



HESSISCHER LANDTAG

15. 04. 2015

Antwort der Landesregierung

**auf die Große Anfrage der Abg. Degen, Geis, Hartmann, Hofmeyer, Merz, Quanz,
Yüksel (SPD) und Fraktion**

betreffend Evaluation der Lehrerbildung in Hessen

Drucksache 19/1017

Vorbemerkung der Fragesteller:

Zehn Jahre nach Inkrafttreten des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes (HLbG) ist es an der Zeit zu bilanzieren, ob, wie und mit welchen Ergebnissen die staatlichen Trägereinrichtungen der Lehrerbildung ihrer Verpflichtung gemäß § 5 HLbG nachgekommen sind, Qualität und Erfolg ihrer Arbeit regelmäßig durch Evaluation zu ermitteln und zu bewerten.

Vorbemerkung der Landesregierung:

Hessen hat vor 10 Jahren das Hessische Lehrerbildungsgesetz (HLbG) geschaffen. Dieses löste die mehrfach novellierte Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für den pädagogischen Vorbereitungsdienst (APVO) ab, die seit dem 9. Mai 1977 galt.

Auf der strukturellen, der inhaltlichen und organisatorischen Ebene wurde die gesamte Berufstätigkeit der hessischen Lehrkräfte - die Erste, Zweite und Dritte Phase - erfasst und eine "Lehrerbildung aus einem Guss" entworfen.

Zum einen wurde die Schlüsselrolle der Lehrkräfte für die Weiterentwicklung von Unterrichtsqualität gestärkt und somit die Qualität der Lehrerbildung insgesamt gesichert und verbessert. Zum anderen wurde die hessische Lehrerbildung im Hinblick auf einen einheitlichen "Europäischen Hochschulraum" - dem sogenannten Bologna-Prozess - als organisatorisch-inhaltliche Einheit aufgebaut. Hessen hat an der Beibehaltung der beiden Staatsprüfungen festgehalten, gleichzeitig hat das Land die neu eingerichteten Bachelor-Master-Studiengänge im Bereich Lehramt an Beruflichen Schulen nach den Kultusminister-Konferenz-Strukturvorlagen "Ländergemeinsame Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen" akkreditiert. Somit wurden die Lehramtsstudiengänge und in Konsequenz auch der pädagogische Vorbereitungsdienst auf Grundlage der europäischen Vorgaben modularisiert.

Um die Qualität der Lehrerbildung kontinuierlich weiterzuentwickeln und diese Entwicklung zu sichern, ist die Evaluierung der unterschiedlichen Bereiche der Lehrerbildung gesetzlich fest verankert. Die Wirksamkeit und Nachhaltigkeit von professionellen Handlungskompetenzen in Hinblick auf die schülerbezogenen und lehrerbezogenen Effekte und die Analyse und Bewertung der systembezogenen bildungspolitischen und strukturellen Aspekte werden stetig über Evaluationen in den Fokus genommen.

So haben unterschiedliche interne sowie externe Untersuchungen sowohl die Grundsätze der Reform der Lehrerbildung 2004 bestätigt als auch zu wichtigen Veränderungen im Rahmen der Novellierung 2011 beigetragen.

Diese Vorbemerkungen vorangestellt, beantworte ich im Einvernehmen mit dem Hessischen Ministerium für Wissenschaft und Kunst im Namen der Landesregierung die Große Anfrage wie folgt:

- Frage 1. Wurden seit 2004 Vereinbarungen zwischen dem Hessischen Kultusministerium und den staatlichen Trägereinrichtungen der Lehrerbildung über die Qualitätsstandards und Grundzüge des Bewertungsverfahrens interner Evaluation gemäß § 5 Abs. 1 HLbG getroffen und wenn ja, welche dieser Vereinbarungen betreffen
- Lehramtsstudiengänge der hessischen Universitäten,
 - Studienseminare für die Lehrämter,
 - das Amt für Lehrerbildung bzw. das Landesschulamt wegen überregionaler Lehrerfortbildung und Lehrerweiterbildung,
 - Staatliche Schulämter bzw. das Landesschulamt wegen regionaler Lehrerfortbildung?
- (Bitte unter Angabe des jeweiligen Datums der getroffenen Vereinbarung.)

Zu a: Über die Erstakkreditierung von Studiengängen wurden die Studienkonzepte unter Berücksichtigung der Profile und spezifischen Bedingungen der einzelnen Hochschulen überprüft. Als Grundlage und Qualitätskriterien dienten sowohl hochschulübergreifende fachliche Standards, Empfehlungen des Europäischen Qualifikationsrahmens für Hochschulabschlüsse als auch die jeweiligen hochschulinternen Steuerungs- und Qualitätssicherungsinstrumente.

Bei der Re-Akkreditierung wurden und werden schwerpunktmäßig die strukturellen und inhaltlichen Änderungen überprüft und die Bewertung von Studienerfolg und Lernergebnissen begutachtet.

Die neu eingerichteten Bachelor-Master-Studiengänge im Bereich Lehramt an Beruflichen Schulen wurden nach den Kultusminister-Konferenz-Strukturvorgaben "Ländergemeinsame Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen" akkreditiert.

Zu b: Als Ergänzung der Selbstevaluation des ehemaligen Amtes für Lehrerbildung (AfL) haben die Studienseminare im Rahmen des DIPF-Projekts "SchulEntwicklung und Lehrerarbeit" (SEL/PEB-Sem) zweimal im Zeitraum 2003 bis 2009 an einer mehrperspektivischen, systematischen und vergleichenden Evaluation teilgenommen. Diese Evaluationsinstrumente dienten zum einen der Überprüfung von Steuerung und Entwicklung und zum anderen der Optimierung der Prozesse.

Zu c: Für die Bildungsverwaltung wurde 2007/2008 unter dem Leitgedanken des Prinzips der Selbstverantwortung der Hessische Qualitätsrahmen Bildungsmanagement (HQB) in Anlehnung an den Hessischen Referenzrahmen Schulqualität (HRS) entwickelt, in den die Indikatoren des Qualitätsbewertungssystems für öffentliche Verwaltungen des Common Assessment Frameworks (CAF) integriert wurden. Seit April 2008 haben sich das Amt für Lehrerbildung und das Institut für Qualitätsentwicklung (IQ) dem Hessischen Kultusministerium (HKM) angeschlossen und führen Selbstevaluationen auf Basis des HQB durch. Ziel war und ist es, einen kontinuierlichen Prozess der Verbesserungen und Veränderungen anzustoßen, der in einen regelmäßigen Turnus der Selbstevaluation mündet. Der HQB ist ein einheitliches Konzept im Bereich des Bildungsmanagements, das flächendeckend für die Selbstevaluation der unterschiedlichen Bildungsträgereinrichtungen eingeführt wurde. Die Selbstevaluation über den HQB soll gewährleisten, dass die Qualität von Produkten und Dienstleistungen wie z.B. der Qualität der Lehrerbildung über die Anzahl erfolgreich absolvierter 1. und 2. Staatsprüfungen und die Wirksamkeit von Fortbildung gesichert ist und kontinuierlich verbessert wird.

Zu d: Die Staatlichen Schulämter (SSÄ) haben sich ebenso wie das HKM dem HQB angeschlossen und führten und führen Evaluationen auf Basis des HQB durch.

Weiterhin haben die SSÄ im Rahmen des DIPF-Projekts "EntwicklungsBilanzen Im Schulamt" (EBIS) 2004-2006 und 2008-2010 teilgenommen. EBIS ist ein Instrument formativer Evaluation, welches alle wesentlichen Bereiche hinsichtlich der Weiterentwicklung der Schulamtsprogramme abfragt, ohne diese Bereiche konkret zu benennen.

- Frage 2. Liegt den Vereinbarungen das Konzept eines phasenübergreifenden Wirkungsmodells der Lehrerbildung zugrunde, etwa im Sinne eines "Referenzrahmens Lehrerbildungsqualität" vergleichbar mit dem hessischen "Referenzrahmen Schulqualität"?
Wenn ja, wo und wann ist dieses Konzept veröffentlicht worden?
Wenn nein, wie begründet die Landesregierung den Verzicht auf ein solches Konzept?

Es liegen verbindliche Vereinbarungen der KMK vom 16.12.2004, die sog. "Standards in der Lehrerbildung", vor, die durch weitere Vereinbarungen für die Bildungswissenschaften, die Fachwissenschaften und die Fachdidaktiken i.d.F. vom 12.06.2014 ausdifferenziert wurden. Diese Standards sind in die hessische Lehrerbildung eingeflossen und bilden die Grundlage der im Kerncurriculum beschriebenen Module für den Vorbereitungsdienst in Hessen (§ 15 Abs. 5 HLbG) sowie der Lehrangebote der Fachbereiche im Rahmen der Studienordnungen (§ 48 Abs. 2 Nr. 1 des Hessischen Hochschulgesetzes).

Die Ausrichtung an den bundesweit vereinbarten Standards der KMK ist sinnvoll, da nicht alle Lehrkräfte, die in Hessen ausgebildet wurden, in Hessen in den Schuldienst eintreten bzw. nicht alle Lehrkräfte, die in den hessischen Schuldienst eintreten, auch in Hessen ausgebildet wurden.

- Frage 3. Gibt es staatliche Trägereinrichtungen, für die keine entsprechende Vereinbarung getroffen wurde?
- Wenn ja, welche Trägereinrichtungen sind betroffen?
 - Was beabsichtigt die Landesregierung zu tun, um in solchen Fällen künftig die Einhaltung der gesetzlichen Verpflichtung zu gewährleisten?

Das Landesschulamt (LSA) hat keine Selbstevaluation durchgeführt. Des Weiteren wird auf die Antworten zu Frage 1 a bis d verwiesen.

- Frage 4. Welche internen Evaluationsmaßnahmen wurden seit Inkrafttreten des HLbG von den staatlichen Trägereinrichtungen der Lehrerbildung gemäß § 5 Abs. 1 HLbG durchgeführt - aufgeschlüsselt nach
- den Trägereinrichtungen der Lehrerbildung,
 - den thematischen Schwerpunkten und
 - dem jeweiligen Datum der Evaluationen?

Bezüglich der Frage 4 a wird zunächst auf die Antwort zu Frage 17 und 18 verwiesen.

Die Studienseminare legen dem AfL bzw. dem LSA jährlich ein Arbeitsprogramm vor. In diesem Arbeitsprogramm werden die Jahresziele des Vorjahres evaluiert bzw. bilanziert und neue Jahresziele mit den vorgesehenen Aktivitäten und Arbeitsschwerpunkten festgehalten. Die Jahresziele sind vom LSA landesweit vorgegebene Ziele, die in ihrer Ausgestaltung den Spezifika des jeweiligen Ausbildungsstandorts angepasst werden.

Bis zur Gründung des LSA legte das AfL jährlich ein Arbeitsprogramm und vierteljährlich Statusberichte auf Grundlage des genehmigten Arbeitsprogramms vor. Im Arbeitsprogramm wurden neben den Aufträgen an die einzelnen Abteilungen und Verwaltungsbereiche die Zielsetzung, die Aufgaben, die Verantwortlichen und die Ressourcen sowie die Indikatoren zur Erreichung der Zielsetzung formuliert. Zu den Aufträgen gehörten in den Bereichen:

- *Verwaltung und Zentrale Servicedienste* die Sicherstellung eines geordneten Betriebs des AfL entsprechend den rechtlichen Vorgaben und die Bereitstellung von zentralen Services zur Sicherstellung der Aufträge zur Lehrerbildung des AfL,
- *Koordination und Evaluation der Lehrerbildung gemäß HLbGDV, AfL-VO, strategische Ziele der AfL-Leitung* die Koordination und Evaluation der Ausbildung durch Studienseminare (I. Vorbereitungsdienst und II. Quereinstieg), die Koordination und Evaluation der Dritten Phase und die Koordination und Evaluation der Phasen der Lehrerbildung,
- *Abteilung I* die Allgemeinen Angelegenheiten LiV, Ausbilderinnen und Ausbilder in Hinblick auf Zulassung und Einstellung in den Vorbereitungsdienst, in Hinblick auf die inhaltliche Abstimmung bezüglich der Einstellungsvoraussetzungen in den Vorbereitungsdienst (Vernetzung 1. und 2. Phase) sowie Austausch über Arbeitsinhalte mit regionalen und überregionalen Bildungseinrichtungen (Bildungsregion Nordhessen und Universitäten), in Hinblick auf die Personalverwaltung für LiV sowie Ausbilderinnen und Ausbilder und in Hinblick auf juristische Unterstützung für die allgemeinen Angelegenheiten der LiV und der Ausbilderinnen und Ausbilder,
- *Abteilung II, III und IV* der Vorbereitungsdienst für das Lehramt an Grund-, Haupt-, Real- und Förderschule, für das Lehramt an Gymnasien und die landesweite Fortbildung "Unterrichtsentwicklung" und der Vorbereitungsdienst für das Lehramt an beruflichen Schulen und Fortbildung, Fortbildung der Ausbilder/innen und Staatliche Prüfungen in Hinblick auf die Koordination und Evaluation der Aus- und Fortbildung durch die Studienseminare für Grund-, Haupt-, Real-, Förderschulen, für Gymnasien und für berufliche Schulen,
- (Vorbereitungsdienst und II. Quereinstieg), in Hinblick auf die Fortbildung für Lehrkräfte durch Studienseminare, auf die Koordination und Evaluation der Dritten Phase (Maßnahmen zur Zusammenarbeit, Fortbildung - Weiterbildung und Qualifizierung/Zentrale Maßnahmen zur Fortbildung der Lehrkräfte im Bereich Unterrichtsentwicklung - nur Abt. III), in Hinblick auf die Organisation und Durchführung von Staatlichen Prüfungen für Bürowirtschaft und Informationstechnik (nur Abt. IV) und in Hinblick auf die Koordination und Evaluation der Phasen der Lehrerbildung,
- *Abteilung V* die wissenschaftliche Lehrerbildung, Erste Staatsprüfungen und die Weiterbildung in Hinblick auf die Koordination und Evaluation der 1. Staatsprüfungen und die Anerkennung von Lehramtsabschlüssen (national/international), in Hinblick auf die Umsetzung der Verordnung für den Quereinstieg, in Hinblick auf die Weiterbildung und die Staatlichen Prüfungen und
- *Abteilung VI* die Personalentwicklung in Hinblick auf die Dritte Phase der Lehrerbildung - Führungskräfteentwicklung.

Frage 5. Entsprechen diese internen Evaluationsmaßnahmen den Qualitätsvorstellungen der Landesregierung im Hinblick auf die eingesetzten Instrumente und Verfahren und im Hinblick auf die Evaluationsergebnisse?

Die Evaluationsmaßnahmen und deren Einsatz unterliegen den Veränderungen und Entwicklungen des wissenschaftlichen Forschungsstandes. Aufgrund der Ergebnisse und der Entwicklungen haben sich in der Konsequenz auch die Trägereinrichtungen der Lehrerbildung in den vergangenen zehn Jahren qualitativ verändert und weiterentwickelt. Durch regelmäßige Arbeitsbesuche der Studienseminare und in Dienstgesprächen mit Seminarleitungen, mit Ausbilderinnen und Ausbildern sowie den Lehrkräften im Vorbereitungsdienst zeigt sich, dass die Ergebnisse der internen Evaluationsmaßnahmen ein realistisches Bild der Arbeit bzw. der Qualitätsentwicklung spiegeln. Auch die regelmäßigen Termine, die von den Prüfungsstellen mit den Hochschulen, den Zentren für Lehrerbildung und den lehrerbildenden Fachbereichen geführt werden, bilden ähnliche Ergebnisse ab.

Bewährt haben sich auch das Evaluationsinstrument in Form des HQB sowie die Statusberichte in Hinblick auf die kontinuierliche Weiterentwicklung der Trägereinrichtungen.

Die flächendeckende Einführung und der Einsatz des HQB als einheitliches Qualitätsmanagementkonzept zur Evaluation der Bildungsverwaltung wird seit der Beschlussfassung der Führungskonferenz 2007 von der Landesregierung erwartet. Der HQB integriert die Indikatoren des Common Assessment Framework (CAF), das das Ergebnis einer Zusammenarbeit der für die öffentliche Verwaltung zuständigen EU-Minister ist. Es wurde unter der Ägide der Innovative Public Services Group (ISPG) entwickelt und lehnt sich in seinen Bewertungsfeldern an das Qualitätsmanagementsystem der European Foundation for Quality Management (EFQM) an. Das EFQM ist ein etabliertes Qualitätsmanagementsystem für Unternehmen, Betriebe und Verwaltungen.

Ziel, sowohl des CAF als auch des EFQM, ist, eine Leistungsverbesserung von Unternehmen oder Verwaltungen nach festgelegten Standards zu erzeugen und darüber hinaus nach Prinzipien der Best-Practice-Methode zur Leistungssteigerung zu ermutigen.

Das Deutsche CAF-Zentrum ist Mitglied des European Instituts of Public Administration (EIPA) in Maastricht. EIPA ist verantwortlich für die Weiterentwicklung und Umsetzung dieses Qualitätsmanagementinstruments.

In 2005/2006 hat das HKM eine Bewertung nach dem CAF durchgeführt und interessante und gute Ergebnisse zur weiteren Effizienzentwicklung des HKM gewinnen können. Die Ergebnisse einer nachfolgend durchgeführten Mitarbeiterbefragung haben die Erkenntnisse aus der Bewertung vertieft und erweitert.

Um aus dem CAF einen Hessischen Qualitätsrahmen für das Bildungsmanagement (HQB) zu entwickeln, bedurfte es einer klaren Aufgabenbeschreibung und der Rahmenbedingung, dass der Hessische Referenzrahmen für Schulqualität in vergleichbarem Kontext zugrunde liegt. Nach diesen Vorgaben wird dann der HQB entwickelt, eingeführt und die damals 18 Verwaltungen des Kultusressorts evaluiert. Somit lagen Erkenntnisse vor, wo in den einzelnen Verwaltungsbereichen bereits Stärken aufgebaut worden sind, wo aber auch Verbesserungspotenziale gehoben werden mussten. Um darüber hinaus die Vergleichbarkeit mit anderen Institutionen und Verwaltungen außerhalb des Kultusressorts zu ermöglichen, konnten die Bewertungsergebnisse systemisch nach CAF gespiegelt werden. Der HQB setzt sich somit aus sieben Qualitätsbereichen (I. Voraussetzungen und Bedingungen, II. Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung, III. Führung und Management, IV. Professionalität, V. Institutionskultur, VI. Aufgaben und Arbeitsprozesse und VII. Ergebnisse und Wirkungen) zusammen. Das Projekthandbuch "Hessischer Qualitätsrahmen Bildungsmanagement" sowie der Projektplan mit Projektübersicht der Pilotierung HKM ist als Anlage 1 beigefügt.

Frage 6. Gibt es Trägereinrichtungen, die im fraglichen Zeitraum keine interne Evaluationsmaßnahme durchgeführt haben?
a) Wenn ja, welche Trägereinrichtungen sind betroffen?
b) Was beabsichtigt die Landesregierung zu tun, um in solchen Fällen künftig die Einhaltung der gesetzlichen Verpflichtung zu gewährleisten?

Das LSA hat keine interne Evaluationsmaßnahme durchgeführt.

Frage 7. Welchen Turnus für interne Evaluationen hält die Landesregierung für angemessen?

Der angemessene zeitliche Turnus einer internen Evaluation hängt von der jeweiligen Trägereinrichtung und ihren Aufgabenschwerpunkten ab.

Frage 8. Wann hat die Ausbildungsbehörde (Amt für Lehrerbildung bzw. Landesschulamt) dem Kultusministerium gemäß § 5 Abs. 2 HLbG die geforderten regelmäßigen Berichte über die Ergebnisse der Evaluierung in ihrem Geschäftsbereich seit 2004 jeweils vorgelegt?

Seit dem Jahr 2007 hat das AfL bis zur Gründung des LSA regelmäßig die geforderten Berichte jährlich bzw. die Statusberichte vierteljährlich vorgelegt.

Frage 9. Wie hat das Kultusministerium diese Berichte jeweils ausgewertet im Hinblick auf
 a) Veröffentlichungen in Fachpublikationen,
 b) dienstinterne schriftliche Auswertungen und
 c) Auswertungen in protokollierten Dienstbesprechungen mit den betroffenen Trägereinrichtungen?
 (Unter Angabe des jeweiligen Datums der Auswertungen.)

Zu a: In der Zeitschrift für Bildungsverwaltung wurde im Jahr 2009 ein Aufsatz mit dem Titel "Der Hessische Qualitätsrahmen für das Bildungsmanagement" veröffentlicht.

In der Zeitschrift "Bildung BEWEGT", die seit Juni 2008 vierteljährlich zunächst vom AfL und dann von Landesschulamt und Lehrkräfteakademie herausgegeben wurde, werden Themen der Lehrerbildung vorgestellt. So war das Titelthema der ersten Ausgabe 1/2008 "Qualitätsmanagement" mit Beiträgen zu "Das Prinzip Selbstverantwortung - durch interne Qualitätsbewertung die Organisation verbessern" und "Auf dem Weg - zu neuen Ansätzen des Qualitätsmanagements". Die folgenden Ausgaben informierten über Unterrichtskonzepte, Bildungsstandards, Kompetenzorientierung, erfolgreiche Ausbildungsschulen und gelingende Kooperationen zwischen den Hochschulen und Studienseminaren. Diese Schwerpunktthemen greifen zu sehr großen Teilen die Bereiche auf, die im Rahmen des kontinuierlichen Verbesserungsprozesses der Qualität der Lehrerbildung akzentuiert wurden. Somit werden die Erkenntnisse aus den Evaluationen und die daraus resultierenden Entwicklungen allen in den Organisationen Beteiligten kommuniziert.

Der Bereich der Lehrerfortbildung wurde im Rahmen des Akkreditierungsvorgangs verbindlich evaluiert. Eine Darstellung der Daten wurde u.a. 2005/06, 2006/07, 2007/08, 2008/09 im jährlichen Fortbildungsbericht, für 2009/10 in einem internen Kurzbericht (vgl. Anlage 2) und eine Zusammenfassung über die Akkreditierung 2005-2010 in der Zeitschrift "SchulVerwaltung - Zeitschrift für Schulleitung und Schulaufsicht", Ausgabe Hessen und Rheinland-Pfalz (2011, 16. Jg.) veröffentlicht.

Zu b: In den vierteljährlichen Statusberichten wurden regelmäßig der Sachstand und die damit verbundenen Evaluationen über den Auftragsstand gemäß HLbG, HLbG-UVO bzw. HLbG-DV, AfL-VO und die Erfüllung der strategischen Ziele festgehalten und ein Monitoringbericht mit einem "Ampelsystem" an die zuständigen Fachreferate im HKM weitergeleitet. Aspekte der Arbeitsprogramme der nachgeordneten Bereiche wie z.B. der Studienseminare sind in den Statusberichten aufgenommen und eingearbeitet.

Die Statusberichte greifen die Inhalte des Arbeitsprogramms auf und informieren über den aktuellen Sachstand der Aufgabenerledigung, benennen ggf. konkrete Zielkonflikte, Hindernisse und die Ebenen der Zielerreichung sowie die Auswirkung auf qualitativer, quantitativer, öffentlicher und finanzieller Ebene. Ebenso können dabei Entscheidungsbedarfe und Vorschläge benannt werden.

Zu c: Die vierteljährlichen Statusberichte sind in einer unbekanntenen Vielzahl von internen Dienstbesprechungen thematisiert worden. Des Weiteren wurde seit 2007 der Hessische Qualitätsrahmen für das Bildungsmanagement (HQB) entwickelt und über den Sachstand auf den Führungskonferenzen für die nachgeordneten Behörden berichtet. Im Dezember 2007 wurden daraufhin auf der Führungsklausur dem nachgeordneten Bereich die Indikatoren des HQB präsentiert und die Termine für die Durchführung vor Ort besprochen. Am 12.09.2008 wurden dann die Ergebnisse auf einer Führungsklausur präsentiert. Ab dem Jahr 2009 fand die Befassung mit den Konsequenzen aus dieser Erhebung statt und erörterte nachfolgend auf den Führungskonferenzen Maßnahmen wie z.B. Umstrukturierungen im Bereich der Staatlichen Schulämter.

Frage 10. Hat die Landesregierung aus diesen Evaluationsergebnissen fachliche und dienstliche Konsequenzen gezogen?
 a) Wenn ja, welche?
 b) Wenn nein, mit welcher Begründung wurde auf Konsequenzen verzichtet?

Die Durchführung von Evaluationen ist mit der klaren Zielsetzung verbunden, aus den Ergebnissen die Qualität der Lehrerbildung zu sichern und weiterzuentwickeln. Daher hat die Landesregierung in den unterschiedlichsten Bereichen in Zusammenarbeit mit den Trägereinrichtungen Konsequenzen gezogen.

So wurde aufgrund der Ergebnisse aus den Statusberichten des AfL der Stellenanteil der Ausbilderinnen und Ausbilder in der regionalen Fortbildung von 5 auf 7,5 Stellen erhöht, um den Entwicklungs- und Fortbildungsbedarfen hinsichtlich der Einführung des kompetenzorientierten Unterrichts der Schulen gerecht zu werden und die vorhandene Expertise der hauptamtlichen Ausbilderinnen und Ausbilder zu nutzen. Die Neuregelung der Fortbildungsverpflichtung sowie die Führung eines Qualifizierungsportfolios wurden als Steuerungsinstrumente eingeführt. In diesem Zusammenhang wird auch im Rahmen des Kooperationsprojekts "Berufseinstiegsphase" die Einführung von verbindlichen und passgenauen Fortbildungsangeboten für Berufseinsteiger entwickelt.

Weiterhin wurden im Rahmen der Novellierung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes im Jahr 2011 und der Durchführungsverordnung die Anzahl der bewerteten Module von 12 auf 8 reduziert und die Anzahl der Unterrichtsbesuche pro Modul im Sinne der Bewertung einer Prozessentwicklung von einem auf zwei erhöht. Zudem wurde der Bereich der Medienbildung als isoliert stehender Bereich innerhalb eines Moduls "Methoden und Medien" zur sinnvollen Verknüpfung mit fachdidaktischen Inhalten als Querschnittsaufgabe in allen Modulen verankert. Auch die Möglichkeit für Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst, nicht bestandene Module durch eine Modulprüfung auszugleichen, ist ressourcenökonomischer als die Verlängerung des Vorbereitungsdienstes bei Nichtzulassung zur 2. Staatsprüfung. Zudem wurden die bewerteten Module durch unbewertete Ausbildungsveranstaltungen zur Qualitätssteigerung ergänzt, um einführende und ergänzende Angebote zu machen.

- Frage 11. Beabsichtigt die Landesregierung, die "Berichte über die hessische Fortbildungslandschaft", erschienen im Zeitraum von 2006 bis 2010 sowie letztmals in veränderter Form als "Interner Kurzbericht" in 2011, wieder aufzunehmen?
- Wenn ja, wann und in welcher Form soll die Berichterstattung erfolgen?
 - Wenn nein, begründet die Landesregierung ihren Verzicht auf die Berichterstattung mit negativen Umfrageergebnissen aus dem Jahre 2010 oder liegen ihr neuere Erkenntnisse über die "Fortbildungslandschaft" vor, die gegen eine Fortführung der Berichterstattung sprechen?

Gemäß dem Gesetz zur Neustrukturierung der hessischen Bildungsverwaltung - Drs. 19/971 - gehört zu den Aufgaben der neuen Lehrkräfteakademie, die Erkenntnisse aus der externen und internen Evaluation in die Ausrichtung der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften und Führungskräften umzusetzen und so insbesondere ein Fortbildungskonzept "aus einem Guss" zu entwickeln. Weitere Synergieeffekte sieht die Landesregierung in den Zusammenschlüssen der Staatlichen Schulämter zu Kooperationsverbänden, indem verbindliche Absprachen über Kooperationen bei regionalen Fortbildungsangeboten und fachlichen Themen getroffen werden, um die Wirksamkeit von Fortbildungen und Weiterbildungen zu fördern.

Gegenwärtig befindet sich der Bereich der Fortbildung in einer Umstrukturierungsphase und der Planungsprozess ist noch nicht abgeschlossen. Die Wiederaufnahme der Berichterstattung wird in diesem Zusammenhang ebenfalls geprüft.

Geplant sind jedoch als weitere Maßnahmen mit dem Ziel einer Optimierung des Fortbildungsangebots:

- Eine stärkere Orientierung am Bedarf der Schulen und Lehrkräfte durch eine turnusmäßige Erhebung des Bedarfs, um passgenaue Angebote konzipieren zu können.
- Eine Evaluation der Fortbildungen, die nicht nur die Zufriedenheitswerte bei den Teilnehmenden erhebt, sondern bei ausgewählten, für die Schul- und Unterrichtsentwicklung besonders relevanten Angeboten auch eine Transferevaluation vorsieht.

Beide Maßnahmen berücksichtigen den aktuellen Forschungsstand, der für eine effektivere und effizientere Nutzung der Ressourcen den Fokus auf Wirksamkeit und Nachhaltigkeit verschiebt. Wirksam und nachhaltig sind Fortbildungen dann, wenn sie am Bedarf orientiert sind und der Transfer sichergestellt wird.

- Frage 12. Welche Maßnahmen externer Evaluierung der Leistungen gemäß § 5 Abs. 3 HLbG hat das Kultusministerium zwischen 2004 und 2014 veranlasst? Aufgeschlüsselt nach
- den externen Trägern der Evaluierung,
 - den thematischen Schwerpunkten und
 - dem jeweiligen Datum der Evaluationen.

Zu a: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung und Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung.

Zu b: Schwerpunkte: "Unterrichtsbezogene Kompetenzen", "Pädagogisches Handeln im Schulalltag", "Organisations- und Qualitätssicherungsaufgaben" und "Neuere pädagogische Herausforderungen".

Zu c: Erster Durchgang 2004-2006, zweiter Durchgang 2008-2009.

2004 bis 2006 mit den 15 Schulämtern und mit den Schulleiterinnen und Schulleitern der jeweiligen Schulamtsbezirke.

Frage 13. Entsprechen diese externen Evaluationsmaßnahmen den Qualitätsvorstellungen der Landesregierung im Hinblick auf die eingesetzten Instrumente und Verfahren und im Hinblick auf die Evaluationsergebnisse?

Die Landesregierung hat ein großes Interesse an den Evaluationsergebnissen, die differenzierte Erkenntnisse und Verbesserungsbedarfe im Detail liefern und somit eine Qualitätsentwicklung und Weiterentwicklung stärken. Die o.g. eingesetzten Instrumente und Verfahren der externen Evaluationsmaßnahmen haben sich hierfür als vertretbare Möglichkeiten gezeigt, die förderliche Ergebnisse für diesen Prozess geliefert haben.

So zum Beispiel bedeutete die Durchführung des Projektes "Pädagogische Entwicklungsbilanzen an Studienseminaren (PEB-Sem)" einen Meilenstein für die Qualitätsentwicklung des Vorbereitungsdienstes. Dies führte zu einer hohen Akzeptanz der Inhalte und des Verfahrens des Projektes bei allen Beteiligten. Über die systematische Erhebung der subjektiven Ansichten der Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst, der Ausbilderinnen und Ausbilder sowie der Mentorinnen und Mentoren konnten konkrete Entwicklungs- und Veränderungsaspekte im Hinblick auf die Qualitätsentwicklung gewonnen werden. Im Fokus stand daher die Erweiterung der "Standardbezogenen Kompetenzen" als Ausbildungsleistung der Studienseminare. So wurden Ergebnisse bei der Novellierung des Lehrerbildungsgesetzes 2011 umgesetzt wie z.B. die deutlich stärkere Fokussierung auf die praktische Unterrichtstätigkeit. Die Anzahl der Ausbildungsmodule wurde reduziert und gleichzeitig die Anzahl der Unterrichtsbesuche erhöht, um die Gewichtung der Bewertung zum einen auf die praktische Unterrichtstätigkeit als auch auf den Aspekt der Lernentwicklung zu stärken. Zudem wurden die Ausbildungsschulen wieder an der Bewertung des Ausbildungsstandes über ein Schulleitungsgutachten beteiligt und die Position einer "Lehrkraft des Vertrauens" in beratender Funktion bei der Zweiten Staatsprüfung eingeführt.

In Absprachen zwischen den Studienseminaren und dem AfL wurden nach der ersten Erhebung (2004 bis 2006) als wichtige inhaltliche Arbeitsschwerpunkte die Kooperation zwischen den Akteuren der Ausbildung und den Mentorinnen und Mentoren sowie die Entwicklung einheitlicher und transparenter Bewertungskriterien definiert. So können viele - noch aktuelle - Fortbildungsangebote der Studienseminare und Angebote der Mentorenfortbildung als positive Ergebnisse des Projektes für den Dialog und die Kooperation aller an der Ausbildung Beteiligten bewertet werden.

Frage 14. Wie hat das Kultusministerium die Ergebnisse externer Evaluationen jeweils ausgewertet? Aufgeschlüsselt nach

- a) Veröffentlichungen in Fachpublikationen,
- b) dienstinternen schriftlichen Auswertungen und
- c) Auswertungen in protokollierten Dienstbesprechungen mit den betroffenen Trägereinrichtungen - unter Angabe des jeweiligen Datums der Auswertungen?

Zu a: Die Ergebnisse der Evaluation der Studienseminare in der PEB-Sem-Studie wurden in mehreren Fachpublikationen dargestellt und ausgewertet. Eine Auswahl an Fachpublikationen ist:

- Döbrich, P., Abs, H.J. (2006), Pädagogische Entwicklungsbilanzen an Studienseminaren in Hessen (PEB-Sem). In: Seminar Lehrerbildung und Schule, 12. Jg., Heft 1, S. 93-100.
- Döbrich, P., Abs, H.J. (2008), Evaluation der zweiten Phase der Lehrerbildung. Pädagogische Entwicklungsbilanzen mit Studienseminaren in Hessen. In: Schulverwaltung. Ausgabe Hessen und Rheinland-Pfalz, 13. Jg., Heft 3, S. 70-73.
- Abs, H. J., Döbrich, P., Gerlach-Jahn, A., Klieme, E. (2009), Pädagogische Entwicklungsbilanzen an Studienseminaren (PEB-Sem). Auswahl und statistische Analyse der Erhebungsinstrumente. In: Materialien zur Bildungsforschung, Band 22.
- Döbrich, P., Kennerknecht, H. (2010), Qualitätsdialog in der zweiten Phase der Lehrerbildung. Zweite Evaluation mit Studienseminaren in Hessen. In: Schulverwaltung. Ausgabe Hessen und Rheinland-Pfalz, 15. Jg.
- Döbrich, P., Storch, H. (2012), Pädagogische Entwicklungsbilanzen an Studienseminaren oder: Lehrerbildung ohne Bilanzierung? In: Materialien zur Bildungsforschung, Band 31/1.

Ebenso wurden die Ergebnisse der PEB-Studien an hessischen Schulen in mehreren Publikationen veröffentlicht. Eine Auswahl an Publikationen ist:

- Döbrich, P. (2005), Pädagogische Entwicklungsbilanzen mit Lehrkräften an hessischen Grund- und Hauptschulen (incl. GHR-Schulen). Zwischenergebnisse 2004.
- Döbrich, P. (2007), Pädagogische Entwicklungsbilanzen mit hessischen Beruflichen Schulen.
- Döbrich, P. (2007), Pädagogische Entwicklungsbilanzen mit hessischen Gymnasien. Ergebnisse 2006.

Zu b und c: Die Ergebnisse wurden als Zwischenberichte bzw. Kurzberichte an das HKM weitergeleitet. In Arbeitstreffen, an denen die betroffenen Trägereinrichtungen, die Leitungen der Studien, das ehemalige AfL und die jeweiligen Referate teilnahmen, wurden mögliche Konsequenzen aus den DIPF-Studien zu Pädagogischen Entwicklungsbilanzen mit Studienseminaren und mit Schulen beraten und erarbeitet.

Zudem wurden die Ergebnisse der DIPF-Studien den teilnehmenden Studienseminaren und Schulen in Vollversammlungen und Dienstbesprechungen vorgestellt, um standortspezifische Ergebnisse für die Qualitätsentwicklung zu nutzen und umzusetzen.

Frage 15. Für welche Trägereinrichtungen der Lehrerbildung plant die Landesregierung Maßnahmen externer Evaluation im Zeitraum bis zum Ablauf der 19. Legislaturperiode?

Die beteiligten hessischen Hochschulen werden die Erprobung eines Praxissemesters in Hessen gemäß § 15 Abs. 7 des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes (HLbG) begleitend evaluieren. Vor Ort sind die jeweiligen Zentren für Lehrerbildung und jeweils drei Professuren beteiligt. Die Konzeptionierung der Evaluation wird aktuell unter den beteiligten Hochschulen abgestimmt. Ferner wird die universitäre Lehrerausbildung evaluiert werden. Die genauere Ausgestaltung dieses Auftrags wird aktuell erörtert.

Weitere Projekte werden im Laufe der Legislatur anhand der konkreten Neustände kontinuierlich nach Bedarf initiiert.

Frage 16. In welchen Fällen hat das für die Hochschulen zuständige Ministerium das Kultusministerium bei der Vorbereitung und Berichterstattung der Evaluierung und den hierzu erforderlichen Maßnahmen im Bereich der Lehramtsstudiengänge gemäß § 5 Abs. 4 HLbG und § 12 Hessisches Hochschulgesetz HHG seit 2004 beteiligt? Aufgeschlüsselt nach

- a) den in die Evaluierung einbezogenen Hochschulen,
- b) den thematischen Schwerpunkten unter Angabe des jeweiligen Datums der Beteiligung.

Bezüglich hochschulischer Evaluierungen im Bereich der Lehramtsstudiengänge hat das für die Hochschulen zuständige Ministerium in der Vergangenheit keine Vereinbarungen mit den Hochschulen i.S.v. § 12 Abs. 1 S. 2 HHG getroffen. Soweit es das aktuelle Vorhaben einer begleitenden Evaluierung der Erprobung eines Praxissemesters in Hessen betrifft, wird auf die Antwort zu Frage 15 verwiesen. Zunächst ist die Vorlage des Evaluationskonzepts durch die beteiligten Hochschulen - als Basis für weitere Erörterungen - abzuwarten.

Frage 17. Welche internen und externen Evaluationen in ihren Lehramtsstudiengängen haben die hessischen Universitäten seit 2004 durchgeführt? Aufgeschlüsselt nach

- a) Hochschulen,
- b) dem jeweiligen Datum der Evaluationen,
- c) der Trägerschaft der Evaluationen und
- d) den thematischen Schwerpunkten.

Frage 18. Über welche Evaluationsergebnisse aus dem Lehramtsstudienbereich wurde das Kultusministerium informiert? Aufgeschlüsselt nach

- a) Hochschulen,
- b) den thematischen Schwerpunkten,
- c) der Form der Informationen und
- d) dem jeweiligen Datum der Informationen?

Die Fragen 17 und 18 werden aufgrund des Sachzusammenhangs gemeinsam beantwortet.

Die Technische Universität Darmstadt (TUD) bietet das Lehramt Gymnasium und das Lehramt für berufliche Schulen an. Externe Evaluationen wurden - außerhalb der Begutachtung durch die ZEvA zur Reakkreditierung des Bachelor/Master of Education für das Lehramt an Berufsschulen - nicht durchgeführt. Folgende interne Evaluationen sind zu nennen:

- seit 2009 Institutionelle Evaluation der Fachbereiche durch das Referat 1C Qualitätsmanagement (betrifft auch die Lehramtsausbildung an der TUD);

- Bericht des ZfL in Kooperation mit der HDA (Hochschuldidaktische Arbeitsstelle der TUD): "Lehrerbildung an der Technischen Universität Darmstadt - ausgewählte Aspekte Nr. 1," (Befragung von Lehramtsstudierenden, Februar 2008);
- Kurzbericht des ZfL: "Steigende Studierendenzahlen an der TUD im Lehramt an Gymnasien - mögliche Zusammenhänge" (August 2008);
- Kurzbericht des ZfL: "Orientierungsphase Lehramt WS 08/09 - Ergebnisse und Eindrücke" (April 2009);
- Absolventenbefragungen des Zentrums für Lehrerbildung: Master of Education (Befragungszeitraum Oktober/November 2013), Lehramt an Gymnasium (Befragungszeitraum September/Oktober 2014);
- Evaluation durch die HDA: Absolventenbefragungen, die nach Lehramt ausgewertet werden können sowie die Lehrveranstaltungsevaluationen;
- QSL-Projekt (aktuell) zur Evaluation von lehramtsspezifischen Lehrveranstaltungen insbesondere in den Fachdidaktiken.

