



FRIEDRICH-ALEXANDER
UNIVERSITÄT
ERLANGEN-NÜRNBERG

FACHBEREICH WIRTSCHAFTS-
WISSENSCHAFTEN

QIBB Meta-Analyse

Bericht zur Evaluation des Standes der Implementierung der Qualitäts-Initiative Berufsbildung (QIBB) im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wien

Karl Wilbers
unter Mitarbeit von Carolin Simon



Wilbers, Karl (2017): QIBB Meta-Analyse. Bericht zur Evaluation des Standes der Implementierung der Qualitätsinitiative Berufsbildung (QIBB) im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wien. Unter Mitarbeit von Carolin Simon. Nürnberg: Universität Erlangen-Nürnberg, Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung.

Nürnberg, November 2017

Prof. Dr. Karl Wilbers
Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung
Fachbereich Wirtschaftswissenschaften
Rechts- und Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät
Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg
Lange Gasse 20 | D-90403 Nürnberg
karl.wilbers@fau.de | www.wirtschaftspaedagogik.de

Inhalt

Inhalt	3
1 Management Summary (english).....	6
2 Übersicht über den Bericht	7
3 Zusammenfassung für Entscheiderinnen und Entscheider	8
4 Anlage der Evaluation	13
4.1 Kontext der Evaluation.....	13
4.2 Ziele der Evaluation	13
4.3 Übersicht über die Methodik der Evaluation	14
4.4 Ziele dieses Berichts und Einschränkungen der Evaluation	16
4.5 Bezugsrahmen der Evaluation.....	17
4.6 Danksagung.....	18
5 Ergebnisse der Evaluation	19
5.1 Evaluation der Q-Prozesse und Q-Instrumente	19
5.1.1 Globale Betrachtung der Q-Prozesse und Q-Instrumente	19
5.1.1.1 Einschätzung	19
5.1.1.2 Stärken	22
5.1.1.3 Schwächen	23
5.1.1.4 Empfehlungen.....	23
5.1.2 Detaillierte Betrachtung der Q-Prozesse und Q-Instrumente der Plan-Phase des PDCA-Zyklus	24
5.1.2.1 Einschätzung	24
5.1.2.1.1 Q-Instrumente in der Plan-Phase	24
5.1.2.1.2 Funktionen des Leitbilds	27
5.1.2.1.3 Inhalte und Nützlichkeit des Entwicklungs- und Umsetzungsplans (EUP) ...	28
5.1.2.2 Stärken	31
5.1.2.3 Schwächen	31
5.1.2.4 Empfehlungen.....	31
5.1.3 Detaillierte Betrachtung der Q-Prozesse und Q-Instrumente der Do-Phase des PDCA-Zyklus	33
5.1.3.1 Einschätzung	33
5.1.3.2 Stärken	36

5.1.3.3	Schwächen	37
5.1.3.4	Empfehlungen	38
5.1.4	Detaillierte Betrachtung der Q-Prozesse und Q-Instrumente der Check-Phase des PDCA-Zyklus	40
5.1.4.1	Individualfeedback	40
5.1.4.1.1	Einschätzung	40
5.1.4.1.2	Stärken.....	46
5.1.4.1.3	Schwächen	46
5.1.4.1.4	Empfehlungen.....	46
5.1.4.2	Systemfeedback	48
5.1.4.2.1	Einschätzung	48
5.1.4.2.2	Stärken.....	51
5.1.4.2.3	Schwächen	52
5.1.4.2.4	Empfehlungen.....	52
5.1.5	Detaillierte Betrachtung der Q-Prozesse und Q-Instrumente der Act-Phase des PDCA-Zyklus.....	53
5.1.5.1	Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräch (BZG).....	53
5.1.5.1.1	Einschätzung des Bilanz- und Zielvereinbarungsgesprächs.....	53
5.1.5.1.2	Stärken.....	54
5.1.5.1.3	Schwächen	55
5.1.5.1.4	Empfehlungen.....	55
5.1.5.2	Q-Berichte.....	55
5.1.5.2.1	Einschätzung	55
5.1.5.2.2	Stärken.....	57
5.1.5.2.3	Schwächen	57
5.1.5.2.4	Empfehlungen.....	58
5.2	Persönliche Anforderungssituationen in QIBB.....	59
5.2.1	Einschätzung	59
5.2.2	Reflexion für einzelne Zielgruppen	61
5.3	QIBB-Qualitätskultur	63
5.3.1	Konzeption und Erfassung der Qualitätskultur in QIBB	63
5.3.2	Status Quo	64
5.3.3	Stärken, Schwächen und Empfehlungen.....	68
5.4	Das Unterstützungssystem in QIBB.....	68
5.4.1	Konzeption und Erfassung des Unterstützungssystems in QIBB	68
5.4.2	Einschätzung des Unterstützungssystems	68
5.4.3	Stärken, Schwächen und Empfehlungen.....	71
5.5	Globale Stärken und Vorschläge zur Weiterentwicklung von QIBB.....	71

6	Literaturverzeichnis	75
7	Anhang.....	76
7.1	Vertiefte Informationen zur Anlage der Evaluation	76
7.1.1	Vertiefte Informationen zur Anlage der Konzeptionsphase	76
7.1.2	Vertiefte Informationen zur Anlage der quantitativen Phase	76
7.1.3	Vertiefte Informationen zur Anlage der qualitativen Phase.....	83
7.2	Modelle	85
7.2.1	Q-Instrument-Q-Prozess-Modell.....	85
7.2.2	Modell der Funktionen des Leitbildes	86
7.2.3	Modell Bestandteile EUP	86
7.2.4	Modell der kritischen Situationen.....	86
7.2.5	Modell der Qualitätskultur	88
7.3	Ausgewählte Instrumente (Items)	90
7.3.1	Bundesweite bzw. landesweite bzw. schuleigene Q-Schwerpunkte	90
7.3.2	Prozesse und Maßnahmen auf der Bundes- bzw. Landesebene	90
7.3.3	Individualfeedback: Durchführung	91
7.3.4	Individualfeedback: Regelmäßigkeit und Nutzung.....	91
7.3.5	Systemfeedback: Regelmäßigkeit und Nutzung.....	92
7.4	Abkürzungen.....	93
7.5	Tabellen	95

1 Management Summary (english)

This report describes the evaluation process and outcomes of the external evaluation of QIBB, the initiative of quality for vocational training and education in Austria started in 2004 (German: QualitätsInitiative BerufsBildung, QIBB). The evaluation stage was structured into four steps: conception phase, quantitative phase, qualitative phase and reporting.

The evaluation phase aims at determining both the acceptance and quality of implementation of QIBB among participators, and at generating recommendations for the further development of the initiative's outcomes. The processes and the instruments of QIBB are reviewed from a general perspective during evaluation phase as well as in several phases of the PDCA cycle (Plan – Do – Check – Act).

During the project's quantitative phase 1,268 professional teachers, 327 principals, 311 school quality process managers (SQPM), 34 regional school inspectors (LSI) and 51 regional quality process managers (LQPM) completed an online survey. Based on the survey's statistical setting the results are seen as representative. The qualitative phase also comprised several workshops with all of the target groups of QIBB, including all Austrian federal states and all types of schools.

The QIBB evaluation report offers an estimation of the implementation of QIBB's instruments and processes, of highly challenging situations within QIBB, of the standard and culture of quality as well as QIBB's support system. The report identifies strengths and weaknesses, and offers recommendations for further development.

Altogether, the evaluation shows that QIBB represents a strong and well-established quality management system supported by various stakeholders and ambitious participants. On the other hand, the evaluation of QIBB also reveals new possibilities and helps identifying necessities for further enhancements within the quality management system for the vocational education system in Austria, QIBB.

2 Übersicht über den Bericht

Dieser Bericht stellt das Verfahren und die Ergebnisse der Evaluation der 2004 gestarteten Qualitätsinitiative Berufsbildung (QIBB) dar. Die Evaluation war in vier Stufen angelegt: Konzeptionsphase, Quantitative Phase, Qualitative Phase, Reporting.

Die Evaluation zielt darauf ab, die Akzeptanz und die Umsetzungsqualität zu erfassen und Empfehlungen für die Weiterentwicklung aufzustellen. Prozesse und Instrumente in QIBB werden in der Evaluation global betrachtet sowie vertieft in einzelnen Phasen des PDCA-Zyklus.

An der Online-Befragung in der quantitativen Phase nahmen 1.268 Lehrkräfte, 327 Schulleiter/innen, 311 Schulqualitätsprozessmanager/innen (SQPM), 34 Landeschulinspektor/innen (LSI) bzw. Berufsschulinspektor/innen (BerSI) und 51 Landesqualitätsprozessmanager/innen (LQPM) teil. Die Ergebnisse können aufgrund statistischer Überlegungen als repräsentativ eingestuft werden. In der qualitativen Phase wurden mit allen Zielgruppen in QIBB mehrstündige Workshops durchgeführt, wobei insgesamt alle Bundesländer und Schularten berücksichtigt wurden.

Die Evaluation bietet Einschätzungen zur Umsetzungsqualität für die Instrumente und Prozesse in QIBB, zu den persönlichen Anforderungssituationen, der Qualitätskultur sowie zum Unterstützungssystem. Es werden jeweils Stärken und Schwächen identifiziert sowie Empfehlungen zur Weiterentwicklung geboten.

Insgesamt zeigt sich QIBB als gut eingeführtes Qualitätsmanagement, das vom vielfältigen Engagement getragen wird, das jedoch auch eine Reihe von Möglichkeiten und Notwendigkeiten für die Weiterentwicklung beinhaltet.

3 Zusammenfassung für Entscheiderinnen und Entscheider

In der Anlage der Evaluation werden in verschiedenen Phasen mehrere Instrumente miteinander kombiniert.

- Phasen: Die Evaluation war in mehreren Phasen angelegt, nämlich Konzeptionsphase, Quantitative Phase, Qualitative Phase, Reporting.
- Ziel: Die Evaluation zielt darauf ab, die Akzeptanz und die Umsetzungsqualität zu erfassen und Empfehlungen für die Weiterentwicklung aufzustellen. Prozesse und Instrumente in QIBB werden in der Evaluation global betrachtet sowie vertieft in einzelnen Phasen des PDCA-Zyklus.
- Online-Befragung: An der Online-Befragung in der quantitativen Phase nahmen 1.268 Lehrkräfte, 327 Schulleiter/innen, 311 Schulqualitätsprozessmanager/innen (SQPM), 34 Landesschulinspektor/innen (LSI) bzw. Berufsschulinspektor/innen (BerSI) und 51 Landesqualitätsprozessmanager/innen (LQPM) teil. Die Ergebnisse können aufgrund statistischer Überlegungen als repräsentativ eingestuft werden.
- Workshops: In der qualitativen Phase wurden auf der Basis der Ergebnisse der Online-Befragung mit allen Zielgruppen in QIBB mehrstündige Workshops durchgeführt, wobei insgesamt alle Bundesländer und Schularten berücksichtigt wurden.

Die Ergebnisse der Evaluation betreffen verschiedene, aber nicht alle Bereiche von QIBB. Gegenstand der Evaluation waren die Prozesse und Instrumente in QIBB.

- Prozesse und Instrumente global: In einer globalen Betrachtung sind die Prozesse und Instrumente in QIBB gut entwickelt. Dabei bestehen vor allem in der Check-Phase und der Act-Phase Möglichkeiten zur Optimierung der Prozesse.
- Plan-Phase: Die Instrumente, die der Plan-Phase zuzuordnen sind (Leitbild, Q-Matrix, Schul-/Arbeitsprogramm, EUP) sind weitverbreitet und werden als nützlich eingeschätzt. Optimierungsmöglichkeiten ergeben sich auf der Bundesebene sowie auf der Landes- und Schulebene.
- Do-Phase: Die Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkte führen zu Aktivitäten der Qualitätsverbesserung an den Schulen und sind damit ein wichtiges Instrument der Qualitätsentwicklung in QIBB. Allerdings werden die Q-Schwerpunkte in Summe (Bundes-, Landes- und Schulschwerpunkte) von den Schulen als zu umfangreich erlebt. Kritisch betrachtet wird zudem, wenn bildungspolitische Reformvorhaben parallel zu QIBB geführt werden ("Parallelwelt"). In der Perspektive der Betroffenen kann dies zu dem Eindruck führen, Schul- und Qualitätsentwicklung werde nur top-down betrieben. Dies kann

sich auf die Qualitätskultur und tägliche Praxis von QIBB an Schulen negativ auswirken und auch das in QIBB liegende Lösungs- bzw. Entwicklungspotential wird nicht genutzt.

- Check-Phase: Das Individualfeedback als Befragung von Schülerinnen und Schülern hat sich weit etabliert. Damit wurde ein zentrales Instrument der persönlichen Qualitätsentwicklung in Schulen verankert. Operativ kann das Individualfeedback verbessert werden. Auch das Systemfeedback ist gut in den Schulen angekommen. Es kann operativ optimiert werden, wobei insbesondere die Außensicht auf Schulen gestärkt sowie die nicht-standardisierte Erfassung von Daten verbreitert werden kann. Das Peer Review in QIBB war nicht Gegenstand der Evaluation.
- Act-Phase: Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräche werden auf fast allen Ebenen regelmäßig durchgeführt und als nützlich erlebt. Die grundsätzliche Anlage eines Diskurses zwischen Führungskräften ist gelungen, kann jedoch noch besser umgesetzt und genutzt werden. Im Gegensatz zu anderen Qualitätsmanagementsystemen hat QIBB eine umfassende Berichtsstruktur, d. h. es werden alle Ebenen der Architektur durch Rechenschaftslegung verbunden. Die Q-Berichte sind bekannt, werden mit mittlerer Intensität als nützlich erlebt und bergen eine Reihe von Verbesserungspotentialen. Dabei ist vor allem die Anpassung an Datenquellen zu nennen, die sich nach QIBB entwickelt haben (z. B. BilDok).

Neben den Prozessen und Instrumenten wurden kritische Situationen, die Qualitätskultur sowie das Unterstützungssystem untersucht.

- Kritische Situationen (critical incidents): Für die Zielgruppen Schulleitungen, SQPM, LSI und LQPM wurden kritische Situationen (critical incidents) in QIBB erhoben. Insgesamt zeigt sich dabei eine niedrige Kritizität der Aufgaben, d. h. es kann von einer guten Aufgaben-Kompetenz-Passung in QIBB ausgegangen werden.
- Qualitätskultur: Die Qualitätskultur in QIBB ist aufgrund der Untersuchungen in einem guten bis befriedigenden Zustand. Kritisch werden vor allem erhöhte Dokumentationsnotwendigkeiten gesehen.
- Unterstützungssystem: Das Unterstützungssystem in QIBB ist breit angelegt und berücksichtigt schulartenspezifische Besonderheiten. Es schneidet in der Bekanntheit gut bis sehr gut, in der Nützlichkeitsbetrachtung – mit einigen Ausreißern – gut ab.

Auf der Basis der Ergebnisse der quantitativen und qualitativen Phase können folgende übergreifende Stärken von QIBB herausgestellt werden.

- Gestiegenes Qualitätsbewusstsein: Das Bewusstsein für die Notwendigkeit und Möglichkeiten einer systematischen Entwicklung der Qualität der berufsbildenden Schule ist gestiegen.

- Hohes, breit gestreutes Engagement in QIBB: QIBB wird von engagierten Personen und Institutionen auf allen Ebenen von QIBB und in allen Schularten getragen.
- Stärkung der schulischen Kooperation durch QIBB: Die Kooperation vor allem innerhalb der Schule wurde seit der Einführung von QIBB gestärkt.
- Etablierte QIBB-Instrumente und Prozesse: Seit der Einführung von QIBB sind Prozesse und Instrumente für die systematische Entwicklung der Qualität der Schule vorhanden.
- Eingeführte QIBB-Strukturen: QIBB hat auf verschiedenen Ebenen Strukturen, d. h. Verantwortlichkeiten, etabliert, die zur Qualitätsverbesserung in den Schulen beitragen.
- Vielfältiges QIBB-Unterstützungssystem: Die Einführung von QIBB war mit der schrittweisen Entfaltung einer Unterstützungsstruktur verbunden, die entsprechende Effekte hat, zum Beispiel die Verfügbarkeit von gut ausgebildeten Personen im Schulsystem.
- Bewährte QIBB-Architektur: QIBB ist mit den verschiedenen Ebenen, der Tatsache, dass es alle Schularten abdeckt und der Integration von Führungskräften ebenso wie unterstützenden Personen eine vorbildliche Qualitätsmanagementstruktur.

QIBB hat durch das Engagement von vielen Personen auf allen Ebenen einen guten Entwicklungsstand erreicht. Es wurde in der Vergangenheit ständig durch vielfältige Initiativen weiterentwickelt. Gleichwohl zeigt der Bericht Möglichkeiten, zum Teil auch Notwendigkeiten für die Weiterentwicklung auf. Für die Weiterentwicklung wird folgendes Vorgehen empfohlen.

- Referenzpunkte für QIBB und QIBB-Fortentwicklung klären: In einem ersten Schritt sollte als normativer Referenzpunkt für die weiteren Arbeiten die vorhandenen Ziele und Leitsätze von QIBB sowie die weiter unten vorgeschlagenen Prinzipien überprüft und ggf. präzisiert werden. Außerdem sollte der Rahmen für die weiteren Arbeiten festgelegt werden, zum Beispiel die anstehenden Arbeitspakete, die Zeitschiene, die Verantwortlichkeiten und die Ressourcen.
- Prioritäten für Überarbeitung Q-Prozesse/Q-Instrumente und Verankerung formativer Evaluation: In einem nächsten Schritt sollten Prioritäten für die Überarbeitung gebildet werden. In jedem dieser Arbeitspakete sollten Formen formativer Evaluation vorgesehen werden. Außerdem sollte der Rahmen für das empfohlene QIBB-Handbuch fixiert werden, zum Beispiel festgelegt werden, ob das QIBB-Handbuch als Wiki realisiert wird, also einer Webseite, die von den Nutzenden nicht nur gelesen sondern von einem abgegrenzten Kreis von Personen über den Webbrowser mit relativ einfachen Mitteln geändert werden kann.
- Stufenweise Überarbeitung der Q-Prozesse/Q-Instrumente und Dokumentation im QIBB-Handbuch: Entlang der Prioritäten sollten dann in der Abfolge des PDCA-Zyklus stufenweise die Q-Prozesse und Q-Instrumente weiterentwickelt werden. Parallel dazu wird eine Dokumentation in Form eines QIBB-Handbuchs aufgebaut.

- Evaluation: Es wird empfohlen, nach dem Überarbeitungsprozess eine summative Evaluation vorzusehen.

Die Weiterentwicklung von QIBB richtet sich nach den im ersten Schritt präzisierten Zielen. Daneben wird empfohlen, die Weiterentwicklung an folgenden Prinzipien zu orientieren.

- Architektur beibehalten: Die Mehrebenen-Architektur, die Berücksichtigung aller Schularten des berufsbildenden Schulwesens, die Orientierung am Qualitätsregelkreis, die europäische Einbettung sowie die grundsätzliche Unterscheidung von Führungskräften und operativen Kräften sollte auf Basis der vorliegenden Untersuchung beibehalten bleiben.
- Transparenz im Fortentwicklungsprozess und Integration Stakeholder sichern: Es wird empfohlen bei der Weiterentwicklung eine möglichst hohe Transparenz sowie eine umfassende Integration der Stakeholder auf allen QIBB-Ebenen zu gewährleisten.
- Datensparsamkeit gewährleisten und Bürokratie vermeiden: Daten bzw. Informationen sollten nur dann in QIBB verarbeitet werden, wenn sie für die Entwicklung der Qualität unbedingt notwendig sind. Es wird empfohlen, im Rahmen der Weiterentwicklung jede Aktivität, die als Bürokratie erlebt werden könnte, kritisch zu hinterfragen.
- Kennzahlen verankern dort, wo es sinnvoll ist: Für die Weiterentwicklung von QIBB wird empfohlen, einen Kernsatz an Kennzahlen zu entwickeln, die der Steuerung auf den verschiedenen Ebenen dienen. So ist beispielsweise die Entwicklung der Zahl der Schülerinnen und Schüler ein Grunddatum, das zu einem solchen Kernsatz gehört. Gleichzeitig ist Sorge zu tragen, dass unreflektierte Zahlengläubigkeit vermieden und mögliche Nebenwirkungen kennzahlenorientierter Steuerung bedacht werden. Die Interpretation von Kennzahlen muss kontextspezifisch erfolgen sonst droht die Gefahr, komplexere Ursache-Wirk-Zusammenhänge zu übersehen bzw. falsch zu deuten.
- Ressourcengerechtigkeit sicherstellen: Die Weiterentwicklung von QIBB muss sicherstellen, dass der laufende Betrieb des Qualitätsmanagements durch ausreichende Ressourcen gesichert wird. Insbesondere muss Sorge getragen werden, dass die Werteinheiten den Arbeiten angemessen sind. Für den Berufsschulbereich sind nach wie vor keine zusätzlichen Ressourcen vorgesehen. Ressourcenzuteilungen können ausschließlich dann erfolgen, wenn der Stellenplan in einem Bundesland noch nicht ausgeschöpft ist. Dadurch ergibt sich für den Berufsschulbereich eine uneinheitliche Vorgehensweise in den Bundesländern, die die Schulentwicklung erschwert. Die systematische Entwicklung von Qualität an berufsbildenden Schulen kann in keiner Schulart zum Nulltarif erfolgen und gleichzeitig sind öffentliche Mittel begrenzt. Notwendigkeiten, Möglichkeiten und Erwartungen sind aufeinander zu beziehen.
- Spezifität und Vergleichbarkeit berücksichtigen: Bei der Weiterentwicklung sollten Besonderheiten in den einzelnen Schularten und Bundesländern nur dann berücksichtigt

werden, wenn dies sachlich unbedingt notwendig erscheint. Unnötige Unterschiede sollten vermieden werden.

- Angemessene Koordinationsmechanismen reflektieren: Die Koordination bzw. die Zusammenarbeit kann personengetrieben und dokumentengetrieben erfolgen. In der Weiterentwicklung sollte von Fall zu Fall überlegt werden, wo der Austausch von Dokumenten, wo die persönliche Begegnung und wo eine Kombination sinnvoll erscheint.
- Feedbackformen verbreitern: QIBB sieht vielfältige gute Möglichkeiten für Feedback vor, etwa im Rahmen des Systemfeedbacks und des Individualfeedbacks. Dabei dominieren jedoch quantitative Verfahren. Die Möglichkeit qualitativer Verfahren sollten umfangreicher überdacht werden.
- IT-Unterstützung und Informationssysteme im Umfeld bedenken: Seit der Einführung von QIBB hat sich die Informationstechnik deutlich weiterentwickelt und haben sich Systeme im Umfeld von QIBB etabliert. Zu nennen sind etwa Sokrates, UPIS oder BilDok. Bei der Weiterentwicklung von QIBB sollte gewährleistet sein, dass QIBB mit zeitgemäßer Informationstechnik unterstützt wird und sich gut in die vorhandene Infrastruktur einbettet.
- Good Practice in QIBB berücksichtigen: In der Praxis von QIBB haben sich vielfältige gute Beispiele des Qualitätsmanagements entwickelt. Dies ist gleichzeitig ein Ausdruck des vielfältigen Engagements in QIBB. Bei der Weiterentwicklung von QIBB sollte peinlich darauf geachtet werden, dass diese guten Beispiele Eingang in den Weiterentwicklungsprozess finden.

4 Anlage der Evaluation

4.1 Kontext der Evaluation

Die 2004 gestartete Qualitätsinitiative Berufsbildung (QIBB) ist die Initiative der Sektion Berufs- und Erwachsenenbildung des Bundesministeriums für Bildung zur Verankerung von Qualitätsmanagement (QM) im österreichischen berufsbildenden Schulwesen. QIBB verfolgt folgende Ziele:

- Sicherung und Weiterentwicklung der Schul- und Unterrichtsqualität und der Qualität der Verwaltungsleistungen.
- Das QM-System unterstützt dabei Arbeits- und Lernprozesse in Schule und Verwaltung systematisch, zieleleitet und transparent zu organisieren (gemäß PDCA-Zyklus).
- Ausrichtung der Entscheidungen, Abläufe und Organisationsstrukturen auf die Unterstützung des Lernens und der Persönlichkeitsentwicklung der Schüler/innen und Studierenden.

Die Qualitätsinitiative Berufsbildung (QIBB) wird auf der Webseite www.qibb.at gut beschrieben. Interessierte Leserinnen und Leser können dort vertiefende Informationen erlangen.

4.2 Ziele der Evaluation

Die Evaluation hat zum einen die Funktion der Rechenschaftslegung, zum anderen soll sie systematisch und datenbasiert ermittelte, konkrete Ansatzpunkte für die Weiterentwicklung von QIBB aufzeigen. Die Evaluation soll folgende Informationen liefern:

- Akzeptanz von QIBB/Commitment gegenüber QIBB bei den verschiedenen Nutzergruppen (Führungskräfte, Qualitätsprozessmanager/innen, Lehrkräfte, Mitarbeiter/innen auf Schul-, Landes- und Bundesebene), wie zum Beispiel: Wird QIBB umgesetzt/genutzt?, Warum werden welche Instrumente eingesetzt/nicht eingesetzt?, Welche Stärken hat QIBB aus Sicht der Nutzer/innen?, Welche Kritikpunkte sehen die Nutzer/innen?
- Umsetzungsqualität (Art und Weise, wie QIBB umgesetzt/genutzt wird), wie z. B.: Was funktioniert gut bei der Umsetzung?, Was hat sich seit der Einführung von QIBB verändert (z. B. Haben sich Arbeitskultur, Kooperationsstrukturen, Führungsstrukturen, die Wahrnehmung von Verantwortlichkeiten etc. verändert)?, Welche Probleme treten bei der Umsetzung auf?, Welche Unterstützungsbedarfe sehen die Nutzer/innen?

Der Evaluationsbericht, also dieser Endbericht an den Auftraggeber BMB, soll auf der Grundlage der Informationen und Daten die Stärken und Schwächen von QIBB aufzeigen sowie

Empfehlungen dahingehend enthalten, welche weiterführenden Maßnahmen gesetzt werden können, um QIBB nutzbringend zu gestalten und weiterzuentwickeln.

Die Bezeichnung „QIBB Meta-Analyse“ wurde vom Auftraggeber eingeführt.

4.3 Übersicht über die Methodik der Evaluation

Die Evaluation war in aufeinander folgenden Phasen angelegt. In der Konzeptionsphase wurde die Konzeption der Evaluation (Design, Arbeits- und Zeitplanung) festgelegt. Im Zentrum stand ein Workshop mit dem Auftraggeber, in dem die wichtigsten Koordinaten für das Projekt (Design, Arbeits- und Zeitplan, Sichtung der vorhandenen Daten und Dokumente, Zielpräzisierung, Festlegung der Zielgruppen und Feldzugänge für die Befragungen) festgelegt wurden.

In der quantitativen Phase wurden zunächst die Instrumente entwickelt und anschließend eine Online-Befragung der Zielgruppen vorgenommen. Für die Entwicklung der Instrumente mussten Modelle – etwa ein Modell der kritischen Situationen in QIBB – entwickelt werden. Diese Modelle sind im Anhang wiedergegeben.

Die Daten der Online-Befragung bildeten die Grundlage für die dritte Phase, die qualitative Phase. Die qualitativen Daten dienten vor allem der Interpretation der quantitativen Daten. Auf Basis der Ergebnisse der Online-Befragung wurden mit allen Zielgruppen in QIBB mehrstündige Workshops durchgeführt, wobei insgesamt alle Bundesländer und Schularten berücksichtigt wurden.

Die Evaluation berücksichtigt die drei QIBB-Ebenen (Bund, Land, Schule) sowie alle Schularten des berufsbildenden Schulwesens in Österreich, nämlich die Berufsschulen (ÖBS), die technischen, gewerblichen und kunstgewerblichen Schulen (HTL), die kaufmännischen Schulen (HAK/HAS), die humanberuflichen Schulen (HUM), die höheren land- und forstwirtschaftlichen Schulen (HLFS) sowie die Bildungsanstalten für Elementarpädagogik und die Bildungsanstalten für Sozialpädagogik (BAfEP/BASOP).

Dabei wurden die Führungskräfte berücksichtigt, nämlich die Schulleiter/innen, Landesschulinspektor/innen (LSI), die Abteilungsleiter/innen der pädagogischen Fachabteilungen und Sektionsleitung im Ministerium. Außerdem wurden die Qualitätsprozessmanager/innen integriert, nämlich die Schulqualitätsprozessmanager/innen (SQPM), die Landesqualitätsprozessmanager/innen (LQPM), die Bundesqualitätsprozessmanager/innen (BQPM) und die QIBB Koordi-

nation im Ministerium. Weitere Akteurinnen und Akteure wurden auf der Schulebene einbezogen. Die Definition dieser Zielgruppen – einschließlich des Feldzugangs – war Gegenstand eines Workshops mit dem Auftraggeber in der Konzeptionsphase. Grundsätzlich war die Evaluation reaktiv angelegt, d. h. Verfahren wie Befragungen in Form von standardisierten Onlinebefragungen, Interviews oder Fokusgruppen dominierten und Dokumentenanalysen spielten nur eine untergeordnete Rolle. Eine umfassende Dokumentenanalyse der Berichte der verschiedenen Ebenen mit der Zielsetzung, die Qualität der Q-Berichte zu erfassen, war im Evaluationsdesign nicht vorgesehen. Hier wurde davon ausgegangen, dass die Aussagen der Verantwortlichen zur Berichtslegung hinreichend Informationen bereitstellen.

Die Anlage der Evaluation wird im Anhang im Detail beschrieben. Die Evaluation richten sich vor allem auf folgende Instrumente:

- Planungsinstrumente: Leitbild, Qualitätszielematrix (Q-Matrix), Schul-Arbeitsprogramm und Entwicklungs- und Umsetzungsplan (EUP)
- Qualitätsberichte / Berichtswesen (Q-Berichte): Bundes-Q-Berichte (Bundes-Q-Berichte der Schularten/pädagogischen Fachabteilungen sowie Bundes-Q-Bericht – Berufsbildendes Schulwesen der QIBB-Steuergruppe); Landes-Q-Berichte; Schul-Q-Berichte
- Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräche (BZG)
- Evaluationsinstrumente (Systemfeedback; Individualfeedback).

Zur Qualitätssicherung der Evaluation wurde ein regelmäßiger Austausch mit dem Auftraggeber vorgesehen. Außerdem wurden die Expertinnen und Experten der Österreichischen Referenzstelle für Qualität in der Berufsbildung (Austrian Reference Point for Quality Assurance in Vocational Education and Training, ARQA-VET) eingebunden.

Bezüglich des Reportings wurde festgelegt, dass der Endbericht das zentrale Reporting-Instrument ist. Außerdem wurde eine mündliche Präsentation der Ergebnisse im Rahmen der 9. Qualitätsnetzwerk-Konferenz für die Berufsbildung in Österreich (2017) vereinbart.

4.4 Ziele dieses Berichts und Einschränkungen der Evaluation

Dieser Bericht richtet sich an Expertinnen und Experten von QIBB. Er setzt mithin Kenntnisse des Qualitätsmanagements allgemein und von QIBB speziell voraus. Er berichtet über die Ergebnisse in verschiedenen Bereichen der Evaluation, stellt auf dieser Basis Stärken und Schwächen heraus und gibt Empfehlungen für die Weiterentwicklung von QIBB.

QIBB ist ein komplexes Qualitätsmanagementsystem. Zur Begrenzung des Aufwandes wurden mit dem Auftraggeber Prioritäten gesetzt und einige Evaluationsobjekte ausgeklammert, etwa die Bereiche „Personalentwicklung“, „Peer Review in QIBB“ und „Bildungsstandards“.

Die Evaluation zielt darauf, Möglichkeiten zur Weiterentwicklung von QIBB *insgesamt* zu ermitteln. QIBB zeigt sich jedoch als ein stark binnendifferenziertes System. Die Praxis des Qualitätsmanagements erweist sich als unterschiedlich in den Schularten (etwa wegen des Einflusses der pädagogischen Abteilungen des Ministeriums auf der Bundesebene), als unterschiedlich in den Bundesländern (etwa wegen des Einflusses der Schulaufsicht) und als unterschiedlich in Schulen (etwa wegen des Einflusses der Schulleitung). Allein auf den obersten Ebenen ergeben sich damit 45 Teilevaluationen. Die vollständige Komplexität der Praxis des Qualitätsmanagements kann in dieser Evaluation – u.a. auch, um die vereinbarten Regeln zur Anonymität einzuhalten – nicht komplett abgebildet werden.

In der über zehnjährigen Geschichte von QIBB ist eine Fülle von Dokumenten zum Qualitätsmanagement angefallen (z. B. Konzeptpapiere zur Praxis in einzelnen Schularten, Dokumente im Qualitätsmanagement, etwa Berichte oder Ergebnisse bereits durchgeführter Befragungen). Die Daten sind umfangreich und vielgestaltig. Ihre vollständige Berücksichtigung hätte den Rahmen der Evaluation gesprengt.

Aufgrund der Anlage sind nach der qualitativen Phase keine Aussagen darüber möglich, inwieweit die in der qualitativen Phase neu ermittelten Sachverhalte, Zusammenhänge oder Interpretationen repräsentativ sind. Dies hätte eine erneute repräsentativ angelegte Befragung erfordert. Dies war jedoch aufwandstechnisch nicht vorgesehen und hätte unter Umständen zu neuen Fragebedarfen geführt, die erneut nach einer qualitativen Phase verlangt hätten.

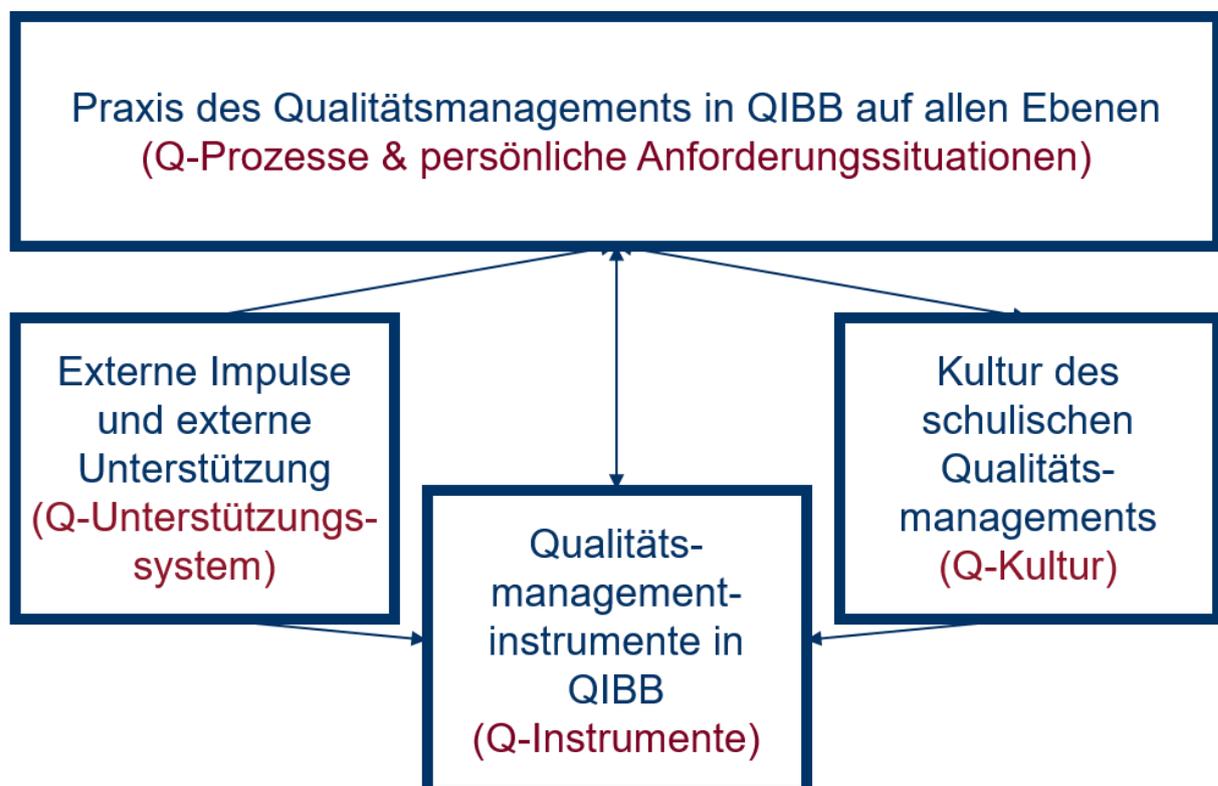
QIBB hat bislang keine vollständig einheitliche Terminologie. Dies führte in der Konzeptionsphase immer wieder zu Problemen. Auch Probleme in der Erhebungs- und Auswertungsphase können vor diesem Hintergrund – trotz erheblicher Bemühungen in der Konzeptionsphase – nicht vollständig ausgeschlossen werden.

Trotz der genannten Einschränkungen, die der enormen Komplexität des Qualitätsmanagementsystems geschuldet sind, bietet die Evaluation aufgrund des gewählten Vorgehens – insbesondere der Verschränkung von quantitativen und qualitativen Aspekten – eine sehr gute Basis zur Beantwortung der ausgewiesenen Fragen der Evaluation.

4.5 Bezugsrahmen der Evaluation

Die QIBB-Evaluation richtet sich auf verschiedene Evaluationsbereiche. Das sind erstens die Praxis des Qualitätsmanagements in QIBB auf allen Ebenen (Q-Prozesse & persönliche Anforderungssituationen), zweitens die Qualitätsmanagementinstrumente in QIBB (Q-Instrumente), drittens die Kultur des schulischen Qualitätsmanagements (Q-Kultur) sowie viertens externe Impulse und externe Unterstützung (Q-Unterstützungssystem).

Abbildung 1: QIBB-Evaluationsbereiche



Die Darstellung und Betrachtung der quantitativen Ergebnisse in Hinblick auf das Merkmal Schulart beschränken sich auf die Zielgruppen SL, SQPM und L. Für die Zielgruppen LSI und LQPM sind die Fallzahlen für die Ergebnisdarstellung pro Schulart zu gering, sodass die Anonymität nicht sichergestellt ist. Deswegen wird auf eine detaillierte Betrachtung nach Schulart bei den Zielgruppen LSI und LQPM verzichtet. Bei der Betrachtung der Daten aus der Online-Befragung wurde neben der Lage der Daten vor allem auch ein Augenmerk auf maximale und minimale Merkmalsausprägungen gelegt.

4.6 Danksagung

Der Auftragnehmer dankt allen beteiligten Personen für die sehr gute Unterstützung des Evaluationsprojektes.

5 Ergebnisse der Evaluation

5.1 Evaluation der Q-Prozesse und Q-Instrumente

5.1.1 Globale Betrachtung der Q-Prozesse und Q-Instrumente

5.1.1.1 Einschätzung

In einem ersten Schritt geht es darum, die verschiedenen Teile von QIBB auf einer allgemeinen Ebene einzuschätzen, um auf diese Weise die Praxis der laufenden Prozesse einschätzen zu können.

QIBB hat kein ausgebautes Modell der Q-Prozesse, welches der Evaluation zugrunde gelegt werden konnte. Daher wurden den vorhandenen Q-Instrumenten in der Konzeptionsphase Q-Prozesse zugeordnet und mit dem Auftraggeber abgeglichen. Das Ergebnis ist im Anhang unter den verwendeten Modellen als „Q-Instrument-Q-Prozess-Modell“ wiedergegeben. Um QIBB nach den einzelnen Phasen des PDCA-Zyklus einschätzen zu können, wurden über alle Q-Prozesse, die einer Phase zugeordnet werden können, ein Index gebildet. Der Entwicklungsstand des Qualitätsmanagements wird zu einem in Bezug auf die Schulebene und zum anderen in Bezug auf die Landesebene eingeschätzt. Dabei erfolgt die Beurteilung auf Schulebene durch die Zielgruppen SL und SQPM als Selbsteinschätzung (S) sowie durch die Zielgruppen LSI und LQPM als Fremdeinschätzung (F). Auf Landesebene schätzen die Zielgruppen LSI und LQPM ihr eigenes Qualitätsmanagement ein (Selbsteinschätzung).

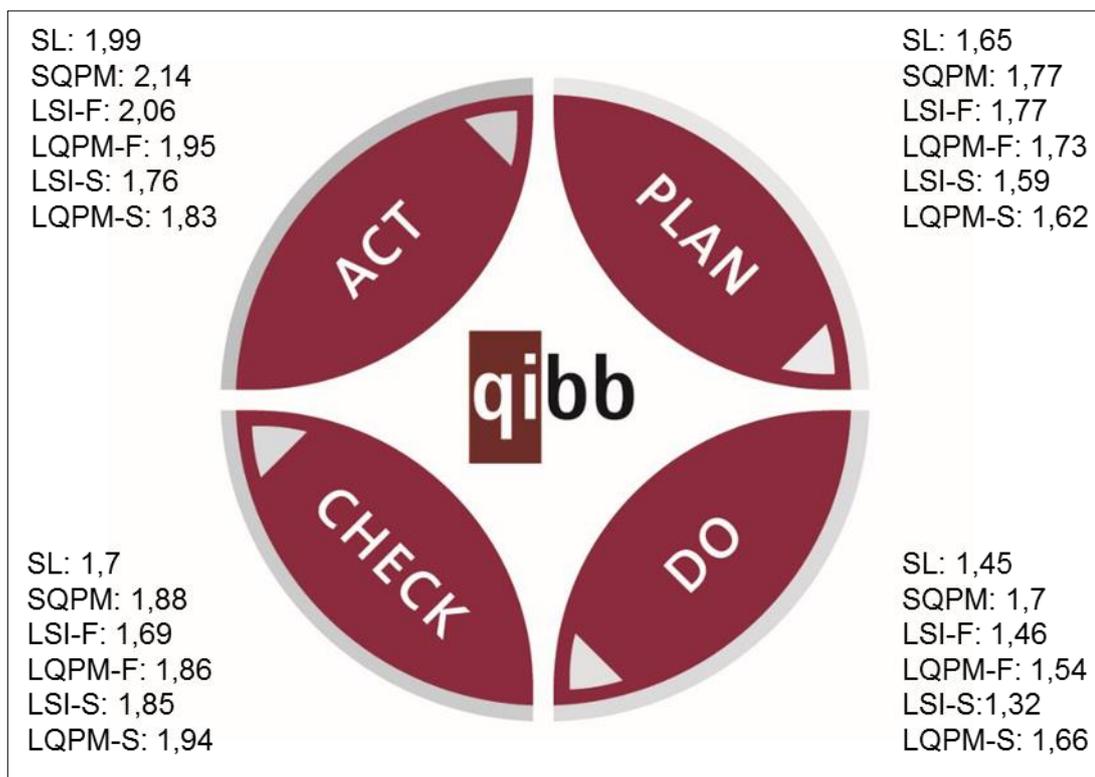
Betrachtet man den Entwicklungsstand aus dieser globalen Perspektive, so kann zusammenfassend folgendes festgehalten werden: Die Q-Prozesse der Plan-, Do-, Check- und Act-Phase sind sowohl in der Schulebene (L, SQPM, SL, LQPM-Fremd, LSI-Fremd) als auch in der Landesebene (LQPM-Selbst, LSI-Selbst) weitgehend Routine im Qualitätsmanagement und weisen in den meisten Fällen eine Tendenz in Richtung Qualitätsverbesserung auf.

Ein vertiefter Blick auf die arithmetischen Mittelwerte sowohl von der Schulebene (L, SQPM, SL, LQPM-Fremd, LSI-Fremd) als auch von der Landesebene (LQPM-Selbst, LSI-Selbst) zeigt über die vier befragten Zielgruppen – LSI, LQPM, SL, SQPM – hinweg, dass die Do-Phase am positivsten eingeschätzt wird, d. h. die Prozesse in dieser Phase sind im Urteil aller Zielgruppen am ehesten Routine und haben eine Wirkung auf die Qualität der Arbeit. An zweiter Stelle

folgt die Plan-Phase, an dritter die Check-Phase und dann die Act-Phase (vgl. Abbildung 2). Die positivere Bewertung der Do-Phase wird auch bei der Betrachtung der relativen Häufigkeiten der Antwortkategorie „Ist Routine im Qualitätsmanagement und verbessert die Qualität“ pro Q-Prozess deutlich. Im Schnitt beantworteten etwa zwei Drittel der Befragten die Items der Do-Phase mit genannter Kategorie. Dahingegen werden die Items, der Phasen Plan, Check und Act überwiegend nur etwa von der Hälfte der Befragten mit „Ist Routine im Qualitätsmanagement und verbessert die Qualität“ bewertet (vgl. Tabellen 23-26).

Auffallend sind dabei die Ergebnisse der Zielgruppe SQPM: Nahezu über alle Items hinweg fällt die Einschätzung negativer aus als im Vergleich zu den restlichen Zielgruppen (vgl. Tabellen 23-26). Die ‚operative Ebene‘ in der Schule schätzt die Prozesse etwas skeptischer ein als die Führungsebene.

Stellt man die arithmetischen Mittelwerte der Q-Prozesse auf Schulebene aus Perspektive der Schulen (Einschätzungen durch SL und SQPM) und aus Perspektive der Landesebene (Fremdeinschätzung durch LSI und LQPM) gegenüber, so ergibt sich ein relativ ähnliches Bild: Die Fremdeinschätzung durch LSI und LQPM weicht nicht merklich von der Selbsteinschätzung der Schulen ab. Teilweise beurteilen die Akteure auf der Landesebene die Prozesse auf Schulebene sogar positiver als die Akteure in den Schulen selbst, zum Beispiel wird die Act-Phase auf Schulebene von der Zielgruppe LQPM (Fremdeinschätzung: 1,95) am positivsten eingeschätzt und die Check-Phase von der Zielgruppe LSI (Fremdeinschätzung: 1,69) besser beurteilt als von den Zielgruppen SL (1,7) und SQPM (1,88) (vgl. Abbildung 2).

