

Öffentliche berufsbildende Schulen in Niedersachsen
Einführung eines Qualitätsmanagements
orientiert an EFQM
Stand und Perspektiven

Februar 2010



Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	3
Überblick.....	5
Vorwort	7
1 Vorbemerkung.....	9
2 Rahmenbedingungen	13
2.1 Allgemeine Veränderungslage	13
2.2 Qualifizierungsmaßnahmen	17
2.3 Externe Beratung	19
2.4 Finanzielle Ressourcen.....	21
3 Einführung des Qualitätsmanagement an berufsbildenden Schulen	23
3.1 Modellbildung.....	23
3.2 Ergebnisse zum Veränderungsmanagement	28
3.2.1 Selbstbewertung.....	28
3.2.2 Ergebnisse	32
3.2.3 Schulprogramm	39
3.2.4 Verbesserungsprojekte.....	43
4 Wirkungen in den Schulen – zum aktuellen Stand der Qualitätsentwicklung ...	47
4.1 Die Schule wird vorbildlich geleitet.....	49
4.2 Die Schule hat einen klaren Aufbau und orientiert ihre Arbeit an Prozessen.....	56
4.3 Die Schule motiviert und aktiviert alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter	62
4.4 Die Schule lernt aus Erfahrungen und fördert Innovation.....	65
4.5 Die Schule baut Partnerschaften auf und pflegt sie	69
4.6 Die Schule übernimmt Verantwortung für eine nachhaltig gestaltete Zukunft.....	71
4.7 Die Schule arbeitet ergebnisorientiert	74
4.8 Die Schule schafft Werte für die Schulgemeinschaft und für die Gesellschaft	77
5 Zusammenfassende Aussagen zum Prüfauftrag.....	79
6 Empfehlungen für ein erfolgreiches Qualitätsmanagement an berufsbildenden Schulen	86
Anhang	93
A1 Anforderungen für das Einstiegsniveau	A-1
A2 Gegenüberstellung der QM-Modelle	A-2
A3 Vorschläge zur Operationalisierung der Grundkonzepte der Qualitätsarbeit an berufsbildenden Schulen.....	A-5
A4 Ergebnisse aus einer Erhebung zum Stand des Qualitätsmanagements auf der Grundlage von EFQM Juni 2009 Vollständige Darstellung der Ergebnisse	A-10

Überblick

Mit diesem Bericht werden die Untersuchungsergebnisse zum Einführungsstand des Qualitätsmanagements an den niedersächsischen berufsbildenden Schulen dargestellt. Dafür wurde eine Distanzbefragung der Schulleitungen aller 134 berufsbildenden Schulen in öffentlicher Trägerschaft durchgeführt und durch Vor-Ort-Besuche in 20 Schulen ergänzt. Aus der Analyse und Bewertung dieser Ergebnisse werden Perspektiven für die Weiterentwicklung der schulischen Qualitätsarbeit aufgezeigt.

Nach einer Einordnung der EFQM-Einführung in die allgemeine Veränderungslage an berufsbildenden Schulen werden die bei der Schulung und Beratung für die EFQM-Einführung gesetzten Schwerpunkte und aufgetretenen Schwierigkeiten beschrieben.

Zur Einordnung des in der Qualitätsarbeit erreichten Entwicklungsstandes wird ein zweistufiges Modell vorgestellt, das sowohl die Bewertung des Einführungsprozesses im engeren Sinne ermöglicht als auch die Ausprägungsgrade der weitergehenden Qualitätsentwicklung in Schulen erkennbar macht. Das Einstiegsniveau („Der Qualität verpflichtet“) sowie die bei der nachhaltigen Qualitätsentwicklung („Fähig zur Qualität“) erreichten Ausprägungsgrade werden anhand zentraler Kategorien der Qualitätsarbeit aufgezeigt.

Für die Kategorien „Selbstbewertung“, „Schulprogramm“ und „Verbesserungsprojekte“ wird eingeschätzt, dass die große Mehrzahl der berufsbildenden Schulen das Einstiegsniveau erreicht. Demgegenüber zeigt sich in der Kategorie „Ergebnisse“, bei der es um die Analyse und Nutzung qualitätsrelevanter Daten zur Steuerung geht, ein deutlicher Verbesserungsbedarf.

Die Analyse der bisher in den Schulen erreichten Wirkungen wird jeweils exemplarisch vor dem Hintergrund der Befragungsergebnisse und Inspektionserkenntnisse anhand von acht aus EFQM abgeleiteten Grundkonzepten der Qualitätsarbeit an berufsbildenden Schulen entwickelt. Dabei werden die erreichten Fortschritte in der Qualitätsarbeit beleuchtet und das noch vorhandene Verbesserungspotenzial wird aufgezeigt.

Aus den Untersuchungsergebnissen wird deutlich, dass mit der Einführung des Qualitätsmanagements in den berufsbildenden Schulen eine Umstrukturierung der Aufbau- und Ablauforganisation in Gang gekommen ist. Die zunehmende systematische Befassung mit den auf die Schulqualität einwirkenden Faktoren lassen mittel- und langfristig eine weitere Absicherung und Verbesserung der Schulqualität erwarten. Die im EFQM-Modell angelegte Grundidee, ein umfassendes Qualitätsmanagement zur Grundlage der Arbeit an berufsbildenden Schulen zu machen, ist zielführend und zukunftsfähig.

Es zeigt sich aber auch, dass die Qualitätsentwicklung künftig gestärkt werden muss, indem eine für die berufsbildenden Schulen eigene Lesart der Qualitätsarbeit entwickelt wird, durch die insbesondere inhaltliche und terminologische Klarheit geschaffen und die systematischen Verbesserungsschritte stärker auf den Unterricht und die unterrichtsnahen Prozesse ausgerichtet werden. Die herausgehobene Bedeutung eines qualitätsorientierten Führungshandelns – sowohl für die Akzeptanz als auch für den Erfolg der Qualitätsarbeit – werden ebenso deutlich wie die zwischen den Schulen bestehenden erheblichen Entwicklungsunterschiede, die es im nächsten Schritt zu verringern gilt. Die künftige Fokussierung der bisherigen Arbeit auf die für die berufsbildenden Schulen zentralen Prozesse wird als erfolgversprechende Entwicklungsperspektive für die Fortsetzung der Qualitätsarbeit dargestellt.

Der Bericht schließt mit einer zusammenfassenden Betrachtung der einzelnen Kernfragen aus dem Prüfauftrag zur EFQM-Einführung sowie Empfehlungen für die weitere Gestaltung der Qualitätsarbeit an berufsbildenden Schulen und deren Begleitung in der Schuladministration.

Eine Auswertung der durchgeführten QM-Befragung liegt diesem Bericht als Anhang bei und wird den Schulen in einer schulbezogenen Aufbereitung zur Verfügung gestellt.

Vorwort

Nach dem Bericht über die bis Dezember 2008 durchgeführten Erstinspektionen an allen öffentlichen berufsbildenden Schulen in Niedersachsen legt der Fachbereich 4 der Niedersächsischen Schulinspektion (NSchl) hiermit Evaluationsergebnisse zum Stand der Einführung eines Qualitätsmanagements an diesen Schulen vor. Dieser Bericht wurde von Inspektoren und Mitarbeitern des Fachbereichs 4 der NSchl auf der Basis einer Schulleitungsbefragung an allen 134 öffentlichen berufsbildenden Schulen Niedersachsens und zwanzig Besuchen „vor Ort“ an ausgewählten Standorten erstellt.

Es geht in diesem Bericht darum, die Ausgangslage für die Einführung eines Qualitätsmanagements (QM) an berufsbildenden Schulen darzustellen, den Stand dieser Einführung anhand eines zweiphasigen Modells nachhaltiger Qualitätsentwicklung abzubilden, bisherige Wirkungen der QM-Einführung zu beschreiben und zusammenfassend Empfehlungen für einen weiteren Aufbau des Qualitätsmanagements zu formulieren, die u. a. auf eine Intensivierung der Abstimmung zwischen Schuladministration und eigenverantwortlicher Schule abzielen.

Der von Mai 2009 bis Februar 2010 erstellte Bericht wird ergänzt durch eine unmittelbar schulbezogene Auswertung von Befragungsergebnissen, die jeder berufsbildenden Schule gesondert zugeht, sowie ein Datenarchiv, das alle Untersuchungsinstrumente und Befragungsergebnisse enthält.

Die von den einzelnen Auswertungen abgeleiteten Einschätzungen und Hypothesen zum Stand der Qualitätsarbeit, die auch auf dem Erfahrungswissen der Inspektoren basieren, sollen Anlass für eine umfassende Diskussion zwischen möglichst allen Beteiligten im Bereich der beruflichen Bildung sein. Der Fachbereich 4 (Berufsbildende Schulen) der Niedersächsischen Schulinspektion in Bad Iburg steht Interessierten unmittelbar für Ergänzungen und Nachfragen zum Bericht sowie für notwendige Diskussionen zur Verfügung.

Im Namen der Beteiligten danke ich insbesondere den betroffenen Schulen sehr für die große Unterstützung des Vorhabens. Die Aussagen der Schulleitungen und die Ergebnisse der intensiven Gespräche in den Schulen haben sich dabei im Sinne des Prüfauftrages des Niedersächsischen Kultusministeriums (MK) als gute Grundlage für eine Auseinandersetzung mit dem Stand und den Perspektiven der QM-Einführung an berufsbildenden Schulen in Niedersachsen erwiesen. Perspektiven werden zum Beispiel auch für weiterführende allgemein bildende Schulen eröffnet.

Der Prüfauftrag des MK wird fortgesetzt und abgeschlossen mit einem dritten Teil, in dem Instrumente für ein neues Prüfverfahren skizziert werden, das unter Bezug auf bereits bekannte bzw. noch zu entwickelnde Kennzahlen und Datenlagen eine Aussage über die Schulqualität und deren Entwicklung ermöglicht.

Bad Iburg, im Februar 2010

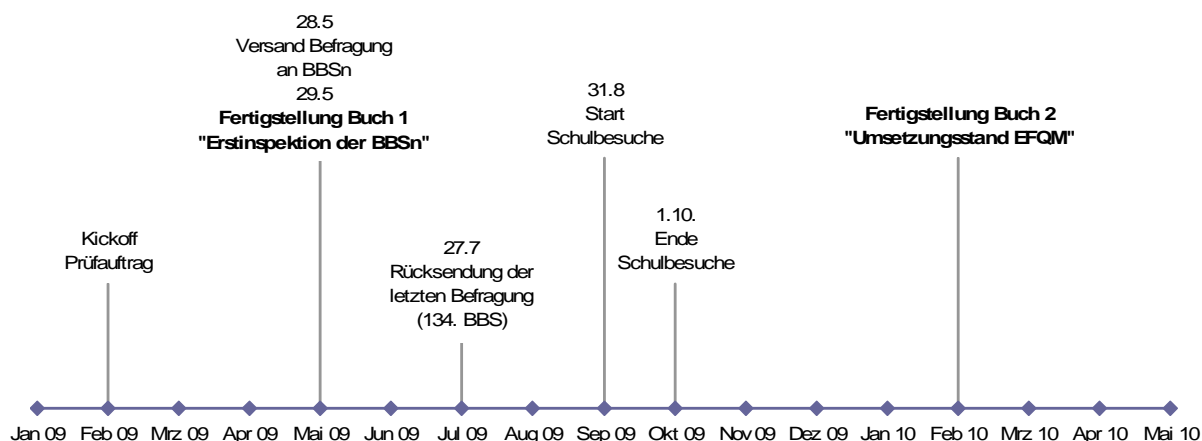
Bert Märkl
Leiter der Niedersächsischen Schulinspektion

1 Vorbemerkung

Der Fachbereich 4 der Niedersächsischen Schulinspektion ist im Januar 2009 beauftragt worden, eine Längsschnittuntersuchung über den Umsetzungsstand des am EFQM-Modell¹ orientierten schulischen Qualitätsmanagements an berufsbildenden Schulen durchzuführen. Dabei soll untersucht werden, inwieweit das schulische Qualitätsmanagement fester Bestandteil der Organisationsstruktur ist und inwieweit positive Rückwirkungen auf die schulischen Prozesse, besonders auf den Kernprozess Unterricht, festzustellen sind.

Der Untersuchungsauftrag umfasst drei zentrale Untersuchungsaspekte:

- Den Einführungsprozess des am EFQM-Modell orientierten Verfahrens an den berufsbildenden Schulen und Erkenntnisse, die sich aus der ersten Inspektionsrunde bezogen auf das schulische Qualitätsmanagement ableiten lassen
- Die Etablierung des am EFQM-Modell orientierten schulischen Verfahrens
- Die Entwicklung eines Prüfverfahrens, das auf einer gesicherten Datenbasis aufbaut





1-1 Zeitleiste zur Bearbeitung des Prüfauftrags

Mit diesem Bericht werden schwerpunktmäßig der Umsetzungsstand sowie die bisherigen Wirkungen der Einführung eines Qualitätsmanagements in den berufsbildenden Schulen beschrieben. Dabei wird auf den Bericht „Öffentliche berufsbildende Schulen in Niedersachsen – Ergebnisse aus der Erstinspektion 2006 – 2008“ Bezug genommen und es wird an die Fragestellungen, die sich vor allem aus dem Kapitel 7 „Inspektionsergebnisse in der Systematik des EFQM-Modells“ und dem Kapitel 8 „Ergebnisse zum Aufbau eines schulischen Qualitätsmanagements“ ergeben, angeknüpft.²

¹ European Foundation of Quality Management, s. u. a. www.deutsche-efqm.de

² Öffentliche berufsbildende Schulen in Niedersachsen – Ergebnisse aus der Erstinspektion 2006 – 2008, http://cdl.niedersachsen.de/blob/images/C56482533_L20.pdf

QM-Befragung

**Niedersächsische
Schulinspektion****Erhebung**

Sehr geehrter Herr ...,

aus der Inspektion der berufsbildenden Schulen liegt ein facettenreiches Bild über die unterschiedlichen Vorgehensweisen bei der Einführung eines Qualitätsmanagements und den unterschiedlichen Umgang mit dem EFQM-Modell vor. Die dazu vorliegenden Daten sind über einen langen Zeitraum von 2004 bis 2008 erhoben worden.

Diese Befragung soll klären, wie weit zum aktuellen Zeitpunkt die Einführung und Etablierung von EFQM fortgeschritten ist, welche Wirkungen mit der Einführung des EFQM-Modells verbunden sind und welche Beratungs- und Unterstützungsleistungen für die schulische Qualitätsarbeit erforderlich sind.

Die Ergebnisse dieser Befragung sollen auch dabei helfen, Anforderungen zu formulieren, mit deren Hilfe die Qualitätsfähigkeit einer berufsbildenden Schule festgestellt werden kann.

Navigationsleiste: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13

weiter >

Hinweise zur Bedienung

Version 2.01

© NSchi FB 4, Bad Iburg Mai 2009

1–2 QM-Befragung zur Einführung und Etablierung von EFQM in berufsbildenden Schulen

Gegen Ende des Schuljahres 2008/2009 wurde an die Schulleiterinnen und Schulleiter aller berufsbildenden Schulen per Mail eine Befragung zum Stand des Qualitätsmanagements (im Weiteren QM-Befragung) gesandt, mit der die Aktivitäten zur Einführung des Qualitätsmanagements sowie die Wirkungen der Qualitätsarbeit erfasst wurden. Nachdem alle Schulleitungen diese Fragebogen bis zum Ende der Sommerferien ausgefüllt und auf elektronischem Wege zurückgeschickt haben, stehen nun detaillierte Informationen über das Qualitätsmanagement zur Verfügung, die sich im Gegensatz zu den Inspektionsberichten auf einen bestimmten Zeitpunkt beziehen, für den sich der Entwicklungsstand einzelner Schulen mit dem Landesdurchschnitt vergleichen und auswerten lässt.

Der Aufbau der Befragung orientiert sich zum Einen an einem prototypischen Vorgehen bei der Einführung eines Qualitätsmanagementsystems, wie es im Kapitel 3 skizziert ist. Zum Anderen werden die Wirkungen der Qualitätsarbeit in einer an den EFQM-Kriterien orientierten Systematik erfasst. Die einzelnen Blätter der Befragung folgen dementsprechend ebenfalls der Gliederung der Kriterien nach dem EFQM-Modell:

- | | | | |
|---|------------------------------|----|--|
| 1 | Schuldaten | 8 | Mitarbeiter-, kunden- und gesellschaftsbezogene Ergebnisse |
| 2 | EFQM-Einführung | 9 | Schlüsselergebnisse |
| 3 | Führung | 10 | Ressourceneinsatz |
| 4 | Ziele & Strategien | 11 | Beratung und Unterstützung |
| 5 | Mitarbeiter | 12 | Wirkungen |
| 6 | Partnerschaften & Ressourcen | 13 | Abschluss |
| 7 | Prozesse | | |

Die Konzeption der Befragung gestaltete sich aufgrund der sehr individuellen Vorgehensweise der einzelnen Schulen bei der EFQM-Einführung schwierig. So werden im Qualitätsma-

nagement und dem EFQM-Modell gebräuchliche Begriffe wie z. B. Prozess, Selbstbewertung und Führung in den Schulen sehr unterschiedlich ausgelegt. Um Fehlinterpretationen zu vermeiden, wurden daher den einzelnen Befragungsabschnitten erläuternde Texte vorangestellt bzw. die Fragen entsprechend ausführlich formuliert. In jedem Abschnitt sind generell Kommentarfelder vorgesehen, um individuelle Vorgehensweisen und Auslegungen, die mit den Fragen ggf. nicht erfasst werden, erläutern zu können.

Als Adressat der Befragung wurde ausdrücklich die Schulleiterin bzw. der Schulleiter persönlich angesprochen, um deren aus dem Schulgesetz resultierende besondere Verantwortung für die Qualitätssicherung und -entwicklung der Schule zu entsprechen. Aus den Befragungsrückläufen und den anschließenden Schulbesuchen wurde deutlich, dass sowohl in Bezug auf die Einbeziehung weiterer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Schule in die Bearbeitung als auch in Bezug auf die schulinterne Veröffentlichung der Befragung sehr unterschiedlich vorgegangen worden ist. Wenn es nicht ausdrücklich anders angegeben ist, beziehen sich alle weiteren Angaben im Bericht auf die Antworten der Schulleiterinnen und Schulleiter in der Befragung. Nur wenn sich die prozentualen Angaben in den Grafiken nicht auf die Grundgesamtheit der 134 Schulleitungen beziehen, ist dies jeweils angegeben.

Vor-Ort-Besuche

Ergänzend zu dieser QM-Befragung sind 20 ausgewählte Schulen im September 2009 besucht worden, um für diese einen Abgleich zwischen den Selbsteinschätzungen zum schulischen QM-System und den Fremdeinschätzungen der Inspektoren durchzuführen. Diese Besuche wurden thematisch auf vier Kategorien der EFQM-Einführung beschränkt und darauf bezogen wurde der jeweils erreichte Stand der Qualitätsentwicklung im Rahmen der bisher vorliegenden Ergebnisse eingeschätzt.

Bei der Auswahl der zu besuchenden Schulen wurden folgende Kriterien berücksichtigt:

- In der Pilotphase der Inspektion (in den Jahren 2004 und 2005) sind sechs Schulen inspeziert worden, die am Schulversuch „Qualitätsentwicklung in Netzwerken“ beteiligt waren und sich freiwillig für die Erprobungsrunde der ersten Schulinspektionen zur Verfügung gestellt haben. Aus Gründen der Kontinuität, aber vor allem weil diese Schulen wesentlich eher als andere berufsbildende Schulen begonnen haben, sich mit Qualitätsfragen zu beschäftigen, wurden sie für die Vor-Ort-Besuche ausgewählt.
- Vierzehn weitere Schulen zeichnen sich vor allem durch besonders positive Selbsteinschätzungen der Schulleiterinnen und Schulleiter in der QM-Befragung aus, entweder bezogen auf einzelne Befragungsaspekte oder in der Gesamtschau. Von diesen Besuchen erwartete das Untersuchungsteam weitergehende Erkenntnisse über beispielhafte Vorgehensweisen bei der Einführung des Qualitätsmanagements nach EFQM bzw. umgesetzte Konzepte einer nachhaltigen Qualitätsentwicklung.

Die jeweils zwei Inspektoren, die diese Schulen für einen Tag besuchten, führten zwei Interviews durch:

- Interview mit der Schulleiterin bzw. dem Schulleiter und zwei weiteren Personen mit Verantwortung in der schulischen Qualitätsarbeit (z. B. QM-Beauftragte, Leiter der Steuergruppe, maximal drei Personen)
- Interview mit Lehrkräften (ca. sechs Personen) aus allen Bereichen der Schule, die überwiegend keine herausgehobene Verantwortung in der schulischen Qualitätsarbeit haben.

Zu Beginn des Lehrkräfteinterviews wurde ein Fragebogen verteilt und von den Lehrkräften ausgefüllt. Damit ist es möglich, für einige Fragen aus der QM-Befragung den Einschätzungen aller Schulleitungen denen von ca. 131 Lehrkräften in diesen 20 Schulen gegenüberzu-

stellen.³ Zur Absicherung der Erkenntnisse und Einschätzungen wurden bei den Besuchen mehrfach zusätzlich schulische Dokumente eingesehen.

Über diesen Bericht hinaus werden zwei weitere Arbeitsergebnisse vorgelegt, die sowohl für die Analyse und Beschreibung des landesweit erreichten Standes der Qualitätsarbeit als auch für die weiteren Schritte in jeder berufsbildenden Schule hilfreich sind:

- Für jede Schule werden die Daten ihrer QM-Befragung im Vergleich zu den landesweiten Ergebnissen zur Verfügung gestellt. Diese Datenaufbereitung kann insbesondere der kritischen Reflexion des eigenen Standes dienen und als Gesprächsgrundlage für die gemeinsamen Festlegungen der zukünftigen Ziele und Schritte in der Qualitätsarbeit, dienen – ggf. auch mit Beteiligung der zuständigen Dezernentin bzw. des zuständigen Dezernenten.
- Alle im Fachbereich 4 der Niedersächsischen Schulinspektion entwickelten Befragungswerkzeuge, die Befragungsdaten sowie die verwendeten Auswertungswerkzeuge werden vollständig dokumentiert und für die Weiterarbeit verfügbar gehalten.

Die in diesem Bericht getroffenen Aussagen zur Qualitätsarbeit in den berufsbildenden Schulen sind mit Befragungsergebnissen, statistischen Daten und Inspektionsergebnissen hinterlegt. Darüber hinaus wird auch auf andere Datenquellen wie z. B. Inspektionsberichte, Modell- und Schulversuchsdokumentationen und Datenerhebungen zurückgegriffen. Aus dieser Arbeit abgeleitete Hypothesen über Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge, Beispiele gelungener Praxis u. ä. begründen sich aus der Verknüpfung und Interpretation dieser Informationen, die durch eine Vielzahl von Kontakten zu den berufsbildenden Schulen in Niedersachsen gewonnen wurden.

³ Die Gegenüberstellungen dieser Ergebnisse geht von der Annahme aus, dass die Einschätzungen dieser 131 Lehrkräfte, die keine besondere Verantwortung in der Qualitätsarbeit ihrer Schule übernommen haben, weitgehend übertragbar ist auf die Gesamtheit der Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen.

2 Rahmenbedingungen

2.1 Allgemeine Veränderungslage

Seit mehr als fünfzehn Jahren befassen sich berufsbildende Schulen und die Behörden der Schuladministration mit Fragen des Qualitätsmanagements, häufig initiiert und unterstützt durch enge Kontakte zu den beruflichen Partnern, die entsprechende Anforderungen an die Arbeit der berufsbildenden Schulen stellen. Erste Bemühungen, Qualitätssicherungsanforderungen auch in der Organisation Schule zu formulieren und zu erfüllen, orientierten sich vor allem am Modell DIN ISO 9000. In den folgenden Jahren wurden diese Aktivitäten in mehreren Projekten und Modellversuchen intensiviert und ausgeweitet:

1. Qualitätsentwicklung von Schule und Unterricht durch interne und externe Evaluation (QuiSS, 1999 - 2004)⁴
Untersuchung verschiedener Instrumente schulischer Qualitätsentwicklung
Beteiligung von acht berufsbildenden Schulen
2. Qualitätsentwicklung in Netzwerken (QuiN, 2002 - 2005)⁵
Erprobung einer systematisch verankerten Qualitätssicherung und -entwicklung, Ansätze für das Schulinspektionsverfahren, erste Anpassung des EFQM-Modells an die Anforderungen berufsbildender Schulen durch den Leitfaden „Unsere Schule auf dem Weg in die Zukunft“
Beteiligung von neun berufsbildenden Schulen
3. Erweiterte Eigenverantwortung in Schulen und Qualitätsvergleich in Bildungsregionen und Netzwerken (2005 - 2008)⁶
Nutzung einer standardisierten Selbstevaluation (SEIS) für einen selbst gesteuerten Verbesserungsprozess
Beteiligung von neun berufsbildenden Schulen
4. Berufsbildende Schulen in Niedersachsen als regionale Kompetenzzentren“ (ProReKo, 2003 - 2007)⁷
Entwicklung von Qualifizierungszentren in den Regionen durch ein verändertes System von Schulmanagement und Personalsteuerung
Beteiligung von 19 berufsbildenden Schulen

Der letztgenannte Schulverfassungsversuch hat den größten Einfluss auf die Qualitätsaktivitäten in den berufsbildenden Schulen. Neben dem umfassenden Anspruch, die 19 beteiligten berufsbildenden Schulen zu regionalen und kundenorientierten Dienstleistern der beruflichen Bildung zu entwickeln, wurden die Ziele einer messbaren Verbesserung der Schulqualität und einer verstärkten Outputorientierung des Steuerungs- und Unterstützungssystem verfolgt.

Im ProReKo-Arbeitsbereich „Qualitätsmanagement“ wurde bereits in der ersten Meilenstein-sitzung im Mai 2003 eine Empfehlung für die Einführung eines am EFQM-Modell orientierten Qualitätsmanagements ausgesprochen:

⁴ BLK-Programm QuiSS – Qualitätsverbesserung in Schulen und Schulsystemen
http://www.mk.niedersachsen.de/master/C26696_N12362_L20_D0_I579.html

⁵ Qualitätsnetzwerke – Qualitätsentwicklung in Netzwerken,
http://www.mk.niedersachsen.de/master/C26700_N12363_L20_D0_I579.html

⁶ siehe gemeinsamer Internetauftritt des Kultusministeriums mit der Bertelsmann-Stiftung:
<http://www.kooperation-das-macht-schule.niedersachsen.de> .

⁷ Schulversuch Berufsbildende Schulen in Niedersachsen als Regionale Kompetenzzentren ProReKo, Abschlussbericht, Niedersächsisches Kultusministerium, Hannover Juni 2008
<http://www.proreko.de/>

„Eine Orientierung am EFQM-Modell empfiehlt sich, weil...

- die wichtigsten Prozesse erfasst werden;
- gleichzeitig die Schule zu einer lernenden Organisation ausgebaut wird;
- dieses Modell sowohl ein Instrument zur Analyse der Stärken und Verbesserung einer Organisation ist;
- als auch eine Konstruktionsanleitung für erfolgreiche Organisationen;
- viele Unternehmen dieses System bevorzugen (reibungarme Schnittstellen);
- es inzwischen eine Reihe von Schulen in Niedersachsen und anderen Bundesländern gibt, die sich an den Aufbau von umfassenden Managementsystemen (TQM/EFQM) gemacht und gute Erfahrungen gesammelt haben, es aber den einen Königsweg nicht gibt!!⁸

Durch einen Erlass des Kultusministeriums im Juni 2004 werden alle berufsbildenden Schulen auf die Einführung eines Qualitätsmanagement festgelegt: „Die berufsbildenden Schulen in Niedersachsen werden [...] verpflichtet, ein Qualitätsmanagementsystem auf der Grundlage des EFQM-Modells einzuführen. Der Einführungsprozess soll spätestens mit dem Beginn des Kalenderjahres 2005 erfolgen und sollte möglichst bald zu einem Selbstbewertungsprozess in der Schule führen.“⁹

Von Beginn der Umsetzung des Erlasses an ist diese Orientierung der Qualitätsarbeit am EFQM-Modell unterschiedlich interpretiert worden. Inzwischen werden zunehmend mehr Schulen eigenständiger bei der schulspezifischen Auslegung der EFQM-Anforderungen, auch um die Akzeptanz für die schulische Qualitätsarbeit zu erhöhen. Dies führt aber auch dazu, dass für die Verantwortlichen in den Schulen und in den Behörden der Schuladministration nicht eindeutig geklärt ist, in wieweit die für das EFQM-Modell formulierten Anforderungen erfüllt werden müssen oder eher als orientierender Rahmen für die Qualitätsaktivitäten in den Schulen dienen sollen. Festzustellen ist, dass der Umgang der Schulen mit dieser Thematik von Anfang an nicht einheitlich war, teilweise stark von der Auswahl der externen Berater abhängig gewesen ist und sich im Laufe der letzten fünf Jahre zunehmend mehr Schulen von der Erfüllung starrer Vorgaben gelöst haben (vgl. Kap. 4).

Die Einführung eines am EFQM-Modell orientierten Qualitätsmanagements wird in den Schulen von zahlreichen weiteren Veränderungen begleitet, die teilweise als Ordnungsmittel für alle Schulen verbindlich sind, teilweise aber auch als Erfolg versprechende Transferprodukte aus ProReKo und anderen Schul- und Modellversuchen von den Schulen „vorausgehend“ übernommen werden:

- Mit dem Erlass vom Januar 2006¹⁰ werden den berufsbildenden Schulen in erheblichem Umfang dienstrechtliche Befugnisse wie die Einstellung, die Abordnung und Versetzung sowie die Beförderung der Lehrkräfte (bis Besoldungsgruppe A14) übertragen, die neben den Änderungen in der Schuladministration erheblichen Einfluss auf das Dienstverhältnis zwischen Schulleitung und Lehrkräften haben. Es entstehen dadurch neue Möglichkeiten und Herausforderungen im Bereich der Personalentwicklung.
- In den berufsbildenden Schulen sind diverse Modelle zur Budgetierung der Mittel des Schulträgers sowie der Mittel und Stellen des Landes erprobt und zum Teil auch einge-

⁸ Schulversuch Berufsbildende Schulen als regionale Kompetenzzentren – Ergebnisse der 1. Meilensteinsitzung mit dem Auftraggeber, 8. Mai 2003,
<http://www.proreko.de/ProrekoAnlagenband/Uebergeordnete%20Anlagen/2.pdf>

⁹ RdErl. des MK vom 09.06.2004

¹⁰ RdErl. des MK 09.01.2006, geändert durch RdErlass des MK vom 31.05.2007

führt worden bzw. stehen vor der Einführung.¹¹ Insgesamt hat diese Entwicklung zu einer zunehmenden Autonomie bei der Ressourcenverwaltung geführt, ohne die die z. T. erheblichen personellen und finanziellen Aufwendungen zur EFQM-Einführung kaum möglich gewesen wären. Dies gilt in besonderem Maße für die ProReKo-Schulen, die zusätzlich zum ProReKo-eigenen Fortbildungsprogramm und den Schulversuchsressourcen den Ressourceneinsatz flexibler gestalten können.