Im genannten Zeitraum gab es keine externe Evaluation der Lehrerbildung insgesamt an der Goethe-Universität Frankfurt am Main (GU). Hingegen gab es mehrere kleinere Evaluationen im Bereich der Lehrerbildung. Im Jahr 2014 ist eine externe Evaluation der Akademie für Lehrerbildung (ABL) der GU angelaufen, die von deren Council in Auftrag gegeben worden ist. Es gab eine interne Evaluation der Lehrerbildung insgesamt: Frankfurter Interne Evaluation der Lehramtsstudiengänge (FIEL) von 2004 sowie deren Nachevaluation zwei Jahre später.

Darüber hinaus wurde 2012/13 eine Studierendenbefragung vonseiten des Präsidiums der GU, Stabsstelle Lehre und Qualitätssicherung (LuQ) durchgeführt. Zudem gibt es seit 2007 die regelmäßig stattfindende Lehrveranstaltungsevaluation, ebenfalls durch LuQ. Sämtliche Bestandteile des eingeworbenen BLK-Programms "Starker Start ins Studium" werden ebenfalls regelmäßig durch LuQ evaluiert.

Vonseiten der ABL werden kleinere Evaluationen durchgeführt.

An der Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Frankfurt am Main (HfMDK) gab es im Fachbereich 2 ab 2006 eine Arbeitsgruppe zur Qualitätssicherung, diese hat eine größere Systembefragung für Studierende im Jahr 2008 organisiert. Darüber hinaus hat eine weitere Arbeitsgruppe Feedbackbögen entwickelt, die ab 2008 erst jährlich, dann im 3-Semester-Abstand von den Lehrenden an die Studierenden verteilt wurden. Das letzte Mal hat dies 2012 stattgefunden. Mit Einführung des Qualitätsmanagements an der HfMDK wurde dieses Verfahren zugunsten eines umfangreicheren Evaluationssystems eingestellt. Das Evaluationssystem ist noch im Aufbau. Daneben fand im November 2013 eine Workload-Erhebung unter den L3-Studierenden statt. Diese beiden Instrumente werden von der Abteilung "Qualitätsmanagement in Studium und Lehre" durchgeführt. Die Abteilung ist mit dem "Netzwerk Musikhochschulen" auch hochschulübergreifend verankert und an der Entwicklung hochschulübergreifender Standards mit beteiligt.

Im Jahr 2004 wurde an der Justus-Liebig-Universität Gießen (JLU) ein empirisches Forschungsprojekt zur "Evaluation der Lehrerausbildung" durchgeführt. Befragt wurden dabei Referendarinnen und Referendare in den umliegenden Studienseminaren über ihr Studium.

Seit dem Wintersemester (WS) 2007/08 werden an der JLU jährlich Gesamt-Studierendenbefragungen durchgeführt.

Diese hatten folgende Schwerpunkte:

- Workload (WS 2006/07),
- Studienbeiträge (WS 2007/08),
- Image der JLU (WS 2008/09),
- Modularisiertes Studium (WS 2009/10),
- Studium mit Beeinträchtigung(en) (WS 2010/11),
- Internationalität (WS 2011/12),
- Studium mit Kind (WS 2012/13),
- E-Learning und Studium und Familie (WS 2013/14).

Darüber hinaus werden an der JLU seit dem WS 2010/11 Lehrveranstaltungsevaluationen durchgeführt. Im Rahmen der Absolventenbefragungen, die seit 2009 an der JLU durchgeführt werden, können seit 2012 Absolventinnen und Absolventen der Lehramtsstudiengänge nicht mehr befragt werden, da das Landesschulamt aufgrund von Vorgaben des Hessischen Datenschutzbeauftragten keine Adressdaten mehr zur Verfügung stellen darf.

Die Universität Kassel (UniK) hat in den letzten Jahren folgende Datenerhebungen und Evaluationen durchgeführt bzw. sich an folgenden Untersuchungen beteiligt:

- CHE Ranking: Dieses richtet sich an Studieninteressierte und dient als Informationsquelle über Forschung, Lehre, Studium, Ausstattung und Studienbedingungen an verschiedenen Hochschulen. Untersucht wurden u.a. Anglistik/Amerikanistik (2013), Germanistik (2013), Sport/Sportwissenschaft (2012), Mathematik (2012), Biologie (2012) und Geschichte (2010).
- Das Kooperationsprojekt Absolventenstudien (KOAB) des INCHER befragt regelmäßig Hochschulabsolventinnen und -absolventen (unter anderem auch Lehramtsabsolventen) verschiedener Universitäten anderthalb Jahre nach dem Hochschulabschluss zu verschiedenen Aspekten des Berufseinstiegs und zur Bewertung des Studiums im Rückblick.
- Das Projekt Studienabschluss Lehramt Kassel (STUKS) war ein Projekt des Fachgebiets Empirische Schul- und Unterrichtsforschung und befragte ausschließlich Kasseler Lehramtsstudierende am Ende ihres Studiums zu verschiedenen Gesichtspunkten ihres Studiums. Dabei wurden Studierende der Lehramtsstudiengänge L1, L2 und L3, die sich zwischen Ende 2007 und Frühjahr 2010 zum ersten Staatsexamen anmeldeten, einbezogen. Sie fokussierten vor allem auf einen Vergleich des Erlebens von modularisierten vs. nicht modularisierten Studienbedingungen und auf einen Vergleich der Studienzeiten unter beiden Bedingungen.
- Das Projekt Panel Lehramtsstudium (PaLea) untersucht in Kooperation mit 13 Universitäten den Studienverlauf und Studienerfolg von Lehramtsstudierenden und deren strukturelle und individuelle Determinanten. An dieser Untersuchung beteiligte sich auch die UniK (Fachgebiet: Empirische Schul- und Unterrichtsforschung).
- Die UniK beteiligte sich auch am Kieler Projekt KIL (Messung professioneller Kompetenzen in mathematischen und naturwissenschaftlichen Lehramtsstudiengängen), in dem u.a. das bildungswissenschaftliche Wissen von Kasseler Lehramtsstudierenden über Tests erfasst wurde und mit dem Wissen von Studierenden anderer Universitäten verglichen werden konnte.
- Befragung Lehramtsstudierender an der UniK im WS 2013/14.
- Das Projekt STUVE (Studienverlauf und Studienerfolg Kasseler Lehramtsstudierender) ist ein Projekt des Fachgebiets Empirische Schul- und Unterrichtsforschung und umfasst insgesamt fünf Kohorten. Seit dem WS 2007/08 wurden Lehramtsstudierende zu Beginn, in der Mitte und am Ende des Studiums in ihrer Motivation, in ihrer Persönlichkeit, in ihrer Studienzufriedenheit, ihrem Studienerfolg und im Erwerb bildungswissenschaftlichen Wissens längsschnittlich untersucht.

An der Philipps-Universität Marburg (UMR) werden alle 23 Fächer des Studiengangs Lehramt an Gymnasien (LA GYM) regelmäßig und standardisiert evaluiert.

Zusätzlich finden gem. § 48 Abs. 2 Nr. 1 HHG Evaluationen in der Verantwortlichkeit des Zentrums für Lehrerbildung (ZfL) statt. Nachfolgend die Übersicht der letzten 10 Jahre:

- Befragung von Studierenden und Referendarinnen und Referendare: Fachwissenschaft, Fachdidaktik, Erziehungswissenschaft, Praxisnähe, Vorbereitung auf den Berufsalltag, Vernetzung Universität und Studienseminar (Dezember 2002 bis März 2003);
- Gymnasiale Lehramtsstudium im Fach Biologie (Absolventenbefragung) Studierbarkeit, Qualität des Faches und seiner Fachdidaktik, Schulpraktische Studien II, Studien-/Berufswahl, Studienklima (SoSe 2005);
- Teilnahme an der Absolventenbefragung: Studienbedingungen und Kompetenzerwerb, Lebens- und Berufsweg nach dem Studium, derzeitige Beschäftigung, Kompetenzen und Arbeitsanforderungen, Arbeitszufriedenheit (WS 2006/07 und SoSe 2007);
- Online-Befragung von Studierenden: Studierbarkeit, Fächerkombinationen, Qualität der beiden Sachfächer und des erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlichen Studiums, Schulpraktische Studien I und II, Studien-/Berufswahl, Studienklima, Erste Staatsprüfung, Organisatorisches (SoSe 2008);
- Befragung zum Lehrerberuf: Kompetenzentwicklung in Bezug auf Unterrichten (<Fach->Didaktik und Methodik, Lern- und Leistungsmotivation, Selbstbestimmtes Lernen), Erziehen (Benachteiligten wahrnehmen, Demokratische Werte vermitteln, Kommunikation), Beurteilen (Umgang mit Heterogenität, transparente Beurteilungsmaßstäbe), Innovieren (mit Belastungen umgehen, Beruf als selbständige Lernaufgabe, Umsetzung schulischer Projekte, WS 2009/10);
- Evaluation des erziehungswissenschaftlichen Anteils im Lehramtsstudium (November 2009, Auswertung März 2010);
- Online-Befragung von Studierenden: Studierbarkeit, Fächerkombinationen, Qualität der beiden Sachfächer und des erziehungs- u. gesellschaftswissenschaftlichen Studiums, Schulpraktische Studien I und II, Studien-/Berufswahl, Studienklima, Erste Staatsprüfung, Organisatorisches (SoSe 2010);

- "Evaluation der fachdidaktischen Ausbildung im Rahmen der Lehramtsausbildung der Philipps-Universität" (Online-Befragung 2010): Personalausstattung der Fächer, Konzept und Inhalte der Fachdidaktiken, Zufriedenheit und Stellenwert der Fachdidaktikausbildung, Schulpraktische Studien II (Herbst 2010, Auswertung 11. Januar 2011);
- Online-Befragung von Studierenden: Studierbarkeit, Fächerkombinationen, Qualität der beiden Sachfächer und des erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlichen Studiums, Schulpraktische Studien I und II, Studien-/Berufswahl, Studienklima, Erste Staatsprüfung, Organisatorisches (SoSe 2012);
- Online-Befragung von Studierenden: Studierbarkeit, Fächerkombinationen, Qualität der beiden Sachfächer und des erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlichen Studiums, Schulpraktische Studien I und II, Studien-/Berufswahl, Studienklima, Erste Staatsprüfung, Organisatorisches (19. Februar bis 17. März 2013);
- Befragung von Absolventinnen und Absolventen (Referendarinnen/Referendaren): Studierbarkeit, Qualität der beiden Sachfächer und des erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlichen Studiums, Schulpraktische Studien I und II, Organisatorisches (Sommer 2013);
- Befragung von abgeordneten Pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern (PäMis) und Schulleitungen abordnender Schulen: Bedeutung der Abordnung für die abgeordneten Lehrkräfte in Bezug auf ihre fachliche, berufliche Weiterbildung und ihre berufliche Karriereauswirkung. Formen und Entwicklung von Rückkoppelungen der an der UMR zusätzlich erworbenen Kompetenzen der in die abordnenden Schulen (November bis Dezember 2013);
- Befragung von abgeordneten PÄMiS: Bedeutung der Abordnung für die abgeordneten Lehrkräfte in Bezug auf ihre fachliche, berufliche Weiterbildung und ihre berufliche Karriereauswirkung (November bis Dezember 2014).

Im Zuge der Antragsvorbereitung zur Teilnahme der UMR am Bund-Länder-Programm "Qualitätsoffensive Lehrerbildung" hat in der Verantwortung des Vizepräsidenten für Studium und Lehre im Zusammenwirken aller universitätsinternen Lehrbildungsakteure und der außeruniversitären Lehrbildungspartner 2014 ferner eine umfassende Stärken-Schwächen-Analyse der Marburger Lehrerbildung stattgefunden, deren Ergebnisse im Antrag der UMR dokumentiert sind und aus denen konkrete Maßnahmen zur Verbesserung der Marburger Lehrerbildung abgeleitet wurden.

Der Informationsaustausch mit den Hochschulen findet auf der regelmäßigen Dienstbesprechung im Kultusministerium ebenso statt wie anlässlich von Experten-Treffen im Zuge parlamentarischer Verfahren oder von Fachgesprächen.

Frage 19. Entsprechen diese Evaluationen in den Lehramtsstudiengängen insgesamt den Qualitätsvorstellungen der Landesregierung im Hinblick auf die eingesetzten Instrumente und Verfahren und im Hinblick auf die Evaluationsergebnisse?

Wie schon in der Antwort zur Frage 13 hervorgehoben, misst die Landesregierung grundsätzlich Evaluationen eine große Bedeutung bei. Auch die vielfältigen Evaluationen in den Lehramtsstudiengängen an den unterschiedlichen Studienstandorten in Hessen unterstützen den Prozess der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung der hessischen Lehrerbildung und führen zu zielgerichteten Maßnahmen und Weiterentwicklungen.

Frage 20. Wann hat das Kultusministerium diese Evaluationsergebnisse im Rahmen der allgemeinen Kooperationsverpflichtung der Trägereinrichtungen der Lehrerbildung gemäß § 6 Abs. 1 und 2 HLbG mit den betreffenden Hochschulen erörtert (aufgeschlüsselt nach Hochschulen unter Angabe des jeweiligen Datums der Erörterung)?

Im Rahmen ihrer eigenen Zuständigkeiten kommt es regelmäßig zum fachlichen Austausch zwischen den Trägereinrichtungen der Lehrerbildung und den Hochschulen. Eine Verpflichtung zur Erörterung von Evaluationsergebnisse besteht jedoch nicht.

Zur Qualitätssicherung der Prüfungsstellen an den jeweiligen Universitätsstandorten gehört die enge Kooperation mit den Hochschulen, den Zentren für Lehrerbildung sowie den lehrerbildenden Fachbereichen.

Frage 21. An welchen internationalen und nationalen Evaluierungsprojekten der Lehrerbildung hat sich Hessen seit 2004 beteiligt (aufgeschlüsselt nach Projektträgern und thematischen Schwerpunkten, unter Angabe des jeweiligen Datums der Projekte)?

Das Land Hessen hat sich seit 2004 in diesem Sinne an keinen internationalen und nationalen Evaluierungsprojekten beteiligt. Der Schwerpunkt der Evaluation lag auf der landesweiten Evaluation der hessischen Lehrerbildung, um die Qualitätsverbesserung voranzutreiben. Internationale sowie nationale Evaluationsprojekte würden nicht die spezifischen Besonderheiten der hessischen Bildungslandschaft aufgreifen und sind somit in Hinblick auf die Ressourcenknappheit

nicht zu rechtfertigen. Daher mussten externe nationale Evaluationsprojekte wie die "EntwicklungsBilanzen" speziell auf die Spezifika der hessischen Studienseminare bzw. der hessischen Schulämter hin überarbeitet und verändert werden, um eine differenzierte Auswertung und sachdienliche Aussagen zu erhalten.

Frage 22. Wie bewertet die Landesregierung insgesamt die Quantität und die Qualität der Evaluationen in der Lehrerbildung in Hessen im vergangenen Jahrzehnt?

Im Hinblick auf die Quantität wäre ein regelmäßiger Zyklus der Durchführung von Evaluationen empfehlenswert. Die Qualität der Evaluationen wird unterschiedlich eingeschätzt. Unter Berücksichtigung der vielen Entwicklungsaspekte haben einige Evaluationen bzw. Evaluationsmaßnahmen Optionen zur Weiterentwicklung der Qualität der Lehrerbildung in Hessen als Ergebnis hervorgebracht. Ergänzend wird auf die Antwort zu Frage 7 und 10 a hingewiesen.

Frage 23. Hat die Landesregierung zwischen 2004 und 2014 die Weiterentwicklung von Instrumenten und Verfahren der Qualitätskontrolle in der Lehrerbildung gefördert?

- a) Wenn ja, mit welchen Maßnahmen?
- b) Wenn nein, mit welcher Begründung wurde auf entsprechende Maßnahmen verzichtet?

Die Landesregierung hat in den Jahren 2004 bis 2014 schwerpunktmäßig zwei Großprojekte zur Weiterentwicklung von Instrumenten und Verfahren der Qualitätskontrolle in der Lehrerbildung gefördert:

- 2006 bis 2007 wurden in der Führungskonferenz die Entwicklung und die Einführung des Hessischen Referenzrahmens Bildungsmanagement (HQB) als gemeinsamer Qualitätsrahmen für Bildungsverwaltung und Bildungsmanagement diskutiert und beschlossen.
- Im Zusammenhang der Förderung von externen Evaluationen arbeitete die Landesregierung eng mit dem DIPF bei den Projekten "EntwicklungsBilanzen im Schulamt" (EBIS) und "EntwicklungsBilanzen im SEMinar" (PEB-SEM) zusammen.

Frage 24. Welche Konzeption verfolgt die Landesregierung für die zukünftige Gewinnung gesicherter Erkenntnisse über den Stand und die Fortschritte der Arbeitsqualität hessischer Lehrerbildung?

Die Gewinnung externer Partner wäre mit einem hohen Kostenaufwand verbunden, der zurzeit aufgrund der finanziellen Haushaltslage des Landes Hessen nicht ohne Weiteres zu rechtfertigen ist.

Weiterhin sind die Trägereinrichtungen zu Selbstevaluationen angehalten. Als Befragungs- und Bewertungsinstrument steht dafür der Hessische Qualitätsrahmen für das Bildungsmanagement (HQB) zur Verfügung. Die Form der Berichterstattung bzw. Rückmeldung ist aufgrund der Gründung der Hessischen Lehrkräfteakademie noch im Veränderungs- bzw. Entwicklungsprozess.

Frage 25. Ist die Landesregierung bereit, dem Parlament in regelmäßigem Abstand von drei Jahren eine Bilanzierung der Evaluationsergebnisse in der Lehrerbildung vorzulegen?

Die Landesregierung ist grundsätzlich bereit, dem Parlament auf Anfrage eine Bilanzierung der Evaluationsergebnisse in der Lehrerbildung vorzulegen.

Wiesbaden, 2. April 2015

In Vertretung:
Dr. Manuel Lösel

Anlagen:

Die komplette Drucksache inklusive der Anlage kann im Landtagsinformationssystem abgerufen werden → www.Hessischer-Landtag.de

Hessisches Kultusministerium

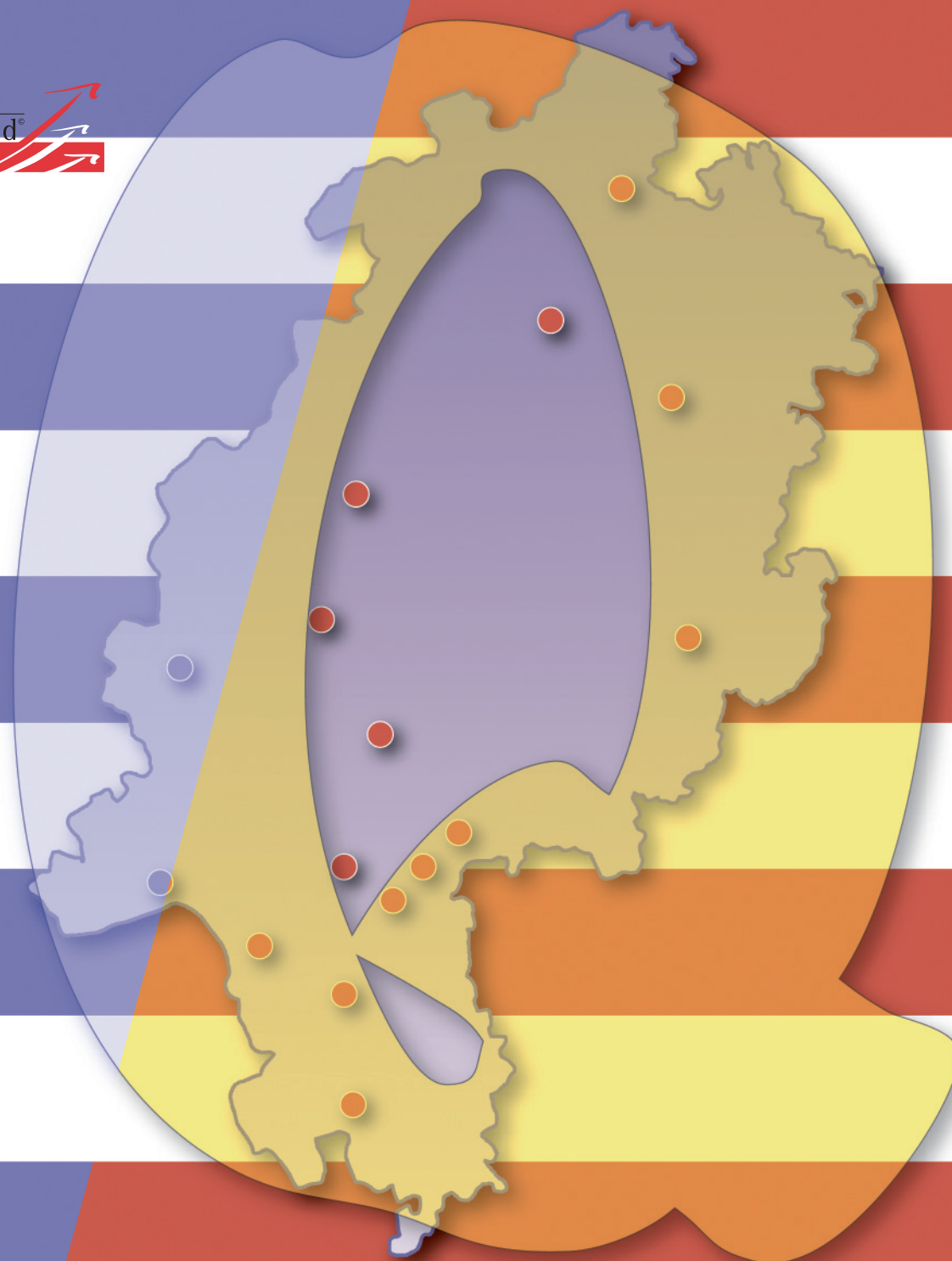
HESSEN



Hessischer Qualitätsrahmen Bildungsmanagement

Projekthandbuch

Bildungsland
Hessen



Inhalt

Seite 3

Vorwort

Seite 4

Der Hessische Qualitätsrahmen Bildungsmanagement

Seite 10

Praktische Schritte zur Qualitätsentwicklung mit dem HQB

Seite 16

**Die Auswertungssoftware easyCAF in Verbindung mit dem
Strukturmapper HQB**

Seite 20

Die inhaltliche Struktur des HQB

Seite 23

Total Quality Management (TQM)

Seite 25

**Aktions- und Maßnahmenkataloge -
Erstellung des Verbesserungskonzeptes**

Seite 27

Glossar

Impressum

Herausgeber:

Hessisches Kultusministerium
Luisenplatz 10
65185 Wiesbaden
Telefon: 0611 - 368 - 0
E-Mail: pressestelle@hkm.hessen.de
Internet: www.kultusministerium.de

Verantwortlich:

Andreas Lenz, Christiane Kummer, Margot Häuser,
Inge Boos, Martin Kohn, Stephan Mattheis, Michaela Ochs,
Jacqueline Benuar, Axel Görisch, Ingeborg Schneider

Redaktion:

Christiane Kummer, Andreas Lenz

Satz:

s.tietze@medien-frankfurt.com

Bildnachweis:

Seite 9 © S. Hofschlaeger/pixelio;
Seite 13 © Elisabeth Patzal/pixelio; © wrw/pixelio
Seite 23 © S. Hofschlaeger/pixelio
Seite 24 © Carl-Ernst Stahnke

Druck:

Druckerei des Hessischen Landesamt für Bodenmanagement
und Geoinformationen, Wiesbaden

1. Auflage Juli 2008

Die Beiträge stellen die Meinung der Autoren dar.
Alle Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Nachdruck,
auch auszugsweise, nur mit schriftlicher Genehmigung des
HKM.

Vorwort

In den vergangenen Jahren wurde im hessischen Schulwesen schrittweise ein umfassendes System der Qualitätsentwicklung eingeführt. Nationale Bildungsstandards sind eingeführt und werden in den Schulen implementiert. Bildungsstandards für weitere Fächer sind in Hessen in Vorbereitung. Vergleichsarbeiten in verschiedenen Jahrgangsstufen und Landesprüfungen haben sich gut eingespielt, ebenso die Schulinspektion und die regelmäßige Teilnahme an Bildungsstudien. Zugleich haben die hessischen Schulen schrittweise mehr Eigenverantwortung in pädagogischen, finanziellen und personellen Fragen erhalten. Im Institut für Qualitätsentwicklung (IQ) wurde hierzu ein Referenzrahmen Schulqualität entwickelt, der zugleich Basis der Selbstevaluation der eigenverantwortlichen Schule wie inhaltlicher Bezugsrahmen der Schulinspektion ist.



Dessen Entwicklung und erfolgreiche Nutzung waren der Ausgangspunkt dafür, einen solchen Qualitätsrahmen auch für die Institutionen der Bildungsverwaltung zu erarbeiten. Dem liegt die Überzeugung zugrunde, dass eine nachhaltige Verbesserung von Schule und Unterricht nur gelingen kann, wenn auf allen Ebenen des Bildungsmanagements eine systematische und kontinuierliche Qualitätsentwicklung erfolgt. Die Bildungsverwaltung muss natürlich an sich selbst die gleichen Maßstäbe anlegen wie an die Schulen und regelmäßig prüfen, ob sie ihren Aufgaben und Zielen gerecht wird und wie sie ihre Arbeit verbessern kann. Hierbei ist nicht zuletzt zu beachten, dass sich mit dem Weg zu einer stärker eigenverantwortlichen Schule auch die Aufgaben und das Selbstverständnis der Bildungsverwaltung erheblich verändern.

Der nun vorliegende Hessische Qualitätsrahmen Bildungsmanagement soll sowohl für das Hessische Kultusministerium, das Amt für Lehrerbildung, das Institut für Qualitätsentwicklung wie auch für die Staatlichen Schulämter gelten. Er ist inhaltlich an den Referenzrahmen Schulqualität angelehnt und berücksichtigt überdies das für den öffentlichen Sektor entwickelte und angewandte Qualitätsbewertungsinstrument CAF (Common Assessment Framework) der Europäischen Union. Der Qualitätsrahmen wird zunächst der Selbstevaluation der einzelnen Institutionen dienen. Er wird u. a. Aufschlüsse über Güte der Arbeitsprozesse und die Zufriedenheit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter geben. Dies ist ein wichtiger erster Schritt auf dem Weg eines kontinuierlichen Verbesserungsprozesses im Bildungsmanagement. Darüber hinaus sollte nach dem Beispiel der Schulinspektion die kritische Innensicht durch eine kritische Außensicht ergänzt werden. Externe Expertenteams können wichtige Hilfestellungen für die Fortentwicklung der Institutionen geben und unvermeidliche „blinde Flecken“ in der Eigenwahrnehmung sichtbar machen.

Ich freue mich, Ihnen den neuen Hessischen Qualitätsrahmen Bildungsmanagement vorlegen zu können und danke allen, die an dessen Erarbeitung mitgewirkt haben. Damit verbinde ich den Wunsch, dass der Qualitätsrahmen neue Diskussionsprozesse in der Bildungsverwaltung in Gang setzt und der Fortentwicklung der Qualität von Schule und Unterricht in Hessen wirksame Impulse zu geben vermag.

Wiesbaden, im Mai 2008

Jürgen Banzer, Hessischer Kultusminister

Der Hessische Qualitätsrahmen Bildungsmanagement

Mit der Instrumentalisierung des „Hessischen Referenzrahmens Schulqualität“ (HRS) hat die hessische Bildungsverwaltung erste Schritte unternommen, gezielte und nachhaltige Schulentwicklung in Hessen qualitativ sicherzustellen. Seit dem Jahr 2005 werden die Einrichtungen aller Schulformen durch das Institut für Qualitätsentwicklung evaluiert. Der HRS basiert auf einem Rahmenmodell, in dem sowohl die äußeren Bedingungen und Faktoren für eine erfolgreiche Schule als auch die innerschulischen Prozesse und Organisationsformen sowie die Leistungen der Schule für den Lebenserfolg der Schülerinnen und Schüler zur gesellschaftlichen Teilhabe in den Blick genommen werden.

Sieben Qualitätsbereiche

Die im HRS ausgewiesenen sieben Qualitätsbereiche umfassen, mit Ausnahme des ersten Qualitätsbereichs, hauptsächlich die Themenbereiche, in denen Schulen in Bezug auf Qualität in den internen Prozessen einen Gestaltungsspielraum haben. Der erste Qualitätsbereich „Voraussetzungen und Bedingungen“ befasst sich mit den bildungspolitischen und rechtlichen Rahmenvorgaben, der Bereitstellung personeller und sächlicher Ressourcen sowie weiteren äußeren Rahmenbedingungen, die nur kaum bzw. partiell veränderbar sind.

In weiteren fünf Qualitätsbereichen werden u. a. Ziele und Strategien zur Qualitätsentwicklung von Schulen, Entscheidungsstrukturen, Schulkultur und - vor allen Dingen - Lehr- und Lernprozesse fokussiert betrachtet.

Der siebente Qualitätsbereich „Ergebnisse und Wirkungen“ dagegen veranschaulicht, wie fachliche und überfachliche Kompetenzen, Schulabschlüsse oder die Zufriedenheit aller, die Schule mitgestalten, gemessen werden kann. Darüber hinaus erfolgt auch der Blick auf die Wirkung der Nachhaltigkeit von Bildung.

Hessischer Referenzrahmen Schulqualität



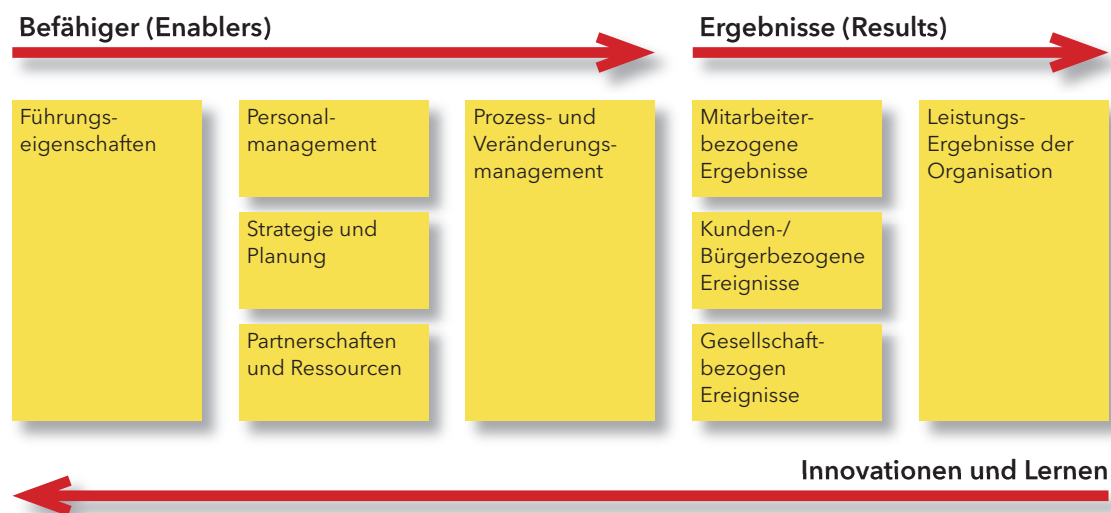
Im gleichen Jahr führte das Kultusministerium in einer Selbstbewertung nach dem Europäischen Qualitätsbewertungssystem „CAF - Common Assessment Framework“ erfolgreich eine Selbstevaluation durch.

Anlässlich einer ersten Europäischen Qualitätskonferenz im Mai 2000 in Portugal legten sich die für den öffentlichen Dienst zuständigen Minister fest, in allen EU-Mitgliedsstaaten CAF einzuführen. In Deutschland beauftragte das Bundesministerium des Innern im September 2001 die Deutsche Hochschule für Verwaltungswissenschaften in Speyer mit der Implementierung des Selbstbewertungsinstrumentes in den öffentlichen Verwaltungen, da diese bereits wissenschaftlich in den Entwicklungsprozess des CAF involviert war.

Europäischen
Qualitätskonferenz
2000

CAF bewertet fünf Befähiger-Themenfelder und vier Ergebnis-Themenfelder, um damit eine ganzheitliche Betrachtung einer Organisation des öffentlichen Sektors zu gewährleisten.

Common Assessment Framework



Das Hessische Kultusministerium (HKM) hat eine Bewertung der Organisation nach dem Bewertungssystem der Europäischen Union durchgeführt, um einerseits Erkenntnisse über die aktuelle Einschätzung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zur Organisationsstruktur zu gewinnen sowie eine Standortbestimmung durchzuführen und andererseits dieses Bewertungsergebnis als Ausgangslage für die zu erstellende Produkt-Balanced-Scorecard* zu nutzen. Die aus der damaligen Bewertung gewonnenen Ergebnisse haben aufgezeigt, dass diese als hervorragendes Diagnoseinstrument für Organisationen genutzt und nachhaltig zu Veränderungen in Organisationsentwicklungen und -prozessen führen kann.

*siehe Glossar

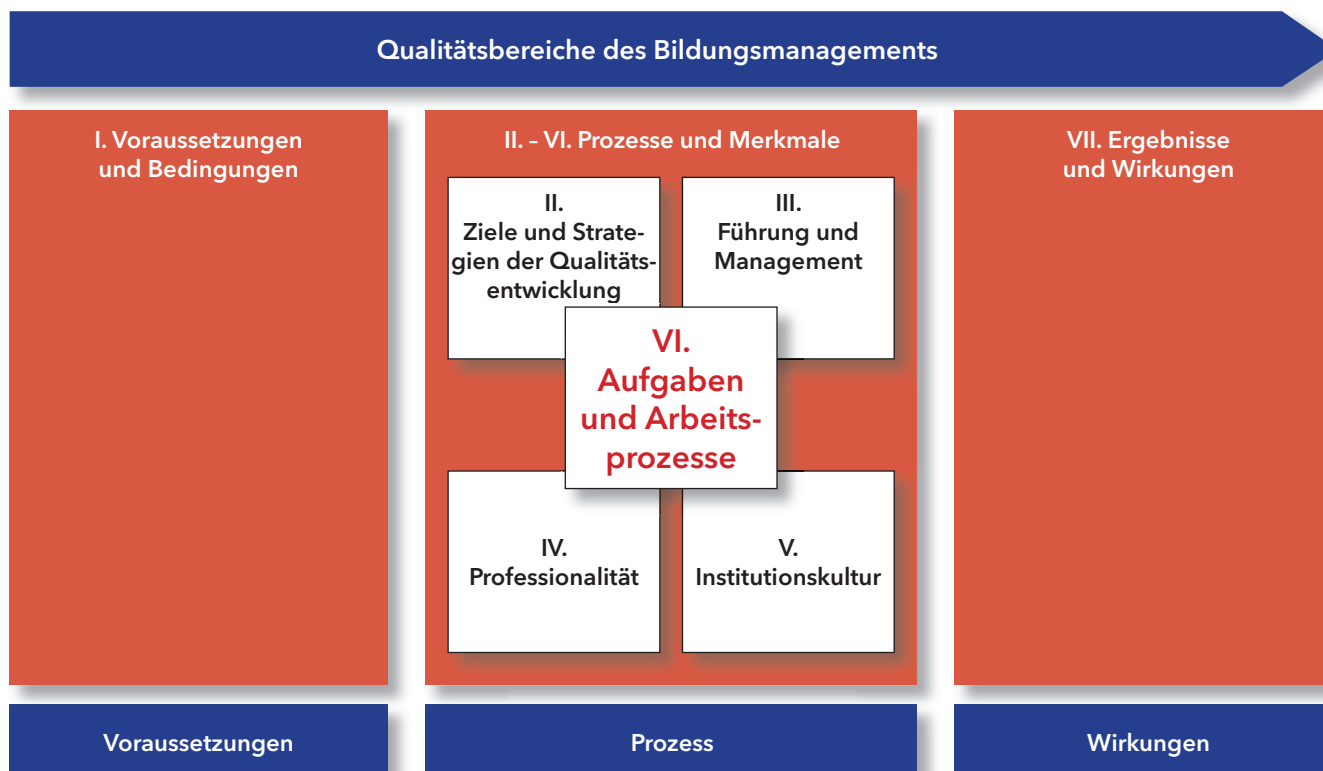
Hessischer Qualitätsrahmen Bildungsmanage- ment

Bei der Entwicklung eines eigenen „Hessischen Qualitätsrahmens für das Bildungsmanagement“ (HQB) sollte CAF als existierendes Instrument ausreichend Berücksichtigung finden. Das HKM hat dieses Instrument in 2006 angewendet, was im Ministerium zu wichtigen Erkenntnissen geführt und in der Nachfolge, nicht zuletzt unterstützt durch eine Mitarbeiterbefragung, einige Veränderungen bewirkt hat. Daher war zu berücksichtigen, dass für das HKM ein Vergleich mit den Ergebnissen aus 2006 möglich blieb. Andererseits hat sich auch bei diesem Vorgehen gezeigt, dass sich im Bildungsressort manche Abläufe anders darstellen als ansonsten im öffentlichen Dienst. Mit dem HRS steht bereits ein sehr elaboriertes Instrument zur Verfügung, das eine definierte Sprache verwendet und die Basis für zahlreiche Konsequenzen bei den Schulen, der Schulaufsicht und bei der Fortbildung ist. Daher sollten dessen Einflüsse keinesfalls zurückgedrängt, sondern vielmehr in den Vordergrund gerückt werden. Somit erhielt der HQB einen an den HRS angelehnten Aufbau und eine CAF-einbindende Sprachgebung, damit die aus der Umsetzung der Befragungsergebnisse gewonnenen Erkenntnisse und Maßnahmen auf einer einheitlichen Basis fußen und nach außen sichtbar zusammengeführt werden können. Vieles wird im Kulturressort über Zielvereinbarungen gesteuert, sodass schließlich auch der HQB dafür eine Basis bieten kann.

Die Auswertung der Befragungsergebnisse nach dem HQB sind daher konsequenterweise auch in Richtung CAF möglich, um weiterhin ein Benchmarking mit anderen Institutionen des öffentlichen Dienstes zu ermöglichen. Andererseits ist ein systematischer Vergleich der Institutionen des hessischen Kulturressorts untereinander unter Berücksichtigung besonderer Systemspezifika möglich, sodass eine genauere Passung erreicht wird und demzufolge effektiver gesteuert werden kann.

Auf Basis dieser Erkenntnis und der sinnführenden Anwendung der Qualitätsbereiche des „Hessischen Referenzrahmens Schulqualität“ entschied das Kulturressort, beide Evaluierungsinstrumente kompatibel zu konstruieren, um einen kontinuierlichen Verbesserungsprozess nachhaltig in allen Verwaltungsorganisationen zu implementieren.

Hessischer Qualitätsrahmen Bildungsmanagement



In der Koordinationskonferenz Bildungsmanagement, in der alle dem Kultusressort zugeordneten Institutionen vertreten sind, wurde daher der Auftrag geschärft, in Anlehnung an den HRS und unter möglichst weitgehender Verwendung des CAF-Instrumentariums einen Qualitätsrahmen zu formulieren, um in ebendiesen Institutionen ein Instrument für die interne Evaluation der Qualität der Dienstleistungen zur Verfügung zu haben.