Abbildung 2: Q-Prozesse: Globale Prozesse — Arithmetischer Mittelwert¹

Index über alle Q-Prozesse einer Phase pro Zielgruppe

F: Fremdeinschätzung = Einschätzung der Prozesse in Schulen. S: Selbsteinschätzung = Prozesse auf eigener Ebene

Skala: 1 = „Ist Routine im Qualitätsmanagement und verbessert die Qualität“, 2 = „Ist Routine im Qualitätsmanagement, aber ohne nennenswerte Effekte auf die Qualität unserer Arbeit“, 3 = „Findet statt, ist jedoch noch keine Routine und auch die Effekte sind noch unklar“, 4 = „Findet so gut wie nicht statt“

Vergleicht man zwischen den Schularten die einzelnen Q-Prozesse des PDCA-Zyklus in Hinblick auf die Anteile der Antwortkategorie „Ist Routine im Qualitätsmanagement und verbessert die Qualität“, so fallen in der Zielgruppe SL Unterschiede auf.

Die Schulleitungen der Berufsschulen geben weniger oft an, dass bestimmte Prozesse aus der Plan-Phase (Langfristige Ziele sowie Kernbotschaften zu Auftrag und Selbstverständnis unserer Schule entwickeln), aus der Do-Phase (Schwerpunktsetzungen zur Entwicklung der Schule vornehmen, Zielvorstellungen präzisieren und umsetzen) sowie aus der Act-Phase

¹ Um die Lesefreundlichkeit zu wahren, wird für die Angaben der Fallzahl (N) sowie Standardabweichung (s) auf die Abbildung 3 im Anhang verwiesen.

(Nächste Arbeitsperiode im Dialog mit der Schulaufsicht auf Basis des Qualitätsberichts planen) Routine im Qualitätsmanagement sind und die Qualität verbessern. Im Licht dieser Befunde ist das Qualitätsmanagement im Bereich der Berufsschulen, aus welchen Gründen auch immer, nicht so weit entwickelt wie das in anderen Schularten.

Bei den HLFS² fällt die konträre Einschätzung der Prozesse auf: Zum einen wird die Check-Phase weniger positiv im Vergleich zu den übrigen Schularten eingeschätzt und zum anderen stechen besonders hohe Zustimmungswerte in der Plan-Phase (Langfristige Ziele sowie Kernbotschaften zu Auftrag und Selbstverständnis unserer Schule entwickeln) sowie Act-Phase (Nächste Arbeitsperiode im Dialog mit der Schulaufsicht auf Basis des Qualitätsberichts planen) hervor. Auch auf die weitgehend positiven Bewertungen der Prozesse in den BAfEP/BASOP gilt es hinzuweisen (vgl. Tabelle 27).

In der Zielgruppe SQPM sind die Anteile, die eine vorhandene Routine sowie eine Qualitätsverbesserung ausweisen, bei zwei Schularten besonders abweichend. Insbesondere die Schulart HTL fällt auf, da sie ausnahmslos jeden Prozess des PDCA-Zyklus am negativsten beurteilt. An zweiter Stelle folgen die Berufsschulen, die überwiegend Werte unter dem durchschnittlichen Gesamtanteil aufweisen. Am positivsten werden die Prozesse von den SQPM vor allem im Bereich der BAfEP/BASOP, aber mit Abstand auch im Bereich der HLFS eingeschätzt. Hier sind fast alle Prozesse überdurchschnittlich häufig Routine und tragen zu einer Qualitätsverbesserung bei (vgl. Tabelle 28).

5.1.1.2 Stärken

Auch wenn sich die Frage stellt, was genau die Referenzgröße ist, kann aufgrund der globalen Betrachtung gesagt werden, dass die Prozesse in QIBB gut etabliert sind. Dabei sind Unterschiede festzustellen. Allgemein kann das Qualitätsmanagement bzw. können die der Do-Phase zuzuordnenden Prozesse in QIBB – gemessen an dem o. g. Index für die globale Einschätzung – in der Beurteilung der Zielgruppen SL, SQPM, LSI und LQPM als Stärke identifiziert werden, da sie nach Ansicht der Befragten häufiger Routine im Qualitätsmanagement sind und die Qualität verbessern als dies in den Phasen Plan, Check und Act der Fall ist. Die BAfEP/BASOP haben dabei – nach Ansicht der Befragten – einen ausgeprägten Stand der

² An dieser Stelle gilt es darauf hinzuweisen, dass die HLFS eine wesentlich geringere Grundgesamtheit als die anderen Schularten aufweisen und somit auch sehr geringe Fallzahlen pro Frage aufweisen

qualitätsverbessernden Routinisierung erreicht, d. h. die Befragten schätzen hier den Entwicklungsstand positiver ein als in den anderen Schularten.

5.1.1.3 Schwächen

Im Gegensatz zur Do-Phase bleiben die Zyklus-Phasen Plan-Check-Act in der Einschätzung der befragten Zielgruppen zurück. Dies betrifft einen Kernbereich des Qualitätsmanagements. Dies wird hier als ein Indikator dafür gesehen, dass die Implementation des Qualitätsmanagements in diesem Punkt noch unzureichend ist. Insbesondere Befragte aus den ÖBS und der HTL schätzen dies überwiegend kritisch ein.

Im Rahmen der Konzeptphase wurde festgestellt, dass bislang kein ausdifferenziertes Modell der Prozesse in QIBB vorliegt, was die evaluativen Arbeiten erschwert hat.

5.1.1.4 Empfehlungen

Auf der Grundlage der allgemeinen Betrachtung der Phasen im PDCA-Zyklus kann die Empfehlung ausgesprochen werden, Anstrengungen zu unternehmen, die Plan-Prozesse, d. h. alle Prozesse, die der Plan-Phase zuzuordnen sind, auf allen Ebenen weiter zu professionalisieren. Die Prozesse haben einen guten Stand erreicht, aber nach Ansicht der Befragten sind Möglichkeiten zur Verbesserung vorhanden.

Dies betrifft die Prozesse „Langfristige Ziele sowie Kernbotschaften zum Auftrag und Selbstverständnis unserer Schule entwickeln“ sowie „Mittelfristige Ziele entwickeln, Umsetzungsmaßnahmen planen, Zielerreichungsindikatoren und Verfahren zur Einschätzung des Zielerreichungsgrades festlegen; Standort bestimmen, mittel- und kurzfristige Ziele und Maßnahmen planen und Detailplanung vornehmen“.

Diese Plan-Prozesse bilden die Grundlagen für die im PDCA-Zyklus folgenden Phasen. Probleme und Versäumnisse in diesem Bereich führen unter anderem zu Problemen bei den Check- und Act-Prozessen. Diese sollten einerseits über die Überarbeitung der Plan-Prozesse besser ausgeprägt werden. D. h. es geht an dieser Stelle um eine mittelbare Hebung des Niveaus der Check- und Act-Prozesse über die Verbesserungen bei den Plan-Prozessen. Andererseits ist das Niveau der Check- und Act-Prozesse ein wichtiger Indikator für ein System, in dem Schule sich selbst nicht ‚nur‘ als ausführendes Organ betrachtet. Im Kern modernen

Qualitätsmanagements steht die Vorstellung, Ziele zu setzen, die eigenen Leistungen selbstkritisch zu bilanzieren und Konsequenzen abzuleiten.

Bei der Konzeption der Evaluation wurde deutlich, dass ein ausdifferenziertes Modell der Qualitätsmanagement-Prozesse in QIBB (QIBB-Prozesse) fehlt. Ein solches Modell ist nicht nur für die Evaluation wichtig, sondern sollte auch als Grundlage für die Schulungen in QIBB, die Planung der Weiterentwicklung u. a. genutzt werden. Es wird empfohlen als Teil eines Handbuchs zu QIBB (QIBB-Handbuch) für die relevanten Prozesse eine Prozessmodellierung und –ausarbeitung als Teil eines umfassenden Prozessmanagements (Berglehner & Wilbers, 2015) vorzunehmen. Dies bezieht sich auf alle Prozesse, die im „Q-Instrument-Q-Prozess-Modell“ für die Zwecke der Evaluation systematisiert wurden.

5.1.2 Detaillierte Betrachtung der Q-Prozesse und Q-Instrumente der Plan-Phase des PDCA-Zyklus

5.1.2.1 Einschätzung

Als globales Urteil lässt sich festhalten, dass die Q-Instrumente der Plan-Phase von den Zielgruppen SL und SQPM sowie von den LSI und LQPM als ziemlich nützlich eingeschätzt werden. Darüber hinaus bewerten die Schulleitungen und SQPMs aller Schularten die unterschiedlichen Funktionen des Leitbilds als gut bis sehr gut. Auch die Bereiche des EUPs werden über nahezu alle Schularten der Zielgruppen SL und SQPM hinweg als ziemlich nützlich eingeschätzt. Überwiegend besteht die Tendenz in Richtung „Außerordentlich nützlich“.

5.1.2.1.1 Q-Instrumente in der Plan-Phase

Zu den QIBB-Instrumenten, die der Plan-Phase zuzuordnen sind, zählen das Leitbild und die Q-Matrix der Schulart (auf Landes- und Schulebene), das Arbeitsprogramm des Landes bzw. der Landesqualitätsbericht (auf Landesebene) sowie das Leitbild der Schule, das Schulprogramm (= Schulqualitätsbericht) und der Entwicklungs- und Umsetzungsplan (EUP) als Teil des Schulprogramms der Schule. Dabei ist der Begriff „Schulqualitätsbericht“ in der Schulart HUM und bei HLFS nicht üblich (sondern „Schulprogramm“). Sowohl der Einsatz als auch der Nutzen der jeweiligen Instrumente wurden für die betreffenden Zielgruppen abgefragt. Die Einsatzquoten der Q-Instrumente bewegen sich - abgesehen von der Q-Matrix auf Schulebene (SL: 73,5%; SQPM: 72,4%), dem EUP auf Schulebene (SL: 69,3%; SQPM: 72,6%) sowie dem

Leitbild und der Q-Matrix für die Zielgruppe LQPM (69,6% bzw. 69,6%) - zwischen 80 und 100 Prozent (vgl. Tabelle 1). Der jeweilige Nutzen der QIBB-Instrumente aus der Plan-Phase, der auf einer fünfstufigen Skala bewertet werden konnte, wird durchwegs als „Ziemlich nützlich“ eingeschätzt. Dabei schätzen die Führungskräfte (SL bzw. LSI) die Nützlichkeit der Q-Instrumente durchgängig ein wenig besser ein als die unterstützenden Kräfte im Qualitätsmanagement (SQPM und LQPM) (vgl. Tabelle 2).

Die Analysen der Ergebnisse hinsichtlich der Schulart zeigen für die Zielgruppe SL überwiegend hohe Einsatzquoten und einen positiven Nutzen der Q-Instrumente. Lediglich für das Q-Instrument „EUP als Teil des Schulprogramms der Schule“ weicht für die Berufsschule die Einsatzquote mit 45,5% deutlich von der Gesamt-Quote über alle Schularten (69,3%) ab. Zu 100% werden das Instrument „Leitbild der Schule“ von den Schularten HLFS und BAfEP/BASOP sowie das Instrument „Leitbild der Schulart“ von den HLFS eingesetzt (vgl. Tabelle 29-30).

Auch für die Zielgruppe SQPM ergeben sich einige Differenzen zwischen den schulartenspezifischen Werten und den Gesamt-Ergebnissen. Bei der HLFS sticht – vermutlich bedingt durch die Verwendung von Schulprogrammen – der relativ geringe Einsatz des Schulqualitätsberichts (45,5% vs. 88,4%) und bei der Berufsschule der relativ geringe Einsatz des EUPs (51,9% vs. 72,6%) heraus. Dahingegen wird in allen beteiligten BAfEP/BASOP-Schulen das Instrument „Leitbild der Schule“ eingesetzt und in den HAK/HAS ist der Schulqualitätsbericht ein fast flächendeckend genutztes Instrument (95,2%) (vgl. Tabelle 31). Der Nutzen der einzelnen Q-Instrumente wird von den SQPM abgesehen von einer Ausnahme als „Ziemlich nützlich“ beurteilt. In den HAK/HAS wird die Q-Matrix der Schulart nur als „Mittelmäßig nützlich“ empfunden (vgl. Tabelle 32).

Tabelle 1: Einsatz der Q-Instrumente: PLAN

Q-Instrument	SL	SQPM	LSI	LQPM
Leitbild der Schulart	85,4%	80,1%	78,9%	69,6%
	370 (N) ³	341 (N)	38 (N)	56 (N)
Q-Matrix der Schulart	73,5%	72,4%	81,6%	69,6%
	370 (N)	341 (N)	38 (N)	56 (N)

³ N=Fallzahl total (Anzahl an Personen, die die Frage beantwortet haben)

Q-Instrument	SL	SQPM	LSI	LQPM
Landesqualitätsbericht / Arbeitsprogramm	-	-	100% 38 (N)	89,3% 56 (N)
Sonstiges auf Landes- ebene	37,0% 338 (N)	34,6% 321 (N)	50% 38 (N)	43,1% 51 (N)
Leitbild der Schule	89,8% 362 (N)	84,8% 336 (N)	-	-
EUP als Teil des Schulprogramms der Schule	69,3% 362 (N)	72,6% 336 (N)	-	-
Schulqualitätsbericht / Schulprogramm	89,2% 361 (N)	88,4% 336 (N)	-	-

Prozentualer Anteil der Teilnehmenden, die angeben, dass eingesetzt wird.

Tabelle 2: Nützlichkeit der Q-Instrumente: PLAN⁴

Q-Instrument	SL	SQPM	LSI	LQPM
Leitbild der Schulart	2,1 (m) ⁵ 310 (N) 0,79 (s) ⁶	2,23 (m) 271 (N) 0,88 (s)	2,03 (m) 30 (N) 0,77 (s)	2,21 (m) 39 (N) 0,77 (s)
Q-Matrix der Schulart	2,2 (m) 266 (N) 0,78 (s)	2,4 (m) 243 (N) 0,81 (s)	1,94 (m) 31 (N) 0,68 (s)	2,03 (m) 39 (N) 0,58 (s)
Landesqualitätsbericht / Arbeitsprogramm	-	-	1,92 (m) 38 (N) 0,94 (s)	2,06 (m) 50 (N) 0,91 (s)
Sonstiges auf Landes- ebene	1,4 (m) 122 (N) 0,60 (s)	1,7 (m) 110 (N) 0,64 (s)	1,89 (m) 19 (N) 1,56 (s)	1,48 (m) 21 (N) 0,51 (s)

Skala von 1 (Außerordentlich nützlich) bis 5 (Gar nicht nützlich).

⁴ Die Nützlichkeit der Instrumente „Leitbild“, „EUP“ sowie „Schulqualitätsbericht“ wurde nicht allgemein sondern differenziert erhoben. Die Ergebnisse dazu befinden sich in den folgenden Tabellen.

⁵ m=arithmetischer Mittelwert

⁶ s=Standardabweichung

5.1.2.1.2 Funktionen des Leitbilds

Um ein genaueres Bild über die Einschätzung des Leitbildes der Schule zu erhalten, wurden dessen charakteristische Funktionen abgefragt. Dazu wurde in der Konzeptionsphase ein Modell der Funktionen von Leitbildern in QIBB entwickelt. Das Modell ist im Anhang wiedergegeben. Die Befragten schätzten dann auf einer fünfstufigen Skala die Richtigkeit verschiedener Aussagen zu dem Leitbild ihrer Schule ein. Auffallend ist die durchwegs bessere Bewertung der Funktionen seitens der Zielgruppe SL im Gegensatz zu der Zielgruppe SQPM. Die Funktion „Vermittelt uns ein gemeinsames Bild unserer Schule in der Zukunft“ schneidet dabei bei beiden Zielgruppen am besten ab (SL: 1,62; SQPM: 1,69). Am wenigsten Zustimmung erhält die Aussage „Das Leitbild gibt uns eine Leitplanke zur Bewertung der verschiedenen Aktivitäten in der Schule.“ (SL: 1,97; SQPM: 2,17) (vgl. Tabelle 3).

Die Einschätzungen der Funktionen des Leitbildes zeigen für die Zielgruppe SL keine besonderen Auffälligkeiten. Die Werte liegen insgesamt auf einem hohen Niveau, d. h. die antwortenden Schulleitungen sind der Ansicht, dass das Leitbild die einzelnen Funktionen wahrnimmt. Dabei ist die Schulart HLFS zu erwähnen, da sie alle Funktionen am positivsten einschätzt (vgl. Tabelle 33). Auch in der Zielgruppe SQPM sticht die HLFS aufgrund ihrer vergleichsweise positiven Einschätzungen hervor. In den anderen Schularten liegen, ähnlich wie in der Zielgruppe der Schulleitung, keine weiteren markanten Abweichungen vor (vgl. Tabelle 34).

Tabelle 3: Leitbild: Einschätzung der Funktionen

Funktionen	SL	SQPM
Das Leitbild vermittelt uns ein gemeinsames Bild unserer Schule in der Zukunft,	1,62 (m) 320 (N) 0,67 (s)	1,69 (m) 278 (N) 0,74 (s)
Das Leitbild erleichtert es, uns mit der Schule zu identifizieren.	1,71 (m) 320 (N) 0,82 (s)	1,77 (m) 281 (N) 0,81 (s)
Das Leitbild regt uns an der Schule an, gemeinsam an unserer Zukunft zu arbeiten.	1,82 (m) 318 (N) 0,80 (s)	2,01 (m) 272 (N) 0,87 (s)
Das Leitbild gibt uns eine Leitplanke zur Bewertung der verschiedenen Aktivitäten in der Schule.	1,97 (m) 316 (N) 0,85 (s)	2,17 (m) 276 (N) 0,91 (s)
Das Leitbild hilft uns, unsere langfristige Zielorientierung und unsere Kernbotschaften besser nach außen zu tragen.	1,79 (m) 320 (N) 0,79 (s)	1,90 (m) 275 (N) 0,89 (s)

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch).

5.1.2.1.3 Inhalte und Nützlichkeit des Entwicklungs- und Umsetzungsplans (EUP)

Auch der Entwicklungs- und Umsetzungsplan (EUP) der Schule wurde genauer untersucht. Von Interesse sind das Vorhandensein und die Nützlichkeit verschiedener Bereiche des EUPs. Dazu wurde in der Konzeptionsphase – da die Terminologie bezüglich des EUP in QIBB zum Teil schwankt – ein Modell der verschiedenen Bereiche des EUPs entwickelt, das schulartübergreifend Gültigkeit beanspruchen kann.

Bei der Ergebnisbetrachtung stechen schulartübergreifend die hohen Werte der Bereiche „Mittel- und kurzfristige Entwicklungsziele“ und „Mittel- und kurzfristige Maßnahmen, Projekte, Vorhaben“ für beide Zielgruppen (SL und SQPM) hervor. Beide Inhalte sind in fast allen Schulen vorhanden (SL: 98,0% bzw. 97,2%) (SQPM: 93,8% bzw. 95,5%) und weisen in Hinblick auf die Nützlichkeit die besseren Bewertungen in Relation zu den anderen Bereichen des EUPs auf. Der Bereich „Fortbildungsplan“ bildet nach Einschätzung der Schulleitungen und der SQPM das Schlusslicht an den Schulen (SL: 63,7% bzw. SQPM: 54,7%). Darüber hinaus fällt auch die Einschätzung der Nützlichkeit dieses Bereiches am „schlechtesten“ aus (SL: 2,06 bzw. SQPM: 2,11) (vgl. Tabelle 4).

Die differenzierte Betrachtung der EUP-Bereiche für die Zielgruppe SL zeigt auf, dass deutliche Abweichung beim Fortbildungsplan sowie dem Aktionsplan für die HTL bestehen: das Vorhandensein des Fortbildungsplans bzw. des Aktionsplans wird mit 44,7% (Gesamt-Quote 63,7%) bzw. mit 60,5% (Gesamt-Quote 80,6%) bewertet. Positiv treten insbesondere die Schularten BAfEP/BASOP gefolgt von der HUM hervor, in denen zahlreiche Bereiche des EUPs relativ flächendeckend vorhanden sind (vgl. Tabelle 35). Betrachtet man die Einschätzung der Nützlichkeit, so fallen die schlechteren Mittelwerte der Schulart HLFS auf. In den Bereichen „Ergebnis der Standortbestimmung“ (2,17 vs. 1,83), „Mittel- und kurzfristige Entwicklungsziele“ (2,00 vs. 1,64), „Mittel- und kurzfristige Maßnahmen, Projekte, Vorhaben“ (2,00 vs. 1,62), „Fortbildungsplan“ (2,67 vs. 2,06) und „Aktionsplan“ (2,20 vs. 1,78) sind die Abweichung besonders stark. Im Gegensatz dazu schreiben die HTL den Inhalten mittel- und kurzfristige Entwicklungsziele sowie dem Fortbildungs- und dem Aktionsplan einen vergleichsweise hohen Nutzen zu (vgl. Tabelle 36).

In der Zielgruppe SQPM sind der Aktionsplan und der Fortbildungsplan bei der Schulart HTL zu 57,1% (Gesamt: 74,9%) und zu 35,7% (Gesamt: 54,7%) vorhanden. Besonders positiv fallen die Schularten HUM, HLFS und BAfEP/BASOP auf, die einige Inhalte des EUPs vollständig umgesetzt bzw. implementiert haben: Mittel- und kurzfristige Entwicklungsziele (HUM: 100%; BAfEP/BASOP: 100%), Mittel- und kurzfristige Maßnahmen, Projekte, Vorhaben (HLFS: 100%) sowie Erfolgskriterien, Indikatoren und Evaluationsmethoden (HLFS: 100%) (vgl. Tabelle 37). Der Nutzen der EUP-Inhalte ist bis auf eine Ausnahme als „Ziemlich nützlich“ beurteilt worden. Lediglich die Schulart HLFS weist bei dem Fortbildungsplan einen mittleren Wert von 2,8 im Vergleich zum Gesamt-Wert von 2,11 auf und schätzt somit die Nützlichkeit als nur mittelmäßig ein (vgl. Tabelle 38).

Tabelle 4: EUP: Inhalte und Nützlichkeit

Items	SL: N=248 SQPM: N=243	Vorhanden	Nicht vor- handen	Nützlich (wenn vor- handen)
Ergebnis der Standortbestimmung	SL	87,1%	5,6%	1,83 (m)
	SQPM	87,7%	5,3%	1,90 (m)
Mittel- und kurzfristige Entwicklungsziele	SL	98,0%	0,4%	1,64 (m)
	SQPM	93,8%	1,6%	1,75 (m)
Mittel- und kurzfristige Maßnahmen, Projekte, Vorhaben	SL	97,2%	1,2%	1,62 (m)
	SQPM	95,5%	2,1%	1,75 (m)
Erfolgskriterien, Indika- toren und Evaluations- methoden	SL	79,8%	12,1%	1,93 (m)
	SQPM	80,7%	13,2%	2,07 (m)
Fortbildungsplan	SL	63,7%	32,3%	2,06 (m)
	SQPM	54,7%	27,2%	2,11 (m)
Aktionsplan	SL	80,6%	15,7%	1,78 (m)
	SQPM	74,9%	15,6%	1,86 (m)

(Nicht) Vorhanden: Prozentualer Anteil der Teilnehmenden, die angeben, dass vorhanden bzw. nicht vorhanden. Nützlichkeit: Skala von 1 (Außerordentlich nützlich) bis 5 (Gar nicht nützlich).

Bei der Vorlage für den Entwicklungs- und Umsetzungsplan (EUP) bereitet den Schulen vor allem der Fortbildungsplan Mühe. In den Workshops wurde deutlich, dass die Termine und Handlungsrestriktionen der Schulleitungen in der Fortbildungsplanung so wirken, dass die Gefahr besteht, dass der Fortbildungsplan als Teil des EUP nicht der tatsächlichen Planung in der Schule entspricht.

QIBB sieht drei Ebenen der Qualitätsentwicklung entlang eines PDCA-Zyklus im berufsbildenden Schulwesen vor. Dies sind die Schulebene, die Landesebene und die Bundesebene. Die drei Ebenen werden systematisch verwoben. Andere Qualitätsmanagementsysteme begrenzen sich in der Architektur auf die Schulebene. QIBB ist international eine Ausnahme und ist durch die Berücksichtigung dieser drei Ebenen systematisch vollständig. Auf allen drei Ebenen laufen Planungs-, Durchführungsprozesse sowie Prozesse der Bewertung und der Ableitung von Folgemaßnahmen. Diese Prozesse haben eine hohe Komplexität. Es ist fraglich, ob diese Komplexität immer an die jeweils tieferen Ebenen in der Architektur weitergegeben werden kann bzw. sollte. Aus den qualitativen Daten wird ersichtlich, dass die Planungsprozesse bzw.

der Entwicklungs- und Umsetzungsplan (EUP) auf Bundesebene für die Landes- und Schulebene in der vollen Komplexität nicht transparent werden. Bei den Befragten auf den Ebenen, die in der Architektur von QIBB tiefer liegen, entsteht dadurch, dass die Prozesse nicht in der vollen Komplexität deutlich werden, der Eindruck, dass die strategische Führung des Ministeriums nicht vollständig wahrgenommen wird. Und es führt zur Ansicht, dass es zu Problemen in der operativen Bearbeitung im Ministerium kommt und das ministerielle Handeln nicht hinreichend schulartenübergreifend abgestimmt ist. Auf diese Weise kann schnell der Eindruck entstehen, dass von den Schulen etwas verlangt wird, was von dem Ministerium selbst nicht eingelöst wird. So werden die Schulen etwa qua Leitbild angehalten, langfristige Ziele zu entwickeln, gleichzeitig werden den Schulen die langfristigen Zielsetzungen, die im Ministerium verfolgt werden, nicht vollständig deutlich. In den Workshops wurde zudem die zum Teil unzureichende Aktualität der Q-Matrix kritisiert.

5.1.2.2 Stärken

Zu den Stärken der Q-Instrumente auf Plan-Ebene sind das Leitbild der Schulart sowie die Q-Matrix der Schulart zu zählen. Aus Sicht der hier befragten Gruppen werden diese Instrumente auf Landes- und Schulebene überwiegend eingesetzt und als nützlich betrachtet. Das Leitbild der Schule ist in den meisten Schulen vorhanden. Aus Sicht der befragten Gruppen erfüllt das Leitbild verschiedene Funktionen in hohem Maße. Zudem werden alternative Plan-Instrumente, wie z. B. das HAK-Steuerungstool, erprobt und als durchwegs positiv gesehen.

5.1.2.3 Schwächen

Im Vergleich zu den anderen Q-Instrumenten, die der Plan-Phase zuzuordnen sind, wird der Entwicklungs- und Umsetzungsplan (EUP) kritischer betrachtet. Die in diesem Kontext gesehenen ministeriellen Planungsprozesse werden von den Schulen als kritisch erlebt.

5.1.2.4 Empfehlungen

Auf der Grundlage der Befunde und der daraus resultierenden Stärken und Schwächen wird als Maßnahme mit hoher Priorität empfohlen, die Planungsprozesse und damit verbunden auch die Planungsinstrumente für die Bundesebene zu überarbeiten. Dabei sollte die schulartübergreifende Koordination optimiert werden, was sich auch gut in den Arbeitsstrukturen des Ministeriums und QIBB spiegeln sollte, vor allem auch auf der Führungsebene. Die – zeitnahe

– Erarbeitung von schulartübergreifenden Entwicklungs- und Umsetzungsplänen (EUP) ist als strategische Aufgabe auszugestalten, d. h. als Aufgabe der Führungskräfte im Ministerium. Die Entwicklungs- und Umsetzungspläne auf der Bundesebene sind Teil der strategischen Verantwortung der Führungskräfte im Ministerium. Flankiert dazu ist die zeitnahe Erarbeitung von schulartübergreifenden Entwicklungs- und Umsetzungsplänen (EUP) als operative Aufgabe (BQPM) zu verankern, d. h. nicht als Vollzugs- sondern als Unterstützungsorgan. In der Überarbeitung der Planungsprozesse sollten die Zuständigkeiten für die schulartübergreifende Koordination auf der Bundesebene deutlicher herausgearbeitet werden und das Zusammenspiel der QIBB-Steuergruppe mit strategischen Aufgaben und der QIBB-AG mit operativen Aufgaben überprüft werden.

Für die großangelegten, oft auch schulartübergreifenden Veränderungsprojekte, die vom Ministerium initiiert werden, sollte auf Grundlage der vorliegenden Befunde ein Prozess für bildungspolitische (Veränderungs-)Projekte modelliert und ausgearbeitet werden. Dieser Prozess sollte weitgehend standardisiert sein (siehe unten) und konsequent, gegenüber den Schulen möglichst transparent, entlang des PDCA-Zyklus bearbeitet werden. Dabei geht es auch darum, die Check- und Act-Prozesse auf der Bundesebene zu kultivieren, nicht nur um für die anderen Ebenen vorbildlich zu arbeiten.

Weiterhin wird empfohlen, die Qualitätszielematrix (Q-Matrix) der Schularten zu aktualisieren. Außerdem wird dem Ministerium empfohlen, ein Projekt aufzulegen, dass alternative Plan-Instrumente erarbeitet, entwickelt und erprobt. Dabei sollten vorhandene innovative Alternativen, insbesondere das HAK-Steuerungstool, berücksichtigt werden. Es sollte sichergestellt werden, dass die Erfahrungen zu alternativen Plan-Instrumente, auch schulartübergreifend, ausgetauscht werden und Beispiele guter Praxis in andere Bereiche transferiert werden.

In der QIBB Meta-Analyse wurde deutlich, dass eine Reihe von QIBB-Instrumenten mit Blick auf den PCDA-Zyklus multifunktionell ausgelegt werden. D. h. einzelne QIBB-Instrumente erfüllen mehrere Funktionen. Sie dienen – wie beispielsweise Berichte – etwa als Planungsinstrument ebenso wie als Instrument des Check und Act. Insgesamt hinterließ dies einen ambivalenten Eindruck. Einerseits könnte so in den Schulen als besonders störend empfundener Aufwand, sogenannter bürokratischer Aufwand, gesenkt werden. Andererseits führt die Multifunktionalität jedoch auch zu Anwendungsproblemen, indem die Instrumente nicht mehr ein scharfes Profil haben. Vor diesem Hintergrund wird empfohlen für jedes dieser multifunktionellen Instrumente zu erwägen, ob die Multifunktionalität sinnvoll erscheint und ggf. die Vorlagen für die Instrumente anzupassen, etwa indem Teile der Vorlagen entflochten werden.

Die Fortbildungsplanung ist ein wichtiger Teil der strategischen Weiterentwicklung der Schule, der Bearbeitung zentraler Projekte sowie für die Bewältigung von Anpassungsleistungen für die Schule. Er sollte daher in jedem Fall eine Rolle im Qualitätsmanagement spielen. Daher sollte bei einer Überarbeitung der Vorlagen in diesem Bereich besondere Aufmerksamkeit auf die Fortbildungsplanung gelenkt werden, d. h. dieser Teil in sehr enger Absprache mit Schulleitungen revidiert werden.

5.1.3 Detaillierte Betrachtung der Q-Prozesse und Q-Instrumente der Do-Phase des PDCA-Zyklus

5.1.3.1 Einschätzung

Die Beurteilung der Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkte (Q-Schwerpunkte) erfolgt auf den drei Ebenen Bund, Land und Schule. Mittels einer fünfstufigen Skala konnten die Befragten über die Richtigkeit verschiedener Aussagen zu den Q-Schwerpunkten, wie z. B. Nützlichkeit der Q-Schwerpunkte oder Bearbeitung entlang des PDCA-Zyklus, abstimmen. Ergänzend zu den allgemeinen Einschätzungen auf den Ebenen Bund, Land und Schule wurden auch Daten zu Prozessen und Maßnahmen zur Umsetzung der bundes- und landesweiten Q-Schwerpunkte erhoben.

Für eine globale Einschätzung der Q-Schwerpunkte wird zum einen das Item „Ableitung von konkreten Maßnahmen aus den Q-Schwerpunkten“ herangezogen und zum anderen wird die Anzahl der Q-Schwerpunkte betrachtet: Bei den LSI und LQPM sowie in fast allen Schularten der Zielgruppen SL und SQPM führen die Schwerpunkte zu konkreten Maßnahmen (alle Daten unter der Mitte der Skala). Die Anzahl der Schwerpunkte kann insgesamt als hoch angesehen werden. So finden sich beispielsweise nach Aussagen der Schulleitungen der Schulart BAfEP/BASOP schon auf der Landes- und Schulebene über fünf Schwerpunkte. Bei den SQPM ist es die Schulart HTL, in der auf Landes- und Schulebene mehr als fünf Schwerpunkte angegeben werden.

Die detaillierte Betrachtung der Mittelwerte über alle Zielgruppen und Ebenen hinweg macht deutlich, dass die Q-Schwerpunkte hinsichtlich der Aspekte „Nützlich“, „Bearbeitung entlang von PDCA“, „Überfordern uns“ sowie „Qualitätsverbesserung“ am positivsten auf Schul-, dann auf Landes- und abschließend auf Bundesebene eingeschätzt werden (vgl. Tabelle 5). Folgende Schlussfolgerung lässt sich aus diesem Ergebnis ableiten: Je relevanter und spezifi-

scher die Q-Schwerpunkte für die Arbeit an Schulen sind, desto positiver werden diese beurteilt. Dieses Ergebnis ist wenig überraschend, aber für die Einschätzung der Schwerpunkte grundlegend.

Bei den Daten zu den Prozessen und Maßnahmen zur Umsetzung der bundes- und landesweiten Q-Schwerpunkte ist auffällig, dass die Zielgruppen auf Landesebene (LSI und LQPM) die Items „Ableitung konkreter Maßnahmen“ („Es ist mein Anspruch, aus den bundesweiten Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkten konkrete Maßnahmen für unser Bundesland abzuleiten“) und „Konkrete Maßnahmen im Schulprogramm bzw. Landesqualitätsbericht/Arbeitsprogramm“ („Konkrete Maßnahmen zur Umsetzung der bundesweiten Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkte finden sich in meinem Arbeitsprogramm/Landesqualitätsbericht.“) wesentlich positiver bewerten als die Zielgruppen auf Schulebene (SL und SQPM) (vgl. Tabelle 5).

Die nach Schularten differenzierte Analyse der Fragen zu den Q-Schwerpunkten lässt bei der Zielgruppe der Schulleitung erkennen, dass die Schulart HLFS die Q-Schwerpunkte auf Bundes- und Schulebene hinsichtlich der vier Aspekte („Nützlich“, „Bearbeitung entlang von PDCA“, „Überfordern uns“ sowie „Qualitätsverbesserung“) besonders positiv einschätzt. Es sind auch einige negative Abweichungen zu berichten: In den ÖBS tragen die Schwerpunkte auf allen Ebenen im Vergleich zu den anderen Schularten nach Ansicht der Befragten am wenigsten zur Qualitätsverbesserung bei. Auffällig ist zudem, dass die Schulleitungen der Schulart HUM der Aussage, wonach die in den letzten Jahren gesetzten Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkte die Schule überfordern würden, sowohl betreffend die bundesweiten als auch die landesweiten Q-Schwerpunkte am stärksten zustimmen (Bundesweit: 3,08 vs. 3,26; Landesweit: 3,07 vs. 3,47). Den Aussagen „Es ist unser Anspruch, aus den bundesweiten Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkten konkrete Maßnahmen für unsere Schule abzuleiten.“ sowie „Konkrete Maßnahmen zur Umsetzung der bundesweiten Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkte finden sich in meinem Schulprogramm“ stimmen die Schulleitungen der ÖBS am wenigsten und die der HLFS am stärksten zu (vgl. Tabelle 40).

Für die Zielgruppe SQPM sind auch einige Werte hervorzuheben. Was die Einschätzung der Nützlichkeit der Q-Schwerpunkte auf den drei Ebenen betrifft, so werden die Bundesschwerpunkte in den BAfEP/BASOP und die Schulschwerpunkte in HAK/HAS am nützlichsten eingeschätzt. Auffallend weniger nützlich wird die Festlegung von bundesweiten Schwerpunkten von der Schulart HLFS (2,60 vs. 2,20) beurteilt. Die Bearbeitung der Q-Schwerpunkte entlang des PDCA-Zyklus erfährt über alle Ebenen hinweg von den Berufsschulen die geringste Zustimmung. Am konsequentesten entlang des PDCA-Zyklus werden die Bundesschwerpunkte

in den HLFS, die Landesschwerpunkte in den HUM und die Schulschwerpunkte in den HAK/HAS bearbeitet. Die Schulart „BAfEP/BASOP“ scheint von den bundesweiten Q-Schwerpunkten stärker überfordert zu sein (2,69 vs. 3,28). Dahingegen verdeutlichen die Werte der Berufsschulen, dass in dieser Schulart die geringste Überforderung mit den landesweiten Q-Schwerpunkten besteht. Eine Qualitätsverbesserung ist deutlich weniger durch gesetzte bundesweite Q-Schwerpunkte für die HAK/HAS sowie durch landesweite Schwerpunkte für die BAfEP/BASOP erfolgt. Abschließend gilt es noch auf die Ableitung konkreter Maßnahmen aus den bundesweiten bzw. landesweiten Q-Schwerpunkten und auf deren Verankerung im Schulprogramm einzugehen. Für beide Aspekte zeigt sich bei der Bewertung durch die SQPM der Schularten ein relativ ähnliches Bild. Die Bewertung beider Aussagen fällt bei den Berufsschulen bzw. bei den HTL am schlechtesten aus. Am positivsten sind die Einschätzungen dazu in den HLFS bzw. BAfEP/BASOP (vgl. Tabelle 41).

Tabelle 5: Q-Schwerpunkte und Prozesse & Maßnahmen⁷

Items		SL	SQPM	LSI	LQPM
Nützlich	BUND	2,19	2,20	1,62	1,55
	LAND	2,08	2,10	1,44	1,38
	SCHULE	1,29	1,37	1,30	1,13
Bearbeitung entlang PDCA	BUND	2,31	2,44	2,22	2,61
	LAND	2,20	2,26	2,30	2,76
	SCHULE	1,82	2,04	2,22	2,29
Überfordern uns	BUND	3,26	3,28	3,27	3,04
	LAND	3,47	3,30	3,70	3,35
	SCHULE	-	-	3,33	3,29
Qualitätsverbesserung	BUND	2,58	2,56	2,14	2,29
	LAND	2,50	2,51	2,00	2,27
	SCHULE	1,58	1,82	1,85	1,69
Anzahl	BUND	-	-	-	-
	LAND	2,19	2,29	2,19	2,73
	SCHULE	2,62	2,63	2,70	2,51

⁷ Um die Lesefreundlichkeit zu wahren, wird für die Angaben der Fallzahl (N) sowie Standardabweichung (s) auf die Tabelle 39 im Anhang verwiesen. Dort findet sich der genaue Wortlaut der Items.

Items		SL	SQPM	LSI	LQPM
Ableitung konkrete Maßnahmen	BUND	2,12	2,12	1,61	1,67
	LAND	2,09	2,10	1,50	1,65
Konkrete Maßnahmen im Schulprogramm bzw. LQB/Arbeitsprogramm	BUND	2,17	2,07	1,75	1,61
	LAND	2,22	2,10	1,61	1,59

Arithmetischer Mittelwert bei Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch).

In den offenen Kommentaren der Fragebögen sowie in den Workshops merkten Befragte an, dass eine ‚Parallelwelt‘ zwischen QIBB und bildungspolitischen Reformprojekten existiere. So würden Reformprojekte, wie zum Beispiel die standardisierte Reife- und Diplomprüfung (sRDP) und die neue Oberstufe (NOST), nach Ansicht der Teilnehmenden nicht hinreichend in QIBB bearbeitet. Die Reformprojekte würden in dieser Perspektive einer eigenständigen Logik folgen, die sich nur unzureichend in QIBB widerspiegelt, aber gleichzeitig große Energien in den Schulen bindet. Damit wird das Entwicklungspotential von QIBB nicht genutzt.

Dem lässt sich entgegenhalten, dass die sRDP im Rahmen von QIBB als Reformvorhaben/Schwerpunkt kommuniziert und bearbeitet wurde. Hinzuweisen ist dazu etwa auf den BBS-Bundes-Q-Bericht 2014 (sRDP z. B. S. 33, S. 66-68), der wiederum auf den Bundes-Q-Berichten der Schularten/Fachabteilungen 2013 basiert, sowie auf den BBS-Bundes-Q-Bericht 2011 (sRDP z. B. S. 26, S. 30, S. 31-32), wo dies dokumentiert ist. Auch die QIBB-Webseite führt aktuelle Reformvorhaben im Bereich der berufsbildenden Schulen an. Die später gestartete neue Oberstufe (NOST) ist im Gegensatz zur sRDP nicht schulartübergreifend in QIBB berücksichtigt worden. Dies strahlt offensichtlich auf die Schulen aus, die bildungspolitische Reformprojekte unterschiedslos außerhalb von QIBB sehen.

5.1.3.2 Stärken

Alle Schwerpunkte – bundesweite, landesweite sowie schuleigene - führen nach Ansicht der Befragten zu Aktivitäten der Qualitätsverbesserung an Schulen. Sie führen zu konkreten Maßnahmen in den Schulen und die Schwerpunkte werden insgesamt als nützlich betrachtet. Die schuleigenen Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkte (Q-Schwerpunkte) sind ein wichtiges Instrument der schulischen Qualitätsentwicklung. Sie stellen sich als besonders nützlich heraus. Die schuleigenen Q-Schwerpunkte werden nach der Einschätzung der Akteure entlang

des PDCA-Zyklus bearbeitet und leisten einen Beitrag zur Qualitätsverbesserung in den Schulen.

5.1.3.3 Schwächen

In der Konzeptionsphase wurde deutlich, dass zentrale Begrifflichkeiten – etwa der des Schulschwerpunktes – nicht hinreichend geklärt sind und unterschiedlich verwendet werden.

Die Bundesschwerpunkte, zum Teil auch die Landesschwerpunkte, stellen zudem, so der Eindruck der Befragten, ‚lediglich‘ Schwerpunkte, jedoch keine präzisen Ziele mit klaren Zielerreichungskriterien dar.

Die Evaluation von Bundesschwerpunkten, die fast immer als standardisierte Befragung (Systemfeedback über die QIBB-Plattform) erfolgt, wird, so die Aussagen in verschiedenen Workshops, als unzureichend wahrgenommen.

Die o. g. Einschätzung einer Parallelwelt zwischen QIBB und bildungspolitischen Reformprojekten muss als Schwäche angeführt werden, der in der Weiterentwicklung zu entgegen ist.

Die Anzahl der Schwerpunkte addiert sich über alle Ebenen zu einer beachtlichen Zahl. Das Nebeneinander von Bundes-, Landes- und Schulzielen bzw. –schwerpunkten wird als zu umfangreich erlebt, mit der Konsequenz, dass nach Ansicht der Teilnehmenden eine seriöse Bearbeitung der Ziele bzw. Schwerpunkte verhindert wird. Damit besteht die Gefahr, das Qualitätsmanagement in den Schulen „von zu oben ersticken“.

Ein weiterer Punkt, der in Bezug auf die bundesweiten Evaluationen angesprochen wird, betrifft das vorgegebene Erhebungsfenster (März), welches als ungünstig empfunden wird. Es führt in vielen Schulen zu Terminengpässen, zum Beispiel aufgrund anderer termingebundener Aktivitäten. In den ÖBS wird die zeitliche Strukturierung bei den bundes- und landesweiten Evaluationen aufgrund der lehrgangsmäßigen Beschulung großzügiger vorgenommen, was sich Vertreterinnen und Vertreter anderer Schularten auch wünschen würden. Letztlich wird für die Notwendigkeit des Ausbaus des Projekt- und Prozessmanagements plädiert.

5.1.3.4 Empfehlungen

Um der Unterschiedlichkeit der Bedingungs-lagen berufsbildender Schulen zu begegnen, wird international darauf gesetzt, neben der Systemgestaltung die Autonomie der einzelnen Schulen zu unterstützen. QIBB unterstützt die Autonomie berufsbildender Schulen von der Architektur her sehr gut. Schließlich wird die Ebene der einzelnen Schule als eigenständiger Gestaltungsbereich in der Architektur und den Prozessen verankert.

Der Alltag der Schulentwicklung war in den letzten Jahren stark geprägt von anspruchsvollen bildungspolitischen Reformprojekten, vor allem der standardisierten Reife- und Diplomprüfung (sRDP) sowie der später gestarteten neuen Oberstufe (NOST).

Die standardisierte Reife- und Diplomprüfung (sRDP) wurde 2009 geplant und ab 2015 flächendeckend umgesetzt. Sie vereint freie Arbeitsformen für die Schülerinnen und Schüler (Diplomarbeiten) und standardisierte Elemente bei den schriftlichen Prüfungen. Die Kompetenzorientierung ist ein wichtiges Element aktueller bildungspolitischer Konzepte. Die sRDP war seit 2012 Teil von QIBB. Die NOST, die später startete, war nicht Gegenstand von QIBB, bindet jedoch aus Sicht der Schulen erhebliche Energie.

Die sRDP und die NOST werden von den Betroffenen – auch mit Blick auf das Qualitätsmanagement – in einem Atemzug genannt. Auch mit Blick auf die angespannte Ressourcenlage für Qualitätsmanagement in den berufsbildenden Schulen würden aus Sicht der Betroffenen an vielen Schulen durch umfassende Projekte der Bundesebene (z.B. NOST, sRDP) notwendige Entwicklungen zu standortspezifischen Themen, die die Einzelschule betreffen, zu kurz kommen. Dabei geht es nicht darum, die bildungspolitischen Reformprojekte zu bewerten: Das ist nicht der Auftrag dieser Evaluation.

Die Qualitätsentwicklung auf allen drei Ebenen des österreichischen berufsbildenden Schulwesens muss sorgfältig austariert werden. Dies ist eine anspruchsvolle Aufgabe, die durch die international seltene Vollständigkeit von QIBB, d. h. durch die Berücksichtigung der drei Ebenen in der Architektur des Qualitätsmanagementsystems, entsteht bzw. überhaupt erst systematisch bewältigt werden kann. Komplexität, Zeitdruck und Intensität und Zeitmanagement einzelner Projekte sollten auf allen drei Ebenen so angelegt werden, dass nicht der Eindruck entsteht, dass eine Ebene die anderen Ebenen dominiert. Auf der Schulebene besteht zum Teil der Eindruck, die übergeordneten Ebenen würden die Entwicklung dominieren. So kann

der Eindruck entstehen, dass die Schul- und Qualitätsentwicklung nur top-down betrieben und die Qualitätskultur an Schulen untergraben werde.

