Punkten:
- Die Teilnahme an vorbereitenden Qualifizierungsmaßnahmen sollte zur Voraussetzung für Bewerbungen gemacht werden. Dazu sind entsprechende Änderungen im Schulgesetz, in der AV-Lehrerbeurteilung, im Anforderungsprofil und in der Ausschreibung, die eine Vorauswahl ermöglicht, erforderlich.
- Zur Erhöhung von Qualität und Vergleichbarkeit wird ein Assessment-Verfahren für die Auswahl in Stellenbesetzungsverfahren eingeführt.
- Ein systematisches und rechtssicheres Verfahren zum Umgang mit Schulleiterinnen und Schulleitern von Schulen mit hohem Entwicklungsbedarf oder anhaltendem schwachem Leistungsprofil muss zwingend eingeführt werden.
- Die Kommission empfiehlt die Möglichkeiten einer Rotation von Schulleiterinnen und Schulleitern nach acht bis zehn Jahren zu prüfen.

## 8 Qualitätssteigerung bei Schulen mit schwachem Leistungsprofil

Über die bisher genannten Maßnahmen zur Qualitätssteigerung hinaus empfiehlt die Kommission Maßnahmen zur schulaufsichtlichen Steuerung und zur beratenden Unterstützung

### 8.1 Zielvereinbarungen

Regelmäßige Gespräche, die auf der Grundlage von Ergebnissen der externen und internen Evaluation sowie der Erhebung und Fortschreibung der schulspezifischen Daten geführt werden, sollen dazu dienen, die Entwicklungsprozesse der Schulen systematischer zu gestalten.

In den Gesprächen zur Entwicklung von kurz- und mittelfristigen Zielen für die einzelne Schule soll versucht werden, die Vielzahl von Aktivitäten der einzelnen Schule zur Erhöhung der Schulqualität auf Zentralaspekte zu bündeln. Diese Konzentration kann dazu beitragen, zentrale schulische Handlungsfelder gezielt zu bearbeiten und zu verhindern, dass Schulen sich angesichts der Fülle möglicher Herausforderungen übernehmen.

Die Kommission schlägt vor, dass sich die Schulaufsicht auf die Schulen konzentriert, die mit ihren Ergebnissen im Rahmen ihrer Vergleichsgruppe Mindestanforderungen nicht genügen. Die Schulaufsicht führt mit diesen Schulen mit schwachem Leistungsprofil Zielvereinbarungsgespräche: In diesen Gesprächen stehen die Output-Daten im Mittelpunkt, Kontext- (aus der Schulstatistik) und Prozessdaten (aus den Inspektionen) werden zum Zwecke des Verständnisses der Befunde herangezogen. Am Ende dieser Gespräche stehen Zielvereinbarungen.

### 8.2 Hilfen für den Fachunterricht

Den Schulen werden zur Erreichung vereinbarter Ziele Hilfen zur Verfügung gestellt. Im Rahmen der Angebote der regionalen Fortbildung werden ihnen Unterstützungsmaßnahmen angeboten, die gezielt fächerbezogene Unterrichtsverbesserung fokussieren.

Die Kommission nimmt zur Kenntnis, dass neue Konzeptionen vorbereitet werden. Davon unbeschadet hält es die Kommission für unerlässlich, dass eine hinreichende Anzahl von entsprechend qualifizierten Personen für diese Schulen mit schwachem Leistungsprofil zur Verfügung steht – gegebenenfalls auch für eine zeitlich befristete Präsenz in diesen Schulen. Sofern erforderlich, sieht es die Kommission als geboten an, die dazu erforderlichen Ressourcen durch gezielte Umwidmung bereits heute eingesetzter Mittel zu gewinnen.

### 8.3 Schulaufsicht

In den Fällen, in denen auch nach einer angemessenen Entwicklungszeit keine Verbesserung der Output-Daten oder der leistungsrelevanten schulischen Strukturen erkennbar ist, wird die Schulaufsicht mit Maßnahmen reagieren müssen.