Struktur des HQB



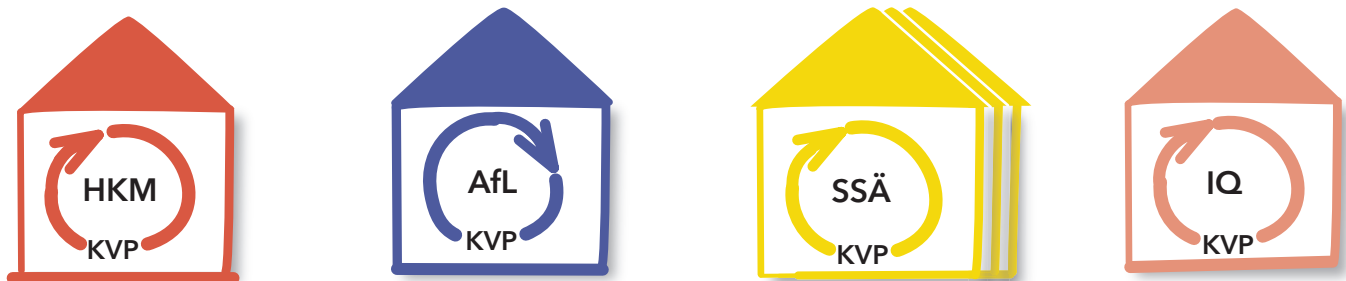
Der HQB wurde zu einem umfassenden internen Evaluierungsinstrument entwickelt, das einen kontinuierlichen Verbesserungsprozess anstößt. Im ersten Anwendungsschritt werden die Leiterinnen und Leiter des Amtes für Lehrerbildung, des Instituts für Qualitätsentwicklung und der Staatlichen Schulämter in der Philosophie und Anwendung dieses Instruments geschult. Sodann werden in den einzelnen Institutionen Qualitätsbeauftragte benannt, welche die weitere Anwendung des HQB sicherstellen und den notwendigen Verbesserungsprozess anstoßen und begleiten. Aus diesem Grund sind die Qualitätsbeauftragten in den Führungsebenen der Institutionen angesiedelt. Diese Qualitätsbeauftragten werden ebenfalls im HQB geschult und zusätzlich in das Total Quality Management* (TQM) eingeführt. Schließlich werden in den einzelnen Institutionen repräsentative Bewertergruppen gebildet. Damit ist gewährleistet, dass unter Einbeziehung der örtlichen Personalräte alle Beschäftigten entsprechend vertreten sind.

Total Quality Management

*siehe Glossar

Hessischer Qualitätsrahmen Bildungsmanagement

1. Schritt der internen organisationsbezogenen Evaluation



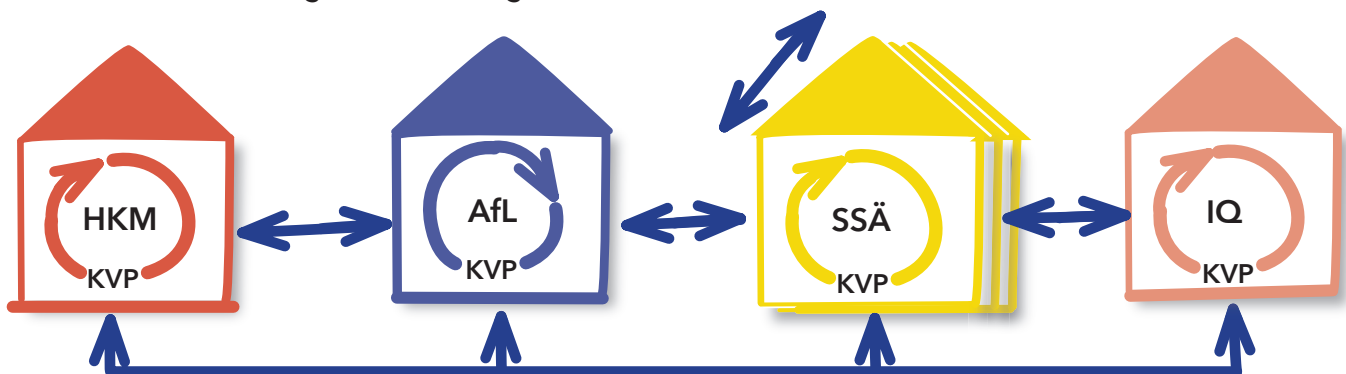
- Phase: Selbstbewertung
- Phase: Umsetzung der Maßnahmen als Linienaufgabe
Anstoßen des kontinuierlichen Verbesserungsprozesses (KVP)
- Phase: Im 2-jährigen Zyklus erneute Selbstbewertung

In der ersten Phase bewerten diese Gruppen je für ihre Institution intern die einzelnen Bereiche des HQB. Danach folgt eine Recherchephase, um zu ermitteln, ob beispielsweise zu manchen Themen in der Institution Erkenntnisse, Handlungen oder Konsequenzen vorliegen, die der Bewertergruppe entweder im Vorfeld gar nicht oder nicht ausreichend bekannt waren. Anschließend werden die Ergebnisse in der Bewertergruppe ausgewertet und es folgt eine erneute Bewertung. Diese beiden Ergebnisse zusammen bilden die Basis für die nächsten Phase.

Nun können die Institutionen miteinander verglichen werden: zum Beispiel die Schulämter untereinander, mit AfL und IQ, oder die nachgeordneten Behörden mit dem HKM. Durch die Auswertungen nach CAF lassen sich aber ebenso Vergleiche mit anderen Behörden des öffentlichen Dienstes ziehen, um daraus Erkenntnisse und Konsequenzen abzuleiten. Die einzelnen Maßnahmen werden dazu führen, dass man weitere Detailerhebungen beauftragen, Verwaltungsabläufe umstrukturieren, auf die Kunden zugehen wird und vieles andere mehr. In jedem Fall werden in der „Olympiade“, also in dem Zweijahreszeitraum bis zur nächsten Befragung, Anstrengungen unternommen werden, Einzelergebnisse zu verbessern.

Hessischer Qualitätsrahmen Bildungsmanagement

2. Schritt der internen organisationsbezogenen Evaluation



- Phase: Bewertung der Organisation untereinander
- Phase: Anstoßen des Benchmarkingprozesses
- Phase: Auswertung der Ergebnisse anlässlich einer Führungskonferenz
Überwachung des kontinuierlichen Verbesserungsprozesses (KVP)

In der Kultusministerkonferenz sind die Überlegungen zu einer externen Evaluation der Inspektionsinstitute der Länder schon weit gediehen, sodass sich dann Ergebnisse einer internen Untersuchung mittels HQB mit den Ergebnissen einer externen Untersuchung vergleichen lassen. Das Institut für Qualitätsentwicklung wird sich in nächster Zeit auch dieser Evaluation stellen.

Weiterhin ist im Zusammenhang mit dem HQB noch Folgendes zu bedenken: Das Kultusministerium hat mit der Einführung der Balanced Scorecard* als hessenweiter Pilot in einigen Feldern einen ganzheitlichen Steuerungsansatz etabliert, indem diese Scorecard qualitative Kennzahlen und finanzielle Messgrößen darstellt. In einem Produktblatt des Leistungsplans werden die Abgeordneten des Hessischen Landtags über wichtige Kennzahlen aus der Produkt-Scorecard informiert. (Hinweis an dieser Stelle: der HQB spiegelt eine Organisations-Scorecard wider.) Diese Information ist für die Festlegung der Produktbudgets im Haushalt und damit für die wirkungsorientierte politische Steuerung von elementarer Bedeutung. Mit diesem Instrument steht den Führungskräften ein leistungsfähiges Steuerungsinstrument zur Verfügung. Durch regelmäßige Soll-Ist-Vergleiche und die Analyse der Ursache-Wirkung-Beziehungen wird in den Verwaltungen ebenfalls ein kontinuierlicher Verbesserungsprozess verankert. Damit verschränken sich Organisations-Scorecard und Produkt-Scorecard wirkungsvoll miteinander. Diese Wirkung ist beim kontinuierlichen Verbesserungsprozess nach dem HQB zu beachten.

*siehe Glossar

**Balanced
Scorecard**

Qualitätsmanagement im Hessischen Kultusressort

Organisationsbereich	Qualitätsinstrumente	Steuerungsinstrument
Schulen	Hessischer Referenzrahmen Schulqualität HRS	Produkt Balanced Scorecard BSC
Bildungsmanagement (HKM, AfL, SSÄ, IQ)	Hessischer Qualitätsrahmen Bildungsmanagement HQB	

Der hessische Weg des Total Quality Management im Kultusressort wird demzufolge mit der Beteiligung des Kultusministeriums und seiner nachgeordneten Behörden eine nachhaltige Wirkung entfalten. Wir werden in einen Zyklus eintreten, der regelmäßig alle 2 Jahre von außen angestoßen und zwischenzeitlich in den einzelnen Institutionen zu spezifischen Verbesserungen führen wird. Das Ganze geschieht auf der Grundlage stärker wissensbasierter Entscheidungen und gibt damit den Führungspersonen an der Spitze der Institutionen sowie der politischen Führung im Kultusministerium wichtige Entscheidungshilfen für Veränderungen. Gleichzeitig wird in den Institutionen eine Entwicklung gefördert, bei der die Betroffenen, nämlich die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, bei den anstehenden Veränderungen einbezogen werden. ■ ■ ■



Praktische Schritte zur Qualitätsentwicklung mit dem HQB

1. Welche Aspekte sind bei der Vermittlung des HQB wichtig?

*siehe Glossar

Für den Erfolg der Selbstverbesserung der Institutionen des Bildungsmanagements ist es wesentlich, dass sich die jeweilige Leitung zur Qualitätsverbesserung* mit ihren Instrumenten und Prozessen bekennt. Dazu gehört auch, dass sie zu ihrer Durchführung die notwendigen Ressourcen bereitstellt.

Alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter müssen über das Ziel und die Vorgehensweise informiert sein, um sich damit identifizieren und engagieren zu können. So sollen fachlich komplexe Zusammenhänge, die den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern neu sind, möglichst verständlich vermittelt werden.

Über die Qualitätsverbesserung eröffnet sich allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Institutionen die Chance, nicht nur die Strukturen und Abläufe ihrer Dienststelle besser zu verstehen, sondern an ihrer eigenen Arbeitszufriedenheit gestalterisch mitzuwirken und damit einen Veränderungsprozess anzustoßen.

2. Was ist die Selbstbewertungsgruppe?

Interne Evaluation

Die Selbstbewertungsgruppe hat den Auftrag, anhand eines vorgegebenen Fragebogens eine interne Evaluation der jeweiligen Institution durchzuführen. Sie besteht aus Personen, welche die Institution möglichst gut repräsentieren und deshalb hierarchische Ebenen, Beschäftigungsverhältnisse usw. der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter widerspiegeln. Die Leitung der Selbstbewertungsgruppe obliegt den Qualitätsbeauftragten der Institutionen. Diese können die Bewertungsrunden selbst moderieren oder durch einen Dritten moderieren lassen.



Bewertungsgruppe

3. Wie wird die Selbstbewertung durchgeführt?

In einem ersten Schritt bewerten die einzelnen Teilnehmer der Selbstbewertungsgruppe die Institution anhand von Indikatoren und Kriterien in einem Fragebogen jeweils für sich selbst. Grundlage für die Bewertungen sind die persönlichen Einschätzungen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die sie aufgrund ihrer Arbeitserfahrung gewonnen haben. Die Mitarbeiter beurteilen die vorgegebenen Indikatoren anhand einer Punkteskala von 0 bis 5. (Siehe Bewertungsskala unter Punkt 4)

Der Moderator stellt der Selbstbewertungsgruppe die Ergebnisse der ersten Erhebung vor. Aus dem Kreis der Selbstbewertungsgruppe werden Expertenteams benannt, die eine Recherche über Strukturen und Abläufe der Institution durchführen und das Resultat in der Selbstbewertungsgruppe präsentieren. Diese Informationen dienen dazu, eine zweite Beurteilung der Institution, diesmal auf der Basis von Fakten, vorzunehmen.

Ergebnisse und
Recherche

Zur Recherche gewährleistet die Leitungsebene der Institution, dass der Selbstbewertungsgruppe alle wichtigen Informationen und Dokumente zur Verfügung gestellt werden. In jedem Fall ist eine Übersicht der sogenannten Stakeholder*, der zentralen Dienstleistungen und der wesentlichen Arbeitsprozesse der Institution zur Orientierung hilfreich. Die Ergebnisse der Recherche dienen dem Austausch und der Ergänzung des Kenntnisstandes aller Teilnehmerinnen und Teilnehmer über den Ist-Stand der Institution. Gleichzeitig erfolgt eine eintägige Schulung der Selbstbewertungsgruppe im Total Quality Management (TQM)*.

*siehe Glossar

*siehe Glossar

In einem zweiten Schritt findet eine erneute Befragung mit Hilfe des gleichen Fragebogens statt, diesmal auf der Basis der ermittelten Fakten. Das Resultat der Bewertung ist eine Stärken- und Schwächenanalyse, die es der jeweiligen Institution ermöglicht, ihren aktuellen Standort zu bestimmen. Die sichtbar werdenden Schwachstellen verkörpern zwar unmittelbar Signale für Verbesserungsmöglichkeiten, allerdings ist es nicht sinnvoll, sich mit jeder einzelnen Schwachstelle zu befassen und Veränderungsstrategien dafür zu entwickeln. Dies würde nur zu Aktionismus führen, bei dem die Ziele und die strategischen Perspektiven der Institution aus dem Blickfeld gerieten. Um einen zielgerichteten Reformprozess einzuleiten, ist daher eine Priorisierung erforderlich.

Direkt nach der 2. Bewertung des Bogens wird von den Bewertern für jedes einzelne Unterkriterium eine Gewichtung festgelegt, welche die Wichtigkeit der jeweiligen Kategorie verdeutlicht. Für die Gewichtung kommt eine Skala von 0 (völlig unwichtig) bis 5 (sehr wichtig) zum Einsatz. Für Qualitätsbereiche, die Schwachstellen aufweisen und denen eine hohe Wichtigkeit zukommt, sollen Maßnahmen konzipiert und implementiert werden.

Der HQB-Prozess: Phasen und Schritte



4. Nach welcher Methode wird bewertet?

Der PDCA-Zyklus

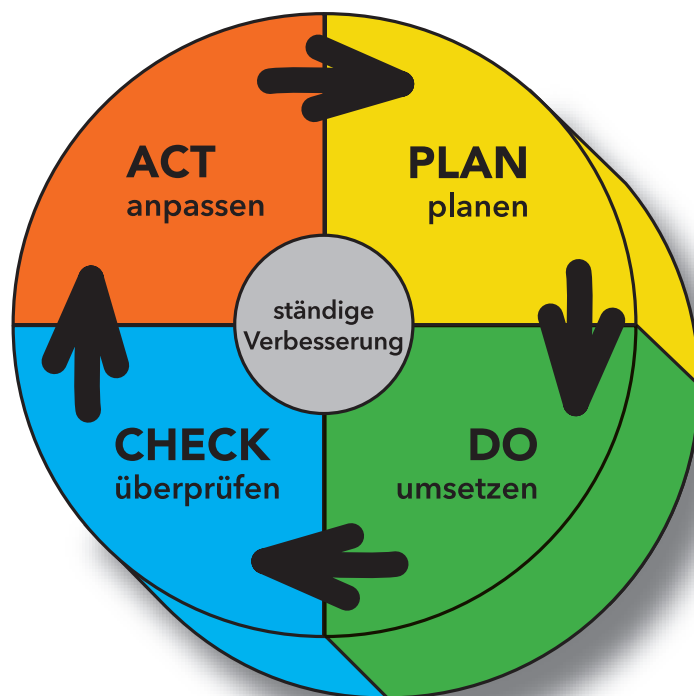
*siehe Glossar

*siehe Glossar

Als Bewertungsmethode zur Erfassung des Qualitätsgrades von Ergebnissen und Wirkungen der Institution werden nicht einfach Kategorien wie „wird erfüllt / wird nicht erfüllt“ benutzt. Um die Prozesshaftigkeit von Qualitätsentwicklung deutlich zu machen, wird der PDCA-Zyklus* nach Deming verwandt. Mit seiner Hilfe wird z. B. ersichtlich, ob die Institution eine Maßnahme erst geplant oder bereits umgesetzt hat. Der PDCA-Zyklus besteht aus den Phasen Planen (plan), Durchführen (do), Überprüfen (check) und Weiterentwickeln (act). Im Optimalfall ergibt sich ein Regelkreislauf, über den durch beständige Verbesserungen bestehender Prozesse (KVP*) nachhaltige Fortschritte erzielt werden.


Die Punkte von 0 bis 5, welche die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bei der Bewertung vergeben, entsprechen den Phasen des PDCA-Zyklus und werden in den Bewertungsbögen auch jeweils erläutert. Mit der Bewertung wird klar angezeigt, in welcher Zyklus-Phase sich die Institution bei der Qualitätsentwicklung der einzelnen Bereiche und Aktivitäten befindet.

Konzept der ständigen Verbesserung: PDCA-Zyklus



- Qualitätsentwicklung ist kein einmaliges Projekt, sondern ein andauernder Prozess.
- Qualität kann nicht erprüft, sondern muss erzeugt werden.
- Qualität wird durch Mitarbeitende aller Bereiche und Ebenen erzielt.
- Die Verantwortung liegt bei der Leitung / beim Management.
- Die Belange relevanter Interessengruppen werden einbezogen.


Die Bewertungsskala

Punkte	Bewertung
0	Wir sind in diesem Bereich nicht tätig. Wir verfügen über keinerlei oder nur sehr lückenhafte Informationen.
1	Wir haben einen Plan mit entsprechenden Aktivitäten. P (plan)
2	Wir setzen diese Aktivität/en um. D (do)
3	Wir überprüfen laufend/nachträglich, ob wir die richtigen Aktivitäten in geeigneter Weise geplant und umgesetzt haben. C (check)
4	Auf der Grundlage unserer laufenden oder nachträglichen Überprüfung nehmen wir bei Bedarf Anpassungen vor. A (act)
5	Alles was wir tun, planen wir zuerst, setzen es um, nehmen regelmäßig Anpassungen vor und lernen von anderen. Alle unsere Aktivitäten unterliegen einem laufenden Verbesserungszyklus. (PDCA-Zyklus)
	0 völlig unwichtig; 1 unwichtig; 2 eher unwichtig; 3 eher wichtig; 4 wichtig; 5 sehr wichtig
k. A.	weiß nicht/keine Angabe

5. Wie sieht ein Beispiel für eine Bewertung aus?

Als Beispiel für eine Bewertung wird der Indikator 2.1.1.1 aus dem Unterkriterium 2.1.1 gewählt, das danach fragt, inwiefern die Leitung der Organisation eine Vision* bzw. Mission* für ihre Einrichtung entwickelt: *siehe Glossar

Beurteilen Sie anhand von Beobachtungen, Erfahrungen und Beweisen, was die Leitung der Organisation unternimmt.

Bewertung	0	1	2	3	4	5		k.A.
2.1.1.1 um eine Vision und Mission zu entwickeln und zu formulieren.								

Indikator

Bitte das zutreffende Feld ankreuzen!

Gewichtung nach der 2. Runde

Vorgehensweise:
 - stellen Sie fest, in welcher Phase sich ihre Aktivität befindet: in der Planungs-, Durchführungs-, Überprüfungs- oder Weiterentwicklungsphase*. Diese Bewertungs- oder kumulativen Charakter: Es muss erst eine Phase abgeschlossen werden (z. B. die Überprüfungsphase), bevor die nächste Phase beginnen kann (z. B. die Handlungsphase).
 - Kreuzen Sie das entsprechende Feld an.

*siehe Glossar



6. Wie sieht der Selbstbewertungsbericht aus?

Das Ergebnis der Selbstbewertung wird von der Selbstbewertungsgruppe in einem Bericht zusammengefasst, der folgende Bestandteile enthält:

- die Stärken und die verbesserungsbedürftigen Bereiche für jede Kategorie, die anhand einer Punktebewertung gemäß der Bewertungsskala ermittelt wurden,
- das für die Bewertung ermittelte Beweismaterial,
- eine Auflistung der Kategorien, aus denen die Prioritäten hervorgehen,
- Vorschläge für Maßnahmen, die auf verbesserungsbedürftige Bereiche mit hoher Priorität bezogen sind.

Führungsverantwortung

Entscheidend für die Ableitung von Verbesserungen aus den Ergebnissen der Erhebung sind die offizielle Annahme des Ergebnisberichts durch die Leitung der Institution und die Zusage zur Unterstützung und nachhaltigen Umsetzung der Verbesserungsmaßnahmen.

7. Was ist der Aktionsplan?

Um eine Qualitätsverbesserung anhand des HQB zu erreichen, muss der Selbstbewertungsprozess über den Selbstbewertungsbericht hinausgehen. Seine direkte Folge ist daher die Erstellung eines Aktions- bzw. Maßnahmenplans auf der Basis der Vorschläge für Verbesserungsmaßnahmen. Dieser Aktionsplan ist eines der wichtigsten Ziele einer Selbstbewertung und zugleich auch ein Mittel, das wichtige Informationen für die strategische Planung der Organisation liefert.

Die Kernphilosophie des Aktionsplans ist:

- Er stellt einen integrierten Entwicklungsplan für die gesamte Institution dar.
- Er ist ein Ergebnis des Selbstbewertungsberichts und baut daher auf den von der Institution selbst zur Verfügung gestellten Dokumenten und Daten auf.
- Er zeigt die Stärken auf, macht die Schwächen der Institution transparent und reagiert auf die priorisierten Problembereiche mit Verbesserungsmaßnahmen.
- Er legt Ziele und Wege fest. (Wo wollen wir in zwei Jahren stehen? Welche Maßnahmen müssen wir dazu ergreifen?)

Ablaufplan zur Einführung von systematischer Qualitätsentwicklung

	Ziffer	Was? Für wen?	Wie? Womit?	Wer ist beteiligt?	Zeitraum	Verantwortlich für die Durchführung
Vorbereitungs- & Entscheidungsphase						

Beispiel

Bei der Priorisierung der Verbesserungsmaßnahmen sollten nicht nur die Bereiche mit den gravierendsten Unzulänglichkeiten berücksichtigt werden, sondern auch diejenigen, die strategisch als am wichtigsten erachtet werden. Daneben hat es sich auch bewährt, zuerst einige der Maßnahmen einzuleiten, die sich relativ schnell und unkompliziert beheben lassen, weil den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern über die ersten Erfolge die Wirkung der Qualitätsverbesserung unmittelbar sichtbar wird.

Werden Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die bereits in der Selbstbewertungsgruppe tätig gewesen sind, bei der Planung und Umsetzung der Verbesserungsmaßnahmen einbezogen, so werden diese erfahrungsgemäß zu Multiplikatoren für die Ziele der Qualitätsverbesserung und geben dem PDCA-Zyklus eine zusätzliche Dynamik.

Die Leitung der Institution veröffentlicht allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern mit den dazu geeigneten Medien (Hauszeitung, Schwarzes Brett, Mitarbeiterportal, Dienstversammlung usw.) die Ergebnisse der Selbstbewertung und die sich daraus ergebenden ersten Schritte der Verbesserungsmaßnahmen.

**Offene
Kommunikation**

Die Umsetzung der Verbesserungsmaßnahmen wird vom Qualitätsbeauftragten überwacht. Diese Aufgabe geht in den regulären Arbeitsabläufen auf, so dass die Wirkung der Verbesserung nachhaltig ist. Am Ende des Qualitätszyklus (zwei Jahre) wird die Umsetzung des Aktionsplans von der Organisation neu bewertet. ■■■

Kommunikationsstrategie

Wertschöpfungskette der Kommunikation



Die Auswertungssoftware easyCAF in Verbindung mit dem Strukturmapper HQB

Matthias Hayn,
EDV-Beratung,
Programmierer
von easyCAF.

Mit der nachfolgend beschriebenen Auswertungssoftware easyCAF wird gewährleistet, dass das Bildungsmanagement Selbstbewertungen nach dem HQB durchführen kann, wobei die Software als Auswertungsinstrument eingesetzt wird. Mit der Vollversion kann man den HQB in easyCAF abbilden und die Software zur Ergebnisanalyse einsetzen.

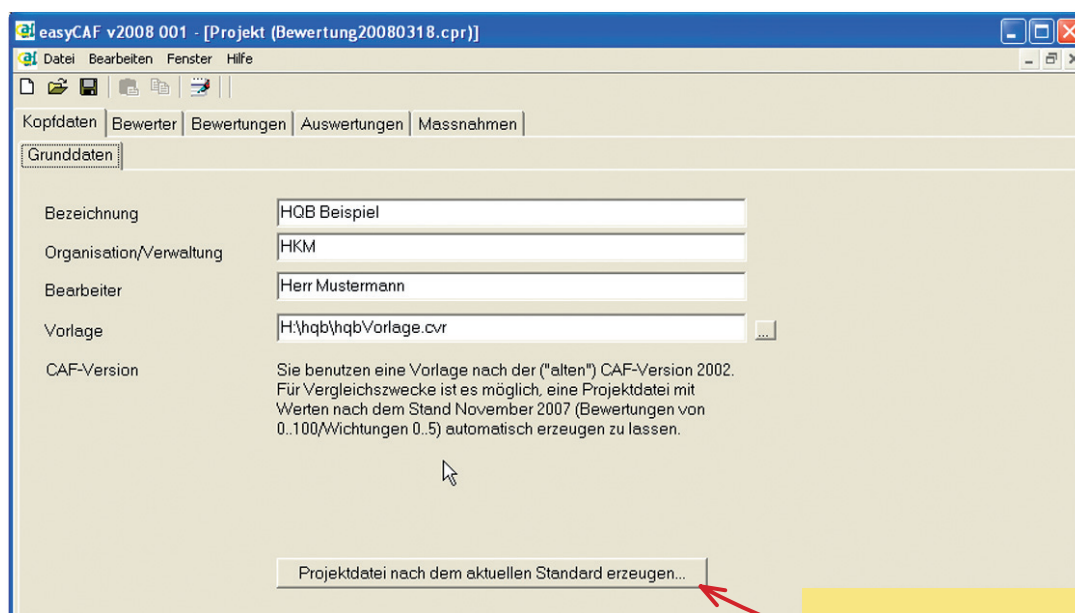
Durch dieses „mapping“ (d.h. die Abbildung von HQB auf CAF) können die Ergebnisse aus dem HQB automatisch in das CAF-Schema umgerechnet werden. Im Umkehrschluss lassen sich CAF-Ergebnisse aus anderen Verwaltungsbereichen auf den HQB abbilden. Dies eröffnet eine Vielzahl von Möglichkeiten für Organisationsvergleiche. Außerdem kann der HQB-Prozess unabhängig vom inhaltlichen Aufbau des Bewertungsbogens analog zum CAF-Prozess implementiert werden.

Erste Schritte mit easyCAF in Verbindung mit dem Strukturmapper HQB

easyCAF unterstützt den Prozess bei den meisten Arbeitsschritten im Rahmen eines internen Evaluationsprojektes, indem es viele ansonsten zeitraubende Tätigkeiten beschleunigt, die im Rahmen der Bewertung anfallen. Nach dem Aufruf des Programms erscheint der Startbildschirm (siehe Abbildung 1).

Hier werden die Eingabefelder mit den entsprechenden Angaben versehen und eine Vorlage ausgewählt. Die Schaltfläche rechts neben dem Feld „Vorlage“ öffnet ein Fenster, in dem bequem eine Datei ausgewählt werden kann. Diese Angabe ist für die weitere Arbeit von großer Bedeutung, denn mit ihr wird festgelegt, welche Indikatoren im Rahmen des Projektes von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern abzarbeiten sein werden. Da die Eingabemuster im Hessischen Kultusministerium erarbeitet und dieses einheitlich verwendet werden soll, wird an dieser Stelle nicht näher auf die Erstellung einer eigenen Vorlage eingegangen.

Abbildung 1:
Der Startbildschirm
von easyCAF



Hinweis:

Bitte klicken Sie nicht auf diese Schaltfläche, da eine Konvertierung der Datei nicht gewünscht wird.

Im oberen Teil des Bildschirms finden sich fünf Reiter, über die man zu den jeweiligen Ebenen der Software gelangt.

Die Bedien-Logik des Programms orientiert sich am zeitlichen Projektablauf:

1. Auswahl bzw. Modifizieren einer Vorlage und Festlegung des Fragebogens
2. Erstellen der Projektdatei
3. Eingeben der Bewerter (und ggf. Organisieren der Bewerter in Gruppen)
4. Ausdrucken der Fragebögen, Umwandlung in ein pdf-Dokument mit „free-pdf“
5. Durchführen der ersten Bewertungsrunde
6. Erfassen der Einzelbewertungen
7. Erste Ergebnisanalyse
8. Durchführen der zweiten Bewertungsrunde
9. Erfassen der Einzelbewertungen
10. Priorisierung und Wichtung
11. Darstellung, Analyse und Diskussion der Ergebnisse
12. Maßnahmenplanung

Bewerter festlegen

Zunächst müssen die Bewerter und, falls gewünscht, die Bewertergruppen festgelegt werden. Hierzu wird auf den entsprechenden Reiter im oberen Teil des Fensters geklickt, und es öffnet sich folgender Bildschirm:

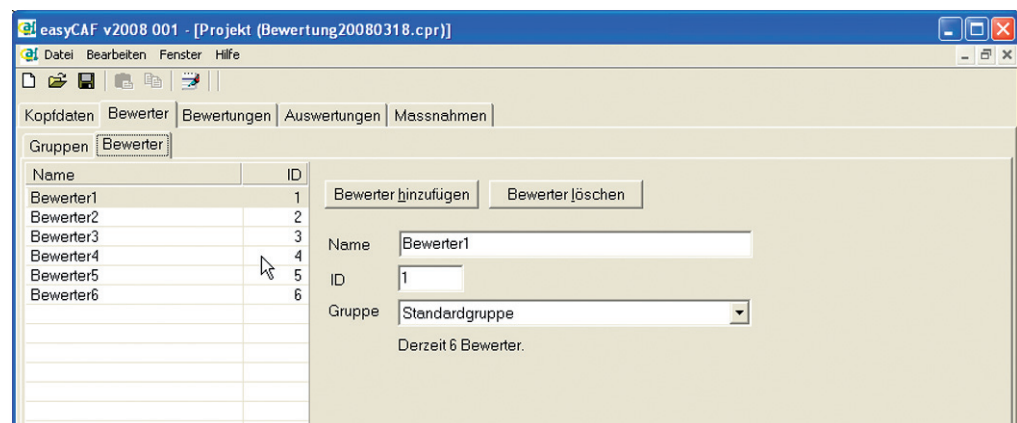


Abbildung 2:
Bewerter festlegen
(Beispiel für sechs
Bewerter)

Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass eine ausgewählte Gruppe von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern das Bewerter-Team bildet. easyCAF erlaubt die Festlegung beliebig vieler solcher Bewerter, die am Bewertungsprojekt teilnehmen.

Durch Betätigen der Schaltflächen „Bewerter hinzufügen“ bzw. „Bewerter löschen“ kann das gewünschte Team zusammengestellt werden. Den Namen eines Bewerter kann man jederzeit ändern; für die spätere Durchführung der Bewertungsrounden ist lediglich die rechts neben dem Namen angezeigte „ID“ des Bewerter wichtig, anhand derer die Einzelbewertungen bei der Dateneingabe auseinander gehalten werden.

Hinweis:

- Achten Sie bei der Zuweisung von Namen und ID unbedingt darauf, dass die Bewertungsrounden anonymisiert durchgeführt werden!
- Wenn Sie einen Bewerter in einer späteren Projektphase löschen, werden sämtliche von ihm eingestellten Bewertungen aus dem Projekt gelöscht.

Bewertergruppe

Falls mehrere Bewerber zu einer Gruppe zusammengefasst werden sollen (beispielsweise, wenn eine Vielzahl von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern aus organisatorisch unterschiedlichen Bereichen teilnehmen), werden diese unter dem Reiter „Gruppen“ angelegt. Anschließend wechselt man wieder in die Bewerberkartei und wählt für jeden Bewerber die Gruppe aus, zu der er gehört.

Bewertungen

Für die Durchführung der Bewertung benötigt jeder Bewerber eine Übersicht über die einzelnen zu bewertenden Indikatoren, den Bewertungsbogen.

Der HQB-Bewertungsbogen wird bereits im Vorfeld den Qualitätsbeauftragten im PDF-Format zur Verfügung gestellt, damit dieser für die Bewertungsrunde vor Ort in beliebiger Stückzahl gedruckt werden kann.

Hinweis:

Das easyCAF-Programm beinhaltet zwar eine Ausdruckfunktion, jedoch weicht das Ausgabeformat dieser Funktion vom HQB-Layout ab. Bitte verwenden Sie die Druckfunktion des Programms also nicht und benutzen sie ausschließlich die PDF-Vorlage.

Bildschirmpräsentation

Es besteht zusätzlich die Möglichkeit, während der Bewertung mit Hilfe eines Beamer die jeweils aktuelle Fragestellung als Bildschirmpräsentation darzustellen. Diese Funktion kann durch Betätigen der Schaltfläche mit dem Lupen-Piktogramm aktiviert werden.

Abbildung 3:
Bewertungen eingeben (auf einer Skala von 0-5; Leerfeld bedeutet „keine Angabe“)

Datenerfassung

Nachdem eine Bewertungs- und Gewichtungsrunde abgeschlossen ist, müssen die auf den Bewertungsbögen eingetragenen Daten in das Programm übernommen werden. Dies geschieht durch Eingabe der entsprechenden Zahlen in die Matrix bzw. durch die Verwendung eines Votingsystems und der automatischen Übertragung durch den zentralen Empfänger.

Bewerter-ID	1	2	3	4	5	6
2.1.1.1	2	3	1	1	1	1
2.1.1.2	3	4	0	1	1	1
2.1.1.3	3	2		1	2	1
2.1.2.1	4	0	0	1	0	2
2.1.2.2	2	2	2	2	2	3
2.2.1.1	2	1	5	2	3	2
2.2.1.2	3	0	1	0	0	2
2.2.1.3	0	3	0	1	0	2
2.2.1.4	1	3	1	1	0	2

Hinweis:

Vor der Eingabe unbedingt die Option „Indikatoren erfassen“ auswählen. Der Reiter „Wichtigungen“ am linken Bildschirmrand öffnet eine ähnliche Matrix, in der im Anschluss der zweiten Bewertungsrunde die genannten Gewichtigungen eingegeben werden können.

Auswertungen

Im linken Teil des Bildschirms befindet sich die Navigation, auf der rechten Seite werden die zur jeweils ausgewählten Analyse gehörigen Ergebnisse dargestellt.

Durch die Anwahl des Feldes „Themen“ kann man die eingegebenen Daten anzeigen lassen und mit einem Klick auf den Punkt „Themenfelder“ nach den gewünschten Themenbereichen filtern.

Über den Reiter „Darstellung“ wählt man die gewünschte Darstellungsoption des ausgewählten Themenfeldes aus. Es stehen hierzu folgende Möglichkeiten zur Verfügung:

Abbildung 4:
Auswertungen

- Arbeitsbogen Ergebnisse
- Anteil „keine Angabe“
- Streuung und „keine Angabe“
- Mittelwerte und Streuung
- Tendenz „Problem. Handeln!“
- Tendenz „Gut. Halten!“
- Tendenz „Zu viel investiert“
- Tendenz „Indifferenz“
- Vergleich erste/zweite Runde
- Portfolio
- Netz Bedeutung/Erfüllung

The screenshot shows the 'easyCAF v2008 001' application window. The 'Auswertungen' (Evaluations) tab is active, displaying a table titled 'Arbeitsbogen Ergebnisse'. The table has columns for 'ID', 'Beschreibung', 'P', 'σ', '% k.A.', 'Anz. k.A.', and 'Anz. "0"'. The data is organized hierarchically under '2 Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung'.

ID	Beschreibung	P	σ	% k.A.	Anz. k.A.	Anz. "0"
2	Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung	1,33	0,71	6,67	0	14
2.1	Leitbild	1,66	0,94	3,33	1	4
2.1.1	Die Institution hat ein gemeinsames erarbeitetes Leitbild.	1,66	0,96	5,56	1	1
2.1.1.1	um eine Vision und Mission* zu entwickeln und zu formulieren.	1,50	0,76	0,00	0	0
2.1.1.2	um ihre Vision und Mission in strategische und operative Ziele umzusetzen.	1,67	1,37	0,00	0	1
2.1.1.3	um einen gemeinsamen Wertehorizont zu schaffen (z.B. Transparenz, ethische Prinzipien, Dienst an Bürgerinnen und Bürgern; Verhaltenskodex, der unter Einbeziehung der Interessengruppen erarbeitet wurde).	1,80	0,75	16,67	1	0
2.1.2	Das Leitbild wird unter Beteiligung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter regelmäßig fortgeschrieben.	1,67	0,92	0,00	0	3
2.1.2.1	um alle Mitarbeitergruppen an der Entwicklung und Fortschreibung des Leitbildes zu beteiligen.	1,17	1,46	0,00	0	3
2.1.2.2	um ihre Vision, Mission, Werte und Ziele laufend an veränderte äußere	2,17	0,37	0,00	0	0

Maßnahmen

Aus den in der Auswertung abgelesenen Informationen ergibt sich nun Handlungsbedarf, der über den Reiter „Maßnahmen“ festgelegt werden kann.

Neben der Maßnahme gibt es die Möglichkeit, Gründe dafür anzugeben sowie Verantwortliche zu benennen. Außerdem sollte ein Stichtag eingegeben werden, bis zu welchem die Maßnahme erledigt sein muss. Überfällige Termine werden in roter Farbe ausgegeben, innerhalb einer Woche anstehende in blau. ■ ■ ■

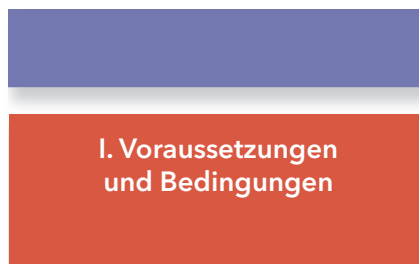
Die inhaltliche Struktur des HQB



Wie schon mehrfach angedeutet, ist die inhaltliche Grundstruktur des HQB mit der des HRS identisch: Die drei Qualitätsfelder, die hier „Voraussetzungen“, „Prozess“ und „Wirkungen“ heißen, sind einmal mehr in sieben inhaltlich differenzierte Qualitätsbereiche untergliedert. Sechs der sieben Qualitätsbereiche tragen die gleichen Bezeichnungen wie im HRS; die einzige Ausnahme bildet der zentrale Qualitätsbereich VI, der nun mit „Aufgaben und Arbeitsprozesse“ (statt „Lehren und Lernen“) überschrieben ist. Ähnlich wie im HRS ist auch im HQB jeder Quali-

Hessischer Qualitätsrahmen Bildungsmanagement

tätsbereich in mehrere Dimensionen (hier: Kriterien) unterteilt. Sämtlichen Dimensionen der Qualitätsbereiche II bis VII sind ein oder mehrere Unterkriterien zugeordnet, die in Anlehnung an die Prinzipien des HRS als Aussagesätze formuliert sind. Eine Sonderstellung hat der Qualitätsbereich I („Voraussetzungen und Bedingungen“) inne, für den es – wie im HRS – derzeit keine Bewertungskriterien gibt.