Um die Autonomie der berufsbildenden Schulen in Österreich bei der gegebenen Ressourcenausstattung zu gewährleisten, muss den Schulschwerpunkten, d. h. den Schwerpunkten der Qualitätsarbeit, die die Schulen neben den Landes- und Bundesschwerpunkten setzen, eine hohe Priorität zugestanden werden. D. h. nicht, dass auf Bundes- und/oder Landesschwerpunkte verzichtet werden sollte. Im Gegenteil: Diese Schwerpunkte sind Ausdruck einer gut angelegten Architektur von QIBB, auf die nicht verzichtet werden kann. Landesweite oder bundesweite Änderungsvorstellungen werden sich in einem demokratischen Gemeinwesen – nicht zuletzt – immer auch aufgrund bildungspolitischer Vorstellungen ergeben. Die Vorstellung der Autonomie von Schulen heißt nicht, dass sich Schulen allein nach den lokalen Vorstellungen entwickeln, d. h. es handelt sich bei öffentlichen Schulen immer um teilautonome Schulen. QIBB berücksichtigt dies in der Architektur sehr gut. Auch die autonome Schule ist eine Schule in öffentlicher Verantwortung. Gleichwohl müssten zur Gewährleistung der Schulautonomie der berufsbildenden Schulen in Österreich die Bundes- und auch die Landesschwerpunkte begrenzt werden. Eine solche Begrenzung dürfte – das zeigen die erhobenen Daten deutlich – auch positive Auswirkungen auf die Motivationslage der Lehrerinnen und Lehrer an berufsbildenden Schulen haben.

Um den Austausch der Schulen – auf Landesebene, auf fachlicher Ebene oder auf lokaler Ebene – zu unterstützen, könnte es sinnvoll sein, die von den Schulen für die Arbeit an QIBB gewählten Schwerpunkte an Kategorien zu spiegeln, so dass Schulen mit ähnlichen Vorhaben einfach identifiziert werden könnten. Außerdem sollte der Umgang mit Zielen und Schwerpunkten auf der Landesebene so weit wie möglich, d. h. wenn keine sachlichen Erwägungen dagegenstehen, vereinheitlicht werden.

Die Befunde legen außerdem nahe, mit höherer Priorität die Planungsprozesse/-instrumente auf Bundesebene zu überarbeiten. Bei der Festlegung von Zielen auf einer Ebene sollten Mechanismen installiert werden, die die Partizipation bei der Zielfindung auf den anderen Ebenen unterstützen. Eine zentrale Aufgabe der Weiterentwicklung von QIBB muss auf der Grundlage der Ergebnisse der Evaluation darin bestehen, den Eindruck einer „Parallelwelt“ zu verhindern. D. h., dass die durch bildungspolitische Veränderungsprojekte ausgelösten Aktivitäten und QIBB nicht als weitgehend getrennte Aktivitätsströme angelegt bzw. erlebt werden dürfen. Mit anderen Worten: Bei der Weiterentwicklung von QIBB ist zu gewährleisten, dass bildungspolitische Projekte in den QIBB-Prozessen bzw. entlang des PDCA-Zyklus bearbeitet werden.

Das bedeutet auch, dass die Check- und Act-Phase entsprechend gestärkt wird. Dafür scheint es notwendig, die Evaluation, auch wissenschaftliche Evaluation bzw. die Evaluationsforschung, systematisch in die Projekte einzubetten und die Evaluation flexibler zu gestalten.

Ein standardisierter Innovationsprozess könnte die folgende Grobstruktur haben.

- Zieldialog (mit den Stakeholdern)
- Zielpräzisierung (inkl. Erarbeitung Zielerreichungskriterien)
- Pilotprojekte an Schulen mit formativer Evaluation
- Ausrollen (inkl. Fortbildung), Monitoring und (wissenschaftliche) formative Evaluation
- (Wissenschaftliche) summative Evaluation
- Follow-Up

Zentrale Begriffe, in diesem Kontext vor allem der Begriff des Schulschwerpunktes, werden in der Praxis von QIBB unterschiedlich verwendet. Es wird empfohlen, zentrale Begriffe zu definieren und in dem bereits erwähnten Handbuch zu QIBB (QIBB-Handbuch) bereit zu stellen. Dabei erscheint es ratsam, dies nicht als klassisches Dokument anzufertigen, sondern als Wiki, d. h. als eine für einen Personenkreis editierbare und kommentierbare Webseite im Internet.

5.1.4 Detaillierte Betrachtung der Q-Prozesse und Q-Instrumente der Check-Phase des PDCA-Zyklus

5.1.4.1 Individualfeedback

5.1.4.1.1 Einschätzung

In der Summe erfahren die Aussagen zum Individualfeedback (Durchführung, Regelmäßigkeit und Nutzung) in den Zielgruppen L, SL und SQPM über alle Schularten hinweg sowie von den LSI und LQPM mehrheitlich Zustimmung. Jedoch gibt es auch einige Bereiche, die neutral (unentschieden) bewertet werden bzw. eine Tendenz in diese Richtung aufweisen.

Das Individualfeedback wurde hinsichtlich Durchführung, Regelmäßigkeit und Nutzung untersucht. Als positiv bewertete Aspekte bei der Durchführung zeichnen sich die Items "Die Lehrkräfte unserer Schule holen sich von den SchülerInnen Feedback zu ihrem Unterricht ein." (SL: 1,68; SQPM: 1,78; L: 1,51) und "Die Lehrkräfte unserer Schule besprechen die Ergebnisse des Individualfeedbacks mit den SchülerInnen" (SL: 2,16; SQPM: 2,18 L: 1,96) ab. Weniger positiv werden die Items "Die Lehrkräfte unserer Schule holen sich von einer Kollegin bzw. einem Kollegen Feedback zu ihrem Unterricht ein." (SL: 2,93; SQPM: 3,13; L: 2,82) und "Wir stimmen uns ab, wer in welchen Klassen wann ein Feedback der SchülerInnen einholt." (SL: 2,56; SQPM: 2,75; L: 3,14). Zu beachten ist auch, dass das Item "Die Lehrkräfte unserer Schule machen ihr Individualfeedback hauptsächlich deshalb, weil andere, etwa die Schulleitung, das erwarten." von den Zielgruppen SL und SQPM durchschnittlich mit „Teils/teils“ beantwortet wurde, die Zielgruppe der Lehrkräfte diese Aussage jedoch als „Ziemlich falsch“ bewertet. Darüber hinaus geben die drei Zielgruppen auch die Nutzung der QIBB-Plattform eher mit „Teils/teils“ anstatt mit „Ziemlich richtig“ an (vgl. Tabelle 6).

Zur Regelmäßigkeit und Nutzung des Individualfeedbacks erfolgte die Datenerhebung sowohl auf Schulebene als auch auf Landesebene, wobei die Schulebene neben der schulischen Perspektive (Selbsteinschätzung durch SL und SQPM) auch aus Perspektive des Landes (Fremdeinschätzung durch LSI und LQPM) eingeschätzt wurde. Auf Schulebene wird das Item „In den Schulen leiten die Lehrkräfte Verbesserungsmöglichkeiten aus dem Individualfeedback ab und setzen diese um.“ von allen Zielgruppen (LSI, LQPM, SL, SQPM) am negativsten eingeschätzt. Insbesondere die negativere Fremdeinschätzung der Landesebene ist dabei auffallend (SL: 2,21; SQPM: 2,35 vs. LQPM: 2,62; LSI: 2,71). Ein weiteres Item, welches aufgrund seiner eher schlechten Beurteilung vor allem bei der Zielgruppe LQPM (Fremdeinschätzung) heraussticht, ist „Ich habe den Eindruck, dass die SchulleiterInnen selbst Individualfeedback durchführen.“ (3,02). Die Fremdeinschätzung des Items „SchulleiterInnen sorgen an unseren Schulen dafür, dass das Individualfeedback regelmäßig von den Lehrkräften durchgeführt wird.“ ist mit Werten von 2,17 (LQPM) und 1,71 (LSI) im Vergleich zu den anderen Items („Lehrkräfte Verbesserungsmöglichkeiten ableiten & umsetzen“ und „SchulleiterIn regelmäßig IF“) am positivsten von der Landesebene bewertet worden. Aus Sicht der Schulen stellt sich die regelmäßige Durchführung des Individualfeedbacks durch die Lehrkräfte als besonders gelungen/erfolgreich dar (SL: 1,77; SQPM: 1,93). Positiv fällt auch die Selbsteinschätzung des Individualfeedbacks der Zielgruppe LSI auf: das Einholen eines Feedbacks von der Schullei-

tung (LSI: 1,60), die Nutzung der Ergebnisse des Individualfeedbacks für die Qualitätsentwicklung (LSI: 1,80) sowie die Möglichkeit eines Feedbackgesprächs mit der Fachabteilung des Ministeriums (LSI: 1,91) finden regelmäßig statt (vgl. Tabelle 7).

Für die Zielgruppe SL fällt bei der Betrachtung des Individualfeedbacks mit Blick auf die Schulart vor allem die HLFS auf. In mehreren Bereichen schneidet sie deutlich schlechter ab als die restlichen Zielgruppen. Dahingegen weist die Schulart BAfEP/BASOP abgesehen von einer Ausnahme sehr positive Werte auf. Nur bei dem Item „Nutzung QIBB-Plattform“ ist die Bewertung auffallend schlechter als beim Durchschnitt (3,20 vs. 2,51) (vgl. Tabelle 42).

In der Zielgruppe SQPM stechen insbesondere die Schularten HTL und BAfEP/BASOP ins Auge. Die Schulart HTL ist auffällig aufgrund ihrer vergleichsweise relativ schlechten Bewertungen zahlreicher Aussagen zum Individualfeedback. Aus genau gegensätzlichen Gründen gilt es die Schulart BAfEP/BASOP hervorzuheben: Sieben von elf Aspekten wurden von den SQPM dieser Schulart im Vergleich zu den anderen besser bewertet (vgl. Tabelle 43).

Auch die Zielgruppe der Lehrkräfte kann in Bezug auf die Durchführung des Individualfeedbacks differenzierter betrachtet werden. Negative Bewertungen zeigen sich vor allem in den Schularten HLFS (Nutzung QIBB-Plattform, Kollegiales Feedback, Besprechung IF mit Schüler/innen), HAK/HAS (Kollegiales Feedback) sowie BAfEP/BASOP und HUM (Nutzung QIBB-Plattform). Besonders positiv wurde von den Berufsschulen die Nutzung der QIBB-Plattform für Individualfeedback, von den HUM die Nutzung von Methoden außerhalb der QIBB-Plattform und von den BAfEP/BASOP das kollegiale Feedback beurteilt. Darüber hinaus ist auch die deutliche Ablehnung der Aussage „Die Lehrkräfte unserer Schule machen ihr Individualfeedback hauptsächlich deshalb, weil andere, etwa die Schulleitung, das erwarten.“ in den HLFS als positiv zu bewerten (vgl. Tabelle 44).

Tabelle 6: Individualfeedback (IF): Durchführung

Items	L	SL	SQPM
Regelmäßig IF von SchülerInnen (Die Lehrkräfte unserer Schule holen sich von den SchülerInnen Feedback zu ihrem Unterricht ein.)	1,51 (m) 1316 (N) 0,80 (s)	1,68 (m) 340 (N) 0,74 (s)	1,78 (m) 319 (N) 0,82 (s)
Nutzung QIBB-Plattform (Die Lehrkräfte unserer Schule nutzen für das Individualfeedback die QIBB-Plattform.)	3,03 (m) 1316 (N) 1,56 (s)	2,51 (m) 340 (N) 1,14 (s)	2,79 (m) 313 (N) 1,19 (s)
Nutzung Methoden außerhalb QIBB-Plattform (Die Lehrkräfte unserer Schule nutzen für das Individualfeedback Methoden außerhalb der QIBB-Plattform.)	2,15 (m) 1315 (N) 1,31 (s)	2,18 (m) 340 (N) 1,04 (s)	2,04 (m) 306 (N) 0,87 (s)
Kollegiales Feedback (Die Lehrkräfte unserer Schule holen sich von einer Kollegin bzw. einem Kollegen Feedback zu ihrem Unterricht ein.)	2,82 (m) 1316 (N) 1,26 (s)	2,93 (m) 340 (N) 0,95 (s)	3,13 (m) 276 (N) 1,04 (s)
Besprechung IF mit SchülerInnen (Die Lehrkräfte unserer Schule besprechen die Ergebnisse des Individualfeedbacks mit den SchülerInnen.)	1,96 (m) 1313 (N) 1,13 (s)	2,16 (m) 340 (N) 0,81 (s)	2,18 (m) 270 (N) 0,83 (s)
Veränderung Unterricht aufgrund IF (Die Lehrkräfte unserer Schule haben aufgrund des Individualfeedbacks ihren Unterricht verändert.)	2,15 (m) 1315 (N) 0,98 (s)	2,47 (m) 340 (N) 0,70 (s)	2,46 (m) 224 (N) 0,82 (s)
Abstimmung IF in Schule (Wir stimmen uns ab, wer in welchen Klassen wann ein Feedback der SchülerInnen einholt.)	3,14 (m) 1315 (N) 1,52 (s)	2,56 (m) 340 (N) 1,37 (s)	2,75 (m) 308 (N) 1,56 (s)
IF aufgrund äußerer Erwartungen (Die Lehrkräfte unserer Schule machen ihr Individualfeedback hauptsächlich deshalb, weil andere, etwa die Schulleitung, das erwarten.)	3,65 (m) 1316 (N) 1,28 (s)	2,96 (m) 340 (N) 0,99 (s)	3,01 (m) 286 (N) 1,11 (s)

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch).

Tabelle 7: Individualfeedback (IF): Regelmäßigkeit und Nutzung

Items	SL	SQPM	LQPM	LSI
Lehrkräfte regelmäßig IF (An unserer Schule führen die Lehrkräfte regelmäßig ihr Individualfeedback durch.)	1,77 (m) 340 (N) 0,84 (s)	1,93 (m) 319 (N) 0,99 (s)	-	-
SchulleiterIn sorgt für IF (SchulleiterInnen sorgen an unseren Schulen dafür, dass das Individualfeedback regelmäßig von den Lehrkräften durchgeführt wird.)	-	-	2,17 (m) 52 (N) 1,13 (s)	1,71 (m) 35 (N) 0,86 (s)
Lehrkräfte Verbesserungsmöglichkeiten ableiten & umsetzen (Die Lehrkräfte unserer Schule leiten Verbesserungsmöglichkeiten aus dem Individualfeedback ab und setzen diese um.)	2,21 (m) 340 (N) 0,77 (s)	2,35 (m) 277 (N) 0,90 (s)	2,62 (m) 47 (N) 1,01 (s)	2,71 (m) 34 (N) 0,76 (s)
SchulleiterIn regelmäßig IF (Die SchulleiterIn holt sich regelmäßig ein Feedback von ihren Lehrkräften.)	1,79 (m) 340 (N) 0,86 (s)	2,29 (m) 305 (N) 1,23 (s)	3,02 (m) 48 (N) 1,31 (s)	2,29 (m) 35 (N) 0,86 (s)
LSI regelmäßig IF (Ich habe die Möglichkeit, dem/der LSI regelmäßig ein Feedback zu geben. <u>bzw.</u> Ich hole mir als LSI regelmäßig ein Feedback von meinen SchulleiterInnen.)	1,88 (m) 340 (N) 1,11 (s)	-	-	1,60 (m) 35 (N) 0,91 (s)
Fachabteilung regelmäßig IF (Ich habe die Möglichkeit, den MitarbeiterInnen der Fachabteilung des Ministeriums regelmäßig ein Feedback zu geben.)	-	-	-	1,91 (m) 35 (N) 1,25 (s)
Nutzung für individuelle Entwicklung (Die Ergebnisse meines Individualfeedbacks werden von mir regelmäßig für meine individuelle Qualitätsentwicklung genutzt.)	1,87 (m) 340 (N) 0,91 (s)	2,37 (m) 259 (N) 1,12 (s)	-	1,80 (m) 35 (N) 0,93 (s)

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch).

Sowohl die quantitativen als auch die qualitativen Daten offenbaren einige Probleme, die beim Individualfeedback gesehen werden. Unter anderem bestehen Probleme mit der QIBB-Plattform. So gibt es Befürchtungen in Bezug auf den Datenschutz und die Anonymität bei der Nutzung der QIBB-Plattform.

Die Instrumente auf der QIBB-Plattform werden als zu stark standardisiert wahrgenommen. Der Wunsch nach flexibleren Instrumenten, die Ergänzungen ermöglichen, wird mehrfach geäußert. Die QIBB-Plattform unterstützt die Eigenentwicklung von Fragebögen bzw. die Konfektionierung neben Vorgabe nicht hinreichend. Die Eigenentwicklung von Fragebögen zu den spezifischen Zielen eines Qualitätsprojekts kann jedoch eine zielführende Schulentwicklungsmaßnahme sein.

Des Weiteren ist der Fragebogen für Schülerinnen und Schüler (Individualfeedback an Lehrkraft) aus Sicht der Befragten zu lange Zeit unverändert geblieben und die Passung ist nicht immer ideal, beispielweise für reine Burschenklassen oder für die unterschiedlichen Schulararten. Ferner wird Teamteaching in den Fragebögen nur unzureichend berücksichtigt. Insbesondere den jüngeren sowie den älteren Schülerinnen und Schülern werde der Fragebogen nicht gerecht.

Ein weiterer Kritikpunkt bezieht sich auf den Bereich der Durchführung des Individualfeedbacks: Die TANs werden als unpraktisch empfunden und die PC-Unterstützung wird in einzelnen Schulen teilweise aufgrund der schlechten Verfügbarkeit der PC-Räume kritisch gesehen. Zudem wird auch die mangelhafte Koordination der Datenerhebung bei der Durchführung bemängelt. Es würden zu viele Datenerhebungen in zu wenigen Klassen durchgeführt. Zum Teil werden dabei ‚Problemklassen‘ umgangen. Außerdem findet die Rückmeldung der Ergebnisse nicht immer statt. Formen des Individualfeedbacks, etwa das kollegiale Feedback oder die kollegiale Fallbesprechung, haben nur eine geringe Verbreitung.

In dem Bereich „Interpretation der Daten“ treten weitere Schwierigkeiten auf. Mehrjahresvergleiche sind oftmals nicht möglich, da die Lehrkräfte zum Teil ihre Zugangsdaten vergessen. Darüber hinaus geben die Befragten an, dass die Mehrjahresvergleiche nicht anschaulich dargestellt werden sowie keine ausreichenden Vergleichsmöglichkeiten mit anderen Schulen existieren.

Auch beim Follow-Up zeigen die Daten Probleme auf. Das Follow-Up wird als schwierig empfunden. Da es nicht verpflichtend ist, wird es nach Ansicht eines Teils der Befragten vor allem von denjenigen, für die es besonders hilfreich wäre, nicht durchgeführt. In den Workshops wurde herausgestellt, dass weder die Entscheidung für freiwilliges noch für verpflichtendes Individualfeedback eindeutige Vorteile mit sich bringt. Bei einer Verpflichtung besteht die Gefahr einer Überwachung mit negativen Folgewirkungen und bei einer Freiwilligkeit ist keine Kontrolle über die tatsächliche Durchführung gegeben.

Die Probleme des Individualfeedbacks lassen sich auch in Bezug auf die Zielgruppen differenzieren. Bei den Lehrkräften fehlt zum Teil das Bewusstsein für den Sinn des Individualfeedbacks. Überdies werden auch die Schwachstellen in der Kritikfähigkeit der Lehrkräfte sowie in unzureichenden Aus- und Fortbildungen der Lehrkräfte aus der Datenlage ersichtlich. Auf Seiten der Zielgruppe der Schülerinnen und Schüler werden in den Befragungen vor allem folgende Probleme herausgehoben. Die Schülerinnen und Schüler seien nicht hinreichend und zum Teil sehr unterschiedlich auf das Individualfeedback vorbereitet; die Schülerinnen und Schüler seien zum Teil nicht ausreichend reif und „feedback-müde“. Bezüglich der Schulleitungen wurde deutlich, dass diese teilweise nicht mit gutem Beispiel für das Individualfeedback vorgehen und selbst nicht davon überzeugt sind.

5.1.4.1.2 Stärken

Als Stärke des Individualfeedbacks kann die Tatsache, dass das regelmäßige Einholen von Schülerinnen- und Schüler-Feedback zu dem Unterricht weit verbreitet ist, bewertet werden. Damit kann ein zentrales Instrument der individuellen Qualitätsentwicklung in QIBB als gut verankert betrachtet werden. Auch die QIBB-Plattform wird als Unterstützung für das Individualfeedback positiv erlebt.

5.1.4.1.3 Schwächen

In der operativen Durchführung des Individualfeedbacks zeigen sich einigen Probleme.

5.1.4.1.4 Empfehlungen

Das Individualfeedback hat in der QIBB-Praxis schon heute einen guten Entwicklungsstand erreicht. Gleichwohl wird empfohlen, die Möglichkeiten des Individualfeedbacks als individuelle Lernmöglichkeit der einzelnen Lehrerinnen und Lehrer weiter auszubauen.

Aufgrund der methodischen Anlage der Meta-Analyse konnte eine Reihe von Aspekten im Zusammenhang mit dem Individualfeedback nicht vertieft empirisch erfasst werden. Für die weitere Entwicklung von QIBB erscheint es notwendig, die Kompetenzen der Lehrerinnen und Lehrer zu erheben (Ist-Analyse). Parallel dazu sollte eine Diskussion über die Möglichkeiten und Grenzen des Individualfeedbacks geführt werden (Soll-Analyse). Daraus wird sich ein Personalentwicklungsbedarf ergeben, dem konzeptionell zu entgegnen ist. Dabei scheint es auch

notwendig, die schulinterne Entwicklung der auf das Individualfeedback bezogenen Kompetenzen der Lehrerinnen und Lehrer einzubetten in Prozesse der Personal- und Unterrichtsentwicklung. Insbesondere das Follow-up der Lehrerinnen und Lehrer sollte besondere Aufmerksamkeit genießen, also die Ableitung und Umsetzung von Konsequenzen aus den Ergebnissen des Individualfeedbacks.

Die Schulleitungen sollten als Vorbilder für eine gute Praxis des Individualfeedbacks in der Schule aufgebaut werden. Dazu ist vor allem die Kompetenzentwicklung der Schulleitungen mit Bezug auf das Individualfeedback zu reflektieren.

Die QIBB-Plattform bietet den Schulen eine gute Unterstützung des Individualfeedbacks. Der Datenschutz im Zusammenhang mit der Plattform sollte immer wieder deutlich kommuniziert werden. Neben berechtigten Einwänden und Sorgen um den Schutz der Daten besteht die Gefahr, dass ein vermeintlich ungünstiger Datenschutz als Grund für Unterlassungen angeführt wird (Vermeidung von Stellvertreterdiskursen). Auf der QIBB- Plattform sollten die Möglichkeiten zur Verwendung von Fragebögen verbreitet werden: Relativ starre Fragebögen, Fragebögen aus einem Pool von Items bzw. Fragebögen mit Auswahlitems sollten ebenso unterstützt werden wie komplette Eigenproduktionen. Die QIBB-Plattform sollte Mehrjahresvergleiche und Befragungen per Smartphone besser unterstützen.

In der Praxis von QIBB dominiert in Individualfeedback die standardisierte Befragung von Schülerinnen und Schülern. Bei der Weiterentwicklung von QIBB sollte die Verbreitung alternativer Individualfeedback-Methoden gefördert werden. Dazu zählt die kollegiale Hospitation und verwandte Methoden der kollektiven Entwicklung, etwa die kollegiale Fallbesprechung. Außerdem wird empfohlen, die Dominanz quantitativer Befragungen abzubauen und qualitative Erhebungen besser unterstützen.

An den Schulen sollte das Individualfeedback besser koordiniert werden. Dafür wäre es hilfreich, Beispiele guter Koordination zu dokumentieren und breiter zu kommunizieren. Außerdem sollte die Schülerinnen und Schüler besser und einheitlicher in das Individualfeedback integriert werden. Dazu wäre es hilfreich, die Schulen dazu anzuhalten, eine Einführung der Schülerinnen und Schüler zu entwickeln bzw. gute Beispiele besser zu kommunizieren.

5.1.4.2 Systemfeedback

5.1.4.2.1 Einschätzung

Die Einschätzung des Systemfeedbacks an den Schulen erfolgte aus der Perspektive der Schulen und für die Bewertung der Regelmäßigkeit und Nutzung zusätzlich aus Perspektive der Landesebene (Fremdeinschätzung durch LSI und LQPM). Ein einheitliches Bild zeigt sich bei den Mittelwerten zur Nutzung des Systemfeedbacks für die Entwicklung der Qualität der Schulen: sowohl die Selbsteinschätzung der Schulen als auch die Fremdeinschätzung der Landesebene weisen ähnlich positive Werte auf. Unterschiedliche Bewertungen ergeben sich in Hinblick auf die Regelmäßigkeit der Durchführung des Systemfeedbacks. So ist eine deutliche Diskrepanz zwischen der Selbst- und der Fremdeinschätzung gegeben. Die Landesebene schätzt mit Mittelwerten von 1,72 (LQPM) und 1,68 (LSI) die Regelmäßigkeit der Durchführung wesentlich positiver ein als dies die Schulen tun (SL: 2,33; SQPM: 2,20) (vgl. Tabelle 8). Die Fragen nach den zentralen Gruppen des Feedbacks sowie nach den Häufigkeiten des Feedbacks machen deutlich, dass die Schülerinnen und Schüler sowie die Lehrkräfte zu den Gruppen zählen, die primäre Feedbackgeberinnen und Feedbackgeberdarstellen. Eine nachgelagerte Bedeutung für das Geben von Systemfeedback weisen die externen Gruppen Eltern, Absolventinnen und Absolventen, Unternehmen, öffentliche Betriebe und Praktikumsbetriebe sowie sonstige Akteure auf (vgl. Tabelle 9).

Die Differenzierung nach Schulart für die Zielgruppe der Schulleitung zeigt, dass die Schulart HLFS das Systemfeedback sowohl in Bezug auf Regelmäßigkeit (2,71 vs. 2,33) als auch in Bezug auf die Nutzung für die schulische Entwicklung negativer bewertet als dies die Schulleiter/innen der anderen Schularten tun. Das Systemfeedback wird nach Angaben der Schulleitungen in der HAK/HAS am regelmäßigsten durchgeführt und in den BAfEP/BASOP verstärkt für die schulische Entwicklung genutzt (vgl. Tabelle 45).

Bei der Betrachtung der Systemfeedbackgeber/innen werden die Anteile der Antwortkategorie „Gar nicht“ zwischen allen befragten Schulleitungen und einzelnen Schularten verglichen. Die erste Auffälligkeit wird bei der Schulart HLFS in Bezug auf die Einholung von Feedback von den Lehrkräften ausgemacht: 28,6%, die mit „Gar nicht“ antworten, stehen einem deutlich geringeren durchschnittlichen Anteil von 10,6% gegenüber. Überdies fällt die Schulart Berufsschule sowohl bei den Anteilen bezüglich der Eltern als Feedbackgeber auf (98,9% vs. 71,7%) als auch bei den Quoten hinsichtlich der Absolvent/innen (96,7% vs. 69,6%). Vergleichsweise geringe Anteile der Antwortkategorie „Gar nicht“ weist die HTL bei den Feedbackgebern Eltern

(50% vs. 71,7%) sowie Absolvent/innen (53,6% vs. 69,6%) und die HLFS bei Unternehmen, öffentliche Betriebe und Praktikumsbetriebe (57,1% vs. 74,0%) auf (vgl. Tabelle 46).

Die SQPM geben an, dass das Systemfeedback in den BAfEP/BASOP am regelmäßigsten erfolgt und am meisten für die schulische Entwicklung genutzt wird. Im Vergleich zu den anderen Schularten bewerten die SQPM der HTL die Aussagen zu Regelmäßigkeit und Nutzung des Systemfeedbacks für die Schulentwicklung deutlich kritischer (vgl. Tabelle 47). Bei der Analyse der Anteile von Nicht-Feedbackgeber/innen sind nach Angaben der SQPM in den Berufsschulen die Absolventinnen und Absolventen (Gar nicht: 89,2% vs. 70,7%) und Eltern (94,6% vs. 68,5%) weniger häufiger vertreten. Bei der Schulart HLFS sind im Gegensatz zu den anderen Schularten die Lehrkräfte (30% vs. 15,4%) seltener Feedbackgeber. Mit einem geringeren Anteil an Nicht-Feedbackgebern sticht die BAfEP/BASOP bei den Eltern (38,5% vs. 68,5%) und die HTL bei den Absolvent/innen (45,9% vs. 70,7%) hervor (vgl. Tabelle 48).

In der Zielgruppe der Lehrkräfte fallen sowohl bei der Bewertung der Regelmäßigkeit als auch bei der Nützlichkeit die kritischen Einschätzungen in der Schulart HAK/HAS und die positiven in der Schulart HUM auf (vgl. Tabelle 49). Die Anteile der Personen, die kein Feedback geben, sind aus Sicht der Lehrkräfte an den Berufsschulen für Eltern, Absolventinnen und Absolventen und Unternehmen merklich höher. Die Schulart HLFS ist diejenige, die aufgrund ihrer geringen Anteile von Nicht-Feedbackgeber/innen, positive Erwähnung findet: in dieser Schulart zählen Eltern, Absolvent/innen und Unternehmen, öffentliche Betriebe und Praktikumsbetriebe seltener zu den Nicht-Feedbackgeber/innen als dies in den anderen Schularten der Fall ist (vgl. Tabelle 50).

Tabelle 8: Systemfeedback (SF): Regelmäßigkeit und Nutzung

Items	L	L-Nicht Beurteilung	SL	SQPM	LSI	LQPM
SF regelmäßig in Schule	2,33 (m) 941 (N) 1,01 (s)	26,9% 347 (N)	2,33 (m) 339 (N) 1,07 (s)	2,20 (m) 324 (N) 1,07 (s)	1,68 (m) 34 (N) 0,73 (s)	1,72 (m) 53 (N) 0,95 (s)
Nutzung für schulische Entwicklung	2,36 (m) 1013 (N) 1,05 (s)	21,4% 276 (N)	2,33 (m) 339 (N) 0,99 (s)	2,39 (m) 324 (N) 0,96 (s)	2,38 (m) 34 (N) 0,95 (s)	2,38 (m) 53 (N) 1,08 (s)

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch). L-Nicht-Beurteilung: Prozentualer Anteil der Teilnehmenden, die angeben, das nicht beurteilen zu können:

Tabelle 9: Systemfeedback (SF): Feedbackgeber

Feedbackgeber	L: N=1286			SL: N=339 SQPM: N=324	
	Ja	Nein	Nicht beurteilbar	Ja	Gar nicht
SchülerInnen	43,8%	7,5%	48,7%	92% 93,8%	8,0%, 6,2%
LehrerInnen	46,3%	10,6%	43,1%	89,4% 84,6%	10,6%, 15,4%
Eltern	8,2%	24,2%	67,6%	28,3% 31,5%	71,7%, 68,5%
AbsolventInnen	8,7%	21,6%	69,7%	30,4% 29,3%	69,6%, 70,7%
Unternehmen, öffentliche Betriebe und Praktikumsbetriebe	7,3%	20,7%	72,0%	26% 24,7%	74,0%, 75,3%
Sonstige	4,4%	17,4%	78,2%	13,4% 11,4%	86,6% 88,6%

Bei L: Prozentualer Anteil der Teilnehmenden, die angeben, dass (nicht) durchgeführt zu haben bzw. das nicht beurteilen zu können. Bei SL / SQPM: Prozentualer Anteil der Gar-nicht-Durchführenden.

Skala „Häufigkeit der Durchführung“: Ungefähr jedes Jahr, Alle 2-3 Jahre, Alle 4-5 Jahre, Gar nicht

In den offenen Kommentaren der Fragebögen und in den Workshops wurde eine Reihe von Problemen bei der Bearbeitung des Systemfeedbacks deutlich.

Zum einen werden Probleme mit den Fragebögen deutlich. Dazu zählen, dass die Fragebögen als starr und nicht ausgewogen erlebt werden. Außerdem wird die Passung der Fragebögen zu den Reformvorhaben als mangelhaft sowie die Verständlichkeit der Fragebögen zum Teil als problematisch herausgestellt. Des Weiteren werden eigenentwickelte Fragebögen nicht durchgängig unterstützt und auch die Aussagekraft der Fragebogenkriterien als Indiz für die Schulqualität wird bezweifelt.

Weiterhin sind Probleme bei der Durchführung des Systemfeedbacks zu berichten. Damit ist zunächst die schwierige Erreichbarkeit von externen Personen, wie z. B. Absolventinnen und Absolventen, Unternehmen und teilweise auch Eltern, gemeint.

Eine weitere Schwäche des Systemfeedbacks liegt bei der Auswertung. Geringe Rücklaufquoten erschweren die Auswertung. Da die Ergebnisse im Regelfall nur summarisch berichtet werden, wird Identifikation problematischer Bereiche sowohl innerhalb der Schule als auch auf Landesebene stark erschwert und zum Teil unmöglich.

Als schwierig wird die Nachbereitung des Systemfeedbacks eingeschätzt. Auf der einen Seite ist es schwierig, die Daten in der Schule zu nutzen. Die Daten können zur Lokalisierung von Brennpunkten in der Schule nicht aufgeschlüsselt werden. Auf der anderen Seite werden zwar Feedbackergebnisse an die übergeordnete Ebene weitergegeben. Die SQPM und die LQPM, aber auch zum Teil Schulleitungen und LSI erhalten oft kein Feedback zu den Ergebnissen von der übergeordneten Ebene, so dass die Nachbereitung nicht von einer übergeordneten Ebene unterstützt wird.

Ein abschließender Aspekt zum Systemfeedback ist die aus Sicht der Schulen ungünstige Aufwand-Ertrags-Einschätzung. Der Aufwand des Systemfeedbacks ist für die Schulen relativ hoch. In den Schulen wird zum Teil der Sinn des Systemfeedbacks nicht gesehen, was beispielsweise zu der Ansicht führt, dies sei „Pflichtübung für den Qualitätsbericht ohne Folgen für die Schulen“. Da ein Teil der initiierten Änderungen längere Zeit erfordert, entsteht teilweise der Eindruck, es komme zu keinen Veränderungen in der Schule.

5.1.4.2.2 Stärken

Die relativ hohe Regelmäßigkeit der Durchführung des Systemfeedbacks kann als Stärke eingestuft werden. Dies gilt auch für die Nutzung des Systemfeedbacks für die schulische Entwicklung, die von den Befragten recht hoch bewertet wird. Zudem ist positiv, dass die Schülerinnen und Schüler regelmäßig als Systemfeedbackgeber/innen fungieren. Im Rahmen der QIBB Systemevaluation wird mithin die Qualität von Arbeitsabläufen und -ergebnissen überprüft, um etwaigen Verbesserungsbedarf zu identifizieren und entsprechende Maßnahmen zu planen.

5.1.4.2.3 Schwächen

In Systemfeedback werden einige operative Schwierigkeiten deutlich. Diese betreffen die Fragebögen, die Durchführung und die Nachbereitung des Systemfeedbacks.

5.1.4.2.4 Empfehlungen

Im Rahmen der Systemevaluation wird die Qualität von Arbeitsabläufen und -ergebnissen überprüft, um etwaigen Verbesserungsbedarf zu identifizieren und entsprechende Maßnahmen zu planen. Die Verwendung der Daten aus dem Systemfeedback ist den Betroffenen nicht hinreichend transparent. Daher wird empfohlen, die Verwendung der Daten transparenter zu machen. Dazu erscheint einerseits eine Verbesserung des allgemeinen Informationsstandes über das Systemfeedback notwendig. Andererseits sollte deutlicher werden, welche Konsequenzen aus den erhobenen Daten gezogen werden. Analog der Besprechung der Ergebnisse im Individualfeedback sollte der Kreis geschlossen werden.

Der Prozess der Erhebung von Daten im Systemfeedback sollte optimiert werden. Der Zeitpunkt für die Generierung der TAN-Listen kann bis zum Ablauf des Erhebungszeitraums frei gewählt werden. Die Schulen könnten bereits früher TAN-Listen drucken. Der Erhebungszeitraum ist für Instrumente, die im Rahmen von bundes- und landesweiten Evaluationen eingesetzt werden, vorgegeben. Für die Schulen wäre eine Ausdehnung des Erhebungszeitraums hilfreich.

Ähnlich wie bei der Weiterentwicklung des Individualfeedbacks wird empfohlen die Dominanz der standardisierten Befragung als Feedbackform zu brechen. Es sollten vielfältigere Formen des Systemfeedbacks unterstützt werden.

In der Praxis von QIBB ist der Blick im Systemfeedback stark nach innen gerichtet. Es wird daher empfohlen im Systemfeedback den Blick nach außen stärken. In einzelnen Schulen – etwa in vielen Berufsschulen aufgrund einer notwendig engen Zusammenarbeit mit Unternehmen – ist eine Außenorientierung sicherlich schon Realität. In vielen Schulen existieren besondere Formen der Verbindung, beispielsweise Verbände von Absolventinnen und Absolventen, Firmeninformationstage oder Verbindungen zu Lehrlingswarten in den ÖBS. Diese Kooperationen und Kontakte sollten stärker genutzt werden. Dazu sollten vor allem andere Erhebungsinstrumente verwendet werden. Statt der üblichen Fragebögen wird empfohlen, dass die Schulen vorhandene Treffen mit Unternehmen, Eltern und anderen Stakeholdern nutzen um

systematisch Daten zu erheben. Denkbar ist beispielsweise die Arbeit mit Moderationstechniken, etwa der Kartenabfrage, bei Treffen mit Ausbildungsbetrieben. Außerdem sollte die Zusammenarbeit von Schulen in diesem Bereich besser unterstützt werden.

5.1.5 Detaillierte Betrachtung der Q-Prozesse und Q-Instrumente der Act-Phase des PDCA-Zyklus

5.1.5.1 Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräch (BZG)

5.1.5.1.1 Einschätzung des Bilanz- und Zielvereinbarungsgesprächs

Die Fragen zu den Bilanz- und Zielvereinbarungsgesprächen (BZG) beziehen sich auf die Gespräche zwischen Schulaufsicht und Schulleitung (LSI mit SL) – aus Sicht der SL und aus Sicht der LSI – und zwischen Schulaufsicht und Abteilungsleitung (LSI mit Abteilung) – aus Sicht der LSI.

82,5% der Schulleitungen gaben an, dass das BZG (LSI mit Schulleitung) jedes Jahr oder alle zwei Jahre durchgeführt wird. Die Frequenz unterscheidet sich zwischen den Schularten. Das BZG wird von den Schulleitungen insgesamt als nützlich erlebt. Die LSI erleben die BZG etwas anders. Dass BZG überhaupt nicht stattfinden, ist nach Einschätzung der LSI nicht üblich, während aber 6,5% der Schulleitungen angeben, dass dies der Fall ist.

Die verschiedenen BZG finden mehrheitlich mindestens alle zwei Jahre statt. Jedoch ist darauf hinzuweisen, dass die Antwortkategorien „Seltener als 2 Jahre“ (14,7%) und insbesondere „Gar nicht“ (26,5%) bei den Bilanz- und Zielvereinbarungsgesprächen zwischen LSI und Abteilung relativ hohe Zustimmungswerten aufweisen (vgl. Tabelle 10). Die Beurteilung der Nützlichkeit der BZG wird im Schnitt als „Ziemlich nützlich“ angegeben. Dabei ist die Reihenfolge beginnend mit den am nützlichsten eingeschätzten BZG wie folgt: LSI mit SL (1,76), LSI mit Abteilung (1,92) und SL (LSI mit SL) (2,15) (vgl. Tabelle 11).

In den ÖBS fällt nach den Angaben der Schulleitungen fast jedes zehnte BZG aus, während der Wert (BZG findet „gar nicht statt“) bei HAK/HAS sehr gering ist und bei HLFS die BZG immer stattfinden. Die BZG werden überall als nützlich erlebt, am meisten jedoch in der Schulart BAfEP/BASOP, am wenigsten in den ÖBS (siehe Tabellen 51 und 52).

Tabelle 10: Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräch (BZG) - Regelmäßigkeit

Items	SL (LSI mit SL) N=338	LSI (LSI mit SL) N=34	LSI (LSI mit Abteil.) N=34
Jedes Jahr	48,2%	35,3%	35,3%
Alle zwei Jahre	34,3%	61,8%	23,5%
Seltener	10,9%	2,9%	14,7%
Gar nicht	6,5%	-	26,5%

Prozentualer Anteil der Teilnehmenden, die angeben, wie regelmäßig BZG durchgeführt werden.

Tabelle 11: Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräch (BZG) – Nützlichkeit

Items	SL (LSI mit SL) N=336	LSI (LSI mit SL) N=34	LSI (LSI mit Abteil.) N=25
Nützlichkeit	2,15 (m)	1,76 (m)	1,92 (m)
	0,98 (s)	0,92 (s)	0,81 (s)

Skala von 1 (Außerordentlich nützlich) bis 5 (Gar nicht nützlich)

In den offenen Kommentaren der Fragebögen und in den Workshops zeigt sich, dass die BZG sehr unterschiedlich realisiert werden. Die Multifunktionalität, sowohl rückwirkend (Bilanzgespräch) als auch vorausschauend (Zielvereinbarungsgespräch) Ziele zu identifizieren, führt gelegentlich zu Problemen. In Kombination mit einer ausdifferenzierten Handreichung erscheint dieses Problem unkritisch. Ein weiterer Aspekt, der genannt wird, ist die unzureichende Information der SQPM und der LQPM über die Ergebnisse des BZG.

5.1.5.1.2 Stärken

Die Konzeption der Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräche (BZG) als Verbindungselement zwischen den Ebenen wird von den Befragten prinzipiell als positiv bewertet. Die grundsätzliche Anlage, dass Ziele partnerschaftlich-diskursiv zwischen Führungskräften und MitarbeiterInnen vereinbart werden sollen, wird damit bestätigt. Das ergebnisbasierte und zielorientierte Gespräch zwischen Führungskräften ist damit ein wichtiges Element innerhalb von QIBB.

5.1.5.1.3 Schwächen

Als weniger positiv wird die Häufigkeit der BZG auf Sektionsebene angegeben, hier finden die Gespräche zu selten statt. Weiterhin zeigen sich operative Probleme bei der Durchführung des BZG.

5.1.5.1.4 Empfehlungen

Auf der Basis der Ergebnisse wird empfohlen, die Zielsetzung des Bilanz- und Zielvereinbarungsgesprächs zu klären bzw. zu schärfen. Das BZG sollte stärker professionalisiert werden. Zwar haben Schulungen der Schulaufsicht zum Umgang mit dem BZG stattgefunden, aber dazu sollte auch die Unterstützung – etwa in Form eines BZG-Leitfadens – ausgebaut werden. Dabei wäre insbesondere auch darauf zu achten, dass die Information der LQPM bzw. der SQPM nach einem Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräch verankert wird. Ein BZG, das die Führungskräfte zusammen mit den Unterstützungskräften gestalten, wird hier aufgrund der Natur des BZG und der notwendigen Vertraulichkeit als problematisch betrachtet.

Außerdem sollte gewährleistet werden, dass das BZG auf allen Ebenen gemäß der Architektur von QIBB auch tatsächlich durchgeführt wird.

5.1.5.2 Q-Berichte

5.1.5.2.1 Einschätzung

Die Beurteilung der Bundesqualitätsberichte (Bundes-Q-Berichte) bezieht sich zum einen auf den Bundes-Q-Bericht der Schulart/pädagogischen Fachabteilung und zum anderen auf den Bundes-Q-Bericht – Berufsbildendes Schulwesen (BBS-Bundes-Q-Bericht). Dabei schätzten die Befragten der Zielgruppen LSI, LQPM, SL und SQPM sowohl die Bekanntheit als auch die Nützlichkeit der beiden Q-Berichte ein. Die Mittelwerte machen kenntlich, dass der Bundes-Q-Bericht der Schulart/pädagogischen Fachabteilung bei allen Zielgruppen bekannter ist als der BBS-Bundes-Q-Bericht. Beide Berichte sind darüber hinaus auf Landesebene (LSI, LQPM) bekannter als auf Schulebene (SL, SQPM) (vgl. Tabelle 12).

Im Vergleich zum BBS-Bundes-Q-Bericht stellt der Bundes-Q-Bericht der Schulart/pädagogischen Fachabteilung für beide Ebenen einen größeren Nutzen dar – Schulebene (SL: 3,12; SQPM: 3,44 bzw. SL: 2,96; SQPM: 3,23) und Landesebene (LSI: 2,82; LQPM: 3,15 bzw. LSI:

2,32; LQPM: 2,67). Insgesamt betrachtet wird der Nutzen der beiden Bundes-Q-Berichte bis auf eine Ausnahme (LSI – Bundes-Q-Bericht Schulart/Fachabteilung: 2,32) nur mittelmäßig bewertet, teilweise mit Tendenz Richtung „Wenig Nutzen“ (vgl. Tabelle 13). Neben den Bundes-Q-Berichten wurde die Zielgruppe LSI auch dazu gebeten über die Qualität der Schulqualitätsberichte abzustimmen. Diese wird mit einem arithmetischen Mittelwert von 2,5 beurteilt. Somit liegt der Wert genau zwischen den Ausprägungen „Gut (2)“ und „Teils gut / teils schlecht (3)“ (vgl. Tabelle 14).

Besonders auffällig in der Zielgruppe SL ist die durchwegs schlechtere Bewertung der Fragen zu den Q-Berichten in den Berufsschulen. Dahingegen beurteilen die Schulleitungen der HLFS sowohl die Bekanntheit als auch den Nutzen der beiden Berichte positiver als die Schulleitungen der anderen Schularten (vgl. Tabelle 53). In der Zielgruppe SQPM bewertet die Schulart HTL den Nutzen beider Berichte (Q-Bericht der Schulart: 3,53 vs. 2,36; Q-Bericht „Berufsbildendes Schulwesen“ 3,73 vs. 3,44) sowie die Bekanntheit des Bundes-Q-Bericht – Berufsbildendes Schulwesen (3,17 vs. 2,75) schlechter. Besonders positiv wird die Bekanntheit der beiden Berichte von den HLFS und der Nutzen der Q-Berichte von den BAfEP/BASOP beurteilt (vgl. Tabelle 54).