- Mit der Budgetierung der Fortbildungsmittel¹² haben viele berufsbildende Schulen ein Fortbildungsmanagement aufgebaut, häufig orientiert an den Ergebnissen des BLK-Modellversuchs „Umstrukturierung der berufsbildenden Schulen“ (UbS). Dieses eröffnete den Schulen die Möglichkeit, jeweils schulspezifische Ausbildungs- und Fortbildungsprogramme zur EFQM-Einführung zu konzipieren und umzusetzen.
- Die in den ProReKo-Schulen erprobte fraktale Organisationsform, in der durch verantwortliche Personen geleitete Teams den Organisationskern bilden, wird zunehmend in weiteren Schulen eingeführt. Diese Entwicklung wird in den Schulen häufig als wesentliche Gelingensbedingung für die EFQM-Einführung genannt, weil ohne klare Verantwortlichkeitsstrukturen und ohne die Ergebnisverantwortung der einzelnen Teams eine erfolgreiche Qualitätsentwicklung kaum realisierbar erscheint.¹³
- Innerhalb der berufsbildenden Schulen, aber auch zwischen Einzelschule und Landes-schulbehörde werden zunehmend Zielvereinbarungsgespräche als Element der Steuerung genutzt. Dieses im Schulversuch ProReKo zwischen den Ebenen Kultusministerium, Schulleitung, Abteilungsleitung und Teamleitung erprobte Element hat – auch in Verbindung mit der Auswertung der Inspektionsergebnisse und der zugehörigen Maßnahmenplanung – zunehmend Verbreitung gefunden.
- Auch ohne explizite Zielvereinbarungsgespräche werden die seit 2006 regelmäßig erfassten Landeskennzahlen in den Schulen zunehmend beachtet und teilweise auch als Grundlage für die Strategie- und Zielentscheidungen verwendet.¹⁴ Die entsprechenden Werkzeuge im Statistikprogramm BBS-Planung stehen als Basis für das schulische Controlling zur Verfügung.
- Dieser Bereich wird ergänzt durch die Ermittlung von Zufriedenheitswerten einzelner Gruppen der Schulgemeinschaft. Dabei findet häufig eine während des Schulversuchs ProReKo entwickelte Software der BBS Bersenbrück Verwendung, mit der auf relativ einfachem Weg Befragungen realisiert werden und zudem die Ergebnisse auch zwischen verschiedenen Schulen verglichen werden können.
- Mit dem Erlass vom April 2006 wird für alle öffentlichen Schulen die Schulinspektion eingeführt, die sich auf die im Niedersächsischen Orientierungsrahmen Schulqualität formulierten Anforderungen bezieht. Auch wenn im EFQM-Erlass darauf verwiesen wird, dass diese Anforderungen „mit dem EFQM-Modell kompatibel sind“ und das Qualitätsprofil der Inspektion für berufsbildende Schulen angepasst worden ist, wird im Abschlussbericht über die Erstinspektion der berufsbildenden Schulen¹⁵ deutlich, dass es

¹¹ Dazu gehören u. a. die gegenseitige Deckungsfähigkeit von Fortbildungsmitteln sowie Mitteln für Schulfahrten und Lernmittel.

¹² RdErl. des MK vom 26.06.2002

¹³ Schulversuch Berufsbildende Schulen in Niedersachsen als Regionale Kompetenzzentren ProReKo, Abschlussbericht, Niedersächsisches Kultusministerium, Hannover Juni 2008, S. 36 ff.
<http://www.proreko.de/Datenmaterial/PAbschluss/Abschlussbericht%20Internet/Ergebnisband/ProReKo%20Abschlussbericht%20Ergebnisband.pdf>

¹⁴ RdErl. des MK vom 31.05.2006

¹⁵ Öffentliche berufsbildende Schulen in Niedersachsen – Ergebnisse aus der Erstinspektion 2006 - 2008, S. 65 ff.

eine Reihe von Schnittstellenproblemen gibt. Diese führen im Ergebnis dazu, dass die berufsbildenden Schulen entsprechende Schwierigkeiten haben, die Inspektionsergebnisse in der EFQM-Arbeit zu verwenden, so wie es auch für die Inspektoren schwierig ist, die Ergebnisse der schulischen EFQM-Arbeit angemessen im Qualitätsprofil der Schulinspektion zu bewerten.

- Mit der Einführung der eigenverantwortlichen Schule wird die Rolle der Schulleiterin bzw. des Schulleiters in Bezug auf die Qualitätsarbeit eindeutig formuliert: „*Jede Schule hat eine Schulleiterin oder einen Schulleiter, die oder der die Gesamtverantwortung für die Schule und für deren Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung trägt.*“¹⁶ Diese persönliche Verantwortung wird auch durch die entsprechenden Teilkriterien im Qualitätsprofil der Schulinspektion erfasst und formuliert klar den Anspruch, dass Qualitätssicherung und -entwicklung eine nicht delegierbare Führungsaufgabe ist.

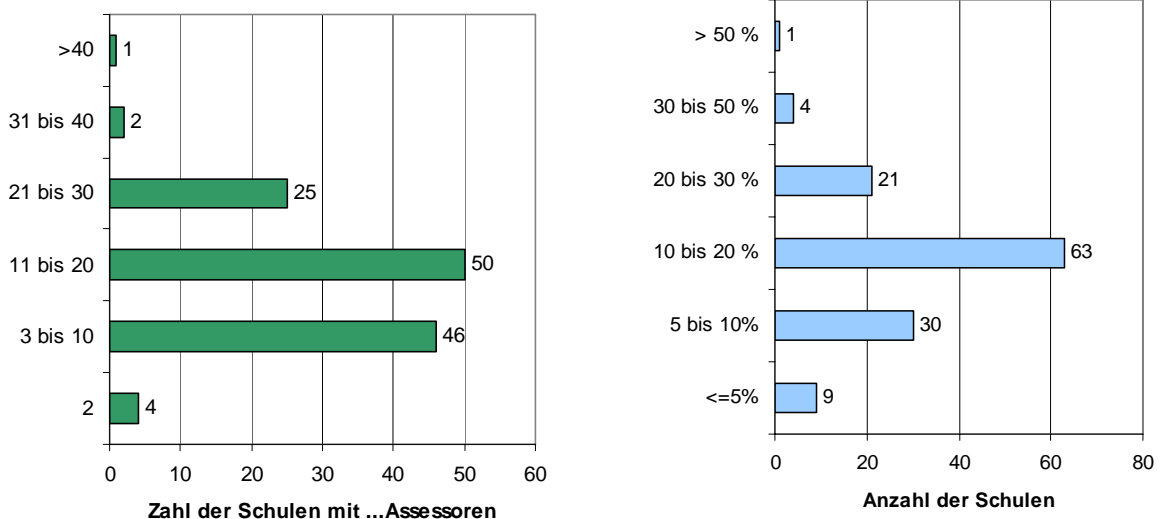
Abgesehen von einzelnen Schulen, die vor allem unter den besonderen Bedingungen der o. g. Schulversuche frühzeitig mit Qualitätsaspekten befasst waren, hat die große Mehrzahl der berufsbildenden Schulen in dem skizzierten Umfeld begonnen, seit der Erlassveröffentlichung im Juni 2004 ein schulisches Qualitätsmanagement aufzubauen.

¹⁶ Gesetz zur Einführung der Eigenverantwortlichen Schule Vom 17. Juli 2006, §43 (1)

2.2 Qualifizierungsmaßnahmen

In den berufsbildenden Schulen gab es zum Zeitpunkt der Erlassveröffentlichung nur wenige Personen mit explizit auf das EFQM-Modell bezogenen Qualifikationen. Vor allem fehlten Erfahrungen mit der praktischen Einführung eines Qualitätsmanagementsystems. Daher sind seitdem über 1800 EFQM-Assessoren in meist mehrtägigen Fortbildungen geschult worden (über 13 % aller Lehrkräfte).

Die Verteilung auf die 134 Schulen ist nicht gleichmäßig, wie aus den beiden Abbildungen zur absoluten und relativen Assessorenzahl (bezogen auf die Größe des Kollegiums) deutlich wird. Der größere Teil der Schulen weist einen Assessorenanteil von 10 bis 20 % der Lehrkräfte auf. In vielen Fällen vermeidet die Schulleitung einen Auswahlprozess im Kollegium; statt dessen versucht sie alle interessierten Lehrkräfte zu beteiligen, auch um dadurch Vorbehalte gegen die Einführung des Qualitätsmanagements abzubauen. Die Einschätzungen der Schulleiterinnen und Schulleiter in der QM-Befragung zur Akzeptanz und zu den Auswirkungen auf das Arbeitsklima weisen allerdings keine Korrelation zum Anteil der ausgebildeten EFQM-Assessoren aus.



2-1 Anzahl der EFQM-Assessoren in den Schulen und relativer Anteil der EFQM-Assessoren am Gesamtkollegium (Nennungen aus 128 Schulen)

Kritische Äußerungen zur Assessorenausbildung finden sich weniger in den Ergebnissen der QM-Befragung, sondern vor allem in den Äußerungen der Lehrkräfte in den Interviews. Insbesondere wird der in der damaligen Ausbildung fehlende Schulbezug bemängelt, der dazu führte, dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die erworbenen Kenntnisse selten unmittelbar in ihrem Schulumfeld einsetzen konnten. Dieses Ausbildungsdefizit wird erst später durch die Verwendung schulbezogener Fallbeispiele in den Ausbildungsmaterialien reduziert.

Die EFQM-Assessorinnen und -Assessoren wurden vor allem im Rahmen der Durchführung der (ersten) Selbstbewertung, des Konsensmeetings und der Priorisierung der Verbesserungsmaßnahmen eingesetzt. In den sich anschließenden Prozessen ist allerdings häufig zu beobachten, dass nur einzelne EFQM-Assessorinnen und -Assessoren eine Funktion in der Aufbau- und Ablauforganisation der Schulen bzw. eine verantwortliche Rolle im Veränderungsmanagement übernehmen. Die vielfach zu beobachtende Reduzierung der EFQM-Einführung auf die Durchführung von Selbstbewertungen (s. Kap. 3.2.1) zeigt sich so auch in der eingeschränkten Nutzung der Qualifikation von EFQM-Assessoren.

In vielen Schulen wurde bzw. wird die EFQM-Einführung von Steuergruppen koordiniert, für die auch andere Begriffe wie EFQM-Team, Ausschuss für Schulentwicklung, Qualitätsentwicklungsteam o. ä. verwendet werden. Für diese Arbeit sind in 67 Schulen insgesamt fast

500 Personen geschult worden. Teilweise wurden damit auch Initiativen der Bezirksregierungen bzw. der Landesschulbehörde fortgesetzt, die vor der EFQM-Einführung im Zusammenhang mit der Schulprogrammarbeit begonnen worden sind. Diese Schulungen sind mehrfach von Lehrkräften in den Vor-Ort-Besuchen als sehr hilfreich bewertet worden. Dort, wo sich Schulungsteilnehmer kritisch äußern, ist dies eher in der unklaren Rolle der Steuergruppe in der EFQM-Einführung begründet (vgl. Kapitel 4.1).

Zur Bearbeitung der Verbesserungsmaßnahmen sind in 36 Schulen über 900 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Projektmanagement geschult worden. Entsprechende Qualifikationen sind u. a. im Schulversuch ProReKo als wesentliche Voraussetzung benannt worden, um Veränderungen zielgerichtet verfolgen und den Ressourceneinsatz kontrollieren zu können sowie eine nachhaltige Umsetzung erfolgreicher Projektergebnisse zu ermöglichen. In vielen Fällen gelang es den Schulen allerdings nicht, diese Qualifikationen zeitgerecht verfügbar zu haben, mit den entsprechend negativen Auswirkungen auf das Veränderungsmanagement.

Im Rahmen des EFQM-Modells kommt dem Management der Prozesse eine zentrale Rolle zu, um die Prozess- und Ergebnisqualität zuverlässig zu reproduzieren bzw. zu verbessern. Die zur Erfüllung dieser Anforderungen erforderlichen Qualifikationen wurden durch Schulungen von fast 350 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in 59 berufsbildenden Schulen erworben. Der Schwerpunkt der Schulungen lag zumeist auf der Prozessdokumentation und bei der Nutzung entsprechender Softwaretools. Die Erkenntnisse sowohl aus der Erstinspektion als auch aus der QM-Befragung der Schulleitungen zeigen, dass diese Bemühungen jenseits der Dokumentation von Unterstützungsprozessen kaum zu verwertbaren, im Sinne von Qualität sichernden und verbessernden Ergebnissen geführt haben. Insbesondere sind die unterrichtlichen und unterrichtsnahen Kernprozesse von diesen Aktivitäten zumeist ausgenommen worden. Von den Schulleitungen wird in diesem Zusammenhang häufig bemängelt, dass es keine Vorgaben für ein einheitliches Mindest-Prozessmodell gibt und vor allem deshalb die Qualifikationsbemühungen im Prozessmanagement wenig zielgerichtet bleiben.¹⁷

Vielfach werden weitere, zur EFQM-Einführung durchgeführte Schulungen genannt, mit Themen wie spezielle Unterstützungsaspekte zum EFQM-Einführungsprozess, Foren mit anderen Schulen in regionalen Netzwerken, Aufbau-seminare zur Assessorenausbildung, Teamentwicklung und Schulungen zum Leitfaden „EFQM kompakt.“ Die befragten Schulleitungen verweisen aber auch mehrfach darauf, dass viele Schulungsmaßnahmen keinen eindeutigen Bezug zur EFQM-Einführung haben, wenngleich die erworbenen Qualifikationen für die Qualitätsarbeit hilfreich waren und sind.

¹⁷ Dieses Untersuchungsergebnis deckt sich mit den Ergebnissen einer entsprechenden ProReKo-Befragung im Herbst 2006.

2.3 Externe Beratung

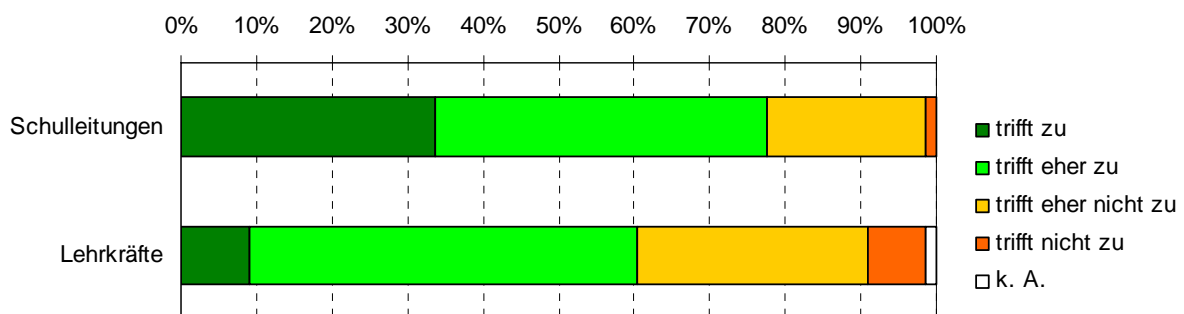
Mit Ausnahme von zwei Schulen haben alle berufsbildenden Schulen zumindest zeitweise unterschiedliche Formen externer Beratung bei der EFQM-Einführung genutzt. In 109 Schulen wurden externe Berater und in 43 Schulen auch EFQM-Prozessbegleiter eingesetzt. 82 Schulen geben an, für einzelne Themen bzw. Veranstaltungen externe Referenten eingesetzt zu haben.

Die Berater übernahmen vor allem Aufgaben bei der Moderation der Selbstbewertung und des Konsensmeetings. Bei der Bearbeitung der Verbesserungsmaßnahmen wird die externe Beratung überwiegend nicht fortgesetzt, auch weil die externen Berater dies überwiegend nicht als Kern ihrer Aufgabe ansehen. Zum Befragungszeitpunkt besteht die externe Beratung in zwei Drittel der Schulen nicht mehr.

Während die unter 2.2 genannten Qualifizierungsmaßnahmen überwiegend vom Niedersächsischen Landesamt für Lehrerbildung und Schulentwicklung, der Landesschulbehörde oder anderen Bildungsanbietern schulübergreifend organisiert und angeboten wird, gilt dies nicht für die Dienstleistungsangebote der externen Berater. Hier müssen sich die Schulen selbst einen Überblick über die Angebote verschaffen. Zum Zeitpunkt der Erlassveröffentlichung gab es nur wenige Experten, die die speziellen Anforderungen von berufsbildenden Schulen bei der EFQM-Einführung kannten und bei der praktischen Einführung (im Besonderen bei der Durchführung von Selbstbewertungen und Konsensmeetings) hilfreich sein konnten, so dass die Schulleitungen vor allem die aus dem ProReKo-Schulversuch bekannten Berater engagiert haben.

Nur wenige Schulen haben sich anders entschieden und z. B. solche Personen engagiert, die bei beruflichen Partnern der Schule für das Qualitätsmanagement verantwortlich waren und über Detailkenntnisse zum EFQM-Modell verfügten. Diese Experten waren zwar nicht im Detail mit den inneren Abläufen und Verfahren der Schule vertraut, kannten die Schule aber als Partner in der Ausbildung und somit aus Kundensicht bzw. in der Rolle eines „kritischen Freundes“. Die Schulleitungen solcher Schulen zeigen sich mit dieser Entscheidung rückblickend besonders zufrieden. Generell bewerten fast 80 % der Schulleiterinnen und Schulleiter die Aussage „Die bisherige Beratung bzw. Unterstützung bei der Einführung des EFQM-Prozesses war erfolgreich und nützlich“ für die jeweilige Schule mit „trifft zu“ oder „trifft eher zu“.

Vielfach machen die Schulleitungen in ihren Kommentaren deutlich, dass ohne externe Unterstützung die EFQM-Einführung nicht möglich gewesen wäre. Die externen Berater hätten in den Schulen eine zentrale Rolle bei der Erläuterung der komplexen Struktur und der an Wirtschaftsunternehmen orientierten Begriffe des EFQM-Modells eingenommen. Sie hätten bei den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern wesentlich zur Verbesserung der Akzeptanz für das Verfahren beigetragen, die Bereitschaft zur Mitarbeit bei den Lehrkräften gesteigert und zudem den Schulleitungen Handlungssicherheit in der EFQM-Einführung vermittelt. Außerdem seien durch ihre Außensicht im Rahmen der Selbstbewertung Verbesserungsbereiche deutlicher erkannt bzw. erst aufgedeckt worden.

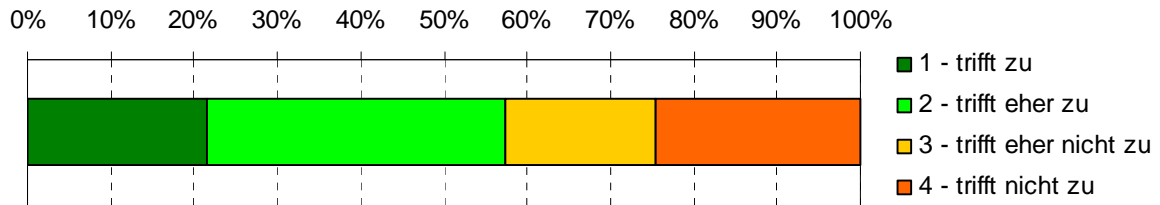


2-2 Erfolgreiche und nützliche Beratung – Einschätzungen der Schulleitungen und Lehrkräfte

Oben: Einschätzung aller Schulleitungen

Unten: Einschätzung von 131 Lehrkräften in 20 besuchten Schulen

Zu derselben Frage fällt die Einschätzung von 129 Lehrkräften, die bei den Vor-Ort-Besuchen befragt wurden, insgesamt zurückhaltender aus. Der Anteil der zustimmenden Einschätzungen beträgt etwa 60 %. Die dazu in den Lehrkräfteinterviews genannten kritischen Aspekte decken sich weitgehend mit den kritischen Kommentaren, die die Schulleiterinnen und Schulleiter ihrer Einschätzung zu problematischen Aspekten des Beratungshandelns hinzugefügt haben.



2-3 Problematische Aspekte des Beratungshandelns – Einschätzungen der Schulleitungen

Formulierung in der QM-Befragung. „In der Rückschau betrachtet, gab es Aspekte des Beratungshandelns, die als problematisch anzusehen sind?“

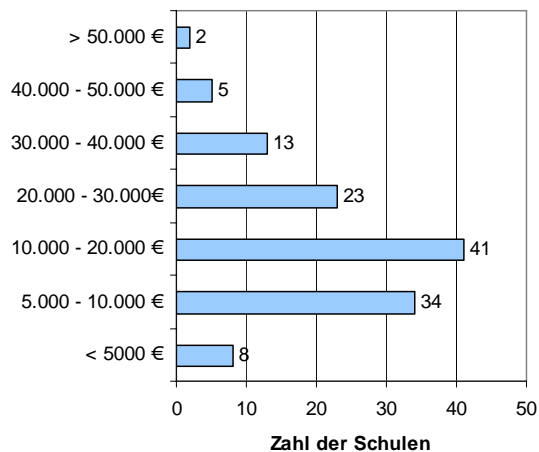
Mehr als die Hälfte der Schulleitungen geben an, dass es problematische Aspekte in der Beratung gab. Dazu gehören vor allem die unzureichende Berücksichtigung der besonderen Bedingungen in berufsbildenden Schulen und der in Bezug auf personelle und finanzielle Ressourcen hohe Aufwand für die EFQM-Einführung. Aus Sicht der Schulinspektion werden dagegen problematische Aspekte wie wenig differenzierte Selbstbewertungsergebnisse, geringe Fokussierung auf die unterrichtlichen Kernprozesse, Schwächen in der Formulierung und zielgerichteten Durchführung der Verbesserungsmaßnahmen sowie geringe Akzeptanz bzw. Widerstände in den Kollegien nur in Einzelfällen genannt.

2.4 Finanzielle Ressourcen

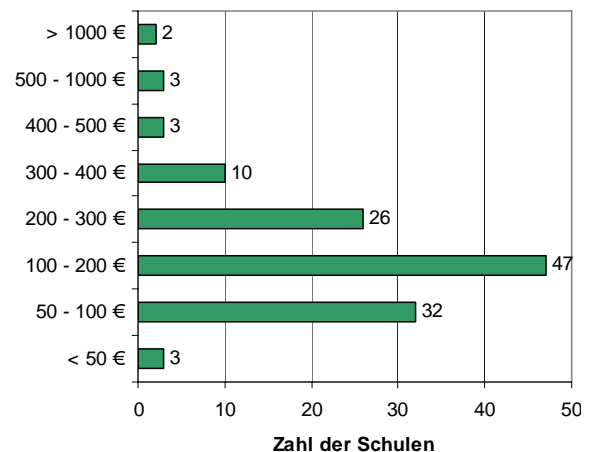
Die für die EFQM-Einführung eingesetzten personellen und finanziellen Ressourcen lassen sich aus den Ergebnissen der QM-Befragung nur in Bezug auf einzelne Aspekte abschätzen. Die personellen Ressourcen für Schulungen sind bereits oben beschrieben worden (s. Kapitel 2.2). Über weitere personelle Aufwendungen wie Arbeitsgruppensitzungen, Selbstbewertungen, Durchführung von Befragungen etc. liegen u. a. auch deshalb keine Angaben vor, weil diese nicht eindeutig nach einmaligen Aufwendungen für die EFQM-Einführung und regelmäßig anfallenden Arbeiten in der Schulorganisation unterschieden werden können.

Diese Unschärfe gilt prinzipiell in gleicher Weise für die Angaben über die eingesetzten finanziellen Ressourcen. Trotz dieser Einschränkung wird aus den beiden folgenden Abbildungen, in denen die Gesamtausgaben für den Zeitraum 2004 bis 2009 dargestellt sind, deutlich, wie unterschiedlich die Schulen beim Einsatz von finanziellen Mitteln bei der EFQM-Einführung vorgegangen sind. Um auch die Größe der Schule bei dieser Betrachtung berücksichtigen zu können, sind in der rechten Abbildung die Ausgaben auf die jeweilige Zahl der Lehrkräfte bezogen.

Gesamtausgaben 2004 - 2009



**Gesamtausgaben 2004 - 2009
bezogen auf die Lehrkräftezahl**

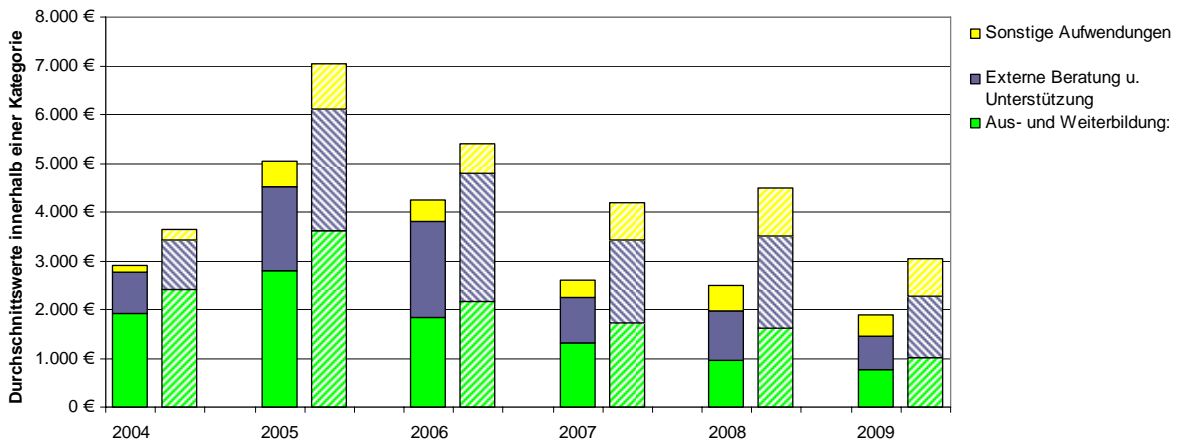


2-4 Gesamtausgaben 2004 – 2009, absolut und bezogen auf die Anzahl der Lehrkräfte in der Schule (Antworten aus 126 Schulen)

Die Schulleitungen sollten in der Befragung die jährlichen Kosten (ohne eigene Personalkosten) in den drei Kategorien Aus- und Weiterbildung, externe Beratung und Unterstützung sowie sonstige zusätzliche Aufwendungen angeben. Auch wenn nicht alle Schulen dazu vollständige Angaben gemacht haben, so lassen sich einige Aussagen zum Einsatz der finanziellen Ressourcen treffen.

Die Durchschnittswerte von 126 Schulen sind in der Abbildung 2-4 mit den links angeordneten Balken aufgetragen. Dabei entsprechen die Kosten für die externe Beratung und Unterstützung in etwa denen für Aus- und Weiterbildung. In den Bemerkungen weisen einzelne Schulleitungen darauf hin, dass relativ niedrige Kosten vor allem darauf zurückzuführen sind, dass sie auf einen externen Berater verzichtet haben bzw. die Beratungsleistung durch kooperierende Partner der beruflichen Bildung oder durch die Teilnahme an Schul- und Modellversuchen (QuiSS, QuiN, ProReKo etc.) kostengünstig bereitgestellt wurde.

Aus dem zeitlichen Verlauf wird ersichtlich, dass im Jahr 2005, also im Jahr nach der Veröffentlichung des EFQM-Erlasses, die Ausgaben maximal waren und sich seit ca. drei Jahren auf niedrigeren Werten um 2.500 € pro Jahr und Schule einpendeln.¹⁸



2-5 Jährliche Kosten einer Schule für die EFQM-Einführung (Durchschnittswerte)

Formulierung in der QM-Befragung: „Wie hoch schätzen Sie die jährlichen Kosten (ohne eigene Personalkosten) für die Einführung bzw. Fortführung des EFQM-Systems an Ihrer Schule?“

Linker Balken: Durchschnittswerte für 126 Schulen, die Angaben zu den Kosten gemacht haben
 Rechter Balken (schraffiert): Durchschnittswerte für 56 Schulen, die seit 2005 kontinuierlich jedes Jahr Kosten angegeben haben.

Ausgehend von der Annahme, dass Qualitätsarbeit immer auch finanzielle Mittel erfordert, ist aus den Befragungsergebnissen eine Gruppe von 56 Schulen ermittelt worden, die laut Befragung seit 2005 jedes Jahr kontinuierlich finanzielle Mittel für die Qualitätsarbeit eingesetzt haben. Deren Durchschnittswerte in den Kategorien sind mit Hilfe der rechts angeordneten, schraffierten Balken dargestellt. Sie sind erheblich höher als in der Vergleichsgruppe, vor allem nimmt die Differenz zum Durchschnitt aller Schulen mit den Jahren zu. Bei diesen Schulen, für die eine Kontinuität der Qualitätsarbeit über die Jahre begründet angenommen werden kann, ergibt sich ein jährlicher Erhaltungsaufwand von 4.000 bis 4.500 €.

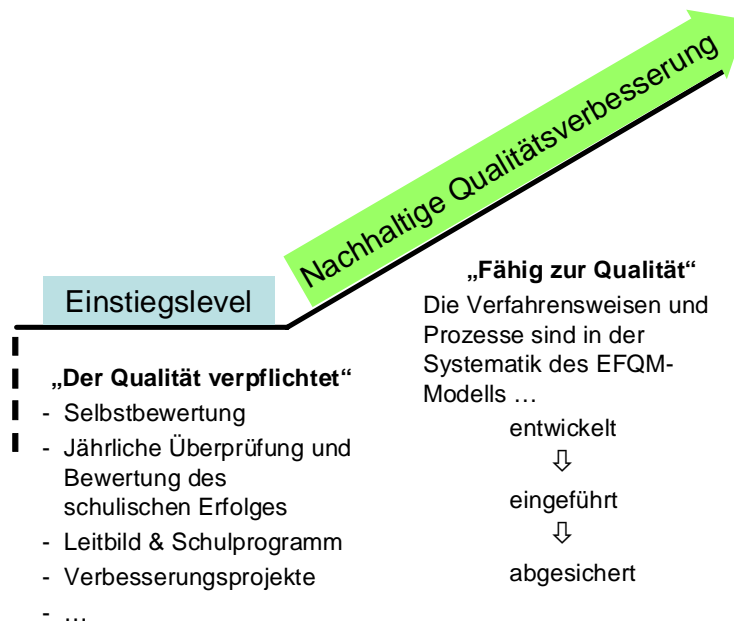
Insgesamt lassen sich auch unter Berücksichtigung der übrigen Befragungsergebnisse keine eindeutigen Korrelationen zwischen den eingesetzten finanziellen Ressourcen und den Einschätzungen der Schulleitung sowohl zur Akzeptanz des EFQM-Modells als auch zu den Wirkungen der EFQM-Einführung ableiten.

¹⁸ Bei den Angaben für das Jahr 2009 ist der Befragungszeitpunkt im Juni zu berücksichtigen.

3 Einführung des Qualitätsmanagement an berufsbildenden Schulen

3.1 Modellbildung

Eine berufsbildende Schule kann ihre Qualität dann systematisch und umfassend verbessern, wenn sie zunächst eine kritische Bestandsaufnahme ihrer Stärken und Schwächen durchführt und auf dieser Basis zielgerichtet die Veränderungsarbeit organisiert. Daher wird in diesem Kapitel zunächst das Veränderungsmanagement in den berufsbildenden Schulen betrachtet. Dazu vorliegende Ergebnisse und Einschätzungen werden systematisch in einem zweiphasigen Modell der Qualitätsentwicklung dargestellt, das sich aus einem Einstiegsniveau – hier bezeichnet als „Der Qualität verpflichtet“ (DQv), und einer Phase nachhaltiger Qualitätsentwicklung „Fähig zur Qualität“ (FzQ) zusammensetzt.¹⁹ Für vier verschiedene Kategorien werden zunächst Anforderungen in den beiden Phasen der Qualitätsarbeit formuliert, um anhand dieser Bezugspunkte Aussagen über den relativen Entwicklungsstand des schulischen Qualitätsmanagements treffen zu können.



3-1 Modell der Qualitätsentwicklung in berufsbildenden Schulen

Einstiegsniveau „Der Qualität verpflichtet“

Die in jedem Fall zu erfüllenden formalen Anforderungen an die Qualitätssicherung und das Qualitätsmanagement in berufsbildenden Schulen werden durch das Niedersächsische Schulgesetz vorgegeben:

- Die Schule muss ein Schulprogramm, also im Sinne des Qualitätsmanagements eine Dokumentation ihrer Ziele und Strategien, erarbeiten und verabschieden:
*„Die Schule gibt sich ein Schulprogramm. In dem Schulprogramm legt sie in Grundsätzen fest, wie sie den Bildungsauftrag erfüllt. Das Schulprogramm muss darüber Auskunft geben, welches Leitbild und welche Entwicklungsziele die pädagogische Arbeit und die sonstigen Tätigkeiten der Schule bestimmen“.*²⁰

¹⁹ Das Modell wurde als Grundlage für die differenzierte Betrachtung der Qualitätsarbeit der niedersächsischen berufsbildenden Schulen entwickelt. Künftig kann es ggf. für jede einzelne Schule als Grundlage für die Potenzialanalyse durch externe Evaluatoren (Schulinspektion) genutzt werden.