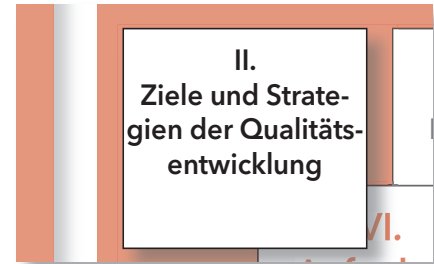
Qualitätsbereich I

Qualitätsbereich I: Voraussetzungen und Bedingungen

In diesem Qualitätsbereich sind die Rahmenbedingungen benannt, unter denen die Institution arbeitet. Hierzu gehören „Politische und rechtliche Vorgaben“ (I.1) wie z. B. das Hessische Schulgesetz, das Hessische Lehrerbildungsgesetz und der HRS, „Kooperations- und Leistungsvereinbarungen“ (I.2) mit anderen Institutionen, die verfügbaren „Personellen und sächlichen Ressourcen“ (I.3), „Vorgaben zu NVS-gemäßen Geschäftsprozessen“ (I.4) und der „Institutionelle Kontext“ (I.5), der vor allem durch die „Erwartungen der Leistungsempfänger und Bezugsgruppen“ gekennzeichnet ist. Für die Institutionen des Bildungsmanagements spielt dieser Qualitätsbereich eine andere Rolle als für die Schulen: Schulen können die Rahmenbedingungen ihrer Arbeit nur partiell beeinflussen – die Berücksichtigung dieses Qualitätsbereichs ist daher vor allem für eine faire Beurteilung der Ergebnisse ihrer Bildungs- und Erziehungsarbeit vonnöten. Die Institutionen des Bildungsmanagements hingegen haben – je nach Auftrag – nicht nur die Möglichkeit, sondern sogar die Verpflichtung, die Rahmenbedingungen der eigenen wie schulischen Arbeit aktiv zu gestalten. Eine solche aktive Gestaltung ist bereits zu den „Ergebnissen und Wirkungen“ (QB VII) der beteiligten Institutionen zu rechnen. Im Fall des IQ gilt dies z. B. für den HRS, der einerseits zu den „Politischen und rechtlichen Vorgaben“ (I.1) und andererseits zu den wichtigsten Produkten der Institution gehört.

Qualitätsbereich II: Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung

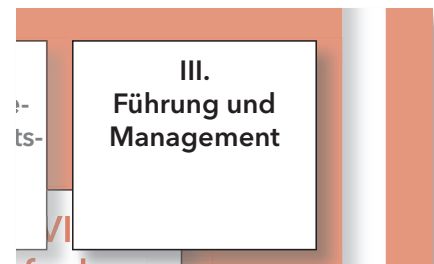
In diesem Qualitätsbereich werden die maßgeblichen Komponenten der Qualitätsentwicklung benannt: Als Pendant des Schulprogramms fungiert hier das „Leitbild“ (II.1), an dem sich die eigene Arbeit orientiert. Des Weiteren gehören zu diesem Qualitätsbereich verschiedene Verfahren der internen wie externen „Evaluation“ (II.2) sowie die in einem Zyklus von Konzeption, Planung, Umsetzung und Evaluation vorangetriebene „Entwicklung“ (II.3) der eigenen Institution.



Qualitätsbereich II

Qualitätsbereich III: Führung und Management

Im Mittelpunkt dieses Qualitätsbereichs steht das Handeln der Leitungsebene. In der Dimension „Führung und Qualitätsentwicklung der Institution“ (III.1) geht es vor allem um die Art und Weise, wie wichtige Entwicklungsprozesse (Institutionsentwicklung, Personalentwicklung, Entwicklung der eigenen Professionalität) von der Leitung gesteuert werden. Unter dem Oberbegriff „Management“ (III.2) sind verschiedene Aspekte der Organisation der Arbeitsprozesse und -beziehungen zusammengefasst. Unter dem Kriterium Ressourcensteuerung (III.3) ist zu beurteilen, inwieweit ein funktionierendes Rechnungswesen und Controlling aufgebaut wurde.



Qualitätsbereich III

Qualitätsbereich IV: Professionalität

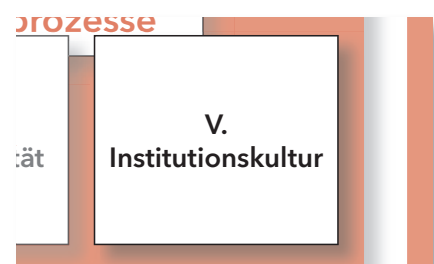
In diesem Qualitätsbereich werden die Voraussetzungen professionellen Arbeitens benannt. Hierzu gehört zuerst die „Qualifikation der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter“ (IV.1) und somit ein angemessenes Verhältnis von Einsatzgebiet und Qualifikation sowie eine kontinuierliche, den betrieblichen Erfordernissen entsprechende Weiterentwicklung vorhandener Kompetenzen. Weitere Dimensionen sind die „Interne Kooperation“ (IV.2), die u. a. den systematischen Austausch von Wissen und Erfahrungen, die Effizienz der internen Kommunikation und das Projektmanagement umfasst, sowie die „Arbeitsbedingungen und Gesundheitsförderung“ (IV.3), die ebenfalls von maßgeblichem Einfluss auf die Professionalität der Arbeitsabläufe sind.



Qualitätsbereich IV

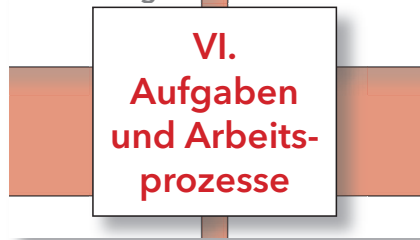
Qualitätsbereich V: Institutionskultur

In diesem Qualitätsbereich, der zwangsläufig einige Überschneidungen mit den zuvor genannten Bereichen aufweist, sind die wichtigsten Komponenten der Arbeits- und Kommunikationskultur gebündelt. Hierzu gehört das „institutionelle Selbstverständnis“ (V.1), das u. a. die Grundsätze des zwischenmenschlichen Umgangs, die von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern erwartete Arbeitseinstellung und die Prinzipien der Mitarbeiterführung umfasst. Eine weitere Dimension ist die „Kommunikation mit Auftraggebern, Kunden und Fachöffentlichkeit“ (V.2), die als zentrale Aufgabe von öffentlichen Institutionen nicht nur deren Kultur, sondern auch deren Arbeitsorganisation widerspiegelt. Weitere wesentliche Dimensionen sind die Art und Weise des „Austauschs nach innen“ (V.3) und die „Kooperation und Kommunikation nach außen“ (V.4). Zur letztgenannten Dimension gehören die Öffentlichkeitsarbeit, der Umgang mit externer Kritik und die Pflege von Partnerschaften.



Qualitätsbereich V

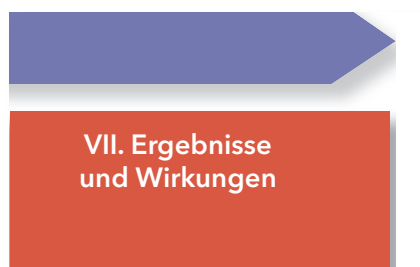
Entwicklung



Qualitätsbereich VI

Qualitätsbereich VI: Aufgaben und Arbeitsprozesse

Der Qualitätsbereich VI hat im HQB die gleiche zentrale Stellung inne wie der Qualitätsbereich „Lehren und Lernen“ im HRS. Auch hier geht es um das Kerngeschäft der jeweiligen Institution. Die wichtigste Dimension dieses Bereichs ist die „Arbeitsplanung und -organisation“ (VI.1), zu der nicht zuletzt der Umgang mit den vorhandenen Ressourcen gehört. Hinzu kommt die Dimension „Qualitätsanforderungen und Qualitätskontrolle“ (VI.2), welche die Standards des internen Qualitätsmanagements widerspiegelt.



Qualitätsbereich VII

Qualitätsbereich VII: Ergebnisse und Wirkungen

In diesem Qualitätsbereich geht es um die Resultate, die das Zusammenspiel der vorangehend genannten Prozesse hervorbringt und die als ausschlaggebender Faktor für jedes abschließende Qualitätsurteil anzusehen sind. Hierzu gehören die „Qualität der Leistungen“ (VII.1), die „Zufriedenheit der Auftraggeber, Kunden und Zielgruppen“ (VII.2), die „Arbeitszufriedenheit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter“ (VII.3), die „Wirkungen auf Steuerungs- und Unterstützungsstrukturen im Bildungsbereich“ (VII.4) und somit auf die in Qualitätsbereich I genannten Rahmenbedingungen, außerdem die „Wirkungen auf Schul- und Unterrichtsqualität“ (VII.5), die gleichbedeutend mit dem Nutzen für die „Endverbraucher“ – Schülerinnen und Schüler – sind. Auch die „Eigenverantwortliche Schule“ (VII.6) ist in diesem Qualitätsbereich als eigenständige Dimension aufgeführt, für die aber noch keine Kriterien erarbeitet wurden. ■ ■ ■

Qualität...

... ist die Erfüllung von (vereinbarten) Anforderungen zur dauerhaften Kundenzufriedenheit.

K.J. Zink, TQM als integratives Managementkonzept



Total Quality Management (TQM)

TQM* ist ein Mess- und Steuerinstrument zur Qualitätsentwicklung in komplexen Organisationen. Es betrachtet Organisationen umfassend, ganzheitlich und mehrperspektivisch mit dem Ziel, die Qualität der kunden-, mitarbeiter-, gesellschafts- und organisationsbezogenen Strukturen, Prozesse und Ergebnisse zu sichern und zu verbessern.

*siehe Glossar

Organisationen, die mit TQM arbeiten, stellen sich die Kernfragen:

Machen wir aus Kundensicht das Richtige und machen wir dieses dann auch richtig?

„Doing the right thing?“

„Doing the things right?“

Vom Qualitätsmanagement zum Total Quality Management

Diese Fragen leiten einen kontinuierlichen, zyklisch verlaufenden Verbesserungsprozess ein, der nach einer Ist-Analyse Maßnahmen plant, diese umsetzt und evaluiert (PCDA-Zyklus). Dieser kontinuierliche Prozess soll nachhaltige Leistungsverbesserung bewirken.

Als Führungsmethode angewendet, bezieht TQM alle Mitglieder der Organisation in Entwicklungsprozesse ein, hat diese stets im Blick und schätzt sie als Multiplikatoren für das Gesamtprojekt „Qualitätsentwicklung“.

TQM in der Landesverwaltung

Die hessische Landesverwaltung setzt mit der „Neuen Verwaltungssteuerung“ (NVS)* auf ziel- und qualitätsorientiertes Verwaltungshandeln und bewegt sich von der reinen Innensicht weg, hin zur Außensicht aus Bürger- bzw. Kundenperspektive.

*siehe Glossar

Mit Hilfe des TQM richtet Verwaltung den Blick allumfassend, ganzheitlich und mehrperspektivisch auf die Gesamtorganisation mit allen ihren Untergliederungen und bezieht Mitarbeiter und Umfeld ein. Sie hinterfragt ihre Ergebnisse und analysiert umfassend alle Leistungen in einem kontinuierlichen Verbesserungsprozess (PDCA-Prozess).

Die in die Prozesse eingebundenen Führungskräfte sowie Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter entwickeln ein gemeinsames Qualitätsverständnis, lernen in funktionsübergreifenden Zusammenhängen zu denken, finden gemeinsame Strategien und richten ihr Handeln längerfristig an Leistungsprogrammen aus, um ihre Verwaltung datenbasiert sowie ziel- und ergebnisorientiert steuern zu können. So entwickelt sich öffentliche Verwaltung hin zu einer lernenden Organisation.

**„Top-down“ und
„Bottom-up“**

Unterstützt werden diese Lern- und Arbeitsprozesse durch kompetente Führung, intensive transparente Kommunikation, zeitliche, personelle und sächliche Ressourcen und geeignete Steuerungsinstrumente.

Steuerungsinstrumente

Als zentrales Steuerungs- und Navigationsinstrument wird für strategisch relevante, ergebnis- und zielorientierte Veränderungen in der gesamten hessischen Landesverwaltung die Balanced-Scorecard (BSC)* eingesetzt.





Den Ursache- und Wirkungszusammenhängen folgend sollen bestmögliche Ergebnisse durch umfassende, ausgewogene, mehrere Ebenen berücksichtigende Betrachtungen erzielt werden (Leistungswirkung und Leistungsmerkmale, Finanzwirtschaft, Prozessqualität und Kundenzufriedenheit).

Ziele und komplexe Aufgabenstellungen werden mittels Projektmanagement bearbeitet und auf die unterschiedlichen Ebenen des Bildungsmanagement transferiert.

Ob in den eingeleiteten bzw. sich ergebenden Veränderungsprozessen optimal Kurs gehalten wird oder ob die Organisation in eine Schiefelage gerät und gegengesteuert werden muss, beleuchtet das für den öffentlichen Sektor entwickelte gemeinsame europäische Qualitätsbewertungssystem Common Assessment Framework (CAF). Als Instrument zur IST-Analyse eingesetzt, ermöglicht CAF eine systematische ganzheitliche Selbstbewertung des inneren und äußeren Organisationszustandes und macht Benchmarking möglich.

CAF bildet mit den in allen öffentlichen Verwaltungen gleichen Dimensionen - Führung, Personalmanagement, Strategie und Planung, Partnerschaften und Ressourcen, Prozesse, mitarbeiter-, kunden- und gesellschaftsbezogene Ergebnisse, Leistungsergebnisse der Organisation - Rahmen und Inhalt eines TQM ab.

QM-Systeme

In der Wirtschaft weit verbreitete Qualitätssysteme wie EFQM (European Foundation for Quality Management) oder ISO (International Organisation for Standardisation 9000 ff) lassen sich nicht einfach auf Schulen oder das Bildungsmanagement übertragen.

*siehe Glossar

EFQM* hat sich als Instrument zur Unternehmensbewertung und Unternehmensausrichtung bewährt, mit dem Unternehmen systematisch ihre Stärken und Schwächen analysieren, dokumentieren und bewerten können. EFQM ist die konkrete Umsetzung der ISO 9004.

*siehe Glossar

ISO* definiert Qualitätsmanagement-Normen die beschreiben, welchen Anforderungen das Unternehmen genügen muss, um einen bestimmten Standard bei der Umsetzung des Qualitätsmanagements zu entsprechen. Die Normenreihe ISO 9000 ff enthält Normen, welche die Grundsätze für Maßnahmen zum Qualitätsmanagement dokumentieren. Sie definiert Grundlagen und Begriffe zu nicht produktorientierten Qualitätsmanagementsystemen und gibt einen Handlungsrahmen vor. Weltweit besteht Konsens darüber, dass das erfolgreiche Führen und Betreiben einer Organisation erfordert, dass sie in systematischer und klarer Weise geleitet und gelenkt wird. ISO 9000 ff wird von allen nationalen Normierungs- und Zertifizierungsgesellschaften in der EU anerkannt. Ihr weltweiter Bekanntheitsgrad bietet eine rechtliche Basis, die für international agierende Unternehmen von großer Bedeutung ist.

Wirkungen

Durch TQM gesteuerte Veränderungsprozesse können Effektivität und Effizienz des Bildungsmanagements als Gesamtsystem verbessern, indem sie ein einheitliches Controlling bei Nutzung gleicher Datengrundlagen ermöglichen.

TQM im Bildungsmanagement

Der HQB schafft die Voraussetzungen für eine integrierte Steuerung des Bildungsmanagements, weil er die Inhaltsbereiche und Instrumente miteinander verknüpft, die Prozesse und die Steuerungs- und Entwicklungszyklen von HKM, AfL, IQ, SSÄ und Schulen aufeinander abstimmt und Rollen und Funktionen der am Bildungsmanagement Beteiligten klärt und transparent macht.

Die konsequente Anwendung des HQB wird die Kultur der Verwaltung und das Führungsverhalten nachhaltig verändern und das Bildungsmanagement auf dem Weg zum „Konzern Bildung“ entscheidend voranbringen. ■ ■ ■

Aktions- und Maßnahmenkataloge – Erstellung des Verbesserungskonzeptes

Um den Zweck der Selbstbewertung nachhaltig zu sichern und umzusetzen, reicht es nicht aus, einen Abschlussbericht zu schreiben, vielmehr ist es nun notwendig, in direkter Folge den kontinuierlichen Verbesserungsprozess mit gezielten Maßnahmen und Aktionen zu belegen. Dieser Aktionsplan oder Maßnahmenkatalog ist eines der wichtigsten Ziele der Selbstbewertung und Garantie dafür, dass die Bewertungsergebnisse zu einem Verbesserungsprozess in der Institution führen.

Die Kernphilosophie dieser Vorgehensweise ist bereits im Leitfaden beschrieben. Es ist in diesem Zusammenhang wichtig, dass bei der Erstellung die Qualitätsbeauftragten und Leitungen einen strukturierten Ansatz wählen, in dessen Rahmen folgende Fragen im Fokus stehen:

Kernphilosophie

- Wo sehen wir unsere Institution in Bezug auf ihre Gesamtvision/Entwicklung und ihre Strategie in 2 Jahren?
- Welche Maßnahmen/Aktionen sind erforderlich, um diese Ziele zu erreichen (Strategie/Definition der Aufgaben)?

Es ist äußerst individuell gestaltbar, wie man sich nun der Erstellung eines Aktions- und Maßnahmenplans nähert. Zum einen zeigen die Ergebnisse der Bewertung Handlungsfelder auf und zum anderen werden bei der Gewichtung schon Priorisierungen vorgenommen. Es ist im nachfolgenden Schritt ratsam – auch unter Berücksichtigung der Anforderungen der Interessengruppen – welche Faktoren/Aufgaben sich in Hinblick auf schnelle Umsetzbarkeit und geringen Ressourcenaufwand recht unkompliziert verwirklichen lassen, damit relativ zeitnah ein Erfolg der Bewertung für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter spürbar wird. Diese aktive Vorgehensweise erhöht die Glaubwürdigkeit der anstehenden Verbesserungsmaßnahmen und schafft den Anreiz weiter zu machen. Erfolg bringt Erfolg!

Es empfiehlt sich daher, jene Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in die Planung und Umsetzung miteinzubeziehen, die auch aktiv mitbewertet haben. Diese Vorgehensweise schafft Vertrauen und Motivation und macht sie zu „Botschaftern“ des Prozesses.

**Priorisierungs-
Workshop**

Es kann sich als nützlich erweisen, die laufenden Verbesserungsmaßnahmen mit der HQB-Struktur zu verbinden. Folgende Umsetzungsstrukturen sind denkbar:

- Erstellung von Statusberichten pro Qualitätsbereich
- Steuerung des Verbesserungsprozesses über ein TQM-Konzept
- Erstellung einer Priorisierungsmatrix und punktuelle Aufarbeitung

Den erstgenannten Weg hat seinerzeit das Ministerium nach seiner Bewertung nach CAF beschritten. Es wurde eine abteilungsübergreifende paritätisch besetzte Arbeitsgruppe ins Leben gerufen, die sich alle zwei Monate unter Leitung des Projektleiters trifft und der Hausleitung Verbesserungsmaßnahmen empfiehlt, die sich anhand der priorisierten Themenfelder des CAF herauskristallisieren. Die Themenfelder werden durch diese Vorgehensweise zum einen jeweils auf den aktuellen Informationsstand (Statusbericht) gebracht,

Qualitätszyklus

zum anderen werden so im Zweijahres-Zyklus alle relevanten Verbesserungsmaßnahmen durchgeführt, um damit für die weiterfolgende Bewertungsrunde die Grundlage zu bilden. Der Ressourcenaufwand ist relativ gering, die Nachhaltigkeit muss allerdings durch eine intensive Kommunikationsstrategie gesichert werden.

Es sind aber eben auch andere Wege vorstellbar. Um den Verbesserungsprozess in der Nachhaltigkeit in der Institutionsstruktur zu implementieren, wird empfohlen, den Qualitätsbeauftragten ein Qualitätsteam, d. h. jeweils ein koordinierendes Mitglied aus den Abteilungen/Dezernaten, zur Seite zu stellen. Diese Vorgehensweise ermöglicht, den Verbesserungsprozess innerhalb der Institutionsstruktur transparent umzusetzen und aktiv zu kommunizieren. Eine Priorisierungsmatrix erlaubt dem Team zeitgerecht die Umsetzung zu überwachen und in den Arbeitsalltag zu implementieren. Der Ressourcenaufwand ist intensiver, die Transparenz des Prozesses aber eher gewährleistet. Die Kommunikationsstrategie ist weniger aufwändig.

Kontinuierlicher Verbesserungsprozess

Die Umsetzung der Verbesserungsmaßnahmen auf Basis eines TQM-Konzeptes ist - vorsichtig formuliert - problematischer zu realisieren. Um ein TQM-Konzept zu erstellen, bedarf es im Vorfeld einer detaillierten Planung der vorhandenen Ressourcen, der Beschreibung des Ist- und Soll-Zustands und eines klar strukturierten Vorschlagswesens. Der erhöhte Aufwand birgt die Gefahr, Verbesserungsmaßnahmen zu kleinteilig zu planen und die Umsetzung zu verzögern, sodass sich Maßnahmen/Aktionen nicht mehr unbedingt aus der Bewertung ableiten lassen. Der Kommunikationsaufwand ist auch in diesem Fall nachhaltig zu gewährleisten. Die Ressourcenbindung ist äußerst hoch.

**Das A und O der Nachhaltigkeit des Verbesserungsprozesses
ist eine offene Kommunikation.**

Nur wer informiert ist, kann mitdenken!
Wer mitdenkt, öffnet sich Veränderungen!
Wer sich Veränderungen stellt, bewegt sich!
Wer sich bewegt, gestaltet aktiv mit!

Jeder Qualitätsmanagementprozess sollte auf einer regelmäßigen Beobachtung der Umsetzung und der Bewertung der Ergebnisse und Wirkungen basieren. Durch die Beobachtung ist es möglich, im Laufe der Umsetzung und der nachfolgenden Evaluierung (Ergebnisse und Wirkungen) das ursprünglich Geplante anzupassen, sowie zu überprüfen, was geleistet wurde, und wie sich diese Leistungen im Allgemeinen auswirken. Dazu empfiehlt sich den PDCA-Zyklus auch während der Umsetzung der Verbesserungsmaßnahmen anzuwenden und in die regulären Abläufe der Institution zu integrieren.

QM-Instrumente

Die Umsetzung der Verbesserungsmaßnahmen ermöglicht die Anwendung von Managementinstrumenten, wie beispielsweise der Balanced-Scorecard, der Analyse von Erhebungen zur Mitarbeiter- und Kundenzufriedenheit und Leistungsmanagementsystemen.

Für welche Umsetzungsmaßnahmen man sich auch entscheidet, die Nachhaltigkeit des Prozesses sollte stets im Vordergrund stehen, damit eine kontinuierliche Verbesserung in den Institutionen zum Selbstverständnis wird.

Im Sinne von „lebenslangem Lernen“ ist auch der Aspekt der „lernenden Organisation“ zu sehen. Die Bewertung ermöglicht in diesem Sinne einen aktiven Vergleichsprozess zwischen Institutionen/Organisationen. Mit diesem Vergleich (Benchmarking) werden Innovationsprozesse angeregt, um von „Good Practice-Organisationen“ zu lernen und aus einem Vergleich der Stärken und Schwächen Motivation für die Zukunft des eigenen Handelns zu erzielen. ■ ■ ■

Glossar

Abkürzungen

- BSC** - **B**alanced **S**corecard
(Konzept zur Messung der Aktivitäten einer Organisation im Hinblick auf ihre Visionen und Strategien)
- CAF** - **C**ommon **A**ssessment **F**ramework (gemeinsames europäisches Qualitätsbewertungssystem für Organisationen des öffentlichen Sektors)
- CAFRC** - **C**AF **R**esource **C**entre
- DHV** - **D**eutsche **H**ochschule für **V**erwaltungswissenschaften
- EFQM** - **E**uropean **F**oundation for **Q**uality **M**anagement (europäisches Managementsystem für Qualitätsmanagement)
- EIPA** - **E**uropean **I**nstitute of **P**ublic **A**dministration (Europäisches Institut für öffentliche Verwaltung)
- HQB** - **H**essischer **Q**ualitätsrahmen **B**ildungsmanagement
- HRS** - **H**essischer **R**eferenzrahmen **S**chulqualität
- IPSG** - **I**nnovative **P**ublic **S**ervice **G**roup
- ISO** - **I**nternational **O**rganization for **S**tandardization (Internationale Organisation für Normung)
- KVP** - **K**ontinuierlicher **V**erbesserungsprozess
- SBG** - **S**elbstbewertungsgruppen
- TQM** - **T**otal **Q**uality **M**anagement (umfassendes Qualitätsmanagement)

Aktionsplan

Ein Dokument, das im Zusammenhang mit Maßnahmen (Projekten) sämtliche Aufgaben, die Ziele für deren Umsetzung (auch Fristen), eine Beschreibung der erforderlichen Ressourcen und die persönlichen Verantwortlichkeiten enthält.

Audit / Revision

Ein Audit ist eine meist unabhängige Bewertung, um die Tätigkeiten einer Organisation und die von ihr erzielten Ergebnisse zu untersuchen und zu evaluieren. Die geläufigsten Audits sind: Buchprüfung, Innenrevision, IT-Revision, Compliance Audit (Kontrolle der Einhaltung bestimmter Standards), Management Audit. Es lassen

sich drei Stufen von Kontroll- oder Überprüfungsmaßnahmen im Rahmen eines Audits unterscheiden:

- interne Überprüfung durch das Management,
- interne Überprüfung durch eine unabhängige Organisationseinheit. Diese kann neben der Einhaltung bestimmter Standards und regulatorischer Tätigkeiten auch die Effektivität des internen Managements der Organisation überprüfen,
- externe Überprüfung durch ein unabhängiges externes Gremium (z.B. Peer Review).

Balanced Scorecard (BSC)

Bei der Balanced Scorecard handelt es sich um eine Methode, bei der mit Hilfe von Indikatoren eine Organisation von verschiedenen strategischen Standpunkten aus bewertet wird (Erfolgsmessung / -steuerung). Dieses Modell unterstreicht die Notwendigkeit, einen Ausgleich zwischen verschiedenen Dimensionen (Perspektiven) zu schaffen, (z.B. Kundenorientierung, Mitarbeiterorientierung, Finanzen). Die Balanced Scorecard besteht aus drei Elementen:

- ein Strategieplan, welcher die Strategien der Organisation darstellt und miteinander in Verbindung setzt und die strategischen Kernbereiche definiert,
- strategische Indikatoren, mit deren Hilfe die in diesen strategischen Kernbereichen erzielten Fortschritte aufgezeigt werden,
- strategische „Befähiger“ (Maßnahmen), die nach Prioritäten gereiht werden, so dass die erwünschten Ziele erreicht werden können.

Die öffentlichen Verwaltungen in Europa bedienen sich in steigendem Maße der Balanced Scorecard. (Es sei darauf hingewiesen, dass die Balanced Scorecard auch im Rahmen einer CAF Bewertung sinnvoll eingesetzt werden kann.)

Benchlearning

Das Benchmarking in den europäischen Verwaltungen konzentriert sich gewöhnlich auf Lernaspekte und wird jetzt deshalb üblicherweise als „Benchlearning“ bezeichnet, da das Erlernen von Methoden zur Verbesserung von Organisationen durch den Austausch von Wissen und Informationen und zuweilen auch von Ressourcen als wirksamer Impuls für Veränderungen innerhalb einer

Organisation angesehen wird. Benchlearning mindert die Risiken des Scheiterns, ist effektiv und spart Zeit.

Benchmark

Eine gemessene Leistung von höchster Qualität mit Referenzcharakter (Sie wird manchmal auch mit „best in class“ umschrieben; siehe Benchmarking); eine Bezugsgröße oder ein Mess-Standard für Vergleiche; ein Leistungsniveau, das für einen bestimmten Prozess oder einen bestimmte Output als Spitzenleistung anerkannt wird.

Benchmarking

Es gibt für diesen Begriff eine Reihe von Definitionen, doch die Schlüsselwörter, die mit Benchmarking assoziiert werden, sind „Vergleiche mit anderen vornehmen“. Es geht beim Benchmarking einfach darum, Vergleiche mit anderen Organisationen anzustellen und aus den Ergebnissen dieser Vergleiche zu lernen. (Quelle: European Benchmarking Code of Conduct: Europäischer Benchmarking Verhaltenskodex)

In der Praxis umfasst das Benchmarking folgende Schritte:

- Regelmäßige Vergleiche mit den Leistungsaspekten (Funktionen oder Prozesse) anderer Organisationen die dafür bekannt sind, gute Leistungen zu erbringen. Manchmal werden diese leistungsstarken Organisationen auch als „best in class“ (Klassenbeste) bezeichnet, was aber nicht ideal erscheint, da niemals mit Sicherheit festgestellt werden kann, welche Organisationen die besten sind; deshalb ist der Begriff „gut“ vorzuziehen.
- Aufzeigen von Leistungslücken;
- Erarbeitung neuer Ansätze zwecks Leistungsverbesserungen;
- Anstrengungen, um die Verbesserungen umzusetzen und
- Laufende Überprüfung der Fortschritte und Verfolgen des Nutzens.

- Strategisches Benchmarking

Dabei werden Vergleiche von strategischen Aspekten angestellt, wie z.B. Kernkompetenzen; die Entwicklung neuer Produkte und Dienstleistungen, Veränderungen in der Zusammensetzung von Aktivitäten oder eine Verbesserung der Fähigkeit, mit Veränderungen im Umfeld zu Rande zu kommen sowie Innovationen zu entwickeln.

Best / Good Practice

Optimale Praktiken, Methoden oder Ansätze, die zu außergewöhnlich guten Ergebnissen führen. Best Practice ist ein relativer Begriff, mit dem häufig innovative oder interessante Geschäftspraktiken bezeichnet werden, die in Leistungsvergleichen (Benchmarking) ermittelt werden. Wie beim Benchmarking sollte vorzugsweise der Begriff „Good Practice“ verwendet werden, da niemals ausgeschlossen werden kann, dass weitere Steigerungen möglich sind.

Bottom-up

Richtung, in der z.B. Informationen oder Entscheidungsbefugnisse innerhalb einer Organisation weiter gegeben werden, nämlich von der unteren Ebene zur oberen Ebene. Das Gegenteil ist Top-down (von oben nach unten).

Brainstorming

Ein Mittel, das dazu dient, zwanglos und innerhalb kurzer Zeit Ideen zu sammeln und zu entwickeln. Als wichtigste Regel dabei gilt, in der Phase der „Ideenproduktion“ keinerlei Kritik zu üben.

Bürgerinnen und Bürger / Kundinnen und Kunden

Der Begriff Bürgerin und Bürger / Kundin und Kunde umschreibt das duale Verhältnis zwischen der öffentlichen Verwaltung einerseits und den (externen und internen) Nutzern von öffentlichen Dienstleistungen sowie allen Mitgliedern der Öffentlichkeit, die als Bürgerinnen und Bürger sowie als Steuerzahler andererseits ein Interesse an den öffentlichen Leistungen und ihren Wirkungen haben.

- *Bürger- / oder Servicechartas*
Chartas sind im übertragenen Sinn Satzungen oder Selbstverpflichtungen von Organisationen, die im öffentlichen Sektor tätig sind. Auf Basis der Selbstverpflichtungen können Handlungs- und Arbeitsergebnisse von Bürgerin und Bürger / Kundin und Kunde gemessen werden.

Business Process Reengineering (BPR) / Geschäftsprozessoptimierung

Bestehende Prozesse können durch kleine Anpassungen immer weiter verbessert werden (der Kaizen-

Ansatz). In manchen Fällen erweist sich dieser Ansatz nicht mehr als zielführend und es kann notwendig sein, den gesamten Prozess neu zu konzipieren. Dieses Konzept wird mit dem Begriff BPR (Business Process Reengineering) oder einfach Reengineering (Geschäftsprozessoptimierung) umschrieben. Die Idee des BPR geht in Richtung einer völlig neuen Gestaltung eines Prozesses, wodurch Möglichkeiten für einen großen Fortschritt oder einen wirklichen Durchbruch geschaffen werden. Sobald ein neuer Prozess umgesetzt wurde, kann zwecks Optimierung erneut damit begonnen werden, nach Möglichkeiten laufender, schrittweiser Verbesserungen zu suchen.

Change Management

Change Management bzw. Veränderungsmanagement bedeutet, dass aufgrund von Modernisierungs- und Reformplänen der Bedarf notwendiger Veränderungen in einer Organisation aufgedeckt, die Dynamik des Veränderungsprozesses gesteuert sowie die bestmögliche Versorgung mit Informationen gesichert werden. Dazu müssen Veränderungen geplant, umgesetzt und gefördert werden.

Corporate Social Responsibility (Soziale Verantwortung von Unternehmen)

Darunter ist die Verpflichtung von Unternehmen des privaten und öffentlichen Sektors zu verstehen, gemeinsam mit den Beschäftigten, ihren Familien, den Kommunen, und der gesamten Gesellschaft zur nachhaltigen Entwicklung und somit zur Verbesserung der Lebensqualität beizutragen. Ziel von CSR ist es, sowohl für die Unternehmen als auch für die Gesellschaft insgesamt Vorteile zu schaffen.

Deming

Dr. William Edwards Deming (1900 bis 1993) und seine Lehre zur Qualität von Produkten und Dienstleistungen haben im 20. Jahrhundert die weltwirtschaftlichen Kräfteverhältnisse radikal verändert. Dieser Demingprozess liegt dem PDCA-Zyklus zu Grunde.

Diversity Management

Verschiedenartigkeit von Menschen im Hinblick auf Geschlecht, Herkunft,

Religion, sexueller Orientierung usw. Diversity Management strebt an, die Verschiedenartigkeit der Menschen zu einem Gewinn für die Organisation zu machen.

Dokumente

Informationen, die eine Aussage oder eine Tatsache in Zusammenhang mit der Bewertung untermauern. Um eine stichhaltige Schlussfolgerung ziehen oder ein Urteil treffen zu können, wird Beweismaterial als wesentlich angesehen.

easyCAF

easyCAF ist ein Auswertungstool, das alle Phasen der CAF-Selbstbewertung von der Durchführungsplanung bis zur anschließenden Maßnahmenplanung unterstützt. Die mitgelieferten tabellarischen und grafischen Auswertungen erleichtern die Analyse der Ergebnisse.

Effektivität

Die Effektivität ist das Verhältnis zwischen einem festgelegten Ziel und der erzielten Wirkung, dem erreichten Effekt. Fallweise wird auch die Relation zwischen Ergebnis und erzielter Wirkung damit bezeichnet (siehe Abbildung).

Effizienz (Wirtschaftlichkeit)

Effizienz beschreibt das Verhältnis zwischen Ergebnissen und den eingesetzten Ressourcen (Kosten). Der Begriff „Produktivität“ ließe sich synonym verwenden. Zur Bestimmung der Effizienz / Produktivität wird entweder der Input aller Produktionsfaktoren (Gesamtproduktivität) oder ein spezifischer Faktor (Arbeitsproduktivität oder Kapitalproduktivität) berücksichtigt.

E-Government

Die Nutzung der Informations- und Kommunikationstechnik (IKT) in der öffentlichen Verwaltung und in der Kommunikation mit den Bürgerinnen und Bürgern. In Kombination mit Organisationsentwicklungsmaßnahmen und neuen Fertigkeiten trägt sie zur Verbesserung öffentlicher Dienstleistungen und demokratischer Prozesse und zur verstärkten Unterstützung von Politiken bei. E-Government wird als Befähiger bei der Realisierung einer besseren und effizienteren öffentlichen Verwaltung angesehen. Es kann die Entwicklung

und Umsetzung von öffentlichen Aufgaben fördern und dem öffentlichen Sektor dabei helfen, mit potentiell im Widerspruch stehenden Forderungen nach mehr und besseren Dienstleistungen, für die weniger Ressourcen zur Verfügung stehen, umzugehen.

E-Learning

Lernen mit Hilfe elektronischer Medien, insbesondere Computer Based Training (CBT), Web Based Training (WBT), auch „webucation“ genannt, Virtual Classroom (VC), Tele-Teaching (aufgezeichnete konventionelle Unterrichtsveranstaltung, ggf. ergänzt um eine parallele Folien-Präsentation). Es kann durch weitere Elemente unterstützt werden, z.B. durch Tutoren per E-Mail, Chats (gleichzeitige Anwesenheit der Beteiligten im virtuellen Chatroom erforderlich), usw. Heute besteht die Tendenz, E-Learning einzubinden in gemischte Lernprozesse: blended learning, weil ausschließliches „distant learning“ sich als problematisch erweist.

Empowerment (Stärkung der Eigenverantwortung)

Bezeichnet einen Prozess, bei dem verschiedenen Akteuren (Einzelnen oder Gruppen) mehr Eigenverantwortlichkeit und Einfluss, sowie Entwicklung von Fähigkeiten / Kompetenzen in Form von Trainings ermöglicht werden. Diese Personengruppen (Bürgerinnen und Bürger oder Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter) werden am Entscheidungsprozess beteiligt, zum Handeln ermutigt oder in ihrer Entscheidungsfähigkeit gestärkt.

Evaluierung / Evaluation

Bewertung, ob Maßnahmen den gewünschten Effekt bzw. die gewünschte Wirkung haben und ob durch andere Maßnahmen ein besseres Ergebnis zu geringeren Kosten hätte erzielt werden können.

Excellence

Herausragend gute Praxis bei der Führung einer Organisation und bei der Erreichung von Ergebnissen. Diese Praxis beruht unter anderem auf dem Konzept von EFQM (Europäischen Stiftung für Qualitätsmanagement). Schlüsselemente dieses Konzepts sind:

- Ergebnis- und Kundenorientierung, Führungsqualität,
- Konstanz der Zielrichtung, Führen mit Ziele und über
- Prozesssteuerung, Einbindung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, laufende Verbesserungen und
- Innovationen, nutzbringende Partnerschaften, und
- soziale Verantwortung von Unternehmen.

Fähigkeiten / Kompetenzen

Fähigkeiten / Kompetenzen umfassen Wissen, Fertigkeiten und persönliche Werthaltungen, die der Einzelne am Arbeitsplatz praktisch einsetzt. Wenn eine Person eine Aufgabe erfolgreich ausführen kann, so wird sie als kompetent betrachtet.

Frist

Zeitraum, innerhalb dessen Ergebnisse erzielt werden sollen.

- Kurzfristig: bedeutet gewöhnlich weniger als 1 Jahr
- Mittelfristig: bedeutet gewöhnlich einen Zeitraum von 1-5 Jahren
- Langfristig: bedeutet gewöhnlich einen Zeitraum von mehr als 5 Jahren

Follow-up (direkte Fortsetzung / Weiterverfolgung)

Kommt es nach einer Selbstbewertung zu Veränderungsmaßnahmen in einer Organisation, soll mit einem Follow-up bestimmt werden, inwieweit die Ziele erreicht wurden. Auf Basis des Follow-up Ergebnisses können neue Initiativen und eventuell Anpassungsstrategien entwickelt und die Planung an veränderte Bedingungen angeglichen werden.

Governance (= Regierungshandeln)

Die wichtigsten Elemente eines guten Handelns werden durch den festgelegten Rahmen von Zuständigkeiten und Kontrollen vorgegeben. Dieser enthält etwa eine Berichtspflicht über die Zielerreichung, die Verpflichtung zur Transparenz des Handelns und der Entscheidungsfindung für alle, die davon betroffen sind, die Pflicht effizient und effektiv zu handeln, Eingehen auf die Bedürfnisse der Gesellschaft, vorausschauender Umgang mit Problemen und Strömungen, sowie Einhaltung der Gesetze und Regeln.

Impact

Impact wäre die mittelbare Wirkung des Outputs in subjektiver Sicht der Empfänger der Leistungen z.B. die Wirkung polizeilicher Maßnahmen auf das Sicherheitsgefühl der Bürgerinnen und Bürgern, unabhängig von der objektiven Wahrscheinlichkeit, Opfer einer Straftat zu werden.

Indikatoren

Messgrößen, die etwas aufzeigen.

- Leistungsindikatoren

Eine Vielzahl operativer Messgrößen, die in der öffentlichen Verwaltung angewandt werden mit dem Ziel, Funktionen und Leistungen

- zu überprüfen,
- zu verstehen,
- vorherzusagen und
- zu verbessern.