Schulen mit schwachem Leistungsprofil und hohem Entwicklungsbedarf brauchen besonders erfahrene, qualifizierte und engagierte *Leitungen*. Zur Stärkung der Schulleitungen an schwachen Schulen können folgende Maßnahmen durch die Schulaufsicht ergriffen werden:

1. Bei freien Stellen oder wenn ein Austausch des Schulleiters / der Schulleiterin zwingend erforderlich ist, ist es notwendig, Leitungskräfte zu finden, die sich der Herausforderung bewusst stellen wollen. Es müssen daher Anreize geschaffen werden, um erfahrene und engagierte Leitungskräfte für einen langfristigen oder für einen befristeten Einsatz zu gewinnen (Beispiel Rütli-Schule).
2. Sofern kein Austausch des Leitungspersonals nötig oder möglich ist, müssen verbindliche und an der Alltagspraxis orientierte Qualifizierungsmöglichkeiten angeboten und wahrgenommen werden, z.B.

- eine zeitweise *Unterstützung* durch eine abgeordnete Leitungskraft aus einer anderen schulaufsichtlichen Region;
- eine *Tandembildung* mit zeitweisem Austausch: ein schwacher Leiter geht für drei bis sechs Monate an eine Schule mit einem starkem Leitungsteam, während der Leiter dieser „starken“ Schule für drei bis sechs Monate an die Schule mit hohem Entwicklungsbedarf wechselt;
- Ein *Shadowing*, d.h. ein/e schwache/r Leiter/in begleitet für drei bis sechs Monate eine/n erfahrene/n und erfolgreiche/n Schulleiter/Schulleiterin; in dieser Zeit wird die eigene Schule von einer anderen Person geleitet, die diese Aufgabe als zeitlich befristete Bewährungsmöglichkeit versteht, um die eigenen Qualitäten für angestrebte Leitungspositionen unter Beweis zu stellen;
- ein langfristiges und prozessbegleitendes *Coaching* durch ProSchul;
- prozessbegleitende, themenbezogene Fortbildungsangebote im Bereich Schulmanagement.

## **D. Qualitätssicherung im Kindertagesstätten-Bereich**

### **9. Das Berliner Bildungsprogramm, Qualitätsvereinbarungen und deren Evaluation**

Nach mehrjähriger Entwicklungsarbeit wurde 2004 das Berliner Bildungsprogramm als Grundlage einer systematischen Qualitätsvereinbarung im Kita-Bereich veröffentlicht. In ihm werden Standards für die folgenden Bereiche beschrieben:

- (1) Körper, Bewegung und Gesundheit
- (2) Soziales und kulturelles Leben
- (3) Kommunikation: Sprachen, Schriftkultur und Medien
- (4) Bildnerisches Gestalten
- (5) Musik
- (6) Mathematische Grunderfahrungen
- (7) Naturwissenschaftliche und technische Grunderfahrungen

Auf der Grundlage des Berliner Bildungsprogramms trat mit Wirkung vom 1. Januar 2006 eine Qualitätsvereinbarung – QVTAG – in Kraft. Sie wurde gekoppelt mit der Rahmenvereinbarung zur Finanzierung der Kitas durch Landesmittel und dadurch verbindlich für alle Träger, die aus Landesmitteln finanziert werden. Jeder Träger hat die QVTAG unterzeichnet und sich so verpflichtet, die darin getroffenen Regelungen in seinen Kitas umzusetzen. Erreicht werden soll damit,

- „dass alle Berliner Kindertagesstätten ihre pädagogische Arbeit nach den Vorgaben des Berliner Bildungsprogramms entwickeln, damit die Arbeit der Kindertagesstätten zunehmend den Anforderungen des Programms entspricht,
- dass die pädagogischen Fachkräfte aller Kindertagesstätten und ihrer Träger den Stand der Umsetzung des Bildungsprogramms in ihren Kindertagesstätten, den vorhandenen Entwicklungsbedarf sowie die hierfür geplanten Maßnahmen kennen und die Eltern, das bezirkliche Jugendamt sowie die für Jugend zuständige Senatsverwaltung auf Nachfrage hin informieren
- dass die pädagogischen Fachkräfte die quantitativ und qualitativ notwendige Unterstützung für die Umsetzung des Bildungsprogramms erhalten und
- dass die hierfür notwendigen Ressourcen den Trägern und Kindertagesstätten zur Verfügung stehen“. (QVTAG, Pkt. 2)

2008 hat die Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung das Berliner Kita-Institut für Qualitätsentwicklung (BeKi) damit beauftragt, die Umsetzung der QVTAG wissenschaftlich zu begleiten und ein Monitoring für alle Qualitätsentwicklungsschritte durchzuführen. Bis Ende 2008 sollten alle Kitas mit internen Evaluationen zum Berliner Bildungsprogramm begonnen haben und diese kontinuierlich als Verfahren der Qualitätsentwicklung nutzen. Die Träger verpflichten sich, hierzu fachliche Unterstützung bereit zu stellen.