²⁰ Niedersächsisches Schulgesetz, §32 (2)

- Die Schule muss sich im Jahresrhythmus Gewissheit über die Qualität ihrer Arbeit verschaffen:
„Die Schule überprüft und bewertet jährlich den Erfolg ihrer Arbeit. Sie plant Verbesserungsmaßnahmen und führt diese nach einer von ihr festgelegten Reihenfolge durch.“²¹
- Die besondere Verantwortung der Schulleiterin bzw. des Schulleiters in Bezug auf das Qualitätsmanagement wird herausgehoben:
„Jede Schule hat eine Schulleiterin oder einen Schulleiter, die oder der die Gesamtverantwortung für die Schule und für deren Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung trägt.“²²
- Der Schulvorstand wird als in besonderer Weise an der Qualitätsentwicklung zu beteiligendes Gremium beschrieben, in dem der Schulleiterin bzw. der Schulleiter mit den verschiedenen Interessengruppen der Schulgemeinschaft zusammenarbeitet:
*„Im Schulvorstand wirken der Schulleiter oder die Schulleiterin mit Vertreterinnen oder Vertretern der Lehrkräfte, der Erziehungsberechtigten sowie der Schülerinnen und Schüler zusammen, um die Arbeit der Schule mit dem Ziel der Qualitätsentwicklung zu gestalten.
 Die Schulleiterin oder der Schulleiter unterrichtet den Schulvorstand über alle wesentlichen Angelegenheiten der Schule, insbesondere über die Umsetzung des Schulprogramms sowie den Stand der Verbesserungsmaßnahmen...
 Der Schulvorstand macht einen Vorschlag für das Schulprogramm...“²³*

Diese Eckpunkte verweisen auf Anforderungen, die in einem an EFQM orientiertem Qualitätsmanagement vor allem den Kriterien „1 Führung“, „2 Ziele und Strategien“ sowie „9 Schlüsselergebnisse“ zuzuordnen sind.

Ein weiterer Bezugspunkt für die Anforderungen eines Qualitätseinstiegsniveaus ergibt sich aus den „EFQM Levels of Excellence“, in denen für das erste Level „Committed to Excellence“ ein zweistufiges Verfahren beschrieben ist:

- Phase 1: Selbstbewertung nach dem EFQM-Modell
- Phase 2: Nachweis der eingeleiteten Verbesserungen

Für eine Validierung nach den Vorgaben der EFQM müssen die Ergebnisse einer Selbstbewertung vorliegen, die nach einem von der EFQM autorisierten Verfahren erhoben worden sind. Daraus werden nach festliegenden Kriterien Verbesserungsprojekte ausgewählt (priorisiert). Für drei Verbesserungsprojekte muss eine wirksame Umsetzung in einem vorgegebenen System der Projektdokumentation nachgewiesen werden.²⁴

Die bis hierher benannten und bei der Einführung eines Qualitätsmanagements zuerst zu erfüllenden Anforderungen an die Qualitätsarbeit in berufsbildenden Schulen beziehen sich damit auf den Aspekt der Ziel- und Strategiebildung im Schulentwicklungsprozess, ein Bereich, auf dessen zentrale Bedeutung schon im Bericht über die Erstinspektion der berufsbildenden Schulen hingewiesen wurde.²⁵

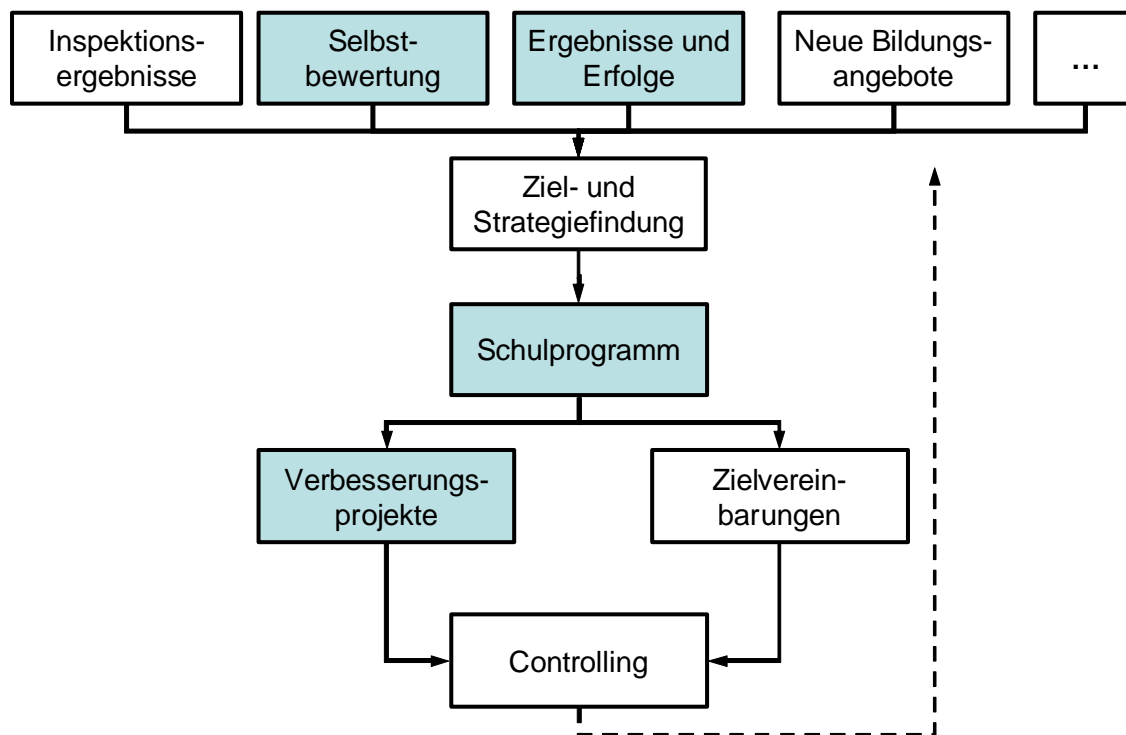
²¹ Ebd. §32 (3)

²² Ebd. §43

²³ Ebd. §38a.

²⁴ Z. B. EFQM Levels of Excellence- Stufen der Excellence, Committed to Excellence – Verpflichtung zu Excellence, Leitfaden für Bewerber, EFQM 2001, Version 4.0, August 2005

²⁵ Öffentliche berufsbildende Schulen in Niedersachsen – Ergebnisse aus der Erstinspektion 2006 - 2008, S. 68.



3-2 Modell eines Schulentwicklungsprozesses

Der in der Grafik skizzierte Prozess der Schulentwicklung ist so oder ähnlich in der Mehrzahl der berufsbildenden Schulen organisiert. Die Grundlagen für die im Schulprogramm dokumentierten Ziele und Strategien sind zumeist Ergebnisse von Selbstbewertungen, die ggf. um weitere Evaluationsergebnisse, Umfeldanalysen o. ä. ergänzt werden. Die daraus abgeleiteten Verbesserungsmaßnahmen werden zunehmend über innerschulische Zielvereinbarungen in der operativen Arbeit umgesetzt oder zunächst im Rahmen von Projekten bearbeitet, deren Ergebnisse danach in die operative Arbeit übernommen werden.

Für diesen Schulentwicklungsprozess haben die vier farbig unterlegten Kategorien eine zentrale Rolle bei der Einführung eines Qualitätsmanagements. Die darauf bezogenen Anforderungen müssen für ein systematisches und zielgerichtetes Veränderungsmanagement erfüllt sein, um eine nachhaltig wirkende Qualitätsarbeit in der berufsbildenden Schule zu ermöglichen.²⁶

Einstiegsniveau „Der Qualität verpflichtet“	
Selbstbewertung	Die Schule hat mindestens eine umfassende und systematische Selbstbewertung durchgeführt.
Ergebnisse	Die Schule überprüft und bewertet jährlich den Erfolg ihrer Arbeit.
Schulprogramm	Die Schule verfügt über ein Schulprogramm (einschließlich Leitbild), in dem die Situation der Schule, die Ziele und Strategien der Schulentwicklung sowie die Grundwerte der Schulgemeinschaft beschrieben sind.
Management der Veränderungsprojekte	Die Schule hat mindestens drei Veränderungsprojekte systematisch durchgeführt.

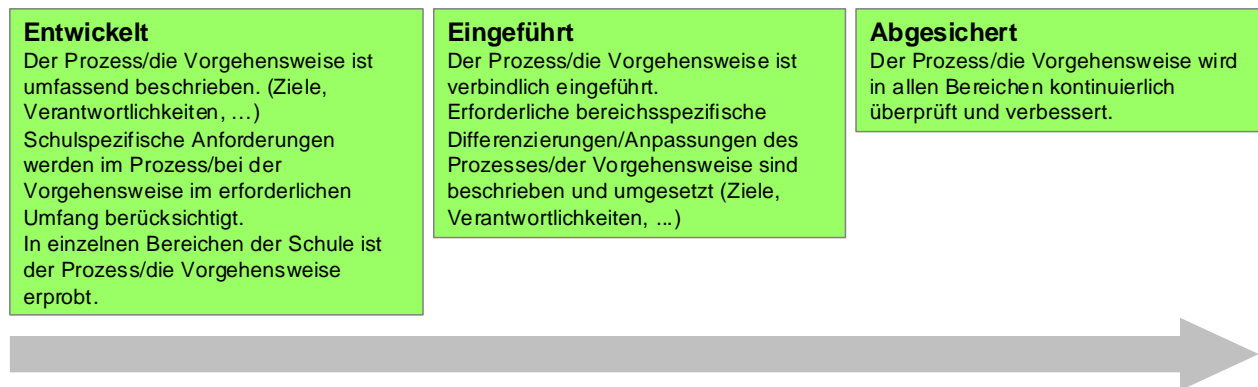
3-3 Kategorien des Qualitätseinstiegsniveaus „Der Qualität verpflichtet“

²⁶ Im Anhang findet sich als Entwurf eine Anforderungsliste für die einzelnen Kategorien.

Nachhaltige Qualitätsentwicklung „Fähig zur Qualität“

Erst auf der Basis eines funktionierenden Veränderungsmanagements kann eine nachhaltige Qualitätsentwicklung initiiert werden, die sich auf die in einer Schule vereinbarten und dokumentierten Prozesse und Verfahren bezieht. Die Schule wird dabei zuerst Festlegungen für die Prozesse treffen müssen, die auf die Ergebnisse und Erfolge der Schule besonderen Einfluss haben – im Besonderen für den Unterricht und die unterrichtsnahen Prozesse. Dabei muss einerseits möglichst einheitlich und für alle in der gleichen Weise verbindlich vorgegangen werden, andererseits müssen dort, wo es erforderlich ist, die besonderen Anforderungen der einzelnen Bereiche (Schulformen, Bildungsgänge) berücksichtigt werden.

Die Qualitätsarbeit in einer eigenverantwortlichen Schule muss auf für alle Bereiche der Schule vorliegende, gesicherte Erkenntnisse über die Prozess- und Ergebnisqualität aufbauen, so dass es der Schule ermöglicht wird, ihre Prozesse und Verfahren zu steuern. Eine Schule ist als Organisation nur dann fähig, die Qualität nachhaltig zu sichern und zu verbessern, wenn die Prozesse und Verfahren einschließlich der Qualitätsanforderungen eindeutig beschrieben und entsprechend den Vereinbarungen durchgeführt und überprüft werden. Darauf bezogen werden drei Ausprägungsgrade skizziert, mit denen der Entwicklungsstand von Prozessen in Hinblick auf ihre Qualitätsfähigkeit bewertet wird.



3–4 Ausprägungsgrade der nachhaltigen Qualitätsentwicklung

Die Ausprägungsgrade werden exemplarisch im Bezug auf die oben genannten vier Kategorien konkretisiert. Dazu werden in der folgenden Tabelle die Anforderungen des Einstiegsniveaus der Qualitätsfähigkeit der zugeordneten Prozesse gegenübergestellt.

Im Hinblick auf die vergleichende Betrachtung und Bewertung einer nachhaltig angelegten Qualitätsentwicklung – vor allem für ein zukünftiges Inspektionsverfahren – sind in dieser oder ähnlicher Weise Kategorien, Verfahren und Prozesse sowie darauf bezogene Anforderungen der Qualitätsfähigkeit zu definieren, wobei zunächst ein Mindest-Prozessmodell festzulegen ist, dessen Bestandteile in allen Schulen von zentraler Bedeutung für die Ergebnisse und Erfolge sind.²⁷ Im Rahmen dieser Untersuchung werden die vorgestellten Niveaus der Qualitätsfähigkeit zur Einschätzung des Umsetzungsstandes der Qualitätsarbeit verwendet.

²⁷ Ausgangspunkt kann die ProReKo-Prozesslandkarte sein,
<http://www.bbs-reko.niedersachsen.de/emanagement/CMS?openNode=2483>

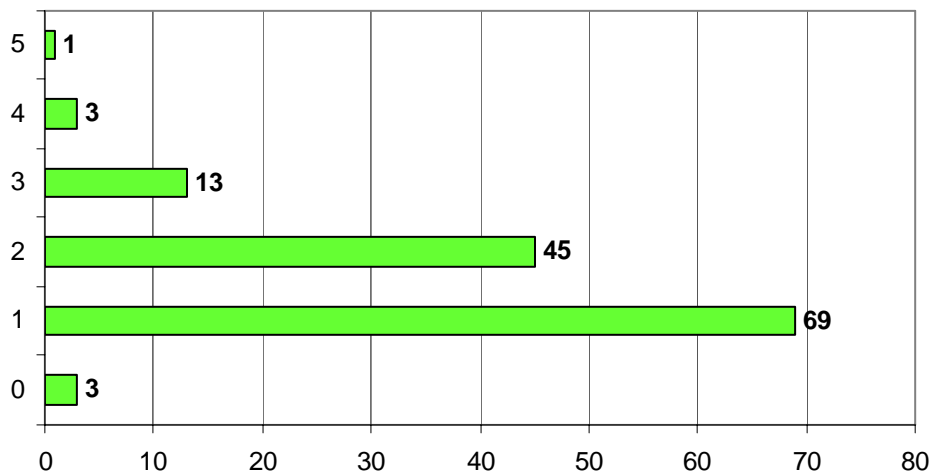
Kategorie	Einstiegsniveau „Der Qualität verpflichtet“	Nachhaltige Qualitätsentwicklung „Fähig zur Qualität“
Selbstbewertung	Die Schule hat mindestens eine umfassende und systematische Selbstbewertung durchgeführt.	Die Schule ermittelt durch systematische Selbstbewertungen regelmäßig und umfassend ihre Stärken und Verbesserungspotenziale.
Ergebnisse	Die Schule überprüft und bewertet jährlich den Erfolg ihrer Arbeit.	Die Schule steuert kontinuierlich ihre Arbeit mit einem umfassenden und auf die im Schulprogramm formulierten Ziele und Strategien abgestimmten Datensatz.
Schulprogramm	Die Schule verfügt über ein Schulprogramm (einschließlich Leitbild), in dem die Situation der Schule, die Ziele und Strategien der Schulentwicklung sowie die Grundwerte der Schulgemeinschaft beschrieben sind.	Das Schulprogramm wird regelmäßig mit den schulischen Rahmenbedingungen, den Erwartungen der „Anspruchsgruppen“, den schulischen Evaluationsergebnissen und den gesetzlichen Anforderungen abgeglichen und ggf. angepasst.
Management der Veränderungsprojekte	Die Schule hat mindestens drei Veränderungsprojekte systematisch durchgeführt.	Die Schule führt regelmäßig und systematisch Veränderungsprojekte durch und weist nach, dass deren Ergebnisse die Erreichung der strategischen Ziele unterstützen und/oder die Schülerleistungen verbessern.

3–5 Kategorien der nachhaltigen Qualitätsentwicklung in berufsbildenden Schulen

3.2 Ergebnisse zum Veränderungsmanagement

3.2.1 Selbstbewertung

Zum Zeitpunkt der QM-Befragung haben bis auf drei Ausnahmen²⁸ alle berufsbildenden Schulen mindestens eine Selbstbewertung durchgeführt. Als Instrumente werden dafür die Originalunterlagen der EFQM für den öffentlichen Dienst und soziale Einrichtungen (13 Nennungen), der Leitfaden „Unser Schule auf dem Weg in die Zukunft“ (92) und EFQM kompakt (37) eingesetzt.²⁹ Ca. 12 % beziehen sich auf andere Verfahren, wie z. B. SEIS und den Orientierungsrahmen Schulqualität in Niedersachsen. Aus der folgenden Grafik wird deutlich, dass sich die Schulen hinsichtlich der Zahl der insgesamt durchgeführten Selbstbewertungen stark unterscheiden.



3-6 Anzahl der in den Schulen durchgeführten Selbstbewertungen

²⁸ Eine Schule ist von der Anwendung des EFQM-Erlasses befreit und nach ISO 9001 zertifiziert, eine andere verweist auf eine durchgeführte SEIS-Erhebung.

²⁹ Mehrfachnennungen waren möglich.

Als Ergebnisse aus diesen Selbstbewertungen werden folgende Themenschwerpunkte von den Schulleitungen mehrfach genannt:

Stärken	Verbesserungspotenziale
<ul style="list-style-type: none"> - Leitbild und/oder Schulprogramm vorhanden, bedeutsam für die Alltagsarbeit - Eingerichtete und wirkungsvoll arbeitende Steuergruppe bzw. Schulentwicklungsgruppe - Ausgeprägte Unterstützung der Schulleitung für die Arbeit der Schulgemeinschaft - Gute Kommunikation, insbesondere zwischen Schulleitung und Kollegium, Entscheidungen werden nachvollziehbar und verständlich kommuniziert - Unterrichtsentwicklung als Zentrum der Qualitätsarbeit - Gut integrierte Projekte bzw. Projektunterricht - Funktionierende Kooperation mit betrieblichen Partnern und anderen Externen 	<ul style="list-style-type: none"> - Verbesserung der Unterrichtsqualität - Verbesserung der Methodenkompetenz von Schülerinnen und Schülern - Ausbau der Teamentwicklung/Teamorganisation - Intensivierung der Curriculumarbeit - Maßnahmen zum Personalmanagement (auch Fortbildung und Zielvereinbarungen) - Verbesserungen der Organisationsstruktur, Aufgabenbeschreibungen und Verantwortlichkeitsbeziehungen - Verbesserung von Verwaltungsabläufen - Entwicklung oder Ausbau von Kooperationen

3-7 Typische Stärken und Schwächen aus den Selbstbewertungen

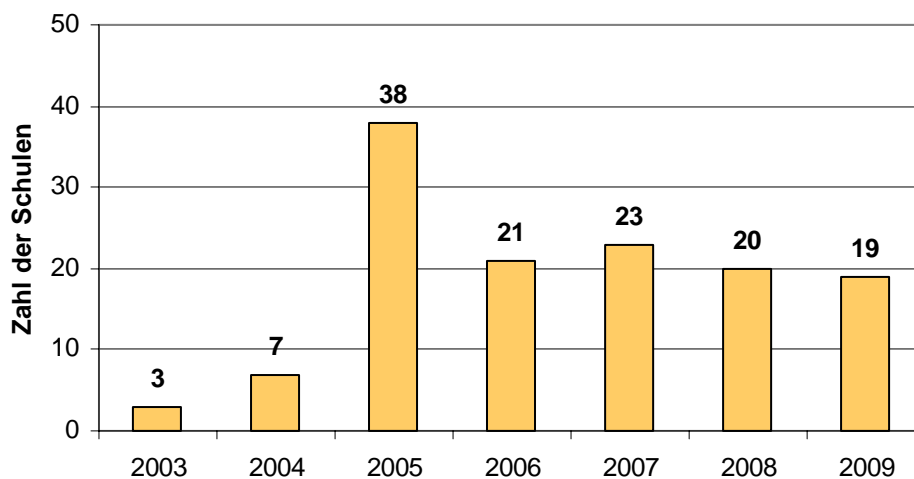
Eine kritische Würdigung der durchgeführten Selbstbewertungen, die sich aus den Kommentaren der Schulleiterinnen und Schulleiter in der QM-Befragung und den Beiträgen der Interviewteilnehmer bei den Vor-Ort-Besuchen ergibt, lässt sich zu folgenden Aussagen zusammenfassen:

- Die ersten Selbstbewertungen werden im Rückblick wegen der fremden EFQM-Terminologie, des komplexen Verfahrens und auch wegen der strikten Veranstaltungsführung durch externe Berater unter anhaltendem Zeitdruck und der vielfach kaum handhabbaren Ergebnisflut häufig eher negativ bewertet. Der mit der EFQM-Einführung verbundene Perspektivwechsel, der in vielen Punkten mit der tradierten Schulkultur bricht, wird in vielen Kollegien noch als problematisch angesehen (vgl. Kap. 4.8). Die Art und Weise, wie die ersten Selbstbewertungen durchgeführt wurden, ist bis heute wesentliche Begründung für diese verbreitete Skepsis gegenüber der Qualitätsarbeit.
- Viele Schulen haben die erste Selbstbewertung mit sehr vielen Teilnehmerinnen und Teilnehmern durchgeführt, bezogen auf die Kollegiumsgröße betrug der Anteil durchschnittlich ca. 75 %. Der damit verbundene Aufwand an Personalressourcen wird mittlerweile kritisch gesehen und an weitere Selbstbewertungen haben durchschnittlich weniger Personen teilgenommen.³⁰ Die Schulen haben die Auswahl der teilnehmenden Personen häufig auf deren funktionale Aufgaben in der Schule (QM-Beauftragte, Frauenbeauftragte, Personalratsmitglieder etc.) gestützt.

³⁰ Z. B. lag in der zweiten Selbstbewertung der relative Anteil der Teilnehmer am Kollegium durchschnittlich unter 40 %.

- Durchschnittlich werden in der ersten Selbstbewertung 135 Verbesserungspotenziale identifiziert, das Maximum liegt in einer Schule bei 627 benannten Verbesserungspotenzialen. Der Umgang mit den Verbesserungspotenzialen ist somit allein aus quantitativen Gründen sehr problematisch und hat in vielen Schulen zu ablehnenden Haltungen geführt. Die durchschnittliche Zahl der Verbesserungspotenziale hat sich schon in der zweiten Selbstbewertung halbiert und sinkt mit jeder weiteren Selbstbewertung deutlich.
- Auch in qualitativer Hinsicht werden die Selbstbewertungsergebnisse in fast allen Schulen kritisch kommentiert. Als Begründung werden vor allem das formal eng an vorgegebenen Kriterienformulierungen orientierte Vorgehen, das wenig Raum für schulspezifische Aspekte lässt, und der hohe Detaillierungsgrad der Instrumente genannt („*Viel Unwichtiges, Wesentliches bleibt ausgespart*“). In Schulen, die sich von formalen Vorgaben wie Checklisten befreit und in einem eigenständigen Diskussionsprozess die Bedeutung der Teilaspekte für ihre Schule geklärt haben, ist dagegen die Zufriedenheit mit den eigenen Selbstbewertungsergebnissen wesentlich höher.
- In den anschließenden Verfahrensschritten – Bewertung der Stärken und Verbesserungspotenziale sowie Formulierung und Priorisierung der Verbesserungsmaßnahmen – sind häufig solche Verbesserungsmaßnahmen festgelegt worden, die in allen Bereichen der Schule eine Bedeutung haben und mit denen sich daher alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer (mehr oder weniger) identifizieren können. Das heißt aber auch, dass häufig nicht die in den einzelnen Bereichen der Schule wichtigsten Verbesserungsmaßnahmen ausgewählt wurden³¹. Einige Beispiele finden sich in der obigen Tabelle der häufig genannten Verbesserungspotenziale.

Aus den Befragungsergebnissen und besonders auch aus den Ergebnissen der Vor-Ort-Besuche wird die in den Schulen bestehende Unsicherheit darüber deutlich, ob und wenn ja wie häufig die Selbstbewertung wiederholt werden sollte. Aus der folgenden Abbildung geht hervor, dass in 70 Schulen seit 2006 keine weitere Selbstbewertung mehr durchgeführt worden ist.



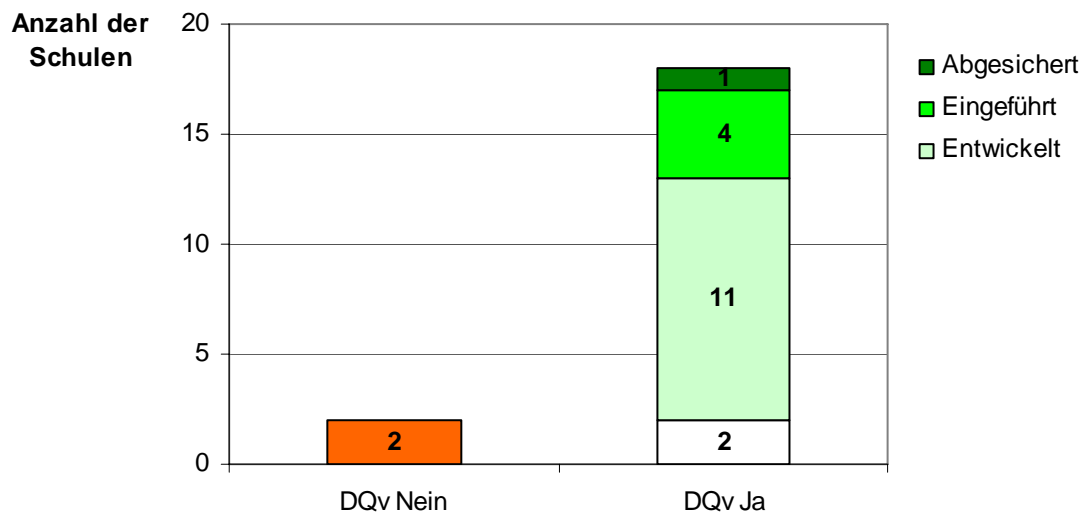
3–8 Jahr der letzten Selbstbewertung (131 Nennungen)

³¹ Der Ausprägungsgrad dieser Verfahrensschwäche steigt offenbar mit dem Grad der fachlichen Differenzierung einer Schule. Während eine Monoschule eher für alle wesentlichen Maßnahmen priorisiert, kann das umso weniger gelingen je mehr Fachschwerpunkte in einer großen Bündelschule vereint sind.

Neben der eher formalen Frage, ob nach den EFQM-Vorgaben regelmäßig umfassende und systematische Selbstbewertungen erforderlich sind³², ist der dahinter stehende inhaltliche Gesichtspunkt von größerer Bedeutung: Welche zusätzlichen Einsichten kann eine EFQM-Selbstbewertung erbringen, wenn einer Schule aus den vorhandenen schulinternen und schulübergreifenden Kennzahlen, den Befragungen zur Zufriedenheit, dem Inspektionsergebnis und ggf. weiteren schuleigenen Datenquellen umfassende Erkenntnisse über die schulische Qualitätslage vorliegen, diese regelmäßig ausgewertet werden und Ausgangspunkt für Verbesserungsmaßnahmen und Zielvereinbarungen sind?

Einschätzung der Qualitätslage in den besuchten Schulen

Aus den Vor-Ort-Besuchen geht hervor, dass 18 von 20 besuchten Schulen eine Selbstbewertung durchgeführt haben, die den Attributen „umfassend“ und „systematisch“ gerecht wird, auch wenn dabei nicht immer streng den Vorgaben eines formal von der EFQM autorisierten Verfahrens gefolgt wurde. Die wenigen negativen Bewertungen zum Einstiegsniveau basieren auf einer unsystematischen und einer nicht die ganze Schule umfassenden Selbstbewertung.



3–9 Ergebnisse zur Qualitätsfähigkeit in den besuchten Schulen – Selbstbewertung

Im rechten Balken der Abbildung ist die Verteilung der Schulen abzulesen, die in Bezug auf das Verfahren der Selbstbewertung weitere Ausprägungsgrade der Qualitätsfähigkeit erreicht haben:

- In elf Schulen gibt es Selbstbewertungskonzepte – häufig auf Basis des oder identisch mit dem Selbstbewertungsleitfaden „EFQM kompakt“ -, mit denen die Erfahrungen aus der ersten oder der vorherigen Selbstbewertung aufgegriffen werden, so wird z. B. die Teilnehmerzahl reduziert. In diesen Schulen hat es eine kritische Befassung mit der Durchführung der ersten Selbstbewertung gegeben und die Schulen haben als Konsequenz daraus ein anderes Verfahren gewählt oder das Verfahren an schulspezifische Gegebenheiten angepasst.
- In vier Schulen sind diese Konzepte zur Selbstbewertung umgesetzt, d. h. die Vorgehensweise ist weitgehend etabliert, die Verantwortlichen und Mitwirkenden im Selbstbewertungsprozess sind klar benannt und das Verfahren wird regelmäßig und nach schuleigenen Vorgaben gesichert durchgeführt.

³² Die Deutsche Gesellschaft für Qualität (DGQ) führt dazu aus: „Die Selbstbewertung sollte keine einmalige ‚Aktion‘ sein. Vielmehr sollte die Selbstbewertung – ggf. neuen Voraussetzungen angepasst – in regelmäßigen Abständen wiederholt werden.“ s. <http://www.deutsche-efqm.de/inhseiten/249.htm>

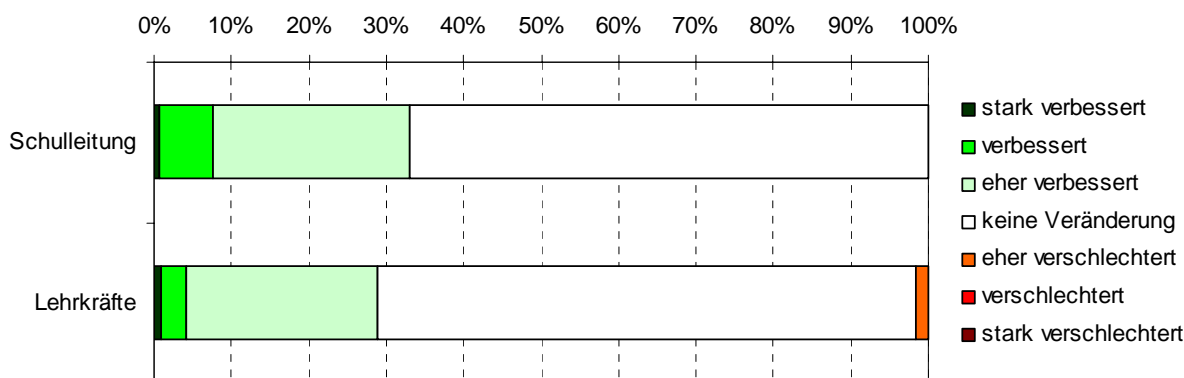
- In einer weiteren Schule wird jährlich eine umfassende Selbstbewertung von einer relativ kleinen Lehrkräftegruppe mit Beteiligung der Schulleitung durchgeführt. In einer anschließenden so genannten „Planungskonferenz“ diskutieren alle Gruppen der Schulgemeinschaft diese Ergebnisse, ggf. wird diese Liste ergänzt oder gekürzt. Auch die Priorisierung und das Konsensmeeting werden unter Beteiligung aller Lehrkräfte und weiterer Vertreter der Schulgemeinschaft durchgeführt. Damit erfolgt sowohl eine Evaluation der Selbstbewertungsergebnisse als auch des Verfahrens der Selbstbewertung.

Versucht man diese Aussagen für alle berufsbildenden Schulen zu verallgemeinern, so ist zunächst festzuhalten, dass laut Befragungsergebnis 98 % der Schulen eine Selbstbewertung durchgeführt haben und diese i. d. R. auch systematisch nach einem Leitfaden organisiert worden ist. Daher ist davon auszugehen, dass trotz aller genannten Kritikpunkte in über 90 % der Schulen die Ergebnisse mindestens einer umfassenden und systematischen Selbstbewertung vorliegen.

Zu klären bleibt, welche Rolle Selbstbewertungen zukünftig in der Qualitätsentwicklung der berufsbildenden Schulen übernehmen (sollen), ob umfassende und systematische Selbstbewertungen für die gesamte Schule weiterhin notwendig sind und in welchen Rhythmus diese zukünftig durchgeführt werden.