Es werden mehrere Begriffe zur Messung der Leistungen und Wirkungen von Organisationen angewendet: Kennzahlen, Indikatoren, Parameter. Die Terminologie der Messmethoden ist jedoch weniger wichtig; es sollten jene Begriffe verwendet werden, die verständlich und vertraut sind. Da Leistungsmessung eine komplexe Aufgabe ist, sollten zumindest die Ergebnisse der wichtigsten Leistungen gemessen werden. Wenn wir von Messen reden, meinen wir oft Messen in haargenauen Kategorien (naturwissenschaftlich), aber Messen kann auch eine Beurteilung sein, die auf Expertenwissen beruht (Einschätzung).

- Die wichtigsten Leistungsindikatoren

Es handelt sich dabei um die kritischen Parameter, welche die Leistung der Kernprozesse messen, und im Wesentlichen in den Themenfeldern 4 und 5 des CAF beschrieben sind. Sie beeinflussen mit größter Wahrscheinlichkeit die Effektivität und Effizienz der wesentlichsten Wirkungen von Leistungen.

Ein gutes Beispiel im Bereich Kundenzufriedenheit können Messungen von Leistungsergebnissen für Kundinnen und Kunden / Bürgerinnen und Bürger sein. Diese Leistungsergebnisse entstehen aus Prozessen, die dazu dienen, die Kundinnen und Kunden / Bürgerinnen und Bürger mit den gewünschten Produkten und Dienstleistungen zu versorgen.

Innovation

Innovation entsteht, wenn gute Ideen in neue Dienstleistungen, Prozesse, Instrumente, Systeme und im zwischenmenschlichen Umgang umgesetzt werden. Eine Organisation gilt dann als innovativ, wenn eine bestehende Aufgabe auf eine am Arbeitsplatz bislang nicht bekannte, neue Weise erfüllt wird oder wenn die Organisation Kundinnen und Kunden eine neue Dienstleistung auf neuem Wege, wie z.B. die Selbstabfrage von Daten über das Internet, anbietet.

Input

Jede Art von Information, Wissen, Material und andere Ressourcen (z.B. Personal, Budget), die in die „Produktion“ (Erbringung öffentlicher Aufgaben) einfließen.

Interessenskonflikt (Unvereinbarkeiten)

Ein Interessenskonflikt im öffentlichen Sektor besteht im Falle einer Unvereinbarkeit zwischen einem öffentlichen Amt und dem privaten Interesse von Bediensteten bei der das private Interesse die Ausübung ihres öffentlichen Amtes auf unzulässige Weise beeinträchtigen könnte. Auch wenn keine Beweise für unzulässiges Handeln vorliegen, so kann eine Unvereinbarkeit den Anschein eines solchen erwecken, was wiederum das Vertrauen in die Fähigkeit der Beamtin oder des Beamten zu rechtmäßigem Handeln beeinträchtigen kann.

ISO (International Organisation for Standardisation)

Die Internationale Organisation für Normung (ISO) ist ein globales Netzwerk, das den Bedarf an Normen seitens der Wirtschaft, der Regierungen und der Gesellschaft erhebt, diese partnerschaftlich mit den betroffenen Sektoren entwickelt, sie in transparenten Verfahren, in welche die nationalen Beiträge einfließen, für verbindlich erklärt und sie zur weltweiten Umsetzung freigibt. ISO Normen spezifizieren die Erfordernisse für modernste, dem letzten Stand der Technik entsprechende Produkte, Dienstleistungen, Materialien und Systeme, sowie für die Beurteilung der Einhaltung der Normen, für die Praxis der Unternehmensführung und die Organisation.

Investors in People

„Investors in People“ (IIP) ist ein nationales Gütezeichen für Personalentwicklung in Unternehmen in Großbritannien. Es existiert seit 1991 und wurde seitdem mehr und mehr von britischen Firmen angenommen. Dieses Gütezeichen beschreibt Richtlinien zur Verbesserung des Unternehmenserfolgs durch eine geplante Zielsetzung und Kommunikation von Geschäftszielen im Unternehmen sowie eine auf diese Ziele ausgerichtete Personalentwicklungsstrategie.

Konsens

Bei diesem Begriff geht es um das Erreichen eines Einverständnisses, das gewöhnlich nach einer individuellen Selbstbewertung erzielt wird, wenn einzelne Bewerberinnen und Bewerber ihre Bewertungen und Benotungen vergleichen und diskutieren. Dieser Prozess endet meist damit, dass die einzelnen Bewerberinnen und Bewerber sich auf eine gemeinsame Gesamtbenotung und -bewertung einer Organisation oder auf einen Durchschnittswert einigen.

Konsens- oder Selbstbewertungsbericht

Ein Bericht, in dem die Ergebnisse der Selbstbewertung dargestellt werden. Dieser Bericht muss auch eine Beschreibung der Stärken und Schwächen der Organisation enthalten. Weiterhin sollten in einem solchen Bericht auch Verbesserungsvorschläge für Schlüsselbereiche dargestellt werden.

Kostenwirksamkeit

Das Verhältnis zwischen den Wirkungen, die durch die Tätigkeiten der Organisation erzielt werden und den damit verbundenen Kosten (inkl. gesellschaftliche Kosten; Kosten-Nutzen-Verhältnis). (Siehe auch Effektivität).

Kritischer Erfolgsfaktor

Die Vorbedingungen, die erfüllt werden müssen, damit ein beabsichtigtes strategisches Ziel erreicht werden kann. Der kritische Erfolgsfaktor zeigt jene Schlüsselaktivitäten oder -ergebnisse auf, bei welchen eine zufrieden stellende Leistung die Voraussetzung für den Erfolg einer Organisation darstellt.

kumulativer Charakter

Summenhäufigkeit von Erkennungsmerkmalen

KVP – Kontinuierlicher Verbesserungsprozess

(kontinuierlicher Verbesserungsprozess – jap. Kaizen) Ständiger Prozess zur Verbesserung der Leistungserstellung, der Kundenbetreuung, des Umfeldes, der Situation der Mitarbeiter oder anderer relevanter Faktoren des betrieblichen Geschehens nach dem Motto: „Viele kleine Schritte ergeben einen großen Schritt“. Dazu werden entsprechende Prozesse eingerichtet, die in festgelegten Perioden durchlaufen werden, und die Voraussetzungen für eine kontinuierliche Beteiligung der Mitarbeiter an Verbesserungen geschaffen. Wichtiges Element des Umfassenden Qualitätsmanagements TQM (Total Quality Management).

Leistung

Maß für das, was eine Einzelperson, ein Team, eine Organisation oder ein Prozess bewirken konnte. Die Verwaltung operiert mit einem dualen Leistungsbegriff, der nicht nur das Ergebnis eines Prozesses (Produkt, Output), sondern bereits die Leistungserstellung (Prozess) bzw. das Bereitstellen (Vorhaltung) der Produktionsfaktoren darunter subsumiert.

Leistungsbewertung im Rahmen des „Mitarbeitergesprächs“

Gewöhnlich umfasst das Managementsystem einer Organisation auch die Bewertung der von jeder Mitarbeiterin / jedem Mitarbeiter am Arbeitsplatz erbrachten Leistungen. Mit diesem Instrument kann auch die Leistung der einzelnen Abteilungen sowie der Gesamtorganisation durch Summierung der Leistungen jedes Einzelnen auf verschiedenen Führungsebenen innerhalb einer Organisation bestimmt werden. Das Mitarbeitergespräch, das die direkten Vorgesetzten mit den einzelnen Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern führen, stellt die am häufigsten angewandte Bewertungsmethode dar. Es gibt mehrere Möglichkeiten, um die Objektivität der Leistungsbewertung zu erhöhen:

- Die Bewertung von Vorgesetzten, bei der Managerinnen und Manager von dem ihnen unterstellten Personal bewertet werden

- Die 360°-Bewertung, bei der Führungskräfte von verschiedenen Ebenen bewertet werden: von der obersten Führungsebene, den Gleichgestellten, von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern und Kundinnen und Kunden.

Mitarbeitergespräch / Jahresgespräch

Über die Leistungsbewertung hinaus können bei einem derartigen Gespräch auch andere Aspekte des Arbeitsverhältnisses, wie das Niveau einschlägiger Fachkenntnisse und Fähigkeiten / Kompetenzen eingeschätzt und so der weitere Ausbildungsbedarf ermittelt werden. Beim TQM-Ansatz wird der PDCA-Zyklus, der auf laufende Verbesserungen abzielt, auf der Ebene der einzelnen Mitarbeiterin / des einzelnen Mitarbeiters angewandt, der Arbeitseinsatz wird für das kommende Jahr geplant (Planungsphase), die Arbeit wird ausgeführt (Durchführungsphase), die erbrachte Leistung wird während des Bewertungsgespräches überprüft (Überprüfungsphase) und nötigenfalls für das kommende Jahr angepasst (Weiterentwicklungsphase): die Ziele, die Mittel und die Kompetenzen werden somit festgelegt.

Leistungsmanagement

Der Begriff Leistungsmanagement = (englisch: Performance Management) bezeichnet das Management einer Organisation, das sich mit der Leistungssteuerung befasst. Zielsetzung der Ansätze des Leistungsmanagement ist eine systematische, mehrdimensionale Leistungsmessung, -steuerung und -kontrolle sowie Verfolgung verschiedener Anwendungsobjekte oder Leistungsebenen (Mitarbeiter, Teams, Abteilungen, Prozesse) mit dem Ziel der kontinuierlichen Verbesserung von individueller und Unternehmensleistung. Im (Performance s.o.) Management müssen u.a. Lerneffekte und Mitarbeiter-Motivation aufgebaut werden. Als Datenbasis dient ein Leistungsmessungssystem zur ausgewogenen Leistungserfassung. Allen Ansätzen ist gemein, dass sie sich im Gegensatz zu den stark kritisierten bilanz- und rechnungswesenorientierten Steuerungsinstrumenten nicht nur auf die Analyse, Planung, Steuerung und Kontrolle von finanziellen (=schwerpunktmäßig vergangenheitsorientierten) Größen beziehen, sondern

insbesondere auch mehr zukunftsorientierte, nichtfinanzielle Größen integrieren, um somit eine ganzheitliche Planung und Steuerung der Leistung und der Leistungsfähigkeit des Unternehmens zu ermöglichen. Leistung ist hier sowohl als Prozess als auch als Ergebnis zu verstehen. Die prozess-zentrierte Leistungsbetrachtung ist die Basis des Process (Performance Managements s.o.). Allgemein wird ein ausgewogener Mix von Größen zur Messung der finanziellen Ergebnisse, der Prozesseffizienz, der Qualität, der Mitarbeiter- und Kundenzufriedenheit gefordert. Daher werden als Instrumente einer Leistungsmessung z.B. die Balanced Scorecard angeführt.

Lissabon-Strategie

Die Lissabon-Strategie (auch Lissabon-Prozess oder Lissabon-Agenda) ist ein auf einem Sondergipfel der europäischen Staats- und Regierungschefs im März 2000 in Lissabon verabschiedetes Programm, das zum Ziel hat, die EU innerhalb von zehn Jahren, also bis 2010, zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensgestützten Wirtschaftsraum der Welt zu machen. Mit dieser Strategie will die EU „im Rahmen des globalen Ziels der nachhaltigen Entwicklung ein Vorbild für den wirtschaftlichen, sozialen und ökologischen Fortschritt in der Welt sein“.

Mission

Eine Beschreibung dessen, was die Organisation für die Leistungsempfängerinnen und Leistungsempfänger und für die Interessensgruppen leisten sollte. Bei Organisationen des öffentlichen Dienstes ergibt sich die Mission aus einer öffentlichen Politik und/oder aus einem gesetzlichen Auftrag. Das ist die Existenzberechtigung von Organisationen der öffentlichen Verwaltung. Die (uto-pischen) „Fernziele“, die sich eine Organisation im Rahmen ihrer Mission setzt, sind in ihrem Leitbild (Vision) festgeschrieben.

Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

Das gesamte bei einer Organisation beschäftigte Personal.

Netzwerk

Eine informelle Organisationsform, durch welche Menschen oder Einrichtungen miteinander verbun-

den sind und die eine formale Befehlsstruktur haben kann, aber nicht muss. Die Mitglieder von Netzwerken teilen oft ihre Wertvorstellungen und haben dieselben Interessen.

Offene Punkte-Liste / To-Do-Liste

Merkliste bisher nicht abgearbeiteter Positionen, deren Bearbeitung noch aussteht.

One-Stop-Shop-Prinzip (möglichst „alles aus einer Hand“)

Als One-Stop-Shop wird in der Wirtschaft wie auch in der öffentlichen Verwaltung die Möglichkeit genannt, alle notwendigen bürokratischen Schritte, die zur Erreichung eines Zieles führen, an einer einzigen Stelle durchzuführen (welche dann möglichst rasch alle weiteren Schritte erledigt). Hierzu zählen Unternehmensgründungen, bürokratische Alltagsaufgaben, Finanzaufgaben, Steuererklärungen, etc. Als besonderes Hilfsmittel fungiert hierbei oft das Internet, über das Anträge online an eine Institution eingereicht werden können. Viele Regierungen oder Unternehmen sind im Begriff das System des One-Stop-Shops in ihre Verwaltungsabläufe einzugliedern. Man nennt die Erledigung bislang bürokratischer und aufwendiger Schritte per Internet deshalb oft auch E-Government (je nach Staat unterschiedlich). Das Prinzip des One-Stop-Shops führt zu einer Verkürzung der Kommunikationsabläufe, zu einer rascheren Erledigung der einzelnen Ablaufschritte und somit zu einer Optimierung verwaltungstechnischer Aufgaben. Ebenso können hierbei Bestechungsmöglichkeiten und Korruption praktisch ausgeschlossen werden. Die oft mühseligen Arbeitsschritte, die bislang an den Nutznießer oder Antragsteller abgewälzt wurden, werden somit an den Verwaltungsapparat übertragen, der im Rahmen eigener Strukturen oft besser und schneller mit Anträgen umgehen kann.

Organisationskultur

Die gesamte Palette von Verhaltensweisen, Moralvorstellungen und Werthaltungen, die vermittelt, praktisch angewandt, von Angehörigen einer Organisation verstärkt und von einzelstaatlichen, sozio-politischen und rechtlichen Traditionen und Systemen beeinflusst wird.

Organisationsstruktur

Die Art und Weise, wie eine Organisation aufgebaut ist, d.h. die Aufteilung von Arbeitsgebieten oder Funktionen, formelle Kommunikationskanäle zwischen der Organisationsleitung und den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, die Arbeitsteilung und die Verantwortungsbereiche in der gesamten Organisation.

Outcome

Die Wirkung (oder der Effekt), die Outputs auf Interessensgruppen oder die Gesellschaft haben. Die Wirkung des Outputs; der politisch beabsichtigte Beitrag zum Gemeinwohl, für den die Leistung der Verwaltung nur Mittel ist.

Output

Das unmittelbare Ergebnis der Produktion, wobei es sich um Güter oder Dienstleistungen handeln kann. Es wird zwischen Zwischen-Output und End-Output unterschieden. Unter Zwischen-Output versteht man die Produkte, die von einer Abteilung an die andere Abteilung innerhalb der Organisation geliefert werden. Unter End-Output versteht man die Produkte, die an einen Empfänger außerhalb der Organisation geliefert werden.

Partnerschaft

Zusammenarbeit mit Dritten auf geschäftlicher oder nichtgeschäftlicher Grundlage zur Erreichung eines gemeinsamen Ziels, wobei für die Organisation und ihre Kundinnen und Kunden / Interessensgruppen ein Mehrwert entsteht.

PDCA-Zyklus

Der von Deming formulierte Kreislauf ist eine Methode zur Strukturierung von kontinuierlichen Veränderungsprozessen. Die Vorgehensweise erfolgt in vier Teilschritten:

- Plan (Planungsphase)
- Do (Durchführungsphase)
- Check (Überprüfungsphase)
- Act (Handlungs-, Anpassungs- und Korrekturphase) Dabei wird davon ausgegangen, dass am Beginn von Verbesserungsprogrammen eine sorgfältige Planung stehen muss, gefolgt von effektiverem Handeln.

Danach ist eine Überprüfung und eventuell eine Anpassung vorzunehmen. In diesem permanenten Zyklus muss sodann wieder die erste Phase eingeleitet werden.

Personalmanagement

Management, Entwicklung und Nutzung des Potentials der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in fachlicher und in persönlicher Sicht, um die Politik der Organisation umzusetzen, den Geschäftsplan zu erfüllen sowie den effektiven Ablauf aller Prozesse zu unterstützen. Hiefür braucht es auch Motivation der Bediensteten, wofür die Leitung einen großen Beitrag leisten kann.

Prozess

Ein Prozess ist definiert als eine Reihe von Tätigkeiten/ Maßnahmen, durch die eine bestimmte Menge an Inputs in Outputs oder Outcomes verwandelt werden, wodurch ein Mehrwert entsteht. Die Prozesse in öffentlichen Verwaltungen können sehr unterschiedlichen Charakters sein und sowohl relativ abstrakte Tätigkeiten, wie die Unterstützung der politischen Arbeit oder die Regulierung von Wirtschaftstätigkeiten umfassen, als auch sehr konkrete Tätigkeiten im Zusammenhang mit der Erbringung von Dienstleistungen.

- Kernprozesse, sind entscheidend für die Bereitstellung von Produkten und Dienstleistungen.
- Unterstützungsprozesse liefern die erforderlichen Ressourcen.
- Managementprozesse steuern die Organisation und ihre Unterstützungsprozesse.
- Schlüsselprozesse sind jene Prozesse unter den davor genannten Kategorien, welche von größter Bedeutung für die Organisation sind.

Prozessdiagramm

Eine graphische Darstellung der Handlungsabfolge innerhalb eines Prozesses.

- Prozesslandkarte

Eine graphische Darstellung der Bezüge zwischen den Prozessen untereinander.

- Prozessverantwortlicher

Die Person, die für die Gestaltung, die Verbesserung und die Durchführung von Prozessen sowie ihre Integration

innerhalb der Organisation verantwortlich ist. Diese Verantwortung beinhaltet folgende Elemente:

- Verständnis des Prozesses: Wie wird er praktisch durchgeführt?
- Zielausrichtung des Prozesses: Wie fügt er sich in das umfassendere Leitbild? Wer sind die internen und externen Interessengruppen? Werden ihre Erwartungen erfüllt? In welchem Verhältnis steht der Prozess zu anderen Prozessen?
- Weitergabe von Informationen über den Prozess an interne und externe Interessengruppen
- Überwachung und Beurteilung des Prozesses: Inwieweit ist er effizient und effektiv?
- Benchmarking des Prozesses: Wie sind die Leistungen anderer Organisationen und was kann von ihnen gelernt werden?
- Zukunftsbild des Prozesses: Was ist die langfristige Vision für den Prozess und was muss getan werden, um dieses Leitbild zu realisieren?
- Vergleiche mit ähnlichen Prozessen: Was genau kann verbessert werden? Was sind die Schwächen und wie können sie beseitigt werden?

Mit Hilfe dieser Schritte kann der Prozessverantwortliche den Prozess kontinuierlich verbessern.

Politiken

Eine zielgerichtete Vorgangsweise, die von politisch Verantwortlichen, Beamtinnen und Beamten in der Behandlung eines Problems oder einer Angelegenheit, die im öffentlichen Interesse liegt, gewählt wurde. Dies beinhaltet staatliches Handeln oder Nicht-Handeln, Entscheidungen oder Nicht-Entscheidungen und setzt das Vorhandensein von Wahlmöglichkeiten unter mehreren, in Konkurrenz stehenden Alternativen voraus.

Qualität / Qualitätsverbesserung

Im öffentlichen Sektor geht es bei Fragen der Qualität um die Maximierung des Wertes von Produkten und Dienstleistungen für die Leistungsempfängerinnen und -empfänger und alle Interessensgruppen innerhalb eines politischen und finanziellen Rahmens. Beim Total Quality Management (TQM) liegt der Schwerpunkt auf Verfahrensweisen und Prozessen, die als Instrumente zur Qualitätssteigerung angesehen werden.

- Qualitätskontrolle

Dabei handelt es sich um die Überprüfung der Fähigkeit einer Organisation die professionelle Qualität ihrer Leistungen sicherzustellen. Systematisch bedeutet, dass die Ergebnisse sich aus einem geplanten, wohl überlegten Bemühen herleiten. Manche Organisationen wählen Qualitätskontrollsysteme, die auf Qualitäts- oder Prozesshandbüchern beruhen. Gewöhnlich beinhalten Qualitätskontrollsysteme eine Auswahl von Richtlinien für die praktische Anwendung der Qualitätskontrolle und Anleitungen, wie die Qualität gemessen und verbessert werden kann.

- Qualitätsmanagement

Eine Methode, die sicherstellt, dass alle Aktivitäten, die zur Gestaltung, Entwicklung und Umsetzung eines Produktes oder einer Dienstleistung notwendig sind, im Hinblick auf das System und seine Leistung effektiv und effizient gesetzt werden.

- Qualitätsmanagementsystem

Ein System, das die Maßnahmen und Vorgangsweisen beinhaltet, die notwendig sind, um einen Prozess zu verbessern, zu entwickeln und zu integrieren, und das so schließlich zu besseren Leistungen führt.

Ressourcen

Dazu gehören das Wissen, die Arbeitskraft, das Kapital, die Immobilien oder die Technologie, die eine Organisation einsetzt, um ihre Aufgaben zu erfüllen.

SMART-Ziele

Die Ziele legen fest, was eine Organisation erreichen möchte. Es empfiehlt sich, Ziele nach der SMART-Methode zu setzen:

- Specific (spezifisch) - genaue Vorstellungen davon, was erreicht werden soll.
- Measurable (messbar) - mit quantifizierten Zielen
- Achievable (erreichbar)
- Realistic (realistisch) - Sind die erforderlichen Ressourcen verfügbar?
- Timed (mit zeitlicher Vorgabe) - innerhalb einer machbaren Frist

Stakeholder

Stakeholder sind all jene, die ein Interesse, ob finanzieller oder sonstiger Art, an der Organisation

und ihrer Geschäftstätigkeit haben. Dies sind beispielsweise politische Entscheidungsträger, die Bürgerinnen und Bürger / Kundinnen und Kunden, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Zulieferer aber auch die Gesellschaft.

Strategie

Ein langfristiger Plan mit nach Priorität gereihten Maßnahmen, die darauf abzielen, ein wesentliches oder übergeordnetes Ziel zu erreichen oder eine Mission zu erfüllen, wobei auch auf externe Einflüsse sowie auf Risiken Bezug genommen wird. Strategien dienen auch zur Umsetzung der in Leitbildern/Visionen enthaltenen Grundsätze und Ziele.

Strukturmapper

Auswertungstool nach dem Hessischen Qualitätsrahmen Bildungsmanagement; Aufgebaut auf die Software easyCAF, um die Ergebnisse der Bewertung sowohl nach den Themenfeldern des CAF als auch noch den Qualitätsbereichen des HQB auszulesen.

SWOT Analyse (Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats)

Analyse der Stärken und Schwächen sowie der Chancen (potentielle Vorteile) und Risiken (potentielle Gefahren) einer Organisation.

Top-down

Richtung (Hierarchie), in der z.B. Informationen oder Entscheidungen innerhalb einer Organisation weiter gegeben werden, nämlich von oben nach unten. Das Gegenteil ist Bottom-up (von unten nach oben).

Training-on-the-Job

Form der Qualifizierung, die am Arbeitsplatz direkt geschieht und in den natürlichen Produktionsprozess (Einführung - Vormachen - Nachmachen - Selbständig) eingebunden ist.

TQM (Total Quality Management)

Diese Managementphilosophie, in deren Mittelpunkt Kundinnen und Kunden stehen, ist darauf ausgerichtet, Geschäftsabläufe mit Hilfe von Analyse-Instrumenten und Teamarbeit (Einbeziehung aller Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter) ständig zu verbessern. Es gibt verschiedene TQM-Modelle, z.B. EFQM, CAF, Malcom Baldrige (USA) und ISO 9000, die

wohl zu den am häufigsten angewandten zählen.

Transparenz

Transparenz bedeutet soviel wie Offenheit, Kommunikation und Verantwortlichkeit. Der Begriff beruht auf einer metaphorischen Erweiterung des in der Physik verwendeten Terminus: Durch ein transparentes Objekt kann man hindurchblicken. Transparente Vorgangsweisen beinhalten offene Sitzungen, die Offenlegung der finanziellen Gebahrung, Gesetze über Informationsfreiheit, Budgetberichte, Revisionen, etc.

Validität

Gültigkeit (einer Messung), Grad der Übereinstimmung der Ergebnisse mit dem Ziel der Untersuchung: Es wird das gemessen, was ermittelt werden soll. Davon zu unterscheiden ist die Genauigkeit der Messung: Reliabilität [Zuverlässigkeit, Genauigkeit einer Messung (Reproduzierbarkeit der Ergebnisse: auch bei einer Wiederholung ergeben sich die gleichen Werte). Fragen müssen z. B. eindeutig zu verstehen sein, sonst bekommt man Zufallsergebnisse je nach dem aktuellen Verständnis der Frage. Ausgeschlossen werden muss auch, dass die befragte Person keine Meinung hat und deshalb beliebig antwortet. Die Reliabilität sagt nichts darüber aus, ob das Richtige gemessen wird: das ist eine Frage der Validität.]. In diesem Sinne müssen auch Kennzahlen für die Konkretisierung von Zielen „valide“ sein, d. h. sie müssen das messen, was mit das Ziel eigentlich ausdrückt.

Verantwortlichkeit

Die Verantwortlichkeit besteht in der Verpflichtung, der übertragenen und übernommenen Verantwortung entsprechend zu handeln und über den Einsatz und die Verwaltung von Ressourcen Bericht zu erstatten. Personen, die diese Berichtspflicht trifft, haben die an sie gerichteten Fragen zu beantworten und über die Ihnen anvertrauten Ressourcen sowie Aktivitäten, die in Ihrem Einflussbereich liegen, ihren Vorgesetzten gegenüber Rechenschaft abzulegen. Indem diese die Berichte einfordern und Konsequenzen ziehen, nehmen die Vorgesetzten ihren Teil der Verantwortung wahr. Somit haben beide Seiten ihre Pflichten zu erfüllen.

Verhaltenskodex (Code of Conduct)

Regeln und Empfehlungen hinsichtlich des Verhaltens von Einzelnen, einer Berufsgruppe, eines Teams oder von Organisationen. Verhaltenskodizes können auch für bestimmte Tätigkeiten gelten, wie die Durchführung von Audits/Revisionen oder Leistungsvergleichen (Benchmarking) und beziehen sich oft auf ethische Normen.

Vielfalt

Vielfalt umschreibt Unterschiede in Bezug auf Werthaltungen, Kultur, Philosophie, religiöse Überzeugungen, Wissen, Fertigkeiten, Erfahrungen und Lebensstil verschiedener Gruppen oder Einzelner innerhalb einer Gruppe. Diese Unterschiede können sich auch aus der Geschlechtszugehörigkeit, der Nationalität oder dem ethnischen Ursprung, einer Behinderung oder dem Alter ergeben. In der öffentlichen Verwaltung bedeutet eine von Vielfalt geprägte Organisation, dass die Gesellschaft widerspiegelt, an die sie Dienstleistungen erbringt.

Vision

Eine Vision ist ein Streben, das die Richtung für die Zukunft bestimmt. Sie beschreibt, was eine Organisation tun möchte, wie etwas in Zukunft sein soll, und wonach sie strebt (Beschreibung der langfristigen Unternehmensentwicklung). Der Kontext dieses Strebens wird von der Mission einer Organisation bestimmt.

Wahrnehmungsindikator

Maß für die subjektiven Eindrücke und Meinungen von Einzelpersonen oder Gruppen; z.B. wie die Kundin / der Kunde die Qualität eines Produkts oder einer Dienstleistung wahrnimmt.

Wert

Wert steht hier in Bezug auf monetäre, Gemeinwohl-, kulturelle und moralische Aspekte. Moralische Werte sind mehr oder weniger universell, wohingegen es bei den kulturellen Werten Unterschiede sowohl zwischen den Organisationen als auch zwischen Ländern, in denen sie angesiedelt sind, geben kann. Kulturelle Werte innerhalb einer

Organisation sollten zur Mission der Organisation ins Verhältnis gesetzt werden. Hier kann es zu erheblichen Abweichungen zwischen wohltätigen Organisationen und privaten Unternehmen kommen.

Wichtigste Leistungsergebnisse

Die Ergebnisse, die eine Organisation im Hinblick auf ihre Strategie und die auf die Bedürfnisse und Forderungen der verschiedenen Interessensgruppen abgestimmten Planungen (externe Ergebnisse) erzielt, ebenso wie Ergebnisse, die die Organisation in Bezug auf ihr Management und Verbesserungen (interne Ergebnisse) erreicht.

Wirtschaftlichkeit

Wirtschaftlichkeit drückt die Relation zwischen eingesetzten Mitteln und erzieltm Ergebnis aus. Es gibt zwei Ausprägungen, das Minimal- und das Maximalprinzip. Das Minimalprinzip bedeutet ein gegebenes Ziel mit möglichst geringen Mitteleinsatz zu erreichen (= Sparsamkeit). Das Maximalprinzip verlangt, dass Menge und Qualität an Ressourcen so genützt werden, dass eine maximale Zielerreichung erfolgt.

Wissensmanagement

Das Wissensmanagement besteht in der klaren und systematischen Verwaltung von lebenswichtigem Wissen und dem damit verbundenen Prozess der Schaffung, Organisation, Verbreitung und Nutzung desselben. Es ist wichtig, zu erkennen, dass das Wissen sowohl das „stillschweigende Wissen“ (d.h. das im Geist der Menschen vorhandene Wissen), als auch das öffentlich zugängliche Wissen (das kodifiziert und in Form von Informationen in Datenbanken gespeichert, in Dokumenten enthalten ist, usw.) umfasst. Ein gutes Wissensmanagementprogramm umfasst den Prozess der Wissensentwicklung und des Wissenstransfers für beide Arten von Wissen. In den meisten Organisationen bezieht sich das allerwichtigste Wissen auf Wissen über die Kundinnen und Kunden, über Prozesse, auf Kundenbedürfnisse zugeschnittene Produkte und Dienstleistungen, Wissen über Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, gespeicherte Daten über die Organi-

sation, das Lernen aus vergangenen Erfahrungen oder aus Erfahrungen, die in einem anderen Bereich innerhalb der Organisation gemacht wurden, Wissen über Beziehungen, Vermögenswerte, sowie über das Bemessen und Verwalten von geistigem Kapital. Im Wissensmanagement wird eine große Vielfalt von Praktiken und Prozessen angewandt. Zu den häufiger verwendeten gehören: Auffinden Teilen und Lernen von einander (Praxisgemeinschaften), Organisieren und Managen.

Work-Life-Balance

Den Beschäftigten mehr Freiheiten in der Gestaltung ihrer Arbeitszeit zugestehen, um eine Balance zwischen Arbeit und den anderen Dingen des Lebens zu ermöglichen, sei es die Betreuung von Kindern oder älteren Angehörigen, sich weiterzubilden oder im öffentlichen Leben zu engagieren. Ohne ein Gleichgewicht kommt es zu Stress und Unbehagen. Je besser es gelingt, berufliche und private Zeiterfordernisse zu vereinbaren, desto besser ist die Leistung der Organisation und desto geringer die Fehlzeiten.

Ziele

Beschreibung dessen, was erreicht werden soll (erwünschte Ergebnisse oder Wirkungen, Sparsamkeit im Mitteleinsatz, Neuerungen im Verfahren, Kundenzustimmung), nicht welche Tätigkeiten zu erbringen oder Maßnahmen zu ergreifen sind. Ziele werden im Leitbild, in der Aufgabenstellung, in Strategien, in Leistungsvereinbarungen und anderen Plänen festgelegt.

- Strategische Ziele

Die Gesamtziele, die mittel- und langfristig erreicht werden, geben die Richtung an, in die die Organisation gehen will. Ebenso werden die Endergebnisse oder die Wirkungen (Effekte), die die Organisation anstreben will, beschrieben.

- Operative Ziele

Die konkrete Formulierung eines Ziels auf der Ebene einer Organisationseinheit. Ein operatives Ziel kann unmittelbar in eine Reihe von Maßnahmen übertragen werden.

HESSEN



Hessisches
Kultusministerium

Luisenplatz 10
65185 Wiesbaden

www.kultusministerium.de





Interner Kurzbericht zur Lehrerfortbildung in Hessen im Schuljahr 2009/10

Impressum

Herausgeber: Institut für Qualitätsentwicklung (IQ)
Walter-Hallstein-Straße 5-7
65197 Wiesbaden
Telefon: (0611) 5827-0
Telefax: (0611) 5827-109
E-Mail: info@iq.hessen.de
Internet: www.iq.hessen.de

Autorin: Heike Jesch

**Statistische
Beratung:** Esther Knichel

Lektorat: Kathrin Buckesfeld

Gestaltung: Tatiana Gerdes
Kleine Zanggasse 4, 55278 Hahnheim

Hinweis: Der Kurzbericht zur Lehrerfortbildung in Hessen im Schuljahr 2009/10 liegt nur als Online-Fassung und nicht in gedruckter Form vor. Er kann unter der E-Mail-Adresse heike.ruehl@iq.hessen.de als PDF angefordert werden.

Inhalt

0	Einleitung	2
1	Vorbemerkungen	3
2	Fortbildungsinhalte	5
2.1	Die Inhaltsdimension „Erhalt und Erweiterung der berufsbezogenen Qualifikation“	6
2.1.1	Die vier Kompetenzbereiche	6
2.1.1.1	Der Kompetenzbereich „Unterrichten“	7
2.1.1.2	Der Kompetenzbereich „Erziehen und Betreuen“	11
2.1.1.3	Der Kompetenzbereich „Beurteilen und Fördern“	12
2.1.1.4	Der Kompetenzbereich „Innovieren“	14
2.2	Die Inhaltsdimension „Qualifizierung für besondere Aufgaben und Leitungsaufgaben“	15
2.3	Die Inhaltsdimension „Angebote besonders für die ersten beiden Berufsjahre“	17
3	Erhobene Teilnehmerbeiträge	18
4	Hinweise auf Fortbildungsbedarf von Lehrkräften	22
4.1	Hinweise auf Fortbildungsbedarf aus den Ergebnissen der externen Evaluation von Schulen (Schulinspektion)	22
4.1.1	Qualitätskriterien im Qualitätsbereich „Lehren und Lernen“	23
4.1.2	Ergebnisse der Auswertung	23
4.2	Hinweise auf Fortbildungsbedarf aus der Befragung von Lehrkräften im Zusammenhang mit den Strategischen Zielen 2 und 4	25
5	Die Ergebnisse im Überblick	30

0 Einleitung

Ab diesem Jahr wird auf den Fortbildungsbericht in seiner bisherigen Form verzichtet; er wird durch einen Kurzbericht zu ausgewählten Ergebnissen der Lehrerfortbildung in Hessen ersetzt. Diese Veränderung basiert einerseits auf den Ergebnissen einer Befragung der Anbieter zum bisherigen Fortbildungsbericht im Dezember 2010 (vgl. Kapitel 1) sowie andererseits auf der Vorgabe des Hessischen Kultusministeriums, den Fortbildungsbericht in seiner bisherigen Form nicht weiterzuführen.

Entsprechend dieser Rückmeldungen ist der Kurzbericht nun auf die zwei Bereiche reduziert, die bei den befragten Anbietern auf das größte Interesse stießen, nämlich „Fortbildungsinhalte“ und „Hinweise auf den Fortbildungsbedarf von Lehrkräften“. Weiterhin erfolgt die Veröffentlichung des Kurzberichts lediglich als PDF-Datei auf der Homepage des IQ und kann von dort heruntergeladen werden. Der bisherige Druck und Versand der Broschüre entfällt.

Der Kurzbericht beginnt mit einer kurzen Übersicht über die Ergebnisse der Anbieterbefragung, die Grundlage für die Änderung der Konzeption war. Es schließen sich Informationen über die Inhalte der Fortbildungsveranstaltungen im Schuljahr 2009/10 sowie die Kosten dieser Veranstaltungen an – jeweils orientiert an der Struktur der Akkreditierungsdatenmaske. Im zweiten Teil folgt eine Darstellung möglichen Fortbildungsbedarfs von Lehrkräften, zum einen basierend auf der Auswertung der Daten, die die Schulinspektion erhoben hat, zum anderen auf der Befragung von Lehrkräften zu ihren Fortbildungswünschen im Zusammenhang mit den Strategischen Zielen 2 und 4. Den Abschluss des Berichts bildet eine kurze Zusammenfassung der Ergebnisse.

1 Vorbemerkungen

Nachdem der Hessische Fortbildungsbericht im letzten Jahr nunmehr zum vierten Mal in ähnlicher Form erschienen ist, führte das IQ im Dezember 2010 eine Befragung der Anbieter von Fortbildungen durch, um Rückmeldungen zur Verbreitung, Rezeption und Nutzung des Fortbildungsberichts zu erhalten und daraus gegebenenfalls Folgerungen für eine alternative Erstellung des Berichts zu ziehen. Nachfolgend werden die Ergebnisse der Befragung dargestellt.

Angeschrieben wurden alle 1.270 Anbieter,¹ die im Schuljahr 2009/10 Fortbildungen angeboten und den Fortbildungsbericht 2008/09 erhalten hatten. Insgesamt konnten 494 Fragebögen ausgewertet werden. Die nachfolgende Tabelle zeigt die prozentuale Verteilung der Rückmeldungen nach Anbietergruppen.

Tabelle 1: Rückmeldungen nach Anbietergruppen

Dienststellen	78,9 %
Organisationen und Unternehmen	9,3 %
Einzelpersonen	4,3 %
Kirchen	4,3 %
Universitäten	3,2 %
Gesamt	100,0 %

Zunächst wurden die Anbieter gefragt, wie viele der jährlich erscheinenden Fortbildungsberichte sie bis zum Befragungszeitraum erhalten hatten. Insgesamt 90,0 % der Anbieter, die den Fragebogen ausgefüllt haben, hatten zumindest einen, weniger als 30,0 % (28,6 %) hatten alle Fortbildungsberichte erhalten; 10,0 % gaben an, keinen Bericht bekommen zu haben. Auf die Frage, ob sie den aktuellen Fortbildungsbericht gelesen haben, antworteten 21,3 % der Befragten mit „gelesen“ und 51,0 % mit „teilweise gelesen“. Über ein Viertel (27,7 %) hatten den Bericht zur Zeit der Befragung nicht gelesen. Wir wollten des Weiteren wissen, wie die Befragten die einzelnen Kapitel inhaltlich beurteilen. Die Anzahl der Anbieter, die Angaben zu den einzelnen Kapiteln machte, liegt zwischen 226 und 301.