Parallel dazu wird die pädagogische Qualität der Arbeit in allen Kitas - beginnend mit 2010/2011 - in einem fünfjährigen Turnus extern evaluiert. Im Zentrum steht die Prozessqualität. Dabei werden die sieben Bildungsbereiche des Berliner Bildungsprogramms berücksichtigt.

## 10. Sprachstandsfeststellung

Seit 2008 erfolgt die Sprachstandsfeststellung bei allen Kindern in Kitas und Tagespflegestellen, die im jeweiligen Jahr das vierte Lebensjahr vollenden, mittels der Qualifizierten Stuserhebung zum Sprachstand – QUASTA. Die Stuserhebung erfolgt durch die Erzieherinnen auf der Grundlage des Sprachlernstagebuchs. Die jährlichen Erhebungen werden in den Monaten April bis Mai durchgeführt und die Ergebnisse an die Sen BWF gemeldet.

Die Ergebnisse der letzten Erhebung (2010) im Überblick:

Alle Kinder Geburtsjahr 2005 in Kitas und Tagespflege	
Ohne Sprachförderbedarf:	82,95 %
Mit Sprachförderbedarf:	17,05 %
Kinder deutscher Herkunftssprache in Kitas und Tagespflege	
Ohne Sprachförderbedarf:	90,77 %
Mit Sprachförderbedarf:	9,23 %
Kinder nicht-deutscher Herkunftssprache in Kitas und Tagespflege	
Ohne Sprachförderbedarf:	65,98 %
Mit Sprachförderbedarf:	34,02 %
Kinder mit Sprachförderbedarf nach Dauer des Kita-Besuchs:	
Dauer Kita-Besuch bis 3 Jahre	86,03 %
Dauer Kita-Besuch mehr als 3 Jahre	13,97 %

## 11 Empfehlungen

- Die Kommission empfiehlt für die Sprachstandserhebung auf individueller Ebene zwei Messzeitpunkte. Der erste Messzeitpunkt liegt – wie bisher – bei den Kindern, die das vierte Lebensjahr vollendet haben; hierdurch sollen Art und Umfang des Förderbedarfs festgestellt werden; der zweite Messzeitpunkt liegt kurz vor der Einschulung, um Verlauf und Erfolg der Förderung durch die Kindertageseinrichtung zu erheben.
- Die Kommission empfiehlt für die Auswahl des geeigneten Instruments bereits validierte Verfahren, die zu beiden Messzeitpunkten und mit einem angemessenen Zeit- und Kostenaufwand angewendet werden können, einzusetzen. Des Weiteren wird empfohlen eine Abstimmung mit der Schuleingangsuntersuchung (ESU) hinsichtlich der verwendeten Instrumente zur Sprachfeststellung vorzunehmen.
- Die Kommission spricht sich für die Vergabe eines Prüfauftrags hinsichtlich der Fragen aus, ob belastbare Instrumente für eine Sprachstandsfeststellung bei Dreijährigen zur Verfügung stehen und ob bei ggf. festgestelltem Sprachförderbedarf der Besuch einer Kindertagesstätte zwei Jahre vor Beginn der allgemeinen Schulpflicht rechtlich verbindlich angeordnet werden kann.
- Die Kommission hält es für erforderlich, solide Informationen über den Einfluss der Förderdauer auf die sprachliche Entwicklung zu erhalten. Sie empfiehlt daher die Erarbeitung von Forschungsverfahren zur Messung der Effekte der Sprachförderung in den Kindertagesstätten auf die sprachliche Entwicklung des einzelnen Kindes unter Einbeziehung des sozialen bzw. familiären Kontextes.