3.2.2 Ergebnisse

Im Niedersächsischen Schulgesetz ist nicht konkret festgelegt, in welcher Weise die vorzunehmende jährliche Überprüfung und Bewertung der schulischen Arbeit erfolgen soll, sodass jede berufsbildende Schule zunächst eigenverantwortlich den Rahmen dieser Evaluation festlegen muss. Zur Unterstützung werden den Schulen einerseits über die Schuladministration Input- und Outputkennzahlen zur Verfügung gestellt und die Ergebnisse der Schulspektion liegen ihnen ebenfalls vor. Darüber hinaus haben sie die Möglichkeit, weitere qualitätsrelevante Daten selbst zu erheben, z. B. Zufriedenheitswerte durch Befragungen der Anspruchsgruppen und Prüfungsergebnisse ihrer Schülerinnen und Schüler. Mit der Einführung eines am EFQM-Modell orientierten Qualitätsmanagements an berufsbildenden Schulen ergibt sich die Anforderung, dass die Schulen die Ergebnisse ihrer Arbeit intensiv analysieren und auf Grundlage der daraus ermittelten Erkenntnisse einen kontinuierlichen Verbesserungsprozess systematisch gestalten.



3-10 Auswirkung der EFQM-Einführung auf die schulischen Ergebnisse – Einschätzungen von Schulleitungen und Lehrkräften

Formulierung der in beiden Befragungen identischen Frage: „Bitte bewerten Sie die Auswirkungen des EFQM-Prozesses an der Schule auf die Ergebnisse der Schule (z. B. Abschlussquoten, ...).“

Oben: Einschätzung von 133 Schulleitungen

Unten: Einschätzung von 121 Lehrkräften in 20 besuchten Schulen

Die Wirkungen, die die EFQM-Einführung auf die schulischen Ergebnisse hat, werden sowohl von den Schulleitungen als auch von den Lehrkräften ähnlich eingeschätzt: In etwa 30 % der Schulen sehen die Beteiligten demnach einen positiven Einfluss der EFQM-Aktivitäten

auf die Ergebnisse. Mehr als 60 % der Befragten gibt dagegen an, dass sich die Qualität der Ergebnisse nicht verändert hat, eine Aussage, die sowohl durch die fehlende Wirkung von erfolgten Aktivitäten als auch das Ergebnis fehlender Aktivität sein kann. Ausgehend von diesem Befund, wird im Folgenden der Umgang mit qualitätsrelevanten Daten im Einzelnen dargestellt.

Schulinternes QM-Kennzahlenset

In zwanzig Schulen (ca. 15 %) geben die Schulleitungen in der QM-Befragung an, dass es keine schulspezifischen Festlegungen gibt, welche Kennzahlen für die Steuerung der Qualitätsentwicklung genutzt werden.

Die übrigen Schulen konnten jeweils max. fünf Kennzahlen angeben, die nach Einschätzung der Schulleitung die wichtigsten sind. Aus den folgenden sechs Beispielen wird deutlich, welche unterschiedlichen Ansätze die einzelnen Schulen wählen, um ein Controllingssystem aufzubauen und welche Aspekte des schulischen Handelns als qualitätsrelevant angesehen werden.

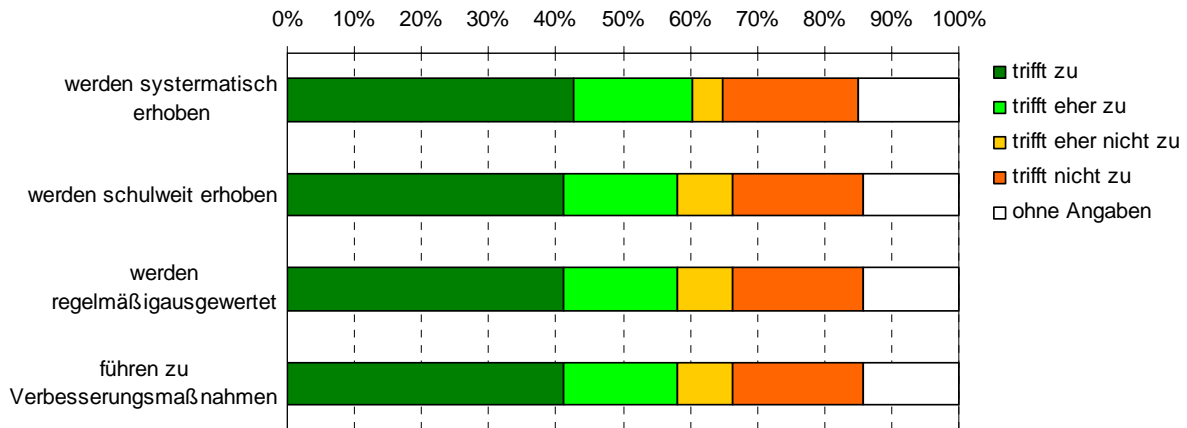
<p>Schule 1</p> <p>Zufriedenheitsindex bei Schülern Zufriedenheitsindex bei Mitarbeitern Zufriedenheitsindex bei Betrieben/Kooperationspartnern Anzahl der Fehltage von Schülerinnen/Schülern Unterrichtsversorgung</p>	<p>Schule 2</p> <p>Abschlüsse Zahl der Ausbildungsplätze</p>
<p>Schule 3</p> <p>Ergebnisse der Befragungen von Schülern, Lehrkräften und Betrieben Anzahl der durchgeführten Fortbildungen Anzahl durchgeführter Mitarbeitergespräche Anzahl durchgeführter Unterrichtsbesuche und gegenseitig durchgeführter Unterrichtshospitationen Bestehensquote von Abschlussprüfungen und Abschlussnote der Kammerprüfung und der Schule (nach Schulform)</p>	<p>Schule 4</p> <p>Abschluss- und Abbrecherquote Umsetzungsgrad qualitativ hochwertiger schuleigener Lehrpläne Zufriedenheitsindex von Schülerinnen und Schülern, Eltern, Lehrern und Betrieben Umsetzungsgrad von „Selbst organisiertem Lernen“ (SOL)</p>
<p>Schule 5</p> <p>Fortbildungsstatistik, -kataster</p>	<p>Schule 6</p> <p>Abschlussquote Landeskennzahl 1 Übernahmequote Landeskennzahl 2 Erfolgreiche Schulzeiten Landeskennzahl 4 Ressourcen Landeskennzahl 3 Fehlzeiten in den Klassen je nach Bildungsgängen</p>

3–11 Sechs Beispiele für schulspezifische Kennzahlensets

Dargestellt ist eine Auswahl von Antworten aus der QM-Befragung auf die Frage: „Welche schulinternen Kennzahlen werden für die Qualitätsentwicklung genutzt? ...Die wichtigsten schulinternen Kennzahlen sind ... (max. 5)“

In der Befragung gibt die Mehrzahl der Schulleitungen an, dass dort, wo ein Kennzahlenset schulspezifisch festgelegt worden ist, diese Kennzahlen auch mehrheitlich systematisch und schulweit erhoben sowie regelmäßig ausgewertet werden und dass diese Auswertungen zu Verbesserungsmaßnahmen führen.

Die festgelegten schulinternen Kennzahlen...



3-12 Umgang mit schulinternen Kennzahlen

Diese eher positive Einschätzung der Schulleitungen wird nicht nur durch die an anderer Stelle in der Untersuchung deutlich werdenden Zweifel von Schulleitungen und Lehrkräften an der positiven Wirkung der QM-Einführung auf die schulischen Ergebnisse relativiert. Auch die Eindrücke aus den Schulbesuchen bestätigen, dass die Mehrzahl der Lehrkräfte von den Kennzahlen der Bildungsgänge, in denen sie eingesetzt sind, nur wenig Kenntnis hat und viele Schulleitungen keine oder nur unzureichende Angaben zu den Verfahren der Überprüfung und Bewertung der schulischen Kennzahlen machen können.

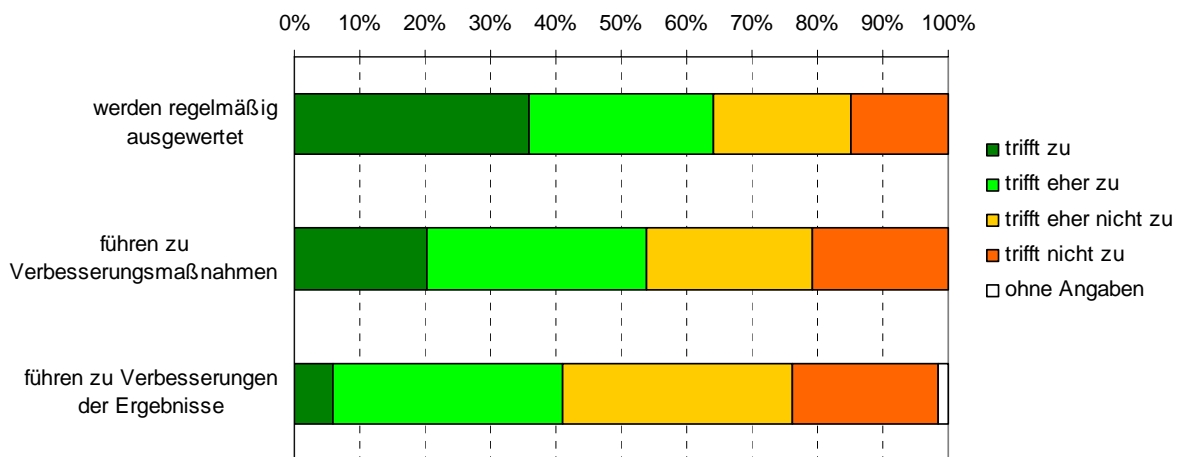
Vielfach werden zudem grundsätzliche Zweifel geäußert, dass bei negativen Abweichungen, aber auch zur Absicherung positiver Ergebnisse geeignete Maßnahmen gefunden und in Lehrkräfteteams bzw. Fach- und Berufsgruppen verbindlich festgelegt und umgesetzt werden können. Insgesamt erfolgt nur in einzelnen Schulen ein kritisch-konstruktiver Umgang mit den schulinternen und landesweiten Kennzahlen, indem einerseits die schul- bzw. lerngruppenspezifischen Rahmenbedingungen gewürdigt, andererseits aber auch diese Anlässe in den zuständigen Lehrkräfteteams bzw. -gruppen für gemeinsame pädagogische Initiativen gezielt genutzt werden. Diese Bewertung wird im Folgenden an einzelnen Kennzahlen weiter verdeutlicht.

QM-Kennzahlen aus BBS-Planung

Seit mehreren Jahren werden die im Schulversuch ProReKo festgelegten Kennzahlen „Abschlussquote“, „Erfolgreiche Schulzeit“ und „Übernahmequote“ im Schulverwaltungsprogramm BBS-Planung erfasst und schulform- sowie bildungsgangbezogen ausgewertet. Damit kann jede Schule diese Kennzahl im Vergleich zum Landesdurchschnitt auswerten. Zusätzlich stehen die Datenkarten der Bildungsgänge für weitere Analysen zur Verfügung.

Fast zwei Drittel der Schulleitungen geben in der QM-Befragung an, dass in ihren Schulen diese Kennzahlen regelmäßig ausgewertet werden, und in fast der Hälfte der Schulen führt dies auch zu Verbesserungsmaßnahmen.

Die QM-Zahlen aus BBS-Planung...



3-13 Umgang mit QM-Kennzahlen aus BBS-Planung

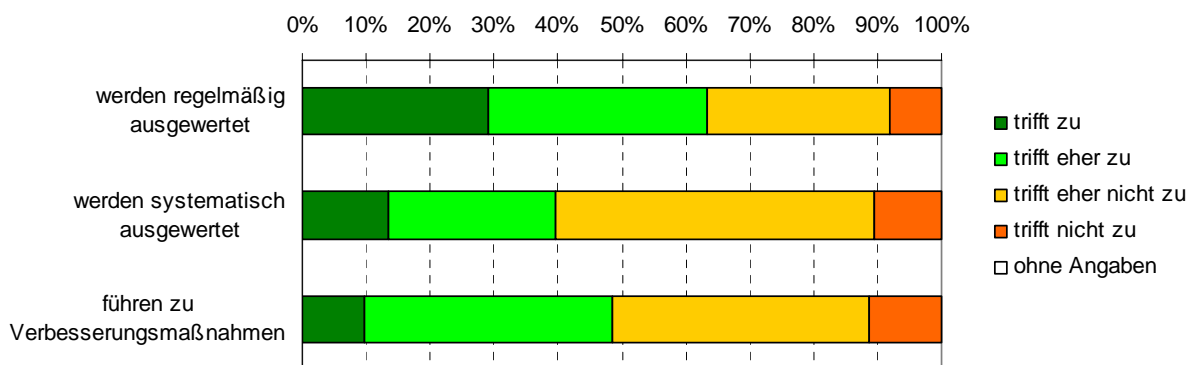
In den Inspektionen und den Vor-Ort-Besuchen hat es immer wieder kritische Anmerkungen von Lehrkräften, aber auch von Schulleitungen zur Eignung und Auswertbarkeit der Landes-kennzahlen gegeben. Diese Anmerkungen beziehen sich sowohl auf die Aussagekraft als auch auf die inhaltliche Qualität und Steuerungsbedeutsamkeit der Kennzahlen. Im Einzelfall bestehen für die Schule Zielkonflikte bei der gleichzeitigen Berücksichtigung der Budgetvorgaben und dem Streben nach Verbesserung der Kennzahlenwerte. Aus Sicht der Inspektion bedarf es – insbesondere im Hinblick auf ein mögliches künftiges Inspektionsverfahren – der differenzierten Auswertung, Analyse und ggf. Würdigung dieser Aspekte.

Im Allgemeinen führen schulische Ergebnisse im oder über dem Landesdurchschnitt nicht zu weiteren Maßnahmen wie z. B. der Absicherung dieses Ergebnisses, während unterdurchschnittliche Ergebnisse eher zu einer pädagogischen Einzelfallbetrachtung und -diskussion führen, seltener zu systematischen Maßnahmen der Schulentwicklung.

Prüfungsergebnisse

An berufsbildenden Schulen werden in den vollzeitschulischen Bildungsgängen Abschlussprüfungen und zunehmend häufiger auch Vergleichsarbeiten durchgeführt. Deren Ergebnisse werden in mehr als 60 % der Schulen regelmäßig ausgewertet, häufig von den für den einzelnen Bildungsgang Verantwortlichen. In einem geringeren Anteil von Schulen, in denen systematische Auswertungen stattfinden, ist erkennbar, dass es keine schulweit einheitlichen Vorgehensweisen zur Überprüfung und Bewertung dieser Daten gibt. In der Hälfte der Schulen führen diese Überlegungen auch zu Verbesserungsmaßnahmen.

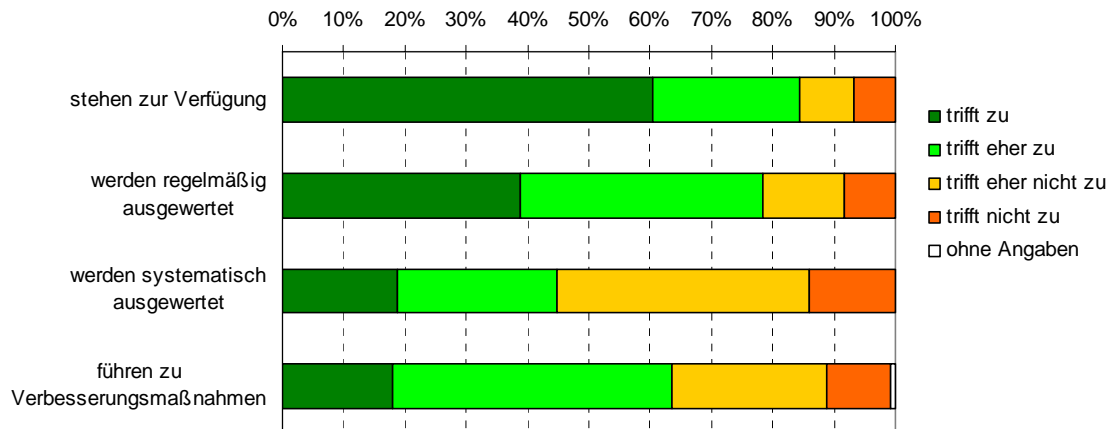
Die Ergebnisse interner Prüfungen...



3-14 Umgang mit Ergebnissen schulinterner Prüfungen

In über 80 % der Schulen liegen die Ergebnisse der Abschlussprüfungen vor den Industrie- und Handelskammern sowie den Handwerkskammern vor. Abgesehen von drei Schulen, die kein Bildungsangebot in der Berufsschule haben, wird in den anderen Fällen von den Schulleitungen darauf hingewiesen, dass die Kammerprüfungsergebnisse den Schulen nicht offiziell zur Verfügung gestellt werden und oftmals nur den Lehrkräften bekannt sind, die Mitglieder in den Prüfungsausschüssen sind. Die Kammern gehen bei der Weitergabe dieser Prüfungsergebnisse an die berufsbildenden Schulen nicht landesweit einheitlich vor.

Die Ergebnisse der Kammerprüfungen...



3-15 Umgang mit den Ergebnissen der Kammerprüfungen

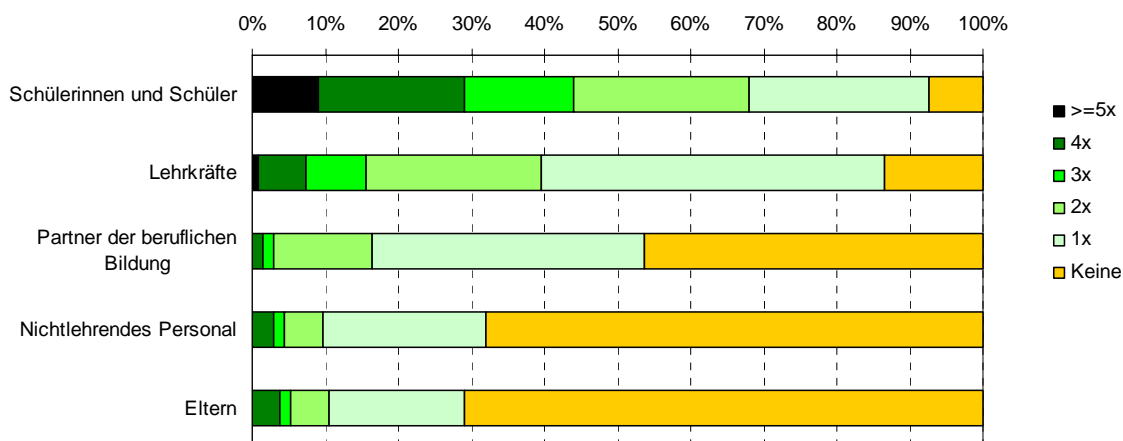
In den Schulen, in denen diese Ergebnisse verfügbar sind, werden sie nach Angaben der Schulleitung auch regelmäßig ausgewertet. In über 60 % der Schulen werden aus diesen Überlegungen Verbesserungsmaßnahmen abgeleitet. Damit haben die Ergebnisse der Kammerprüfungen einen stärkeren Einfluss auf die Qualitätsarbeit als die Ergebnisse der schulinternen Prüfungen.

Befragungen zur Zufriedenheit

Im Hinblick auf die Gewinnung von Daten im Bereich der EFQM-Ergebniskriterien haben viele Schulen Befragungen zur Zufriedenheit ihrer Anspruchsgruppen mit den Leistungen der Schule durchgeführt. Dabei werden oft die im Rahmen des Schulversuchs ProReKo entwickelten Befragungen eingesetzt, die sowohl die inhaltliche Anpassung des Fragensets an die Einzelschule als auch den Vergleich mit denjenigen Schulen ermöglichen, die sich am gemeinsamen landesweiten Datenpool beteiligen.

Während Schüler- sowie Lehrkräftebefragungen in rund 90 % der Schulen in den vergangenen fünf Jahren mindestens einmal durchgeführt wurden, sind Befragungen der beruflichen Partner und der Eltern seltener durchgeführt worden, ein Ergebnis, dass mit den entsprechenden Inspektionsergebnissen zum Qualitätskriterium 11 „Beteiligung von Schülerinnen und Schülern, Partnern der beruflichen Bildung sowie Eltern“ übereinstimmt.³³ Dies gilt auch für Befragungen des nicht lehrenden Personals, die trotz der öffentlichkeitswirksamen Aufgaben dieser Personengruppe bisher nur in einem Drittel der Schulen durchgeführt wurden.

³³ Öffentliche berufsbildende Schulen in Niedersachsen – Ergebnisse aus der Erstinspektion 2006 - 2008, S. 35



3-16 Anzahl der Zufriedenheitsbefragungen

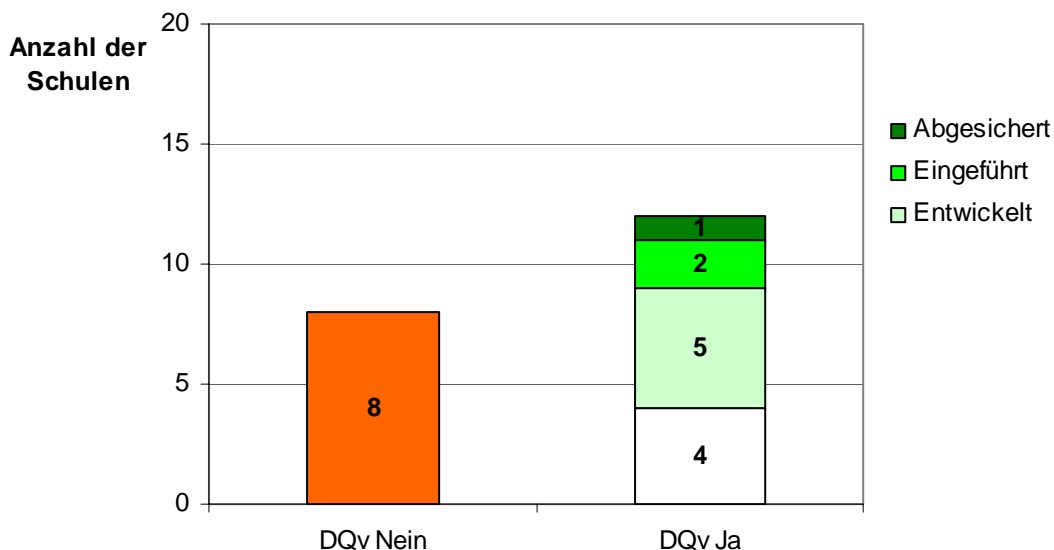
Die Bearbeitung der teilweise umfangreichen Befragungsdaten wird vor allem durch das o. g. Softwarewerkzeug erheblich erleichtert und eine differenzierte Darstellung der Ergebnisse bis auf die Ebene der einzelnen Lerngruppe ist möglich. Der Umgang mit den Befragungsergebnissen ist in den Schulen sehr unterschiedlich weit entwickelt. Die Spanne reicht dabei von der Veröffentlichung der Ergebnisse (ohne weitere Bearbeitung) bis hin zu Zielvereinbarungen mit den Teams bzw. Teamleitern, in denen detailliert die Verbesserung einzelner Ergebnisse quantitativ und qualitativ festgelegt wird.

Konkrete, aus den Schülerbefragungen hervorgehende Maßnahmen befassen sich vor allem mit Mängeln in der Gebäudesubstanz und Defiziten in der Ausstattung (Einrichtung eines Internetcafés, Verbesserung der Toilettensituation, Erweiterung der PC-Ausstattung u. ä.). Demgegenüber werden Verbesserungsmaßnahmen, die sich auf das Unterrichtsgeschehen beziehen, erheblich seltener genannt. Auffallend häufig beantworten die Schulleitungen die Frage nach konkreten Verbesserungsmaßnahmen bezogen auf den Unterricht mit der Verantwortlichkeit der einzelnen Lehrkräfteteams bzw. Berufs- und Fachgruppen für die Analyse der Befragungsergebnisse.

Auch die aus den anderen Zufriedenheitsbefragungen ermittelten Verbesserungsmaßnahmen beziehen sich ganz überwiegend auf verwaltungstechnische Abläufe, die Kommunikation innerhalb der Schulgemeinschaft, die Gestaltung der Schulgebäude und -gelände u. ä.

Einschätzung der Qualitätslage in den besuchten Schulen

Bei den Vor-Ort-Besuchen erreichen acht von zwanzig Schulen nicht das Einstiegsniveau der Kategorie Ergebnisse („Die Schule überprüft und bewertet jährlich den Erfolg ihrer Arbeit.“). In diesen Schulen konnte nicht nachvollziehbar dargelegt werden, wie die jährliche Überprüfung und Bewertung der schulischen Arbeit durchgeführt wird. Diese Feststellung gilt sowohl für die Analyse der QM-Kennzahlen als auch hinsichtlich der Auswertung von Befragungsergebnissen und anderen qualitätsrelevanten Daten.



3-17 Ergebnisse zur Qualitätsfähigkeit in den besuchten Schulen – Ergebnisse

Von den insgesamt zwölf Schulen, die das Einstiegsniveau erreichen, verfügen acht Schulen über weitergehende Konzeptionen, die qualitätsrelevante Daten systematisch für eine nachhaltige Schulentwicklung nutzen:

- In fünf berufsbildenden Schulen sind bereits qualitätsrelevante und auf die Ziele und Strategien im jeweiligen Schulprogramm abgestimmte Daten definiert worden und die Verfahren zur Datenanalyse und -bewertung sowie zur Ableitung von Verbesserungsmaßnahmen sind beschrieben. Diese Verfahren werden in einzelnen Bereichen erprobt.
- In zwei weiteren Schulen sind solche Konzepte schulweit eingeführt und alle Organisationseinheiten überprüfen bzw. messen die erreichten Ergebnisse und den Erfolg ihrer Arbeit an einem schulweit einheitlichen Kennzahlenset. Eine Verknüpfung mit dem Zielvereinbarungsprozess und den Statusberichten der Teams ermöglicht, dass in einem zyklischen Prozess die Zielerreichung im Sinne der RADAR-Logik überprüft werden kann.
- In einer Schule wurde ein solches Verfahren bereits mehrfach durchlaufen und diverse Modifikationen haben zu einer hohen Akzeptanz des Verfahrens in der Schulgemeinschaft geführt. Im Jahreszyklus wird im Einzelnen festgelegt, welche Kennzahlen wann und von welchem Verantwortlichen erfasst werden. Für jede Kennzahl existiert ein Zielkorridor, an dem der Grad der Zielerreichung gemessen wird. Die erreichten Ergebnisse werden jährlich in einer Bilanzkonferenz öffentlich gemacht und schulweit diskutiert.

Von den besuchten Schulen, die insgesamt ihre Qualitätsarbeit vergleichsweise positiv einschätzen, erfüllen damit 60 % die Anforderungen des Einstiegsniveaus. Für eine Übertragung auf die Gesamtsituation in allen berufsbildenden Schulen ist nochmals darauf hinzuweisen (s. o.), dass auch nach der Selbsteinschätzung der Schulleitungen in 40 % der Schulen entweder keine schulischen Kennzahlen festgelegt worden sind bzw. diese nicht regelmäßig ausgewertet werden. Aus dem Ergebnis der Erstinspektionen lässt sich zudem entnehmen, dass das Teilkriterium 16.5 („Die Schule bilanziert und dokumentiert regelmäßig ihre Leistungs- und Entwicklungsdaten und nutzt diese für den kontinuierlichen Verbesserungsprozess.“) in ca. 80 % der Schulen mit „trifft nicht zu“ (-) bewertet wurde.³⁴ Dies führt zu der Einschätzung, dass in mehr als der Hälfte der berufsbildenden Schulen zum gegenwärtigen

³⁴ Öffentliche berufsbildende Schulen in Niedersachsen – Ergebnisse aus der Erstinspektion 2006 - 2008, S. 38 f. Zudem weist der Bewertungstrend für das QTK 16.5 keine positive Tendenz auf.

gen Zeitpunkt keine umfassende und systematische Überprüfung und Bewertung des schulischen Erfolges im Jahreszyklus durchgeführt wird.

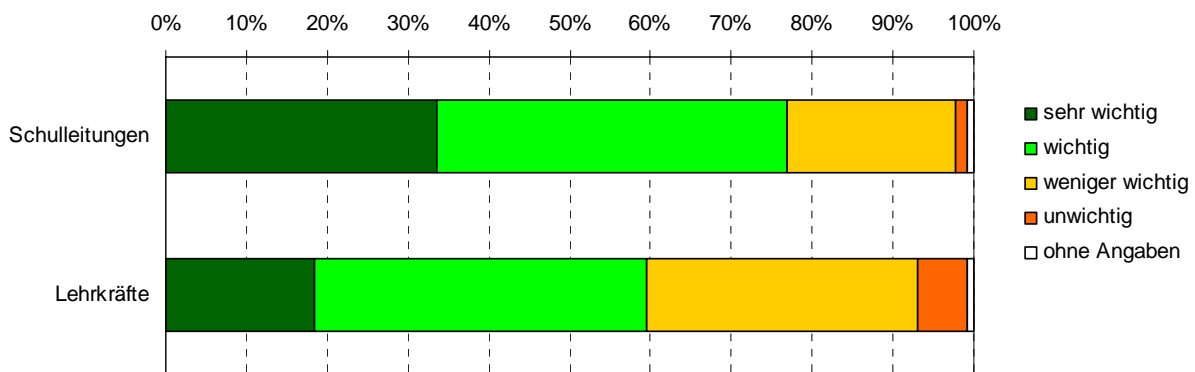
Hintergrund für diesen – auch angesichts der eingesetzten Ressourcen – kritischen Befund ist nach Einschätzung der Inspektoren eine generelle Skepsis gegenüber der Annahme, dass durch ein abgestimmtes pädagogisches Vorgehen messbar bessere Ergebnisse des schulischen Unterrichts erreicht werden können. Als grundlegende Kritik an der Qualitätsarbeit wird immer wieder – insbesondere von Lehrkräften – geäußert, dass der schulische Erfolg der Schülerinnen und Schüler im Wesentlichen von deren Vorbildung und aufbauend darauf von der Arbeit der einzelnen Lehrkraft im Rahmen ihrer pädagogischen Freiheit bestimmt wird. Eine gemeinsam getragene Vereinbarung auf messbare bzw. beobachtbare Kriterien guten Unterrichts und – aufbauend darauf – eine gemeinsame Bewertung des Erfolges von vereinbarten und umgesetzten pädagogischen Maßnahmen wird damit vermieden. Ein zentraler Aspekt eines umfassenden Qualitätsmanagements, das fakten- bzw. ergebnisorientierte Management von Prozessen, findet damit in den berufsbildenden Schulen zu wenig Berücksichtigung.

3.2.3 Schulprogramm

In den Jahren vor der Einführung eines Qualitätsmanagement an berufsbildende Schulen haben viele Schulen mit der Erarbeitung eines Schulprogramms begonnen bzw. ihre Entwicklungsarbeit darauf ausgerichtet. Die Fortführung bzw. die Integration dieser Arbeiten in ein an EFQM orientiertes Qualitätsmanagement wurde nur selten versucht. In der Mehrzahl der Schulen wird die Qualitätsarbeit nicht mit dem Begriff des Schulprogramms in Verbindung gebracht, auch nicht als Dokumentation für die im EFQM-Modell als zentrales Element enthaltene Ziel- und Strategieplanung.

Diese programmatischen Grundlagen sollen nach den oben postulierten Anforderungen für ein Qualitätseinstiegsniveau mindestens die Situationsbeschreibung, das Leitbild und das Arbeitsprogramm mit Entwicklungszielen und Umsetzungsmaßnahmen umfassen. In Bezug auf die Situationsbeschreibung und das Leitbild wird auf die Ergebnisse der Erstinspektion verwiesen: Zum Erhebungsbogen, den jede berufsbildende Schule vorgelegt hat, gehört eine ausführliche Darstellung der schulischen Situation (Schulformen, Schulgröße, Organisationsstruktur, Geschichte der Schule, relevante Kennzahlen wie Budget, Abschlüsse usw.) und des Umfelds (Kooperationspartner, Förderverein, Lage, sozioökonomisches Umfeld usw.). Das schulische Leitbild wird im Qualitätsprofil für die berufsbildenden Schulen unter dem Teilkriterium 16.1 berücksichtigt und abgesehen von drei Ausnahmen in allen Inspektionsberichten positiv bewertet.³⁵

³⁵ Öffentliche berufsbildende Schulen in Niedersachsen – Ergebnisse aus der Erstinspektion 2006 - 2008, S. 38. Alle drei Schulen ohne Leitbild zum Inspektionszeitpunkt geben in der QM-Befragung die Leitbilderstellung als Verbesserungsmaßnahme nach der Schulinspektion an.