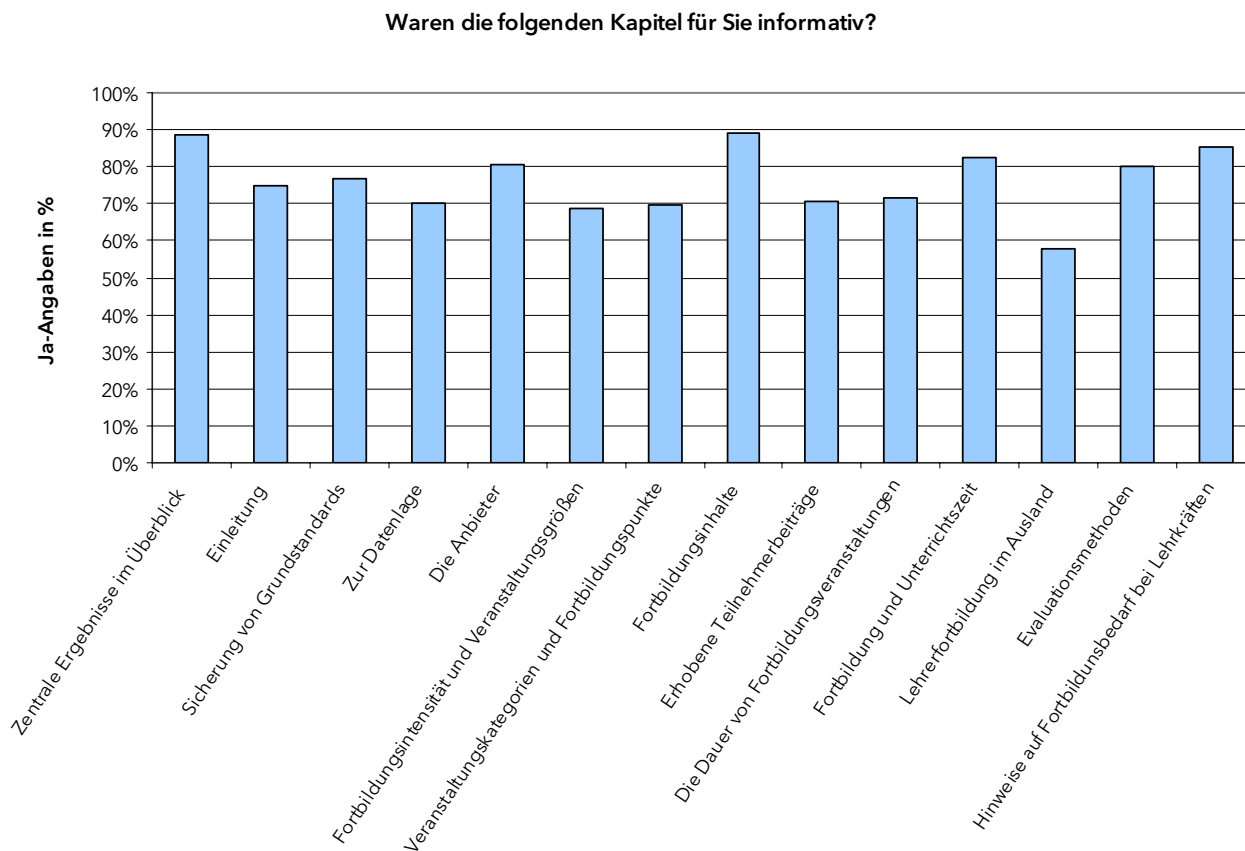
Durchweg halten die Anbieter die einzelnen Kapitel des Fortbildungsberichts für verständlich. Als am wenigsten verständlich wurde das Kapitel „Zur Datenlage“ beurteilt (90,4 %), als besonders verständlich sahen die Befragten die „Einleitung“ (97,7 %) an.

Die Anbieter schätzen die einzelnen Kapitel grundsätzlich als informativ ein, wobei sich hier deutliche Unterschiede in den Zustimmungswerten zeigen. Das Kapitel „Fortbildungsinhalte“ erhält mit 89,2 % die höchste, das Kapitel „Lehrerfortbildung im Ausland“ mit 58,0 % die geringste Zustimmung bei dieser Frage. Die nachfolgende Abbildung 1 zeigt die Beurteilung der einzelnen Kapitel durch die Befragten in Prozent.²

¹ Darunter waren 103 Einzelanbieter, 876 Dienststellen, 291 Organisationen und Unternehmen einschließlich Kirchen und Universitäten.

² Den Befragten standen die Antworten „ja“ und „nein“ zur Verfügung.

Abbildung 1: Einschätzungen der Anbieter zu den einzelnen Kapiteln des Fortbildungsberichts 2008/09, Befragung im Dezember 2010



Die Anbieter wurden auch danach gefragt, ob sie den Fortbildungsbericht in der vorliegenden Form für ihre Arbeit nutzen. 41,5 % der Anbieter nutzen den Bericht, 58,5 % nicht. Etwas mehr als die Hälfte der Befragten, nämlich 51,3 %, hält den Bericht für überflüssig.

21,8 % der Befragten nutzten das offene Antwortfeld des Fragebogens, um Verbesserungen oder Änderungen vorzuschlagen.

Das Interesse der Anbieter konzentriert sich auf zwei Bereiche: die Inhalte von Fortbildungen und den Fortbildungsbedarf der Lehrkräfte. Die Daten dieser Bereiche werden in den nachfolgenden Kapiteln dargestellt.

2 Fortbildungsinhalte

Im Hessischen Lehrerbildungsgesetz (§ 63 HLbG) werden drei Aufgaben von Fortbildung und Personalentwicklung genannt:

- Erhalt und Erweiterung der berufsbezogenen Qualifikation gemäß der Standards und der Kompetenzbereiche der KMK für die Lehrerbildung,
- Qualifizierung für besondere Aufgaben oder Leitungsfunktionen in der Schule, in der Aus- und Fortbildung sowie in der Bildungsverwaltung,
- Angebote besonders für die ersten beiden Berufsjahre von Lehrkräften.

Alle akkreditierten Fortbildungsangebote bzw. -veranstaltungen lassen sich dementsprechend einer dieser Inhaltsdimensionen zuordnen.

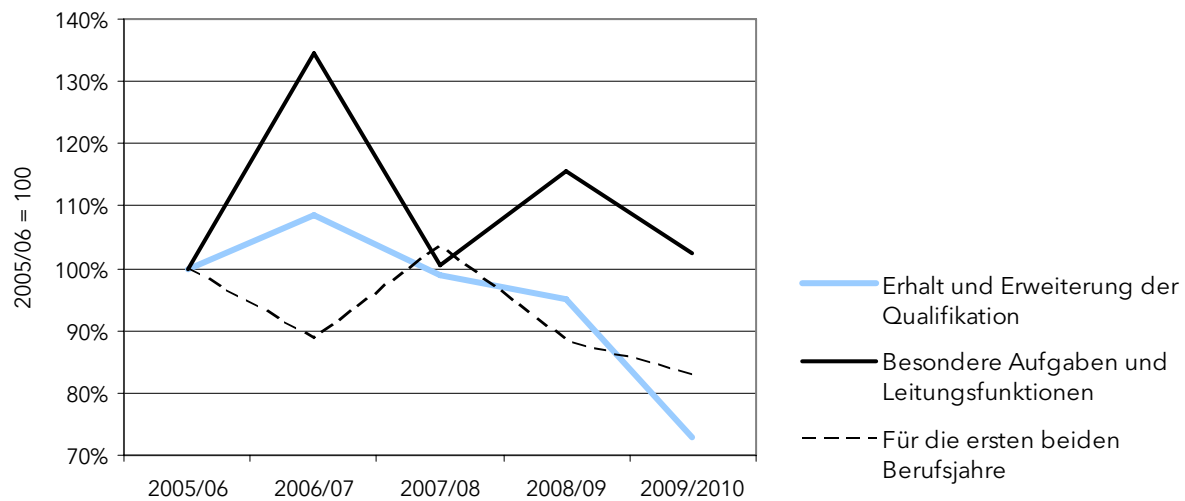
Eine Auswertung der vorliegenden Daten nach diesen drei Inhaltsdimensionen zeigt, dass der Bereich „Erhalt und Erweiterung der berufsbezogenen Qualifikation“ bezogen auf angebotene und stattgefundene Veranstaltungen sowie auf Teilnehmerzahlen der umfangreichste ist. Wie in Tabelle 2 ausgewiesen, gehören fast 90,0 % (89,3 %) aller angebotenen Fortbildungen zu diesem Bereich und 87,5 % der Gesamtteilnehmerzahl entfiel darauf. Die sehr geringe Anzahl von Fortbildungsteilnahmen innerhalb der Rubrik „Für die ersten beiden Berufsjahre“ lässt sich zum einen mit der im Verhältnis kleinen Zahl von Berufsanfängern erklären, zum anderen damit, dass Berufsanfänger auch die Angebote für alle Lehrkräfte (erste Inhaltsdimension) nutzen.

Tabelle 2: Angebote nach Inhaltsdimensionen

	angebotene Veranstaltungen		stattgefundene Veranstaltungen		Teilnehmerinnen und Teilnehmer	
Erhalt und Erweiterung der Qualifikation	12.810	(89,3 %)	8.180	(88,7 %)	112.984	(87,5 %)
Besondere Aufgaben und Leitungsaufgaben	1.464	(10,2 %)	997	(10,8 %)	15.453	(12,0 %)
Für die ersten beiden Berufsjahre	78	(0,5 %)	47	(0,5 %)	712	(0,6 %)
Gesamt	14.352	(100 %)	9.224	(100 %)	129.149	(100 %)

In Abbildung 2 ist die Entwicklung der Teilnehmerzahlen seit dem Schuljahr 2005/06 dargestellt. Erkennbar ist, dass die Werte aller drei Inhaltsdimensionen für die Jahre 2005/6 und 2007/08 fast übereinstimmen. Nach deutlichen Zuwachsraten in den Bereichen „Erhalt und Erweiterung der Qualifikation“ und „Besondere Aufgaben und Leitungsfunktionen“ im Schuljahr 2006/07 sanken die Teilnehmerzahlen 2007/08 wieder auf den Ausgangswert von 2005/06. Die Teilnehmerzahlen der Inhaltsdimension „Für die ersten beiden Berufsjahre“ nahmen im Schuljahr 2006/07 ab, stiegen im Folgejahr aber wieder auf ihren ursprünglichen Wert. Während die Rubrik „Besondere Aufgaben und Leitungsfunktionen“ im Jahr 2008/09 Zuwachsraten aufwies, fielen die Teilnehmerzahlen der beiden anderen Bereiche wieder unter den Wert von 2005/06. Im Schuljahr 2009/10 setzte sich dieser Abwärtstrend bei allen drei Inhaltsdimensionen fort. So fielen die Werte bei „Erhalt und Erweiterung der Qualifikation“ nochmals um 22,3 %, bei „Besondere Aufgaben und Leitungsfunktionen“ um 13,2 % und „Für die ersten beiden Berufsjahre“ um 5,3 %. Insgesamt betrug der Rückgang der Teilnehmerzahlen aller drei Dimensionen seit dem Schuljahr 2005/06 fast ein Viertel (24,5 %).

Abbildung 2: Entwicklung der Teilnehmerzahlen in den drei Inhaltsdimensionen (indexiert)³



Im Folgenden werden die Qualifizierungsangebote zu den einzelnen Inhaltsdimensionen genauer betrachtet, wobei auch untersucht wird, inwieweit es z. B. innerhalb der Dimensionen zu Verschiebungen bei Veranstaltungs- und Teilnehmerzahlen kam.

2.1 Die Inhaltsdimension „Erhalt und Erweiterung der berufsbezogenen Qualifikation“

2.1.1 Die vier Kompetenzbereiche

Zentraler Bereich der hessischen Lehrerfortbildung ist, wie bereits aus den oben genannten Veranstaltungs- und Teilnehmerzahlen zu den Inhaltsdimensionen ersichtlich wird, die Dimension „Erhalt und Erweiterung der berufsbezogenen Qualifikation“. Dieser Bereich richtet sich an die größte Zielgruppe, nämlich an alle hessischen Lehrerinnen und Lehrer, während die anderen beiden Inhaltsdimensionen nur Teilgruppen betreffen. Die Dimension ist nochmals untergliedert:

- Kompetenzbereich „Unterrichten“,
- Kompetenzbereich „Erziehen und Betreuen“,
- Kompetenzbereich „Beurteilen und Fördern“,
- Kompetenzbereich „Innovieren“.

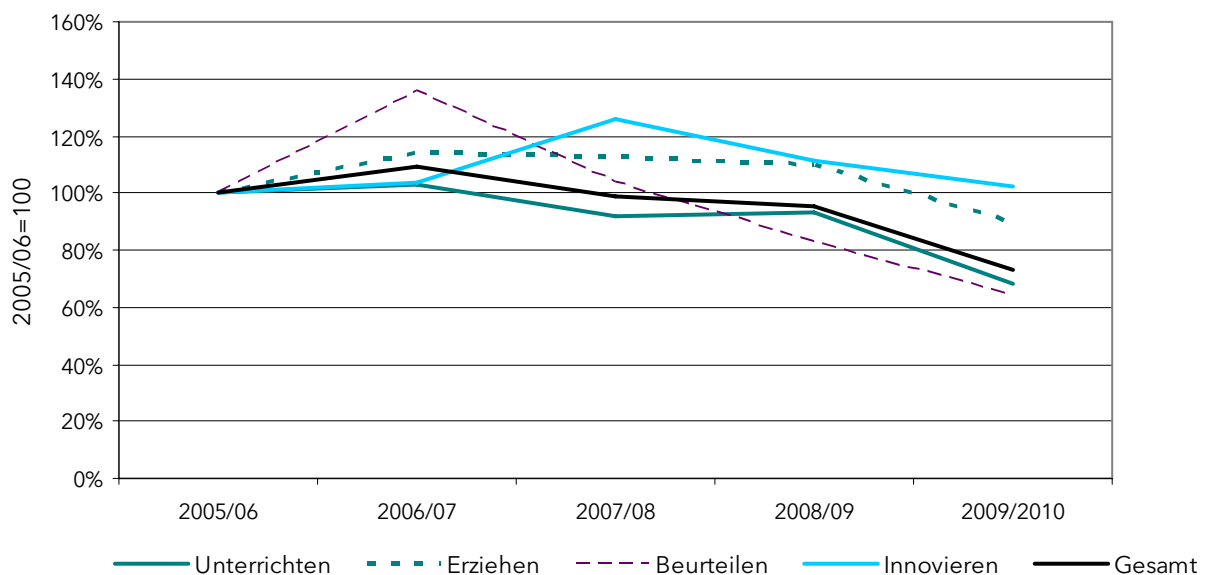
Wie auch in den letzten Jahren finden sich im Bereich „Unterrichten“ mit großem Abstand die meisten Veranstaltungen und Teilnehmenden. Hier werden sowohl fachbezogene als auch fachdidaktische und methodenorientierte Angebote rubriziert. Die nachfolgenden Tabelle 3 bietet einen Überblick über die Anzahl der angebotenen Veranstaltungen, der tatsächlich durchgeführten Fortbildungen und die Teilnehmerzahlen.

³ Indexzahlen sind Messzahlen und beschreiben den zeitlichen Verlauf einer Größe. Eine Indexzahl ist ein Hilfsmittel zur Beschreibung einer Entwicklung zwischen zwei Zeitpunkten. Dabei wird ein Ausgangswert für ein Basisjahr bestimmt, die Folgewerte werden hierzu ins Verhältnis gesetzt. Für die grafische Abbildung wurde die jeweilige Teilnehmerzahl im Schuljahr 2005/06 gleich 100 gesetzt. Die Werte der Folgejahre wurden hierzu in Verhältnis gesetzt. Zum Beispiel bedeutet der Indexwert von 109 % im Bereich „Erhalte und Erweiterung der Qualifikation“ 2006/07, dass die Teilnehmerzahlen in diesem Bereich um 9 % über dem Wert für das Basisjahr (2005/06) lagen. Der Wert von 99 % für das Jahr 2007/08 heißt entsprechend, dass die Teilnehmerzahl in diesem Jahr um 1 % unter dem Ausgangsniveau (2005/06) lag.

Tabelle 3: Angebotene und durchgeführte Veranstaltungen sowie Teilnehmerzahlen der Kompetenzbereiche der Inhaltsdimension „Erhalt und Erweiterung der berufsbezogenen Qualifikation“

	angebotene Veranstaltungen	durchgeführte Veranstaltungen	Teilnehmerinnen und Teilnehmer
Unterrichten	8.271 (64,6 %)	5.165 (63,1 %)	70.804 (62,7 %)
Erziehen und Betreuen	2.011 (15,7 %)	1.355 (16,6 %)	17.100 (15,1 %)
Beurteilen und Fördern	1.271 (9,9 %)	889 (10,3 %)	12.996 (11,5 %)
Innovieren	1.257 (9,8 %)	771 (9,4 %)	12.084 (10,7 %)
Gesamt	12.810 (100 %)	8.180 (100 %)	112.984 (100 %)

Wie die nachfolgende Abbildung 3 verdeutlicht, haben sich die vier Teilbereiche der Dimension „Erhalt und Erweiterung der berufsbezogenen Qualifikation“ in den letzten Jahren unterschiedlich entwickelt. Allerdings weisen alle Bereiche seit dem Schuljahr 2008/09 sinkende Teilnehmerzahlen auf. Mit Ausnahme des Kompetenzbereichs „Innovieren“ sind im Jahr 2009/10 alle Bereiche unter die Teilnehmerzahlen des Ausgangsjahres 2005/06 gefallen. Die Rückläufe sind unterschiedlich hoch, minus 36,4 % für den Teilbereich „Beurteilen und Fördern“, minus 31,8 % für „Unterrichten“ und minus 10,2 % im Teilbereich „Erziehen und Betreuen“. Einzig der Bereich „Innovieren“ liegt noch knapp über den Ausgangszahlen von 2005/06 (+1,7 %). Hier fällt der Rückgang im Vergleich zu den Zahlen des Vorjahres (2008/09) mit minus 9 % auch deutlich geringer aus als bei den anderen Bereichen, deren Teilnehmerzahlen seit 2008/09 um durchschnittlich 21,3 % zurückgingen.

Abbildung 3: Entwicklung der Teilnehmerzahlen innerhalb der Dimension „Erhalt und Erweiterung der berufsbezogenen Qualifikation“ (indexiert)

In den nachfolgenden Unterkapiteln werden die vier Teilbereiche näher erläutert.

2.1.1.1 Der Kompetenzbereich „Unterrichten“

Zu diesem größten Kompetenzbereich der Inhaltsdimension „Erhalt und Erweiterung der berufsbezogenen Qualifikation“ gehören sowohl alle fachlichen und fachdidaktischen Angebote als auch Veranstaltungen, die sich mit fächerübergreifenden Themen des Unterrichtens befassen.

Von den insgesamt 8.271 angebotenen Veranstaltungen hatten 2.433 keinen spezifischen Fachbezug, 5.838 waren jeweils einem oder mehreren Fächern zugeordnet.⁴

Veranstaltungen ohne Fachbezug mit großen Teilnehmerzahlen waren z. B.:

- „Informationsveranstaltung zum Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen“ (289 TN),
- „Hessischer Hauptschultag“ (242 TN),
- „Selbst ständig lernen: Hirnforschung und Praxis“ (179 TN),
- „Auf dem Weg in eine veränderte Lehr- und Lernkultur“ (170 TN),
- „Überlegungen zum Übergang von der Sekundarstufe I zur Sekundarstufe II - Entwicklung von inhaltlichen und methodischen Konzepten unter fachspezifischen Gesichtspunkten“ (166 TN).

In der nachfolgenden Tabelle 4 werden die fachlichen und fachdidaktischen Angebote nach Fächern geordnet dargestellt. Die Angebote sind jeweils den fünf Anbietergruppen zugeordnet. Da jeder Anbieter sein Angebot bis zu drei Fächern zuordnen kann, fällt die tatsächliche Anzahl der Veranstaltungen insgesamt geringer aus, als hier ersichtlich ist.

Tabelle 4: Angebotene Fortbildungen nach Fächern und Anbieter zum Kompetenzbereich „Unterrichten“

Fach	Angebotene Fortbildungen					Veranstaltungen insgesamt
	Dienststellen	Organisationen und Unternehmen	Einzelpersonen	Kirchen	Universitäten	
Deutsch ⁵	407	251	15	5	25	703
Sport	234	385	24	0	7	650
Musik	145	348	67	16	7	583
Mathematik	354	92	53	0	29	528
Kunst	185	226	88	9	6	513
ev. Religion	32	154	11	228	7	432
kath. Religion	27	118	11	237	7	400
Politik und Wirtschaft	134	212	2	9	19	376
Geschichte	119	180	1	13	31	344
Naturwissenschaften	163	94	17	2	38	314
Englisch	175	78	5	1	31	290
Arbeitslehre	67	213	0	0	2	282
Sachunterricht	87	137	11	0	22	257
Biologie	88	116	5	0	28	237
Darstellendes Spiel	44	178	5	3	0	230

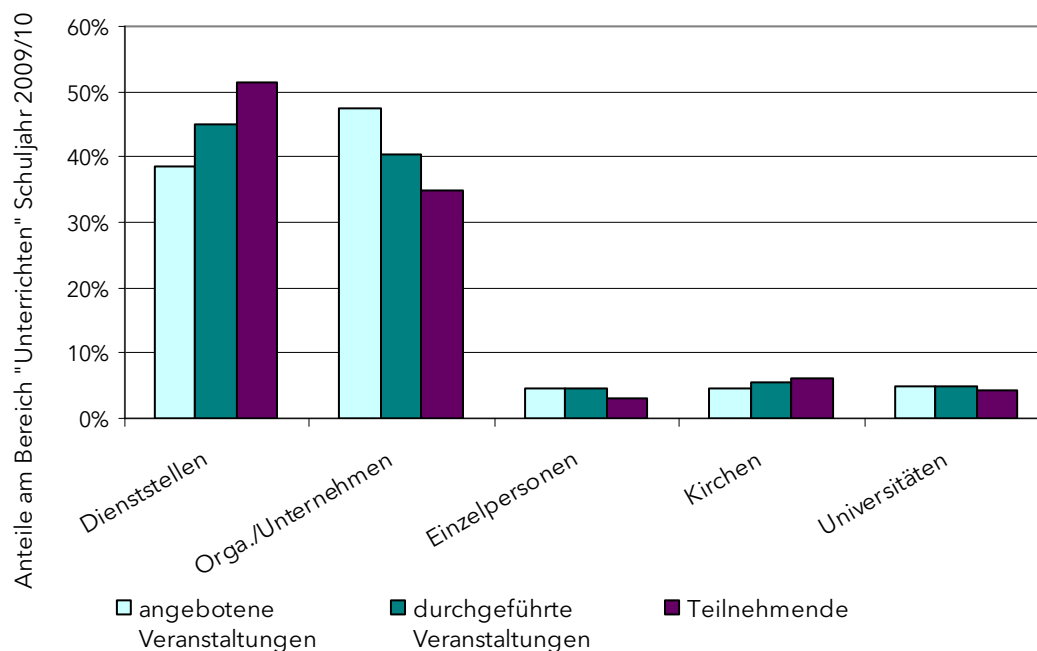
⁴ Hierbei wurden unter „Fächer“ auch die Berufsfelder aus dem Bereich der beruflichen Bildung subsumiert. Für die Auswertung wurde die Struktur der Akkreditierungsdatenmaske übernommen.

⁵ Inklusive der Veranstaltungen zu „Deutsch als Zweitsprache“.

Fach	Angebotene Fortbildungen					Veranstaltungen insgesamt
	Dienststellen	Organisationen und Unternehmen	Einzelpersonen	Kirchen	Universitäten	
Gesellschaftslehre	28	135	3	9	12	187
Informatik	35	137	3	0	10	185
BF Wirtschaft und Verw.	70	103	3	1	0	177
Chemie	52	42	1	0	79	174
Ethik	30	82	11	21	5	149
Geografie/Erdkunde	26	82	1	2	35	146
Französisch	78	32	4	1	19	134
Werken / Textiles Gest.	26	45	46	0	1	118
BF Elektrotechnik	31	74	0	0	3	108
Physik	44	37	1	1	24	107
BF Metalltechnik	55	11	0	0	0	66

Im Schuljahr 2009/10 nahmen 70.804 Lehrkräfte an 5.165 Veranstaltungen im Kompetenzbereich „Unterrichten“ teil. Statistisch gesehen hat jede hessische Lehrkraft an 1,2 Fortbildungen in diesem Bereich teilgenommen, im Schuljahr davor lag die Teilnahme noch bei 1,6 Fortbildungen. Die Zahl der Fortbildungsteilnehmerinnen und -teilnehmer ging in diesem Bereich um 26,7 % zurück.

Abbildung 4: Verteilung der angebotenen und durchgeführten Veranstaltungen sowie der Teilnehmerzahlen auf die Anbietergruppen im Bereich „Unterrichten“



Wie in den Jahren zuvor boten die „Organisationen und Unternehmen“ die meisten Fortbildungen an (vgl. Abbildung 4), die „Dienststellen“ führten jedoch die meisten Fortbildungen durch und hatten auch die höchste Teilnehmerzahl. Der prozentuale Anteil der übrigen Anbieter liegt sowohl bei den

angebotenen und durchgeführten Veranstaltungen als auch bei der Zahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer zwischen 3,2 und 6,2 % (vgl. Tabelle 5).

Gegenüber dem Vorjahr sanken bei fast allen Anbietern die Zahl der angebotenen und durchgeführten Veranstaltungen und die Menge der Teilnehmenden. Lediglich die „Einzelpersonen“ konnten die Anzahl der durchgeführten Fortbildungen gegenüber dem Vorjahr um 4,5 % steigern, was sich aber nicht auf die Teilnehmerzahl auswirkte, diese war um 2,8 % rückläufig.

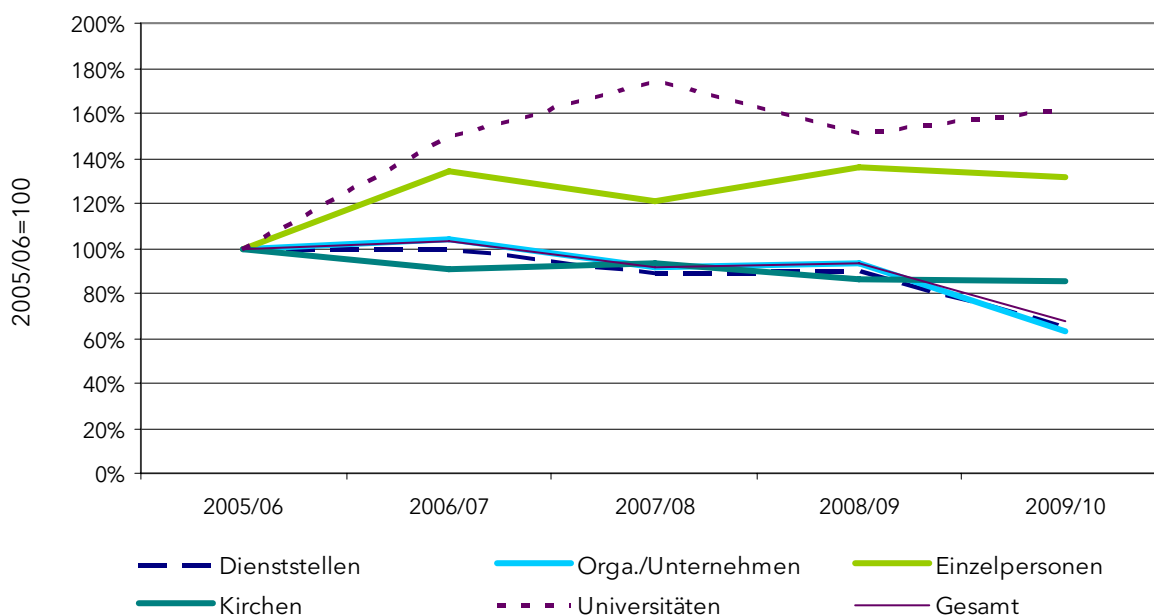
Tabelle 5: Veranstaltungen und Teilnehmerzahlen zum Kompetenzbereich „Unterrichten“ nach Trägern

	angebotene Veranstaltungen	durchgeführte Veranstaltungen	Teilnehmerinnen und Teilnehmer
Dienststellen	3.138 (38,2 %)	2.317 (44,9 %)	36.500 (51,6 %)
Organisationen/Unternehmen	3.935 (47,8 %)	2.084 (40,3 %)	24.702 (34,8 %)
Einzelpersonen	373 (4,5 %)	232 (4,5 %)	2.250 (3,2 %)
Kirchen	384 (4,7 %)	280 (5,4 %)	4.382 (6,2 %)
Universitäten	396 (4,8 %)	252 (4,9 %)	2.970 (4,2 %)
Gesamt	8.226 (100 %)	5.165 (100 %)	70.804 (100 %)

Die Universitäten haben zwar einen leichten Rückgang an durchgeführten Veranstaltungen zu verzeichnen (-1,9 %), die Teilnehmerzahl stieg jedoch um 7,1 % gegenüber dem Vorjahr.

Die nachfolgende Abbildung 5 verdeutlicht die Entwicklung der Teilnehmerzahlen seit 2005/06. Nur noch die Teilnehmerzahlen der Anbietergruppen „Einzelpersonen“ und „Universitäten“ bewegen sich über dem Niveau des ersten Messzeitpunktes 2005/06. Die Teilnehmerzahlen bei allen anderen Anbietern sind deutlich unter den Ausgangswert von 2005/06 gefallen.

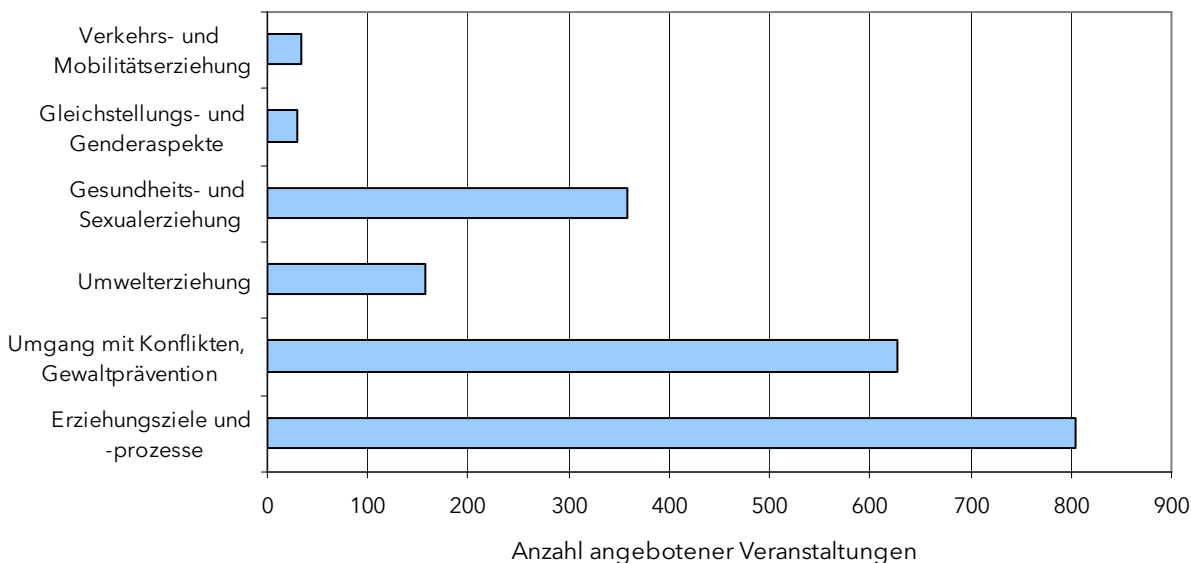
Abbildung 5: Entwicklung der Teilnehmerzahlen der Anbietergruppen im Bereich „Unterrichten“ in Prozent (indexiert)



2.1.1.2 Der Kompetenzbereich „Erziehen und Betreuen“

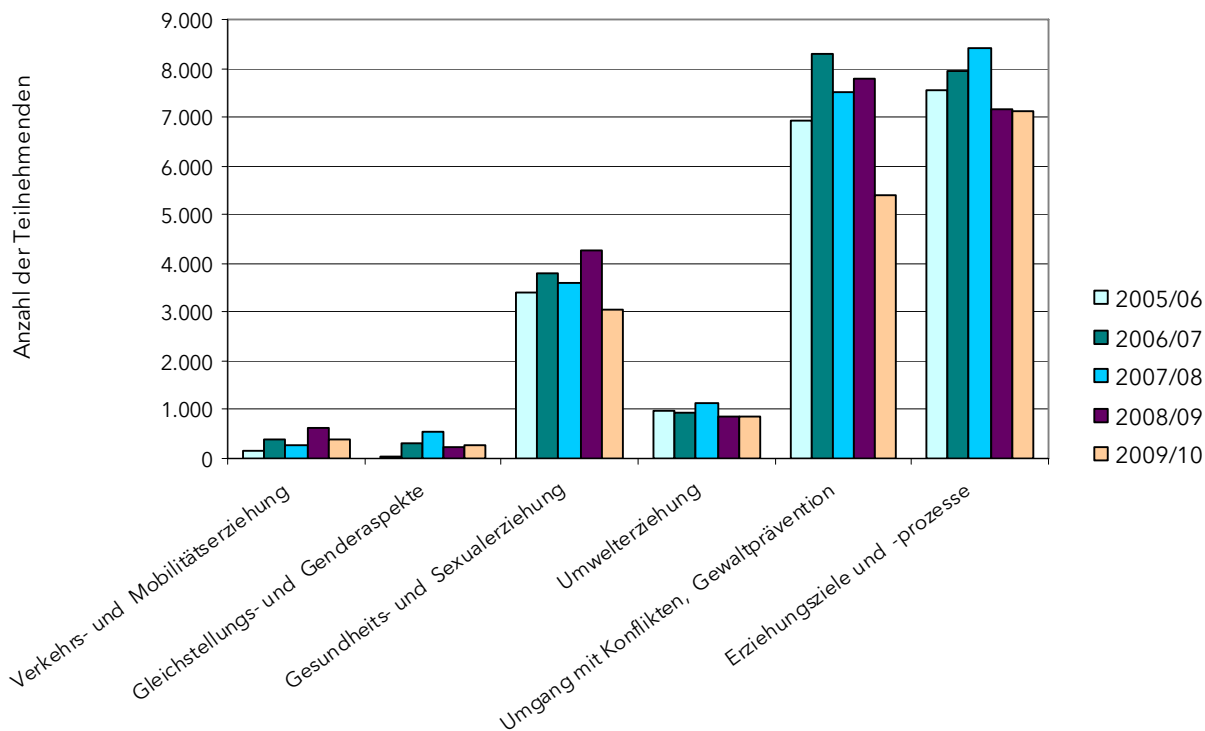
Im Schuljahr 2009/10 wurden zum Kompetenzbereich „Erziehen und Betreuen“ 2.011 Veranstaltungen angeboten, an diesen nahmen insgesamt 17.100 Lehrkräfte teil. Die Zahl der Fortbildungsangebote sank dabei um 10,5 % gegenüber dem Vorjahr, bei den Teilnehmerzahlen war sogar ein Minus von 18,3 % zu verzeichnen. Abbildung 6 zeigt die Verteilung der Angebote auf die einzelnen Inhaltsfelder des Kompetenzbereichs, wobei Fortbildungen zum „Umgang mit Konflikten, Gewaltprävention“ sowie Veranstaltungen zu „Erziehungsziele und -prozesse“ wie in den Jahren zuvor am häufigsten vertreten waren.

Abbildung 6: Angebotene Veranstaltungen zum Kompetenzbereich „Erziehen und Betreuen“



Während das Inhaltsfeld „Umgang mit Konflikten, Gewaltprävention“ im letzten Schuljahr die höchsten Teilnehmerzahlen aufwies und der Bereich „Erziehungsziele und -prozesse“ an zweiter Stelle stand, hat sich die Rangfolge im Jahr 2009/10 wieder umgekehrt (vgl. Abbildung 7).

Abbildung 7: Entwicklung der Teilnehmerzahlen im Kompetenzbereich „Erziehen und Betreuen“



Im größten Inhaltsfeld „Erziehungsziele und -prozesse“ gab es im Schuljahr 2009/10 804 Angebote (gegenüber dem Vorjahr ein Plus von 0,4 %). Insgesamt 7.138 Lehrkräfte nahmen daran teil (-0,3 % gegenüber dem Vorjahr). Veranstaltungen für diesen Bereich waren:

- „‘Vorbeugen ist besser als ...’ - Präventive Konzepte zur Förderung sozialer Kompetenzen“ (280 TN),
- „Allen Kindern gerecht werden“ (190 TN),
- „Ist schulische Erziehung noch möglich?“ (159 TN),
- „Stärkung des eigenverantwortlichen Denkens - Reflexionsraum, ein Raum zum Nachdenken“ (93 TN),
- „Games, Blogs & Chats - unsere Kids allein mit Internet, PC und Co. Was müssen Erwachsene wissen - Was müssen Kinder können: Medienerziehung und Medienkompetenz“ (61 TN).

Veranstaltungstitel im Bereich „Umgang mit Konflikten, Gewaltprävention“ waren:

- „Krisensituationen an Schulen - Stand der aktuellen Forschung zu versuchten oder vollendeten Mehrfachtötungen mit unklarem Motiv (Amokläufen) an Schulen und Präventionsansätze für die Praxis“ (98 TN),
- „‘Immer wieder Winnenden?!’ - ein entwicklungspsychologischer Beitrag zum Verständnis und zur Prävention von Aggressionen und Gewalteskalationen“ (88 TN),
- „‘4. Fachtag, Gewalt & Gewaltprävention’ Schule als soziales System - Sozialtraining, Projekte sozialen Lernens und Erziehungskompetenz der Lehrer“ (79 TN),
- „Schulisches Krisenmanagement“ (64 TN).

Im drittgrößten Inhaltsfeld „Gesundheits- und Sexualerziehung“ sanken die Fortbildungsangebote gegenüber dem Vorjahr um knapp 7 % (6,8 %) auf 359, die Teilnehmerzahlen reduzierten sich um 28,3 %.

Im Mittelpunkt stehen hier Veranstaltungen zum Thema Gesundheit, Bewegung und Suchtprävention. Beispiele hierfür sind:

- „Gesundheit lernen, Praxistipps auf dem Weg zur gesunden Schule“ (142 TN),
- „Aus- und Fortbildung der Beratungslehrerinnen und -lehrer für Suchtprävention“ (38 TN),
- „Schutz vor (sexuellem) Missbrauch“ (37 TN),
- „Beweg dich, Schule!“ (22 TN).

Zu den anderen drei Inhaltsbereichen gibt es ein wesentlich kleineres Angebot, das in etwa dem des vergangenen Jahres entspricht. Ein größerer Rückgang der Teilnehmerzahlen (-37,0 %) ist bei den Fortbildungen zur „Verkehrs- und Mobilitätserziehung“ zu verzeichnen, allerdings muss man berücksichtigen, dass möglicherweise ein Teil der Angebote dem Fach „Sachunterricht“ zugeordnet wurde, daher also in der Rubrik „Verkehrs- und Mobilitätserziehung“ nicht auftaucht.

2.1.1.3 Der Kompetenzbereich „Beurteilen und Fördern“

„Beurteilen und Fördern“ war in den letzten Jahren einer der Schwerpunkte der hessischen Bildungspolitik. Zum einen sollte die individuelle Förderung von Schülerinnen und Schülern - ausgehend von einer entsprechenden Diagnose - stärker als Unterrichtsprinzip implementiert werden. Zum anderen sollten aber auch Schülerinnen und Schüler mit Teilleistungsschwächen eine angemessene Förderung erhalten. Sonderpädagogische Fragestellungen, z. B. auch im Rahmen des Gemeinsamen Unterrichts, gehören ebenfalls zum Kompetenzbereich „Beurteilen und Fördern“. Inzwischen - das wird

aus den nachfolgenden Zahlen der Fortbildungsangebote zu dieser Thematik und den Teilnehmerzahlen deutlich – scheint der Bedarf an Fortbildungen in diesem Bereich insgesamt gesunken zu sein.

Die Angebote des Kompetenzbereichs „Beurteilen und Fördern“ lassen sich sieben Inhaltsfeldern zuordnen. In Abbildung 8 ist die Verteilung der Angebote auf diese Inhaltsfelder dargestellt. Die meisten Angebote konzentrieren sich, wie auch in den Jahren zuvor, auf das Feld „Diagnose von Lernausgangslagen und Lernentwicklung, Lernberatung und Förderkonzepte“.⁶ Das zweite große Inhaltsfeld ist, wie im Vorjahr, die Sonderpädagogische Förderung.