Tabelle 12: Berichte – Bekanntheit

Berichte	SL: N=337	SQPM: N=321	LSI: N=34	LQPM: N=54
Bundes-Q-Bericht	2,04 (m)	2,36 (m)	1,15 (m)	1,50 (m)
Schulart – Fachabteilung	1,33 (s)	1,15 (s)	0,56 (s)	0,97 (s)
Bundes-Q-Bericht – Berufsbildendes Schulwesen	2,32 (m)	2,75 (m)	1,74 (m)	2,31 (m)
	1,42 (s)	1,61 (s)	1,16 (s)	1,48 (s)

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch)

Tabelle 13: Berichte – Nutzen

Berichte	SL: N=337	SQPM: N=321	LSI: N=34	LQPM: N=54
Bundes-Q-Bericht	2,96 (m)	3,23 (m)	2,32 (m)	2,67 (m)
Schulart – Fachabteilung	1,11 (s)	1,23 (s)	0,98 (s)	1,39 (s)
Bundes-Q-Bericht – Berufsbildendes Schulwesen	3,12 (m)	3,44 (m)	2,82 (m)	3,15 (m)
	1,15 (s)	1,22 (s)	1,17 (s)	1,38 (s)

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch)

Tabelle 14: Berichte – Qualität für LSI

Berichte	Qualität für LSI	Nicht beurteilbar
Schulqualitätsberichte	2,50 (m) 34 (N) 0,66 (s)	0%

Skala 1 (Sehr gut) bis 5 (Sehr schlecht)

5.1.5.2.2 Stärken

Als Stärke lässt sich das durchgängige Berichtswesen – auf allen Ebenen für alle Schularten – festhalten. Die Berichte enthalten eine Bilanz über die Ziele und Aktivitäten, die im Berichtszeitraum umgesetzt wurden unter Berücksichtigung der Evaluationsergebnisse. Das ist ein zentrales Element von QIBB, das sich etabliert hat. Insbesondere sind die Schulberichte positiv zu beurteilen, da sie eine gute Voraussetzung für eine erhöhte Schulautonomie sind. Eine erhöhte Autonomie geht mit einer erhöhten Rechenschaftslegung einher, so dass das ausgebaute Berichtswesen in QIBB gute Voraussetzungen für eine Erhöhung der Autonomie der berufsbildenden Schulen in Österreich bietet.

5.1.5.2.3 Schwächen

Zu den Schwächen der Q-Berichte werden unter anderem von den Betroffenen die als aufwendig erlebte Berichtserstellung, das uneinheitliche Berichtswesen sowie die geringe IT-Unterstützung gezählt. Darüber hinaus erfolgt kein ausreichender Abgleich der Q-Berichte mit bereits vorhandenen Daten, wie zum Beispiel Daten aus Sokrates, UPIS oder BilDok. QIBB wird diesen neueren Entwicklungen nicht hinreichend gerecht. Auch der Austausch von Best-

Practice-Beispielen mittels der Q-Berichten wird aus Sicht der Befragten nur unzureichend unterstützt. Öfters genannt wird zudem der Eindruck, dass der Datenbedarf nicht zielführend ist, d. h. dass die Betroffenen den Eindruck haben, Daten zu liefern, die bereits an anderer Stelle verfügbar wären oder von denen sie nicht sehen, welchen Sinn die Analyse dieser Daten stiftet.

5.1.5.2.4 Empfehlungen

Auf der Grundlage der Daten wird empfohlen, die Vorlagen für die Berichte in einem intensiven Dialog mit den Stakeholdern weiter zu entwickeln. Dazu sollten die tatsächlichen Daten- und Berichtsbedarfe präzisiert werden. Die Entwicklung der Vorlagen sollten darauf zielen, die Berichte möglichst knapp zu halten. Außerdem sollten die Vorlagen möglichst stark vereinheitlicht werden – ohne jedoch notwendige Abweichungen zu übersehen. Inzwischen liegen Daten in mehreren anderen Systemen vor (Sokrates, UPIS, BildDok). Das Zusammenspiel der Berichte mit diesen Systemen sollte optimiert werden. Mehrgleisigkeiten und mehrfache Datenhaltungen und –erhebungen sollten vermieden werden.

Im Kontext der Überarbeitung der Berichtsvorlagen wird eine Diskussion um Kennzahlen empfohlen. Das Ziel sollte es dabei sein, zentrale Kennzahlen auf allen QIBB-Ebenen zu identifizieren, deren Ermittlung zu reflektieren und die Interpretation zu überdenken. Dabei kann es sich um ‚dauerhafte‘ Kennzahlen zur Abbildung des Systemzustandes handeln, etwa die Kennzahl „AnfängerInnen“. Oder es handelt sich um ‚temporäre‘ Kennzahlen, die der Abbildung des Standes von Reformprojekten dienen. In dieser Diskussion sollten vorhandene Erfahrungen in QIBB, etwa mit dem HAK-Steuerungstool, berücksichtigt werden. Außerdem sollte in der Diskussion nicht übersehen werden, dass die Steuerung über Kennzahlen im Bildungswesen die hohe Gefahr unbeabsichtigter Nebenwirkungen birgt.

Empfohlen wird, die technische Unterstützung des Erstellungsprozesses zu überdenken. Denkbar wären beispielsweise vorausgefüllte Berichtsvorlagen.

Die Berichte sind multifunktional angelegt. In einem Dialog mit den relevanten Stakeholdern wäre festzulegen, ob diese Multifunktionalität beibehalten werden soll oder ob sie entflochten werden soll. Weiterhin wäre zu prüfen, ob eine Abkehr von den periodischen Berichten und ein Übergang zu Formen rollierender Planung und Berichtslegung sinnvoll ist. Schließlich wird empfohlen den Austausch guter Praxis jenseits der Berichte zu intensivieren.

5.2 Persönliche Anforderungssituationen in QIBB

5.2.1 Einschätzung

Entlang des PDCA-Zyklus wurden in der QIBB Meta-Analyse die Daten zu persönlichen Anforderungssituationen in QIBB erhoben. Dabei sollten vor allem kritische Ereignisse (critical incidents) auf der Basis des im Anhang wiedergegeben Modells erfasst werden. Auf einer fünfstufigen Skala konnten die Befragten der Zielgruppen LSI, LQPM, SL und SQPM angeben, inwiefern die Bewältigung verschiedener Anforderungen als kritisch eingestuft wird.

Global betrachtet bewerten die Schulleitungen und SQPM der einzelnen Schularten sowie die LSI und LQPM die Anforderungssituationen primär mit der Antwortkategorie „Bereitet mir keine Probleme und gelingt mir recht gut“. Jedoch gibt es auch einige Situationen, die den Befragten zwar keine Probleme bereiten, aber nur teilweise gut gelingen. Vereinzelt ist die Einschätzung auch sehr positiv (Bereitet mir keine Probleme und gelingt mir sehr gut.).

Betrachtet man nun pro Anforderung den Anteil an Personen, die die Bewältigung dieser Situation als kritisch einstufen, so zeigt sich, dass vor allem die Zielgruppe SQPM im Vergleich zu den anderen Zielgruppen deutlich mehr Anforderungen als kritisch beurteilt. Einige Anforderungen fallen aufgrund besonders hoher bzw. geringer Anteile - größtenteils alle Zielgruppen betreffend - auf. Als kaum bzw. gar nicht kritisch werden die Anforderungen „Durchführung der Evaluation“ (insb. LSI, LQPM, SQPM), „Information/Kommunikation über QIBB und QM“ (insb. LSI, LQPM, SL) sowie „Zusammenarbeit mit LQPM/SQPM“ (SL, LSI) eingeschätzt. Dahingegen wird die Situation „Umsetzung des Schul-/Arbeitsprogramms/Q-Berichts“ vor allem von den Zielgruppen LQPM und SQPM kritisch gesehen. Des Weiteren wird das „Ableiten von Maßnahmen“ (insb. LSI, LQPM), die „Motivation (anderer) zur Qualitätsarbeit“ (insb. SL, SQPM) und die „Fort- und Weiterbildung zu QM“ (alle Zielgruppen) anteilig häufiger kritisch bewertet. Es gilt auf zwei Anforderungen, die von der Zielgruppe LSI deutlich kritisch evaluiert werden, hinzuweisen: „Eigene Teilnahme an Fort- und Weiterbildungen“ mit knapp einem Viertel Zustimmung (22,6%) sowie „Unterstützung des Ministeriums bei der Weiterentwicklung von QIBB“ (16,1%) (vgl. Tabelle 15).

In der Zielgruppe SL wird von der Schulart HLFS im Vergleich zu den anderen Schularten fast jede Anforderungssituation kritischer eingeschätzt, was vor allem durch die im Durchschnitt gegebene Antwortkategorie „Bereitet mir keine Probleme und gelingt mir teils gut / teils schlecht“ bei den zahlreichen Items wie z. B. „Auswertung der Evaluationsergebnisse“ und

„Information und Kommunikation über QIBB“ deutlich wird. Eine Schulart ist aufgrund ihrer mehrfachen besonders positiven Einschätzung von Anforderungssituationen hervorzuheben: die BAfEP/ BASOP (Präsentation der Evaluationsergebnisse, Analyse der Evaluationsergebnisse, Ableitung von Maßnahmen, Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräch (BZG) mit der Schulaufsicht, Motivation (anderer) zur Qualitätsarbeit, Fort- und Weiterbildung zu QM) (vgl. Tabelle 56).

Bei Analyse der Daten der Zielgruppe SQPM stechen ebenso einige Schularten hervor. Im Gegensatz zu der Zielgruppe der Schulleitung beurteilen die SQPM in der Schulart HLFS einige Anforderungssituationen mit „Bereitet mir keine Probleme und gelingt mir sehr gut“ (Erstellung des Schulprogramms/des Schulqualitätsberichts, Vorbereitung der Evaluation, Durchführung der Evaluation, Auswertung der Evaluationsergebnisse). Auch die Schulart ÖBS weist bei sechs Anforderungssituationen vergleichsweise die positivste Einschätzung auf (u. a. Ableitung von Maßnahmen, Dokumentation, Fort- und Weiterbildung zu QM). Mit der Antwortkategorie „Bereitet mir keine Probleme und gelingt mir teils gut / teils schlecht“ werden in der Schulart HTL drei Anforderungssituationen (Umsetzung des Schulprogramms/des Schulqualitätsberichts, Information und Kommunikation über QIBB, Fort- und Weiterbildung zu QM), in den HLFS zwei Anforderungssituationen (Vernetzung und Austausch, Motivation (anderer) zur Qualitätsarbeit), in der HAK/HAS die Ableitung von Maßnahmen und in der HUM sowie BAfEP/BASOP die Konzeption von Q-Maßnahmen und Q-Projekten bewertet (vgl. Tabelle 57).

Tabelle 15: Kritische Situationen (critical incidents)⁸

Anforderungssituation	SL	SQPM	LQPM	LSI
Erstellung des Schul/Arbeitsprogramms/Q-Berichts	7,7%	6,8%	2,0%	12,1%
Umsetzung des Schul/Arbeitsprogramms/Q-Berichts	7,2%	12,0%	10,6%	6,1%
Unterstützung des Ministeriums bei der Weiterentwicklung von QIBB	-	-	-	16,1%
Vorbereitung der Evaluation	10,2%	8,1%	5,1%	3,1%
Durchführung der Evaluation	7,6%	4,2%	2,9%	3,2%
Auswertung der Evaluationsergebnisse	7,2%	5,3%	5,1%	3,2%
Präsentation der Evaluationsergebnisse	3,4%	7,0%	5,6%	3,3%

⁸ Um die Lesefreundlichkeit zu wahren, wird für die Angaben der Fallzahl (N) auf die Tabelle 55 im Anhang verwiesen.

Anforderungssituation	SL	SQPM	LQPM	LSI
Durchführung von BZG mit SL	-	-	-	5,9%
Analyse der Evaluationsergebnisse	6,4%	9,6%	7,5%	11,8%
Ableitung von Maßnahmen	8,8%	14,7%	20,5%	20,6%
Konzeption von Q-Maßnahmen und Q-Projekten	7,1%	14,9%	6,7%	3,0%
Dokumentation der Qualitätsarbeit	-	10,5%	2,1%	-
BZG mit päd. Fachabteilung/Schulaufsicht	3,7%	-	-	0%
Information/Kommunikation über QIBB und QM	4,1%	8,8%	4,0%	2,9%
Expertise zum Qualitätsmanagement	-	8,8%	0%	-
Vernetzung/Austausch zu QIBB und QM	7,0%	9,8%	1,9%	3,1%
Motivation (anderer) zur Qualitätsarbeit	15,4%	27,8%	7,5%	2,9%
Referieren zu QIBB	-	-	-	6,5%
Fort- und Weiterbildung zu QM	14,4%	14,6%	10,6%	10,3%
Eigene Teilnahme an Fort- und Weiterbildungen	11,0%	9,5%	4%	22,6%
Zusammenarbeit mit LQPM/SQPM	1,3%	-	-	0%
Einrichtung von Strukturen zur Zusammenarbeit LQPM mit SQPM/zusätzlicher Strukturen	6,5%	-	-	6,5%

Prozentualer Anteil der Teilnehmenden, die angeben, dass kritisch (außerordentlich oder ziemlich kritisch)

5.2.2 Reflexion für einzelne Zielgruppen

Aus dem Datenmaterial lassen sich pro Zielgruppe Stärken, Schwächen sowie Verbesserungsvorschläge ableiten.

Für die Zielgruppe LSI bewegt sich die Kritizität der Anforderungssituationen auf einem niedrigen Niveau. Damit ist prinzipiell die Passung von Aufgabe und Kompetenz als positiv einzuschätzen. Das kann als Stärke eingestuft werden. Zu den Schwächen und somit zu kritischen Anforderungssituationen in QIBB zählen hier aus Sicht der Befragten die mangelhafte Unterstützung des Ministeriums bei der Weiterentwicklung von QIBB und die Schwierigkeiten bei der Analyse von Evaluationsergebnissen, die lediglich auf summarischen Berichten beruhen. Auch bei der Ableitung und Durchsetzung von Maßnahmen durch die Zielgruppe LSI sowie

bei deren Fortbildungsmöglichkeiten lassen sich Schwächen identifizieren. Überdies verdeutlichen die qualitativen Daten, dass die Aufgabenprofile der LSI als diffus erlebt werden, so wird das Bundes-Schulaufsichtsgesetz (BSchAufsG) nicht als ausreichend aufklärend erlebt.

Es wird empfohlen das Aufgabenprofil der LSI zu präzisieren und die Unterstützung durch das Ministerium zu reflektieren. Außerdem sollte in einem Dialog mit den LSI überprüft werden, welche Zugriffe auf die vorliegenden Daten in welcher Form möglich und sinnvoll sind.

Auch die Zielgruppe LQPM zeichnet sich durch eine Kritizität auf niedrigem Niveau aus, was positiv zu bewerten ist. Damit ist auch hier prinzipiell die Passung von Aufgabe und Kompetenz als positiv einzuschätzen. Das Innehaben einer Mehrfachrolle als beispielsweise Lehrer, LQPM und einer Steuerungsrolle in der Schule wird als kritische Anforderungssituation erlebt. Dies unterstreicht die folgende Aussage eines LQPMs „Oft fühle ich mich zwischen den Aufgaben zerrissen und habe das Gefühl, dass ich mehr an der Schule sein sollte“. Überdies wird der Trade-Off zwischen den Aufgaben gemäß des Aufgabenprofils und den gegebenen Werteeinheiten als sehr kritisch erlebt. Dies und weitere Gründe, wie z. B. die oft fehlende Rückmeldung zu den Berichten und die als mangelhaft empfundenen Gestaltungsmöglichkeiten in der Schule, sind Ursachen dafür, dass die Anreizstruktur für LQPM als problematisch einzustufen ist.

Angesichts der Arbeitsbelastung wird empfohlen, den Ansatz der im BMHS-Bereich vorgesehenen Werteeinheiten für die LQPM zu erhöhen oder zumindest zu stabilisieren. Flankierend dazu sollten Möglichkeiten gefunden werden, die die Arbeitsplanung von LQPM verbessern helfen. Die Anreizstruktur für LQPM sollte reflektiert werden. Für den Berufsschulbereich wird empfohlen, eine den modernen Anforderungen entsprechende Ressourcenausstattung in Analogie zum Bereich der berufsbildenden mittleren und höheren Schulen sicherzustellen, um eine systematische Entwicklung von Schulqualität zu gewährleisten. Weiterhin wird empfohlen, die längerfristige Personalentwicklung, etwa durch Stellvertretungsregelungen, auszubauen.

Wie schon bei den anderen Zielgruppen, ist die Stärke der Zielgruppe SQPM ebenfalls in der Kritizität auf niedrigem Niveau zu sehen. Auch hier ist die Passung von Aufgabe und Kompetenz als positiv einzuschätzen. Dahingegen wird auch hier die Sandwichposition als kritisch erlebt. Auch wie schon bei der Zielgruppe LQPM, wird aus den Daten ersichtlich, dass die Passung zwischen den Aufgaben gemäß Aufgabenprofil und den gegebenen Werteeinheiten ungünstig ist sowie die Anreizstruktur kritisch ist.

Angesichts der Arbeitsbelastung wird empfohlen, den Ansatz der Werteinheiten für die SQPM zu erhöhen oder zumindest zu stabilisieren. Auch hier ist die Anreizstruktur zu reflektieren. Wie bei den LQPM ist auch bezüglich der SQPM die Arbeitsplanung zu unterstützen und die längerfristige Personalentwicklung in der Schule auszubauen. Das Aufgabenprofil der SQPM sollte geschärft werden. Dazu gehört vor allem die Abgrenzungen zu den Aufgaben der Schulleitung, die Abgrenzung zur Leiterinnen und Leitern von (Qualitäts-)Projekten in der Schule sowie die Abgrenzung zu Q-Teams. Innerhalb von QIBB sollte in diesem Zug auch die Rolle von Q-Teams auf der Schulebene geklärt werden.

Die Zielgruppe SL erlebt nur wenige Anforderungssituationen als kritisch. Die Passung von Aufgabe und Kompetenz ist damit als günstig einzustufen. Jedoch werden einige Aufgaben im Zusammenhang mit QIBB als problematisch erlebt. Dazu zählen beispielsweise der Umgang mit mangelhafter Q-Kultur und die Auswertung der Fragebögen. Außerdem wird die Personalführung der Schulleitung kritisch betrachtet. Die Schulleiterinnen und Schulleiter erleben den Umgang mit der starken Streuung des Engagements der Lehrerinnen und Lehrer, der Umgang mit Widerständen sowie die Personalauswahl als kritische Anforderungssituationen.

Es wird empfohlen die ermittelten kritischen Aufgaben im Unterstützungssystem besser zu berücksichtigen.

5.3 QIBB-Qualitätskultur

5.3.1 Konzeption und Erfassung der Qualitätskultur in QIBB

Die Qualitätskultur an den Schulen wurde auf Landesebene als Fremdeinschätzung (LSI, LQPM) und auf Schulebene als Selbsteinschätzung (SL, SQPM, L) erhoben. Dabei wurde das im Anhang wiedergegebene Modell der Qualitätskultur verwendet.

Folgende Dimensionen der Qualitätskultur werden jeweils anhand von zwei Fragen operationalisiert: Integration in die Arbeit, Strategische Instrumentalität, Initiation von QM, Ressourcenlenkung, Struktur (Aufbauorganisation), Prozesse (Ablauforganisation), Prozesse (Kommunikation), Prozesse (Führung), Egalität vs. Spezialisierung, Dokumentation, Effekt von QM generell und Effekte auf die Arbeit. Die einzelnen Fragen dieser Dimensionen wurden als Multi-Item-Skala präsentiert und in gemixter Reihenfolge abgebildet. Darüber hinaus wurden die Fragen unterschiedlich gepolt. Als Antwortskala standen den Zielgruppen LSI, LQPM, SL, SQPM, L die fünf Abstufungen von „Völlig richtig (1)“ bis „Völlig falsch (5)“ zur Verfügung.

5.3.2 Status Quo

Insgesamt fällt auf, dass die Daten leicht über der Mitte der Skala liegen, d. h. gemäß Modellvorstellung von einer befriedigenden bis guten Qualitätskultur in den österreichischen berufsbildenden Schulen auszugehen ist.

Ein Blick auf die Mittelwerte über alle Dimensionen hinweg macht deutlich, dass die Zielgruppe SQPM im Vergleich zu den anderen Zielgruppen ausnahmslos alle Dimensionen kritischer einschätzt. Dahingegen beurteilt die Zielgruppe der Lehrkräfte die Qualitätskultur in QIBB im Schnitt am positivsten (2,57). Danach folgen die Zielgruppen SL (2,77), LSI (2,79), LQPM (2,87) und SQPM (3,00). Hierbei wird deutlich, dass zwischen der Selbsteinschätzung auf Schulebene und der Fremdeinschätzung auf Landesebene keine auffälligen Abweichungen bestehen. Einige Dimensionen fallen aufgrund ihrer einheitlich positiven bzw. weniger positiven Bewertungen auf. So werden die Dimensionen Struktur (Aufbau), Prozesse (Ablauf), Prozesse (Kommunikation), Prozesse (Führung), Egalität vs. Spezialisierung eher positiv eingeschätzt, wobei letztere aus Sicht der Schulen (L, SL, SQPM) die beste Beurteilung erhalten hat. Dahingegen schätzt die Landesebene (Fremdeinschätzung durch LSI und LQPM) die Dimension Prozesse (Führung) am positivsten ein.

Auf allen Ebenen schneidet die Dimension Dokumentation am schlechtesten ab. Weitere Dimensionen, die weniger positiv eingeschätzt werden, sind Integration des Qualitätsmanagements in die Arbeit der Lehrerinnen und Lehrer (LSI: 3,02; LQPM: 3,12; SL: 2,89; SQPM: 3,19) sowie Initiation von QM (LSI: 2,90; LQPM: 3,07; SL: 3,09; SQPM: 3,25) (vgl. Tabelle 16).

Die Unterscheidung hinsichtlich der Schularten veranschaulicht, dass in der Zielgruppe der Schulleitung die Schulart HTL die Qualitätskultur in mehreren Fällen am kritischsten bewertet (Integration in Arbeit, Strategische Instrumentalität, Initiation von QM, Ressourcenlenkung, Egalität vs. Spezialisierung, Effekt von QM generell). Dabei ist jedoch zu beachten, dass die Abweichungen zum Gesamt-Mittelwert größtenteils relativ gering sind. Mit mehrfach positiven Bewertungen und deutlicheren Differenzen zum Durchschnittswert über alle Schularten gilt es die HLFS und die BAfEP/BASOP hervorzuheben (vgl. Tabelle 58).

In der Zielgruppe SQPM zeigt sich ein ähnliches Bild. Auch in dieser Zielgruppe beurteilt insbesondere die Schulart HTL die Qualitätskultur vergleichsweise schlechter. Ebenso sticht die Schulart BAfEP/BASOP aufgrund ihrer zahlreichen positiven Einschätzungen heraus. Bei den SQPM zeigt sich zudem die Schulart HUM als besonders positiv in der Beurteilung einiger

Aspekte der Qualitätskultur (vgl. Tabelle 59). An das aufgezeigte Bewertungsmuster schließt sich auch die Zielgruppe der Lehrkräfte an. Wie schon in den Zielgruppen SL und SQPM ist die Bewertung der Qualitätskultur in den HTL häufig negativer als in den anderen Schularten. Positiv fallen die Berufsschulen auf, deren Lehrkräfte einige Bereiche der Qualitätskultur am besten beurteilen. Auch hier gilt darauf hinzuweisen, dass die Unterschiede zwischen der besten und der schlechtesten Bewertung zum Großteil relativ gering sind (vgl. Tabelle 60).

Tabelle 16: Q-Kultur

Dimension	L N=1254	SL N=329	SQPM N=310	LSI N=34	LQPM N=51
Integration des QM in die Arbeit	2,41 (m) 0,95 (s)	2,89 (m) 0,79 (s)	3,19 (m) 0,82 (s)	3,02 (m) 0,78 (s)	3,12 (m) 0,75 (s)
Strategische Instrumentalität	2,58 (m) 0,96 (s)	2,78 (m) 0,78 (s)	3,01 (m) 0,88 (s)	2,77 (m) 0,64 (s)	2,93 (m) 0,91 (s)
Initiation von QM	2,63 (m) 0,88 (s)	3,09 (m) 0,78 (s)	3,25 (m) 0,83 (s)	2,90 (m) 0,79 (s)	3,07 (m) 0,88 (s)
Ressourcenlenkung durch QM	2,59 (m) 0,92 (s)	2,85 (m) 0,74 (s)	3,04 (m) 0,83 (s)	2,75 (m) 0,64 (s)	2,87 (m) 0,75 (s)
Struktur (QM und Aufbauorganisation)	2,54 (m) 0,90 (s)	2,64 (m) 0,71 (s)	2,89 (m) 0,82 (s)	2,72 (m) 0,61 (s)	2,79 (m) 0,83 (s)
Prozesse (QM und Ablauforganisation)	2,60 (m) 0,90 (s)	2,65 (m) 0,75 (s)	2,88 (m) 0,82 (s)	2,59 (m) 0,65 (s)	2,65 (m) 0,79 (s)
Prozesse (Kommunikation)	2,64 (m) 0,85 (s)	2,61 (m) 0,71 (s)	2,81 (m) 0,80 (s)	2,71 (m) 0,61 (s)	2,53 (m) 0,86 (s)
Prozesse (Führung)	2,68 (m) 0,81 (s)	2,56 (m) 0,65 (s)	2,72 (m) 0,69 (s)	2,49 (m) 0,61 (s)	2,41 (m) 0,68 (s)
Egalität vs. Spezialisierung bei der Umsetzung von QM	2,40 (m) 0,83 (s)	2,44 (m) 0,74 (s)	2,84 (m) 0,89 (s)	2,71 (m) 0,70 (s)	2,79 (m) 0,78 (s)
Dokumentation im Rahmen von QM	2,90 (m) 0,98 (s)	3,24 (m) 0,81 (s)	3,44 (m) 0,81 (s)	3,22 (m) 0,72 (s)	3,53 (m) 0,72 (s)
Effekt von QM generell	2,53 (m) 1,00 (s)	2,80 (m) 0,80 (s)	3,00 (m) 0,86 (s)	2,81 (m) 0,79 (s)	2,88 (m) 0,89 (s)
Effekte von QM auf die Arbeit	2,36 (m) 0,90 (s)	2,71 (m) 0,72 (s)	2,93 (m) 0,76 (s)	2,82 (m) 0,61 (s)	2,81 (m) 0,79 (s)
INSGESAMT	2,57 (m) 0,12 (s)	2,77 (m) 0,22 (s)	3,00 (m) 0,20 (s)	2,79 (m) 0,18 (s)	2,87 (m) 0,28 (s)

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch)

Die Zielgruppe der Lehrkräfte wurde neben der Qualitätskultur in QIBB auch ganz allgemein zu QIBB befragt, um den Kenntnisstand als auch die Durchdringung von QIBB auf Ebene der Lehrkräfte zu ermitteln. Wer der bzw. die SQPM ist, ist fast allen Befragten bekannt (1,4). Auch die Tätigkeiten des bzw. der SQPM, das Leitbild der Schule, das Schulprogramm, die QIBB-Plattform, QIBB als System und die Möglichkeiten, sich in QIBB einzubringen, sind größtenteils bekannt. Dahingegen sind der Entwicklungs- und Umsetzungsplan (EUP) als Teil des Schulprogramms, die Grundzüge von QIBB sowie die Möglichkeiten, das Qualitätsmanagement für die Weiterentwicklung des Unterrichts zu nutzen sind, nur mittelmäßig bekannt (vgl. Tabelle 17).

Die differenzierte Betrachtung des Kenntnisstandes von QIBB zeigt, dass vor allem in der Schulart BAfEP/BASOP, aber auch in den HTL und HAK/HAS QIBB in einigen Aspekten nur mittelmäßig bekannt ist. Dahingegen weisen die Schularten HUM und insbesondere HLFS in mehreren Bereichen eine höhere Kenntnis („Vollständig bekannt“ bis „Ziemlich bekannt“) auf als die restlichen Schularten (vgl. Tabelle 61).

Tabelle 17: Kenntnis der Lehrkräfte von QIBB

Items	m	N	s
Wer SQPM ist	1,40	1355	0,97
Was SQPM macht	2,05	1354	1,17
Unser Leitbild	1,71	1354	1,03
Unser Schulprogramm	1,83	1353	1,11
QIBB-Plattform	2,33	1353	1,32
QIBB als System (z. B. Ziele, Nutzen)	2,34	1351	1,21
Entwicklungs- und Umsetzungsplan (EUP) als Teil des Schulprogramms	3,00	1350	1,37
Grundzüge QIBB, so dass ich es anderen erklären kann	2,57	1352	1,22
Meine Möglichkeit, mich in QIBB einzubringen	2,36	1352	1,27
Meine Möglichkeiten, das QM für die Weiterentwicklung meines Unterrichts zu nutzen	2,49	1352	1,30

Skala von 1 (Vollständig bekannt) bis 5 (Gar nicht bekannt)

Auch die Wahrnehmung des Qualitätsmanagements in der Schule steht im Interesse zur Beurteilung der Qualitätskultur auf Ebene der Lehrkräfte. Dazu konnte die Zielgruppe L auf einer

fünfstufigen Skala ihr Erleben von Qualitätsmanagement in der Schule angeben. Es zeigt sich, dass das Qualitätsmanagement insgesamt als relativ präsent erlebt wird. Am besten wird das Qualitätsmanagement in Bezug auf die Items „Wir haben in der Schule klare lang- und mittelfristige Ziele.“ (1,98) und „Wir verfolgen an der Schule Maßnahmen und Projekte, um diese Ziele zu erreichen“ (1,97) bewertet. In Relation zu diesen beiden Aussagen haben die Items „In der Schule wird regelmäßig über Qualitätsmanagement gesprochen.“ (2,16) und „In der Schule wird regelmäßig über die Ergebnisse des QMs, zum Beispiel über Evaluationsergebnisse, berichtet.“ (2,17) etwas weniger Zustimmung erhalten, jedoch sind die Werte immer noch auf einem hohen Niveau (vgl. Tabelle 18).

Die Sichtweise der Lehrkräfte auf die Prozesse in QIBB ist vor allem in der HTL im Vergleich negativ. Ausnahmslos jeder Aspekt wird von den Lehrkräften dieser Schulart am kritischsten beurteilt. Im Gegensatz zur HTL fallen die HUM und insbesondere die HLFS dadurch auf, dass deren Lehrkräfte das Qualitätsmanagement an ihrer Schule fast durchwegs besonders positiv einschätzen (vgl. Tabelle 62).

Tabelle 18: QIBB an der Schule: Sicht der Lehrkräfte

Items	m	N	s
Wir haben in der Schule klare lang- und mittelfristige Ziele.	1,98	1333	1,02
Wir verfolgen an der Schule Maßnahmen und Projekte, um diese Ziele zu erreichen.	1,97	1333	1,04
Wir – die Schulleitung, einzelne Teams an der Schule oder alle LehrerInnen – überlegen regelmäßig, wo wir eigentlich als Schule stehen.	2,02	1333	1,10
Wir überlegen in der Schule regelmäßig, was wir ändern können, wenn wir feststellen, dass wir noch nicht da sind, wo wir hinwollen.	2,04	1333	1,10
In der Schule wird regelmäßig über Qualitätsmanagement gesprochen.	2,16	1333	1,13
In der Schule wird regelmäßig über die Ergebnisse des QMs, zum Beispiel über Evaluationsergebnisse, berichtet.	2,17	1333	1,18

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch).

5.3.3 Stärken, Schwächen und Empfehlungen

Insgesamt betrachtet ist die Qualitätskultur in QIBB auf einem guten Niveau, was als Stärke verzeichnet werden kann. Die Notwendigkeit der Dokumentation wird eher als kritisch erlebt und stellt somit aus Sicht der Befragten eine Schwäche innerhalb der Qualitätskultur dar. Dazu kann auch die Dimension „Initiation von Qualitätsmanagement“ gezählt werden, da die Initiierung als extern erlebt wird.

Mit Blick auf die Qualitätskultur wird, wie bereits oben ausführlich beschrieben, angeregt, die Schulautonomie und die Rolle der Schulziele bzw. –schwerpunkte zu stärken sowie die Unterstützung der Lehrerinnen und Lehrer auszubauen.

5.4 Das Unterstützungssystem⁹ in QIBB

5.4.1 Konzeption und Erfassung des Unterstützungssystems in QIBB

QIBB bietet den Akteuren ein reichhaltiges Unterstützungssystem, das die Spezifika der einzelnen Schularten berücksichtigt. Es setzt sich u. a. aus Websites, Informationen per Mail, Handreichungen, Informationen sowie Qualifizierungsangeboten zusammen. In der Konzeptionsphase wurden in Absprache mit dem Auftraggeber Schwerpunkte gebildet. Zum einen wurde abgefragt, ob die Zielgruppen LSI, LQPM, SL, SQPM die jeweiligen Unterstützungsangebote kennen und, wenn ja, nutzen.

5.4.2 Einschätzung des Unterstützungssystems

Die Mehrheit der Unterstützungsangebote ist über alle Zielgruppen hinweg bekannt. Besonders verbreitet ist die Kenntnis der Webseite www.qibb.at. Sie ist so gut wie allen Akteuren (SL, SQPM, LSI, LQPM) bekannt und wird auch als ausgesprochen nützlich erlebt. Sehr bekannt ist bei den schulischen Zielgruppen das Webangebot www.peer-review-in-qibb.at sowie www.arqa-vet.at sowie die Info-Mails und Technischer Kontakt der QIBB-Plattform. Bei den LQPM und den LSI fällt auf, dass sie das Unterstützungssystem am besten kennen.

Lediglich das „Follow-Up Tool“ weist einen geringen Bekanntheitsgrad bei allen Zielgruppen auf. Ferner zeigt sich, dass die Handreichungen zum Individualfeedback-Fragebogen und zum

⁹ Ergebnisse zu weiteren Unterstützungsangeboten, z. B. zu Q-Nachrichten (HUM, HLFS, BAfEP/BASOP), dem HAK-Steuerungstool befinden sich in den Tabellen 69-72 im Anhang.

SchülerInnenfeedback sowie der Newsletter von ARQA-VET auf Schulebene deutlich weniger bekannt sind als auf Landesebene (vgl. Tabelle 19). Was die Beurteilung des Nutzens betrifft, so fällt auch wiederum das „Follow-Up Tool“, welches geringe Nutzerquoten bei allen Zielgruppen aufweist, ins Auge. Auch die geringe Nutzung der QUALI-QIBB-Lehrgänge sowie der Website von Peer Review in QIBB betrifft alle Zielgruppen. Des Weiteren wird in den Zielgruppen LSI, SL und SQPM die eher geringe Nutzung der Handreichungen ("Broschüre für Lehrer/innen IF-Fragebogen", "Handreichung Schüler/innenfeedback") deutlich. Auf Schulebene fällt im Vergleich zur Landesebene noch auf, dass sowohl die Website als auch der Newsletter von ARQA-VET weniger oft genutzt werden. Das „Technische Handbuch für SQPM“ hat insbesondere in den Zielgruppen LSI und SL einen geringeren Nutzeranteil (vgl. Tabelle 20).

Die detaillierte Inspektion der Ergebnisse nach Schulart macht deutlich, dass in der Zielgruppe SL keine Schulart besonders auffällig ist aufgrund von mehrfach positiv bzw. negativ abweichenden Bewertungen. Dennoch sind einzelne Fälle, die etwas stärker vom durchschnittlichen Anteil abweichen, zu berichten: u. a. sind in den ÖBS die Websites des Peer-Reviews und von ARQA-VET, in den HLFS der Newsletter von ARQA-VET und in den BAfEP/BASOP die Lehrgänge weniger bekannt. Hohe Bekanntheitsgrade finden sich zum Beispiel in den HTL beim Technischen Handbuch und bei den HLFS bei den Handreichungen zum Individualfeedback-Fragebogen und zum SchülerInnenfeedback (vgl. Tabelle 65). Beim Nutzungsverhalten wird eine stärkere Konzentration der auffälligen Werte auf zwei Schularten deutlich: mehrfach hohe Bekanntheitsgrade werden in den HAK/HAS sichtbar. Zahlreiche im Vergleich zu den anderen Schularten geringe Anteile bei der Nutzung von bekannten Unterstützungsangeboten weist die Schulart HLFS auf (vgl. Tabelle 66).

Bei der Zielgruppe der SQPM zeichnet sich sowohl für die Einschätzung der Bekanntheit als auch für die Bewertung des Nutzens von Unterstützungsangeboten in QIBB ein gleiches Bild: hier fällt die Schulart HLFS aufgrund ihrer schlechteren Bewertungen hinsichtlich der Bekanntheit und des Nutzens zahlreicher Unterstützungsangebote auf. Im Gegensatz zur HLFS sticht die Schulart BAfEP/BASOP aufgrund ihrer häufig besonders positiven Bewertungen hervor. Jedoch finden sich in beiden Schularten – HLFS bzw. BAfEP/BASOP - für die Bekanntheit sowie den Nutzen auch ein bis zwei deutlich positiv bzw. negativ abweichende Werte vom Gesamt-Anteil (vgl. Tabelle 67 und 68).

Tabelle 19: Unterstützungssystem – Bekanntheit¹⁰

Unterstützungssystem	SL	SQPM	LSI	LQPM
www.qibb.at	99,7%	99,0%	100%	100%
www.peer-review-in-qibb.at	70,7%	71,1%	100%	86,5%
www.arqa-vet.at	72,8%	71,5%	100%	98,1%
Newsletter von ARQA-VET	57,4%	58,8%	97%	88,2%
Info-Mails und Technischer Kontakt der QIBB-Plattform	76,6%	78,6%	90,9%	92,3%
Technisches SQPM-Handbuch	59,1%	74,3%	69,7%	98,1%
Broschüre zum Individualfeedback-Fragebogen	59,4%	61,2%	78,8%	94,2%
Handreichung zum SchülerInnen-feedback	54,2%	58,0%	81,8%	76,9%
Follow-Up Tool	20,6%	24,1%	27,3%	46,2%
Materialien MitarbeiterInnengespräch	81,6%	-	-	-
Infos auf der QIBB-Plattform	74,1%	86,6%	90,9%	94,2%
QUALI-QIBB-Lehrgänge	74,2%	74,3%	93,9%	90,4%

Prozentualer Anteil der Teilnehmenden, die angeben, dass sie das jeweilige Unterstützungssystem „Kennen“

Tabelle 20: Unterstützungssystem –Nutzen¹¹

Unterstützungssystem	SL	SQPM	LSI	LQPM
www.qibb.at	91,3%	95,0%	96,8%	100,0%
www.peer-review-in-qibb.at	19,9%	17,7%	32,3%	23,5%
www.arqa-vet.at	28,8%	33,2%	67,7%	50,0%
Newsletter von ARQA-VET	28,9%	30,3%	58,1%	52,0%
Info-Mails und Technischer Kontakt der QIBB-Plattform	50,5%	62,8%	74,2%	78,4%
Technisches SQPM-Handbuch	27,9%	49,2%	32,3%	66,7%
Broschüre zum Individualfeedback-Fragebogen	35,9%	38,4%	38,7%	62,0%
Handreichung zum SchülerInnen-feedback	32,2%	38,2%	29,0%	60,8%

¹⁰ Um die Lesefreundlichkeit zu wahren, wird für die Angaben der Fallzahl (N) auf die Tabelle 63 im Anhang verwiesen.

¹¹ Um die Lesefreundlichkeit zu wahren, wird für die Angaben der Fallzahl (N) auf die Tabelle 64 im Anhang verwiesen.

Follow-Up Tool	8,8%	13,3%	12,9%	28,0%
Materialien MitarbeiterInnengespräch	64,1%	-	-	-
Infos auf der QIBB-Plattform	48,9%	62,0%	45,2%	74,5%
QUALI-QIBB-Lehrgänge	23,6%	24,0%	38,7%	20,0%

Prozentualer Anteil der Teilnehmenden, die angeben, dass sie das jeweilige Unterstützungssystem „Nutzen“

5.4.3 Stärken, Schwächen und Empfehlungen

Die Existenz eines umfassenden Unterstützungssystems in QIBB ist eine wesentliche Stärke. Das Angebot ist umfangreich – ohne unübersichtlich zu wirken – und vielgestaltig. Unterstrichen wird dies durch die weitgehend hohen Bekanntheitsgrade und den teilweise hohen Nutzen.

Als eher schwache Unterstützungsangebote erscheinen jedoch jene, die die Act-Phase unterstützen sollen, allen voran das Follow-up Tool. Aus den qualitativen Daten lässt sich schließen, dass das Angebot an Fortbildungen nicht ausreichend ist sowie die Unterstützung der Lehrkräfte generell ausbaufähig ist.

Für die Weiterentwicklung des Unterstützungssystems wird empfohlen, die Ergebnisse aus den Erhebungen zu kritischen Situationen zu nutzen. Zu empfehlen ist weiterhin ein Ausbau der QIBB-bezogenen Fortbildung. Außerdem sollte die Unterstützung für Lehrerinnen und Lehrer deutlich ausgebaut werden. Dazu erscheint es, wie bereits erläutert, sinnvoll die Aufgaben der Lehrerinnen und Lehrer in QIBB zu präzisieren, die Kompetenzen zu erheben und die Unterstützungs- bzw. Kompetenzentwicklungsmöglichkeiten zu konzeptualisieren, umzusetzen und zu evaluieren. Weiterhin wird empfohlen, die Angebote zur Unterstützung der Act-Phase im PDCA-Zyklus im Unterstützungssystem zu stärken. Dazu wäre beispielsweise eine Überarbeitung des Follow-up Tools oder eine Stärkung alternativer Angebote notwendig.

5.5 Globale Stärken und Vorschläge zur Weiterentwicklung von QIBB

Auf der Basis der Ergebnisse der quantitativen und qualitativen Phase können übergreifend folgende Stärken von QIBB herausgestellt werden.

- Gestiegenes Qualitätsbewusstsein: Das Bewusstsein für die Notwendigkeit und Möglichkeiten einer systematischen Entwicklung der Qualität der berufsbildenden Schule ist gestiegen.

- Hohes, breit gestreutes Engagement in QIBB: QIBB wird von engagierten Personen und Institutionen auf allen Ebenen von QIBB und in allen Schularten getragen.
- Stärkung der schulischen Kooperation durch QIBB: Die Kooperation vor allem innerhalb der Schule wurde seit der Einführung von QIBB gestärkt.
- Etablierte QIBB-Instrumente und Prozesse: Seit der Einführung von QIBB sind Prozesse und Instrumente für die systematische Entwicklung der Qualität der Schule vorhanden.
- Eingeführte QIBB-Strukturen: QIBB hat auf verschiedenen Ebenen Strukturen, d. h. Verantwortlichkeiten, etabliert, die zur Qualitätsverbesserung in den Schulen beitragen.
- Vielfältiges QIBB-Unterstützungssystem: Die Einführung von QIBB war mit der schrittweisen Entfaltung einer Unterstützungsstruktur verbunden, die entsprechende Effekte hat, zum Beispiel die Verfügbarkeit von gut ausgebildeten Personen im Schulsystem.
- Bewährte QIBB-Architektur: QIBB ist mit den verschiedenen Ebenen, der Tatsache, dass es alle Schularten abdeckt und der Integration von Führungskräften ebenso wie unterstützenden Personen eine vorbildliche Qualitätsmanagementstruktur.

QIBB hat durch das Engagement von vielen Personen auf allen Ebenen von QIBB einen guten Entwicklungsstand erreicht. Es wurde in der Vergangenheit ständig durch vielfältige Initiativen weiterentwickelt. Gleichwohl zeigt der Bericht Möglichkeiten, zum Teil auch Notwendigkeiten für die Weiterentwicklung auf. Für die Weiterentwicklung wird folgendes Vorgehen empfohlen.

1. Referenzpunkte für QIBB und QIBB-Fortentwicklung klären: In einem ersten Schritt sollte als normativer Referenzpunkt für die weiteren Arbeiten die vorhandenen Ziele und Leitsätze von QIBB sowie die weiter unten vorgeschlagenen Prinzipien überprüft und ggf. präzisiert werden. Außerdem sollte der Rahmen für die weiteren Arbeiten festgelegt werden, zum Beispiel die anstehenden Arbeitspakete, die Zeitschiene, die Verantwortlichkeiten und die Ressourcen.
2. Prioritäten für Überarbeitung Q-Prozesse/Q-Instrumente und Verankerung formativer Evaluation: In einem nächsten Schritt sollten Prioritäten für die Überarbeitung gebildet werden. In jedem dieser Arbeitspakete sollten Formen formativer Evaluation vorgesehen werden. Außerdem sollte der Rahmen für das empfohlene QIBB-Handbuch fixiert werden, zum Beispiel festgelegt werden, ob das QIBB-Handbuch als Wiki realisiert wird, also einer Webseite, die von den Nutzenden nicht nur gelesen sondern von einem abgegrenzten Kreis von Personen über den Webbrowser mit relativ einfachen Mitteln geändert werden kann.

3. Stufenweise Überarbeitung der Q-Prozesse/Q-Instrumente und Dokumentation im QIBB-Handbuch: Entlang der Prioritäten sollten dann in der Abfolge des PDCA-Zyklus stufenweise die Q-Prozesse und Q-Instrumente weiterentwickelt werden. Parallel dazu wird eine Dokumentation in Form eines QIBB-Handbuchs aufgebaut.
4. Evaluation: Es wird empfohlen, nach dem Überarbeitungsprozess ein summative Evaluation vorzusehen.

Die Weiterentwicklung von QIBB richtet sich nach den im ersten Schritt präzisierten Zielen. Daneben wird empfohlen, die Weiterentwicklung an folgenden Prinzipien zu orientieren.