3-18 Bedeutung des Leitbildes in der konkreten Arbeit

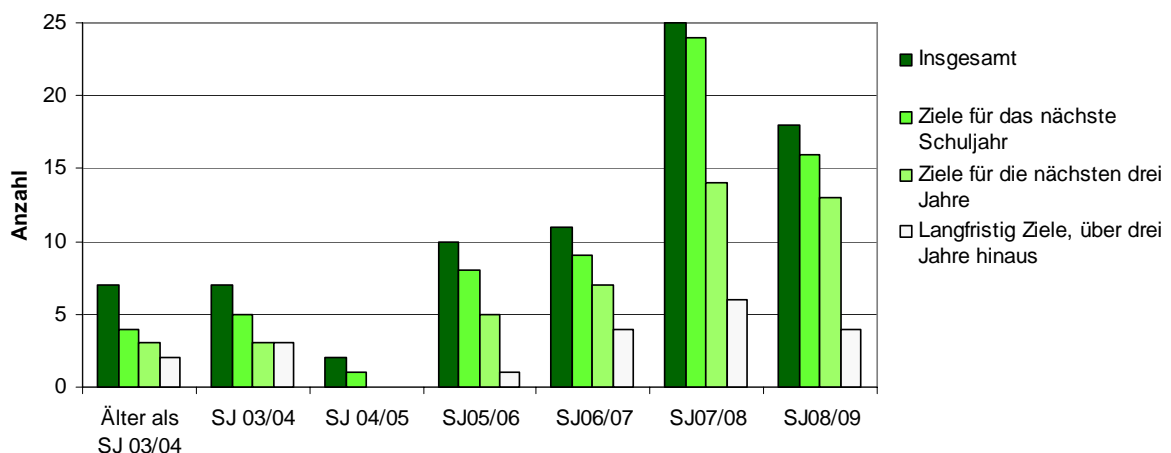
Oben: Einschätzung aller Schulleitungen

Unten: Einschätzung von 131 Lehrkräfte in 20 besuchten Schulen

In der Befragung bewerten 80 % der Schulleiterinnen und Schulleiter die Bedeutung des Leitbildes als wichtig bzw. eher wichtig. Bei den Vor-Ort-Besuchen haben sich mehr als 60 % der befragten Lehrkräfte in diesem Sinne geäußert.

Das Schulprogramm als Dokumentation der schulischen Ziel- und Strategieentwicklung wird in der Zusammenfassung der Erstinspektionsberichte kritisch bewertet: „Die systematische... Erarbeitung von Zielen und Strategien und die Umsetzung darauf bezogener Maßnahmen... finden sich in etwas mehr als der Hälfte der Schulen. In den übrigen Schulen ist oft der Schritt von einer umfangreichen ersten Selbstbewertung zu erfolgreich abgeschlossenen Verbesserungsprojekten noch nicht gelungen.“³⁶ Allerdings wird an anderer Stelle auf den positiven Bewertungstrend im Inspektionszeitraum von 2006 bis 2008 hingewiesen.

In der QM-Befragung geben ca. 60 % der Schulleitungen an, das „die Ziele und die aktuelle Strategieplanung ... dargestellt und veröffentlicht“ sind. Dieses Ergebnis ist wohl auch Ausdruck der geringeren Bedeutung von Schulprogrammarbeit, die als Folge der gewählten Form von Qualitätsarbeit mit Selbstbewertung und Konsensmeeting häufig direkt zur Festlegung von Verbesserungsmaßnahmen und -projekten führte, ohne dass eine umfassende und im Schulprogramm dokumentierte Ziel- und Strategieplanung erfolgt. So fehlt oft für die Vielzahl der festgelegten Verbesserungsinitiativen eine Einbindung und Vernetzung.

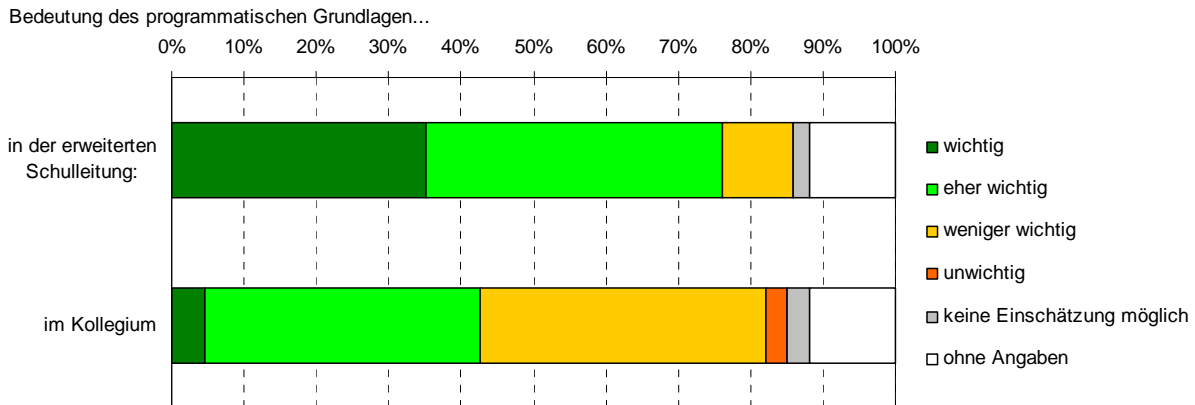


3-19 Alter und Zeithorizonte der Schulprogramme

³⁶ Öffentliche berufsbildende Schulen in Niedersachsen – Ergebnisse aus der Erstinspektion 2006 - 2008, S. 38

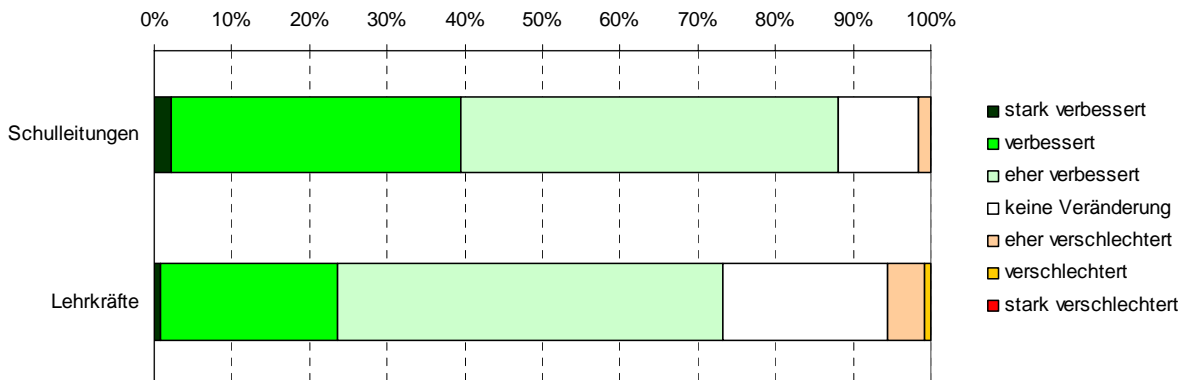
Aus der Abbildung ist das Alter der Schulprogramme abzulesen: Von den insgesamt 80 Schulprogrammen, die mit Beschlussdatum angegeben worden sind, ist zum Befragungszeitpunkt fast jedes dritte älter als drei Jahre. Trotzdem weisen auch diese Schulprogramme im erheblichen Umfang nicht nur mittelfristige Ziele für die nächsten drei Jahre, sondern auch kurzfristige Ziele für das folgende Schuljahr auf. Diese Ergebnisse machen deutlich, dass das Schulprogramm kaum als Dokumentation einer kontinuierlichen Ziel- und Strategieplanung gesehen wird.

Nach Einschätzung der Schulleiterinnen und Schulleiter sind die programmatischen Grundlagen (Leitbild und Schulprogramm) in etwa drei Viertel der erweiterten Schulleitungen „wichtig“ bzw. „eher wichtig“, in den Kollegien sinkt ihrer Auffassung nach aber der Anteil auf unter 50 %.



3-20 Bedeutung der programmatischen Grundlagen nach Einschätzung der Schulleitungen

Andererseits erstaunen die Antworten auf die Frage, wie sich die EFQM-Einführung auf den Bereich der Schulentwicklung im Allgemeinen ausgewirkt hat. Mehr als 70 % der Lehrkräfte und fast 90 % der Schulleiterinnen und Schulleiter schätzen grundsätzlich einen positiven Einfluss ein.



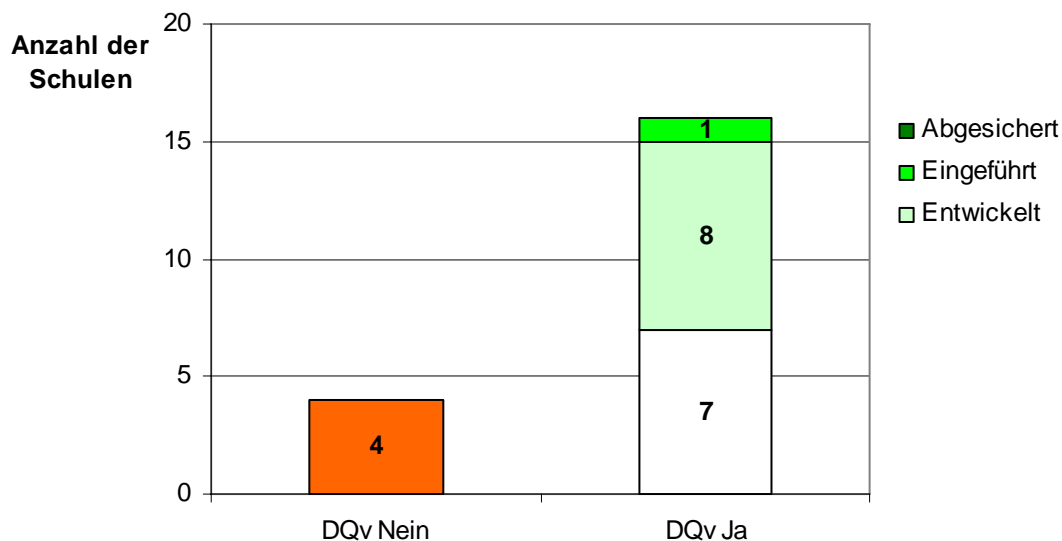
3-21 Auswirkung der QM-Einführung auf die Schulentwicklung – Einschätzungen von Schulleitungen und Lehrkräften

Oben: Einschätzung aller Schulleitungen

Unten: Einschätzung von 127 Lehrkräfte in 20 besuchten Schulen

Einschätzung der Qualitätslage in den besuchten Schulen

In 16 von 20 besuchten berufsbildenden Schulen lagen Schulprogramme in unterschiedlicher Aktualität vor. In den negativ bewerteten Fällen wurde als Begründung unter anderem angeführt, dass der erhebliche Dokumentationsumfang im Rahmen der Selbstbewertung(en) ausreichend Aufschluss über die Veränderungsabsichten der Schule gibt. Die Notwendigkeit, Verbesserungsprojekte, Zielvereinbarungen, „low hanging fruits“ u. ä. auf der Basis einer gemeinsamen Strategie- und Zielplanung durchzuführen, wird häufig nicht gesehen.



3-22 Ergebnisse zur Qualitätsfähigkeit in den besuchten Schulen – Schulprogramm

16 Schulen erfüllen die Anforderungen des Einstiegsniveaus, davon haben neun Schulen weitergehende Konzepte dargestellt, wie zukünftig die Wirksamkeit des Leitbildes und/oder des Schulprogramms überprüft wird und diese Dokumente kontinuierlich aktualisiert werden sollen. In einer Schule ist das Verfahren einer jährlichen Planungskonferenz mit Lehrkräften und Vertretern aus der Schulgemeinschaft eingeführt, in denen die strategischen Aspekte der Veränderungsarbeit vorgestellt und diskutiert werden und das Vorgehen beschlossen wird.

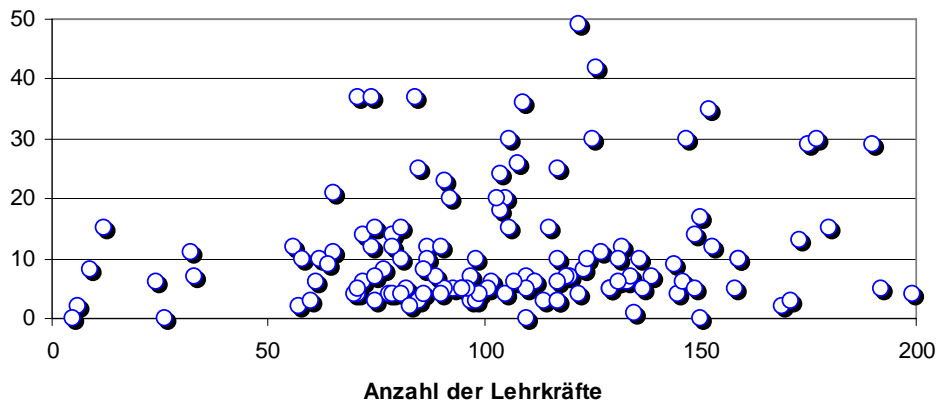
Von den besuchten Schulen, die ihre Qualitätslage in der QM-Befragung relativ positiv einschätzen, erfüllen damit vier von fünf die Anforderungen des Einstiegsniveaus. Aus den übrigen vorliegenden Erkenntnissen lässt sich für eine Übertragung dieser Stichprobe auf die Gesamtsituation in allen berufsbildenden Schulen folgendes feststellen:

- Der überwiegend positiv eingeschätzte Einfluss der Qualitätsarbeit auf die Schulentwicklung äußert sich eher nicht in schulischen Vorgehensweisen zur Ziel- und Strategiebildung.
- Eine Anknüpfung an die Ergebnisse der Schulprogrammarbeit, die vor der verbindlichen Einführung eines Qualitätsmanagements teilweise sehr erfolgreich durchgeführt wurden, gelang nur in einzelnen Fällen.
- Das Schulleitungshandeln und das Handeln der Bildungsgangverantwortlichen sind vor allem durch die Anforderungen des operativen Geschehens geprägt (vgl. Kap. 4.1). Schulweit verbindliche Vereinbarungen eines strategischen Vorgehens werden oft als Einengung der Entscheidungsfreiheit empfunden, die den Anforderungen zum Sicherstellen des täglichen Unterrichts zuwiderlaufen.

Auf Grundlage der Befragungsergebnisse ist davon auszugehen, dass in mindestens einem Drittel der Schulen kein Schulprogramm vorliegt bzw. das vorliegende Schulprogramm nicht aktualisiert ist und dementsprechend grundlegende Anforderungen an die Qualitätsarbeit in diesem Bereich nicht erfüllt werden.

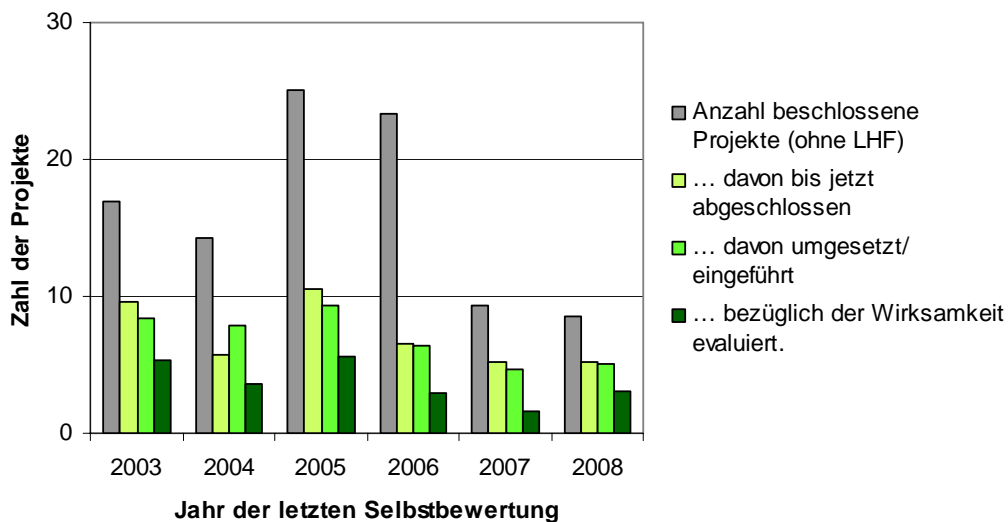
3.2.4 Verbesserungsprojekte

Durchschnittlich sind in den berufsbildenden Schulen jeweils siebzehn Projekte (ohne „low hanging fruits“) aus den Ergebnissen der letzten Selbstbewertung (und ggf. weiteren Ergebnissen) beschlossen worden, wobei sich die Zahl der Verbesserungsprojekte zwischen den einzelnen Schulen stark unterscheidet. Aus der folgenden Darstellung werden dieser Zusammenhang und die große Streuung dieser Zahlen deutlich.³⁷ Überraschend ist, dass sich die Zahl der Projekte nicht an der Größe der Lehrerkollegien (und den damit nach absoluten Zahlen größeren personellen Ressourcen der Veränderungsarbeit) orientiert.



3-23 Anzahl der beschlossenen Verbesserungsprojekte

In der Befragung sollten die Schulleitungen über den Arbeitsstand der nach der letzten Selbstbewertung festgelegten Verbesserungsprojekte Auskunft geben. Die Antworten machen deutlich, dass die Schulen im Zeitverlauf immer weniger Verbesserungsprojekte aus den Selbstbewertungen abgeleitet haben, damit aber der relative Anteil derjenigen Projekte zunimmt, die bereits abgeschlossen und umgesetzt sowie in ihrer Wirksamkeit evaluiert sind.

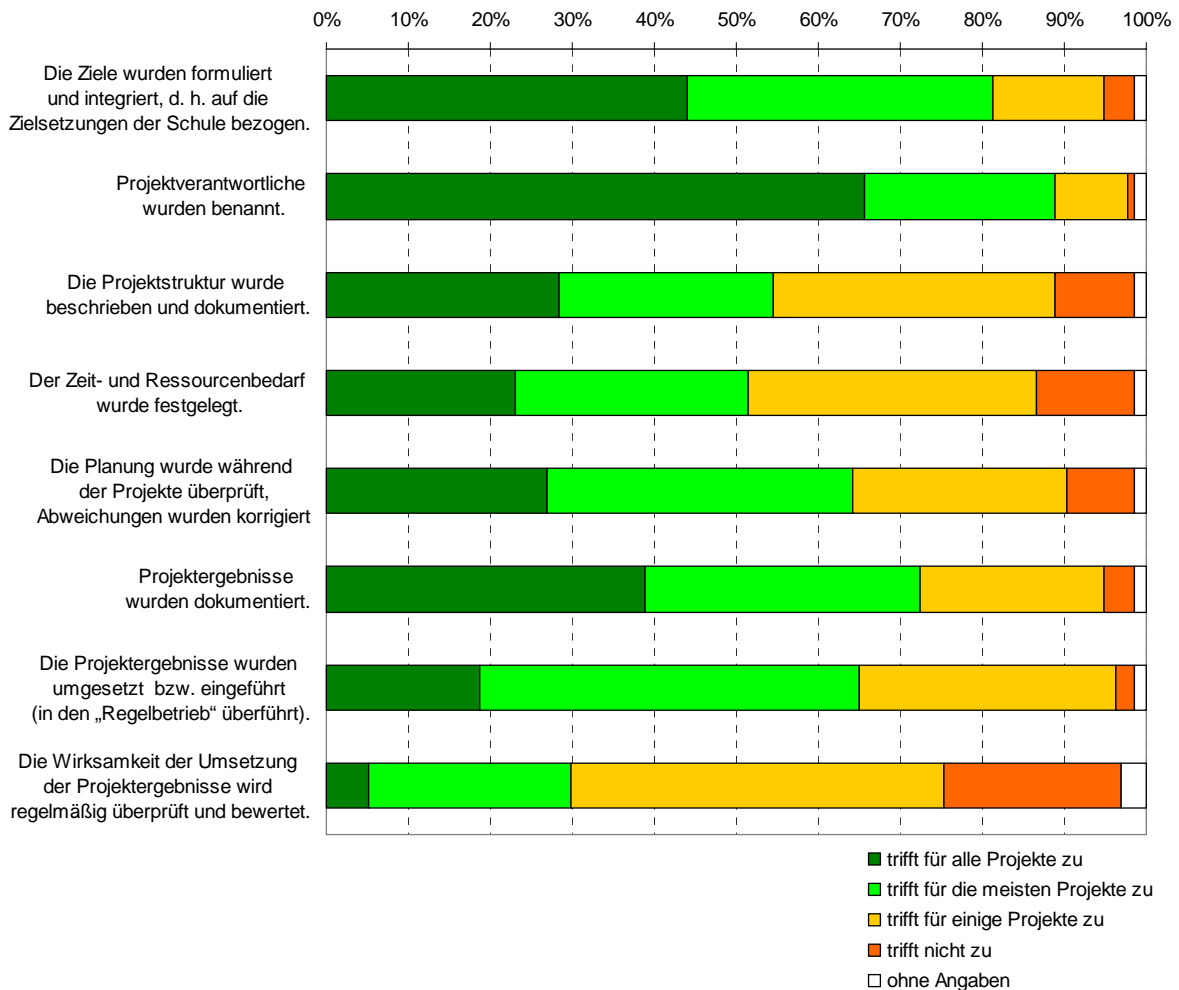


3-24 Arbeitsstand der Verbesserungsprojekte (Durchschnittswerte)

³⁷ Angegeben ist über der Gesamtzahl der Lehrkräfte (Angaben aus BBS-Planung Stand 15.11.2008) die Zahl der nach der letzten Selbstbewertung beschlossenen Projekte (ohne low hanging fruit). Sechs Angaben größer als 50 und vier Angaben größer als 100 bleiben unberücksichtigt (Maximum 279).

Dies deutet darauf hin, dass es den Schulen jetzt besser gelingt, ihre personellen und finanziellen Ressourcen in der Projektarbeit zielgerichtet einzusetzen und erfolgreicher in der Veränderungsarbeit zu agieren. Grundsätzlich ist allerdings anzumerken, dass aus Sicht der Inspektoren diese Einschätzungen zu positiv tendieren, insbesondere im Hinblick auf die Umsetzung und die Überprüfung der Wirksamkeit von Veränderungsprojekten.

Obwohl in vielen berufsbildenden Schulen u. a. durch die Teilnahme an Innovationsvorhaben, Schul- und Modellversuchen und dem Einsatz der Projektmethode im Unterricht vielfach Personal zur Verfügung steht, das über Kenntnisse und praktische Erfahrung im Projektmanagement verfügt, werden aus der Selbsteinschätzung der Schulleitungen Verbesserungspotenziale deutlich:



3–25 Aussagen zum Projektmanagement (Einschätzungen der Schulleitungen)

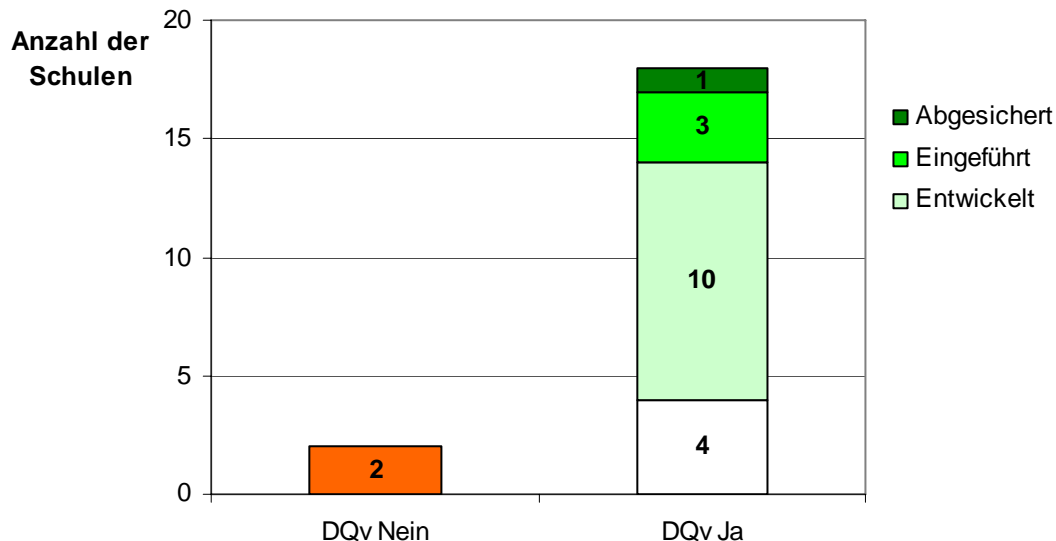
- Bei der Projektplanung wird die Struktur der Bearbeitung (z. B. welche Meilensteine werden wann erreicht) nicht von Anfang an geklärt. Gerade bei großen, für alle Bereiche der Schule wichtigen Projekten, wie sie häufig als Ergebnisse von Selbstbewertungsprozessen in Angriff genommen werden (vgl. o.), führen fehlende Strukturvorgaben und Anpassungen im Verlauf der Arbeit häufig zu einem „Ausfransen“ der Arbeitsergebnisse, die Richtung des Projektfortschrittes kann unklar und damit der Ergebnisfortschritt beliebig werden. Dies geht häufig mit einem fehlenden Projektcontrolling einher.
- Nach der Selbsteinschätzung der Schulleitungen – bestätigt durch die Eindrücke der Inspektoren bei den Vor-Ort-Besuchen – werden Ressourcenfragen, besonders die Abschätzung des Arbeitsumfangs und der erforderlichen personellen Ressourcen, zu selten und zu wenig intensiv beachtet. Durch die Neigung, in der Selbstbewertung große, in

den Zielen zu allgemein formulierte Projekte festzulegen (s. o.), treten Ressourcenprobleme in den Vordergrund und werden dann von den Lehrkräften als zusätzliche, „nicht die Unterrichtsqualität fördernde“ Belastungen kritisiert.

- Die Ergebnisse vieler Verbesserungsprojekte – nach Selbsteinschätzung etwa ein Drittel, nach Einschätzung der Inspektoren ist aber von einem erheblichen höheren Anteil auszugehen – werden nicht umgesetzt, d. h. nicht mit eindeutigen Leitungs- und/oder Gremienbeschlüssen in allgemein verbindliche Prozesse überführt. Das demotiviert in der Regel die Beteiligten. An dieser Schnittstelle ist es besonders schwierig, in Teilbereichen erfolgreiche erprobte Projektergebnisse auf das schulische Gesamtsystem zu übertragen, weil der Aufbau einer Kultur der verbindlichen Zusammenarbeit zwischen den Lehrkräften unterstützt werden muss.
- Nur ein kleiner Teil der Schulen evaluiert die Wirksamkeit der umgesetzten Projektergebnisse. Dies ist zum Teil darauf zurückzuführen, dass es Schwierigkeiten bei der Entwicklung eines spezifischen Instrumentariums zur Projektevaluation gibt. Häufiger werden allerdings in den Projektgruppen diese Überlegungen nicht konsequent bis zur Festlegungen von Indikatoren für den Projekterfolg geführt, auch weil dies nicht als Aufgabe der Projektgruppe gesehen und eine angemessenen Vorgehensweise zur Erfolgsmessung nicht in den Blick genommen wird.

Einschätzung der Qualitätslage in den besuchten Schulen

Das Einstiegsniveau ist für diesen Bereich auf die systematische Durchführung von mindestens drei Verbesserungsprojekten festgelegt worden. Bei den Vor-Ort-Besuchen haben 18 von 20 Schulen diese Anforderung erfüllt. Negative Einschätzungen beruhen vor allem auf fehlenden Projektstrukturen, unklar beschriebenen Projektzielen, Verantwortlichkeiten und Ressourcen.



3-26 Ergebnisse zur Qualitätsfähigkeit in den besuchten Schulen – Verbesserungsprojekte

In insgesamt 14 Schulen finden sich weitergehende Festlegungen, die sich insbesondere auf eine einheitliche Anwendung von Methoden des Projektmanagements für alle Verbesserungsprojekte beziehen. Während in zehn Schulen entsprechende Konzepte vorliegen und teilweise auch umgesetzt werden, ist diese Umsetzung in insgesamt vier Schulen deutlich weiter fortgeschritten. Diese Schulen verfügen über klare Projektaufträge, die eindeutige Festlegung von Verantwortlichkeiten, ein einheitliches Projektcontrolling mit projektbezogenen Kennzahlen, Meilensteinsitzungen etc.

In einer dieser Schulen wird in besonderer Weise auf eine deutliche Trennung zwischen der Projektphase und der schul- bzw. bereichsweiten Umsetzungsphase geachtet. Bei positiven

Projektergebnissen wird deren Übertragung durch entsprechende Zielvereinbarungen mit den Teams bzw. den Teamverantwortlichen systematisch unterstützt. Alle Projektaktivitäten werden bis zur verbindlichen Umsetzung der Ergebnisse und Überprüfung der Wirksamkeit systematisch begleitet.

Da für diese Bereiche die Selbsteinschätzungen der Schulleitungen in den übrigen Schulen eher kritisch ausfallen (vgl. o.), ist davon auszugehen, dass insgesamt der Anteil der auf diesem Gebiet erfolgreich agierenden Schulen eher geringer ist. Diese Einschätzung wird auch dadurch gestützt, dass bei der Formulierung des Einstiegsniveaus nicht die nachweislich wirksame Umsetzung der Projektergebnisse berücksichtigt ist. Es finden sich wenige Schulen, die positive Projektergebnisse erfolgreich in die operative Arbeit der Schule übertragen haben. Dies wird auch durch die Selbsteinschätzung der Schulleitungen bestätigt.

4 Wirkungen in den Schulen – zum aktuellen Stand der Qualitätsentwicklung

Die Ergebnisse der Untersuchung zur Einführung eines Qualitätsmanagements auf der Grundlage des EFQM-Modells und zum erreichten Entwicklungsstand ergeben ein sehr differenziertes Bild: Zum gegenwärtigen Zeitpunkt zeigen sich große Unterschiede zwischen Schulen mit zunehmend sicherer verankertem Qualitätsmanagement und anderen Schulen, an denen die qualitätsorientierten Aktivitäten wenig wirksam geblieben bzw. weitgehend zum Erliegen gekommen sind.



4-1 Grundkonzepte der Excellence in den EFQM-Modellen 2003 und 2010

Im Folgenden wird der in der Qualitätsarbeit erreichte Stand entlang eines Entwurfs von acht, auf die Bedingungen der berufsbildenden Schulen zugeschnittenen Grundkonzepten der Qualitätsarbeit dargestellt. Diese im Folgenden als „Grundkonzepte der Qualitätsarbeit an berufsbildenden Schulen“ bezeichneten Konzepte, sind eine pragmatische Anpassung der „Grundkonzepte der Excellence“ aus dem EFQM-Modell.³⁸

Mit den Konzepten soll eine Grundlage für die Analyse des Umsetzungsstandes und die Kommunikation der Untersuchungsergebnisse gelegt werden, indem eine gemeinsame Lesart und einheitliche Begriffe für die Qualitätsarbeit in den berufsbildenden Schulen vorgeschlagen werden.

Dieses Vorgehen bietet sich an, weil der Kanon der mit den acht EFQM-Grundkonzepten skizzierten Handlungsfelder für die Schulentwicklung den Anspruch eines umfassenden

³⁸ <http://www.ilep.de/ludwig-erhard-preis/preis-grundlagen.htm>

Die Formulierungen der EFQM-Grundkonzepte aus 2003 sind zur Orientierung jeweils hinterlegt.

Qualitätsmanagements umreißt und damit einen geeigneten Rahmen zur qualitätsorientierten Analyse einer berufsbildenden Schule darstellt.

In der aktuellen Überarbeitung des EFQM-Modells³⁹ wird die besondere Bedeutung der Grundkonzepte nochmals deutlich herausgestellt. Dabei sind die Formulierungen so überarbeitet worden, dass ihre Rolle als Handlungsfelder für die Analyse und Gestaltung der Organisation noch klarer wird. Demgegenüber führt die Reduzierung des EFQM-Modells auf aufwändig durchgeführte Selbstbewertungen nicht zu einer umfassenden Qualitätsarbeit (vgl. Kap 3.2.1).