Abbildung 8: Angebotene Veranstaltungen zum Kompetenzbereich „Beurteilen und Fördern“

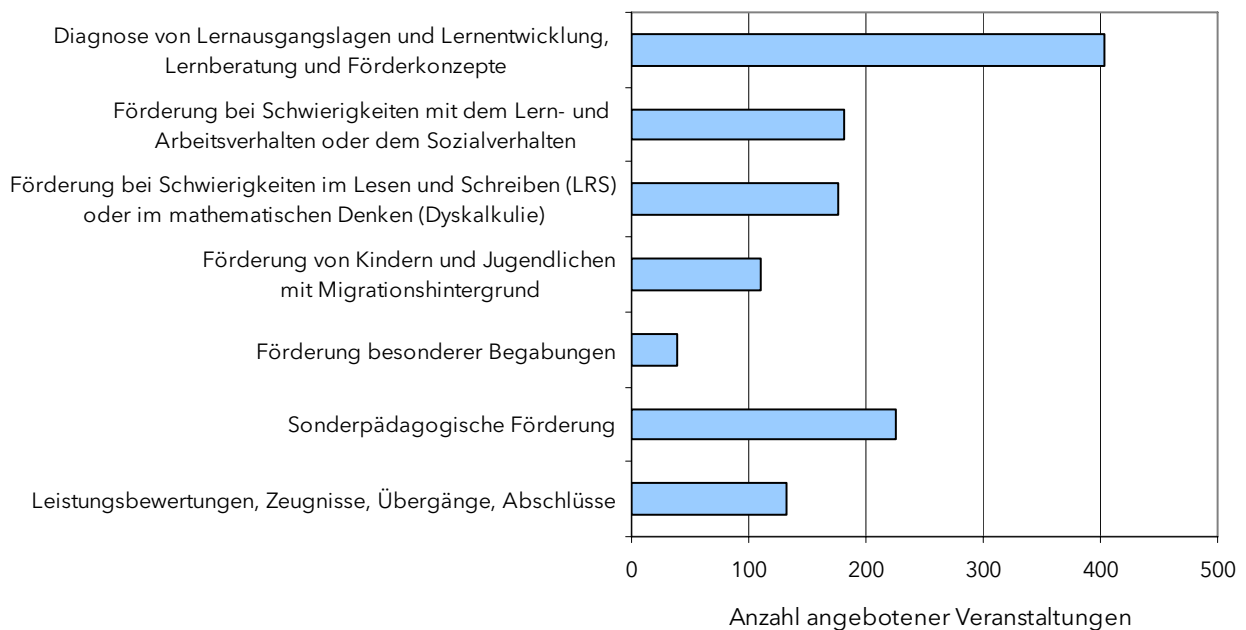
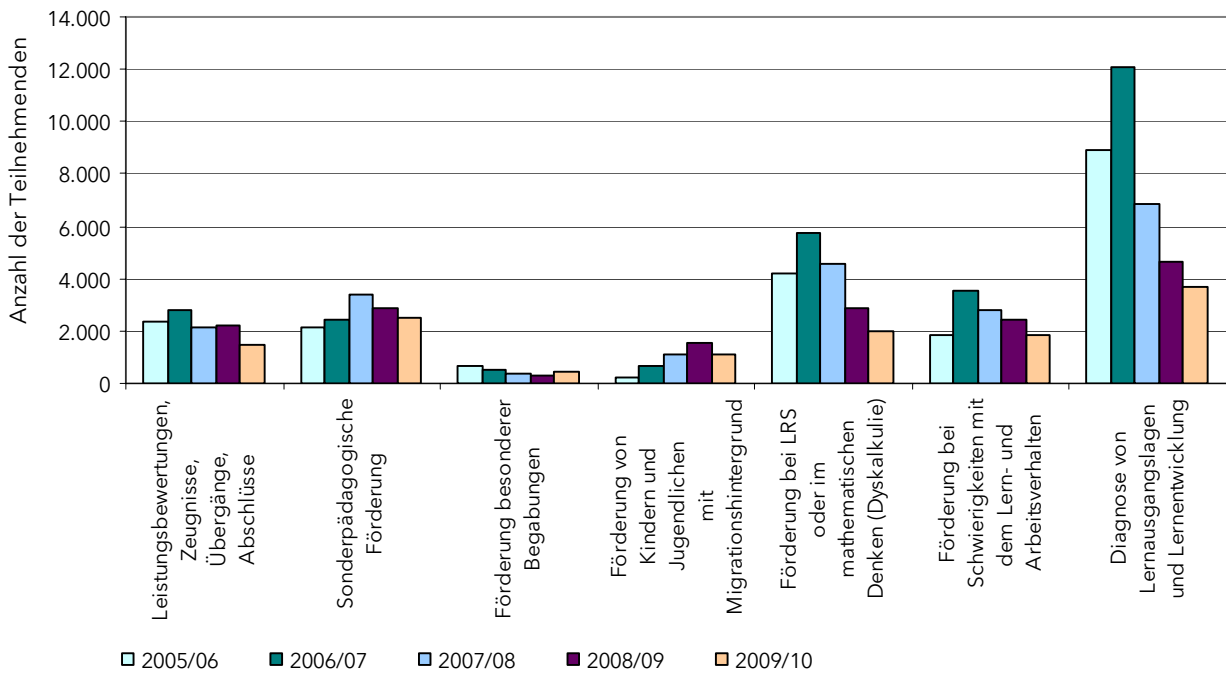


Abbildung 9 zeigt die Entwicklung der Teilnehmerzahlen im Kompetenzbereich „Beurteilen und Fördern“ seit 2005/06. Fast alle Angebote sind seit dem letzten Schuljahr rückläufig. Betroffen sind insbesondere Fortbildungsangebote zur „Förderung bei Schwierigkeiten mit dem Lern- und Arbeitsverhalten oder dem Sozialverhalten“ (-28,3 %) sowie Angebote zur „Förderung bei Schwierigkeiten im Lesen und Schreiben (LRS) oder mathematischen Denken (Dyskalkulie)“ (-23,8 %). Eine Zunahme der Fortbildungsangebote gab es bei der „Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund“ (+6,7 %) und bei der „Förderung besonderer Begabungen“ (+11,4 %).

Während alle Fortbildungsfelder auch sinkende Teilnehmerzahlen aufweisen, ist einzig im Bereich „Förderung besonderer Begabungen“ im Schuljahr 2009/10 gegenüber dem Vorjahr ein Zuwachs der Teilnehmerinnen und Teilnehmer von 71,7 % zu verzeichnen (von 258 auf 443).

⁶ Einschränkung ist anzumerken, dass die Zuordnung einzelner Veranstaltungen zu den Inhaltsfeldern im Bereich „Fördern“ nicht immer eindeutig möglich ist, da es zwischen ihnen Überschneidungen gibt.

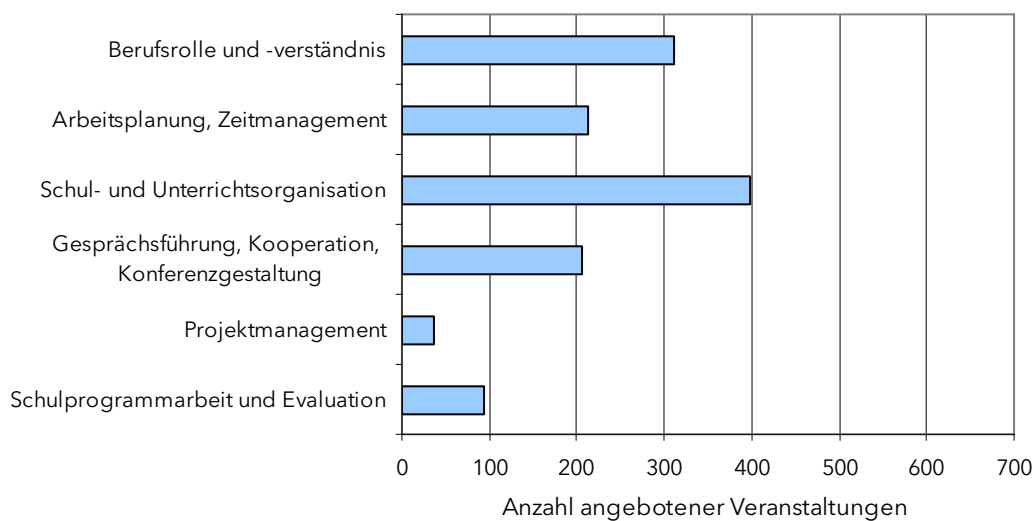
Abbildung 9: Entwicklung der Teilnehmerzahlen zum Kompetenzbereich „Beurteilen und Fördern“



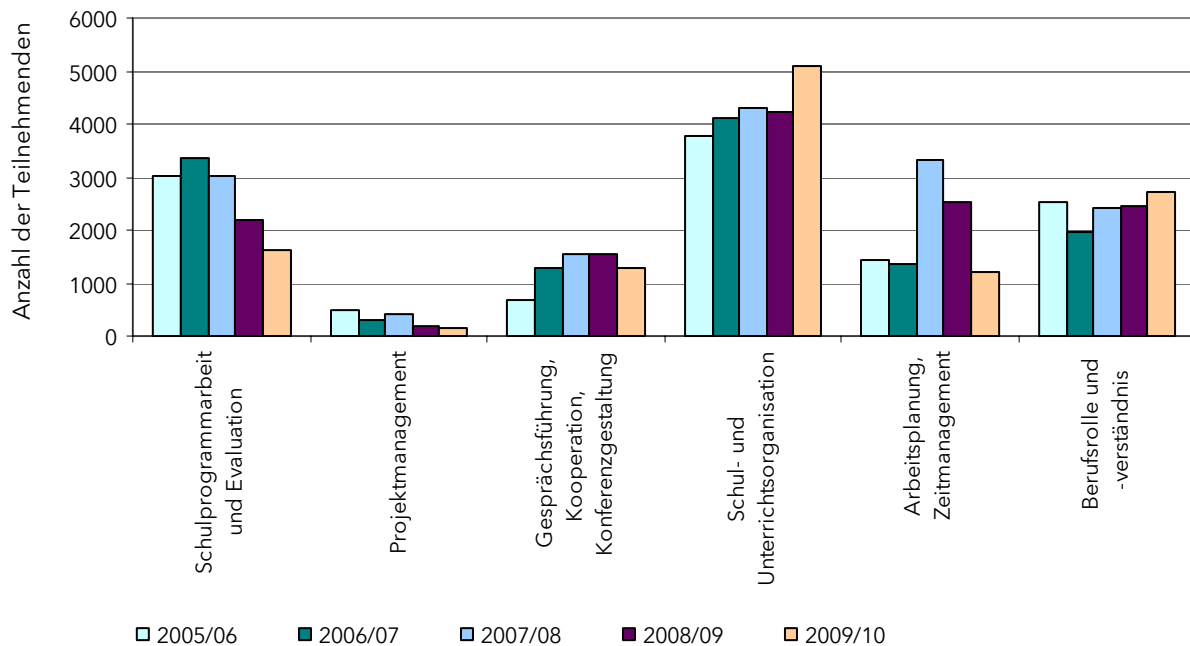
2.1.1.4 Der Kompetenzbereich „Innovieren“

Der vierte Kompetenzbereich im Zusammenhang mit „Erhalt und Erweiterung der berufsbezogenen Qualifikation“ ist der Komplex „Innovieren“. Hier sind vor allem Veranstaltungsangebote zu finden, die sich mit Themen der Schulentwicklung (z. B. Schulprogrammarbeit, Projektmanagement) und nicht direkt unterrichtsbezogenen Fortbildungen für Lehrkräfte (z. B. Gesprächsführung, Zeitmanagement, Berufsrolle) sowie berufsspezifischen Belastungen und Gesundheitsförderung befassen (vgl. Abbildung 10). Wie auch in den Jahren zuvor wurden die meisten Veranstaltungen in diesem Bereich zu den Themenfeldern „Schul- und Unterrichtsorganisation“ und „Berufsrolle und -verständnis“ angeboten.

Abbildung 10: Angebotene Veranstaltungen zum Kompetenzbereich „Innovieren“



Wie Abbildung 11 verdeutlicht, sind die Teilnehmerzahlen im Bereich „Innovieren“ insgesamt rückläufig (-8,1 %), lediglich die Inhaltsfelder „Schul- und Unterrichtsorganisation“ (+20,3 %) sowie „Berufsrolle und -verständnis“ (+10,1 %) verzeichnen Zuwachsraten.

Abbildung 11: Entwicklung der Teilnehmerzahlen im Kompetenzbereich „Innovieren“

Die Zuwachsraten im Inhaltsfeld „Schul- und Unterrichtsorganisation“ lassen sich größtenteils durch eine Zunahme der Veranstaltungen zur Einführung in die Arbeit mit White bzw. ActivBoards erklären (von 863 zusätzlichen Teilnehmern im Bereich „Schul- und Unterrichtsorganisation“ nahmen 594 Teilnehmer an Angeboten zum Thema White bzw. ActivBoards teil). Diese Veranstaltungen wurden z. B. von einigen Schulträgern für alle Schulen, die entsprechend ausgerüstet wurden, angeboten.

Weitere Veranstaltungsthemen im Bereich „Schul- und Unterrichtsorganisation“ waren dabei im vergangenen Schuljahr außerdem:

- „Flexibler Schulanfang“ (170 TN),
- „Ganztagsschule sinnvoll gestalten“ (170 TN).

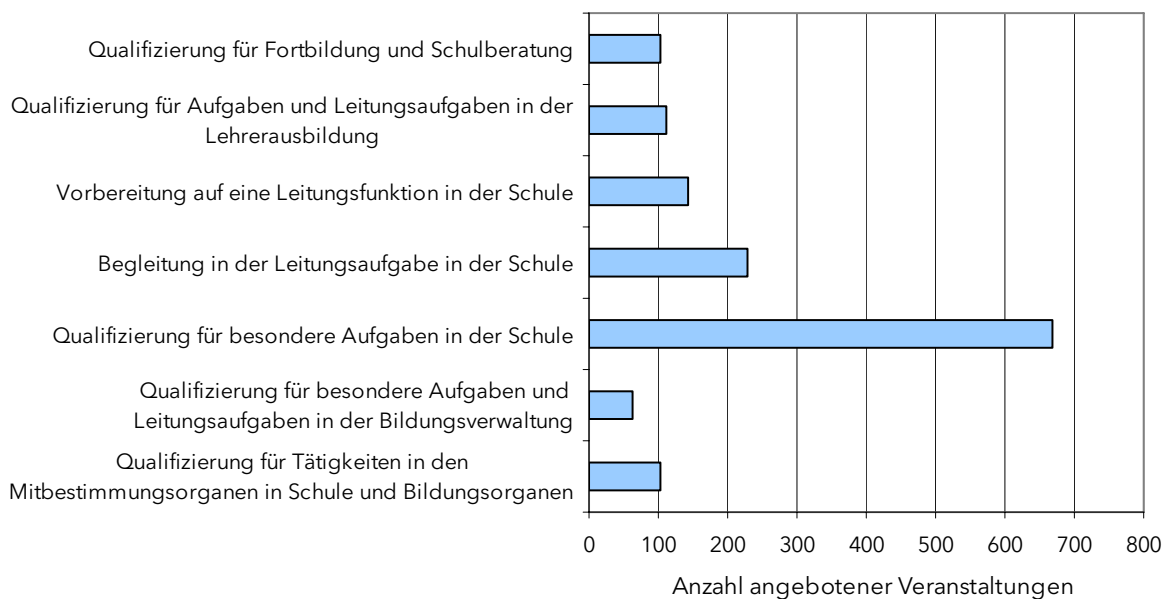
An zweiter Stelle hinsichtlich der Teilnehmerzahlen stehen Veranstaltungen im Bereich „Berufsrolle und -verständnis“. Solche Veranstaltungen waren beispielsweise:

- „Gymnasialtag 2009: Gymnasiallehrerinnen und Gymnasiallehrer in Hessen: Ansprüche, Erwartungen, Entwicklungen“ (68 TN),
- „Schaff ich die Schule - oder schafft sie mich? Stress und Burn-Out“ (41 TN).

2.2 Die Inhaltsdimension „Qualifizierung für besondere Aufgaben und Leitungsaufgaben“

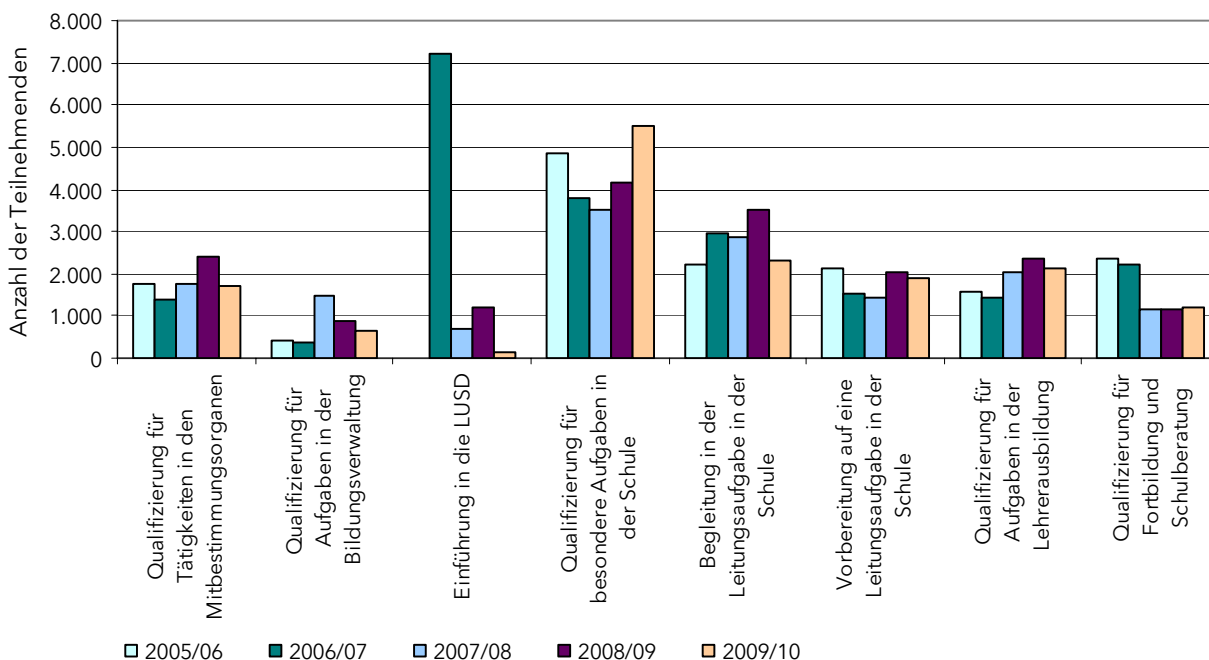
Aus Abbildung 12 wird deutlich, wie thematisch vielfältig die Inhalte sind, die dieser Dimension zugeordnet werden. Der Bereich „Qualifizierung für besondere Aufgaben in der Schule“ ist hierbei mit Abstand der größte. Die Themenfelder „Vorbereitung auf eine Leitungsaufgabe in der Schule“ sowie die „Begleitung in der Leitungsaufgabe“ sind ebenfalls in dieser Dimension verortet. Außerdem gehören die Qualifizierungen für die Bereiche Fortbildung, Schulberatung, Lehrerbildung, Bildungsverwaltung und Mitbestimmung zu diesem Bereich. Gegenüber dem Vorjahr nahm die Anzahl der angebotenen Veranstaltungen in der gesamten Inhaltsdimension um 4,6 % ab.

Abbildung 12: Anzahl angebotener Veranstaltungen im Bereich „Qualifizierung für besondere Aufgaben oder Leitungsaufgaben“



Die Zahl der Fortbildungsteilnehmerinnen und -teilnehmer ist gegenüber dem Vorjahr ebenfalls rückläufig und zwar um 11,4 %. Sie sank von 17.437 auf 15.453 Teilnehmende (vgl. Abbildung 13). Dieser Rückgang bezieht sich vor allem auf Fortbildungen zur Einführung der LUSD. Hier lagen die Teilnehmerzahlen gerade noch bei 60 Personen.⁷ Zwei Inhaltsfelder haben trotz des Gesamtrücklaufs Zuwachsraten zu verzeichnen, nämlich „Qualifizierung für besondere Aufgaben in der Schule“ (+31,8 %) sowie „Qualifizierung für Fortbildung und Schulberatung“ (+6,8 %).

Abbildung 13: Entwicklung der Teilnehmerzahlen im Bereich „Qualifizierung für besondere Aufgaben und Leitungsaufgaben“



Der Anstieg der Veranstaltungs- und Teilnehmerzahlen im Bereich „Qualifizierung für besondere Aufgaben in der Schule“ lässt sich u. a. durch ein verstärktes Fortbildungsangebot zu Themen des kompetenzorientierten Unterrichtens erklären, das entsprechend auch von den Lehrkräften wahrgenommen wurde.

⁷ Die Einführung der LUSD ist so gut wie abgeschlossen.

Weitere Inhalte in diesem Segment waren z. B.:

- „Fortbildungsschwerpunkte für Schulsportleiter/innen“ (98 TN),
- „Fachtagung ‚Kooperation in der Bildungsregion - Unterricht und Schule gemeinsam entwickeln‘“ (96 TN),
- „Mentorentagung“ (60 TN),
- „Selbstverantwortliche Schule“ (54 TN).

Die Qualifizierung und Begleitung von Schulleitungen bildet einen Schwerpunkt der genannten Inhaltsdimension. Beispiele für Veranstaltungen im Schuljahr 2009/10 sind:

- „Qualifizierung für Leitungsaufgaben in Schule - Infoseminar für an Funktionsstellen interessierte Lehrkräfte“ (54 TN),
- „Die Zukunft gehört den Neuen‘ Führungskräftegewinnung - Professionalisierung - Vernetzung für Schulen des gemeinsamen Lernens“ (45 TN),
- „Systematische Qualifizierung nach Potenzialanalyse - Auftaktveranstaltung“ (36 TN),
- „Handling des Schulbudgets“ (86 TN).

2.3 Die Inhaltsdimension „Angebote besonders für die ersten beiden Berufsjahre“

Im Schuljahr 2009/10 wurden, wie in den Jahren zuvor, speziell für Lehrkräfte in den ersten beiden Berufsjahren nur wenige Fortbildungsveranstaltungen angeboten. Die Anzahl der durchgeführten Veranstaltungen sowie die Teilnehmerzahlen sind seit dem letzten Jahr rückläufig (vgl. Tabelle 6).

Tabelle 6: Angebotene und durchgeführte Veranstaltungen sowie Teilnehmerzahlen zur Inhaltsdimension „Angebote besonders für die ersten beiden Berufsjahre“

Schuljahr	angebotene Veranstaltungen	durchgeführte Veranstaltungen	Teilnehmerinnen und Teilnehmer
2005/06	95	69	858
2006/07	74	48	760
2007/08	97	64	888
2008/09	86	65	758
2009/10	78	47	712
Summe	430	293	3.976

Allerdings ist die Aussagekraft bezogen auf die Teilnahmequote von Lehrkräften in der Berufseinstiegsphase eher gering, da diese ebenfalls an Fortbildungen anderer Inhaltsdimensionen, z. B. dem Bereich „Unterrichten“, teilnehmen. Es handelt sich bei den Daten zur Fortbildungsteilnahme der Berufseinsteiger also um Mindestzahlen.

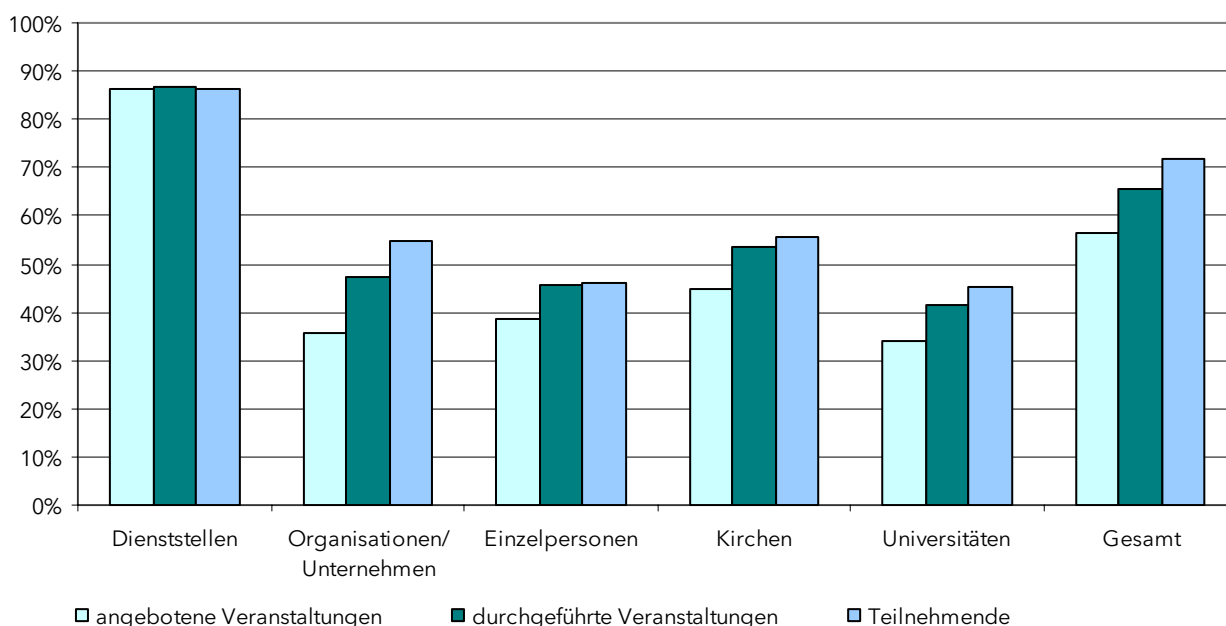
Die Veranstaltungen für Berufsanfänger beschäftigen sich u. a. mit:

- „Fortbildung neu eingestellter Sportlehrerinnen und -lehrer im MKK und in Hanau“ (79 TN),
- „Berufseinsteigertag“ (82 TN),
- „Schwierige Kinder im Unterricht“ (31 TN),
- „Wie können Lehrer und Lehrerinnen gemeinsam Wege finden, um mit schwierigen Schülern und Schülerinnen umzugehen?“ (28 TN),
- „Angebot für Quereinsteiger/innen in den Schuldienst an Katholischen Schulen in Freier Trägerschaft“ (27 TN).

3 Erhobene Teilnehmerbeiträge

Aus früheren Untersuchungen wissen wir, dass die Höhe von Teilnehmerbeiträgen für Lehrkräfte ein wichtiges Kriterium bei der Auswahl von Fortbildungsveranstaltungen ist.⁸ Daher haben wir zunächst betrachtet, wie viele Veranstaltungen von welchen Anbietergruppen kostenfrei angeboten werden.

Abbildung 14: Anteile kostenfreier Veranstaltungen am Gesamtangebot



Insgesamt waren 65,6 % der durchgeführten Fortbildungsveranstaltungen für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer kostenfrei, wie in Abbildung 14 dargestellt. Dies entspricht fast exakt dem prozentualen Wert des letzten Schuljahres. Wie im Schuljahr 2008/09 boten die Dienststellen die meisten kostenfreien Veranstaltungen an, die Universitäten die wenigsten.

Kostenfreie Angebote kamen im Vergleich mit Veranstaltungen, bei denen ein Teilnehmerbeitrag erhoben wurde, häufiger zustande. Insgesamt 74,0 % der angebotenen kostenfreien Angebote haben stattgefunden, bei kostenpflichtigen Angeboten sind es lediglich 50,0 %. Diese Zahlen sind ebenfalls nahezu identisch mit denen des Vorjahres.

Bei der Betrachtung der Verteilung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer auf die Veranstaltungen zeigt sich, dass die Teilnehmerzahlen bei kostenfreien Veranstaltungen im Durchschnitt höher sind als bei kostenpflichtigen Veranstaltungen (15,4 gegenüber 11,5 Teilnehmern).⁹ Diese Ergebnisse decken sich weitgehend mit denen des Schuljahres 2008/09.

Nachfolgende Abbildung 15 verdeutlicht, in welcher Höhe Teilnehmerbeiträge von den einzelnen Anbietern erhoben wurden und welchen prozentualen Anteil sie an der Anzahl der tatsächlich durchgeführten Veranstaltungen haben.

⁸ Vgl. Jesch, H.; Keil, U.: Wirkungen des Akkreditierungsverfahrens. Ergebnisse einer Evaluation im Kontext der Neuordnung der hessischen Lehrerfortbildung. Wiesbaden 2009. S. 32.

⁹ Insgesamt fanden 6.032 beitragsfreie Veranstaltungen statt, an denen 92.667 Lehrkräfte teilnahmen. Im gleichen Zeitraum fanden 3.158 kostenpflichtige Veranstaltungen statt, an denen 36.211 Lehrkräfte teilnahmen.

Abbildung 15: Erhobene Teilnehmerbeiträge nach Anbietergruppen (auf der Basis der durchgeführten Veranstaltungen)

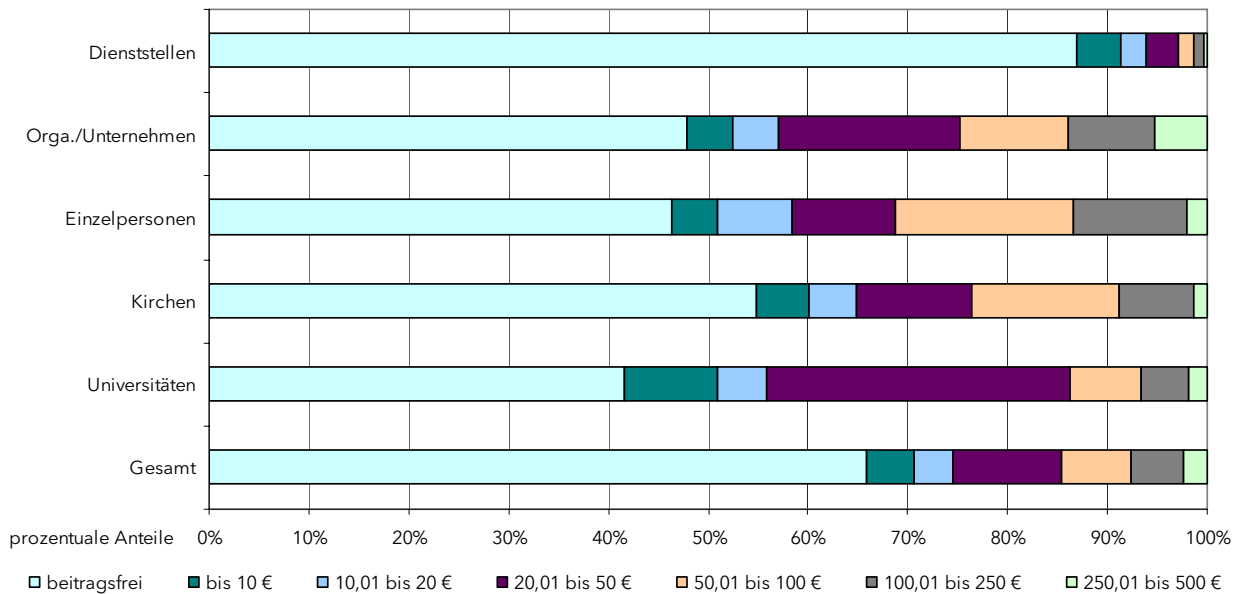


Abbildung 15 zeigt außerdem (letzter Balken in Abbildung 15), dass bei 4,7 % der Veranstaltungen die Kostenbeteiligung weniger als 10,- Euro betrug. Bei 14,7 % der Veranstaltungen fielen Kosten von mehr als 10,- Euro an und lediglich bei 15,0 % der Veranstaltungen lag die Kostenbeteiligung bei mehr als 50,- Euro. Wie bereits in den Vorjahren erhoben die „Einzelpersonen“ am häufigsten Teilnehmerbeiträge über 10,- Euro, an zweiter Stelle stehen die „Organisationen/Unternehmen“. Die „Dienststellen“ sind, wie bereits in den Vorjahren, die Anbieter mit den meisten kostenfreien Veranstaltungsangeboten.

Tabelle 7 zeigt einen Überblick über die Teilnehmerbeiträge von stattgefundenen Veranstaltungen, aufgeteilt nach Trägern. Bei der Interpretation der Tabelle sind die Standardabweichungen zu beachten, die ein Maß für die Unterschiedlichkeit der Aussagen darstellen. Diese sind sehr groß, d. h., die Mittelwerte sind nur bedingt aussagekräftig. Insgesamt liegen nämlich tatsächlich nur 17,8 % der Teilnehmerbeiträge zwischen 20,- Euro und 100,- Euro, also im Durchschnittsbereich.

Tabelle 7: Teilnehmerbeiträge nach Anbietern auf der Basis der durchgeführten Veranstaltungen¹⁰

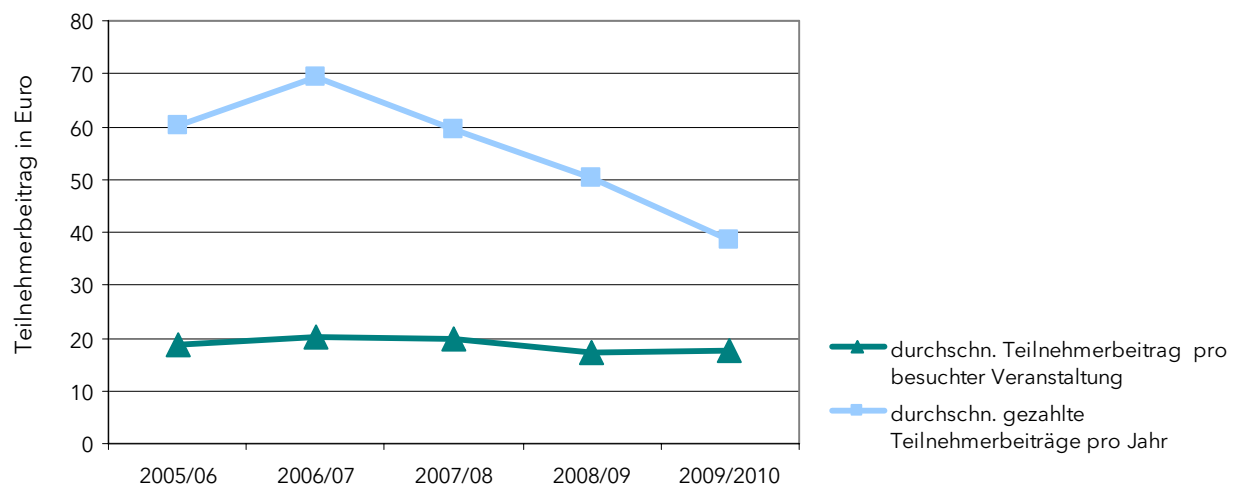
Schuljahr 2009/10:	Dienststellen		Organisationen/ Unternehmen		Einzelpersonen		Kirchen		Universitäten		Gesamt	
Ohne Teilnehmerbeitrag	3.680	86,8 %	1.725	47,6 %	288	45,9 %	206	54,4 %	133	41,6 %	6.032	65,6 %
Kostenpflichtige Veranstaltungen	561	13,2 %	1.898	52,4 %	339	54,1 %	173	45,6 %	187	58,4 %	3.158	34,4 %
Davon:												
bis 10,- €	189	4,5 %	163	4,5 %	29	4,6 %	20	5,3 %	30	9,4 %	431	4,7 %
10,01 € bis 20,- €	108	2,5 %	168	4,6 %	46	7,3 %	18	4,7 %	16	5,0 %	356	3,9 %
20,01 € bis 50,- €	139	3,3 %	652	18,0 %	65	10,4 %	43	11,3 %	97	30,3 %	996	10,8 %
50,01 € bis 100,- €	59	1,4 %	395	10,9 %	111	17,7 %	56	14,8 %	23	7,2 %	644	7,0 %
100,01 € bis 250,- €	48	1,1 %	313	8,6 %	70	11,2 %	28	7,4 %	15	4,7 %	474	5,2 %
250,01 € bis 500,- €	13	0,3 %	188	5,2 %	13	2,1 %	5	1,3 %	6	1,9 %	225	2,4 %
über 500,- €	5	0,1 %	19	0,5 %	5	0,8 %	3	0,8 %	0	0,0 %	32	0,3 %
Summe Veranstaltungen:	4.241	100 %	3.623	100 %	627	100 %	379	100 %	320	100 %	9.190	100 %
Durchschnittlicher Teilnehmerbeitrag aller Veranstaltungen	6,47 € (33,59)		51,10 € (97,72)		50,30 € (92,89)		37,26 € (81,37)		32,62 € (62,40)		29,24 € (75,77)	
Durchschnittlicher Teilnehmerbeitrag der Veranstaltungen mit Entgelt	48,91 € (80,40)		97,55 € (117,04)		93,03 € (109,51)		81,63 € (104,44)		56,12 € (73,41)		85,08 € (109,35)	

¹⁰ Die Werte in Klammern geben jeweils die Standardabweichungen an.

Im Schuljahr 2009/10 haben die hessischen Lehrerinnen und Lehrer insgesamt 2,28 Mio. Euro für ihre Fortbildungen ausgegeben. Dies entspricht einem Durchschnittswert von 38,64 Euro pro Lehrkraft und liegt damit unter dem Wert des vorherigen Schuljahres 2008/09 von 50,11 Euro. Der bisherige Höchstwert war im Schuljahr 2006/07 mit einem Durchschnittswert von 69,22 Euro zu verzeichnen (Abbildung 16).

Der durchschnittliche Teilnehmerbeitrag pro besuchter Veranstaltung stieg im Vergleich zum Vorjahr von 17,35 Euro auf 17,72 Euro. Damit nähert sich der Beitrag dem der Schuljahre 2006/07 und 2007/08 an. Damals lag der durchschnittliche Teilnehmerbeitrag pro besuchter Veranstaltung bei 20,16 Euro bzw. 19,77 Euro.

Abbildung 16: Entwicklung der tatsächlich gezahlten Teilnehmerbeiträge



4 Hinweise auf Fortbildungsbedarf von Lehrkräften

Die eingangs beschriebene Befragung zur Rezeption und zur Nutzung des Fortbildungsberichts durch die Anbieter von Fortbildungsveranstaltungen ergab u. a., dass sich ein großer Teil der Befragten für Hinweise zum Fortbildungsbedarf von Lehrkräften interessiert. Demzufolge wurde auch in den vorliegenden Bericht ein Kapitel aufgenommen, das Bereiche aufzeigt, in denen es einen besonderen Fortbildungsbedarf von Lehrkräften gibt.

Hierzu nutzten wir, wie auch beim letzten Fortbildungsbericht, mehrere Quellen. Zum einen wurden die Ergebnisse der Unterrichtsbeobachtungen, die die hessische Schulinspektion im Schuljahr 2009/10 durchgeführt hat, ausgewertet. Zum anderen wurden Befragungen von Lehrkräften zum Thema Fortbildung, die in anderen Zusammenhängen erfolgten, herangezogen.

Das Kapitel beginnt mit der Darstellung der Ergebnisse der Unterrichtsbeobachtungen der Schulinspektion. Dabei handelt es sich also um Fremdeinschätzungen von Expertinnen und Experten. Im Anschluss daran werden die Ergebnisse von zwei Befragungen von Lehrkräften zu den Strategischen Zielen 2 und 4 vorgestellt, die Aufschluss über den Fortbildungsbedarf geben. Hierbei handelt es sich um Selbsteinschätzungen der befragten Lehrkräfte sowie um Einschätzungen von Schulleitungen zum Fortbildungsbedarf ihres Kollegiums.

4.1 Hinweise auf Fortbildungsbedarf aus den Ergebnissen der externen Evaluation von Schulen (Schulinspektion)

Seit dem Schuljahr 2006/07 ist die Schulinspektion in Hessen fest verankert; etwa alle fünf Jahre unterziehen sich die hessischen Schulen einer externen Evaluation durch die Schulinspektorinnen und -inspektoren des Instituts für Qualitätsentwicklung. Die Arbeit der Schulinspektion basiert dabei auf dem Hessische Referenzrahmen Schulqualität (HRS).