- Architektur beibehalten: Die Mehrebenen-Architektur, die Berücksichtigung aller Schularten des berufsbildenden Schulwesens, die Orientierung am Qualitätsregelkreis, die europäische Einbettung sowie die grundsätzliche Unterscheidung von Führungskräften und operativen Kräften sollte auf Basis der vorliegenden Untersuchung beibehalten bleiben.
- Transparenz im Fortentwicklungsprozess und Integration der Stakeholder sichern: Es wird empfohlen bei der Weiterentwicklung eine möglichst hohe Transparenz sowie eine umfassende Integration der Stakeholder auf allen QIBB-Ebenen zu gewährleisten.
- Datensparsamkeit gewährleisten und Bürokratie vermeiden: Daten bzw. Informationen sollten nur dann in QIBB verarbeitet werden, wenn sie für die Entwicklung der Qualität unbedingt notwendig sind. Es wird empfohlen, im Rahmen der Weiterentwicklung jede Aktivität, die als Bürokratie erlebt werden könnte, kritisch zu hinterfragen.
- Kennzahlen verankern dort, wo sinnvoll: Für die Weiterentwicklung von QIBB wird empfohlen, einen Kernsatz an Kennzahlen zu entwickeln, die der Steuerung auf den verschiedenen Ebenen dienen. So ist beispielsweise die Entwicklung der Zahl der Schülerinnen und Schüler ein Grunddatum, das zu seinem solchen Kernsatz gehört. Gleichzeitig ist Sorge zu tragen, dass unreflektierte Zahlengläubigkeit vermieden und mögliche Nebenwirkungen kennzahlenorientierter Steuerung bedacht werden. Die Interpretation von Kennzahlen muss kontextspezifisch erfolgen sonst droht die Gefahr, komplexere Ursache-Wirk-Zusammenhänge zu übersehen bzw. falsch zu deuten.
- Ressourcengerechtigkeit sicherstellen: Die Weiterentwicklung von QIBB muss sicherstellen, dass der laufende Betrieb des Qualitätsmanagements durch ausreichende Ressourcen gesichert wird. Insbesondere muss Sorge getragen werden, dass die Werteinheiten den Arbeiten angemessen sind. Für den Berufsschulbereich sind nach wie vor keine zusätzlichen Ressourcen vorgesehen. Ressourcenzuteilungen können ausschließlich dann erfolgen, wenn der Stellenplan in einem Bundesland noch nicht ausgeschöpft ist. Dadurch ergibt sich für den Berufsschulbereich eine uneinheitliche Vorgehensweise in den Bundesländern, die die Schulentwicklung erschwert. Die systematische Entwicklung von Qualität an berufsbildenden Schulen kann in keiner Schulart

zum Nulltarif erfolgen und gleichzeitig sind öffentliche Mittel begrenzt. Notwendigkeiten, Möglichkeiten und Erwartungen sind aufeinander zu beziehen.

- Spezifität und Vergleichbarkeit berücksichtigen: Bei der Weiterentwicklung sollten Besonderheiten in den einzelnen Schularten und Bundesländern nur dann berücksichtigt, wenn dies sachlich unbedingt notwendig erscheint. Unnötige Unterschiede sollten vermieden werden.
- Angemessene Koordinationsmechanismen reflektieren: Die Koordination bzw. die Zusammenarbeit kann personengeleitet und dokumentengetrieben erfolgen. In der Weiterentwicklung sollte von Fall zu Fall überlegt werden, wo der Austausch von Dokumenten, wo die persönliche Begegnung und wo eine Kombination sinnvoll erscheint.
- Feedbackformen verbreitern: QIBB sieht vielfältige gute Möglichkeiten für Feedback vor, etwa im Rahmen des Systemfeedbacks und des Individualfeedbacks. Dabei dominieren jedoch quantitative Verfahren. Die Möglichkeit qualitativer Verfahren sollten umfangreicher überdacht werden.
- IT-Unterstützung und Informationssysteme im Umfeld bedenken: Seit der Einführung von QIBB hat sich die Informationstechnik deutlich weiterentwickelt und haben sich Systeme im Umfeld von QIBB etabliert. Zu nennen sind etwa Sokrates, UPIS oder BilDok. Bei der Weiterentwicklung von QIBB sollte gewährleistet sein, dass QIBB mit zeitgemäßer Informationstechnik unterstützt wird und sich gut in die vorhandene Infrastruktur einbettet.
- Good Practice in QIBB berücksichtigen: In der Praxis von QIBB haben sich vielfältige gute Beispiele des Qualitätsmanagements entwickelt. Dies ist gleichzeitig ein Ausdruck des vielfältigen Engagements in QIBB. Bei der Weiterentwicklung von QIBB sollte peinlich darauf geachtet werden, dass diese guten Beispiele Eingang in den Weiterentwicklungsprozess finden.

6 Literaturverzeichnis

Berglehner, F. & Wilbers, K. (Hrsg.). (2015). *Schulisches Prozessmanagement. Einführung, Praxisreflexion, Perspektiven*. Berlin: epubli GmbH.

Haslinger, A. & Kytir, J. (2006): *Stichprobendesign, Stichprobenziehung und Hochrechnung des Mikrozensus ab 2004*. Statistische Nachrichten, Heft 6, 510-519.

Kauermann, G. & Küchenhoff, H. (2010). *Stichproben. Methoden und praktische Umsetzung mit R*. Berlin u. a.: Springer.

7 Anhang

7.1 Vertiefte Informationen zur Anlage der Evaluation

7.1.1 Vertiefte Informationen zur Anlage der Konzeptionsphase

An erster Stelle der Evaluation stand die Konzeptionsphase. Zusammen mit dem Auftraggeber wurden das Evaluationsdesign sowie die Arbeits- und Zeitplanung abgestimmt. Dazu fand am 22.10.2015 ein Workshop statt. Folgende Elemente standen im Zentrum des Workshops:

- Evaluationsziele: Sind die verfolgten Ziele der QIBB-Evaluation aus Sicht des Auftraggebers sinnvoll?
- Design: Ist das vorgesehene Design aus Sicht des Auftraggebers schlüssig?
- Arbeits- und Zeitplanung: Wie lässt sich die Arbeits- und Zeitplanung präzisieren? Insbesondere: Wann finden die einzelnen Erhebungsphasen für die Zielgruppen statt?
- Sichtung weiterer Daten und Dokumente: Welche weiteren Daten und Dokumente sind bei der Evaluation zu berücksichtigen?
- Zielgruppenpräzisierung: Ist die Zielgruppendefinition angemessen? Wie stark sind diese Gruppen? Wie erfolgt die Auswahl der Erhebungspersonen (sampling) und wie erfolgt die Ansprache dieser Zielgruppen (Feldzugang)?
- Evaluationsobjekte: Welche Evaluationsobjekte sollen aus Sicht des Auftraggebers prioritär berücksichtigt werden?
- Zusammenarbeit: Welche Formen der Zusammenarbeit zwischen dem Auftragnehmer und dem BMB sowie ARQA-VET werden vorgesehen?

Die Konzeptionsphase schloss mit dem ersten Zwischenbericht ab, welcher das Evaluationsdesign und den Zeit- und Arbeitsplan inklusive geplanter Maßnahmen zur Qualitätssicherung enthält.

7.1.2 Vertiefte Informationen zur Anlage der quantitativen Phase

Die quantitative Phase hatte zum Ziel mittels Online-Umfrage und anschließender Datenanalyse erste Antworten auf die Forschungsfragen zur Akzeptanz sowie zur Qualität der Umsetzung von QIBB zu liefern. Dazu fand in vier der fünf Zielgruppen – LSI, LQPM, SL, SQPM - eine Vollerhebung statt und aus der verbleibenden Zielgruppe der Lehrkräfte (L) wurde eine

repräsentative Stichprobe gezogen. Die Vollerhebung in den ersten vier Zielgruppen ist aufgrund der geringen Grundgesamtheit pro Zielgruppe notwendig, um ein ausreichend großes Sample für aussagekräftige Umfrageergebnisse zu erhalten.

Für die Zielgruppe der Lehrkräfte (L) mit einer Grundgesamtheit von $N = 26.508$ wird als Berechnungsgrundlage ein Stichprobenumfang von etwa $n = 1.026$ ¹² benötigt (Kauermann & Küchenhoff, 2011, S. 37-42). Die Rücklaufquote wurde im Vorfeld der Befragung auf 25 Prozent geschätzt, weswegen eine erste Stichprobe von 5.005 ¹³ gezogen wurde. Da sich während des Befragungszeitraumes diese Rücklaufquote als nicht realistisch erwies, wurde sie auf zehn Prozent reduziert. Diese Anpassung hatte zur Folge, dass 5.241 Lehrerinnen und Lehrer nachträglich für die Stichprobe ausgewählt wurden. Die finale, tatsächlich gezogene Stichprobe beläuft sich demnach auf 10.246 .

Die Stichprobenziehung für die Zielgruppe der Lehrkräfte erfolgte nach dem Verfahren der geschichteten Klumpenauswahl. Bei dem Prinzip der Schichtung zerfällt die Grundgesamtheit je nach Fragestellung in (natürliche) unterschiedliche Teilmengen bzw. Schichten. Als Schichtungsmerkmale für die Zielgruppe der Lehrkräfte bieten sich die Schulart und das Bundesland an, da davon auszugehen ist, dass sich die Akzeptanz von QIBB sowie die Qualität der Umsetzung sowohl nach Schulart als auch nach Bundesland unterscheiden können. Notwendig für die praktische Durchführung ist, die Schichtzugehörigkeit und den Umfang der Schichten in der Grundgesamtheit zu kennen. Im Vergleich zu einer einfachen Zufallsstichprobe hat die geschichtete Stichprobe den Vorteil, dass eine getrennte Auswertung der Daten innerhalb der Schichten in der Grundgesamtheit möglich ist, da bei diesem Verfahren der Stichprobenumfang für jede Schicht einzeln festgelegt wird. Ein möglichst gutes Abbild der Grundgesamtheit stellt die Stichprobe dann dar, wenn die Stichprobenumfänge innerhalb der Schichten proportional zu den Schichtgrößen in der Grundgesamtheit gewählt werden, die Stichprobenziehung ist in einem solchen Fall also repräsentativ hinsichtlich des Schichtmerkmals bzw. der Schichtmerkmale (Kauermann & Küchenhoff, 2011, S. 137-146). Der Stichprobenumfang pro Schicht berechnet sich für die proportionale Aufteilung wie folgt:

$$n \geq \frac{P(1-P)}{e^2/z_{1-\frac{\alpha}{2}}^2 + P(1-P)/N},$$

¹² , wobei $P = 0,5$, $e = 0,03$ und $\alpha = 0,05$ ergibt mit $z_{1-\alpha/2} = 1,96$

¹³ Diese tatsächliche Stichprobe weicht von der errechneten Stichprobengröße von 4104 (Rücklaufquote 25%) aufgrund des Stichprobenverfahrens (Ziehen ganzer Schulen) ab.

$$n_{h,prop} = \left[n \cdot \frac{N_h}{N} \right],$$

wobei n = Gesamt-Stichprobenumfang, N = Gesamt-Populationsumfang, N_h = Populationsumfang in der h -ten Schicht und $n_{h,prop}$ = Stichprobenumfang in der h -ten Schicht sind (Kauermann & Küchenhoff, 2011, S. 147). Im Anschluss wurden pro Schicht diejenigen Schulen (Klumpen) gezogen und hinsichtlich ihrer Lehrkräfte vollständig erhoben, welche in der Summe am wenigsten von dem angestrebten Stichprobenumfang ebendieser Schicht abweichen. Somit fand eine nach Bundesland und Schulart geschichtete Klumpenauswahl von Lehrkräften statt (Haslinger & Kytir, 2006, S. 511). Anstatt einer Klumpenauswahl kann auf letzter Stufe der Stichprobenziehung auch eine Zufallsauswahl getroffen werden. Da die Lehrkräfte jedoch nur über die Schulleitung kontaktiert werden können, wurde aus Gründen der Einfachheit und um Verzerrungen bei der Auswahl durch die Schulleitung zu vermeiden, die Klumpenauswahl der Zufallsauswahl vorgezogen.

Zu berücksichtigen ist die geringe Anzahl an Schulen der Schulart HLFS und folglich auch die geringe Anzahl an möglichen zu befragenden Lehrkräften pro Schicht. Um statistisch belastbare Ergebnisse zu erhalten, sollte für die Datenauswertung pro Schicht eine ausreichend große Anzahl an Fällen vorhanden sein. Dies wurde für die Schulart HLFS dadurch gewährleistet, dass in dieser Schicht auf eine Stichprobenziehung verzichtet wurde und stattdessen eine Vollerhebung stattfand.

Bei den Berufsschulen gibt es im Schulaufsichtsbereich sowohl Landesschulinspektor/innen (LSI) als auch Berufsschulinspektor/innen (BerSI). Zum Zeitpunkt der quantitativen Erhebung gab es neun Landesschulinspektor/innen und zehn Berufsschulinspektor/innen. Um die Komplexität der Befragung nicht zu stark zu erhöhen, wurde für die Erhebung vereinbart, dass bei der Erhebung nicht erhoben wird, ob LSI oder BerSI den Fragebogen bearbeiten und dass bei der Ansprache der Zielgruppe vereinfachend von „Landesschulinspektor/innen“ gesprochen wird. Anschließende Erwähnungen der Zielgruppe LSI implizieren immer eine Zusammensetzung sowohl aus Landesschulinspektor/innen als auch aus Berufsschulinspektor/innen (BerSI). Auch bezüglich der LQPM und der SQPM sind Besonderheiten bei den Berufsschulen zu berücksichtigen: Nicht in allen Berufsschulen sind SQPM und nicht in allen Ländern LQPM vorgesehen. In der Erhebung wurden die Schulleitungen im Bereich der Berufsschulen darum gebeten, den Fragebogen an SQPM weiterzuleiten, wenn diese Funktion eingerichtet wurde.

Des Weiteren gilt es, in der Erhebung die Besonderheiten bezüglich der Zentrallehranstalten (ZLA) zu berücksichtigen. Die Schulaufsicht der ZLA fällt direkt in die Zuständigkeit des Bundes, d. h. des Bundesministeriums für Bildung (BMB). ZLA existieren im Bereich der Bildungsanstalten (BA) für Sozialpädagogik mit dem Bundesinstitut in Baden (Niederösterreich), im technisch-gewerblichen Bereich (HTL) mit vier Standorten in Wien; im Bereich der höheren land- und forstwirtschaftlichen Schulen (HLFS) sind alle Standorte (in verschiedenen Bundesländern) Zentrallehranstalten. Da bei den ZLA im Gegensatz zu den anderen Schulen keine Landesebene existiert, d. h. die Funktion der Schulaufsicht (LSI) wird direkt im BMB ausgeübt, sind bei der Berücksichtigung der Landesebene Besonderheiten vorzusehen. In den Schulbereichen BA und HTL wurden die betroffenen Befragten instruiert, im Fall der ZLA das Bundesland „Wien“ zu wählen. Das heißt, bei der Auswertung sind auf der Landesebene bei der Schulaufsicht (LSI) auch die Schulaufsichtspersonen für die ZLA berücksichtigt, die im Ministerium – und damit auf der Bundesebene – angesiedelt sind. Im ZLA-Bereich der BA und der HLFS liegen keine entsprechenden Elemente des Qualitätsmanagements auf Landesebene, wie zum Beispiel Landesqualitätsschwerpunkte oder Landesqualitätsbericht, vor. Im Bereich der HTL-ZLA (dort ist es üblich, die ZLA als ‚zehntes Bundesland‘ zu berücksichtigen), gibt es in QIBB sowohl Landesqualitätsschwerpunkte, als auch einen Landesqualitätsbericht. Eine weitere Besonderheit ist, dass es für die Schulart HLFS keine LQPM gibt.

Zur Sicherung der Anonymität wurden mehrfach Vorkehrungen getroffen. In Abstimmung mit dem Auftraggeber wurde auf die Erfassung soziodemographischer Merkmale der Befragten verzichtet (erhebungsseitige Sicherung). Außerdem wird, wenn keine fünf Antworten pro Auswertungseinheit vorliegen, nicht für diese Auswertungseinheit berichtet, sondern es fließen die Daten in die nächsthöhere Auswertungseinheit (auswertungsseitige Sicherung).

Basierend auf dem ersten Abstimmungsworkshop am 22.10.2015 in Wien wurde jeweils ein Fragebogenentwurf für die fünf Zielgruppen entwickelt. Es folgte eine zweistufige interne Feedbackrunde, welche mit dem zweiten Abstimmungsworkshop am 23.05.2016 abgeschlossen wurde. Die anschließende inhaltliche Überarbeitungsphase der Fragebögen erfolgte auf Grundlage der Feedbackrunde mit dem Auftraggeber sowie ARQA-VET. Nach der Anpassung der Instrumente wurden die Fragebögen mit dem UNipark-Programm der Firma QuestBack GmbH, Köln, online erfasst. Daraufhin fand die Testung des Online-Tools von Seiten des Projektteams sowie dem Auftraggeber statt, welche eine Überarbeitungsschleife des Online-Fragebogens vor allem in Hinblick auf Handhabung und Darstellung nach sich zog. Hiermit wurde die Entwicklung des Fragebogens vorläufig abgeschlossen.

Vor der eigentlichen Befragung wurde der Onlinefragebogen zur QIBB-Evaluation im Zeitraum vom 20.09. bis zum 05.10.2016 einem Pretest unterzogen. Dafür wurde eine Auswahl an Personen der Zielgruppen LSI (n=10), LQPM (n=8), SL (n=13) und SQPM (n=2) kontaktiert. Um eine Pretest-Population für die Zielgruppe der Lehrkräfte zu ermitteln und diejenige der Zielgruppe SQPM zu erhöhen, wurden die für den Pretest ausgewählten Schulleitungen gebeten, die Einladung zum Pretest an den/die SQPM sowie an fünf Lehrkräfte der Schule weiterzuleiten. Der Pretest diente primär der qualitativen Überprüfung des Fragebogens und der Messung der benötigten Bearbeitungszeit. So gab der Pretest beispielsweise Aufschluss, ob Fragen schwer verständlich sind, die Skalierungen genügend Differenzierung bieten, sprachliche oder lexikalische Überforderungen bestehen oder die Anweisungen verständlich sind. Anhand der Ergebnisse des Pretests wurde der Fragebogen final überarbeitet.

Die zu befragenden Personen der fünf Zielgruppen wurden vom Auftragnehmer direkt oder indirekt per Email zu der Online-Befragung eingeladen. Für die Zielgruppen LSI, LQPM und SL erfolgte die Einladung zur Teilnahme an der Umfrage sowie jegliche weitere Kommunikation direkt per Email, da für diese Zielgruppen alle Email-Adressen vorhanden waren. Für die Zielgruppen SQPM und Lehrkräfte lagen keine Email-Adressen vor. Es bot sich deswegen an, die Ansprache indirekt über die Zielgruppe der Schulleiterinnen und Schulleiter zu tätigen. Somit erfolgte die Verteilung der Einladungen zur Online-Umfrage inklusive Zugangsdaten per Email durch die Schulleitungen. Dafür wurden die Schulleitungen aufgefordert, die Anschreiben an die für ihre Schule zuständigen SQPMs weiterzuleiten. Im Gegensatz dazu gestaltete sich die Kontaktierung der Zielgruppe der Lehrkräfte (L) etwas aufwendiger, da auf Basis der Stichprobenziehung nur ausgewählte Schulen angeschrieben werden sollten. Mit dem Wissen wie viele Lehrkräfte einer Schule zuzuordnen sind, wurden pro Zelle (Anzahl der Lehrkräfte pro Schulart und Bundesland) nur die Schulleitungen um Weiterleitung der Einladungen zur Online-Umfrage gebeten, deren Lehrerkollegien in der Summe am wenigsten von dem angestrebten Stichprobenumfang dieser Schicht abweichen. In den ausgewählten Schulen wurde eine Vollerhebung der Lehrkräfte angestrebt.

Um eine hohe Rücklaufquote zu gewährleisten, wurden im Vorfeld der Befragung einige rücklaufsteigernde Maßnahmen ergriffen. So wurde über die Umfrage bereits bei verschiedenen Konferenzen informiert, um rechtzeitig die Akzeptanz der Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu sichern. Des Weiteren wurde eine Woche im Vorfeld der Feldphase ein Informationsschreiben seitens des Bildungsministeriums an die Zielgruppen LSI, LQPM und SL versandt. Neben dem

Ziel der Akzeptanzsteigerung stand hierbei auch die Verifizierung der Email-Adressen im Vordergrund. Auch das Einladungsschreiben ist von erheblicher Bedeutung für eine erfolgreiche Umfrage. Dieses setzte sich aus einem kurzen Infoartikel, in welchem das Ziel, der Inhalt und die Dauer der Befragung erläutert sowie Ansprechpartnerinnen und -partner, Institution und Zugangsdaten für die Online-Befragung genannt werden zusammen. Um eine hohe Rücklaufquote zu erzielen, wurde insbesondere auf den Nutzen der Evaluation und die Bedeutung der Teilnahme hingewiesen.

Der erste Befragungszeitraum belief sich auf drei Wochen (14.11. bis 05.12.2016) nach Ausgabe des ersten Anschreibens. Die Online-Befragungen wurden mit Hilfe des Online-Tools Unipark durchgeführt. Das Online-Tool und alle Befragungsdaten werden in einem BSI-zertifizierten Rechenzentrum in Deutschland gehostet. Das Unipark-Programm erfüllt die Datenschutz- und Sicherheitsanforderungen nach ISO 27001. Der Auftragnehmer leistete Gewähr, dass beim Einsatz des Online-Tools keine personenbezogenen und keine sensiblen Daten im Sinne des Bundesgesetzes über den Schutz personenbezogener Daten (Datenschutzgesetz 2000 – DSG 2000) erhoben und gespeichert wurden (auch nicht beim Zugang zu den Fragebögen). Da der Rücklauf nach Ablauf des dreiwöchigen Befragungszeitraumes nicht in allen Zielgruppen zufriedenstellend war, wurde die Umfrage bis zum 19.01.2017 verlängert. Diese Verlängerung wurde in einem Reminder, welcher die zu befragenden Personen erneut um eine Teilnahme bat, kommuniziert. Darüber hinaus wurden die Rückläufer der ersten drei Wochen der Befragung in Hinblick auf systematische Ausfälle untersucht, um die Datenqualität sicherzustellen. Diese Datenkontrolle machte deutlich, dass es in der Zielgruppe der Lehrkräfte in wenigen Fällen zu systematischen Ausfällen gekommen war. Mögliche Ursachen sind, dass die jeweilige Schulleitung das Anschreiben zur Umfrage nicht an ihre Lehrkräfte weitergeleitet hat oder die Email-Adresse der Schulleitung nicht korrekt ist. Als Konsequenz wurden nachträglich weitere Schulleitungen ausgewählt, deren gesamtes Kollegium zur Umfrageteilnahme aufgefordert wurde, wodurch sich die gezogene Stichprobengröße vergrößerte. Die Schulleitungen der neu ausgewählten Schulen für die Lehrkräftebefragung wurden darüber in dem Reminder informiert.

Die Rücklaufquoten wurden am 08.01.2017 erneut kontrolliert, um gegebenenfalls zu intervenieren. Es zeigte sich, dass die Mindestanforderungen in Bezug auf die Fallzahl in allen Zielgruppen erfüllt wurden und keine weiteren Maßnahmen zur Rücklaufsteigerung erforderlich waren. Die Umfrage stand für die Teilnehmenden bis zum 19.01.2017 offen.

Insgesamt haben aus der Zielgruppe LSI n=34 von N=49, aus der Zielgruppe LQPM n=51 von N=57, aus der Zielgruppe SL n=327 von N=540, aus der Zielgruppe SQPM n=311 von N=540 sowie aus der Zielgruppe L n=1.268 von N=10.246 (= gezogene Stichprobe) Personen die Online-Umfrage beendet. An dieser Stelle wird darauf hingewiesen, dass für die Auswertung auch Fälle berücksichtigt wurden, die die Umfrage vorzeitig abgebrochen haben. Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die Verteilung des Rücklaufs nach Zielgruppen.

Tabelle 21: Rücklauf nach Zielgruppen

	LSI (N=49)	LQPM (N=57)	SL (N=540)	SQPM (N=540)	L (N=10.246)
Beendet	34 (n)	51 (n)	327 (n)	311 (n)	1268 (n)
Rücklaufquote	71%	90%	61%	58%	12%

Für die Zielgruppen LSI und LQPM wird auf eine detaillierte Darstellung der Anteilswerte pro Schulart und Bundesland verzichtet, damit keine Rückschlüsse auf die Teilnehmer/innen gezogen werden können. Festzuhalten ist für diese beiden Zielgruppen, dass eine hohe Rücklaufquote erzielt wurde und mindestens zwei Fälle pro Schulart bzw. Bundesland vorliegen. Somit kann bei den Zielgruppen LSI und LQPM von einer guten Anpassung der Stichproben an die jeweilige Grundgesamtheit ausgegangen werden.

Die Daten der Zielgruppen SL, SQPM und L können aufgrund der hohen Fallzahl und der damit verbundenen Gewährleistung der Anonymität detailliert in Hinblick auf die Merkmale „Schulart“ sowie „Bundesland“ betrachtet werden. Dazu erfolgt eine Überprüfung auf Repräsentativität mittels Vergleich der Anteilswerte von Grundgesamtheit und Stichprobe (vgl. Tabelle 73 und 74) sowie mittels statistischer Repräsentativitätsanalyse (vgl. Tabelle 75). Für die Zielgruppe der Schulleiterinnen und Schulleiter (SL) zeigt sowohl der Vergleich der Anteilswerte der Merkmale zwischen Grundgesamtheit und Stichprobe als auch die statistische Analyse (Chi-Quadrat-Anpassungstest), dass die Daten in Bezug auf das Merkmal „Schulart“ als repräsentativ eingestuft werden können. In Hinblick auf das Merkmal „Bundesland“ lässt sich zwar anhand der statistischen Analyse nicht auf Repräsentativität schließen, jedoch sind die Prozentsatzdifferenzen so gering, dass nicht angenommen werden muss, die Schulleitungen, die sich an der Umfrage nicht beteiligt haben, würden stark abweichende und grundsätzlich

andere Auffassungen über QIBB vertreten, als sie in den vorliegenden Zahlen vorzufinden sind. Diese Auffassung gilt auch für die Beurteilung der Repräsentativität der Zielgruppen „SQPM“ und „L“. Die statistischen Analysen fallen für beide Merkmale höchst signifikant aus, was bedeutet, dass die Stichprobe nicht aus der Verteilung mit der Verteilungsfunktion der Grundgesamtheit stammt. Nichtsdestotrotz sind die Unterschiede der Anteile zwischen Grundgesamtheit und Stichprobe größtenteils als vernachlässigbar gering zu bewerten. Es sind jedoch einzelne Fälle vorhanden, bei welchen sich die Prozentsatzdifferenzen deutlicher voneinander unterscheiden. Dies ist insbesondere bei der Zielgruppe SQPM der Fall. Eine mögliche Erklärung hierfür ist, dass die Grundgesamtheit der SQPM mit der Grundgesamtheit der SL gleichgesetzt wurde, da die Grundgesamtheit der ZG SQPM nicht bekannt war und davon ausgegangen wurde, dass pro Schule ein SQPM existiert. Zusammenfassend unter Bezugnahme auf die hohen Rücklaufquoten und die in der Summe relativ geringe Anzahl an Fällen mit deutlichen Prozentsatzdifferenzen können die Daten genutzt werden, um von der Stichprobe auf die Grundgesamtheit zu schließen.

7.1.3 Vertiefte Informationen zur Anlage der qualitativen Phase

Die qualitative Phase baut auf den Ergebnissen der quantitativen Vorphase auf. In dieser Phase dominieren qualitative Erhebungen, insbesondere in Form von Gruppeninterviews als Fokusgruppen. Primäres Ziel der qualitativen Phase ist es, einen genaueren Aufschluss über die Prozesse zu erhalten, die den Ergebnissen der quantitativen Phase zugrunde liegen. So konnten beispielsweise überraschende Befunde durch die nachgelagerte qualitative Erhebung erklärt werden.

Im Zentrum der qualitativen Phase steht die Erhebungsmethode des Gruppeninterviews als Fokusgruppe. Dazu wurden von 20.03. bis 23.03.2017 sechs dreistündige Workshops mit verschiedenen Zielgruppen in Wien durchgeführt. Die Auswahl der Teilnehmenden erfolgte durch das Forscherteam der FAU. Besonderer Fokus lag dabei auf der Zusammenstellung eines in Hinblick auf Schulart und Bundesland geschichteten Samples. Der Erstkontakt mit möglichen Teilnehmenden wurde vom Auftragnehmer per Email aufgenommen. Die Teilnehmenden wurden bewusst – vor allem mit Blick auf Bundesland und Schulart – ausgewählt und es fand eine direkte, personalisierte Ansprache statt. Lediglich für die Zielgruppe der Lehrkräfte musste von diesem Vorgehen aufgrund von fehlenden Email-Adressen abgewichen werden. Sowohl die Auswahl als auch die Anfrage an die Lehrkräfte erfolgte durch die Schulleitung, welche in ihrem Anschreiben höflich dazu aufgefordert wurde, eine geeignete Lehrkraft für den Workshop

auszuwählen und diese an das Forscherteam zu melden. Bei positiver Rückmeldung wurde den Vertreterinnen und Vertretern der Zielgruppen eine offizielle Einladung per Erlass vom Bundesministerium für Bildung zugesandt. Die Anzahl der Einladungen pro Zielgruppe sind der Tabelle unten zu entnehmen.

An vier Tagen führte das Forscherteam insgesamt 6 zielgruppenspezifische Workshops à drei Stunden durch (vgl. Tabelle 22). Von den insgesamt 61 eingeladenen Vertreterinnen und Vertretern der Zielgruppen nahmen 58 Personen an den Workshops teil, d. h. 3 Personen fielen durch Krankheit, Reiseprobleme und unvorhergesehene Ereignisse aus. Demnach kann die Ausschöpfungsquote als gut eingestuft werden. Die finalen Beteiligten streuen über alle QIBB-Ebenen sowie über alle Schularten und Bundesländer. Dadurch wurde sichergestellt, dass für die Ergebnisinterpretation relevante Hintergründe, Perspektiven sowie Ergänzungen umfassend Berücksichtigung fanden.

Inhaltlich gliederten sich die Workshops in eine Präsentationsphase, in eine moderierte Ergebnisdiskussion (Fokusgruppe) sowie in eine abschließende Reflektion von Stärken von QIBB. Die Ergebnispräsentation der quantitativen Erhebung wurde bewusst kurz gehalten mit dem Fokus auf auffälligen Ergebnissen. Mit Hilfe der Methode der Fokusgruppe gelang es zu einer offenen Kommunikation anzuregen, einen hohen Kommunikations- und Informationsfluss sicherzustellen sowie zurückhaltende Diskussionspartnerinnen und -partner zu Äußerungen zu aktivieren. Diese Rahmenbedingungen ermöglichten es überraschende bzw. auffällige Ergebnisse zu klären, die Wertigkeiten der unterschiedlichen Themen herauszufinden sowie mögliche Implikationen zu erörtern. Zusammenfassend betrachtet sind die Zielgruppenworkshops als äußerst positiv zu bewerten, da sie die quantitativen Ergebnisse um zahlreiche Hintergrundinformationen, neuartige Erkenntnisse sowie erste Implikationen angereichert haben.

Tabelle 22: Übersicht - Zielgruppenworkshops

Tag	Uhrzeit	Zielgruppenworkshop	Teilnehmerzahl (Eingeladen)
Mo., 20. März 2017	09.00 – 12.00	SQPM	8 (10)
	13.30 – 16.30	SL	12 (12)
Di., 21. März 2017	09.00 – 12.00	L	12 (13)
	13.30 – 16.30	LQPM	9 (9)
Mi., 22. März 2017	09.00 – 12.00	LSI/BerSI	8 (8)
Do., 23. März 2017	09.00 – 12.00	AL & BQPM	9 (9)

7.2 Modelle

7.2.1 Q-Instrument-Q-Prozess-Modell

Phase	QIBB-Instrument	Prozess
Plan	Leitbild	Langfristige Ziele sowie Kernbotschaften zu Auftrag und Selbstverständnis unserer Schule entwickeln
	Q-Matrix, EUP	Mittel- und kurzfristige Ziele entwickeln, Maßnahmen planen, Zielerreichungsindikatoren festlegen, Detailplanung vornehmen
Do	Prozesse & Maßnahmen	Prozesse managen, Maßnahmen und Projekte durchführen
	Q-Schwerpunkte & Reformvorhaben	Schwerpunktsetzungen zur Entwicklung der Schule vornehmen, Zielvorstellungen präzisieren und umsetzen
Check	Systemfeedback	Evaluationen durchführen und Evaluationsergebnisse nutzen
	Individualfeedback	Persönliches Feedback von Personen an der Schule einholen und nutzen
	Peer Review in QIBB	(Externe) Evaluation durchführen und Evaluationsergebnisse nutzen
Act	Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräche/BZG	Nächste Arbeitsperiode im Dialog mit der Schulaufsicht auf Basis des Qualitätsberichts planen
	Q-Bericht	Ziele und Aktivitäten in einem bestimmten Zeitraum bilanzieren und das Ergebnis berichten
	Follow-up Tool	Schulische Veränderungen nach einer internen oder externen Evaluation auf der Grundlage der gewonnenen Daten planen und durchführen

7.2.2 Modell der Funktionen des Leitbildes

Funktion	Item
▪ Identitäts- bzw. Zielfunktion des Leitbildes	Das Leitbild vermittelt uns ein gemeinsames Bild unserer Schule in der Zukunft.
▪ Identifikationsfunktion des Leitbildes	Das Leitbild erleichtert es uns mit der Schule zu identifizieren.
▪ Mobilisierungsfunktion	Das Leitbild regt uns an der Schule an, gemeinsam an unserer Zukunft zu arbeiten.
▪ Evaluationsfunktion	Das Leitbild gibt uns eine Leitplanke zur Bewertung der verschiedenen Aktivitäten in der Schule.
▪ Legitimationsfunktion	Das Leitbild hilft uns, unsere langfristige Zielorientierung und unsere Kernbotschaften besser nach außen zu tragen.

7.2.3 Modell Bestandteile EUP

Ergebnis der Standortbestimmung
Mittel- und kurzfristige Entwicklungsziele
Mittel- und kurzfristige Maßnahmen, Projekte, Vorhaben
Erfolgskriterien, Indikatoren und Evaluationsmethoden
Fortbildungsplan
Aktionsplan

7.2.4 Modell der kritischen Situationen

Erstellung des Schul/Arbeitsprogramms/Q-Berichts
Umsetzung des Schul/Arbeitsprogramms/Q-Berichts
Unterstützung des Ministeriums bei der Weiterentwicklung von QIBB (nur LSI)
Vorbereitung der Evaluation
Durchführung der Evaluation
Auswertung der Evaluationsergebnisse

Präsentation der Evaluationsergebnisse
Durchführung von BZG mit SL (nur LSI)
Analyse der Evaluationsergebnisse
Ableitung von Maßnahmen
Konzeption von Q-Maßnahmen und Q-Projekten
Dokumentation der Qualitätsarbeit (nicht SL und LSI)
BZG mit päd. Fachabteilung/Schulaufsicht (LSI, SL);
Information/Kommunikation über QIBB und QM;
Expertise zum Qualitätsmanagement (SQPM, LQPM);
Vernetzung/Austausch zu QIBB und QM;
Motivation (anderer) zur Qualitätsarbeit;
Referieren zu QIBB (LSI);
Fort- und Weiterbildung zu QM;
Eigene Teilnahme an Fort- und Weiterbildungen;
Zusammenarbeit mit LQPM/SQPM (LSI, SL);
Einrichtung von Strukturen zur Zusammenarbeit LQPM mit SQPM/zusätzlicher Strukturen (LSI, SL)

7.2.5 Modell der Qualitätskultur

Dimension	Items und Variablen	Po- lung
Integration des QM in die Arbeit	Qualitätsmanagement wird in den Schulen nicht als Teil der normalen Arbeit einer LehrerIn gesehen.	-
	Qualitätsmanagement ist für die Schulen heute selbstverständlicher Teil pädagogischer Arbeit.	+
Strategische Instrumentalität	In den Schulen wird kein Zusammenhang zwischen QIBB und der strategischen Entwicklung der Schule gesehen.	-
	In den Schulen wird Qualitätsmanagement als Antwort auf die strategischen Herausforderungen und Chancen gesehen.	+
Initiation von QM	Qualitätsmanagement wird heute von den Schulen selbst gewollt.	+
	Qualitätsmanagement wird in den Schulen erlebt als von außen verschrieben – unabhängig von den eigenen Vorstellungen.	-
Ressourcenlenkung durch QM	Im Bild der Schulen ist Qualitätsmanagement Ressourcenverschwendung.	-
	Nach Ansicht der Schulen lenkt das Qualitätsmanagement die knappen Ressourcen auf die richtigen Punkte.	+
Struktur (QM und Aufbauorganisation)	Qualitätsmanagement sorgt nach Ansicht der Schulen dafür, Verantwortlichkeiten zu klären.	+
	Qualitätsmanagement bringt nach Auffassung der Schulen nur neue ‚Positionen‘ für karrierewillige LehrerInnen, aber keine Verbesserung.	-
Prozesse (QM und Ablauforganisation)	Qualitätsmanagement hilft nach Ansicht der Schulen, die Abläufe zu optimieren.	+
	Qualitätsmanagement ändert nach Anschauung der Schulen nichts an den Prozessen der Schule.	-
Prozesse (Kommunikation)	Qualitätsmanagement hat im Bild der Schulen dazu geführt, dass besser zusammengearbeitet wird.	+
	Qualitätsmanagement belastet nach Ansicht der Schulen die ‚normale‘ (informelle) Zusammenarbeit der LehrerInnen.	-
Prozesse (Führung)	Die (pädagogische) Führung hat sich nach Ansicht der Schulen durch das Qualitätsmanagement verbessert.	+
	Nach Ansicht der Schulen verwässert Qualitätsmanagement die Führung in der Schule.	-
Egalität vs. Spezialisierung bei der Umsetzung von QM	Wenn sich eine LehrerIn in der Schule im Qualitätsmanagement engagiert, ist dies für die anderen LehrerInnen keineswegs selbstverständlich, sondern eher suspekt.	-
	Qualitätsmanagement führt nach Ansicht der Schulen zu einer Professionalisierung, die die Schule weiterbringt.	+
Dokumentation im Rahmen von QM	Dokumentationen im Rahmen des Qualitätsmanagements werden in den Schulen als Arbeitshilfen gesehen.	+
	Dokumentationen im Rahmen des Qualitätsmanagements werden in den Schulen meist als unnötige Bürokratie erlebt.	-

Effekt von QM generell	Qualitätsmanagement ist nach Ansicht der Schulen ein Instrument zur Entwicklung der Qualität des Unterrichts.	+
	Das Kerngeschäft – der Unterricht – wird durch Qualitätsmanagement – so das Bild in den Schulen – nicht verbessert.	-
Effekte von QM auf die Arbeit	Qualitätsmanagement schränkt nach Ansicht der Schulen die pädagogische Freiheit der einzelnen LehrerIn ein.	-
	Qualitätsmanagement hilft den Lehrkräften nach Einschätzung der Schulen bei ihrer persönlichen Entwicklung.	+

7.3 Ausgewählte Instrumente (Items)

7.3.1 Bundesweite bzw. landesweite bzw. schuleigene Q-Schwerpunkte

Die Festlegung von *bundesweiten bzw. landesweiten bzw. schuleigenen* Qualitäts- und Evaluations-schwerpunkten ist im Großen und Ganzen nützlich.

Die *bundesweiten bzw. landesweiten bzw. schuleigenen* Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkte wer-den in den Schulen meist entlang des vollständigen PDCA-Zyklus (Plan - Do - Check - Act) bearbeitet.

Die in den letzten Jahren gesetzten *bundesweiten bzw. landesweiten bzw. schuleigenen* Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkte überfordern die Schulen.

Die in den letzten Jahren gesetzten *bundesweiten bzw. landesweiten bzw. schuleigenen* Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkte haben zu einer Verbesserung der Qualität in unseren Schulen geführt.

7.3.2 Prozesse und Maßnahmen auf der Bundes- bzw. Landesebene

Es ist mein Anspruch, aus den bundesweiten Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkten konkrete Maß-nahmen für unser Bundesland abzuleiten.

Es ist mein Anspruch, aus den landesweiten Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkten konkrete Maß-nahmen für unser Bundesland abzuleiten.

Konkrete Maßnahmen zur Umsetzung der bundesweiten Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkte fin-den sich in meinem Arbeitsprogramm/Landesqualitätsbericht.

Konkrete Maßnahmen zur Umsetzung der landesweiten Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkte fin-den sich in meinem Arbeitsprogramm/Landesqualitätsbericht.

7.3.3 Individualfeedback: Durchführung

Die Lehrkräfte holen sich von den SchülerInnen Feedback zu ihrem Unterricht ein.

Die Lehrkräfte nutzen für das Individualfeedback die QIBB-Plattform.

Die Lehrkräfte nutzen für das Individualfeedback ein Instrument aus QIBB, zum Beispiel den Fragebogen SchülerInnen.

Die Lehrkräfte holen sich von einer Kollegin bzw. einem Kollegen Feedback zu ihrem Unterricht ein.

Die Lehrkräfte besprechen die Ergebnisse des Individualfeedbacks mit den SchülerInnen.

Die Lehrkräfte haben aufgrund des Individualfeedbacks ihren Unterricht verändert.

Die Lehrkräfte stimmen sich ab, wer in welchen Klassen wann ein Feedback der SchülerInnen einholt.

Die Lehrkräfte machen ihr Individualfeedback hauptsächlich deshalb, weil andere, etwa die Schulleitung, das erwarten.

7.3.4 Individualfeedback: Regelmäßigkeit und Nutzung

Die Lehrkräfte führen regelmäßig ihr Individualfeedback durch.

Die Schulleitung sorgt an den Schulen dafür, dass das Individualfeedback regelmäßig von den Lehrkräften durchgeführt wird.

Die Lehrkräfte leiten Verbesserungsmöglichkeiten aus dem Individualfeedback ab und setzen diese um.

Die Schulleitung holt sich regelmäßig ein Feedback von ihren Lehrkräften.

Der/die LSI holt sich regelmäßig ein Feedback von ihren SchulleiterInnen.

Der/die LSI hat die Möglichkeit, den MitarbeiterInnen der Fachabteilung des Ministeriums regelmäßig ein Feedback zu geben.

Die Ergebnisse des Individualfeedbacks werden von der Schulleitung regelmäßig für die individuelle Qualitätsentwicklung genutzt.

7.3.5 Systemfeedback: Regelmäßigkeit und Nutzung

An den Schulen wird das Systemfeedback regelmäßig durchgeführt.

Die Ergebnisse des Systemfeedbacks werden von den Schulen regelmäßig für die Entwicklung der Qualität der Schule genutzt.

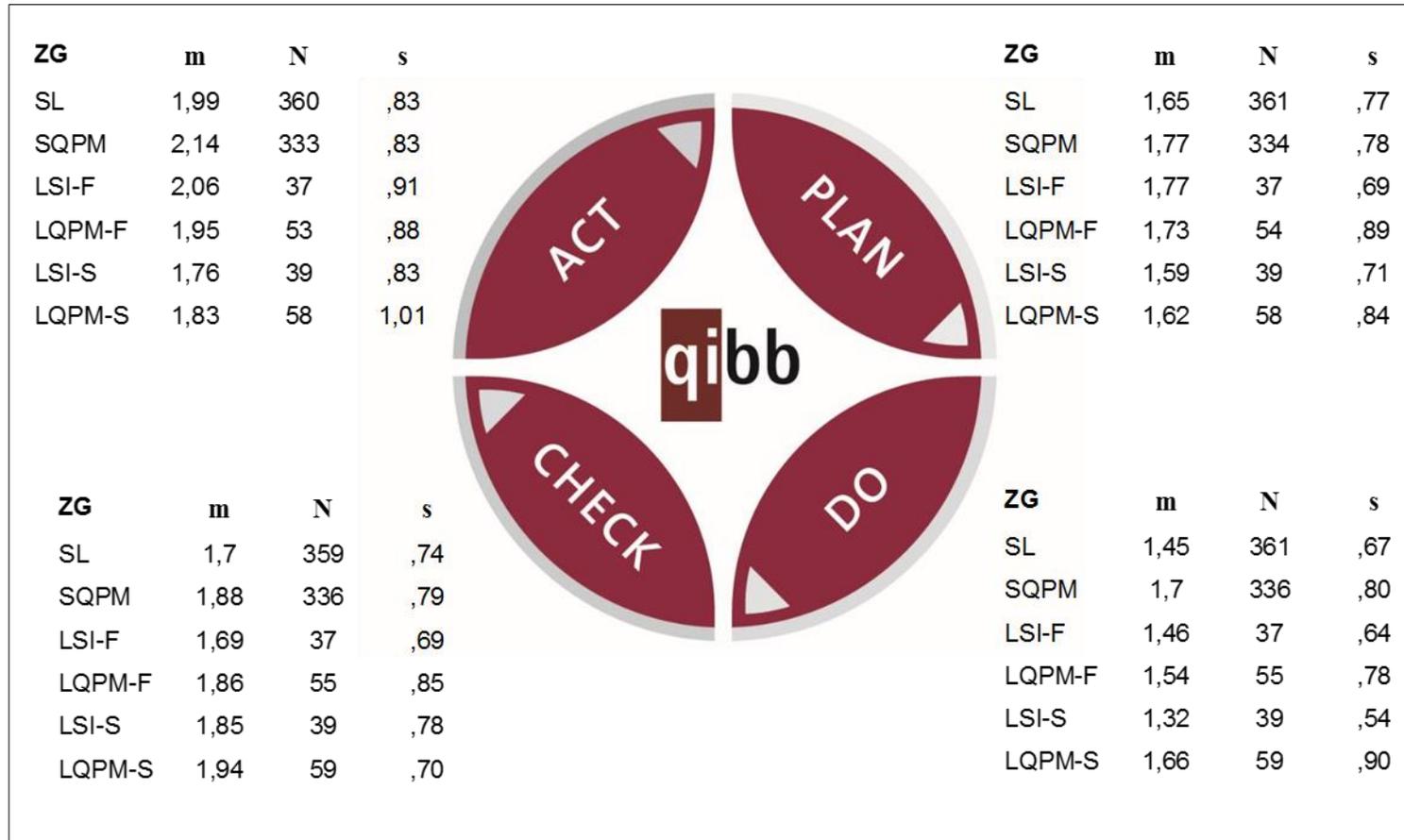
7.4 Abkürzungen

ARQA-VET	Austrian Reference Point for Quality Assurance in Vocational Education and Training
BA	Bildungsanstalt
BAfEP/BASOP	Bildungsanstalt für Elementarpädagogik und Bildungsanstalt für Sozialpädagogik
BerSI	BerufsschulinspektorInnen
BilDok	Bildungsdokumentation
BMB	Bundesministerium für Bildung
BQPM	Bundesqualitätsprozessmanagerinnen in QIBB
BZG	Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräche
EUP	Entwicklungs- und Umsetzungsplan
F	Fremdeinschätzung
HAK/HAS	Handelsakademie/Handelsschule
HLFS	Höhere land- und forstwirtschaftlichen Schule
HTL	Höhere technische Lehranstalt; Technische, gewerbliche und kunstgewerbliche Schule
HUM	Humanberufliche Schule
IF	Individualfeedback
L	Lehrkräfte
m	Arithmetischer Mittelwert

LSI	LandeschulinspektorInnen, z. T. BerufsschulinspektorInnen (BerSI)
LQPM	LandesqualitätsprozessmanagerInnen
N	Fallzahl total (Anzahl an Personen, die die Frage beantwortet haben)
NOS _t	Neue Oberstufe
PDCA	Plan – Do – Check – Act
S	Selbsteinschätzung
s	Standardabweichung
SF	Systemfeedback
SL	Schulleitung
sRDP	Standardisierte Reife- und Diplomprüfung
SQPM	SchulqualitätsprozessmanagerInnen
ÖBS	Berufsschule
QIBB	QualitätsInitiative BerufsBildung
QM	Qualitätsmanagement
UPIS	Unterrichts-, Personal-Informationssystem
ZG	Zielgruppe
ZLA	Zentrale Lehranstalten

7.5 Tabellen

Abbildung 3: Q-Prozesse: Globale Prozesse



Skala: 1 = „Ist Routine im Qualitätsmanagement und verbessert die Qualität“, 2 = „Ist Routine im Qualitätsmanagement, aber ohne nennenswerte Effekte auf die Qualität unserer Arbeit“, 3 = „Findet statt, ist jedoch noch keine Routine und auch die Effekte sind noch unklar“, 4 = „Findet so gut wie nicht statt“

F: Fremdeinschätzung = Einschätzung der Prozesse in Schulen. S: Selbsteinschätzung = Prozesse auf eigener Ebene

Der Entwicklungsstand des Qualitätsmanagements wird zu einem in Bezug auf die Schulebene und zum anderen in Bezug auf die Landesebene eingeschätzt. Dabei erfolgt die Beurteilung auf Schulebene durch die Zielgruppen SL und SQPM als Selbsteinschätzung (S) sowie durch die Zielgruppen LSI und LQPM als Fremdeinschätzung (F). Auf Landesebene schätzen die Zielgruppen LSI und LQPM ihr eigenes Qualitätsmanagement ein (Selbsteinschätzung).