Der Entwicklungsstand des Qualitätsmanagements in den berufsbildenden Schulen wird im Folgenden anhand dieser Konzepte beschrieben. Für die Weiterführung der Qualitätsarbeit ist davon auszugehen, dass die einzelnen Konzepte noch weitere Inhaltsaspekte aufweisen, die im Zusammenhang dieses Berichtes nicht betrachtet werden. Daher befindet sich im Anhang A3 eine nicht abgeschlossene Aufzählung weiterer Aspekte für die an den Konzepten orientierte Qualitätsarbeit in den Schulen.



4-2 Entwurf von Grundkonzepten der Qualitätsarbeit an berufsbildenden Schulen

³⁹ Aktuelle Informationen zum neuen EFQM-Modell 2010 siehe: <http://www.dgg.de/wui/revision-modell.htm> und <http://www1.efqm.org/en/>

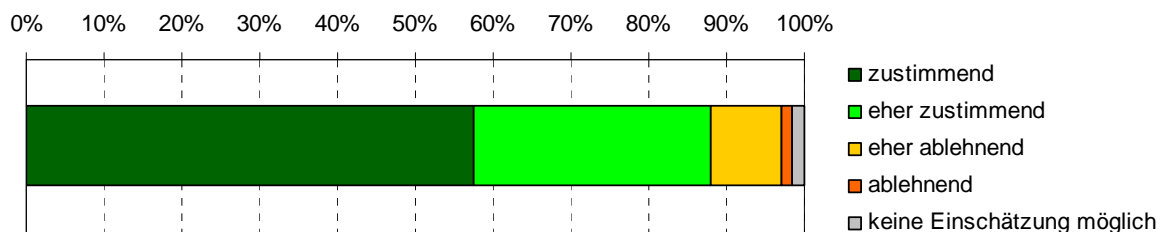
4.1 Die Schule wird vorbildlich geleitet

Dieses Konzept hebt auf die herausragende Bedeutung des persönlichen Engagements und der fachlichen Qualifikation sowohl der Schulleitung im engeren Sinne als auch des erweiterten Leitungskreises für die Verankerung eines umfassend verstandenen Qualitätsbegriffes in der Schule ab. Ohne eine explizite und konkrete Übernahme von Verantwortung im Kreis dieser Personen ist erfolgreiche Qualitätsarbeit an berufsbildenden Schulen nicht vorstellbar.

Die Schulqualität wächst, indem die Leitung engagiert und persönlich begeisternd agiert, Visionen vermittelt und durch konsequente Zielsetzung das Vertrauen und die Verpflichtung der Schulgemeinschaft stärkt.

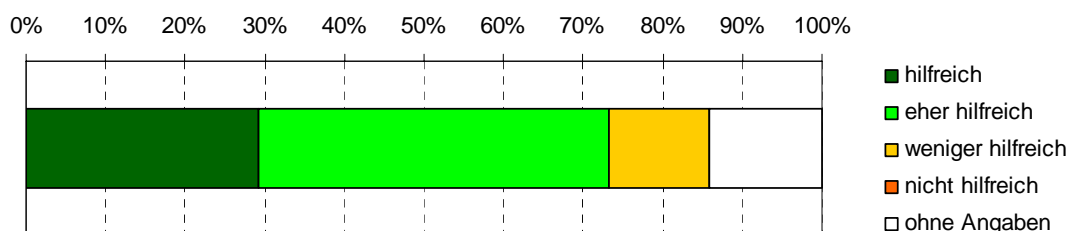
Die Umsetzung dieses Grundkonzeptes wird zunächst vor dem Hintergrund der Haltung der Schulleitungen zum EFQM-Modell und im Hinblick auf ein durch die Qualitätsarbeit verändertes Führungsverständnis betrachtet. Weitere Aspekte aus den Untersuchungsergebnissen sind die Beteiligung der Schulleitung an der operativen Qualitätsarbeit und die Delegation von Qualitätsverantwortung, die Rolle der Schulleitung im Ziel- und Strategieprozess sowie positiv wirkende Aspekte des Führungshandelns für die Qualitätsarbeit. Abschließend wird die Gründung der Qualitätsarbeit auf programmatische Grundlagen, die der Schulentwicklung eine mittel- und langfristige Orientierung geben, und deren Stärkung durch das Schulleitungshandeln in den Blick genommen.

In der Befragung beantworten die Schulleiterinnen und Schulleiter die Frage ihrer eigenen Haltung zur Einführung eines an EFQM orientierten Qualitätsmanagements mit einem Anteil von fast 90 % mit „zustimmend“ bzw. „eher zustimmend“.



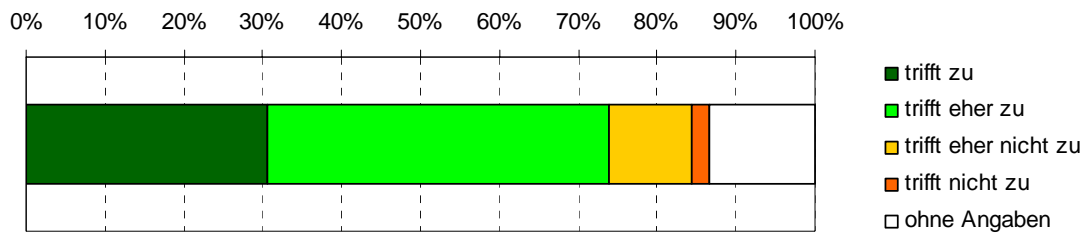
4-3 Haltung der Schulleiterinnen und Schulleiter zum EFQM-Modell

Mit einem Anteil von drei Vierteln fällt die Zustimmung deutlich geringer aus, wenn danach gefragt wird, ob dieses Modell „hilfreich“ oder „eher hilfreich“ für die Qualitätssicherung und -entwicklung der Schule ist. Jede achte Schulleitung gibt an, dass sie der Einführung eines Qualitätsmanagement orientiert an EFQM eher kritisch gegenübersteht und zusätzlich wird von etwa 15 % der Schulleiterinnen und Schulleiter diese Frage nicht beantwortet. In einzelnen frei formulierten Kommentaren werden explizit kritische Positionen zum EFQM-Modell eingenommen, deren Spektrum von Zweifeln an der Tauglichkeit von Teilaspekten des Modells für schulische Zwecke bis hin zur grundsätzlichen Ablehnung von EFQM reicht.



4-4 Einschätzung der Schulleitungen zur Eignung des EFQM-Modells

Der Veränderungsprozess wird demnach von etwa drei Vierteln der Schulleitungen aktiv unterstützt. Die Einschätzung wird auch durch die Antworten auf die Frage nach der Veränderung des *eigenen* Führungsverhaltens bestätigt.

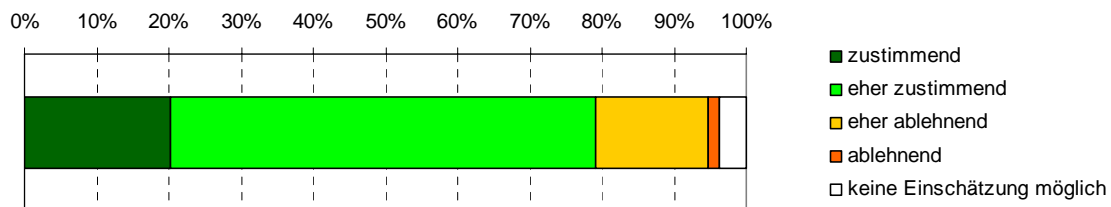


4-5 Einschätzung der Schulleitungen zur Veränderung des eigenen Führungsverhaltens durch die EFQM-Einführung

Die Veränderungen in ihrem Führungsverhalten beschreiben die Schulleiterinnen und Schulleiter schwerpunktmäßig mit folgenden Aspekten:

- Geschärfter Blick für die gesamtschulische Aufbau- und Ablaufstruktur
- Zunehmende Bedeutung von Zielvereinbarungen
- Gewachsene Orientierung der Steuerung an Ergebnissen (Fakten der Schulentwicklung)
- Verstärkte Einbeziehung der übrigen Beförderungssämter in die Gesamtführungsstruktur der Schule
- Verändertes Rollenverständnis der Abteilungsleiterinnen und Abteilungsleiter als Führungspersonen

Mehrere Schulleiterinnen und Schulleiter geben dazu an, dass sich das veränderte Führungsverständnis auch auf die übrigen Mitglieder der erweiterten Schulleitung bezieht. In mehr als 90 % der Fälle werden die schulfachlichen Koordinatorinnen und Koordinatoren als Teil der Schulleitung gesehen. Damit ist zwar eine formale Voraussetzung für ein gemeinsames, am oben genannten Grundkonzept zur Führung orientiertes Handeln gegeben. Die Schulleiterinnen und Schulleiter schätzen allerdings die überwiegende Haltung zu EFQM im erweiterten Leitungskreis deutlich vorsichtiger ein als bei sich selbst (vgl. Abb. 4-3). Nach den Inspektionserfahrungen und der Auswertung der Vor-Ort-Besuche dürfte diese Einschätzung der Schulleiterinnen und Schulleiter insgesamt eher noch zu optimistisch sein.



4-6 Überwiegende Haltung zum EFQM in der erweiterten Schulleitung – Einschätzung der Schulleiterinnen und Schulleiter

Aus den Erfahrungen mit der Erstinspektion der berufsbildenden Schulen ist ebenfalls abzuleiten, dass die grundlegenden Erfordernisse einer entspannten und menschlich zugewandten Zusammenarbeit – und damit die unabdingbare Voraussetzung für das „Vorleben von Qualitätsorientierung“ – im Leitungskreis nicht überall gegeben sind. In ca. 15 % aller berufsbildenden Schulen...

bildenden Schulen ist das Qualitätskriterium 13.2 „Die Schulleitung ist Vorbild für eine Kultur umfassender Qualität“ mit „nicht zutreffend“ bewertet worden.⁴⁰

Die Spanne der Befassung mit dem Qualitätsmanagement reicht von der expliziten und offensiven Integration der Qualitätsarbeit in den eigenen Verantwortungsbereich bis hin zur offenen Opposition. Der Arbeitsschwerpunkt vieler schulfachlicher Koordinatorinnen und Koordinatoren hat sich bisher nicht von ausschließlich operativen Aufgaben ihres Verantwortungsbereiches hin zu Aspekten der grundlegend kritischen Reflektion, der Evaluation und der pädagogisch-fachlichen Innovation entwickelt.

Zieht man in diesem Zusammenhang mit in Betracht, dass auch mehr als 10 % der Schulleitungen selbst keine zustimmende Haltung zu EFQM haben, so ergibt sich ein deutlicher Hinweis auf eine nennenswerte Anzahl von Schulen, in denen die Qualitätsarbeit im Leitungskreis zumindest nicht explizit in den Zusammenhang mit EFQM gestellt wird, sondern ggf. andere konzeptionelle Hintergründe hat.

In mehr als einem Viertel der Antworten wird zum Ausdruck gebracht, dass die Ebene der Funktionsträgerinnen und -träger eher nicht zu den Führungskräften gezählt wird. Die Rolle dieser Personen im Rahmen einer Verantwortlichkeits- und ggf. auch Zielvereinbarungsstruktur ist oft nicht eindeutig definiert. Damit ergibt sich für diesen Personenkreis auch keine spezifische Verantwortung für qualitätsrelevante Prozesse in der Schule, so dass die für eine erfolgreiche Qualitätsarbeit erforderliche Unterstützung *aller* Führungsebenen durch vorbildliches Verhalten und Leistung nicht gegeben sein kann. Bereits die Auswertung der Erstinspektionen ergab für das Teilkriterium 13.4 („Aufgabendelegation“) mit einem Anteil von nahezu 50 % „nicht zutreffend“-Bewertungen einen deutlichen Hinweis auf vielfach vorhandenes Verbesserungspotenzial in diesem Bereich.⁴¹ Diese Einschätzung gewinnt insbesondere vor dem Hintergrund des anstehenden Transfers der ProReKo-Ergebnisse an Bedeutung, da das Bild einer geleiteten Schule mit klarer Aufbauorganisation und verbindlich zugewiesenen Verantwortlichkeitsbereichen als Zukunftsentwurf beschrieben wird.

Die Intensität und das Ausmaß der Beteiligung von Schulleitungen an der operativen Qualitätsarbeit lässt sich u. a. daran festmachen, dass in fast allen Schulen Schulleitungsmitglieder zu EFQM-Assessorinnen und -Assessoren ausgebildet worden sind, allerdings in sehr unterschiedlicher Anzahl. Während in 51 Schulen alle Leitungsmitglieder ausgebildet wurden, stehen auf der anderen Seite des Spektrums 18 Schulen, in denen maximal ein Drittel der erweiterten Schulleitung über diese Qualifikation verfügt.

Ebenso breit gefächert ist die Beteiligung an der Koordination der Qualitätsarbeit und der (Mit-)Arbeit an Veränderungsprojekten. In 111 Schulen ist die erweiterte Schulleitung als Mitglied in Steuergruppen vertreten. Nur in acht Fällen wird explizit die Gesamtverantwortung für die Qualitätsarbeit bei der Schulleitung angeführt. Als konkretes Tätigkeitsfeld wird neben der Verantwortung für die Gesamtsteuerung der Qualitätszyklen mehrfach Kriterienverantwortung genannt, hier aber weniger für die EFQM-Kriterien 1 „Führung“ (Zahl der Nennungen: 2) und 2 „Ziele und Strategien“ (13) sondern vielmehr für die ergebnisorientierten Kriterien 6 bis 9 (14) und das Controlling (18).

In vielen Schulen wurde nach den vorliegenden Erkenntnissen anfangs die Verantwortung für die Einführung des Qualitätsmanagements aus dem Leitungskreis hinaus in andere Hände gegeben. Dabei wurde häufig die Schnittstelle zwischen dieser neuen Arbeitsebene und der Leitung nicht klar definiert. Die Rolle, das Aufgabenvolumen und die Durchsetzungsmacht der neu geschaffenen Gremien und Funktionsstellen (Steuergruppen, Qualitätsbeauftragte etc.) wurden von der Schulleitung nicht klar festgelegt und/oder schulintern wenig kommuniziert. Daraus entwickelte sich nicht selten eine Konkurrenz zwischen diesen Gruppen bzw. Funktionsstellen und den Verantwortlichen sowie den Gremien in der Linie. Aussagen aus den Vor-Ort-Interviews belegen, dass dies dann an solchen Stellen zu Problemen

⁴⁰ Öffentliche berufsbildende Schulen in Niedersachsen – Ergebnisse aus der Erstinspektion 2006 - 2008, S. 36

⁴¹ Ebd. S. 36

führt, an denen erfolgreiche Ergebnisse der Veränderungsarbeit verbindlich für alle in die schulischen Prozesse übernommen werden sollen. Mehrfache Misserfolge an dieser Schnittstelle lassen sehr schnell in der Schulgemeinschaft den Eindruck entstehen, dass die Schulleitung die Aktivitäten im Qualitätsmanagement nicht aktiv unterstützen kann oder will bzw. diesen selbst skeptisch gegenüber steht.

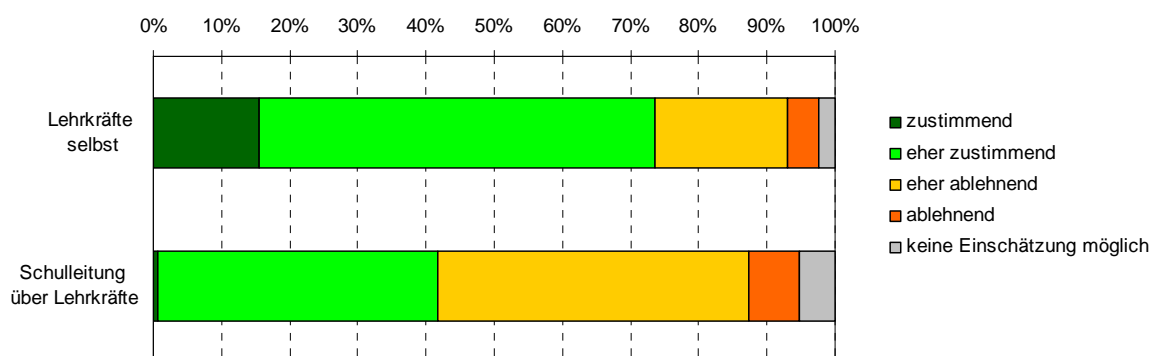
Die Rolle der Schulleitung im Ziel- und Strategieprozess der Schule reicht von besonderem persönlichem Engagement der Schulleiterin bzw. des Schulleiters bis hin zu deren ausschließlich operativer Tätigkeit im Schulalltag. Die letztgenannte Haltung wird im Rahmen der 20 durchgeführten Lehrkräfteinterviews während der Vor-Ort-Besuche immer wieder deutlich als abträglich für die Akzeptanz der Qualitätsarbeit im Kollegium benannt.

Fast 90 % der Schulleitungen weisen dem Leitbild eine bedeutende Rolle bei der Festlegung der mittel- und langfristigen Ziele der Schulentwicklung zu. Allerdings nimmt der Anteil derjenigen, die vor diesem Hintergrund das Vorhandensein einer Ziel- und Strategieplanung für die Zukunft bejahen, mit 81 % für die Planung des nächsten Schuljahres, über 55 % für die nächsten drei Jahre und zu 25 % für den einen Zeitraum über drei Jahre hinaus deutlich ab.

Etwa 60 % der Schulen verfügen über ein Schulprogramm. Die Analyse der vorliegenden Schulprogramme im Rahmen der Erstinspektionen sowie die Interviews bei den Vor-Ort-Besuchen zeigen, dass diese in vielen Fällen als grundlegendes Dokument für die Ziel- und Strategieplanung in der Qualitätsarbeit zu wenig wirksam sind (vgl. Kap. 3.2.3).

Die Mittel, die Wege und vor allem die inhaltliche Ausgestaltung der Kommunikation zwischen Entscheidungsträgern (Schulleitung) und der Schulgemeinschaft sind von zentraler Bedeutung für die schulische Qualitätsarbeit. In den Interviews sind immer wieder Hinweise auf „ein gutes Klima zwischen Leitung und Lehrkräften“ und „eine nette Atmosphäre im Hause“ zu hören. Bei entwickelter Qualitätsfähigkeit einer Schule bleiben diese Äußerungen nicht im Allgemeinen, sondern die Leitung tritt in der Kommunikation rollenklar auf, d. h. sie sorgt ggf. für Klarstellungen der Ziele und Aufgaben, weist die Gremien der Schule und die handelnden Personen auf die Vorlage verabredeter Ablieferungen hin und stellt die Orientierung aller Einzelaktivitäten auf die strategischen Gesamtziele sicher.

Die Bedeutung der innerschulischen Kommunikation wird u. a. am Veränderungsprozess der QM-Einführung deutlich. Die Gegenüberstellung der Schulleitungsaussagen zur grundsätzlichen Haltung in Bezug auf EFQM mit der Stichprobe der Aussagen der Lehrkräfte bei den Vor-Ort-Besuchen gibt dazu einen interessanten Hinweis:



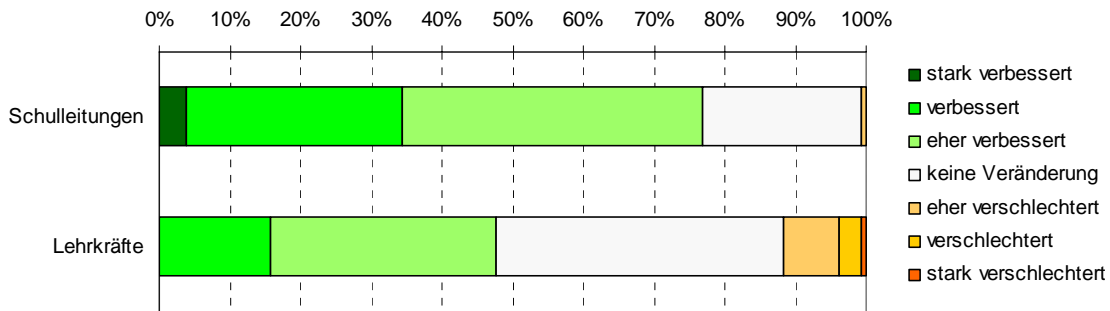
4-7 Grundsätzliche Haltung der Lehrkräfte zu EFQM – Selbsteinschätzung und Fremdeinschätzung durch die Schulleitungen

Oben: Einschätzung von 129 Lehrkräften in 20 besuchten Schulen
 Unten: Einschätzung aller Schulleitungen

Die befragten Lehrkräfte nehmen mit annähernd drei Vierteln „zustimmend“ oder „eher zustimmend“ in ihrer Grundhaltung eine deutlich positivere Haltung zum EFQM-Thema ein, als die Gesamtheit der Schulleitungen annimmt. Unter Berücksichtigung der Auswahlkriterien für die Vor-Ort-Besuche ist dies möglicherweise ein Hinweis darauf, dass ein gelingendes Füh-

Leitungshandeln und eine insgesamt (schul-)praxisorientierte Gestaltung der Qualitätsarbeit auch die Grundhaltung in den Kollegien positiv beeinflussen, dies aber von den Schulleitungen nicht ausreichend wahrgenommen wird. Diese Einschätzung wird auch durch die positivere Sicht der bei den Vor-Ort-Besuchen erreichten Schulleitungen auf die grundsätzliche Haltung zu EFQM bestätigt.

In der EFQM-Befragung wurden die Schulleitungen abschließend um eine summarische Einschätzung der Auswirkung der Qualitätsarbeit auf das Leitungshandeln gebeten. Dabei wird deutlich, dass rund drei Viertel der Schulleitungen Veränderungen in ihrer Leitungsarbeit sehen.



4-8 Veränderung des Führungsverhaltens durch EFQM-Einführung

Oben: Einschätzung aller Schulleitungen

Unten: Einschätzung von 128 Lehrkräften in 20 besuchten Schulen

Die Gegenüberstellung dieser Schulleitungseinschätzungen mit den Ergebnissen der Lehrkräftebefragung im Rahmen der Vor-Ort-Besuche macht deutlich, dass von letzteren der verändernde Einfluss der bisherigen Qualitätsarbeit auf das Leitungshandeln bei den Lehrkräften weniger wahrgenommen wird.

Demgegenüber findet sich in den Schulen, in denen die Qualitätsarbeit weiter entwickelt ist, eine Reihe von eindeutig förderlichen Aspekten des Leitungshandelns:

- Das Führungshandeln ist (EF)QM-orientiert, d. h. es gibt klar festgelegte Aufgaben und Zuständigkeiten in der erweiterten Schulleitung, die Leitungspersonen verhalten sich verlässlich und kalkulierbar, sind selbst offen für Evaluation und wertende Rückmeldungen. Sie agieren inhaltlich geschlossen und gleichartig bei vergleichbaren Problemen bzw. Aufgabenstellungen. Das Leitungshandeln reflektiert und berücksichtigt die zentrale Bedeutung der QM-Grundkonzepte. Die Arbeit der Schulleitung ist an Qualitätszyklen orientiert.
- Die Gesamtverantwortung für die Qualitätssicherung und -entwicklung wird als Führungsaufgabe gesehen und auch tatsächlich von der Schulleiterin bzw. dem Schulleiter, aber auch von allen anderen Mitgliedern der erweiterten Schulleitung wahrgenommen.
- Die Schulleitungsmitglieder engagieren sich persönlich in qualitätsrelevanten Prozessen und Vorhaben und sind persönliche Vorbilder für ein qualitätsorientiertes Vorgehen in der operativen Arbeit.

Damit gelingt es den Führungskräften das Engagement der Schulgemeinschaft zu fördern.⁴² Dies in Verbindung mit einem von der Leitung bewusst gewählten und gepflegten eigenen

⁴² „...die Hingabe („Commitment“) aller Interessengruppen aufzunehmen und zu gewinnen. Dies sichert den anhaltenden Erfolg der Organisation.“ (vgl. EFQM-Modell 2010, übersetzt aus: <http://ww1.efqm.org/en/Home/aboutEFQM/Ourmodels/TheEFQMExcellenceModel/TheviewoftheEFQMExcellenceModel/tabid/286/Default.aspx>)

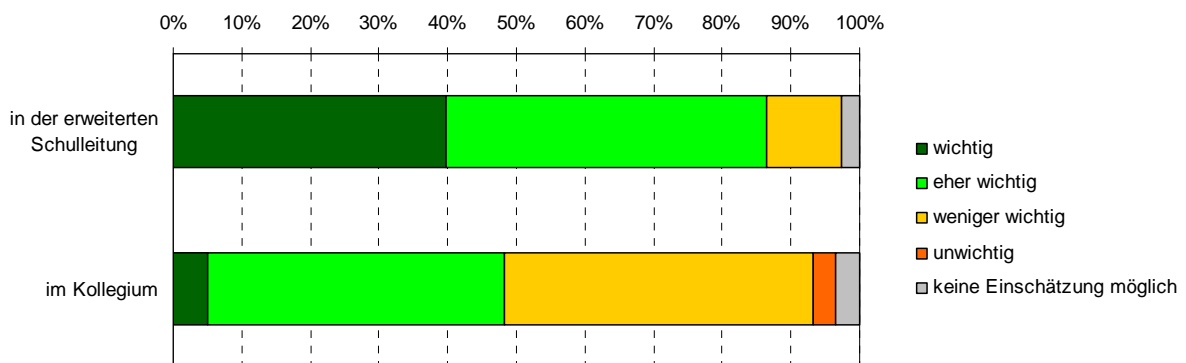
Zugang der Schule zur Qualitätsarbeit führt zur grundlegenden Akzeptanz für die Qualitätsarbeit in der Schulgemeinschaft. Die Äußerung eines Schulleiters soll diesen Aspekt erläutern: „*Gottlob habe ich von Anfang an erkannt, dass aus der EFQM-Selbstbewertung nur ein Teil der Schulentwicklung gespeist werden kann, und dies auch so eingeführt.*“

Eine solche Grundhaltung konkretisiert sich in der Qualitätsarbeit auf folgende Weise:

- Die Schulleitung hat ein differenziertes Bild von den strukturellen und „kulturellen“ Besonderheiten ihrer Schule und sorgt für eine entsprechend eigenständige Ausprägung der Qualitätsarbeit.
- Alle Etappen der Qualitätsarbeit werden inhaltlich und nicht formal begründet.
- Es gelingt der Schulleitung, die konkrete Bedeutung der programmatischen Grundlagen ihrer Schule (Schulprogramm und Leitbild) für die Alltagsarbeit und als entscheidende Eckpunkte für das Schulleitungshandeln deutlich zu machen.
- Die Schulleitung zeigt im Allgemeinen einen souveränen Umgang mit dem Veränderungsdruck und formuliert klare Prioritätensetzungen für die nächsten Arbeitsschritte. Dabei behält sie die Belastbarkeit der Organisation und der handelnden Menschen im Blick.
- Auf diese Weise wird die Schule vor ungezieltem Aktionismus bewahrt. Man nimmt sich die Zeit, erreichte Arbeitsstände abzusichern und die nächsten Schritte sorgsam zu planen, insbesondere deren Relevanz für die Kernprozesse und -ergebnisse der Schule zu hinterfragen.

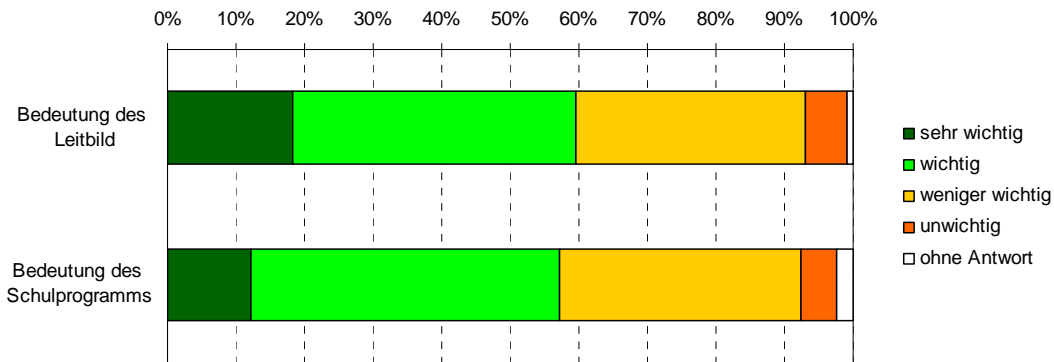
Die Schule muss ihrer Qualitätsarbeit durch eine Ziel- und Strategieplanung eine Richtung geben. Diese ist im Schulprogramm dokumentiert und kommt in der Qualitätsarbeit konkret zur Geltung. Eine Äußerung aus der Befragung macht diesen Stellenwert des Schulprogramms anschaulich klar: „*Höchstes Gesetz ist das Schulprogramm, darauf abgestimmt ist das Controlling, dem gegenüber tritt die Bedeutung der Selbstbewertung zurück!*“

Weiter oben (vgl. Kapitel 3.2.3) wurden bereits einige einschränkende Bemerkungen zur Aktualität und zur konkreten Bedeutung der im Rahmen der Untersuchungen vorgefundenen Leitbilder und Schulprogramme gemacht. Die Schulleiterinnen und Schulleiter schätzen ein, dass die programmatischen Grundlagen in den erweiterten Schulleitungen eine wesentlich größere Bedeutung haben als in den Kollegien.



4-9 Einschätzung der Schulleitungen zur Bedeutung der programmatischen Grundlagen

Die Angaben der Lehrkräfte in der Vor-Ort-Befragung zu dieser Frage zeigen wiederum die positivere Selbsteinschätzung zur Bedeutung des Leitbildes und des Schulprogramms.



4-10 Bedeutung des Leitbildes und des Schulprogramms für die konkrete Arbeit der Lehrkräfte (Einschätzung von 129 Lehrkräften in 20 besuchte Schulen)

In diesem Zusammenhang werden in den Interviews eine Reihe sehr konkreter Gesichtspunkte für die Wirkung und Bedeutung der programmatischen Grundlagen der Schulen benannt wie zum Beispiel:

- Die Schulleitung richtet ihr Handeln an den Setzungen und Aufgabenstellungen im Leitbild und im Schulprogramm aus.
- Die Programmatik dient als Gradmesser für die Gesamtsteuerung der Qualitätsarbeit und die Auswahl von Veränderungsprojekten.
- Die Programmatik zeichnet sich durch einen „roten Faden“ aus, der die Schule davor bewahrt, ohne eigene Position Anforderungen von außen gegenüberzustehen und ziellos Innovationsvorhaben zu verfolgen.
- Leitbild und Schulprogramm sind in der Alltagsarbeit der Schule konkret präsent, beispielsweise als Maßstab für Bewertungsgrundsätze, Bezugsgröße für die Konfliktreglung oder Grundlage für Konzepte des überfachlichen Lernens.

In den besuchten Schulen mit bereits entwickelter Qualitätsfähigkeit gibt es mit dem Schulprogramm eine fest verankerte Ziel- und Strategieplanung für eine nachhaltige Qualitätsarbeit.

Die besondere Bedeutung einer erfolgreich arbeitenden Leitung als Gelingensbedingung für ein gut entwickeltes Unterrichtsgeschehen wurde u. a. in den Ergebnissen der Erstinspektion der berufsbildenden Schulen deutlich. Dies gilt in ebenso ausgeprägter Weise für die gesamte schulische Qualitätsarbeit.

4.2 Die Schule hat einen klaren Aufbau und orientiert ihre Arbeit an Prozessen

Bei diesem Grundkonzept steht der zweckdienliche innere Aufbau der Schule sowie die Klarheit und Veränderungsoffenheit ihrer Vorgehensweisen im Vordergrund. Dabei haben das Wissen über den Stand der Qualitätsentwicklung im Kernhandeln der Schule – der Unterrichtsarbeit – und die zielgerichtete Veränderungsarbeit einen herausgehobenen Stellenwert.

Die Schulqualität wächst, indem die schulischen Prozesse und der Aufbau der Organisation klar beschrieben sind und durch faktenbasierte Entscheidungen gesteuert werden.