Auf der Grundlage des HRS wird bei der ersten Schulinspektion eine systemische Analyse der Rahmenbedingungen, der Arbeits- und Entwicklungsprozesse sowie der Arbeitsergebnisse der Einzelschulen anhand ausgewiesener Qualitätsbereiche und -kriterien durchgeführt. „Systemisch“ bedeutet dabei, dass die Schule im Ganzen (als System) gesehen wird, und nicht z. B. die Unterrichtstätigkeit einzelner Lehrkräfte im Fokus steht. Zu den Instrumenten der Schulinspektion zählen Fragebögen, Interviews, Dokumentenanalysen und Beobachtungen. Die Inspektionsergebnisse werden den Schulen in einem differenzierten Ergebnisbericht zurückgemeldet. Basierend auf diesem Bericht werden zwischen den Schulen und den Staatlichen Schulämtern Zielvereinbarungen zur Weiterentwicklung der jeweiligen Schule getroffen (weiterführende Informationen zur Schulinspektion findet man unter www.iq.hessen.de).

Für das vorliegende Kapitel wurden, wie in den Vorjahren auch, ausschließlich Ergebnisse der Unterrichtsbeobachtungen zum Qualitätsbereich VI „Lehren und Lernen“ des Hessischen Referenzrahmens Schulqualität herangezogen. Im Schuljahr 2009/10 wurden in jeder inspizierten Schule durchschnittlich 27 jeweils 20-minütige Unterrichtssequenzen beobachtet und mithilfe eines standardisierten Bogens, „Beobachtung und Analyse von Unterricht“,¹¹ systematisch erfasst. Der Beobachtungsbogen ist fächerübergreifend konzipiert, d. h., er konzentriert sich auf solche Dimensionen des Unterrichts, die im Unterricht aller Fächer beobachtbar sind. Aussagen zur fachlichen bzw. fachdidaktischen Qualität des Unterrichts werden also nicht getroffen.

Mit der Auswertung der Ergebnisse der Unterrichtsbesuche wird der Versuch unternommen, Ansätze für möglichen Fortbildungsbedarf abzuleiten. Eine „Eins-zu-eins-Umsetzung“ ist sicher nur bedingt

¹¹ Die aktuelle Version des Unterrichtsbeobachtungsbogens findet sich unter: URL: <http://www.iq.hessen.de>. Stand Mai 2009.

realisierbar und sinnvoll, da es sich bei den hier ausgewerteten Dimensionen des Unterrichts teilweise um komplexe Bereiche handelt, die wiederum in einzelne Fortbildungsbausteine gegliedert werden müssen.

Nachfolgend werden die den Auswertungen zugrunde liegenden Kriterien des Qualitätsbereichs VI „Lehren und Lernen“ des HRS vorgestellt.

4.1.1 Qualitätskriterien im Qualitätsbereich „Lehren und Lernen“

Als sechster von sieben Qualitätsbereichen ist im Hessischen Referenzrahmen Schulqualität der Qualitätsbereich „Lehren und Lernen“ genannt, der zunächst in vier Dimensionen unterteilt ist. Um zu differenzierten Aussagen zu kommen, werden diese wiederum in einzelne Kriterien untergliedert, die jeweils mithilfe mehrerer Indikatoren beschrieben werden. Für das vorliegende Kapitel wurden folgende 19 Kriterien berücksichtigt, die auch im Unterrichtsbeobachtungsbogen der Schulinspektion bewertet werden:¹²

- Anwendungsorientierung,
- Erfahrungen,
- Wiederholen,
- Überfachliche Kompetenzen,
- Aktivierung,
- Strukturierung,
- Offenlegung Ablauf/Ziele,
- Variabilität,
- Lernwirksame Zeitnutzung,
- Reflexion,
- Individuelle Diagnostik,
- Individualisierte Zugänge,
- Selbstständiges Lernen,
- Kooperatives Lernen,
- Förderkonzept,
- Freundlicher Umgang,
- Anstrengungsbereitschaft,
- Regeln und Rituale,
- Anregende Gestaltung.

Während der Unterrichtsbesuche erfassen die Schulinspektorinnen und -inspektoren die genannten Bereiche mithilfe einer Beurteilungsskala, die von „trifft nicht zu“, über „trifft eher nicht zu“, „trifft eher zu“, bis „trifft zu“ reicht. Diesen Ausprägungen werden für die statistische Auswertung Zahlenwerte von 1 („trifft nicht zu“) bis 4 („trifft zu“) zugeordnet. Das heißt also, je näher der Durchschnittswert des beobachteten Bereichs bei „1“ liegt, desto geringer war die Ausprägung der beobachteten Kriterien in diesem Bereich, je näher der Durchschnittswert bei „4“ liegt, desto stärker wurden die Kriterien erfüllt.

4.1.2 Ergebnisse der Auswertung

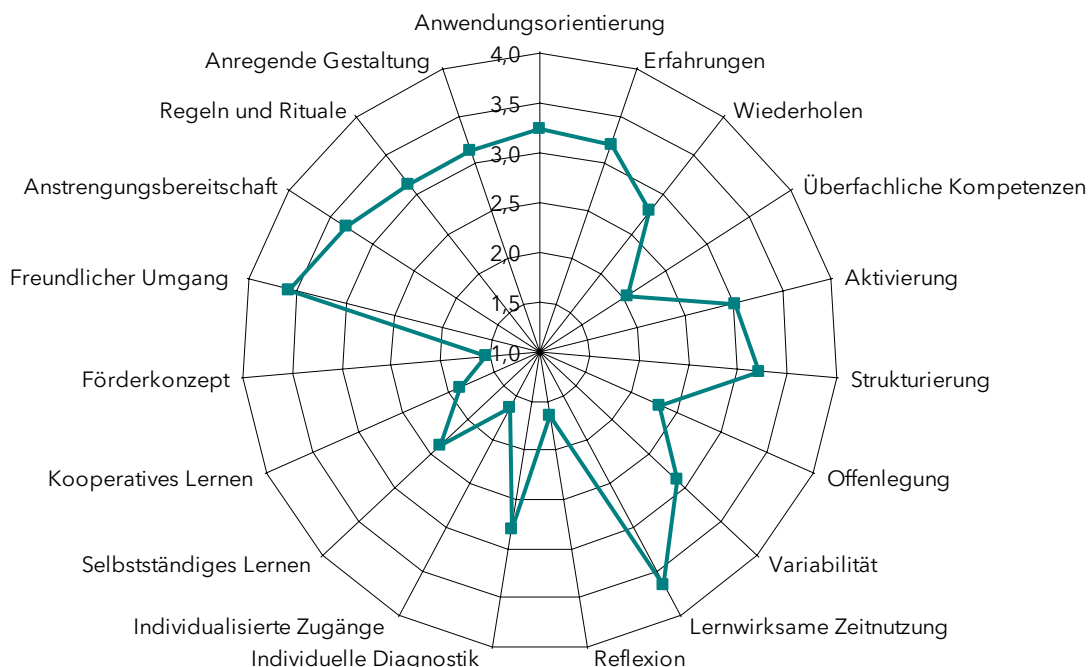
Für das Schuljahr 2009/10 liegen aus den Erhebungen der Schulinspektion Beobachtungen zu 10.569 Unterrichtssequenzen vor, die an 397 Schulen durchgeführt wurden.¹³

¹² Die den einzelnen Bereichen zugeordneten Indikatoren finden sich im Unterrichtsbeobachtungsbogen.

¹³ Die Auswahl der Schulen erfolgt grundsätzlich per Losverfahren. Die hier ausgewertete Stichprobe enthält alle Schulformen.

Die nachfolgende Abbildung 17 zeigt die durchschnittliche Ausprägung der oben genannten 19 Kriterien - bezogen auf die Gesamtzahl der Unterrichtssequenzen im Schuljahr 2009/10.

Abbildung 17: Beurteilung der 19 beobachteten Kriterien zur Unterrichtsqualität (Durchschnittswerte; 1 = „trifft nicht zu“, 2 = „trifft eher nicht zu“, 3 = „trifft eher zu“, 4 = „trifft vollständig zu“), Schuljahr 2009/10 ¹⁴



Auffällig sind dabei die drei Kriterien, „Förderkonzept“, „Individualisierte Zugänge“ und „Reflexion“. Hier sind die geringsten Durchschnittswerte zu verzeichnen, d. h., diese Kriterien wurden von der Schulinspektion nicht oder eher nicht beobachtet. Sowohl „Förderkonzepte“ als auch „Individualisierte Zugänge“ betreffen das Berücksichtigen und das Eingehen auf die Lern- und Leistungssituation der einzelnen Schülerin bzw. des einzelnen Schülers. „Förderkonzepte“ bezieht sich dabei auf eine eher übergreifende Planung zur Förderung der Stärken bzw. Schwächen des Einzelnen, während „Individualisierte Zugänge“ qualitative und quantitative Wahlmöglichkeiten bei Unterrichtsangeboten im Blick hat. Das Kriterium „Reflexion“ umfasst, inwieweit Lehrkräfte die Lernenden im Unterricht anleiten und durch den Einsatz entsprechender Materialien darin unterstützen, sich die eigenen Lernwege und Lernprozesse bewusst zu machen. In den drei genannten Bereichen scheint nach dieser Auswertung Fortbildungsbedarf zu bestehen.

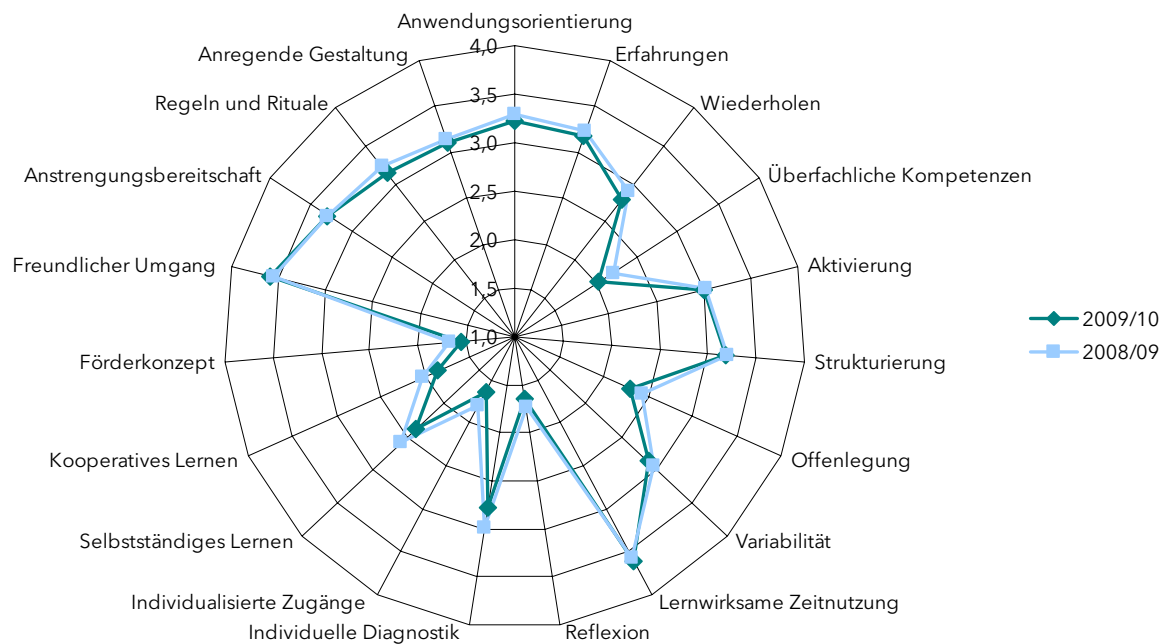
Anhand der Abbildung lässt sich aber auch erkennen, dass es Bereiche gibt, die in den beobachteten Unterrichtssequenzen häufiger festgestellt werden konnten. Hierzu zählen z. B. „Anwendungsorientierung“ und „Anstrengungsbereitschaft“, die jeweils durchschnittliche Werte von etwa 3,3 aufweisen. Das Kriterium „Anwendungsorientierung“ erfasst, inwieweit die bewusste Anwendung des Gelernten gefördert und Aufgabenstellungen auf alltägliche Anforderungen bezogen sind. Bei dem Kriterium „Anstrengungsbereitschaft“ wird beobachtet, ob es gelingt, die Lernenden so zu aktivieren, dass sie sich mit dem Lerngegenstand längerfristig auseinandersetzen, sich rege beteiligen bzw. konzentriert arbeiten.

Um herauszufinden, ob sich die Ergebnisse der Unterrichtsbeobachtungen der Schuljahre unterscheiden, haben wir die die Ergebnisse des Schuljahres 2008/09 mit denen des Schuljahres 2009/10

¹⁴ Die in dieser Grafik dargestellten Verbindungslinien zwischen den Punkten wurden aus Gründen der Übersichtlichkeit eingezeichnet; sie bilden keine Werte ab.

verglichen.¹⁵ Wie Abbildung 18 verdeutlicht, haben sich die Ergebnisse der Unterrichtsbeobachtungen für die einzelnen Kriterien kaum verändert. Die Bereiche, die bereits 2008/09 geringe Durchschnittswerte erzielten, erreichten auch 2009/10 niedrige Werte, die Kriterien, die hohe Durchschnittswerte bekamen, erhielten sie auch 2009/10. Für die Fortbildungsplanung heißt das, der Fortbildungsbedarf ist für die beobachteten Bereiche mittelfristig stabil geblieben.

Abbildung 18: Vergleich 2008/09 und 2009/10: Beurteilung der 19 beobachteten Kriterien zur Unterrichtsqualität (Durchschnittswerte; 1 = „trifft nicht zu“, 2 = „trifft eher nicht zu“, 3 = „trifft eher zu“, 4 = „trifft vollständig zu“),¹⁶



4.2 Hinweise auf Fortbildungsbedarf aus der Befragung von Lehrkräften im Zusammenhang mit den Strategischen Zielen 2 und 4

Im Zusammenhang mit der Abschlussevaluation der Strategischen Ziele 2 und 4¹⁷ durch das Institut für Qualitätsentwicklung wurden in den Jahren 2009 (Strategisches Ziel 4) und 2010 (Strategisches Ziel 2) Lehrkräfte und Schulleitungen zu ihrer Fortbildungssituation befragt. Aus diesen Befragungsergebnissen lassen sich zum einen Fortbildungswünsche von bestimmten Lehrergruppen ablesen, zum anderen nennen Schulleitungen den von ihnen gesehenen Fortbildungsbedarf ihres Kollegiums.

Strategisches Ziel 4

An der Abschlussbefragung zum Strategischen Ziel 4 beteiligten sich 449 Lehrkräfte beruflicher Schulen, die berufsbezogenen Unterricht für die Berufe Friseur, Maler und Lackierer, Hauswirtschaftler, Gärtner, und Verkäufer erteilen. Diese Lehrpersonen wurden u. a. gefragt, in welchen Bereichen sie in den nächsten beiden Jahren Fortbildungen besuchen möchten (vgl. Abbildung 19). Dabei waren sieben Antwortmöglichkeiten vorgegeben, von denen drei gewählt und in eine Rangfolge gebracht werden sollten.

¹⁵ Dieser Vergleich ist möglich, da die Auswahl der zu inspizierenden Schulen zufällig, angepasst an die prozentuale Verteilung der Schulformen in Hessen, erfolgt.

¹⁶ Die in dieser Grafik dargestellten Verbindungslinien zwischen den Punkten wurden aus Gründen der Übersichtlichkeit eingezeichnet; sie bilden keine Werte ab.

¹⁷ Das Strategische Ziel 2 zielte auf die Verbesserung der Lesefähigkeit bei Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I innerhalb von vier Jahren ab. Mit dem Strategischen Ziel 4 wurde beabsichtigt, die Durchfallquote von Schülerinnen und Schülern in vierzehn explizit benannten Berufen zu reduzieren.

Abbildung 19: Fortbildungswünsche von Lehrkräften beruflicher Schulen, Abschlussbefragung zum Strategischen Ziel 4 (2009)

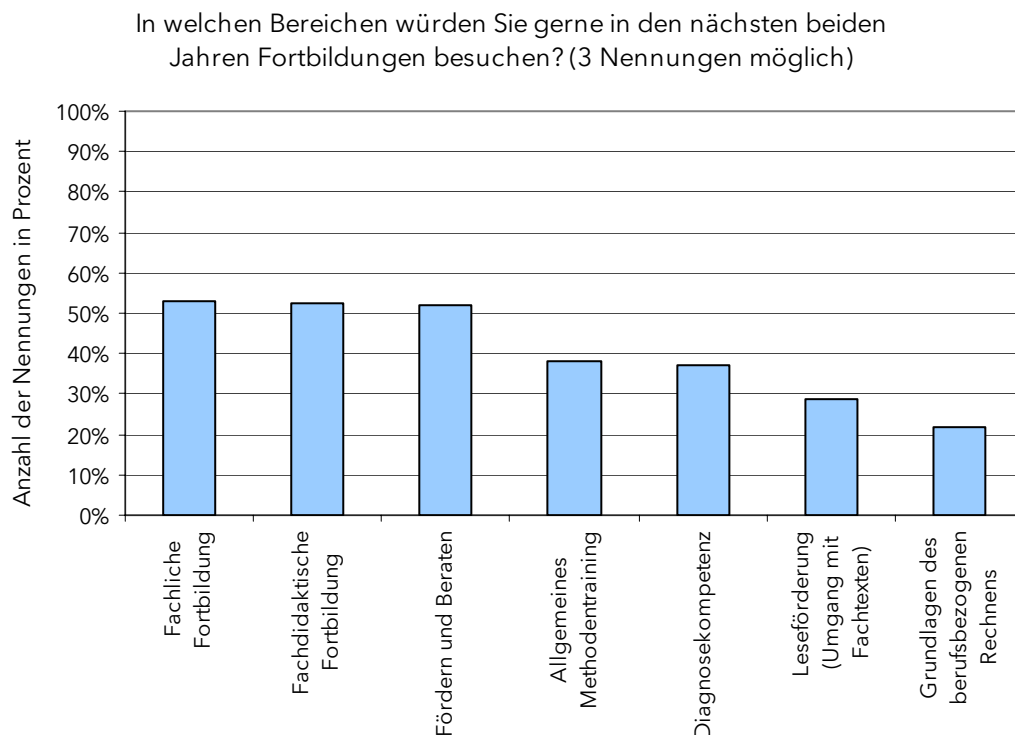
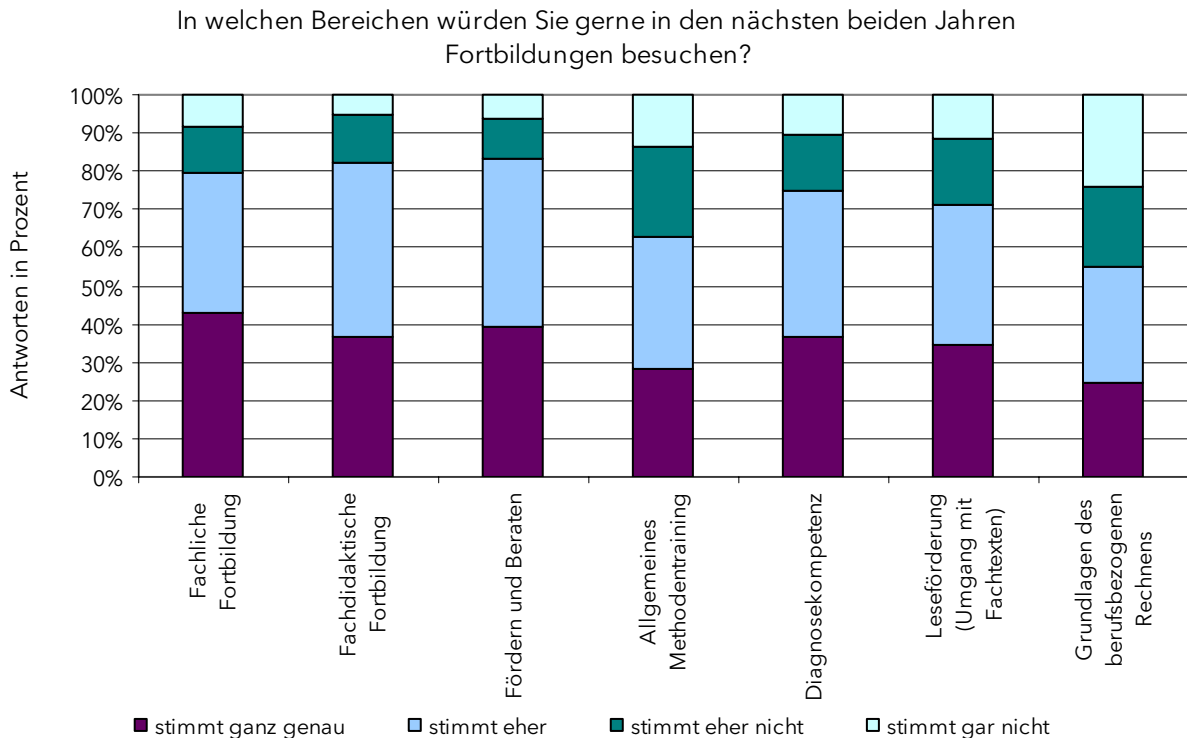


Abbildung 19 zeigt, dass fachliche und fachdidaktische Fortbildungen sowie Qualifizierungen zum Bereich „Fördern und Beraten“ von den befragten Lehrerinnen und Lehrern am häufigsten gewünscht werden. Allgemeines Methodentraining und Veranstaltungen zur Diagnosekompetenz wurden seltener gewählt. Die beiden letzten Fortbildungsthemen beziehen sich vor allem auf Maßnahmen im Zusammenhang mit dem Strategischen Ziel 4, sie erhielten die geringste Anzahl von Nennungen.

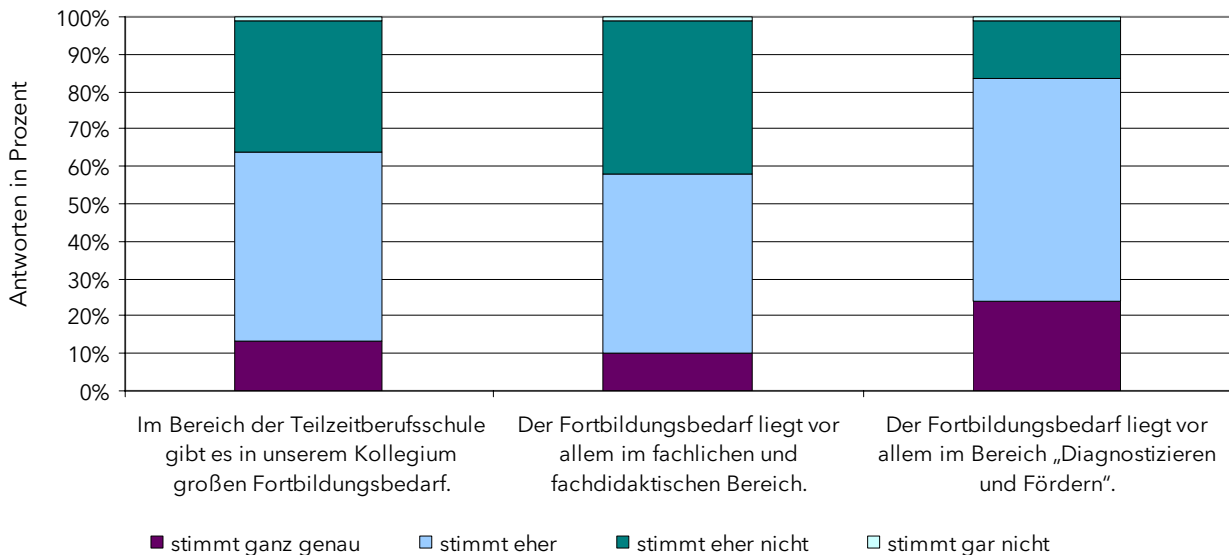
Bereits bei der ersten Befragung von 294 Lehrkräften im Zusammenhang mit dem Strategischen Ziel 4 (2007) wurde nach den Fortbildungswünschen gefragt. Damals sollte allerdings zu jedem der bereits genannten Fortbildungsbereiche ein Votum zwischen „stimmt ganz genau“, „stimmt eher“, „stimmt eher nicht“ und „stimmt überhaupt nicht“ abgegeben werden. Die Rangfolge der von den Lehrpersonen gewünschten Fortbildungen ist seitdem fast gleich geblieben. Fachliche, fachdidaktische sowie Fortbildungen zum Bereich „Fördern und Beraten“ lagen auch bei dieser ersten Befragung an vorderster Stelle. Fortbildungen zu den „Grundlagen des berufsbezogenen Rechnens“ wurden wiederum am seltensten gewünscht. Nur die Reihenfolge der übrigen drei Fortbildungsbereiche hat sich untereinander verschoben (vgl. Abbildung 20).

Abbildung 20: Fortbildungswünsche von Lehrkräften beruflicher Schulen, Befragung zum Strategischen Ziel 4 (2007)



An der Abschlussbefragung zum Strategischen Ziel 4 beteiligten sich 97 Schulleitungen. Die Schulleitungen wurden dabei u. a. um Einschätzungen zu drei Aussagen zum Fortbildungsbedarf gebeten. Wie in Abbildung 21 dargestellt, besteht nach Ansicht von 63,9 % der Schulleitungen im Bereich der Teilzeitberufsschule in ihrem Kollegium ein großer Fortbildungsbedarf (die Antworten „stimmt ganz genau“ und „stimmt eher“ wurden dabei zusammengefasst als Zustimmung gewertet). Näher spezifiziert sehen 57,7 % der Schulleitungen Fortbildungsbedarf im fachlichen und fachdidaktischen Bereich, wenn man wiederum die Antworten „stimmt ganz genau“ und „stimmt eher“ zusammennimmt. Der Anteil der Schulleitungen, der Fortbildungsbedarf im Bereich „Diagnostizieren und Fördern“ sieht, liegt mit 83,5 % wesentlich höher.

Abbildung 21: Einschätzungen von Schulleitungen zum Fortbildungsbedarf ihres Kollegiums, Abschlussbefragung zum Strategischen Ziel 4 (2009)

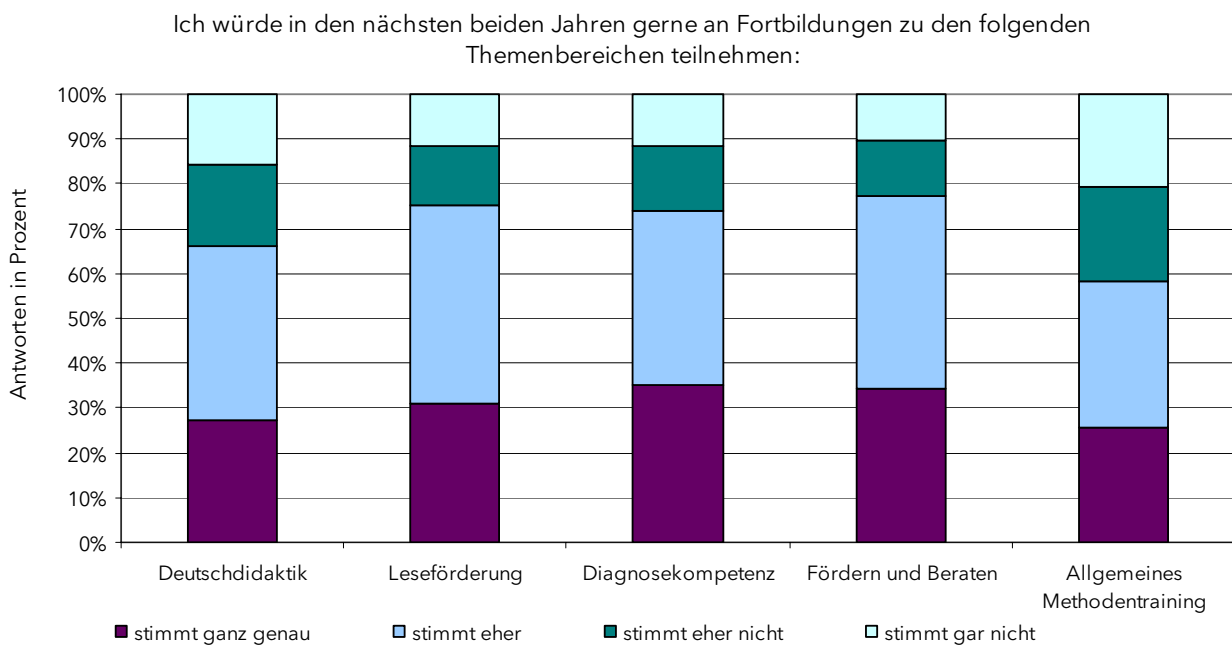


Betrachtet man die Ergebnisse der Lehrkräfte- und der Schulleitungsbefragung, so fällt auf, dass die Schulleitungen im fachlichen und fachdidaktischen Bereich offensichtlich geringeren Fortbildungsbedarf sehen als die Lehrkräfte, von denen sich die Mehrheit Fortbildungen in diesem Bereich wünscht. Im Bereich „Fördern“ sehen offenbar sowohl Lehrkräfte als auch Schulleitungen die Notwendigkeit von Fortbildungen.

Strategisches Ziel 2

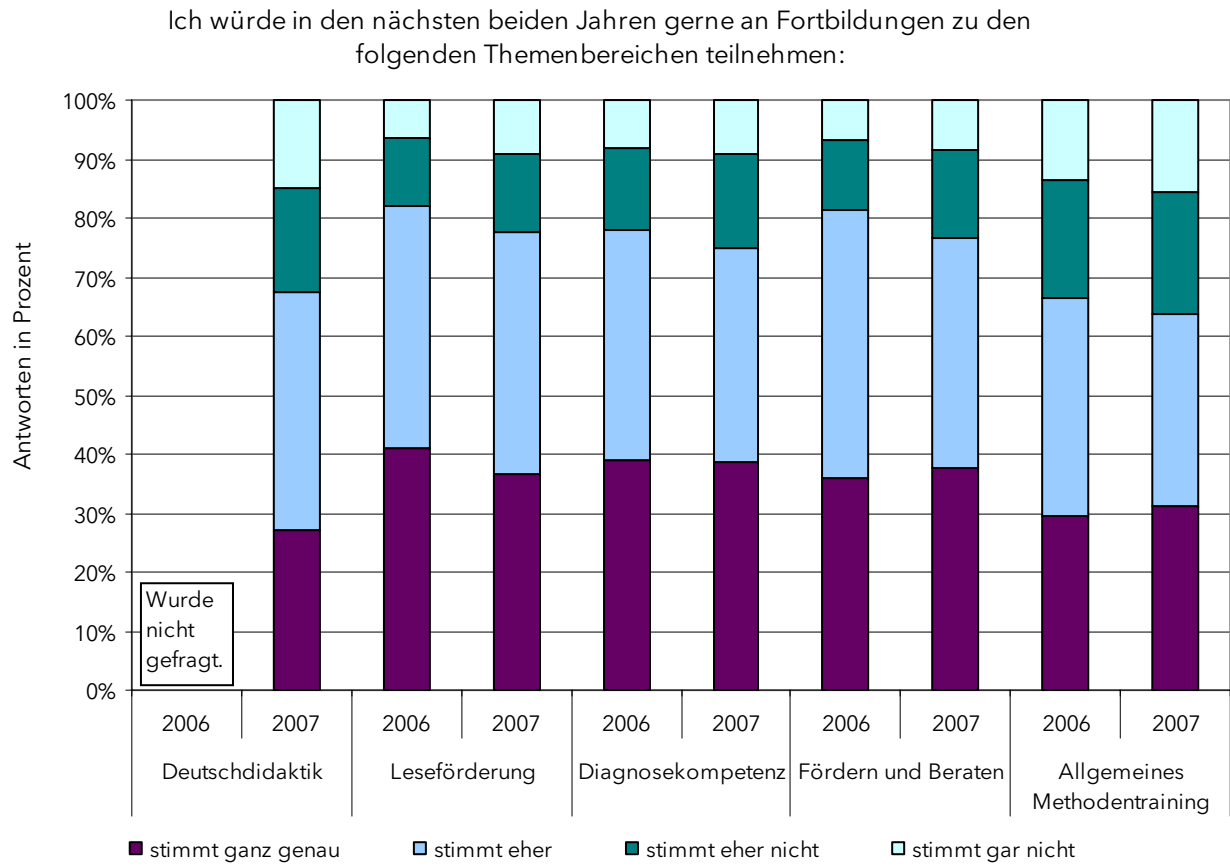
An der Abschlussbefragung zum Strategischen Ziel 2 nahmen insgesamt 1.300 Deutschlehrkräfte teil (alle Schulformen mit Ausnahme von Förderschulen). Die Lehrkräfte wurden u. a. gefragt, an welchen Fortbildungen sie in den nächsten beiden Jahren gerne teilnehmen würden. Dabei sollten sie zu fünf Fortbildungsbereichen Angaben machen (vgl. Abbildung 22); eine sechste Kategorie bildete das Antwortfeld „Sonstige“. Die Lehrpersonen konnten unter den Antwortformaten „stimmt ganz genau“, „stimmt eher“, „stimmt eher nicht“ und „stimmt gar nicht“ wählen. Wie in Abbildung 22 dargestellt, entschieden sich die meisten Lehrkräfte (77,4 %) für Fortbildungsaktivitäten im Bereich „Fördern und Beurteilen“. Etwa drei Viertel (75,1 %) der Befragten würden gerne an Fortbildungen zur Leseförderung und 73,8 % an Fortbildungen zur Diagnosekompetenz teilnehmen. Mit 66,0 % und 58,4 % wurden Fortbildungen zur Deutschdidaktik und zum allgemeinen Methodentraining am wenigsten gewählt.

Abbildung 22: Fortbildungswünsche von Lehrkräften, Abschlussbefragung zum Strategischen Ziel 2 (2010)



8,6 % der befragten Lehrkräfte nutzten das Antwortfeld „Sonstige“. Neben Fortbildungen zu den Bildungsstandards und zu kompetenzorientiertem Unterricht wurden vor allem Fortbildungen zu spezifischen Problemen, die insbesondere im Deutschunterricht sichtbar werden, benannt, z. B. Leserechtschreibschwäche oder Deutsch als Zweitsprache. Ein weiterer Schwerpunkt der Nennungen lag im fachlichen bzw. fachdidaktischen Bereich, z. B. werden Fortbildungen zu kreativem Schreiben, zum Rechtschreibtraining, zum darstellenden Spiel oder zu moderner Literatur gewünscht.

Dieselben Fragen wurden bei unseren Untersuchungen 2006 an 573 und 2007 an 685 Deutschlehrkräfte gestellt, allerdings handelt es sich dabei nicht um denselben Personenkreis wie bei der Abschlussbefragung 2010 (vgl. Abbildung 23)

Abbildung 23: Fortbildungswünsche von Lehrkräften, Befragung zum Strategischen Ziel 2 (2006)

Deutlich wird bei der Betrachtung aller drei Befragungsergebnisse, dass der anteilige Wunsch nach Fortbildungen in den vorgegebenen Bereichen Deutschdidaktik, Leseförderung, Diagnosekompetenz, Fördern und Beraten sowie Allgemeines Methodentraining seit der ersten Befragung 2006 kaum geringer geworden ist. Die anteilige Nachfrage nach diesen Fortbildungen ist also stabil geblieben, obwohl zumindest ein Teil der Lehrkräfte inzwischen an Fortbildungen zu diesen Themen teilgenommen hat.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Fortbildungswünsche der befragten Lehrkräfte einerseits abhängig von der Schulform sind, an der unterrichtet wird, andererseits gibt es aber auch Überschneidungen bei übergeordneten Themen. So wünscht sich im beruflichen Bereich eine Mehrheit der befragten Lehrkräfte insbesondere fachliche und fachdidaktische Fortbildungen und an dritter Stelle Angebote zum Bereich „Fördern und Beraten“. Die befragten Deutschlehrkräfte unserer Stichprobe 2010 präferieren Fortbildungen in den Bereichen „Leseförderung“, „Diagnosekompetenz“ und – ebenfalls an dritter Stelle – „Fördern und Beraten“.

5 Die Ergebnisse im Überblick

Im Folgenden werden die zentralen Ergebnisse des Berichts zusammenfassend dargestellt:

- Im Schuljahr 2009/10 wurden 14.352 Fortbildungsveranstaltungen von 1.318 verschiedenen Trägern angeboten. Damit sank die Zahl der Fortbildungsangebote um 19,9 % im Vergleich zum Vorjahr und liegt erstmals unter dem Wert des Ausgangsjahres 2005/06.
- Von den 14.352 angebotenen Fortbildungen haben im Schuljahr 2009/10 insgesamt 9.224 Veranstaltungen stattgefunden.¹⁸ Daran haben 129.149 Lehrkräfte teilgenommen. Die Teilnehmerzahlen sanken gegenüber dem Vorjahr um insgesamt 22,1 %, gegenüber dem Ausgangsjahr 2005/06 gingen die Zahlen um 24,5 % zurück.
- Bei den Veranstaltungsinhalten überwogen mit 88,7 % solche zu „Erhalt und Erweiterung der berufsbezogenen Qualifikation“. 10,8 % der Angebote dienten der „Qualifizierung für besondere Aufgaben und Leitungsaufgaben“ und lediglich 0,5 % der Fortbildungen gehören zum Bereich „Angebote besonders für die ersten beiden Berufsjahre“.
- Innerhalb der Inhaltsdimension „Erhalt und Erweiterung der berufsbezogenen Qualifikation“ lassen sich die meisten Fortbildungen dem Bereich „Unterrichten“ zuordnen (8.271 angebotene Veranstaltungen), gefolgt von Angeboten zu „Erziehen und Betreuen“ (2.011 angebotene Veranstaltungen). Der Bereich „Beurteilen und Fördern“ steht mit 1.271 angebotenen Veranstaltungen an dritter Stelle, dicht gefolgt vom Bereich „Innovieren“ mit 1.257 angebotenen Veranstaltungen.
- Weit über die Hälfte der Veranstaltungen (56,6 %) wurde kostenfrei angeboten. Fast drei Viertel (74,3 %) der kostenfrei angebotenen Veranstaltungen haben stattgefunden, bei den kostenpflichtigen fand die Hälfte (51,5 %) statt.
- Aus den Ergebnissen der Unterrichtsbeobachtungen der Schulinspektion lassen sich allgemeine Hinweise auf Fortbildungsbedarf zu überfachlichen Bereichen des Unterrichts ableiten.
- Die Befragungen von Lehrkräften im Zusammenhang mit den Strategischen Zielen 2 und 4 weisen ebenfalls auf Fortbildungsbedarf hin.

¹⁸ Die Differenz zur Gesamtzahl der angebotenen Veranstaltungen ergibt sich daraus, dass z. B. Veranstaltungen ausfielen, sich unter den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Veranstaltung keine hessischen Lehrkräfte befanden oder die Rückmeldungen bis zum Stichtag noch nicht bei uns eingegangen waren.

In diesem Jahr erscheint erstmals ein Kurzbericht zu ausgewählten Ergebnissen der Lehrerfortbildung in Hessen. Die Auswahl der Themen basiert auf einer Befragung der Anbieter von Fortbildungsveranstaltungen, die Ende 2010 vom IQ durchgeführt wurde.

Eine Mehrzahl der Anbieter interessiert sich demnach vor allem für Informationen über die Inhalte von Fortbildungsveranstaltungen, die erhobenen Teilnehmerbeiträge und den Fortbildungsbedarf von Lehrkräften.

Für den Kurzbericht wurden die entsprechenden Teile der Akkreditierungsdaten ausgewertet. Zudem konnten die Unterrichtsbeobachtungen der Schulinspektion und Daten aus Befragungen von Lehrkräften im Zusammenhang mit den Strategischen Zielen 2 und 4 genutzt werden, um Hinweise auf möglichen Fortbildungsbedarf von Lehrkräften zu erhalten.