Tabelle 23: Q-Prozesse & Q-Instrumente: Plan: Global

QIBB-Instrumente	Verbundene Prozesse	SL (N=362)	SQPM (N=335)	LQPM- Fremd	LQPM- Selbst (N=58)	LSI- Fremd (N=37)	LSI- Selbst (N=39)
Leitbild	Langfristige Ziele sowie Kernbotschaften zu Auftrag und Selbstverständnis unserer Schule entwickeln	57,7%	47,0%	54,9% 51 (N)	62,1%	51,4%	61,5%
Q-Matrix, EUP	Mittel- und kurzfristige Ziele entwickeln, Maßnahmen planen, Zielerreichungsindikatoren festlegen, Detailplanung vornehmen	68,0%	59,1%	64,8% 54 (N)	70,7%	56,8%	71,8%

% der Teilnehmenden, die angeben, dass dieser Prozess Routine ist und die Qualität verbessert

Tabelle 24: Q-Prozesse & Q-Instrumente: Do: Global

QIBB-Instrumente	Verbundene Prozesse	SL (N=361)	SQPM (N=336)	LQPM- Fremd	LQPM- Selbst (N=58)	LSI- Fremd (N=37)	LSI- Selbst (N=39)
Prozesse & Maßnahmen	Prozesse managen, Maßnahmen und Projekte durchführen	75,6%	64,3%	81,1% 53 (N)	74,1%	72,2%	76,9%
Q-Schwerpunkte & Reformvorhaben	Schwerpunktsetzungen zur Entwicklung der Schule vornehmen, Zielvorstellungen präzisieren und umsetzen	69,1%	54,2%	61,8% 55 (N)	60,3%	70,3%	79,5%

% der Teilnehmenden, die angeben, dass dieser Prozess Routine ist und die Qualität verbessert

Tabelle 25: Q-Prozesse & Q-Instrumente: Check: Global

QIBB-Instrumente	Verbundene Prozesse	SL (N=360)	SQPM (N=336)	LQPM- Fremd	LQPM- Selbst (N=58)	LSI- Fremd (N=37)	LSI- Selbst (N=39)
Systemfeedback	Evaluationen durchführen und Evaluationsergebnisse nutzen	53,5%	45,7%	49,1% 53 (N)	42,4%	54,1%	46,2%
Individualfeedback	Persönliches Feedback von Personen an der Schule einholen und nutzen	61,4%	47,6%	53,7% 54 (N)	53,4%	62,2%	59,0%
Peer Review in QIBB*	(Externe) Evaluation durchführen und Evaluationsergebnisse nutzen						

* Aus Gründen der Erhebungsökonomie nicht erfasst.

% der Teilnehmenden, die angeben, dass dieser Prozess Routine ist und die Qualität verbessert

Tabelle 26: Q-Prozesse & Q-Instrumente: Act: Global

QIBB-Instrumente	Verbundene Prozesse	SL (N=360)	SQPM (N=334)	LQPM- Fremd	LQPM- Selbst (N=57)	LSI- Fremd (N=37)	LSI- Selbst (N=39)
Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräche/BZG	Nächste Arbeitsperiode im Dialog mit der Schulaufsicht auf Basis des Qualitätsberichts planen	48,5%	41,3%	58,3% 48 (N)	54,4%	62,2%	61,5%
Q-Bericht	Ziele und Aktivitäten in einem bestimmten Zeitraum bilanzieren und das Ergebnis berichten	52,2%	45,4%	66,0% 50 (N)	60,3%	56,8%	48,7%
Follow-up Tool*	Schulische Veränderungen nach einer internen oder externen Evaluation auf der Grundlage der gewonnenen Daten planen und durchführen	41,9%	31,3%	26,7% 45 (N)	-	27,0%	-

* Aus Gründen der Erhebungsökonomie nicht erfasst.

% der Teilnehmenden, die angeben, dass dieser Prozess Routine ist und die Qualität verbessert

Tabelle 27: Q-Prozesse und Q-Instrumente im PDCA Zyklus- SL nach Schulart

		ÖBS (N=101)	HTL (N=59)	HAK/HA S (N=72)	HUM (N=99)	HLFS (N=8)	BAfEP/B ASOP (N=21)	Gesamt (N=360)
PLAN: Langfristige Ziele sowie Kernbotschaften zu Auftrag und Selbstverständnis unserer Schule entwickeln	%-Anteil: Ja	43,6%	64,4%	57,5%	65,0%	75,0%	66,7%	57,7%
PLAN: Mittel- und kurzfristige Ziele entwickeln, Maßnahmen planen, Zielerreichungsindikatoren festlegen, Detailplanung vornehmen	%-Anteil: Ja	64,0%	63,3%	68,5%	74,0%	62,5%	71,4%	68,0%
DO: Prozesse managen, Maßnahmen und Projekte durchführen	%-Anteil: Ja	69,3%	67,8%	83,6%	81,8%	75,0%	71,4%	75,6%
DO: Schwerpunktsetzungen zur Entwicklung der Schule vornehmen, Zielvorstellungen präzisieren und umsetzen	%-Anteil: Ja	59,4%	71,7%	78,1%	69,0%	62,5%	81,0%	69,1%
CHECK: Evaluationen durchführen und Evaluationsergebnisse nutzen	%-Anteil: Ja	57,4%	54,2%	57,5%	44,0%	37,5%	70,0%	53,5%
CHECK: Persönliches Feedback von Personen an der Schule einholen und nutzen	%-Anteil: Ja	61,4%	62,7%	70,8%	51,5%	50,0%	76,2%	61,4%
ACT: Nächste Arbeitsperiode im Dialog mit der Schulaufsicht auf Basis des Qualitätsberichts planen	%-Anteil: Ja	35,6%	41,7%	49,3%	61,0%	75,0%	57,1%	48,5%

		ÖBS (N=101)	HTL (N=59)	HAK/HA S (N=72)	HUM (N=99)	HLFS (N=8)	BAfEP/B ASOP (N=21)	Gesamt (N=360)
ACT: Ziele und Aktivitäten in einem bestimmten Zeitraum bilanzieren und das Ergebnis berichten	%-Anteil: Ja	48,5%	49,2%	49,3%	57,0%	62,5%	61,9%	52,2%
ACT: Schulische Veränderungen nach einer internen oder externen Evaluation auf der Grundlage der gewonnenen Daten planen und durchführen	%-Anteil: Ja	36,6%	35,6%	45,8%	44,4%	50,0%	57,1%	41,9%

% der Teilnehmenden, die angeben, dass dieser Prozess Routine ist und die Qualität verbessert.

Frage: Zunächst schätzen Sie bitte allgemein den aktuellen Entwicklungsstand des Qualitätsmanagements in Ihrer Schule ein.

Skala: Ist Routine im Qualitätsmanagement und verbessert die Qualität (1), Ist Routine im Qualitätsmanagement, aber ohne nennenswerte Effekte auf die Qualität unserer Arbeit (2), Findet statt, ist jedoch noch keine Routine und auch die Effekte sind noch unklar (3), Findet so gut wie nicht statt (4)

Tabelle 28: Q-Prozesse und Q-Instrumente im PDCA Zyklus- SQPM Schulart

		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/BASOP	Gesamt
PLAN: Langfristige Ziele sowie Kernbotschaften zu Auftrag und Selbstverständnis unserer Schule entwickeln	%-Anteil: Ja	37,7%	30,2%	49,4%	60,9%	63,6%	61,5%	47,0%
	Fallzahl Total	77	63	85	87	11	13	336
PLAN: Mittel- und kurzfristige Ziele entwickeln, Maßnahmen planen, Zielerreichungsindikatoren festlegen, Detailplanung vornehmen	%-Anteil: Ja	50,6%	43,5%	56,5%	73,6%	81,8%	84,6%	59,1%
	Fallzahl Total	77	62	85	87	11	13	335
DO: Prozesse managen, Maßnahmen und Projekte durchführen	%-Anteil: Ja	59,7%	46,0%	70,6%	74,7%	54,5%	76,9%	64,3%
	Fallzahl Total	77	63	85	87	11	13	336
DO: Schwerpunktsetzungen zur Entwicklung der Schule vornehmen, Zielvorstellungen präzisieren und umsetzen	%-Anteil: Ja	42,90%	42,90%	55,30%	67,80%	72,70%	61,50%	54,20%
	Fallzahl Total	77	63	85	87	11	13	336
CHECK: Evaluationen durchführen und Evaluationsergebnisse nutzen	%-Anteil: Ja	51,90%	34,90%	41,90%	49,40%	45,50%	61,50%	45,70%
	Fallzahl Total	77	63	86	87	11	13	337
CHECK: Persönliches Feedback von Personen an der Schule einholen und nutzen	%-Anteil: Ja	44,20%	38,10%	45,90%	56,30%	45,50%	69,20%	47,60%
	Fallzahl Total	77	63	85	87	11	13	336
ACT: Nächste Arbeitsperiode im Dialog mit der Schulaufsicht auf Basis des Qualitätsberichts planen	%-Anteil: Ja	32,50%	31,10%	36,50%	55,20%	63,60%	61,50%	41,30%
	Fallzahl Total	77	61	85	87	11	13	334

		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/BASOP	Gesamt
ACT: Ziele und Aktivitäten in einem bestimmten Zeitraum bilanzieren und das Ergebnis berichten	%-Anteil: Ja	39,50%	39,70%	44,70%	50,60%	54,50%	69,20%	45,40%
	Fallzahl Total	76	63	85	87	11	13	335
ACT: Schulische Veränderungen nach einer internen oder externen Evaluation auf der Grundlage der gewonnenen Daten planen und durchführen	%-Anteil: Ja	27,30%	23,80%	34,10%	34,50%	45,50%	38,50%	31,30%
	Fallzahl Total	77	63	85	87	11	13	336

% der Teilnehmenden, die angeben, dass dieser Prozess Routine ist und die Qualität verbessert.

Frage: Zunächst schätzen Sie bitte allgemein den aktuellen Entwicklungsstand des Qualitätsmanagements in Ihrer Schule ein.

Skala: Ist Routine im Qualitätsmanagement und verbessert die Qualität (1), Ist Routine im Qualitätsmanagement, aber ohne nennenswerte Effekte auf die Qualität unserer Arbeit (2), Findet statt, ist jedoch noch keine Routine und auch die Effekte sind noch unklar (3), Findet so gut wie nicht statt (4)

Tabelle 29: Einsatz Q-Instrumente: PLAN – SL Schulart

Q-Instrument		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/BAS OP	Gesamt
Leitbild der Schulart	%-Anteil: Einsatz	77,5%	85,5%	93,2%	87,4%	100,0%	81,0%	85,4%
	Fallzahl Total	102	62	74	103	8	21	370
Q-Matrix der Schulart	%-Anteil: Einsatz	67,6%	75,8%	81,1%	74,8%	75,0%	61,9%	73,5%
	Fallzahl Total	102	62	74	103	8	21	370
Landesqualitätsbericht / Arbeitsprogramm		-	-	-	-	-	-	-
Sonstiges auf Landes- ebene	%-Anteil: Einsatz	23,4%	40,4%	34,8%	45,7%	71,4%	47,4%	37,0%
	Fallzahl Total	94	57	69	92	7	19	338
Leitbild der Schule	%-Anteil: Einsatz	81,8%	81,7%	97,3%	94,0%	100,0%	100,0%	89,8%
	Fallzahl Total	99	60	74	100	8	21	362
EUP als Teil des Schul- programms der Schule	%-Anteil: Einsatz	45,5%	65,0%	74,3%	92,0%	87,5%	61,9%	69,3%
	Fallzahl Total	99	60	74	100	8	21	362
Schulqualitätsbericht / Schulprogramm	%-Anteil: Einsatz	89,9%	85,0%	97,3%	89,0%	75,0%	75,0%	89,2%
	Fallzahl Total	99	60	74	100	8	20	361

Einsatz: Prozentualer Anteil der Teilnehmenden, die angeben, dass eingesetzt wird.

Frage: Welche der folgenden QIBB-Instrumente, die der PLAN-Phase zuzuordnen sind, setzen Sie in der Qualitätsarbeit in der Schule ein?

Tabelle 30: Nützlichkeit Q-Instrumente: PLAN – SL Schulart

Q-Instrument		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/BA SOP	Gesamt
Leitbild der Schulart	Arithm. Mittelwert	2,22	1,96	2,04	2,15	1,63	2,18	2,10
	Fallzahl	77	52	69	87	8	17	310
	Standardabweichung	0,80	0,82	0,79	0,76	0,92	0,73	0,79
Q-Matrix der Schulart	Arithm. Mittelwert	2,11	2,35	2,28	2,23	2,00	1,77	2,20
	Fallzahl	67	46	60	74	6	13	266
	Standardabweichung	0,82	0,82	0,72	0,73	0,63	0,93	0,78
Landesqualitätsbericht / Arbeitsprogramm		-	-	-	-	-	-	-
Sonstiges auf Landes- ebene	Arithm. Mittelwert	1,24	1,38	1,58	1,52	1,40	1,22	1,43
	Fallzahl	21	21	24	42	5	9	122
	Standardabweichung	0,44	0,50	0,78	0,63	0,55	0,44	0,60

Frage: Wie nützlich finden Sie diese?

Skala von 1 (Außerordentlich nützlich) bis 5 (Gar nicht nützlich).

Tabelle 31: Einsatz Q-Instrumente: PLAN – SQPM Schultart

Q-Instrument		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/BA SOP	Gesamt
Leitbild der Schultart	%-Anteil: Einsatz	80,80%	73,40%	78,20%	85,20%	81,80%	84,60%	80,10%
	Fallzahl Total	78	64	87	88	11	13	341
Q-Matrix der Schultart	%-Anteil: Einsatz	69,20%	75,00%	77,00%	67,00%	81,80%	76,90%	72,40%
	Fallzahl Total	78	64	87	88	11	13	341
Landesqualitätsbericht / Arbeitsprogramm		-	-	-	-	-	-	-
Sonstiges auf Landes- ebene	%-Anteil: Einsatz	21,60%	35,50%	36,70%	37,60%	60,00%	54,50%	34,60%
	Fallzahl Total	74	62	79	85	10	11	321
Leitbild der Schule	%-Anteil: Einsatz	77,90%	84,40%	85,70%	87,40%	90,90%	100,00%	84,80%
	Fallzahl Total	77	64	84	87	11	13	336
EUP als Teil des Schul- programms der Schule	%-Anteil: Einsatz	51,90%	64,10%	78,60%	88,50%	81,80%	84,60%	72,60%
	Fallzahl Total	77	64	84	87	11	13	336
Schulqualitätsbericht / Schulprogramm	%-Anteil: Einsatz	89,60%	90,60%	95,20%	83,90%	45,50%	92,30%	88,40%
	Fallzahl Total	77	64	84	87	11	13	336

Einsatz: Prozentualer Anteil der Teilnehmenden, die angeben, dass eingesetzt wird.

Frage: Welche der folgenden QIBB-Instrumente, die der PLAN-Phase zuzuordnen sind, setzen Sie in der Qualitätsarbeit in der Schule ein?

Tabelle 32: Nützlichkeit Q-Instrumente: PLAN – SQPM Schulart

Q-Instrument		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/BA SOP	Gesamt
Leitbild der Schulart	Arithm. Mittelwert	2,42	2,26	2,28	2,07	2	2,09	2,23
	Fallzahl	62	47	68	74	9	11	271
	Standardabweichung	0,93	0,90	0,93	0,76	0,87	0,83	0,88
Q-Matrix der Schulart	Arithm. Mittelwert	2,32	2,29	2,66	2,37	1,89	2,2	2,4
	Fallzahl	53	48	64	59	9	10	243
	Standardabweichung	0,89	0,65	0,78	0,72	0,78	1,32	0,81
Landesqualitätsbericht / Arbeitsprogramm		-	-	-	-	-	-	-
Sonstiges auf Landesebene	Arithm. Mittelwert	1,56	1,73	1,71	1,63	1,67	1,83	1,67
	Fallzahl	16	22	28	32	6	6	110
	Standardabweichung	0,63	0,63	0,66	0,55	0,52	1,17	0,64

Frage: Wie nützlich finden Sie diese?

Skala von 1 (Außerordentlich nützlich) bis 5 (Gar nicht nützlich).

Tabelle 33: Leitbild: Einschätzung der Funktionen – SL Schulart

		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/BASOP	Gesamt
Das Leitbild vermittelt uns ein gemeinsames Bild unserer Schule in der Zukunft.	Arithm. Mittelwert	1,65	1,63	1,55	1,66	1,25	1,71	1,62
	Fallzahl	79	49	71	92	8	21	320
	Standardabweichung	0,72	0,70	0,58	0,65	0,46	0,78	0,67
Das Leitbild erleichtert es, uns mit der Schule zu identifizieren.	Arithm. Mittelwert	1,74	1,86	1,66	1,66	1,38	1,76	1,71
	Fallzahl	78	49	71	93	8	21	320
	Standardabweichung	0,76	0,96	0,88	0,73	0,52	0,94	0,82
Das Leitbild regt uns an der Schule an, gemeinsam an unserer Zukunft zu arbeiten.	Arithm. Mittelwert	1,86	1,88	1,77	1,83	1,50	1,76	1,82
	Fallzahl	78	49	70	92	8	21	318
	Standardabweichung	0,75	0,81	0,85	0,76	0,76	0,94	0,80
Das Leitbild gibt uns eine Leitplanke zur Bewertung der verschiedenen Aktivitäten in der Schule.	Arithm. Mittelwert	1,99	2,14	1,89	2,01	1,63	1,80	1,97
	Fallzahl	77	49	70	92	8	20	316
	Standardabweichung	0,85	0,96	0,81	0,86	0,74	0,77	0,85
Das Leitbild hilft uns, unsere langfristige Zielorientierung und unsere Kernbotschaften besser nach außen zu tragen.	Arithm. Mittelwert	1,92	1,86	1,59	1,85	1,25	1,76	1,79
	Fallzahl	78	49	71	93	8	21	320
	Standardabweichung	0,82	0,74	0,80	0,79	0,46	0,77	0,79

Frage: Im Folgenden finden Sie einige Aussagen zum Leitbild Ihrer Schule. Bitte schätzen Sie die Richtigkeit der folgenden Aussagen für Ihr Leitbild ein.

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch).

Tabelle 34: Leitbild: Einschätzung der Funktionen – SQPM Schulart

		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/BA SOP	Gesamt
Das Leitbild vermittelt uns ein gemeinsames Bild unserer Schule in der Zukunft	Arithm. Mittelwert	1,72	1,71	1,79	1,58	1,7	1,62	1,69
	Fallzahl	57	52	72	74	10	13	278
	Standardabweichung	0,75	0,75	0,77	0,72	0,67	0,65	0,74
Das Leitbild erleichtert es, uns mit der Schule zu identifizieren.	Arithm. Mittelwert	1,81	1,85	1,9	1,61	1,6	1,69	1,77
	Fallzahl	58	52	72	76	10	13	281
	Standardabweichung	0,78	0,72	0,95	0,77	0,70	0,63	0,81
Das Leitbild regt uns an der Schule an, gemeinsam an unserer Zukunft zu arbeiten.	Arithm. Mittelwert	2,07	1,98	2,04	1,96	1,9	2	2,01
	Fallzahl	57	52	67	74	10	12	272
	Standardabweichung	0,88	0,78	0,88	0,93	0,74	0,95	0,87
Das Leitbild gibt uns eine Leitplanke zur Bewertung der verschiedenen Aktivitäten in der Schule.	Arithm. Mittelwert	2,11	2,31	2,28	2,03	1,9	2,25	2,17
	Fallzahl	56	52	71	75	10	12	276
	Standardabweichung	0,80	0,88	0,99	0,96	0,74	0,87	0,91
Das Leitbild hilft uns, unsere langfristige Zielorientierung und unsere Kernbotschaften besser nach außen zu tragen.	Arithm. Mittelwert	2,08	2,02	1,84	1,8	1,5	1,75	1,9
	Fallzahl	59	51	69	74	10	12	275
	Standardabweichung	0,95	0,86	0,87	0,89	0,71	0,97	0,89

Frage: Im Folgenden finden Sie einige Aussagen zum Leitbild Ihrer Schule. Bitte schätzen Sie die Richtigkeit der folgenden Aussagen für Ihr Leitbild ein.

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch).

Tabelle 35: EUP: Inhalte – SL Schulart

		ÖBS (N=45)	HTL (N=38)	HAK/HAS (N=54)	HUM (N=91)	HLFS (N=7)	BAfEP/BAS OP (N=13)	Gesamt (N=248)
Ergebnis einer Standortbestimmung: Rückblick und Ist-Stand, inklusive der Evaluationsergebnisse der Schule	%-Anteil: Vorhanden	82,2%	76,3%	88,9%	93,4%	85,7%	84,6%	87,1%
	%-Anteil: Nicht vorhanden	6,7%	13,2%	7,4%	1,1%	14,3%	0,0%	5,6%
	%-Anteil: Kann ich nicht beurteilen	11,1%	10,5%	3,7%	5,5%	0,0%	15,4%	7,3%
Mittel- und kurzfristige Entwicklungsziele	%-Anteil: Vorhanden	100,0%	94,7%	96,3%	100,0%	85,7%	100,0%	98,0%
	%-Anteil: Nicht vorhanden	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	14,3%	0,0%	0,4%
	%-Anteil: Kann ich nicht beurteilen	0,0%	5,3%	3,7%	0,0%	0,0%	0,0%	1,6%
Mittel- und kurzfristige Maßnahmen, Projekte, Vorhaben (betreffend den Routinebetrieb und besondere Vorhaben)	%-Anteil: Vorhanden	97,8%	94,7%	98,1%	97,8%	85,7%	100,0%	97,2%
	%-Anteil: Nicht vorhanden	2,2%	0,0%	0,0%	1,1%	14,3%	0,0%	1,2%
	%-Anteil: Kann ich nicht beurteilen	0,0%	5,3%	1,9%	1,1%	0,0%	0,0%	1,6%
Erfolgskriterien, Indikatoren und Evaluationsmethoden	%-Anteil: Vorhanden	75,6%	73,7%	70,4%	87,9%	85,7%	92,3%	79,8%
	%-Anteil: Nicht vorhanden	11,1%	18,4%	18,5%	7,7%	0,0%	7,7%	12,1%
	%-Anteil: Kann ich nicht beurteilen	13,3%	7,9%	11,1%	4,4%	14,3%	0,0%	8,1%

		ÖBS (N=45)	HTL (N=38)	HAK/HAS (N=54)	HUM (N=91)	HLFS (N=7)	BAfEP/BAS OP (N=13)	Gesamt (N=248)
Fortbildungsplan	%-Anteil: Vorhanden	66,7%	44,7%	59,3%	68,1%	85,7%	84,6%	63,7%
	%-Anteil: Nicht vorhanden	24,4%	50,0%	37,0%	29,7%	14,3%	15,4%	32,3%
	%-Anteil: Kann ich nicht beurteilen	8,9%	5,3%	3,7%	2,2%	0,0%	0,0%	4,0%
Aktionsplan: Detailplanung für die Umsetzung - Was? Wer? Bis wann?	%-Anteil: Vorhanden	88,9%	60,5%	70,4%	91,2%	71,4%	84,6%	80,6%
	%-Anteil: Nicht vorhanden	6,7%	28,9%	24,1%	8,8%	28,6%	15,4%	15,7%
	%-Anteil: Kann ich nicht beurteilen	4,4%	10,5%	5,6%	0,0%	0,0%	0,0%	3,6%

Prozentualer Anteil der Teilnehmenden, die angeben, dass vorhanden bzw. nicht vorhanden bzw. nicht beurteilbar

Frage: Beschreiben Sie, inwieweit die genannten Bereiche im Entwicklungs- und Umsetzungsplan (EUP) der Schule (= Teil des Schulprogramms) vorhanden sind.

Tabelle 36: EUP: Nützlichkeit – SL Schulart

		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/BASOP	Gesamt
Ergebnis einer Standortbestimmung: Rückblick und Ist-Stand, inklusive der Evaluationsergebnisse der Schule	Arithm. Mittelwert	1,70	1,72	1,74	1,94	2,17	1,80	1,83
	Fallzahl	37	29	47	85	6	10	214
	Standardabweichung	0,70	0,65	0,57	0,66	0,75	0,63	0,65
Mittel- und kurzfristige Entwicklungsziele	Arithm. Mittelwert	1,75	1,49	1,52	1,69	2,00	1,58	1,64
	Fallzahl	44	35	52	91	6	12	240
	Standardabweichung	0,75	0,56	0,64	0,66	0,63	0,67	0,66

		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/BASOP	Gesamt
Mittel- und kurzfristige Maßnahmen, Projekte, Vorhaben	Arithm. Mittelwert	1,74	1,43	1,58	1,65	2,00	1,42	1,62
	Fallzahl	43	35	52	89	6	12	237
	Standardabweichung	0,76	0,61	0,72	0,64	0,63	0,51	0,68
Erfolgskriterien, Indikatoren und Evaluationsmethoden	Arithm. Mittelwert	1,79	1,89	1,78	2,06	2,00	1,92	1,93
	Fallzahl	34	27	37	79	6	12	195
	Standardabweichung	0,81	0,75	0,82	0,77	0,63	0,79	0,78
Fortbildungsplan	Arithm. Mittelwert	1,75	1,59	2,19	2,19	2,67	2,20	2,06
	Fallzahl	28	17	32	62	6	10	155
	Standardabweichung	0,93	0,51	0,78	0,81	0,82	0,79	0,83
Aktionsplan: Detailplanung für die Umsetzung - Was? Wer? Bis wann?	Arithm. Mittelwert	1,69	1,55	1,79	1,82	2,20	2,10	1,78
	Fallzahl	39	22	38	83	5	10	197
	Standardabweichung	0,73	0,60	0,78	0,78	0,45	0,74	0,75

Frage: Wie nützlich finden Sie die genannten Bereiche im Entwicklungs- und Umsetzungsplan (EUP)?

Skala von 1 (Außerordentlich nützlich) bis 5 (Gar nicht nützlich)

Tabelle 37: EUP: Inhalte – SQPM Schulart

		ÖBS (N=39)	HTL (N=42)	HAK/HAS (N=65)	HUM (N=77)	HLFS (N=9)	BAfEP/BAS OP (N=11)	Gesamt (N=243)
Ergebnis einer Standortbestimmung: Rückblick und Ist-Stand, inklusive der Evaluationsergebnisse der Schule	%-Anteil: Vorhanden	79,50%	83,30%	87,70%	94,80%	77,80%	90,90%	87,70%
	%-Anteil: Nicht vorhanden	10,30%	7,10%	3,10%	2,60%	22,20%	0,00%	5,30%
	%-Anteil: Kann ich nicht beurteilen	10,30%	9,50%	9,20%	2,60%	0,00%	9,10%	7,00%
Mittel- und kurzfristige Entwicklungsziele	%-Anteil: Vorhanden	84,60%	90,50%	93,80%	100,00%	88,90%	100,00%	93,80%
	%-Anteil: Nicht vorhanden	5,10%	2,40%	0,00%	0,00%	11,10%	0,00%	1,60%
	%-Anteil: Kann ich nicht beurteilen	10,30%	7,10%	6,20%	0,00%	0,00%	0,00%	4,50%
Mittel- und kurzfristige Maßnahmen, Projekte, Vorhaben	%-Anteil: Vorhanden	97,40%	88,10%	98,50%	96,10%	100,00%	90,90%	95,50%
	%-Anteil: Nicht vorhanden	2,60%	4,80%	0,00%	1,30%	0,00%	9,10%	2,10%
	%-Anteil: Kann ich nicht beurteilen	0,00%	7,10%	1,50%	2,60%	0,00%	0,00%	2,50%
Erfolgskriterien, Indikatoren und Evaluationsmethoden	%-Anteil: Vorhanden	66,70%	78,60%	83,10%	83,10%	100,00%	90,90%	80,70%
	%-Anteil: Nicht vorhanden	28,20%	19,00%	4,60%	13,00%	0,00%	0,00%	13,20%
	%-Anteil: Kann ich nicht beurteilen	5,10%	2,40%	12,30%	3,90%	0,00%	9,10%	6,20%

		ÖBS (N=39)	HTL (N=42)	HAK/HAS (N=65)	HUM (N=77)	HLFS (N=9)	BAfEP/BAS OP (N=11)	Gesamt (N=243)
Fortbildungsplan	%-Anteil: Vorhanden	61,50%	35,70%	41,50%	66,20%	66,70%	90,90%	54,70%
	%-Anteil: Nicht vorhanden	20,50%	40,50%	30,80%	22,10%	33,30%	9,10%	27,20%
	%-Anteil: Kann ich nicht beurteilen	17,90%	23,80%	27,70%	11,70%	0,00%	0,00%	18,10%
Aktionsplan: Detailplanung für die Umsetzung - Was? Wer? Bis wann?	%-Anteil: Vorhanden	82,10%	57,10%	67,70%	87,00%	88,90%	63,60%	74,90%
	%-Anteil: Nicht vorhanden	15,40%	28,60%	13,80%	9,10%	11,10%	27,30%	15,60%
	%-Anteil: Kann ich nicht beurteilen	2,60%	14,30%	18,50%	3,90%	0,00%	9,10%	9,50%

Prozentualer Anteil der Teilnehmenden, die angeben, dass vorhanden bzw. nicht vorhanden bzw. nicht beurteilbar

Frage: Beschreiben Sie, inwieweit die genannten Bereiche im Entwicklungs- und Umsetzungsplan (EUP) der Schule (= Teil des Schulprogramms) vorhanden sind.

Tabelle 38: EUP: Nützlichkeit – SQPM Schulart

		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/B ASOP	Gesamt
Ergebnis einer Standortbestimmung: Rückblick und Ist-Stand, inklusive der Evaluationsergebnisse der Schule	Arithm. Mittelwert	1,81	1,74	1,91	1,99	2,00	2,00	1,90
	Fallzahl	31	34	54	73	7	10	209
	Standardabweichung	0,79	0,62	0,68	0,84	1,00	0,67	0,76
Mittel- und kurzfristige Entwicklungsziele	Arithm. Mittelwert	1,76	1,74	1,83	1,70	1,75	1,73	1,75
	Fallzahl	33	38	60	77	8	11	227
	Standardabweichung	0,71	0,64	0,74	0,67	1,04	0,65	0,70
Mittel- und kurzfristige Maßnahmen, Projekte, Vorhaben	Arithm. Mittelwert	1,71	1,65	1,89	1,72	1,88	1,70	1,75
	Fallzahl	38	37	61	74	8	10	228
	Standardabweichung	0,73	0,63	0,75	0,77	0,99	0,82	0,75
Erfolgskriterien, Indikatoren und Evaluationsmethoden	Arithm. Mittelwert	1,65	2,03	2,10	2,23	2,13	2,10	2,07
	Fallzahl	26	32	52	64	8	10	192
	Standardabweichung	0,80	0,69	0,77	0,92	1,25	0,74	0,85
Fortbildungsplan	Arithm. Mittelwert	1,71	2,21	2,23	2,20	2,80	1,80	2,11
	Fallzahl	24	14	26	50	5	10	129
	Standardabweichung	0,69	0,97	1,07	0,99	1,48	0,63	0,97

		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/B ASOP	Gesamt
Aktionsplan: Detailplanung für die Umsetzung - Was? Wer? Bis wann?	Arithm. Mittelwert	1,55	1,91	1,98	1,90	2,25	1,57	1,86
	Fallzahl	29	23	42	67	8	7	176
	Standardabweichung	0,63	0,73	0,60	0,87	1,49	0,79	0,80

Frage: Wie nützlich finden Sie die genannten Bereiche im Entwicklungs- und Umsetzungsplan (EUP)?

Skala von 1 (Außerordentlich nützlich) bis 5 (Gar nicht nützlich)

Tabelle 39: Q-Schwerpunkte und Prozesse & Maßnahmen – SL, SQPM, LSI, LQPM

		SL			SQPM			LSI			LQPM		
		m	F	s	m	F	s	m	F	s	m	F	s
Ich finde die Festlegung von Q-Schwerpunkten im Großen und Ganzen nützlich.	BUND	2,19	355	0,93	2,20	331	0,96	1,62	37	,76	1,55	56	,78
	LAND	2,08	239	0,75	2,10	212	0,77	1,44	27	,58	1,38	37	,59
	SCHULE	1,29	284	0,52	1,37	273	0,57	1,30	27	,54	1,13	45	,34
Die Q- Schwerpunkte werden meist entlang des vollständigen PDCA-Zyklus bearbeitet.	BUND	2,31	355	0,98	2,44	331	0,94	2,22	37	1,00	2,61	56	,95
	LAND	2,20	239	0,79	2,26	212	0,89	2,30	27	,87	2,76	37	1,16
	SCHULE	1,82	284	0,83	2,04	273	0,92	2,22	27	,85	2,29	45	,92
Die in den letzten Jahren gesetzten Q-Schwerpunkte überfordern uns.	BUND	3,26	355	1,09	3,28	331	1,07	3,27	37	,96	3,04	56	1,21
	LAND	3,47	239	0,90	3,30	212	1,09	3,70	27	,82	3,35	37	1,01
	SCHULE	-	-	-	-	-	-	3,33	27	1,14	3,29	45	,99
Die in den letzten Jahren gesetzten Q-Schwerpunkte haben zu einer Verbesserung der Qualität geführt.	BUND	2,58	355	0,88	2,56	331	0,87	2,14	37	,67	2,29	56	1,00
	LAND	2,50	239	0,93	2,51	212	0,93	2,00	27	,62	2,27	37	,93
	SCHULE	1,58	284	0,71	1,82	273	0,81	1,85	27	,60	1,69	45	,70
Wie viele Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkte werden zurzeit verfolgt?	BUND	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	LAND	2,19	239	1,07	2,29	212	1,15	2,19	27	2,06	2,73	37	1,94
	SCHULE	2,62	284	1,65	2,63	273	1,67	2,70	27	2,70	2,51	45	1,69

		SL			SQPM			LSI			LQPM		
Es ist unser Anspruch, aus den Q-Schwerpunkten konkrete Maßnahmen abzuleiten.	BUND	2,12	243	0,84	2,12	322	0,90	1,61	36	,73	1,67	54	,75
	LAND	2,09	330	0,81	2,10	307	0,83	1,50	36	,66	1,65	54	,83
Konkrete Maßnahmen zur Umsetzung der Q-Schwerpunkte finden sich in unserem Schulprogramm.	BUND	2,17	243	0,95	2,07	322	0,97	1,75	36	,81	1,61	54	,71
	LAND	2,22	330	0,97	2,10	307	0,98	1,61	36	,77	1,59	54	,74

Frage: In QIBB werden Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkte auf verschiedenen Ebenen festgelegt. Bitte bewerten Sie die Richtigkeit der folgenden Aussagen!

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch).

Tabelle 40: Q-Schwerpunkte und Prozesse & Maßnahmen – SL Schulart

		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/B ASOP	Gesamt	
Ich finde die Festlegung von Qualitäts- und Evaluations-schwerpunkten im Großen und Ganzen nützlich.	Bund	Arithm. Mittelwert	2,22	2,22	2,01	2,26	1,63	2,45	2,19
		Fallzahl	97	58	73	99	8	20	355
		Standardabweichung	0,93	0,97	0,84	0,93	0,74	1,15	0,93
	Land	Arithm. Mittelwert	2,10	1,74	1,96	2,26	-	2,00	2,08
		Fallzahl	70	31	49	81	-	8	239
		Standardabweichung	0,75	0,82	0,79	0,74	1,07	0,78	0,75
	Schule	Arithm. Mittelwert	1,39	1,23	1,35	1,19	1,17	1,40	1,29
		Fallzahl	69	48	62	84	6	15	284
		Standardabweichung	0,60	0,47	0,55	0,42	0,41	0,63	0,52
Die Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkte werden in unserer Schule meist entlang des vollständigen PDCA-Zyklus (Plan - Do - Check - Act) bearbeitet.	Bund	Arithm. Mittelwert	2,51	2,36	2,21	2,21	1,88	2,30	2,31
		Fallzahl	97	58	73	99	8	20	355
		Standardabweichung	0,94	1,04	0,97	0,99	0,99	0,92	0,98
	Land	Arithm. Mittelwert	2,26	2,19	2,20	2,22	-	1,50	2,20
		Fallzahl	70	31	49	81	-	8	239
		Standardabweichung	0,79	1,01	0,91	0,97	0,53	0,91	0,79
	Schule	Arithm. Mittelwert	1,88	1,94	1,85	1,69	1,50	1,87	1,82
		Fallzahl	69	48	62	84	6	15	284

		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/B ASOP	Gesamt		
		Standardabweichung	0,78	0,89	0,83	0,86	0,74	0,83		
Die in den letzten Jahren gesetzten Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkte überfordern uns in der Schule.	Bund	Arithm. Mittelwert	3,53	3,09	3,16	3,08	3,50	3,55	3,26	
		Fallzahl	97	58	73	99	8	20	355	
		Standardabweichung	0,96	1,20	1,12	1,09	0,93	1,15	1,09	
	Land	Arithm. Mittelwert	3,77	3,61	3,57	3,07	-	3,63	3,47	
		Fallzahl	70	31	49	81	-	8	239	
		Standardabweichung	0,90	0,99	1,15	0,95	0,74	1,02	0,90	
	Schule		-	-	-	-	-	-	-	
	Die in den letzten Jahren gesetzten Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkte haben zu einer Verbesserung der Qualität in unserer Schule geführt.	Bund	Arithm. Mittelwert	2,73	2,59	2,48	2,54	2,00	2,70	2,58
			Fallzahl	97	58	73	99	8	20	355
Standardabweichung			0,93	0,80	0,85	0,86	0,53	1,03	0,88	
Land		Arithm. Mittelwert	2,61	2,39	2,45	2,53	-	2,00	2,50	
		Fallzahl	69	31	49	81	-	8	239	
		Standardabweichung	0,93	0,62	0,84	0,91	0,53	0,86	0,93	
Schule		Arithm. Mittelwert	1,74	1,54	1,60	1,46	1,50	1,53	1,58	
		Fallzahl	69	48	62	84	6	15	284	
		Standardabweichung	0,83	0,62	0,64	0,65	0,84	0,83	0,71	

		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/B ASOP	Gesamt	
Bund		-	-	-	-	-	-	-	
Wie viele Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkte werden zurzeit (im laufenden Schuljahr) in Ihrem Bundesland für Ihre Schulart verfolgt?	Land	Arithm. Mittelwert	1,74	2,39	2,14	2,49	-	2,75	2,19
		Fallzahl	69	31	50	80	-	8	238
		Standardabweichung	1,07	1,36	1,11	1,93	1,91	1,51	1,07
	Schule	Arithm. Mittelwert	2,29	3,02	2,58	2,64	2,00	3,13	2,62
		Fallzahl	69	48	62	84	6	15	284
		Standardabweichung	1,93	2,10	0,97	1,43	1,10	1,92	1,65
Es ist unser Anspruch, aus den Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkten konkrete Maßnahmen für unsere Schule abzuleiten.	Bund	Arithm. Mittelwert	2,39	2,02	2,04	2,06	1,43	2,00	2,12
		Fallzahl	93	57	68	98	7	20	343
		Standardabweichung	0,86	0,77	0,85	0,81	0,79	0,73	0,84
	Land	Arithm. Mittelwert	2,20	2,07	1,99	2,05	2,50	2,20	2,09
		Fallzahl	93	57	68	98	7	20	343
		Standardabweichung	0,86	0,74	0,77	0,81	0,71	0,89	0,81
Schule	-	-	-	-	-	-	-	-	
Konkrete Maßnahmen zur Umsetzung der bundesweiten Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkte finden	Bund	Arithm. Mittelwert	2,53	2,35	2,07	1,84	1,57	2,10	2,17
		Fallzahl	93	57	68	98	7	20	343
		Standardabweichung	0,96	0,92	0,90	0,77	1,13	1,17	0,95

		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/B ASOP	Gesamt	
sich in unserem Schulprogramm.	Arithm. Mittelwert	2,40	2,46	2,21	1,96	2,50	2,05	2,22	
	Land	Fallzahl	93	57	68	98	7	20	343
		Standardabweichung	0,95	0,79	1,03	0,93	0,71	1,19	0,97
Schule		-	-	-	-	-	-	-	

Frage: In QIBB werden Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkte auf verschiedenen Ebenen festgelegt. Bitte bewerten Sie die Richtigkeit der folgenden Aussagen!

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch).

Tabelle 41: Q-Schwerpunkte und Prozesse & Maßnahmen – SQPM Schulart

		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/B ASOP	Gesamt	
Ich finde die Festlegung von Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkten im Großen und Ganzen nützlich.	Bund	Arithm. Mittelwert	2,16	2,14	2,25	2,18	2,6	2,08	2,2
		Fallzahl	75	63	83	87	10	13	331
		Standardabweichung	0,85	1,03	0,95	0,93	1,35	1,19	0,96
	Land	Arithm. Mittelwert	2,02	2,11	2,13	2,12	-	2,22	2,1
		Fallzahl	53	38	47	65	-	9	212
		Standardabweichung	0,77	0,92	0,92	0,84	0,97	0,86	0,77

		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/B ASOP	Gesamt
Schule	Arithm. Mittelwert	1,43	1,36	1,32	1,33	1,4	1,5	1,37
	Fallzahl	61	47	68	75	10	12	273
	Standardabweichung	0,56	0,61	0,53	0,55	0,84	0,67	0,57
Bund	Arithm. Mittelwert	2,67	2,32	2,53	2,37	1,9	2	2,44
	Fallzahl	75	63	83	87	10	13	331
	Standardabweichung	0,93	0,86	1,02	0,89	0,74	1,00	0,94
Land	Arithm. Mittelwert	2,51	2,16	2,26	2,12	-	2,22	2,26
	Fallzahl	53	38	47	65	-	9	212
	Standardabweichung	0,89	0,86	0,97	0,93	1,20	0,93	0,89
Schule	Arithm. Mittelwert	2,21	2,15	1,87	2,03	1,7	2	2,04
	Fallzahl	61	47	68	75	10	12	273
	Standardabweichung	0,90	0,88	0,90	1,00	0,67	0,95	0,92
Bund	Arithm. Mittelwert	3,44	3,29	3,24	3,26	3,4	2,69	3,28
	Fallzahl	75	63	83	87	10	13	331
	Standardabweichung	1,00	0,97	0,98	1,19	1,35	1,38	1,07
Land	Arithm. Mittelwert	3,51	3,18	3,32	3,18	-	3,33	3,3

Die Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkte werden in unserer Schule meist entlang des vollständigen PDCA-Zyklus (Plan - Do - Check - Act) bearbeitet.

Die in den letzten Jahren gesetzten Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkte überfordern uns in der Schule.