Das Grundkonzept wird in der folgenden Auswertung beispielhaft mit den bisherigen Einwirkungen der Qualitätsarbeit auf den „Kern der berufsbildenden Schule“ und der Einbettung dieses Kerns in eine bewusst gestaltete Prozesslandschaft abgeglichen. Im Mittelpunkt steht dabei die operative Organisation des Unterrichtsgeschehens im Rahmen von (teil-)autonom arbeitenden Lehrkräftegruppen bzw. -teams.

Die Einschätzung, dass der Unterricht von den bisherigen Qualitätsaktivitäten kaum erreicht, insbesondere aber nicht verbessert wird, ist als zentraler Kritikpunkt im Verlauf der Untersuchung immer wieder zu hören.⁴³ Die Untersuchungen zum Stand der Qualitätsarbeit zeigen ganz eindeutig, dass diese Erfahrung – vor allem auch aus der Arbeit der Schulinspektion – an vielen Schulen zu einer Umsteuerung der Qualitätsarbeit in Richtung auf den „Kern von Schule“ geführt hat.

- In 46 % der Schulen ist die systematische Unterrichtseinsichtnahme durch die Schulleitung geplant.
- In mehr als 55 % der Schulen soll die kollegiale Hospitation eingeführt werden.

Ein entsprechender Entwicklungsbedarf ist aus den vorliegenden Erkenntnissen eindeutig ableitbar:

- Die Auswertung der Erstinspektionen hat die vorhandenen Verbesserungspotenziale im Qualitätsbereich „Lehren und Lernen“ ebenso erkennbar gemacht wie die erhebliche Bandbreite der Unterrichtsqualität – auch im Zusammenhang mit unterschiedlichen Schulstrukturen und positiv wirkenden Randbedingungen der Schulorganisation.
- Die Unterrichtsevaluation ist bisher nur in Einzelfällen ein verankerter Bestandteil der schulischen Qualitätsarbeit.
- Auf die Frage nach den zehn wichtigsten Prozessbeschreibungen nennen lediglich ca. 30 Schulen Beispiele, die auch im weiteren Sinne noch eine Bedeutung für das konkrete Unterrichtsgeschehen erkennen lassen.
- In jeder fünften Schule gibt es regelmäßige Unterrichtsbesuche durch die Schulleitung.
- In gleicher Größenordnung (29 Schulen) gibt es systematisch eingeführte kollegiale Hospitationen. In sechs Schulen beteiligen sich daran mehr als 80 % der Lehrkräfte. Bei weiteren 17 Schulen liegt der Anteil der beteiligten Lehrkräfte jeweils unter 20 %.⁴⁴
- In 79 Schulen lassen sich einzelne Lehrkräfte von den Schülerinnen und Schülern in ih-

⁴³ Bezogen auf die Akzeptanz des ProReKo-Prozesses kommt der Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung zu ähnlichen Bewertungen. Vgl.: <http://www.ifbe.uni-hannover.de/proreko/>

⁴⁴ Die zusammenfassende Würdigung aller vorliegenden Erkenntnisse über die tatsächliche Praxis der kollegialen Hospitationen lässt diese Selbsteinschätzung der Schulen noch als zu optimistisch erscheinen.

ren Lerngruppen evaluieren. Davon beteiligen sich die Lehrkräfte in 14 Schulen zu 80 und mehr Prozent. Bei 50 Schulen liegt die Beteiligung der Lehrkräfte jeweils unter einem Drittel.

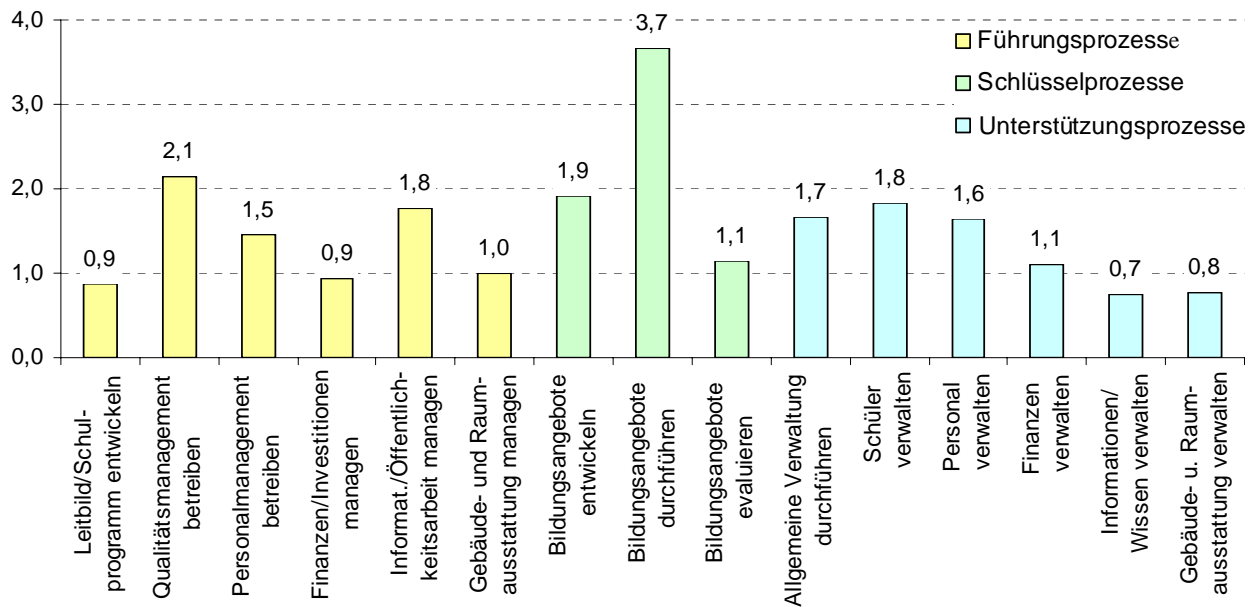
- Zwar geben ca. 40 % der Schulen an, die Selbstevaluation von Lehrkräften umgesetzt zu haben, aber auch hier gilt, dass in nur 16 Schulen mehr als 75 % der Lehrkräfte daran beteiligt sind.

Vor diesem Hintergrund wird die Qualitätsarbeit in den Schulen besonders interessant, die diesen Entwicklungsansatz aufgegriffen und begonnen haben, Evaluationsverfahren zur Beurteilung und Beeinflussung der Unterrichtsqualität zu entwickeln und zu implementieren. In diesen Schulen zeichnen sich die folgenden Grundelemente der Unterrichtsevaluation ab:

- Schulintern sind Kriterien guten Berufsschulunterrichts verabredet.
- Die Qualität der schulischen Kernprozesse wird einer internen Evaluation unterzogen. Für die Beurteilung der Unterrichtsqualität relevante Kennzahlen sind definiert und diese werden systematisch für die Unterrichtsentwicklung genutzt.
- Gruppen von Lehrkräften haben für den Kernprozess Ergebnisverantwortung und Gestaltungsräume.
- Dabei wird eine Verabredung über die gemeinsam getragenen Kriterien guten Berufsschulunterrichts herbeigeführt, mehrheitlich angelehnt an die von der Schulinspektion zu Grunde gelegten Kriterien.
- Im Anschluss werden Evaluationsverfahren eingerichtet, die schulspezifisch aus Elementen wie Selbstevaluation, kollegiale Hospitation, kollegiale Evaluation und Bewertung der Unterrichtsqualität durch Schülerinnen und Schüler enthalten, ggf. ergänzt um systematisch integrierte Unterrichtsbesuche durch die Schulleitung. Diese Besuche können – insbesondere, wenn in klar umrissenen Gruppen von Lehrkräften die Gesamtverantwortung für bestimmte Bildungsgänge liegt – auch teambezogen sein und die Evaluation der curricularen Arbeiten und Organisationslösungen des Teams einbeziehen.
- Um den Evaluationsprozess zusätzlich mit Ergebnisdaten zu flankieren, werden abteilungs-, bereichs- und bildungsgangbezogen schuleigene Kennzahldaten sowie darauf bezogene Landesvergleichswerte herangezogen. Bei weit entwickelter Qualitätsfähigkeit sind für diese Daten auch Zielwerte und Eingriffsschwellen definiert sowie die Vorgehensweisen und Verantwortlichkeiten zur Beeinflussung der Ergebnisse detailliert festgelegt und eingeübt. Darüber hinaus haben die Fachgruppen bzw. Teams für ihre jeweiligen Bereiche eine weit entwickelte Gestaltungshoheit und -verpflichtung der unterrichtsnahen Prozesse, wie z. B. für die Erarbeitung des Curriculums und die Prozessdurchführung der Leistungsfeststellung und -bewertung.

Die Vorgehensweisen zur Evaluation des Unterrichts und zur systematischen Unterrichtsentwicklung stehen als Teil der Schlüsselprozesse im Zentrum der Prozesslandkarte und werden umrahmt von den Führungs- und Unterstützungsprozessen, so wie es in der Prozesslandkarte aus dem eManagement-Handbuch von ProReKo dargestellt ist.⁴⁵ Die darauf bezogenen Aussagen in der QM-Befragung weisen eine große quantitative Streuung auf:

⁴⁵ Vgl.: www.bbs-reko.niedersachsen.de



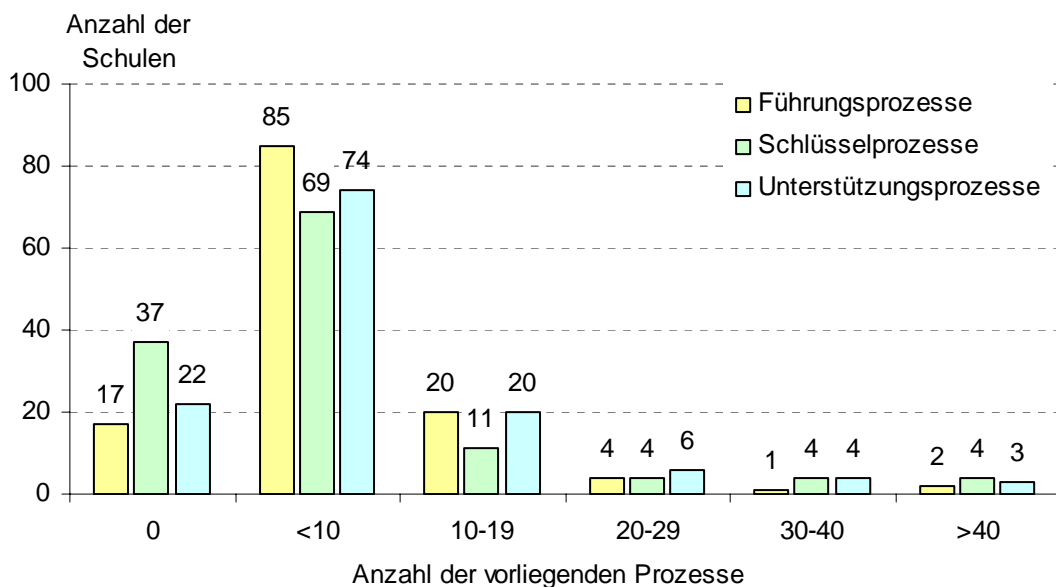
4-11 Durchschnittliche Anzahl der vorliegenden Prozessdokumentationen (Nennungen aus 129 Schulen)

Die Gesamtzahl der entsprechend den Anforderungen (Prozessziele, Messgrößen für die Zielerreichung, Verantwortlichkeiten) beschriebenen Prozesse bewegt sich den Angaben in der Befragung zufolge von minimal null (bisher keine Prozessbeschreibungen) in 13 Schulen über 31 Schulen, die angeben, weniger als zehn Prozesse beschrieben zu haben, bis hin zu elf Schulen mit Angaben über 50, der Spitzenwert liegt bei 332.

Selbst wenn die unterschiedlichen Strukturen der berufsbildenden Schulen (Größe, Fachlichkeit, Angebot an Bildungsgängen etc.) einen großen Einfluss auf die Ausdifferenzierung der Prozesslandschaft haben, zeigt sich doch eine Ungleichartigkeit, die nicht allein mit den organisatorischen Anforderungen zu begründen sein dürfte.

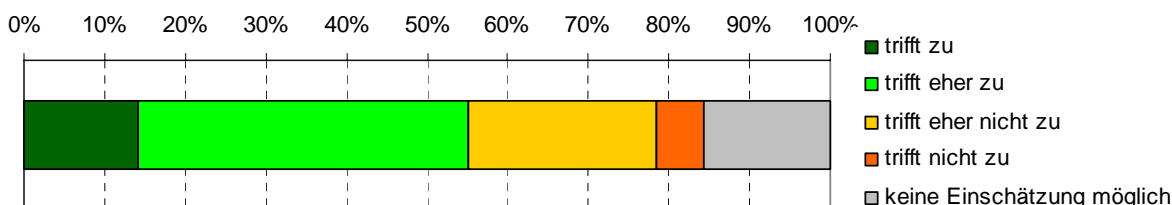
Die Antworten auf die Frage nach den zehn wichtigsten Prozessen in der Schule belegen ein sehr stark divergierendes Verständnis des Prozessbegriffes sowie die unterschiedlichen Schwerpunkte im Prozessmanagement:

- Die Aufzählungen haben einen ausgeprägten Schwerpunkt bei den Unterstützungsprozessen. Mit weit über 250 Nennungen überwiegen eindeutig die Verwaltungsprozesse (Haushalt, Fortbildungskosten, Schülerdaten etc.).
- 37 Schulen geben an, im Bereich der Schlüsselprozesse bisher keine Prozessbeschreibungen vorliegen zu haben, bei weiteren 69 sind es weniger als zehn.
- Dem gegenüber stehen 23 Schulen, bei denen von zehn oder mehr Schlüsselprozessdokumentationen ausgegangen wird, mit Spitzenwerten über 50, in einem Einzelfall 91.



4–12 Anzahl der vorliegenden Prozessdokumentationen (Nennungen aus 129 Schulen)

Trotz des hohen Anteils von Nennungen zu den Unterstützungsprozessen sehen mehr als die Hälfte der Schulleitungen eine positive Einwirkung der EFQM-Aktivitäten auf die Qualität der Schlüsselprozesse, insbesondere den Unterricht, – ein Ergebnis, das verwundert, und vor dem Hintergrund aller vorliegenden Erkenntnisse eindeutig zu optimistisch zu sein scheint.



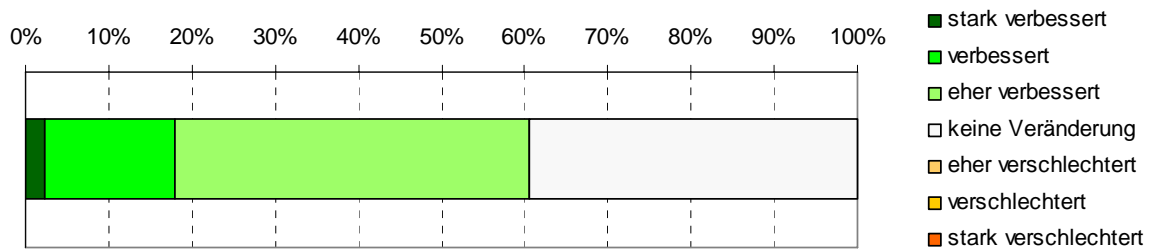
4–13 Verbesserung der Schlüsselprozesse (Unterricht) durch die Qualitätsarbeit (Einschätzung der Schulleiterinnen bzw. Schulleiter)

In den Kommentaren zu dieser Frage überwiegt ein kritischer Tenor, der die Quellen für eine positive Entwicklung der Unterrichtsqualität ausdrücklich nicht in der Qualitätsarbeit verortet („EFQM greift nicht direkt in den Kernprozess Unterricht ein!“), eher indirekte Einwirkungen erhofft („Die ergriffenen Maßnahmen wirken sich bislang kaum auf das Unterrichtshandeln aus. Es wird davon ausgegangen, dass die Maßnahmen einen indirekten Nutzen und mittelfristig einen Effekt haben werden.“) oder auch andere Quellen – insbesondere die Ergebnisse der Schulinspektion⁴⁶ – ausdrücklich hervorhebt. Die überwiegende Anzahl der Nennungen, die konkrete, unterrichtsbezogene Entwicklungen aus der Qualitätsarbeit heraus kennzeichnen, bezieht sich nicht auf die systematische, schulweite Befassung mit der Unterrichtsqualität, sondern eher auf Einzelbeispiele aus bestimmten Bildungsgängen.

In der Zusammenfassung der Schulleitungsbefragung wird – inhaltlich sehr ähnlich – nochmals nach dem Einfluss des EFQM-Prozesses auf die Qualität der Schlüsselprozesse ge-

⁴⁶ Entsprechend der in diesem Bericht vorgeschlagenen (Rück-) Besinnung auf die Reichweite des EFQM-Modells als umfassendes Managementsystem wären die Ergebnisse externer Evaluation (Schulinspektion) künftig unbedingt als zu integrierendes Schlüsselergebnis zu verstehen.

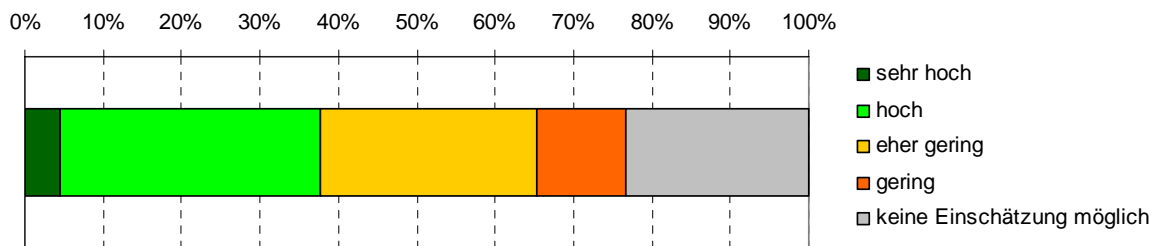
fragt. Das abweichende Ergebnis (vgl. Abb. 4-13) macht die Unsicherheit der Antwortenden deutlich erkennbar.



4-14 Auswirkung des EFQM-Prozesses auf die Qualität der Schlüsselprozesse (Unterricht und unterrichtsnahe Prozesse)

Fragestellung in der QM-Befragung: „Schätzen Sie bitte zusammenfassend den Einfluss der bisherigen Aktivität im Prozessmanagement auf die Gestaltung und Verbesserung der Prozesse ein.“

Die Überlegungen, ein klareres Bild von der Prozesslandschaft der Schule zu bekommen und als Basis für bewusste Prozessgestaltung die Dokumentation der innerschulischen Abläufe in Angriff zu nehmen, sind vor allem in der ProReKo-Modellversuchsarbeit entstanden. Im Kreis der ProReKo-Schulen findet sich dementsprechend eine Reihe von entwickelten Beispielen, insbesondere für die Prozessdokumentation.



4-15 Einfluss der Aktivitäten zum Prozessmanagement auf die Gestaltung und Verbesserung der Prozesse

In Interviews während der Schulbesuche werden zu dieser Thematik immer wieder kritische Anmerkungen gemacht:

- Es besteht eine weitgehende Unklarheit darüber, welche wichtigen Prozesse zuerst bearbeitet (dokumentiert, bewusst gestaltet, mit Dokumenten hinterlegt) werden müssen, um die Schulqualität zu steigern. Die Orientierung an einem Mindest-Prozessmodell, das für alle berufsbildenden Schulen relevante Prozesse benennt, aber nicht beschreibt, könnte an dieser Stelle hilfreich sein.
- Zumeist sehr arbeitsintensive Versuche, die Dokumentation der schulischen Prozesse EDV-basiert anzulegen, werden tendenziell eher kritisch bewertet. Die Dokumentationen weisen oftmals eine sehr hohe Komplexität auf und es gelingt nicht, sie über den Kreis der aktiv an der Dokumentation Arbeitenden hinaus im Alltag der Schule zu verankern.
- Die Alltagstauglichkeit der Prozessdokumentationen leidet häufig insbesondere an dem nicht bzw. nicht vollständig hinterlegten Dokumentenmanagement. In den Interviews wird immer wieder darauf hingewiesen, dass erst dadurch die Prozessdokumentation einen konkreten Gewinn für die Alltagsarbeit erbringen könne, die Pflege und niedrigschwellige Bereitstellung aller erforderlichen Dokumente in der gesamten Schule aber einen kaum zu leistenden Arbeitsaufwand erfordern würde.

Während bei der Arbeit an geeigneten Prozessdokumentationen und insbesondere der Sicherstellung der personenunabhängigen Reproduzierbarkeit von zyklischen Prozessen allgemein eher noch Entwicklungsbedarf besteht, hat der ProReKo-Prozess auf dem Gebiet

der Organisationsrevision eine bedeutende Stärkung für die Qualitätsarbeit erbracht. Bei der Erarbeitung neuer Schulverfassungen ist in den ProReKo-Schulen intensiv an der Ausdifferenzierung der innerschulischen Verantwortlichkeitsbeziehungen gearbeitet worden, die Aufbauorganisation wurde überwiegend in Richtung weitgehend autonom arbeitender Teams entwickelt. Diese Arbeit hat in aller Regel einen Klärungsprozess bezogen auf die strategische Gesamtausrichtung und eine differenzierte Diagnose der eigenen Organisation zum Ergebnis.

Weitere Schulen haben diese Entwicklung bereits teilweise adaptiert, während andere ihre Strukturen unverändert beibehalten. Unabhängig von der Frage, welche innere Struktur für eine bestimmte Schule angemessen ist, ergibt sich für den Aufbau eines funktionierenden Qualitätsmanagements unbedingt der Bedarf, sich über den Ist-Stand der Organisationsentwicklung ein klares Bild zu machen und auf einem daran angepassten Niveau in die Qualitätsarbeit einzusteigen.

Nur bei einem umfassenden Verständnis der Qualitätsarbeit werden die Aufgaben, die sich daraus ergeben, von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter als integraler Bestandteil ihrer fachlichen und operativen Verantwortung begriffen – umgekehrt ausgedrückt: Die Qualitätsarbeit gelingt nicht in einem von der Linienarbeit abgetrennten Schonraum. Das bedeutet praktisch:

- Für eine Schule mit differenziert entwickelten und eingeübten inneren Abläufen ist beispielsweise der zeitnahe, strukturell integrierte und administrativ sicher verankerte Einstieg in die Arbeit an einem erkannten Verbesserungspotenzial erheblich einfacher zu organisieren.
- Die Durchsetzungsmacht einer für die QM-Arbeit geschaffenen Einrichtung/Gruppe ist eindeutig festgelegt.⁴⁷
- Die Übernahmeschnittstellen für Linienverantwortliche (also Funktionsträgerinnen und Funktionsträger) sind verbindlich festgelegt. So sind z. B. Personen mit Linienverantwortung bereits im Vorfeld als „Paten“ für Veränderungsprojekte benannt, wenn nicht gar inhaltlich in die Projektarbeit eingebunden.

Organisationsklarheit hat in der Qualitätsarbeit einen zentralen Stellenwert. Sie ermöglicht insbesondere, dass ein bestehendes Verbesserungspotenzial sehr zügig analysiert, eingegrenzt, operationalisiert und für die Ablauforganisation bearbeitbar gemacht wird. Wenn die Aufgabenstellung schulweit angenommen werden muss, kann anschließend ein Veränderungsprojekt mit klar abgegrenzten Rahmenseetzungen für den Zielhorizont, den Arbeitsumfang und die Verantwortlichkeiten innerhalb und außerhalb der Linie aufgelegt werden. Innerhalb eines kurzen Zeitraums ist es dann beispielsweise möglich, dass eine schulisch integrierte, mit Ressourcen ausgestattete sowie intern klar strukturierte Projektgruppe ihre Arbeit aufnehmen kann.

Damit wird deutlich, dass eine Schule mit einem weit entwickelten Stand ihrer inneren Organisation nicht nur klar einzugrenzende Eingriffspunkte für ggf. erforderliche organisatorische Revisionen definieren, sondern auch auf erkannte Verbesserungspotenziale unmittelbarer und zielgerichteter reagieren kann.

⁴⁷ Dieser Bedarf ergibt sich insbesondere, wenn Steuergruppen eingerichtet werden. Während der Untersuchung wurde sehr häufig deutlich, dass diese Gruppen mit weit reichenden Vorschlägen und Projekten in die Linienorganisation zielten, aber nicht die Kompetenzzuweisung hatten, sicherzustellen, dass die Linienverantwortlichen sich mit ihren Anregungen befassen mussten.

4.3 Die Schule motiviert und aktiviert alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

Aus diesem Grundkonzept erwächst die Anforderung an jede berufsbildende Schule, umfassend und differenziert ihr Personal zu entwickeln. Unabhängig von der EFQM-Einführung hat dieser Aspekt mit der Übertragung der dienstrechtlichen Befugnisse an die berufsbildenden Schulen erheblich an Bedeutung gewonnen. Darüber hinaus geht es auch um die Ermittlung künftiger Personal- bzw. Qualifikationsbedarfe für bestehende Bildungsgänge in der Schule sowie um die frühzeitige Personalplanung bei der Einführung neuer Bildungsangebote.

Die Schulqualität wächst, indem die Kompetenzen und Qualifikationen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Abgleich zwischen den persönlichen Zielen und den Zielen der Schule gewahrt und gemäß den aktuellen Anforderungen der beruflichen Bildung weiterentwickelt werden.

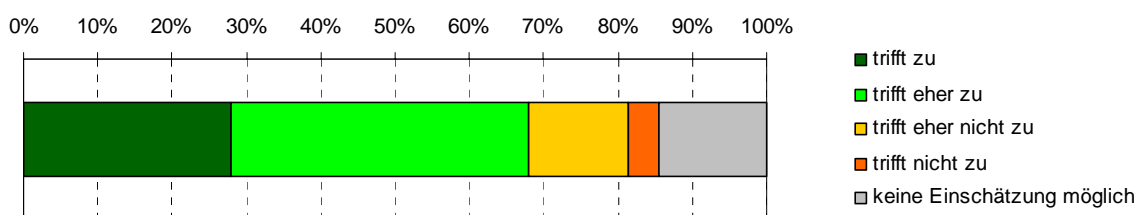
Die vorliegenden Untersuchungsergebnisse geben u. a. Auskunft über den Einfluss der Qualitätsarbeit auf einen bewusst gestaltenden Umgang mit dem Personalmanagement und den innerschulischen Kommunikationsstrukturen sowie die Akzeptanz für die Qualitätsarbeit in den berufsbildenden Schulen.

Zur Wahrung und Weiterentwicklung des erreichten Qualitätsniveaus in allen Bereichen der Organisation ist für die Schule die fachliche und pädagogische Qualifikation des Personals von entscheidender Bedeutung. Weit entwickelte Schulen haben im Rahmen ihrer Qualitätsarbeit differenzierte Vorgehensweisen fest in die schulischen Strukturen integriert, um Personalengpässen vorzubeugen und zukünftige Entwicklungen möglichst frühzeitig zu antizipieren. Fast 60 % der befragten Schulleitungen sehen durch die Qualitätsarbeit ausgelöste Veränderungen im Personalmanagement ihrer Schule.

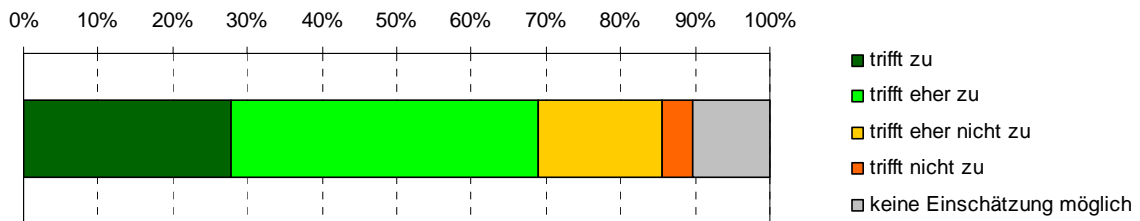
Aus den dazu abgegebenen Kommentaren geht hervor, dass zwischen der bisherigen Qualitätsarbeit und den Personalprozessen ausdrücklich keine Beziehung gesehen bzw. der Einfluss der Schule auf diesem Gebiet grundsätzlich als gering eingeschätzt wird, z. B. mit Hinweisen auf die Stellenzuweisungen durch die Landesschulbehörde. Verbindet man dieses Ergebnis mit den Eindrücken aus der Erstinspektion und den Vor-Ort-Besuchen, so ist festzustellen, dass vielfach der Begriff des Personalmanagements auf den Aspekt der Personalbeschaffung begrenzt wird.

Die Auswertung der freien Äußerungen, die von den Schulleitungen abgegeben werden, die durch den EFQM-Prozess eine Veränderung des Personalmanagement in ihrer Schule sehen, stützt dieses Bild insofern, als eine große Bandbreite von Detailaspekten genannt wird, aber nur relativ selten geschlossene Modelle eines systematischen Personalmanagement erkennbar werden, die sich zudem überwiegend auf die Arbeit im ProReKo-Schulversuch beziehen.

Etwa zwei Drittel der Schulleitungen, die den Einfluss der Qualitätsarbeit auf das Personalmanagement in der Befragung eingeschätzt haben, sehen in der Zusammenschau positive Auswirkungen.



Mehr als die Hälfte dieser Schulleitungsgruppe beantwortet auch die Frage nach der Verbesserung des Teilaspektes „Kommunikation und Beteiligung“ durch die Qualitätsarbeit positiv. Ca. 15 % der Befragten sehen auf diesem Gebiet keine bzw. eher keine Verbesserung. In diesem Zusammenhang wird besonders häufig die Einführung von Teamstrukturen positiv erwähnt – allerdings erneut vielfach dem ProReKo-Prozess (und den davon auch für Nicht-ProReKo-Schulen ausgehenden Innovationsimpulsen) zugeschrieben.

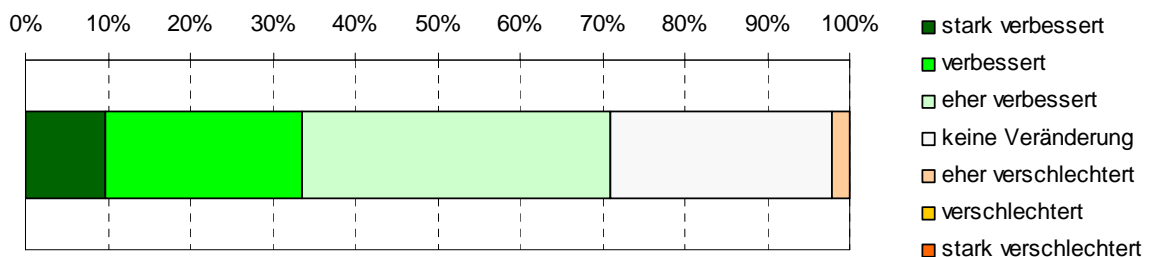


4-17 Verbesserung der Kommunikations- und Beteiligungsstrukturen durch den EFQM-Prozess (Nennungen aus 97 Schulen)

Fragestellung in der QM-Befragung: „Die Kommunikations- und Beteiligungsstrukturen in der Schule haben sich durch EFQM verbessert.“

Insbesondere die Interview-Ergebnisse legen den Schluss nahe, dass für eine erhebliche Anzahl der Schulleitungen eine Antwort auf die Frage nicht möglich ist, da die eigene Sichtweise der EFQM-Einführung und/oder die Erfahrungen, die mit EFQM in der entsprechenden Schule gemacht werden konnten, die Bedeutung der innerschulischen Kommunikations- und Interaktionsstrukturen nicht verstärkt ins Bewusstsein gerückt haben.

Die positiven Einschätzungen im Hinblick auf die Einwirkung auf die Arbeiten der Fachgruppen und Teams werden auch in einer abschließenden Frage nach den Auswirkungen des EFQM-Prozesses bekräftigt.



4-18 Auswirkung des EFQM-Prozesses auf die Arbeit in den Fachgruppen/Teams

Auf die belastenden Auswirkungen der EFQM-Einführung auf das Personalmanagement wird in vielen Kommentaren verwiesen, die stark von zwei Aspekten geprägt sind:

- Es wird eingeschätzt, dass die Qualitätsarbeit in den Kollegien lediglich als zusätzliche Belastung mit formalen Dingen wahrgenommen wird.
- EFQM habe durch seine Komplexität, schulfremde Diktion und inhaltliche Komplexität demotivierend auf die Schulgemeinschaft eingewirkt.