		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/B ASOP	Gesamt	
		Fallzahl	53	38	47	65	-	9	212
		Standardabweichung	1,09	0,95	1,02	1,18	0,71	1,07	1,09
Schule			-	-	-	-	-	-	-
		Arithm. Mittelwert	2,6	2,67	2,76	2,31	2,6	2,23	2,56
Die in den letzten Jahren gesetzten Qualitäts- und Evaluations-schwerpunkte haben zu einer Verbesserung der Qualität in unserer Schule geführt.	Bund	Fallzahl	75	63	83	87	10	13	331
		Standardabweichung	0,81	0,84	0,82	0,89	1,26	0,93	0,87
		Arithm. Mittelwert	2,6	2,58	2,55	2,34	-	2,78	2,51
	Land	Fallzahl	53	38	47	65	-	9	212
		Standardabweichung	0,93	0,83	0,75	0,83	0,83	0,84	0,93
		Arithm. Mittelwert	2,1	1,81	1,72	1,69	1,7	1,92	1,82
Schule	Fallzahl	61	47	68	75	10	12	273	
	Standardabweichung	0,83	0,80	0,79	0,82	0,67	0,79	0,81	
Bund			-	-	-	-	-	-	-
		Arithm. Mittelwert	2,11	2,53	2,19	2,43	-	1,89	2,29
Wie viele Qualitäts- und Evaluations-schwerpunkte werden zurzeit (im laufenden Schuljahr) in Ihrem	Land	Fallzahl	53	38	47	65	-	9	212
		Standardabweichung	1,15	1,48	1,04	1,37	0,78	1,25	1,15

		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/B ASOP	Gesamt	
Bundesland für Ihre Schulart verfolgt?	Arithm. Mittelwert	2,48	3,06	2,5	2,64	2,7	2,33	2,63	
	Schule	Fallzahl	61	47	68	75	10	12	273
	Standardabweichung	1,95	2,31	1,04	1,55	0,95	1,23	1,67	
Es ist unser An- spruch, aus den Qua- litäts- und Evalua- tionsschwerpunkten konkrete Maßnahmen für unsere Schule ab- zuleiten.	Arithm. Mittelwert	2,26	2,18	2,11	2,02	1,8	1,92	2,12	
	Bund	Fallzahl	74	61	79	85	10	13	322
	Standardabweichung	0,83	1,01	0,86	0,91	0,92	0,76	0,90	
	Arithm. Mittelwert	2,2	2,31	2,03	1,98	2	1,85	2,1	
	Land	Fallzahl	74	59	79	85	4	13	314
	Standardabweichung	0,78	1,04	0,68	0,83	1,15	0,80	0,83	
Schule		-	-	-	-	-	-	-	
Konkrete Maßnahmen im Schulprogramm bzw. LQB/Arbeits-pro- gramm	Arithm. Mittelwert	2,49	2,4	2	1,73	1,4	1,38	2,07	
	Bund	Fallzahl	73	60	79	86	10	13	321
	Standardabweichung	1,03	0,94	0,91	0,83	0,70	0,51	0,97	
	Arithm. Mittelwert	2,39	2,45	2,08	1,76	1,25	1,46	2,1	
	Land	Fallzahl	72	58	76	84	4	13	307
	Standardabweichung	1,04	0,96	0,92	0,87	0,50	0,66	0,98	

	ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/B ASOP	Gesamt
Schule	-	-	-	-	-	-	-

Frage: In QIBB werden Qualitäts- und Evaluationsschwerpunkte auf verschiedenen Ebenen festgelegt. Bitte bewerten Sie die Richtigkeit der folgenden Aussagen!

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch).

Tabelle 42: Individualfeedback (IF): Regelmäßigkeit und Nutzung; Durchführung SL - Schultart

Items		ÖBS (N=93)	HTL (N=56)	HAK/HAS (N=68)	HUM (N=96)	HLFS (N=7)	BAfEP/B ASOP (N=20)	Gesamt (N=340)
An unserer Schule führen die Lehrkräfte regelmäßig ihr Individualfeedback durch.	Arithm. Mittelwert	1,69	2,09	1,68	1,77	2,29	1,35	1,77
	Standardabweichung	0,85	0,82	0,92	0,80	0,49	0,49	0,84
Die Lehrkräfte unserer Schule leiten Verbesserungsmöglichkeiten aus dem Individualfeedback ab und setzen diese um.	Arithm. Mittelwert	2,17	2,34	2,21	2,27	2,29	1,75	2,21
	Standardabweichung	0,77	0,75	0,82	0,76	0,49	0,55	0,77
Ich hole mir als SchulleiterIn regelmäßig ein Feedback von meinen Lehrkräften.	Arithm. Mittelwert	1,86	1,71	1,78	1,75	2,57	1,55	1,79
	Standardabweichung	0,87	0,71	0,91	0,89	1,13	0,69	0,86
Die Ergebnisse meines Individualfeedbacks als SchulleiterIn werden von mir regelmäßig für meine individuelle Qualitätsentwicklung genutzt.	Arithm. Mittelwert	1,94	1,88	1,87	1,82	2,57	1,5	1,87
	Standardabweichung	0,89	0,74	0,94	0,98	1,51	0,61	0,91
Ich habe die Möglichkeit, dem/der LSI regelmäßig ein Feedback zu geben.	Arithm. Mittelwert	1,88	2,11	1,84	1,69	4,14	1,55	1,88
	Standardabweichung	1,11	1,14	1,03	0,97	1,21	1,05	1,11
Die Lehrkräfte unserer Schule holen sich von den SchülerInnen Feedback zu ihrem Unterricht ein.	Arithm. Mittelwert	1,59	1,93	1,6	1,72	2,14	1,3	1,68
	Standardabweichung	0,70	0,74	0,72	0,82	0,38	0,47	0,74

Items		ÖBS (N=93)	HTL (N=56)	HAK/HAS (N=68)	HUM (N=96)	HLFS (N=7)	BAfEP/B ASOP (N=20)	Gesamt (N=340)
Die Lehrkräfte unserer Schule nutzen für das Individualfeedback die QIBB-Plattform.	Arithm. Mittelwert	2,1	2,48	2,38	2,82	3	3,2	2,51
	Standardabweichung	1,09	1,01	1,13	1,11	1,00	1,24	1,14
Die Lehrkräfte unserer Schule nutzen für das Individualfeedback Methoden außerhalb der QIBB-Plattform.	Arithm. Mittelwert	2,29	2,52	2,31	1,91	2,29	1,6	2,18
	Standardabweichung	1,19	1,08	0,98	0,82	1,38	0,75	1,04
Die Lehrkräfte unserer Schule holen sich von einer Kollegin bzw. einem Kollegen Feedback zu ihrem Unterricht ein.	Arithm. Mittelwert	2,91	2,8	2,85	3,15	3,14	2,55	2,93
	Standardabweichung	0,97	0,90	0,92	0,94	0,69	1,00	0,95
Die Lehrkräfte unserer Schule besprechen die Ergebnisse des Individualfeedbacks mit den SchülerInnen.	Arithm. Mittelwert	2,43	2,11	2,01	2,03	2,71	1,9	2,16
	Standardabweichung	0,89	0,76	0,84	0,73	0,76	0,55	0,81
Die Lehrkräfte unserer Schule haben aufgrund des Individualfeedbacks ihren Unterricht verändert.	Arithm. Mittelwert	2,51	2,32	2,6	2,48	2,71	2,15	2,47
	Standardabweichung	0,70	0,64	0,72	0,71	0,76	0,67	0,70
Wir stimmen uns ab, wer in welchen Klassen wann ein Feedback der SchülerInnen einholt.	Arithm. Mittelwert	2,94	2,38	2,4	2,43	2,57	2,45	2,56
	Standardabweichung	1,42	1,45	1,26	1,37	1,27	1,15	1,37
Die Lehrkräfte unserer Schule machen ihr Individualfeedback hauptsächlich deshalb, weil andere, etwa die Schulleitung, das erwarten.	Arithm. Mittelwert	2,96	3,13	2,94	2,88	3,14	2,9	2,96
	Standardabweichung	1,08	1,05	0,91	0,97	1,07	0,85	0,99

Frage: Wie schätzen Sie die Praxis des Individualfeedbacks an Ihrer Schule ein? Bitte bewerten Sie die Richtigkeit der folgenden Aussagen!

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch).

Tabelle 43: Individualfeedback (IF): Regelmäßigkeit und Nutzung; Durchführung SQPM – Schultart

		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/BA SOP	Gesamt
An unserer Schule führen die Lehrkräfte regelmäßig ihr Individualfeedback durch.	Arithm. Mittelwert	2,15	2,44	1,74	1,66	1,78	1,46	1,93
	Fallzahl	72	59	80	86	9	13	319
	Standardabweichung	1,03	1,07	0,85	0,86	0,97	0,88	0,99
Die Lehrkräfte unserer Schule leiten Verbesserungsmöglichkeiten aus dem Individualfeedback ab und setzen diese um.	Arithm. Mittelwert	2,42	2,54	2,38	2,18	2,33	2	2,35
	Fallzahl	64	54	60	78	9	12	277
	Standardabweichung	0,89	0,86	0,87	0,92	1,00	0,95	0,90
Der/Die SchulleiterIn holt sich regelmäßig ein Feedback von den Lehrkräften der Schule..	Arithm. Mittelwert	2,03	2,47	2,47	2,16	3	2,15	2,29
	Fallzahl	71	58	74	81	8	13	305
	Standardabweichung	1,06	1,16	1,39	1,17	1,60	1,46	1,23
Der/Die SchulleiterIn leitet Verbesserungsmöglichkeiten aus dem Individualfeedback ab und setzt diese um.	Arithm. Mittelwert	2,32	2,5	2,49	2,32	2	1,82	2,37
	Fallzahl	63	50	59	71	5	11	259
	Standardabweichung	1,00	1,20	1,25	1,09	1,00	0,98	1,12

		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/BA SOP	Gesamt
Die Lehrkräfte unserer Schule holen sich von den SchülerInnen Feedback zu ihrem Unterricht ein.	Arithm. Mittelwert	1,81	2,2	1,71	1,55	1,78	1,54	1,78
	Fallzahl	73	61	79	84	9	13	319
	Standardabweichung	0,76	0,77	0,82	0,81	0,97	0,78	0,82
Die Lehrkräfte unserer Schule nutzen für das Individualfeedback die QIBB-Plattform.	Arithm. Mittelwert	2,42	2,97	2,67	2,95	3,6	2,92	2,79
	Fallzahl	71	61	76	82	10	13	313
	Standardabweichung	1,10	1,08	1,14	1,33	1,17	1,04	1,19
Die Lehrkräfte unserer Schule nutzen für das Individualfeedback Methoden außerhalb der QIBB-Plattform.	Arithm. Mittelwert	2,19	2,39	2,12	1,71	1,8	1,62	2,04
	Fallzahl	69	57	74	83	10	13	306
	Standardabweichung	0,93	0,77	0,79	0,77	1,23	0,77	0,87
Die Lehrkräfte unserer Schule holen sich von einer Kollegin bzw. einem Kollegen Feedback zu ihrem Unterricht ein.	Arithm. Mittelwert	2,86	3,26	3,18	3,26	3,13	2,69	3,13
	Fallzahl	59	58	65	73	8	13	276
	Standardabweichung	1,04	0,97	1,06	1,04	0,64	1,25	1,04
Die Lehrkräfte unserer Schule besprechen die Ergebnisse des Individualfeedbacks mit den SchülerInnen.	Arithm. Mittelwert	2,45	2,3	2,1	2	2	2,08	2,18
	Fallzahl	56	57	61	75	8	13	270
	Standardabweichung	0,87	0,87	0,75	0,82	0,93	0,64	0,83
	Arithm. Mittelwert	2,58	2,64	2,5	2,31	1,8	2,11	2,46

		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/BA SOP	Gesamt
Die Lehrkräfte unserer Schule haben aufgrund des Individualfeedbacks ihren Unterricht verändert.	Fallzahl	52	45	48	65	5	9	224
	Standardabweichung	0,78	0,77	0,77	0,88	0,84	0,78	0,82
Wir stimmen uns ab, wer in welchen Klassen wann ein Feedback der SchülerInnen einholt.	Arithm. Mittelwert	2,84	3	2,74	2,61	3,6	1,54	2,75
	Fallzahl	67	61	72	85	10	13	308
	Standardabweichung	1,46	1,55	1,59	1,60	1,43	1,05	1,56
Die Lehrkräfte unserer Schule machen ihr Individualfeedback hauptsächlich deshalb, weil andere, etwa die Schulleitung, das erwarten.	Arithm. Mittelwert	3,09	3,07	2,68	3,05	4,13	3,25	3,01
	Fallzahl	64	58	71	77	8	8	286
	Standardabweichung	1,15	1,11	1,08	1,07	0,99	0,89	1,11

Frage: Wie schätzen Sie die Praxis des Individualfeedbacks an Ihrer Schule ein? Bitte bewerten Sie die Richtigkeit der folgenden Aussagen!

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch).

Tabelle 44: Individualfeedback (IF): Durchführung – L Schulart

Items		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/BA SOP	Gesamt
	Arithm. Mittelwert	1,42	1,54	1,60	1,43	1,69	1,44	1,51

Items		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/BA SOP	Gesamt
Die Lehrkräfte unserer Schule holen sich von den SchülerInnen Feedback zu ihrem Unterricht ein.	Fallzahl	208	335	242	336	105	90	1316
	Standardabweichung	0,705	0,810	0,879	0,718	0,902	0,795	0,795
Die Lehrkräfte unserer Schule nutzen für das Individualfeedback die QIBB-Plattform.	Arithm. Mittelwert	2,55	2,83	3,12	3,27	3,47	3,31	3,03
	Fallzahl	208	335	242	336	105	90	1316
	Standardabweichung	1,519	1,537	1,600	1,507	1,526	1,533	1,561
Die Lehrkräfte unserer Schule nutzen für das Individualfeedback Methoden außerhalb der QIBB-Plattform.	Arithm. Mittelwert	2,30	2,32	2,15	1,96	2,12	1,99	2,15
	Fallzahl	208	335	242	336	105	89	1315
	Standardabweichung	1,386	1,341	1,318	1,227	1,313	1,220	1,312
Die Lehrkräfte unserer Schule holen sich von einer Kollegin bzw. einem Kollegen Feedback zu ihrem Unterricht ein.	Arithm. Mittelwert	2,68	2,80	3,11	2,65	3,30	2,57	2,82
	Fallzahl	208	335	242	336	105	90	1316
	Standardabweichung	1,153	1,225	1,350	1,232	1,324	1,112	1,258
Die Lehrkräfte unserer Schule besprechen die Ergebnisse des Individualfeedbacks mit den SchülerInnen.	Arithm. Mittelwert	2,19	1,96	1,81	1,83	2,37	1,90	1,96
	Fallzahl	208	334	242	335	104	90	1313
	Standardabweichung	1,154	1,153	1,036	1,052	1,278	1,152	1,129
	Arithm. Mittelwert	2,17	2,25	2,23	2,04	2,11	2,04	2,15

Items		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/BA SOP	Gesamt
Die Lehrkräfte unserer Schule haben aufgrund des Individualfeedbacks ihren Unterricht verändert.	Fallzahl	208	334	242	336	105	90	1315
	Standardabweichung	1,000	1,021	0,995	0,907	1,050	0,923	0,983
Wir stimmen uns ab, wer in welchen Klassen wann ein Feedback der SchülerInnen einholt.	Arithm. Mittelwert	3,06	3,14	3,29	3,09	3,19	3,02	3,14
	Fallzahl	208	334	242	336	105	90	1315
	Standardabweichung	1,517	1,475	1,565	1,473	1,659	1,579	1,520
Die Lehrkräfte unserer Schule machen ihr Individualfeedback hauptsächlich deshalb, weil andere, etwa die Schulleitung, das erwarten.	Arithm. Mittelwert	3,51	3,68	3,53	3,74	3,83	3,70	3,65
	Fallzahl	208	335	242	336	105	90	1316
	Standardabweichung	1,351	1,212	1,373	1,244	1,267	1,185	1,278

Frage: Wie schätzen Sie die Praxis des Individualfeedbacks an Ihrer Schule ein? Bitte bewerten Sie die Richtigkeit der folgenden Aussagen!

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch).

Tabelle 45: Systemfeedback (SF): Regelmäßigkeit und Nutzung – SL Schulart

Items		ÖBS (N=92)	HTL (N=56)	HAK/HAS (N=68)	HUM (N=96)	HLFS (N=7)	BAfEP/BASOP (N=20)	Gesamt (N=339)
	Arithm. Mittelwert	2,33	2,29	2,25	2,39	2,71	2,40	2,33

Als Schule holen wir uns regelmäßig Feedback zu den Evaluations-schwerpunkten der Schule, des Landes oder des Bundes.	Standardabweichung	1,08	1,16	0,94	0,98	1,89	1,35	1,07
Wir nutzen die Ergebnisse des Feedbacks für unsere schulische Entwicklung.	Arithm. Mittelwert	2,42	2,39	2,25	2,27	2,57	2,15	2,33
	Standardabweichung	0,96	0,97	0,94	0,96	1,81	1,23	0,99

Frage: Wie schätzen Sie die Praxis des Systemfeedbacks an Ihrer Schule ein? Bitte bewerten Sie die Richtigkeit der folgenden Aussagen!

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch).

Tabelle 46: Systemfeedback (SF): Feedbackgeber – SL Schulart

	Items	ÖBS (N=92)	HTL (N=56)	HAK/HAS (N=68)	HUM (N=96)	HLFS (N=7)	BAfEP/BAS OP (N=20)	Gesamt (N=339)
SchülerInnen, zum Beispiel mit Hilfe des Fragebogens zur Leistungsbeurteilung bzw. Screening-FB	%-Anteil: Ja	91,3%	92,9%	97,1%	90,6%	85,7%	85,0%	92,0%
	%-Anteil: Gar nicht	8,7%	7,1%	2,9%	9,4%	14,3%	15,0%	8,0%
LehrerInnen, zum Beispiel mit Hilfe des Fragebogens zur Individualisierung	%-Anteil: Ja	89,1%	96,4%	92,6%	85,4%	71,4%	85,0%	89,4%
	%-Anteil: Gar nicht	10,9%	3,6%	7,4%	14,6%	28,6%	15,0%	10,6%
Eltern, zum Beispiel mit Hilfe des Fragebogens zur Schulwahl	%-Anteil: Ja	1,1%	50,0%	44,1%	30,2%	42,9%	25,0%	28,3%
	%-Anteil: Gar nicht	98,9%	50,0%	55,9%	69,8%	57,1%	75,0%	71,7%
Absolvent/innen, zum Beispiel mit Hilfe des Fragebogens für Absolvent/innen	%-Anteil: Ja	3,3%	46,4%	39,7%	36,5%	42,9%	45,0%	30,4%
	%-Anteil: Gar nicht	96,7%	53,6%	60,3%	63,5%	57,1%	55,0%	69,6%
Unternehmen, öffentliche Betriebe und Praktikumsbetriebe	%-Anteil: Ja	21,7%	30,4%	30,9%	25,0%	42,9%	15,0%	26,0%
	%-Anteil: Gar nicht	78,3%	69,6%	69,1%	75,0%	57,1%	85,0%	74,0%
Sonstige Personengruppen bzw. Institutionen	%-Anteil: Ja	9,8%	19,6%	9,0%	14,7%	28,6%	15,0%	13,4%
	%-Anteil: Gar nicht	90,2%	80,4%	91,0%	85,3%	71,4%	85,0%	86,6%

Frage: Von welchen Gruppen wird ein Systemfeedback mit oder ohne Nutzung der QIBB-Plattform eingeholt?

Skala: Ungefähr jedes Jahr, Alle 2-3 Jahre, Alle 4-5 Jahre, Gar nicht

Tabelle 47: Systemfeedback (SF): Regelmäßigkeit und Nutzung – SQPM Schulart

Items		ÖBS (N=74)	HTL (N=61)	HAK/HAS (N=80)	HUM (N=86)	HLFS (N=10)	BAfEP/BA SOP (N=13)	Gesamt (N=324)
Als Schule holen wir uns regelmäßig Feedback zu den Evaluationsschwerpunkten der Schule, des Landes oder des Bundes.	Arithm. Mittelwert	2,00	2,38	2,19	2,31	2,10	1,92	2,20
	Standardabweichung	1,07	1,16	1,06	1,02	1,10	0,95	1,07
Wir nutzen die Ergebnisse des Feedbacks für unsere schulische Entwicklung.	Arithm. Mittelwert	2,28	2,64	2,30	2,47	2,40	1,92	2,39
	Standardabweichung	0,94	1,11	0,83	0,95	1,07	0,76	0,96

Frage: Wie schätzen Sie die Praxis des Systemfeedbacks an Ihrer Schule ein? Bitte bewerten Sie die Richtigkeit der folgenden Aussagen!

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch).

Tabelle 48: Systemfeedback (SF): Feedbackgeber - SQPM Schulart

	Items	ÖBS (N=74)	HTL (N=61)	HAK/HAS (N=80)	HUM (N=86)	HLFS (N=10)	BAfEP/BAS OP (N=13)	Gesamt (N=324)
SchülerInnen, zum Beispiel mit Hilfe des Fragebogens zur Leistungsbeurteilung bzw. Screening-FB	%-Anteil: Ja	91,9%	91,8	95,0%	96,5%	90,0%	92,3%	93,8%
	%-Anteil: Gar nicht	8,1%	8,2%	5,0%	3,5%	10,0%	7,7%	6,2%
LehrerInnen, zum Beispiel mit Hilfe des Fragebogens zur Individualisierung	%-Anteil: Ja	89,2%	91,8%	82,5%	80,2%	70,0%	76,9%	84,6%
	%-Anteil: Gar nicht	10,8%	8,2%	17,5%	19,8%	30,0%	23,1%	15,4%
Eltern, zum Beispiel mit Hilfe des Fragebogens zur Schulwahl	%-Anteil: Ja	5,4%	37,7%	42,5%	31,4%	60,0%	61,5%	31,5%
	%-Anteil: Gar nicht	94,6%	62,3%	57,5%	68,6%	40,0%	38,5%	68,5%
Absolvent/innen, zum Beispiel mit Hilfe des Fragebogens für Absolvent/innen	%-Anteil: Ja	10,8%	54,1%	26,2%	27,9%	30,0%	46,2%	29,3%
	%-Anteil: Gar nicht	89,2%	45,9%	73,8%	72,1%	70,0%	53,8%	70,7%
Unternehmen, öffentliche Betriebe und Praktikumsbetriebe	%-Anteil: Ja	31,1%	34,4%	15,0%	20,9%	30,0%	23,1%	24,7%
	%-Anteil: Gar nicht	68,9%	65,6%	85,0%	79,1%	70,0%	76,9%	75,3%
Sonstige Personengruppen bzw. Institutionen	%-Anteil: Ja	12,2%	9,8%	12,5%	10,5%	10,0%	15,4%	11,4%
	%-Anteil: Gar nicht	87,8%	90,2%	87,5%	89,5%	90,0%	84,6%	88,6%

Frage: Von welchen Gruppen wird ein Systemfeedback mit oder ohne Nutzung der QIBB-Plattform eingeholt?

Skala: Ungefähr jedes Jahr, Alle 2-3 Jahre, Alle 4-5 Jahre, Gar nicht

Tabelle 49: Systemfeedback (SF): Regelmäßigkeit und Nutzung L - Schulart

Items		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/ BASOP	Gesamt
Als Schule holen wir uns regelmäßig Feedback zu den Evaluationsschwerpunkten der Schule, des Landes oder des Bundes.	Arithm. Mittelwert	2,36	2,56	2,32	2,17	2,26	2,24	2,33
	Fallzahl	158	228	171	255	74	55	941
	Standardabweichung	1,011	1,071	1,020	0,944	0,937	0,981	1,010
Wir nutzen die Ergebnisse des Feedbacks für unsere schulische Entwicklung.	Arithm. Mittelwert	2,48	2,66	2,38	2,10	2,14	2,25	2,36
	Fallzahl	168	238	183	277	83	64	1013
	Standardabweichung	1,105	1,062	1,067	0,897	1,002	1,127	1,047

Frage: Wie schätzen Sie die Praxis des Systemfeedbacks an Ihrer Schule ein? Bitte bewerten Sie die Richtigkeit der folgenden Aussagen!

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch).

Tabelle 50: Systemfeedback (SF): Feedbackgeber – L Schulart

Items		ÖBS (N=206)	HTL (N=327)	HAK/HAS (N=232)	HUM (N=330)	HLFS (N=103)	BAfEP/ BASOP (N=87)	Gesamt (N=1286)
SchülerInnen, zum Beispiel mit Hilfe des Fragebogens zur Leistungsbeurteilung bzw. Screening-FB	%-Anteil: Ja	44,2%	41,0%	46,2%	44,9%	44,7%	41,4%	43,8%
	%-Anteil: Gar nicht	12,6%	7,3%	6,0%	6,9%	4,9%	5,7%	7,5%
	%-Anteil: Kann nicht beurteilen	43,2%	51,7%	47,9%	48,2%	50,5%	52,9%	48,7%
LehrerInnen, zum Beispiel mit Hilfe des Fragebogens zur Individualisierung	%-Anteil: Ja	43,2%	47,1%	48,1%	47,9%	40,8%	46,0%	46,3%
	%-Anteil: Gar nicht	15,5%	10,7%	11,2%	7,8%	8,7%	10,3%	10,6%
	%-Anteil: Kann nicht beurteilen	41,3%	42,2%	40,8%	44,3%	50,5%	43,7%	43,1%
Eltern, zum Beispiel mit Hilfe des Fragebogens zur Schulwahl	%-Anteil: Ja	1,9%	11,9%	9,9%	6,7%	7,8%	11,5%	8,2%
	%-Anteil: Gar nicht	42,7%	19,0%	21,0%	23,6%	14,6%	21,8%	24,2%
	%-Anteil: Kann nicht beurteilen	55,3%	69,1%	69,1%	69,7%	77,7%	66,7%	67,6%
Absolvent/innen, zum Beispiel mit Hilfe des Fragebogens für Absolvent/innen	%-Anteil: Ja	4,9%	8,3%	8,2%	11,8%	11,7%	5,7%	8,7%
	%-Anteil: Gar nicht	36,9%	20,2%	19,8%	19,3%	10,7%	17,2%	21,6%
	%-Anteil: Kann nicht beurteilen	58,3%	71,6%	72,0%	68,9%	77,7%	77,0%	69,7%

Items		ÖBS (N=206)	HTL (N=327)	HAK/HAS (N=232)	HUM (N=330)	HLFS (N=103)	BAfEP/ BASOP (N=87)	Gesamt (N=1286)
Unternehmen, öffentliche Betriebe und Praktikumsbetriebe	%-Anteil: Ja	7,3%	7,0%	5,2%	8,2%	9,7%	8,0%	7,3%
	%-Anteil: Gar nicht	30,1%	17,7%	19,7%	22,4%	9,7%	19,5%	20,7%
	%-Anteil: Kann nicht beurteilen	62,6%	75,2%	75,1%	69,5%	80,6%	72,4%	72,0%
Sonstige Personengruppen bzw. Institutionen	%-Anteil: Ja	3,9%	4,0%	4,3%	4,5%	4,9%	6,9%	4,4%
	%-Anteil: Gar nicht	27,7%	14,4%	15,9%	17,2%	9,7%	18,4%	17,4%
	%-Anteil: Kann nicht beurteilen	68,4%	81,7%	79,8%	78,2%	85,4%	74,7%	78,2%

Frage: Von welchen Gruppen wird ein Systemfeedback mit oder ohne Nutzung der QIBB-Plattform eingeholt?

Skala: Ungefähr jedes Jahr, Alle 2-3 Jahre, Alle 4-5 Jahre, Gar nicht

Tabelle 51: Regelmäßigkeit Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräch (BZG) – SL Schulart

Items		ÖBS (N=92)	HTL (N=56)	HAK/HAS (N=67)	HUM (N=96)	HLFS (N=7)	BAfEP/BASOP (N=20)	Gesamt (N=338)
Jedes Jahr	%-Anteil: Ja	50,0%	44,6%	55,2%	37,5%	14,3%	90,0%	48,2%
Alle zwei Jahre	%-Anteil: Ja	32,6%	28,6%	26,9%	46,9%	85,7%	5,0%	34,3%
Seltener	%-Anteil: Ja	6,5%	17,9%	16,4%	10,4%	0,0%	0,0%	10,9%
Gar nicht	%-Anteil: Ja	10,9%	8,9%	1,5%	5,2%	0,0%	5,0%	6,5%

Prozentualer Anteil der Teilnehmenden, die angeben, wie regelmäßig BZG durchgeführt werden.

Frage: Wie regelmäßig führen Sie Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräche mit dem/der LSI durch?

Tabelle 52: Nützlichkeit Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräch (BZG) – SL Schulart

Items		ÖBS (N=90)	HTL (N=56)	HAK/HAS (N=67)	HUM (N=96)	HLFS (N=7)	BAfEP/BASOP (N=20)	Gesamt (N=336)
Nützlichkeit	Arithm. Mittelwert	2,40	2,09	2,04	2,10	2,00	1,80	2,15
	Standardabweichung	1,06	0,94	0,89	1,00	1,00	0,70	0,98

Frage: Wie nützlich finden Sie die Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräche mit dem/der LSI?

Skala von 1 (Außerordentlich nützlich) bis 5 (Gar nicht nützlich)

Tabelle 53: Berichte – Bekanntheit und Nutzen SL - Schultart

Items		ÖBS (N=91)	HTL (N=56)	HAK/HAS (N=67)	HUM (N=96)	HLFS (N=7)	BAfEP/B ASOP (N=20)	Gesamt (N=337)
Der Bundesqualitätsbericht meiner Schulart bzw. der pädagogischen Fachabteilung ist mir bekannt.	Arithm. Mittelwert	2,69	2,23	1,75	1,71	1,14	1,5	2,04
	Standardabweichung	1,53	1,44	1,08	1,05	0,38	1,05	1,33
Der Bundesqualitätsbericht – Berufsbildendes Schulwesen – ist mir bekannt.	Arithm. Mittelwert	3,02	2,38	2,04	2,03	1,57	1,6	2,32
	Standardabweichung	1,52	1,57	1,26	1,18	0,79	1,10	1,42
Der Bundesqualitätsbericht meiner Schulart bzw. der pädagogischen Fachabteilung ist ein nützliches Dokument für mich.	Arithm. Mittelwert	3,4	3	2,55	2,92	2,43	2,65	2,96
	Standardabweichung	1,17	1,03	0,96	1,04	1,13	1,18	1,11
Der Bundesqualitätsbericht – Berufsbildendes Schulwesen – ist ein nützliches Dokument für mich.	Arithm. Mittelwert	3,54	3	2,87	3,05	2,57	3	3,12
	Standardabweichung	1,17	1,21	1,04	1,10	1,27	1,08	1,15

Frage: Lassen Sie uns nun die Bundesqualitätsberichte besprechen. Bitte bewerten Sie die Richtigkeit der folgenden Aussagen!

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch).

Tabelle 54: Berichte – Bekanntheit und Nutzen SQPM – Schulart

Items		ÖBS (N=91)	HTL (N=56)	HAK/HAS (N=67)	HUM (N=96)	HLFS (N=7)	BAfEP/BASOP (N=20)	Gesamt (N=337)
Der Bundesqualitätsbericht meiner Schulart bzw. der pädagogischen Fachabteilung ist mir bekannt.	Arithm. Mittelwert	2,88	2,83	2,35	1,83	1,22	1,54	2,36
	Standardabweichung	1,65	1,74	1,60	1,24	0,67	1,20	1,59
Der Bundesqualitätsbericht – Berufsbildendes Schulwesen – ist mir bekannt.	Arithm. Mittelwert	3,08	3,17	2,8	2,3	1,56	2,46	2,75
	Standardabweichung	1,64	1,63	1,64	1,44	0,88	1,66	1,61
Der Bundesqualitätsbericht meiner Schulart bzw. der pädagogischen Fachabteilung ist ein nützliches Dokument für mich.	Arithm. Mittelwert	3,35	3,53	3,33	2,97	2,67	2,69	3,23
	Standardabweichung	1,30	1,33	1,13	1,12	1,32	1,11	1,23
Der Bundesqualitätsbericht – Berufsbildendes Schulwesen – ist ein nützliches Dokument für mich.	Arithm. Mittelwert	3,57	3,73	3,52	3,14	3,22	2,92	3,44
	Standardabweichung	1,30	1,19	1,14	1,16	1,20	1,26	1,22

Frage: Lassen Sie uns nun die Bundesqualitätsberichte besprechen. Bitte bewerten Sie die Richtigkeit der folgenden Aussagen!

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch).

Tabelle 55: Kritische Situationen – SL, SQPM, LQPM, LSI

Situation		SL	SQPM	LQPM	LSI
Erstellung des Schul/Arbeitsprogramms/Q-Berichts	%-Anteil: Kritisch	7,7%	6,8%	2,0%	12,1%
	Fallzahl Total	310	292	49	33
Umsetzung des Schul/Arbeitsprogramms/Q-Berichts	%-Anteil: Kritisch	7,2%	12,0%	10,6%	6,1%
	Fallzahl Total	320	274	47	33
Unterstützung des Ministeriums bei der Weiterentwicklung von QIBB	%-Anteil: Kritisch	-	-	-	16,1%
	Fallzahl Total	-	-	-	31
Vorbereitung der Evaluation	%-Anteil: Kritisch	10,2%	8,1%	5,1%	3,1%
	Fallzahl Total	293	283	39	32
Durchführung der Evaluation	%-Anteil: Kritisch	7,6%	4,2%	2,9%	3,2%
	Fallzahl Total	290	286	35	31
Auswertung der Evaluationsergebnisse	%-Anteil: Kritisch	7,2%	5,3%	5,1%	3,2%
	Fallzahl Total	291	281	39	31
Präsentation der Evaluationsergebnisse	%-Anteil: Kritisch	3,4%	7,0%	5,6%	3,3%
	Fallzahl Total	298	271	36	30
Durchführung von BZG mit SL	%-Anteil: Kritisch	-	-	-	5,9%
	Fallzahl Total	-	-	-	34
Analyse der Evaluationsergebnisse	%-Anteil: Kritisch	6,4%	9,6%	7,5%	11,8%
	Fallzahl Total	312	282	40	34

Situation		SL	SQPM	LQPM	LSI
Ableitung von Maßnahmen	%-Anteil: Kritisch	8,8%	14,7%	20,5%	20,6%
	Fallzahl Total	320	265	39	34
Konzeption von Q-Maßnahmen und Q-Projek- ten	%-Anteil: Kritisch	7,1%	14,9%	6,7%	3,0%
	Fallzahl Total	312	275	45	33
Dokumentation der Qualitätsarbeit	%-Anteil: Kritisch	-	10,5%	2,1%	-
	Fallzahl Total	-	295	48	-
BZG mit päd. Fachabteilung/Schulaufsicht	%-Anteil: Kritisch	3,7%	-	-	0%
	Fallzahl Total	301	-	-	24
Information/Kommunikation über QIBB und QM	%-Anteil: Kritisch	4,1%	8,8%	4,0%	2,9%
	Fallzahl Total	314	297	49	34
Expertise zum Qualitätsmanagement	%-Anteil: Kritisch	-	8,8%	0%	-
	Fallzahl Total	-	297	51	-
Vernetzung/Austausch zu QIBB und QM	%-Anteil: Kritisch	7,0%	9,8%	1,9%	3,1%
	Fallzahl Total	299	295	53	32
Motivation (anderer) zur Qualitätsarbeit	%-Anteil: Kritisch	15,4%	27,8%	7,5%	2,9%
	Fallzahl Total	324	295	53	34
Referieren zu QIBB	%-Anteil: Kritisch	-	-	-	6,5%
	Fallzahl Total	-	-	-	31
Fort- und Weiterbildung zu QM	%-Anteil: Kritisch	14,4%	14,6%	10,6%	10,3%

Situation		SL	SQPM	LQPM	LSI
	Fallzahl Total	306	226	47	29
Eigene Teilnahme an Fort- und Weiterbildungen	%-Anteil: Kritisch	11,0%	9,5%	4%	22,6%
	Fallzahl Total	308	296	50	31
Zusammenarbeit mit LQPM/SQPM	%-Anteil: Kritisch	1,3%	-	-	0%
	Fallzahl Total	316	-	-	30
Einrichtung von Strukturen zur Zusammenarbeit LQPM mit SQPM/zusätzlicher Strukturen	%-Anteil: Kritisch	6,5%	-	-	6,5%
	Fallzahl Total	294	-	-	31

Frage: Sie werden in QIBB mit einer Reihe von Anforderungen konfrontiert. Bitte bewerten Sie, wie Sie diese Situationen erleben

Skala: Bereitet mir keine Probleme und gelingt mir sehr gut (1), Bereitet mir keine Probleme und gelingt mir recht gut (2), Bereitet mir keine Probleme und gelingt mir teils gut / teils schlecht (3), Die Bewältigung dieser Anforderung ist für mich ziemlich kritisch (4), Die Bewältigung dieser Anforderung ist für außerordentlich kritisch (5)

Tabelle 56: Kritische Situationen - SL Schulart

Items		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/BASOP	Gesamt
Erstellung des Schulprogramms/des Schulqualitätsberichts	Arithm. Mittelwert	2,07	1,94	2,13	2,21	2,43	2,28	2,12
	Fallzahl	80	51	62	92	7	18	310
	Standardabweichung	0,94	0,88	0,84	0,93	0,98	1,07	0,92
Umsetzung des Schulprogramms/des Schulqualitätsberichts	Arithm. Mittelwert	2,27	2,13	2,21	2,34	2,57	2,22	2,26
	Fallzahl	84	53	63	95	7	18	320
	Standardabweichung	1,03	0,81	0,83	0,82	0,53	1,06	0,89
Vorbereitung der Evaluation (z. B. Erstellung des	Arithm. Mittelwert	2,15	2	2,26	2,42	2,57	2,12	2,24
	Fallzahl	78	45	58	88	7	17	293
	Standardabweichung	1,01	0,83	1,00	0,87	1,27	1,11	0,96
Durchführung der Evaluation	Arithm. Mittelwert	2	2,13	2,19	2,32	2,17	1,88	2,15
	Fallzahl	78	45	57	87	6	17	290
	Standardabweichung	0,94	0,97	0,90	0,92	0,75	1,11	0,94
Auswertung der Evaluationsergebnisse	Arithm. Mittelwert	1,88	1,88	2	2,3	2,57	1,94	2,06
	Fallzahl	79	43	57	89	7	16	291
	Standardabweichung	0,93	0,85	0,91	1,03	1,27	0,85	0,96

Items		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/BASOP	Gesamt
Präsentation der Evaluationsergebnisse (z. B. auf Konferenzen)	Arithm. Mittelwert	1,82	1,8	1,73	2,01	2,14	1,69	1,86
	Fallzahl	79	44	63	89	7	16	298
	Standardabweichung	0,76	0,85	0,72	0,87	0,69	0,70	0,80
Analyse der Evaluationsergebnisse	Arithm. Mittelwert	2,18	2,2	2,02	2,16	2,33	2	2,14
	Fallzahl	84	49	63	94	6	16	312
	Standardabweichung	1,00	0,89	0,83	0,85	0,82	0,89	0,89
Ableitung von Maßnahmen	Arithm. Mittelwert	2,38	2,54	2,33	2,23	2,86	2	2,34
	Fallzahl	85	52	64	95	7	17	320
	Standardabweichung	0,93	0,80	0,89	0,90	1,07	1,06	0,91
Konzeption von Q-Maßnahmen und Q-Projekten	Arithm. Mittelwert	2,17	2,4	2,21	2,27	2,33	2,35	2,26
	Fallzahl	82	52	62	93	6	17	312
	Standardabweichung	0,97	0,82	0,89	0,80	0,52	0,93	0,87
Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräch (BZG) mit der Schulaufsicht	Arithm. Mittelwert	1,78	1,88	1,62	1,67	2,43	1,41	1,72
	Fallzahl	80	48	60	89	7	17	301
	Standardabweichung	0,87	0,82	0,83	0,81	1,27	0,62	0,84
	Arithm. Mittelwert	2,05	2,14	2,05	2,18	2,86	2,4	2,14

Items		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/BASOP	Gesamt
Information und Kommunikation über QIBB (z. B. Ziele, Projekte)	Fallzahl	84	50	63	95	7	15	314
	Standardabweichung	0,83	0,90	0,85	0,77	1,21	0,91	0,85
Vernetzung und Austausch	Arithm. Mittelwert	2,29	2,1	2,1	2,29	2,67	2,11	2,22
	Fallzahl	76	48	60	91	6	18	299
	Standardabweichung	1,08	0,88	0,84	0,86	0,52	0,68	0,91
Motivation zur Qualitätsarbeit (z. B. Motivation des Kollegiums)	Arithm. Mittelwert	2,58	2,91	2,61	2,66	3	2,5	2,67
	Fallzahl	88	54	64	93	7	18	324
	Standardabweichung	1,00	0,85	0,90	0,95	1,00	1,04	0,95
Fort- und Weiterbildung zu QM (z. B. Erhebung Weiterbildungsbedarf)	Arithm. Mittelwert	2,35	2,59	2,42	2,48	2,5	2,06	2,43
	Fallzahl	81	49	62	90	6	18	306
	Standardabweichung	1,09	0,89	0,97	1,12	0,55	0,80	1,02
Eigene Teilnahme an Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen	Arithm. Mittelwert	1,99	2,28	1,97	2,03	2,67	2,06	2,06
	Fallzahl	81	51	61	93	6	16	308
	Standardabweichung	0,97	0,98	1,02	1,19	0,82	1,06	1,06
Zusammenarbeit mit dem/der SQPM	Arithm. Mittelwert	1,44	1,3	1,14	1,17	1,29	1,18	1,26
	Fallzahl	81	53	63	95	7	17	316

Items		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/BASOP	Gesamt
	Standardabweichung	0,85	0,75	0,40	0,45	0,76	0,39	0,63
Einrichtung zusätzlicher Strukturen im Q-Bereich (z. B. Arbeitsgruppen)	Arithm. Mittelwert	2,01	2,15	2,21	2,07	1,67	2,31	2,1
	Fallzahl	77	48	57	90	6	16	294
	Standardabweichung	0,85	0,95	1,03	0,91	0,82	0,87	0,92

Frage: Sie werden in QIBB mit einer Reihe von Anforderungen konfrontiert. Bitte bewerten Sie, wie Sie diese Situationen erleben

Skala: Bereitet mir keine Probleme und gelingt mir sehr gut (1), Bereitet mir keine Probleme und gelingt mir recht gut (2), Bereitet mir keine Probleme und gelingt mir teils gut / teils schlecht (3), Die Bewältigung dieser Anforderung ist für mich ziemlich kritisch (4), Die Bewältigung dieser Anforderung ist für außerordentlich kritisch (5)

Tabelle 57: Kritische Situation - SQPM Schulart

Items		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/B ASOP	Gesamt
Erstellung des Schulpro- gramms/des Schulqualitätsbe- richts	Arithm. Mittelwert	1,84	1,91	2	2,06	1,25	1,85	1,94
	Fallzahl	61	58	73	79	8	13	292
	Standardabweichung	0,84	0,92	0,94	0,92	0,71	0,90	0,91
Umsetzung des Schulpro- gramms/des Schulqualitätsbe- richts	Arithm. Mittelwert	2,37	2,54	2,35	2,52	2,14	2,08	2,42
	Fallzahl	59	52	69	75	7	12	274
	Standardabweichung	1,02	1,11	1,05	0,92	0,38	0,90	1,00
Vorbereitung der Evaluation (z. B. Erstellung des	Arithm. Mittelwert	2,02	1,63	1,97	2,08	1,14	1,92	1,92
	Fallzahl	60	54	71	79	7	12	283
	Standardabweichung	1,03	0,96	1,08	1,03	0,38	1,16	1,04
Durchführung der Evaluation	Arithm. Mittelwert	1,82	1,7	1,71	1,9	1,14	1,92	1,78
	Fallzahl	62	54	73	78	7	12	286
	Standardabweichung	1,00	0,90	0,89	0,93	0,38	1,24	0,94
Auswertung der Evaluationsergeb- nisse	Arithm. Mittelwert	1,77	1,65	1,5	1,81	1,14	2,17	1,69
	Fallzahl	62	55	70	75	7	12	281
	Standardabweichung	0,86	0,93	0,78	1,00	0,38	1,19	0,91

Items		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/BASOP	Gesamt
Präsentation der Evaluationsergebnisse (z. B. auf Konferenzen)	Arithm. Mittelwert	1,76	1,96	1,59	1,97	1,57	1,91	1,82
	Fallzahl	59	50	68	76	7	11	271
	Standardabweichung	0,77	1,12	0,78	1,06	0,53	0,94	0,94
Analyse der Evaluationsergebnisse	Arithm. Mittelwert	2,1	2,23	1,96	2,14	1,71	1,92	2,08
	Fallzahl	63	53	69	78	7	12	282
	Standardabweichung	0,98	1,17	0,91	1,03	0,49	0,90	1,00
Ableitung von Maßnahmen	Arithm. Mittelwert	2,31	2,43	2,54	2,52	2,33	2,42	2,45
	Fallzahl	59	46	67	75	6	12	265
	Standardabweichung	0,95	1,09	0,97	1,02	0,52	0,79	0,98
Konzeption von Q-Maßnahmen und Q-Projekten	Arithm. Mittelwert	2,28	2,35	2,46	2,55	2,63	2,55	2,44
	Fallzahl	58	51	69	78	8	11	275
	Standardabweichung	1,14	1,02	1,01	1,04	1,19	0,69	1,04
Dokumentation (z. B. für die Qualitätsarbeit relevante Ergebnisse auf Schulebene)	Arithm. Mittelwert	2,08	2,18	2,11	2,38	2,14	2,36	2,2
	Fallzahl	65	55	76	81	7	11	295
	Standardabweichung	1,11	1,09	1,00	1,09	0,69	1,03	1,06
	Arithm. Mittelwert	2,02	2,59	2,09	2,48	2,5	2,17	2,29

Items		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/B ASOP	Gesamt
Information und Kommunikation über QIBB (z. B. Ziele, Projekte)	Fallzahl	66	58	74	79	8	12	297
	Standardabweichung	0,98	1,09	0,80	0,97	0,76	1,11	0,98
Expertise zum Qualitäts-manage- ment (Unterstützung des/der SchulleiterIn und des Kollegiums bei Fragen zu QM)	Arithm. Mittelwert	2,05	2,21	2	2,32	1,63	1,85	2,12
	Fallzahl	65	57	72	82	8	13	297
	Standardabweichung	0,94	1,01	1,02	0,97	0,92	1,07	0,99
Vernetzung und Austausch	Arithm. Mittelwert	2,33	2,37	2,01	2,22	2,63	2,08	2,22
	Fallzahl	61	57	75	82	8	12	295
	Standardabweichung	1,08	0,88	1,01	1,11	1,06	1,00	1,03
Motivation zur Qualitätsarbeit (z. B. Motivation des Kollegiums)	Arithm. Mittelwert	2,63	3,26	3,01	3	3,57	2,77	2,98
	Fallzahl	62	58	76	79	7	13	295
	Standardabweichung	1,03	0,93	1,04	1,13	0,53	0,93	1,05
Fort- und Weiterbildung zu QM (z. B. Erhebung Weiterbildungsbe- darf)	Arithm. Mittelwert	2,14	2,91	2,38	2,67	2,71	2,42	2,52
	Fallzahl	49	44	53	61	7	12	226
	Standardabweichung	1,12	1,05	0,99	1,14	1,25	1,24	1,11
Eigene Teilnahme an Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen	Arithm. Mittelwert	1,79	2,05	1,83	2,01	2,38	1,77	1,93
	Fallzahl	61	56	76	82	8	13	296

Items	ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/B ASOP	Gesamt
Standardabweichung	0,91	1,27	1,05	1,11	1,51	1,01	1,10

Frage: Sie werden in QIBB mit einer Reihe von Anforderungen konfrontiert. Bitte bewerten Sie, wie Sie diese Situationen erleben

Skala: Bereitet mir keine Probleme und gelingt mir sehr gut (1), Bereitet mir keine Probleme und gelingt mir recht gut (2), Bereitet mir keine Probleme und gelingt mir teils gut / teils schlecht (3), Die Bewältigung dieser Anforderung ist für mich ziemlich kritisch (4), Die Bewältigung dieser Anforderung ist für außerordentlich kritisch (5)

Tabelle 58: QIBB-Qualitätskultur – SL Schulart

Items		ÖBS (N=89)	HTL (N=54)	HAK/HAS (N=65)	HUM (N=95)	HLFS (N=7)	BAfEP/B ASOP (N=19)	Gesamt (N=329)
Integration des QM in die Arbeit	Arithm. Mittelwert	2,92	2,95	2,89	2,89	2,79	2,55	2,89
	Standardabweichung	0,83	0,77	0,78	0,77	0,95	0,81	0,79
Strategische Instru- mentalität	Arithm. Mittelwert	2,79	2,87	2,75	2,73	2,86	2,79	2,78
	Standardabweichung	0,79	0,84	0,67	0,80	1,03	0,79	0,78
Initiation von QM	Arithm. Mittelwert	3,06	3,24	3,09	3,09	3,07	2,74	3,09
	Standardabweichung	0,86	0,77	0,79	0,69	0,67	0,77	0,78
Ressourcenlenkung durch QM	Arithm. Mittelwert	2,73	3,06	2,83	2,87	3,00	2,74	2,85
	Standardabweichung	0,76	0,67	0,76	0,73	0,87	0,75	0,74
Struktur (QM und Auf- bauorganisation)	Arithm. Mittelwert	2,71	2,66	2,71	2,58	2,50	2,45	2,64
	Standardabweichung	0,78	0,75	0,59	0,67	0,76	0,80	0,71
Prozesse (QM und Auf- bauorganisation)	Arithm. Mittelwert	2,71	2,60	2,62	2,68	2,43	2,61	2,66
	Standardabweichung	0,83	0,69	0,72	0,74	0,89	0,72	0,75
Prozesse Kommunika- tion	Arithm. Mittelwert	2,58	2,63	2,61	2,68	2,36	2,29	2,60
	Standardabweichung	0,70	0,65	0,63	0,80	0,80	0,75	0,71

Items		ÖBS (N=89)	HTL (N=54)	HAK/HAS (N=65)	HUM (N=95)	HLFS (N=7)	BAfEP/B ASOP (N=19)	Gesamt (N=329)
Prozesse Führung	Arithm. Mittelwert	2,58	2,55	2,58	2,54	2,43	2,76	2,57
	Standardabweichung	0,69	0,61	0,60	0,67	0,45	0,81	0,65
Egalität vs. Spezialisierung bei der Umsetzung von QM	Arithm. Mittelwert	2,47	2,49	2,43	2,43	2,43	2,24	2,44
	Standardabweichung	0,76	0,76	0,68	0,76	0,84	0,65	0,74
Dokumentation im Rahmen von QM	Arithm. Mittelwert	3,11	3,23	3,28	3,37	2,93	3,29	3,25
	Standardabweichung	0,82	0,80	0,81	0,78	0,98	0,84	0,81
Effekt von QM generell	Arithm. Mittelwert	2,70	2,92	2,92	2,81	2,79	2,74	2,81
	Standardabweichung	0,84	0,74	0,74	0,82	0,99	0,90	0,80
Effekte von QM auf die Arbeit	Arithm. Mittelwert	2,65	2,72	2,80	2,79	2,64	2,50	2,72
	Standardabweichung	0,77	0,66	0,68	0,75	0,80	0,60	0,72

Frage: Die Arbeit in QIBB wird maßgeblich durch Ansichten in der Schule bestimmt. Wie wird QIBB bei der überwiegenden Mehrheit im Kollegium gesehen?

Bitte beurteilen Sie pauschal die Richtigkeit der folgenden Aussagen für Ihre Schule.

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch).

Tabelle 59: QIBB-Qualitätskultur - SQPM Schulart

Items		ÖBS (N=69)	HTL (N=60)	HAK/HAS (N=77)	HUM (N=83)	HLFS (N=8)	BAFEP/BASOP (N=13)	Gesamt (N=310)
Integration des QM in die Arbeit	Arithm. Mittelwert	3,14	3,39	3,19	3,1	3,25	3,04	3,19
	Standardabweichung	0,78	0,76	0,93	0,81	1,04	0,63	0,82
Strategische Instrumentalität	Arithm. Mittelwert	3,07	3,38	2,9	2,83	2,94	2,69	3
	Standardabweichung	0,79	0,89	0,90	0,86	0,82	0,93	0,88
Initiation von QM	Arithm. Mittelwert	3,12	3,51	3,33	3,1	3,44	3,15	3,25
	Standardabweichung	0,74	0,82	0,90	0,83	0,68	0,72	0,83
Ressourcenlenkung durch QM	Arithm. Mittelwert	3	3,24	3,03	2,93	3,19	2,96	3,04
	Standardabweichung	0,76	0,86	0,79	0,92	0,80	0,78	0,83
Struktur (QM und Aufbauorganisation)	Arithm. Mittelwert	2,96	3,03	2,95	2,69	2,56	2,92	2,89
	Standardabweichung	0,74	0,75	0,93	0,83	0,68	0,73	0,82
Prozesse (QM und Aufbauorganisation)	Arithm. Mittelwert	2,88	3,18	2,9	2,68	2,75	2,73	2,88
	Standardabweichung	0,80	0,82	0,87	0,78	0,93	0,48	0,82
Prozesse Kommunikation	Arithm. Mittelwert	2,72	3,04	2,8	2,7	3,06	2,81	2,81
	Standardabweichung	0,69	0,81	0,79	0,86	0,73	0,75	0,80

Items		ÖBS (N=69)	HTL (N=60)	HAK/HAS (N=77)	HUM (N=83)	HLFS (N=8)	BAfEP/BASOP (N=13)	Gesamt (N=310)
Prozesse Führung	Arithm. Mittelwert	2,77	2,76	2,72	2,67	2,56	2,62	2,72
	Standardabweichung	0,59	0,69	0,70	0,79	0,73	0,42	0,69
Egalität vs. Spezialisierung bei der Umsetzung von QM	Arithm. Mittelwert	2,78	3,18	2,86	2,65	2,81	2,81	2,84
	Standardabweichung	0,82	0,87	0,90	0,92	0,96	0,63	0,89
Dokumentation im Rahmen von QM	Arithm. Mittelwert	3,33	3,49	3,57	3,38	3,56	3,31	3,44
	Standardabweichung	0,76	0,83	0,70	0,92	0,90	0,80	0,81
Effekt von QM generell	Arithm. Mittelwert	2,81	3,24	3,16	2,85	3	2,77	3
	Standardabweichung	0,73	0,87	0,87	0,92	1,07	0,53	0,86
Effekte von QM auf die Ar- beit	Arithm. Mittelwert	2,78	3,12	3,03	2,86	2,88	2,69	2,92
	Standardabweichung	0,76	0,81	0,75	0,76	0,58	0,48	0,76

Frage: Die Arbeit in QIBB wird maßgeblich durch Ansichten in der Schule bestimmt. Wie wird QIBB bei der überwiegenden Mehrheit im Kollegium gesehen?

Bitte beurteilen Sie pauschal die Richtigkeit der folgenden Aussagen für Ihre Schule.

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch).

Tabelle 60: QIBB-Qualitätskultur - L Schultart

Items		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/BAS OP	Gesamt
Integration des QM in die Arbeit	Arithm. Mittelwert	2,32	2,47	2,45	2,39	2,41	2,38	2,41
	Fallzahl	200	315	228	324	101	86	1254
	Standardabweichung	0,89	0,98	0,96	0,91	0,98	1,06	0,95
Strategische Instrumentalität	Arithm. Mittelwert	2,49	2,79	2,56	2,50	2,51	2,50	2,58
	Fallzahl	200	315	228	324	101	86	1254
	Standardabweichung	0,95	1,01	0,94	0,89	0,93	1,05	0,96
Initiation von QM	Arithm. Mittelwert	2,50	2,71	2,61	2,61	2,63	2,79	2,63
	Fallzahl	200	315	228	324	101	86	1254
	Standardabweichung	0,79	0,85	0,89	0,89	0,98	1,01	0,88
Ressourcenlenkung durch QM	Arithm. Mittelwert	2,40	2,69	2,64	2,54	2,66	2,58	2,59
	Fallzahl	200	315	228	324	101	86	1254
	Standardabweichung	0,83	0,92	0,92	0,91	0,98	1,02	0,92
Struktur (QM und Aufbauorganisation)	Arithm. Mittelwert	2,46	2,64	2,60	2,49	2,37	2,53	2,53
	Fallzahl	200	315	228	324	101	86	1254
	Standardabweichung	0,84	0,90	0,90	0,89	0,93	1,02	0,90

Items		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/BAS OP	Gesamt
Prozesse (QM und Aufbau- organisation)	Arithm. Mittelwert	2,47	2,76	2,69	2,50	2,41	2,60	2,59
	Fallzahl	200	315	228	324	101	86	1254
	Standardabweichung	0,86	0,91	0,91	0,85	0,90	1,02	0,90
Prozesse (Kommunikation)	Arithm. Mittelwert	2,56	2,80	2,60	2,59	2,58	2,52	2,64
	Fallzahl	200	315	228	324	101	86	1254
	Standardabweichung	0,85	0,79	0,82	0,84	0,85	1,03	0,85
Prozesse (Führung)	Arithm. Mittelwert	2,65	2,74	2,74	2,61	2,69	2,57	2,68
	Fallzahl	200	315	228	324	101	86	1254
	Standardabweichung	0,80	0,82	0,84	0,77	0,77	0,88	0,81
Egalität vs. Spezialisierung bei der Umsetzung von QM	Arithm. Mittelwert	2,30	2,59	2,41	2,34	2,31	2,17	2,39
	Fallzahl	200	315	228	324	101	86	1254
	Standardabweichung	0,81	0,85	0,85	0,78	0,84	0,86	0,83
Dokumentation im Rahmen von QM	Arithm. Mittelwert	2,68	3,00	3,01	2,85	2,86	2,88	2,89
	Fallzahl	200	315	228	324	101	86	1254
	Standardabweichung	0,94	0,99	0,94	0,96	1,02	1,06	0,98
Effekt von QM generell	Arithm. Mittelwert	2,37	2,51	2,63	2,54	2,52	2,64	2,53

Items	ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/BAS OP	Gesamt
Fallzahl	200	315	228	324	101	86	1254
Standardabweichung	0,92	1,03	0,98	1,00	1,01	1,13	1,00
Arithm. Mittelwert	2,27	2,37	2,43	2,39	2,33	2,34	2,36
Effekte von QM auf die Arbeit							
Fallzahl	200	315	228	324	101	86	1254
Standardabweichung	0,88	0,86	0,90	0,88	0,94	1,07	0,90

Frage: Die Arbeit in QIBB wird maßgeblich durch Ansichten in der Schule bestimmt. Wie wird QIBB bei der überwiegenden Mehrheit im Kollegium gesehen?

Bitte beurteilen Sie pauschal die Richtigkeit der folgenden Aussagen für Ihre Schule.

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch).

Tabelle 61: Kenntnis der Lehrkräfte von QIBB - Schulart

Items		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/B ASOP	Gesamt
Wer SQPM ist	Arithm. Mittelwert	1,39	1,63	1,33	1,27	1,13	1,61	1,40
	Fallzahl	215	345	248	348	106	93	1355
	Standardabweichung	0,889	1,202	0,870	0,765	0,536	1,234	0,966
Was SQPM macht	Arithm. Mittelwert	2,00	2,37	2,02	1,87	1,73	2,15	2,05
	Fallzahl	215	345	247	348	106	93	1354
	Standardabweichung	1,176	1,265	1,193	1,019	0,931	1,276	1,172
Unser Leitbild	Arithm. Mittelwert	1,99	1,91	1,75	1,41	1,43	1,61	1,71
	Fallzahl	215	345	247	348	106	93	1354
	Standardabweichung	1,284	1,113	1,008	0,744	0,717	0,909	1,025
Unser Schulprogramm	Arithm. Mittelwert	2,03	1,97	1,80	1,58	1,75	1,91	1,83
	Fallzahl	215	345	247	348	106	93	1354
	Standardabweichung	1,226	1,185	1,056	0,916	1,022	1,239	1,108
QIBB-Plattform	Arithm. Mittelwert	1,96	2,22	2,60	2,39	2,05	3,02	2,33
	Fallzahl	215	344	247	348	106	93	1353
	Standardabweichung	1,164	1,283	1,472	1,255	1,158	1,429	1,324

Items		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/B ASOP	Gesamt
QIBB als System (z. B. Ziele, Nutzen)	Arithm. Mittelwert	2,20	2,41	2,48	2,29	2,00	2,62	2,34
	Fallzahl	214	344	247	347	106	93	1351
	Standardabweichung	1,187	1,221	1,290	1,122	1,042	1,351	1,208
Entwicklungs- und Umset- zungsplan (EUP) als Teil des Schulprogramms	Arithm. Mittelwert	2,94	3,40	3,04	2,65	2,69	3,25	3,00
	Fallzahl	213	344	247	347	106	93	1350
	Standardabweichung	1,357	1,336	1,414	1,278	1,348	1,357	1,371
Grundzüge QIBB, so dass ich es anderen erklären kann	Arithm. Mittelwert	2,36	2,72	2,61	2,52	2,28	2,89	2,57
	Fallzahl	214	344	247	348	106	93	1352
	Standardabweichung	1,124	1,283	1,283	1,125	1,153	1,339	1,223
Meine Möglichkeit, mich in QIBB einzubringen	Arithm. Mittelwert	2,16	2,61	2,41	2,23	2,16	2,45	2,36
	Fallzahl	215	344	247	347	106	93	1352
	Standardabweichung	1,201	1,309	1,300	1,212	1,180	1,355	1,269
Meine Möglichkeiten, das QM für die Weiterentwick- lung meines Unterrichts zu nutzen	Arithm. Mittelwert	2,38	2,54	2,60	2,46	2,25	2,71	2,49
	Fallzahl	215	344	247	347	106	93	1352
	Standardabweichung	1,277	1,288	1,373	1,263	1,194	1,388	1,299

Frage: In Ihrer Schule wird unter dem Namen „QIBB“ Qualitätsmanagement betrieben. Was ist Ihnen dazu bekannt?

Skala von 1 (Vollständig bekannt) bis (Gar nicht bekannt)

Tabelle 62: QIBB an der Schule: Sicht der Lehrkräfte - Schultart

Items		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/ BASOP	Gesamt
Wir haben in der Schule klare lang- und mittelfristige Ziele.	Arithm. Mittelwert	2,00	2,24	2,02	1,79	1,77	1,87	1,98
	Fallzahl	211	338	244	342	106	92	1333
	Standardabweichung	1,076	1,103	1,062	0,901	0,820	0,815	1,017
Wir verfolgen an der Schule Maßnahmen und Projekte, um diese Ziele zu erreichen.	Arithm. Mittelwert	2,01	2,26	1,98	1,79	1,69	1,84	1,97
	Fallzahl	211	338	244	342	106	92	1333
	Standardabweichung	1,095	1,107	1,062	0,927	0,866	0,917	1,039
Wir – die Schulleitung, einzelne Teams an der Schule oder alle LehrerInnen – überlegen regelmäßig, wo wir eigentlich als Schule stehen.	Arithm. Mittelwert	2,06	2,35	2,00	1,82	1,74	1,88	2,02
	Fallzahl	211	338	244	342	106	92	1333
	Standardabweichung	1,124	1,182	1,087	0,948	0,969	1,088	1,095
Wir überlegen in der Schule regelmäßig, was wir ändern können, wenn wir feststellen, dass wir noch nicht da sind, wo wir hinwollen.	Arithm. Mittelwert	2,11	2,34	1,99	1,85	1,83	1,92	2,04
	Fallzahl	211	338	244	342	106	92	1333
	Standardabweichung	1,097	1,196	1,094	0,958	1,009	1,051	1,095

Items		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/ BASOP	Gesamt
In der Schule wird regelmäßig über Qualitätsmanagement gesprochen.	Arithm. Mittelwert	2,09	2,56	2,12	1,98	1,90	1,95	2,16
	Fallzahl	211	338	244	342	106	92	1333
	Standardabweichung	1,151	1,200	1,107	1,010	1,032	1,020	1,128
In der Schule wird regelmäßig über die Ergebnisse des QMs, zum Beispiel über Evaluationsergebnisse, berichtet.	Arithm. Mittelwert	2,28	2,54	2,05	1,93	1,90	2,03	2,17
	Fallzahl	211	338	244	342	106	92	1333
	Standardabweichung	1,176	1,303	1,127	1,057	1,068	1,074	1,182

Wie erleben Sie das Qualitätsmanagement in Ihrer Schule? Beurteilen Sie bitte die Richtigkeit der folgenden Aussagen.

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch).

Tabelle 63: Bekanntheit Unterstützungssystem – SL, SQPM, LSI, LQPM

Items		SL	SQPM	LSI	LQPM
QIBB Website www.qibb.at	%-Anteil: Ja	99,7%	99,0%	100%	100%
	Fallzahl Total	319	306	33	51
Website von Peer Review in QIBB www.peer-review-in-qibb.at	%-Anteil: Ja	70,7%	71,1%	100%	86,5%
	Fallzahl Total	321	305	34	51
ARQA-VET Website www.arqa-vet.at	%-Anteil: Ja	72,8%	71,5%	100%	98,1%
	Fallzahl Total	320	305	34	51

Items		SL	SQPM	LSI	LQPM
Newsletter von ARQA-VET "ARQA-VET News"	%-Anteil: Ja	57,4%	58,8%	97%	88,2%
	Fallzahl Total	305	301	33	50
Regelmäßige Info-Mails des QIBB-Teams von Edugroup sowie technischer Kontakt für die QIBB-Plattform (E-Mail-Support)	%-Anteil: Ja	76,6%	78,6%	90,9%	92,3%
	Fallzahl Total	320	304	33	51
Technisches Handbuch für Schulqualitätsprozess-manager/innen (SQPM-Handbuch)	%-Anteil: Ja	59,1%	74,3%	69,7%	98,1%
	Fallzahl Total	320	307	33	51
Broschüre für Lehrer/innen zum Arbeiten mit dem Individualfeedback-Fragebogen der QIBB-Plattform (Paechter)	%-Anteil: Ja	59,4%	61,2%	78,8%	94,2%
	Fallzahl Total	320	307	33	51
Individualfeedback für Lehrkräfte. Eine Handreichung für den Einsatz von Schüler/innenfeedback in QIBB (Jonach, Wagner)	%-Anteil: Ja	54,2%	58,0%	81,8%	76,9%
	Fallzahl Total	321	307	33	51
Follow-up Tool. Arbeiten mit Evaluationsergebnissen als Basis für Schulentwicklungsprojekte (Wilbers)	%-Anteil: Ja	20,6%	24,1%	27,3%	46,2%
	Fallzahl Total	321	307	33	51
Materialien zum Mitarbeiter/innengespräch an berufsbildenden Schulen	%-Anteil: Ja	81,6%	-	-	-
	Fallzahl Total	320	-	-	-
Informationen auf der QIBB-Plattform (z.B. Video-Tutorials, Tipps & News, FAQs etc.)	%-Anteil: Ja	74,1%	86,6%	90,9%	94,2%
	Fallzahl Total	320	307	33	51
QUALI-QIBB-Lehrgänge (Lehrgang zum/zur zertifizierten Qualitätsprozessmanager/in für QIBB;	%-Anteil: Ja	74,2%	74,3%	93,9%	90,4%
	Fallzahl Total	318	307	33	51

Items	SL	SQPM	LSI	LQPM
Lehrgang Qualitätsmanagement für Führungskräfte in QIBB)				

Frage: QIBB bietet ein breites Unterstützungsangebot. Bitte geben Sie an, ob Sie die folgenden Elemente kennen!

Tabelle 64: Nutzen Unterstützungssystem – SL, SQPM, LSI, LQPM

Items		SL	SQPM	LSI	LQPM
QIBB Website www.qibb.at	%-Anteil: Ja	91,3%	95,0%	96,8%	100,0%
	Fallzahl Total	320	301	31	51
Website von Peer Review in QIBB www.peer-review-in-qibb.at	%-Anteil: Ja	19,9%	17,7%	32,3%	23,5%
	Fallzahl Total	316	299	31	51
ARQA-VET Website www.arqa-vet.at	%-Anteil: Ja	28,8%	33,2%	67,7%	50,0%
	Fallzahl Total	312	289	31	50
Newsletter von ARQA-VET "ARQA-VET News"	%-Anteil: Ja	28,9%	30,3%	58,1%	52,0%
	Fallzahl Total	304	287	31	50
Regelmäßige Info-Mails des QIBB-Teams von Edugroup sowie technischer Kontakt für die QIBB-Plattform (E-Mail-Support)	%-Anteil: Ja	50,5%	62,8%	74,2%	78,4%
	Fallzahl Total	311	296	31	51
Technisches Handbuch für Schulqualitätsprozess-manager/innen (SQPM-Handbuch)	%-Anteil: Ja	27,9%	49,2%	32,3%	66,7%
	Fallzahl Total	312	297	31	51

Items		SL	SQPM	LSI	LQPM
Broschüre für Lehrer/innen zum Arbeiten mit dem Individualfeedback-Fragebogen der QIBB-Plattform (Paechter)	%-Anteil: Ja	35,9%	38,4%	38,7%	62,0%
	Fallzahl Total	309	294	31	50
Individualfeedback für Lehrkräfte. Eine Handreichung für den Einsatz von Schüler/innenfeedback in QIBB (Jonach, Wagner)	%-Anteil: Ja	32,2%	38,2%	29,0%	60,8%
	Fallzahl Total	307	293	31	51
Follow-up Tool. Arbeiten mit Evaluationsergebnissen als Basis für Schulentwicklungsprojekte (Wilbers)	%-Anteil: Ja	8,8%	13,3%	12,9%	28,0%
	Fallzahl Total	308	294	31	
Materialien zum Mitarbeiter/innengespräch an berufsbildenden Schulen	%-Anteil: Ja	64,1%	-	-	-
	Fallzahl Total	312			
Informationen auf der QIBB-Plattform (z.B. Video-Tutorials, Tipps & News, FAQs etc.)	%-Anteil: Ja	48,9%	62,0%	45,2%	74,5%
	Fallzahl Total	315	297	31	51
QUALI-QIBB-Lehrgänge (Lehrgang zum/zur zertifizierten Qualitätsprozessmanager/in für QIBB; Lehrgang Qualitätsmanagement für Führungskräfte in QIBB)	%-Anteil: Ja	23,6%	24,0%	38,7%	20,0%
	Fallzahl Total	313	296	31	51

Frage: QIBB bietet ein breites Unterstützungsangebot. Bitte geben Sie an, ob Sie die folgenden Elemente nutzen!

Tabelle 65: Bekanntheit Unterstützungssystem – SL Schularart

Items		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/ BASOP	Gesamt
QIBB Website www.qibb.at	%-Anteil: Ja	100,0%	100,0%	100,0%	98,9%	100,0%	100,0%	99,7%
	Fallzahl Total	86	52	62	94	7	18	319
Website von Peer Review in QIBB www.peer-review-in-qibb.at	%-Anteil: Ja	57,5%	82,7%	71,4%	74,5%	71,4%	77,8%	70,7%
	Fallzahl Total	87	52	63	94	7	18	321
ARQA-VET Website www.arqa- vet.at	%-Anteil: Ja	53,5%	69,8%	87,3%	80,6%	57,1%	88,9%	72,8%
	Fallzahl Total	86	53	63	93	7	18	320
Newsletter von ARQA-VET "ARQA-VET News"	%-Anteil: Ja	46,3%	55,8%	67,2%	60,7%	33,3%	70,6%	57,4%
	Fallzahl Total	80	52	61	89	6	17	305
Regelmäßige Info-Mails des QIBB-Teams von Edugroup so- wie technischer Kontakt für die QIBB-Plattform (E-Mail-Support)	%-Anteil: Ja	73,6%	77,4%	80,6%	74,2%	71,4%	88,9%	76,6%
	Fallzahl Total	87	53	62	93	7	18	320
Technisches Handbuch für Schulqualitätsprozess-mana- ger/innen (SQPM-Handbuch)	%-Anteil: Ja	58,6%	78,8%	49,2%	55,9%	57,1%	55,6%	59,1%
	Fallzahl Total	87	52	63	93	7	18	320
Broschüre für Lehrer/innen zum Arbeiten mit dem Individualfeed- back-Fragebogen der QIBB- Plattform (Paechter)	%-Anteil: Ja	59,8%	69,8%	50,8%	56,5%	71,4%	66,7%	59,4%
	Fallzahl Total	87	53	63	92	7	18	320

Items		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/ BASOP	Gesamt
Individualfeedback für Lehrkräfte. Eine Handreichung für den Ein- satz von Schüler/innenfeedback in QIBB (Jonach, Wagner)	%-Anteil: Ja	56,3%	54,7%	52,4%	50,5%	71,4%	61,1%	54,2%
	Fallzahl Total	87	53	63	93	7	18	321
Follow-up Tool. Arbeiten mit Eva- luationsergebnissen als Basis für Schulentwicklungsprojekte (Wil- bers)	%-Anteil: Ja	14,9%	30,2%	25,4%	17,2%	14,3%	22,2%	20,6%
	Fallzahl Total	87	53	63	93	7	18	321
Materialien zum Mitarbeiter/in- nengespräch an berufsbildenden Schulen	%-Anteil: Ja	81,4%	75,5%	85,7%	83,9%	85,7%	72,2%	81,6%
	Fallzahl Total	86	53	63	93	7	18	320
Informationen auf der QIBB-Platt- form (z.B. Video-Tutorials, Tipps & News, FAQs etc.)	%-Anteil: Ja	63,2%	80,8%	87,3%	72,0%	71,4%	72,2%	74,1%
	Fallzahl Total	87	52	63	93	7	18	320
QUALI-QIBB-Lehrgänge (Lehr- gang zum/zur zertifizierten Quali- tätsprozessmanager/in für QIBB; Lehrgang Qualitätsmanagement für Führungskräfte in QIBB)	%-Anteil: Ja	73,3%	84,3%	71,4%	78,5%	57,1%	44,4%	74,2%
	Fallzahl Total	86	51	63	93	7	18	318

Frage: QIBB bietet ein breites Unterstützungsangebot. Bitte geben Sie an, ob Sie die folgenden Elemente kennen!

Tabelle 66: Nutzen Unterstützungssystem – SL Schultart

Items		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/ BASOP	Gesamt
QIBB Website www.qibb.at	%-Anteil: Ja	89,7%	96,2%	93,8%	89,1%	85,7%	88,9%	91,30%
	Fallzahl Total	87	52	64	92	7	18	320
Website von Peer Review in QIBB www.peer-review-in-qibb.at	%-Anteil: Ja	16,3%	23,1%	25,8%	19,6%	28,6%	5,9%	19,90%
	Fallzahl Total	86	52	62	92	7	17	316
ARQA-VET Website www.arqa- vet.at	%-Anteil: Ja	25,3%	19,2%	36,5%	33,0%	16,7%	29,4%	28,80%
	Fallzahl Total	83	52	63	91	6	17	312
Newsletter von ARQA-VET "ARQA-VET News"	%-Anteil: Ja	21,3%	30,8%	34,4%	33,0%	0,0%	29,4%	28,90%
	Fallzahl Total	80	52	61	88	6	17	304
Regelmäßige Info-Mails des QIBB-Teams von Edugroup so- wie technischer Kontakt für die QIBB-Plattform (E-Mail-Support)	%-Anteil: Ja	49,4%	48,1%	64,5%	43,3%	28,6%	58,8%	50,50%
	Fallzahl Total	83	52	62	90	7	17	311
Technisches Handbuch für Schulqualitätsprozess-mana- ger/innen (SQPM-Handbuch)	%-Anteil: Ja	28,9%	40,4%	20,6%	28,9%	14,3%	11,8%	27,90%
	Fallzahl Total	83	52	63	90	7	17	312
Broschüre für Lehrer/innen zum Arbeiten mit dem Individualfeed- back-Fragebogen der QIBB-Platt- form (Paechter)	%-Anteil: Ja	36,6%	48,1%	28,6%	36,4%	14,3%	29,4%	35,90%
	Fallzahl Total	82	52	63	88	7	17	309

Items		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/ BASOP	Gesamt
Individualfeedback für Lehrkräfte. Eine Handreichung für den Ein- satz von Schüler/innenfeedback in QIBB (Jonach, Wagner)	%-Anteil: Ja	35,4%	36,0%	37,7%	27,8%	14,3%	17,6%	32,20%
	Fallzahl Total	82	50	61	90	7	17	307
Follow-up Tool. Arbeiten mit Eva- luationsergebnissen als Basis für Schulentwicklungsprojekte (Wil- bers)	%-Anteil: Ja	7,3%	5,9%	22,6%	2,2%	0,0%	11,8%	8,80%
	Fallzahl Total	82	51	62	89	7	17	308
Materialien zum Mitarbeiter/in- nengespräch an berufsbildenden Schulen	%-Anteil: Ja	61,9%	57,7%	74,6%	68,5%	42,9%	41,2%	64,10%
	Fallzahl Total	84	52	63	89	7	17	312
Informationen auf der QIBB-Platt- form (z. B. Video-Tutorials, Tipps & News, FAQs etc.)	%-Anteil: Ja	40,5%	62,3%	66,7%	38,9%	28,6%	44,4%	48,90%
	Fallzahl Total	84	53	63	90	7	18	315
QUALI-QIBB-Lehrgänge (Lehr- gang zum/zur zertifizierten Quali- tätsprozessmanager/in für QIBB; Lehrgang Qualitätsmanagement für Führungskräfte in QIBB)	%-Anteil: Ja	27,4%	32,7%	27,0%	15,6%	14,3%	11,8%	23,60%
	Fallzahl Total	84	52	63	90	7	17	313

Frage: QIBB bietet ein breites Unterstützungsangebot. Bitte geben Sie an, ob Sie die folgenden Elemente nutzen!

Tabelle 67 Bekanntheit Unterstützungssystem – SQPM Schulart

Items		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/ BASOP	Gesamt
QIBB Website www.qibb.at	%-Anteil: Ja	96,90%	98,30%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	99,00%
	Fallzahl Total	65	60	77	83	8	13	306
Website von Peer Review in QIBB www.peer-review-in-qibb.at	%-Anteil: Ja	61,50%	76,70%	74,00%	71,10%	50,00%	91,70%	71,10%
	Fallzahl Total	65	60	77	83	8	12	305
ARQA-VET Website www.arqa- vet.at	%-Anteil: Ja	50,00%	76,30%	79,20%	75,60%	62,50%	92,30%	71,50%
	Fallzahl Total	66	59	77	82	8	13	305
Newsletter von ARQA-VET "ARQA-VET News"	%-Anteil: Ja	39,40%	65,50%	64,50%	63,80%	12,50%	92,30%	58,80%
	Fallzahl Total	66	58	76	80	8	13	301
Regelmäßige Info-Mails des QIBB-Teams von Edugroup so- wie technischer Kontakt für die QIBB-Plattform (E-Mail-Support)	%-Anteil: Ja	70,30%	86,40%	72,70%	84,30%	87,50%	76,90%	78,60%
	Fallzahl Total	64	59	77	83	8	13	304
Technisches Handbuch für Schulqualitätsprozess-mana- ger/innen (SQPM-Handbuch)	%-Anteil: Ja	69,70%	86,70%	66,20%	77,10%	87,50%	61,50%	74,30%
	Fallzahl Total	66	60	77	83	8	13	307
Broschüre für Lehrer/innen zum Arbeiten mit dem Individualfeed- back-Fragebogen der QIBB-Platt- form (Paechter)	%-Anteil: Ja	62,70%	58,30%	61,00%	65,90%	25,00%	61,50%	61,20%
	Fallzahl Total	67	60	77	82	8	13	307

Items		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/ BASOP	Gesamt
Individualfeedback für Lehrkräfte. Eine Handreichung für den Ein- satz von Schüler/innenfeedback in QIBB (Jonach, Wagner)	%-Anteil: Ja	59,10%	55,00%	57,10%	61,40%	12,50%	76,90%	58,00%
	Fallzahl Total	66	60	77	83	8	13	307
Follow-up Tool. Arbeiten mit Eva- luationsergebnissen als Basis für Schulentwicklungsprojekte (Wil- bers)	%-Anteil: Ja	24,20%	21,70%	24,70%	25,30%	0,00%	38,50%	24,10%
	Fallzahl Total	66	60	77	83	8	13	307
Informationen auf der QIBB-Platt- form (z. B. Video-Tutorials, Tipps & News, FAQs etc.)	%-Anteil: Ja	75,80%	85,00%	89,60%	92,80%	100,00%	84,60%	86,60%
	Fallzahl Total	66	60	77	83	8	13	307
QUALI-QIBB-Lehrgänge (Lehr- gang zum/zur zertifizierten Quali- tätsprozessmanager/in für QIBB; Lehrgang Qualitätsmanagement für Führungskräfte in QIBB)	%-Anteil: Ja	65,20%	78,30%	74,00%	80,70%	62,50%	69,20%	74,30%
	Fallzahl Total	66	60	77	83	8	13	307

Frage: QIBB bietet ein breites Unterstützungsangebot. Bitte geben Sie an, ob Sie die folgenden Elemente kennen!

Tabelle 68: Nutzen Unterstützungssystem – SQPM Schulart

Items		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/ BASOP	Gesamt
QIBB Website www.qibb.at	%-Anteil: Ja	92,20%	100,00%	96,10%	93,90%	87,50%	92,30%	95,00%
	Fallzahl Total	64	58	76	82	8	13	301
Website von Peer Review in QIBB www.peer-review-in-qibb.at	%-Anteil: Ja	17,50%	22,00%	10,50%	18,50%	12,50%	41,70%	17,70%
	Fallzahl Total	63	59	76	81	8	12	299
ARQA-VET Website www.arqa- vet.at	%-Anteil: Ja	36,10%	33,90%	21,60%	36,50%	25,00%	69,20%	33,20%
	Fallzahl Total	61	59	74	74	8	13	289
Newsletter von ARQA-VET "ARQA-VET News"	%-Anteil: Ja	28,80%	32,10%	22,70%	31,60%	0,00%	84,60%	30,30%
	Fallzahl Total	59	56	75	76	8	13	287
Regelmäßige Info-Mails des QIBB-Teams von Edugroup so- wie technischer Kontakt für die QIBB-Plattform (E-Mail-Support)	%-Anteil: Ja	62,30%	65,50%	54,10%	64,60%	87,50%	76,90%	62,80%
	Fallzahl Total	61	58	74	82	8	13	296
Technisches Handbuch für Schulqualitätsprozess-mana- ger/innen (SQPM-Handbuch)	%-Anteil: Ja	48,40%	56,10%	48,70%	45,70%	62,50%	38,50%	49,20%
	Fallzahl Total	62	57	76	81	8	13	297
Broschüre für Lehrer/innen zum Arbeiten mit dem Individualfeed- back-Fragebogen der QIBB-Platt- form (Paechter)	%-Anteil: Ja	41,70%	38,60%	41,30%	35,80%	12,50%	38,50%	38,40%
	Fallzahl Total	60	57	75	81	8	13	294

Items		ÖBS	HTL	HAK/HAS	HUM	HLFS	BAfEP/ BASOP	Gesamt
Individualfeedback für Lehrkräfte. Eine Handreichung für den Ein- satz von Schüler/innenfeedback in QIBB (Jonach, Wagner)	%-Anteil: Ja	43,30%	38,60%	35,10%	35,80%	12,50%	61,50%	38,20%
	Fallzahl Total	60	57	74	81	8	13	293
Follow-up Tool. Arbeiten mit Eva- luationsergebnissen als Basis für Schulentwicklungsprojekte (Wil- bers)	%-Anteil: Ja	13,10%	14,30%	8,00%	16,00%	0,00%	30,80%	13,30%
	Fallzahl Total	61	56	75	81	8	13	294
Informationen auf der QIBB-Platt- form (z.B. Video-Tutorials, Tipps & News, FAQs etc.)	%-Anteil: Ja	56,50%	55,20%	72,00%	58,00%	75,00%	76,90%	62,00%
	Fallzahl Total	62	58	75	81	8	13	297
QUALI-QIBB-Lehrgänge (Lehr- gang zum/zur zertifizierten Quali- tätsprozessmanager/in für QIBB; Lehrgang Qualitätsmanagement für Führungskräfte in QIBB)	%-Anteil: Ja	29,50%	31,60%	11,80%	24,70%	25,00%	30,80%	24,00%
	Fallzahl Total	61	57	76	81	8	13	296

Frage: QIBB bietet ein breites Unterstützungsangebot. Bitte geben Sie an, ob Sie die folgenden Elemente nutzen!

Tabelle 69: Unterstützungsangebote für die Schularten HUM, HLFS, BAfEP/BASOP – SL, SQPM, LQPM, LSI

Unterstützungsangebote		SL	SQPM	LQPM	LSI
Die Q-Nachrichten sind mir bekannt.	Arithm. Mittelwert	1,15	1,42	1,30	1,33
	Fallzahl	121	104	23	9
	Standardabweichung	0,59	1,03	0,93	1,00
Das Magazin 24 (früher HUM-Magazin) ist mir bekannt.	Arithm. Mittelwert	1,92	2,48	1,74	1,78
	Fallzahl	121	104	23	9
	Standardabweichung	1,44	1,66	1,10	1,56
Die Beiträge in den Q-Nachrichten sind für mich hilfreich.	Arithm. Mittelwert	2,26	2,60	1,96	1,78
	Fallzahl	121	104	23	9
	Standardabweichung	0,95	1,15	1,07	1,39
Die Beiträge im Magazin 24 (früher HUM-Magazin) sind für mich hilfreich.	Arithm. Mittelwert	2,75	3,16	2,26	2,44
	Fallzahl	121	104	23	9
	Standardabweichung	1,21	1,32	1,01	1,24

Frage: Für Ihre Schulart bietet QIBB weitere Unterstützungsangebote. Bitte bewerten Sie die Richtigkeit der folgenden Aussagen, die sich auf ausgewählte Angebote beziehen!

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch)

Tabelle 70: Unterstützungsangebote für die Schularten HUM, HLFS, BAfEP/BASOP – SL Schulart

Unterstützungsangebote		HUM	HLFS	BAfEP/ BASOP	Gesamt
Die Q-Nachrichten sind mir bekannt.	Arithm. Mittelwert	1,06	1,14	1,58	1,15
	Fallzahl	95	7	19	121
	Standardabweichung	0,24	0,38	1,30	0,59
Das Magazin 24 (früher HUM-Magazin) ist mir bekannt.	Arithm. Mittelwert	1,81	1,57	2,58	1,92
	Fallzahl	95	7	19	121
	Standardabweichung	1,35	1,13	1,80	1,44
Die Beiträge in den Q-Nachrichten sind für mich hilfreich.	Arithm. Mittelwert	2,26	2,14	2,26	2,26
	Fallzahl	95	7	19	121
	Standardabweichung	0,91	0,90	1,19	0,95
Die Beiträge im Magazin 24 (früher HUM-Magazin) sind für mich hilfreich.	Arithm. Mittelwert	2,75	2,29	2,95	2,75
	Fallzahl	95	7	19	121
	Standardabweichung	1,18	1,11	1,43	1,21

Frage: Für Ihre Schulart bietet QIBB weitere Unterstützungsangebote. Bitte bewerten Sie die Richtigkeit der folgenden Aussagen, die sich auf ausgewählte Angebote beziehen!

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch)

Tabelle 71: Unterstützungsangebote für die Schularten HUM, HLFS, BAfEP/BASOP – SQPM Schulart

Unterstützungsangebote		HUM	HLFS	BAfEP/ BASOP	Gesamt
Die Q-Nachrichten sind mir bekannt.	Arithm. Mittelwert	1,36	1,00	2,08	1,42
	Fallzahl	83	8	13	104
	Standardabweichung	0,93	0,00	1,61	1,03
Das Magazin 24 (früher HUM-Magazin) ist mir bekannt.	Arithm. Mittelwert	2,40	1,50	3,62	2,48
	Fallzahl	83	8	13	104
	Standardabweichung	1,62	1,41	1,61	1,66
Die Beiträge in den Q-Nachrichten sind für mich hilfreich.	Arithm. Mittelwert	2,47	3,00	3,15	2,60
	Fallzahl	83	8	13	104
	Standardabweichung	1,15	0,93	1,14	1,15
Die Beiträge im Magazin 24 (früher HUM-Magazin) sind für mich hilfreich.	Arithm. Mittelwert	3,01	3,38	4,00	3,16
	Fallzahl	83	8	13	104
	Standardabweichung	1,34	1,06	1,08	1,32

Frage: Für Ihre Schulart bietet QIBB weitere Unterstützungsangebote. Bitte bewerten Sie die Richtigkeit der folgenden Aussagen, die sich auf ausgewählte Angebote beziehen!

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch)

Tabelle 72: Unterstützungsangebote HAK/HAS

Unterstützungsangebote		HAK
Das Steuerungstool unterstützt mich bei der zielorientierten Steuerung meines Schulstandortes.	Arithm. Mittelwert	1,97
	Fallzahl	66
	Standardabweichung	0,99
Das Steuerungstool stellt für mich eine deutliche Verbesserung im QIBB-Prozess dar.	Arithm. Mittelwert	2,15
	Fallzahl	66
	Standardabweichung	1,04
Die HAKtivistäten versorgen mich mit für die Schulführung relevanten Informationen.	Arithm. Mittelwert	1,17
	Fallzahl	66
	Standardabweichung	0,45
Die HAKtivistäten stellen für mich eine deutliche Verbesserung der Informationssituation dar.	Arithm. Mittelwert	1,20
	Fallzahl	66
	Standardabweichung	0,47

Frage: Für Ihre Schulart bietet QIBB weitere Unterstützungsangebote. Bitte bewerten Sie die Richtigkeit der folgenden Aussagen, die sich auf ausgewählte Angebote beziehen!

Skala von 1 (Völlig richtig) bis 5 (Völlig falsch)

Tabelle 73: Prozentuale Verteilung der Befragten nach Schulart in Grundgesamtheit (GG) und Stichprobe (SP)

Zielgruppe	BS GG	BS SP	HTL GG	HTL SP	HAK/HAS GG	HAK/HAS SP	HUM GG	HUM SP	BAfEP GG	BAfEP SP	HLFS GG	HLFS SP
SL	26,40%	27,60%	13,57%	16,59%	20,27%	20,11%	31,05%	27,86%	6,71%	5,62%	2,06%	2,14%
SQPM	26,40%	22,75%	13,57%	18,73%	20,27%	25,63%	31,05%	25,93%	6,71%	3,75%	2,06%	3,16%
L	18,25%	15,89%	26,91%	25,51%	20,22%	18,27%	26,57%	25,66%	6,23%	6,85%	1,80%	7,82%

Tabelle 74: Prozentuale Verteilung der Befragten nach Bundesland in Grundgesamtheit (GG) und Stichprobe (SP)

Zielgruppe	Bgld. GG	Bgld. SP	Ktn. GG	Ktn. SP	NÖ GG	NÖ SP	OÖ GG	OÖ SP	Sbg. GG	Sbg. SP
SL	4,47%	4,82%	7,07%	7,23%	19,34%	12,86%	17,85%	21,98%	8,18%	9,92%
SQPM	4,47%	2,88%	7,07%	6,05%	19,34%	10,36%	17,85%	21,89%	8,18%	11,24%
L	4,18%	6,19%	7,47%	4,35%	17,31%	13,27%	17,65%	21,37%	7,99%	9,95%

Zielgruppe	Stmk. GG	Stmk. SP	Tirol GG	Tirol SP	VIbg. GG	VIbg. SP	Wien GG	Wien SP
SL	12,83%	12,59%	10,97%	9,37%	4,84%	4,28%	14,51%	16,88%
SQPM	12,83%	14,11%	10,97%	9,51%	4,84%	5,75%	14,51%	18,16%
L	12,35%	6,70%	9,35%	9,73%	4,91%	6,26%	18,77%	22,18%

Tabelle 75: Chi-Quadrat-Anpassungstest nach Schulart und Bundesland für die Zielgruppen SL, SQPM, L

	SL Schulart	SL Bundesland	SQPM Schulart	SQPM Bundesland	L Schulart	L Bundesland
Chi-Quadrat	4,64 n.s.	15,72*	23,05***	28,98***	281,18***	109,49***

*** für eine Irrtumswahrscheinlichkeit, bei der Durchführung eines Signifikanztests fälschlicherweise die Nullhypothese (H0) zu verwerfen (=α Fehler), von $p < .001$, ** für eine Irrtumswahrscheinlichkeit von $p < .01$ und * für eine Irrtumswahrscheinlichkeit von $p < .05$; ansonsten n.s.=nicht signifikant