Im Kern kreisen sehr viele dieser Antworten um die Akzeptanz für die Qualitätsarbeit im Kollegium als zentrale Gelingensbedingung. Ein gut verankertes Qualitätsmanagement berücksichtigt die aus dieser Gelingensbedingung erwachsenden Erfordernisse. So besteht die Chance, eine alle Bereiche der Schule erfassende Verantwortungskultur und damit eine stetig wachsende Qualitätsfähigkeit zu entwickeln. Die grundsätzliche Bereitschaft der in der Schule Tätigen, sich in ihrem engeren Arbeitsumfeld und auch mit der gesamten Schulgemeinschaft der Qualität zu verpflichten, ist Voraussetzung für den Qualitätsentwicklungsprozess. Die Akzeptanz für die Einführung des Qualitätsmanagement und die Qualitätsarbeit im Allgemeinen wird erhöht, wenn

- für die Kollegien frühzeitig und konkret deutlich wird, dass die Mitglieder der Schulleitung sich in ihrer Gesamtverantwortung für die Schulqualität an die Spitze der Qualitätsarbeit stellen.
- es gelingt, wesentliche Elemente der Alltagsarbeit der Kollegien – vorzugsweise die Qualität des Unterrichts und unterrichtsnahen Prozesse – als von den Schritten und Ergebnissen der Qualitätsarbeit (positiv) beeinflussbar zu erfahren.
- die Einführung des Qualitätsmanagements nicht auf den Aspekt einer (weiteren) Aufgabenanreicherung für die eigenverantwortliche Schule reduziert wird, sondern als Chance für eine bessere Bearbeitung eben dieser Aufgaben gesehen und erlebt wird. In den innerschulischen Diskussionen wird demgegenüber aber die Einführung des Qualitätsmanagement vielfach als eine von vielen Vorgaben und Leistungserwartungen der Gesellschaft und der Bildungsadministration an die Schule wahrgenommen und eben nicht als Möglichkeit einer effizienteren und effektiveren Arbeit in der Schule erlebt.
- die Erfahrung der Schulgemeinschaft mit dem Einstieg in EFQM nicht auf einen breit angelegten Selbstbewertungsprozess beschränkt bleibt, dessen Ergebnisse bereits in relativ kurzem zeitlichen Abstand vielfach als zu wenig konkret für den Einzelnen, zu banal (verglichen mit dem betriebenen Aufwand), nicht operationalisierbar, an den Rand der schulischen Prioritäten gedrängt o. ä. empfunden werden. Stattdessen wird möglichst schnell, mit greifbaren konkreten und bedeutsamen Ergebnissen der Einfluss von EFQM auf Schwachstellen in der Organisation und ihrer Arbeit deutlich.

Bei der Qualitätsarbeit geht es um einen für die bestehende Schulkultur in aller Regel sehr tiefgehenden Perspektivwechsel. Akzeptanz bedeutet in diesem Zusammenhang, dass eine deutliche Mehrheit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter den neuen Weg aktiv mitgeht und mitgestaltet, weil sie von seiner Richtigkeit überzeugt ist.

Ca. 70 % der Schulleitungen, die einen Einfluss der Qualitätsarbeit auf das Personalmanagement konstatieren und dazu Erläuterungen abgeben, heben ausdrücklich das verstärkte Augenmerk für die Verbesserung der Fortbildung der Lehrkräfte – also die Bewahrung und Stärkung ihrer pädagogischen und fachlichen Kompetenzen – hervor. Die Auswertung der Erstinspektionen hat auf diesem Gebiet deutliches Verbesserungspotenzial aufgezeigt: *„Die eingeleiteten ... Maßnahmen zur Personalentwicklung ... werden erst seit den Herbstferien 2006 bewertet ... seitdem zeigt sich dieser Bereich mit einem Anteil von 60 % Bewertungen „nicht zutreffend“ als ein Verbesserungsbereich in den berufsbildenden Schulen... In mehr als der Hälfte der Schulen ist die systematische Förderung des Wissens und der Kompetenzen von Lehrkräften durch ein abgestimmtes Fortbildungskonzept nicht umfassend gesichert.“*⁴⁸ Dem soll inzwischen offenbar zunehmend mehr entsprochen werden.

Die Personalentwicklung ist integraler Bestandteil der schulischen Qualitätsarbeit und deren Akzeptanz wird zunehmen, wenn es gelingt, die individuellen Wünsche aller Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit den schulischen Anforderungen erfolgreich abzugleichen. Die Arbeitszufriedenheit wird zunehmen, wenn aus den Evaluations- und Zielvereinbarungsprozessen in der Schule kriteriengestützte Anforderungsprofile erwachsen, wenn Transparenz über diese Profile in der Schule besteht und wenn faktenbasiert, im Vorfeld von Stellenbesetzungen, aufgestellte Prioritätensetzungen getroffen sind.

⁴⁸ Vgl. Öffentliche berufsbildende Schulen in Niedersachsen – Ergebnisse aus der Erstinspektion 2006 - 2008, S. 38

4.4 Die Schule lernt aus Erfahrungen und fördert Innovation

Die zunehmende Eigenverantwortung der berufsbildenden Schulen und die damit verbundene künftig outputorientierte Steuerung durch die Schulaufsicht erfordern von den Schulen mehr als bisher

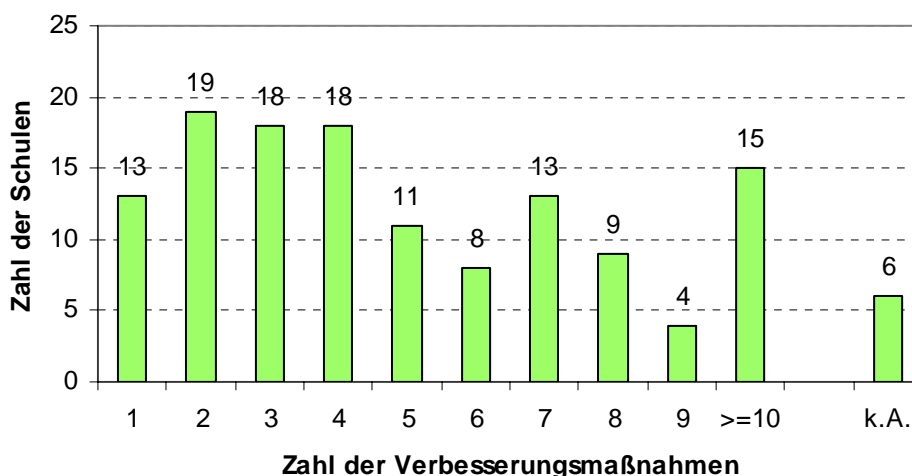
- die frühzeitige Erkennung von Veränderungsnotwendigkeiten in der beruflichen Bildung in Bezug auf das derzeitige und zukünftige Bildungsangebot der Schule – regional und darüber hinaus,
- die Veränderungsbereitschaft der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und deren Kreativität und Innovationsbereitschaft zu fördern,
- Ideen und Wünsche der Schülerinnen und Schüler, der Partner in der beruflichen Bildung und aller Mitglieder der Schulgemeinschaft systematisch zu erfassen,
- eigene Erfahrungen und die anderer Schulen und Organisationen für Verbesserungen und Weiterentwicklungen systematisch zu nutzen.

Die Schule schafft als lernende Organisation ein offenes Klima, in dem sich alle Beteiligten über die aktuelle Situation hinaus mit zukünftigen Herausforderungen auseinandersetzen und Veränderungen als Chance zur Verbesserung begreifen – nicht ohne die eigenen Stärken zu kennen und zu bewahren.

Die Schulqualität wächst, indem die Schule eigene Erfahrungen und Erfahrungen anderer systematisch auswertet und für Veränderungen nutzbar macht.

Dieses Konzept soll zunächst exemplarisch am Umgang der Schulen mit dem Ergebnis der Erstinspektion verdeutlicht werden, das allen Schulen in gleicher Weise vorliegt und daher ein geeigneter Bezugspunkt ist. Nach den Vorgaben des Inspektionserlasses sind die Auswertung der Ergebnisse und die Ableitung von Verbesserungsmaßnahmen in die Alleinverantwortung der Schulen gestellt.

Bis auf sechs Ausnahmen geben alle berufsbildenden Schulen an, dass die Ergebnisse der Schulinspektion ausgewertet werden und damit eine Basis für die Festlegung von Verbesserungsmaßnahmen geschaffen ist. Aus den Angaben der Schulleitungen wird dabei allerdings sowohl in quantitativer (s. folgende Abbildung) wie auch in qualitativer Hinsicht eine große Bandbreite erkennbar:



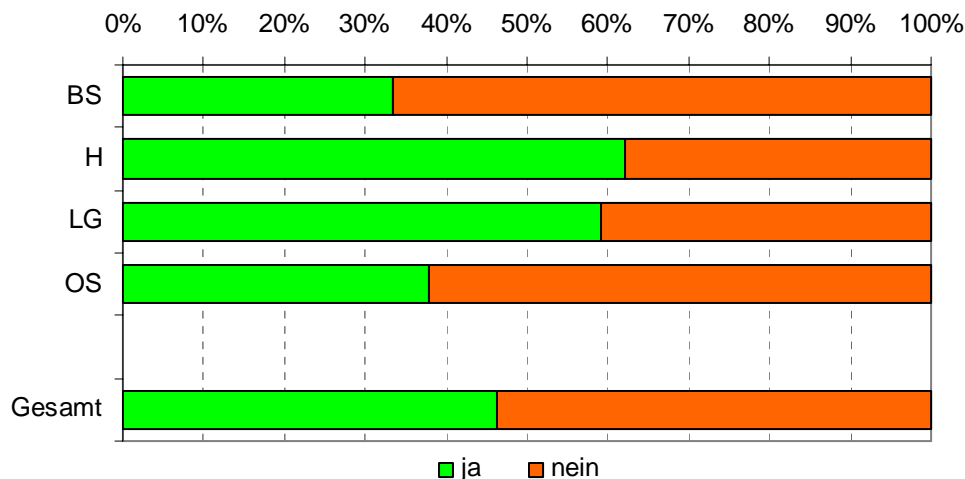
4-19 Zahl der Verbesserungsmaßnahmen aus den Ergebnissen der Schulinspektion

Mehrheitlich werden vor allem unterrichtsbezogene und unterrichtsnahe Verbesserungsmaßnahmen genannt. Dies deckt sich mit Interviewäußerungen im Rahmen der Schulbesuche, in denen häufig die Aussage getroffen wurde, dass durch die Aktivitäten der Schulinspektion die Qualitätsarbeit an den unterrichtlichen Kernprozessen intensiviert bzw. überhaupt erst initiiert worden ist. Vor dem Hintergrund, dass andere Formen der Evaluation wie z. B. Selbstbewertungen und Zufriedenheitsbefragungen ebenfalls umfangreiche Daten über die Qualität der schulischen Arbeit liefern, bisher aber vielfach nicht zu Verbesserungsmaßnahmen und -projekten in den unterrichtlichen Kernprozessen geführt haben, bleibt beim gegenwärtigen Stand der schulischen Qualitätsarbeit festzustellen, dass die externe Evaluation durch die Schulinspektion in vielen Schulen einen größeren Handlungsdruck zur Verbesserung der Unterrichtsqualität als die schuleigenen Evaluationsaktivitäten erzeugt.

Auf der einen Seite ist die Spanne der Veränderungsbereitschaft als Reaktion auf den Inspektionsbericht durch die sechs Schulen gekennzeichnet, die angeben, bisher keinerlei Verbesserungsmaßnahmen aus den Inspektionsergebnissen abgeleitet zu haben, und weiteren Schulleitungen, die als Verbesserungsmaßnahmen diejenigen Teilkriterien aufzählen, bei denen das Inspektionsteam Verbesserungspotenziale festgestellt hat, aber keine Auskunft über die dazu festgelegten Maßnahmen geben. Andererseits dokumentieren mehrere Schulen systematische Verbesserungsmaßnahmen zur Unterrichtsqualität. Diese führen u. a. auch zu Anfragen an den Fachbereich 4 der Niedersächsischen Schulinspektion, ob die Inspektoren an einer intensivierten Form der Ergebnisübergabe nach dem Inspektionsabschluss mitwirken können, um Veränderungsprozesse in der Schule nachhaltiger zu initiieren. In zwei Fällen wurden dazu auf die jeweilige Schule zugeschnittene Veranstaltungsdesigns erprobt und die Inspektoren konnten sich persönlich davon überzeugen, wie

- Schülerinnen und Schüler sowie Vertreter der beruflichen Partner mit den Lehrkräften der Schule erfolgreich gemeinsam neue Entwicklungsansätze entwickeln können,
- in einer veränderungsbereiten Organisation die Verantwortlichen die kritisch-konstruktive Auseinandersetzung mit der Inspektionsergebnisse als Teil ihres professionellen Selbstverständnisses begreifen und sich motiviert und engagiert bei der Erarbeitung von kreativen Lösungsvorschlägen zeigen,
- ein eingeführtes und erprobtes Management von Verbesserungsprojekten von Anfang an zu größerer Zielklarheit, systematischer Berücksichtigung der Ressourcen und klaren Regelungen des Projektcontrollings führt (vgl. Kap. 3.2.4). Durch die Einbeziehung aller Linienverantwortlichen in dieser ersten Phase wird das vorhandene Erfahrungswissen genutzt, aber es werden auch frühzeitig Schnittstellenprobleme bei der späteren Übernahme von Ergebnissen gelungener Projekte in der Gesamtschule vermieden.

Die Rolle der Landesschulbehörde als Beratungs- und Unterstützungseinrichtung, die solche schulischen Veränderungsprozesse begleitet, absichert und ggf. zielgerichtet mit konkreten Beratungs- und Unterstützungsleistungen vernetzt, ist bisher nicht abschließend geklärt. Das wird u. a. daran deutlich, dass ein erheblicher Teil der Schulen sie in diese Arbeit nicht einbindet.



4–20 Beteiligung der Landesschulbehörde nach Standorten an der Auswertung der Schulinspektionsergebnisse

Diese breite Spanne der Bereitschaft bzw. Fähigkeit zur Auseinandersetzung mit wertenden Rückmeldungen und eigenen Erfahrungen sowie deren Nutzung für eine nachhaltige Qualitätsentwicklung findet sich auch, wenn man auf diejenigen Erfahrungen sieht, die die Schulen in den vergangenen Jahren in der Schul- und Organisationsentwicklung gesammelt haben (vgl. Kapitel 2.1). Auch für diese Anknüpfungs- und Ausgangspunkte lässt sich eine sehr heterogene Situation konstatieren.

Schulen, in denen eine Rückkopplung eigener und fremder Erfahrungen in die aktuellen Entwicklungsprozesse gelingt,

- stellen (in der Regel eher implizit) Überlegungen zu der Frage an, was es, bezogen auf ihre speziellen strukturellen und schulkulturellen „Startbedingungen“, bedeutet, ein Qualitätsmanagement „auf der Grundlage des EFQM-Modells“ einzuführen. Insbesondere im Kreis der Leitungspersonen hat es – nicht selten nach anfänglichen Misserfolgserlebnissen mit Elementen bzw. Schrittfolgen entlang des „EFQM-Einführung-Mainstreams“ – eine Diskussion darüber gegeben, wie der eigene Weg der Schule zu einem umfassend und nachhaltig verankerten Qualitätsmanagementsystem aussehen kann.
- fragen nach dem konkreten Nutzen eines Schrittes in der Qualitätsarbeit und weniger, ob damit die (vermeintlichen) Anforderungen des EFQM-Modells erfüllt werden. Der Wettbewerbsaspekt des EFQM-Modells tritt in den Hintergrund und die Anforderungen an ein fundiertes Einstiegsniveau werden in den Mittelpunkt der Arbeit gestellt (s. Kapitel 3.1).
- gehen in diesem Prozess insgesamt bewahrend, verantwortlich und bewusst mit dem Wissen über eigene Stärken und Verbesserungspotenziale, den erhobenen Daten und den im Rahmen von Veränderungsprojekten erzielten Ergebnissen um. Im Hinblick auf die Umsetzung von Verbesserungsmaßnahmen werden wichtige Grundsätze des Projektmanagements beachtet, d. h. es werden realistische Ziele formuliert, Zeithorizonte und Zielerwartungen festgelegt und Zwischenschritte definiert.
- begrenzen insbesondere die Anzahl und den Umfang der Verbesserungsprojekte. Sie umgehen so insbesondere eine Gefahr, die zur Frustration bei engagiert in Veränderungsprojekten tätigen Personen führen kann. Diese Schulen vermeiden Projekte, in die über lange Zeiträume viel Arbeit investiert wird und schließlich an den Wechselfällen der Beschlüsse schulischer Gremien zerschellen, obwohl sie von diesen auf die Tagesordnung gesetzt worden sind, oder die keine echte Bedeutung erlangen und schließlich innerschulisch „vergessen“ werden. Dieser häufig zu beobachtende Verlauf kann seine

Ursachen sowohl in einem unklaren Design der Projektarbeit als auch in der in manchen Schulen verbreiteten Zurückhaltung gegenüber verbindlichen, für alle Beteiligten gültigen Festlegungen haben.

Die Situation einer berufsbildenden Schule ist jeweils durch ganz eigene Merkmale geprägt, insbesondere durch das fachliche Profil und die Besonderheiten auf dem regionalen Bildungs- und Ausbildungssektor. Daher kommt es darauf an, entsprechend dem „*Herzschlag der Schule*“⁴⁹ einen eigenen Zugang und einen eigenverantwortlichen Weg in der Qualitätsarbeit zu finden, auch um so die Veränderungsbereitschaft und -fähigkeit in der Organisation zu erhalten und zu entwickeln.

⁴⁹ Diese Formulierung wurde in einem Schulleitungsinterview als Ausdruck für die Notwendigkeit gebraucht, die innere (Gruppen-) Dynamik der Schule als wesentlichen Einfluss auf die Richtung, die Schritte und das Tempo der Qualitätsarbeit anzuerkennen und zu berücksichtigen.

4.5 Die Schule baut Partnerschaften auf und pflegt sie

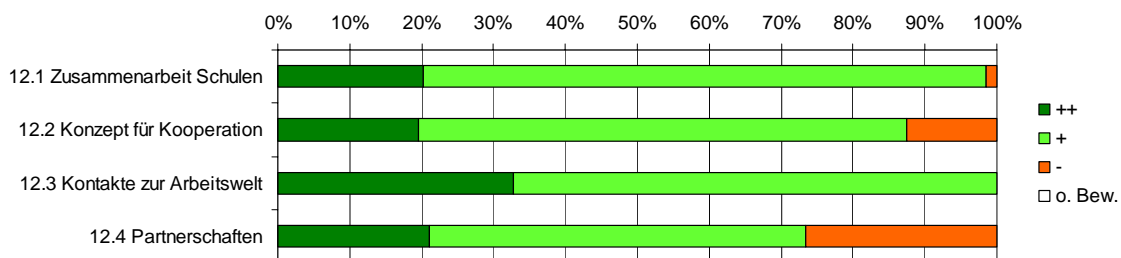
Die berufsbildenden Schulen stehen – anders als allgemein bildende Schulen – in einer direkten Verantwortungsbeziehung zur Anspruchsgruppe der betrieblichen Ausbildungspartner im dualen System der beruflichen Bildung und weiteren bei der Ausbildung der Jugendlichen kooperierenden Einrichtungen. Die betrieblichen Ausbildungspartner können als Anspruchsgruppe für ein fachlich hochwertiges schulisches (Unterrichts-)Angebot auftreten, aber auch ggf. durch ihre Beteiligung an der Qualitätsarbeit der Schule auf ihrem Weg Impulse aus der beruflichen Realität geben. Vor dem Hintergrund einer zunehmenden Flexibilität der betrieblichen Partner bei der Wahl des Schulorts hat dieser Aspekt für die eigenverantwortliche berufsbildende Schule ebenfalls eine zunehmende Bedeutung.

Die Schulqualität wächst durch den Auf- und Ausbau von Partnerschaften mit den Partnern der beruflichen Bildung, anderen Schulen und weiteren Einrichtungen, die für beide Seiten nachhaltigen Nutzen erbringen.

Beispielhafte Aspekte aus den vorliegenden Untersuchungsergebnissen im Hinblick auf die aus diesem Konzept erwachsenden Anforderungen sind eine grundsätzlich eher defizitorientierte Sichtweise in der Qualitätsarbeit mit daraus folgender Vernachlässigung der Absicherung eigener Stärken in den Beziehungen zu Partnern der beruflichen Bildung sowie die Entwicklung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren.

Die Gegenüberstellung der Befragungsergebnisse mit Erkenntnissen aus der Erstinspektion ergibt deutliche Hinweise darauf, dass die Qualitätsarbeit bisher eher als Suche nach „Schwächen“ (Verbesserungspotenzialen) gesehen wird und kaum als Aufforderung zur Identifikation, Ausdifferenzierung und Absicherung der eigenen Stärken.⁵⁰

Fast alle berufsbildenden Schulen stehen mit den Ausbildungspartnern im dualen System bzw. Einrichtungen, in denen Schülerinnen und Schüler Teile vollzeitschulischer Ausbildungsgänge absolvieren, in engen Beziehungen. Die Ergebnisse der Erstinspektionen weisen in diesem Feld eine ausgeprägte Stärke des berufsbildenden Schulwesens aus (TK12.3 „Die Schule unterhält regelmäßige Kontakte zur Berufs- und Arbeitswelt.“) mit gewissen Einschränkungen bei der inhaltlichen Ausgestaltung der Kooperationen (TK 12.1 „Die Schule arbeitet mit den vor- und nachgelagerten Bildungseinrichtungen zur Förderung eines problemlosen Übergangs der Schülerinnen und Schüler zusammen.“).



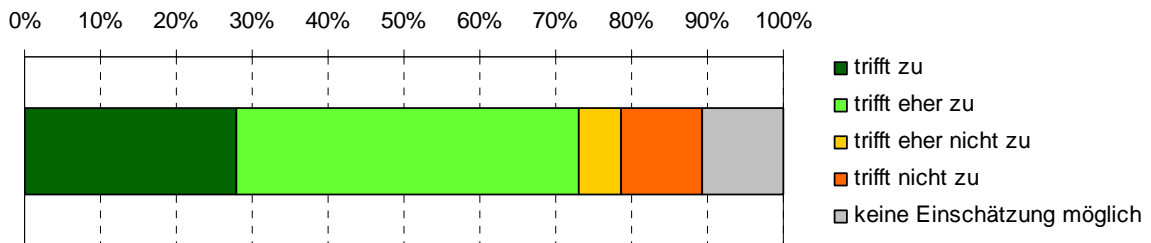
4-21 Bewertung des Qualitätskriteriums 12 in der Erstinspektion der berufsbildenden Schulen⁵¹

Eine Mehrheit von über 50 % der Schulleitungen verneint aber die grundsätzliche Frage nach dem Einfluss der Qualitätsarbeit auf die Gestaltung und den Ausbau der externen Partnerschaften. Exemplarisch für den Tenor fast aller Erläuterungen zu dieser Frage bringen die Aussagen „Externe Partnerschaften finden auch ohne EFQM statt“ und „Dieser Punkt wurde

⁵⁰ Diese Einschätzung lässt sich auch auf andere Stärken in berufsbildenden Schulen übertragen, wie z. B. den in der Erstinspektion häufig positiv bewerteten Bereich der Beratung und Unterstützung.

⁵¹ Öffentliche berufsbildende Schulen in Niedersachsen – Ergebnisse aus der Erstinspektion 2006 - 2008, S. 35

bei uns bereits in der 1. Selbstbewertung als Stärke identifiziert“ zum Ausdruck, dass keine Veranlassung gesehen wird, das Thema im Zusammenhang eines als umfassend verstandenen Qualitätsmanagements grundlegend anders als vor der EFQM-Einführung anzusehen. Damit wird die in den Erstinspektionen deutlich gewordene Entwicklungschance in der überwiegenden Anzahl der besuchten Schulen nicht genutzt. Zwar verfügt die Mehrzahl von Bildungsgängen über gut entwickelte Partnerbeziehungen und dieser Befund führt letztlich zu insgesamt positiven Bewertungen, aber es werden auch ebenso häufig einzelne Bereiche erkennbar, in denen das weniger der Fall ist. So sind z. B. die Beziehungen langjährig konfliktgeladen, unproduktiv und lediglich personenbezogen angelegt. Aus qualitätsorientierter Perspektive könnte dies für eine verbindliche und gleichartige Festlegung auf Prozesse und Mindeststandards für den Kontakt zu Ausbildungspartnern genutzt werden, um solche Qualitätsmängel beseitigen zu können.



4-22 Einschätzung einer positiven Auswirkung des EFQM-Prozesses auf die Partnerschaften (Nennungen aus 93 Schulen)

Neustrukturierungen der Partnerbeziehungen sind auch in den Erläuterungen derjenigen Schulen nur relativ selten erkennbar, die einen positiven Einfluss der Qualitätsarbeit auf ihre Partnerbeziehungen erkennen können. Die systematische Erfassung aller Ausbildungspartner, die umfassende Analyse der möglichen Synergien, die vertraglichen Festlegungen von Kooperationsinhalten oder die regelmäßige und systematische Evaluation der Kooperationswirkungen finden sich nur sehr selten.

4.6 Die Schule übernimmt Verantwortung für eine nachhaltig gestaltete Zukunft

Die Arbeit einer berufsbildenden Schule muss unter den Aspekten einer sozialen, ökonomischen und ökologischen Nachhaltigkeit betrachtet und bewertet werden. Dabei wird in vielen Schulen die zunehmende Knappheit der finanziellen und personellen Ressourcen beklagt, die die positive Wirkung der Qualitätsarbeit begrenzt. Dadurch wird aber andererseits auch die Notwendigkeit eines zielgerichteten, anhaltend wirksamen und möglichst viele Synergien erzielenden Ressourceneinsatzes begründet. Dieses gilt selbstverständlich auch für die Qualitätsarbeit selbst. Sie ist wenig hilfreich, wenn in ihr erhebliche Ressourcen gebunden sind („verbraucht werden“), ohne entsprechenden Nutzen für die Steigerung bzw. Absicherung der Schulqualität.

Die Schulqualität wächst durch die Übernahme der Verantwortung für das schulische Handeln im Rahmen der gesetzlichen Vorgaben und im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung der Schule und ihres Umfeldes.

Zu diesem Konzept werden zwei zentrale Nachhaltigkeitsthemen aus den Untersuchungsergebnissen in den Blick genommen. Zunächst soll der Einfluss der Qualitätsarbeit auf das schulische Arbeitsfeld „Ressourcenmanagement“ untersucht werden. Außerdem wird auf das Verständnis von (EF)QM als ein umfassendes Modell zur Erfassung aller Aspekte einer auf Nachhaltigkeit angelegten Schulentwicklung und -qualität eingegangen.

Ähnlich wie bei der Frage nach dem Einfluss der Qualitätsarbeit auf die Gestaltung von Partnerschaften wird auch für das Ressourcenmanagement der Schulen nur von etwa der Hälfte der Schulleitungen eine von der Qualitätsarbeit ausgehende Veränderungswirkung eingeschätzt.

Lediglich von einer geringen Anzahl der mit „Nein“ antwortenden Schulleitungen werden dazu Kommentare abgegeben, den Grundtenor vieler Äußerungen geben zwei Zitate exemplarisch wieder:

- „Es waren sowohl externe Partnerschaften als auch ein Ressourcenmanagement vor dem EFQM-Prozess vorhanden.“
- „Unser Ressourcenmanagement war schon vorher sehr gut.“

Aus den in den Schulen gewonnenen Erkenntnissen ergibt sich, dass solche positiven Urteile über die eigenen Vorgehensweisen daraus abgeleitet werden, dass bestehende Regelungen „funktionieren“, d. h. vor allem innerschulisch nicht kritisiert werden. Der weitergehende Aspekt der Optimierung bestehender Regelungen zur Erreichung der schulischen Kernziele tritt demgegenüber oftmals in den Hintergrund.

Erneut wird deutlich, dass die Einführung des Qualitätsmanagements eher mit dem „Aufspüren von Schwächen“ gleichgesetzt wird und damit die Absicherung entwickelter Stärken in den Hintergrund tritt. Aus der Sicht der Erstinspektionsergebnisse ergeben sich nämlich auch für das insgesamt positiv bewertete Ressourcenmanagement einige Ansatzpunkte für eine Qualitätssteigerung, insbesondere bei den zentralen Nachhaltigkeitsthemen Umweltschutz sowie Arbeits- und Gesundheitsschutz, aber auch bei der Regelung des Vertretungsunterrichts und der Verteilung der Haushaltsmittel.⁵²

Bereits die Ergebnisse der Erstinspektion lassen erkennen, dass die ersten Phasen (Allgemeine Information und Diskussion über das Modell, Referate von externen Experten zu der

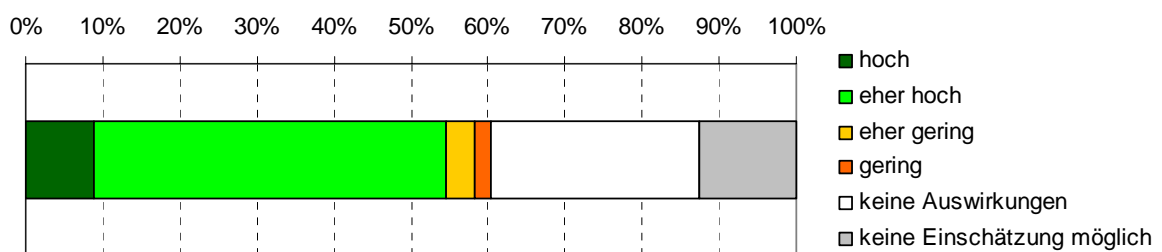
⁵² Vgl.: Öffentliche berufsbildende Schulen in Niedersachsen – Ergebnisse aus der Erstinspektion 2006 - 2008, S. 37: 14.2 Vertretung (18 % nicht zutreffend), 14.6 Haushaltsmittel (11 %), 14.8 Umweltschutz (49 %), 14.10 Arbeitsschutz (28 %))

Thematik, Ausbildung von EFQM-Assessorinnen und -Assessoren, Einstieg in die erste Selbstbewertung) zu Beginn der Qualitätsarbeit in sehr vielen Schulen inhaltlich breit und in umfassender Weise partizipativ angelegt wurden. Gleichzeitig ist festzustellen, dass die Schulen zu diesem Zeitpunkt sehr unterschiedliche Fortschritte im Hinblick auf ihre Organisationsentwicklung gemacht haben.⁵³

Die Einführung eines Qualitätsmanagements orientiert am EFQM-Modell wird weniger als Rahmen für die gesamte Organisation gesehen, sondern eher als aufwändige, kräftezehrende, sehr in die Einzelheiten gehende – und somit insgesamt als Ressourcen bindende - Analyse des Ist-Zustandes, die aus genau diesen Gründen so nicht oder nur widerwillig wiederholt wird.

Keinesfalls ist es aber Erfolg versprechend, wenn Schulen unabhängig vom Stand ihrer Organisationsentwicklung in gleicher Weise mit umfangreichen, auch sehr detailorientierten Selbstbewertungsprozessen in die Qualitätsarbeit eintreten. Zum Einstieg in einen kontinuierlichen und auf der RADAR-Logik basierenden Verbesserungsprozess ist unbedingt eine differenzierte und in Bezug auf die Verantwortlichkeiten klar beschriebene Aufbau- und Ablauforganisation der Schule erforderlich (vgl. Kapitel 4.2).

In Schulen mit entwickelter Qualitätsfähigkeit gelingt es, die tradierten Vorgehensweisen, das „was wir immer schon gemacht haben“, kontinuierlich und systematisch einer Überprüfung zu unterziehen und es als Stärke anzusehen, das Erreichte bewusst zu wahren und gleichzeitig „das Bessere zum Feind des Guten“ zu machen. Die Frage, ob in einer Schule diese grundlegende Einsicht im Zuge der Qualitätsarbeit wachsen kann (oder bereits vorher vorhanden ist), ist offenbar in vielfältiger Weise abhängig von den in der Organisation präsenten Vorerfahrungen mit Veränderungsprozessen und in diesem Zusammenhang von dem Gesprächs- und Debattenstil der jeweiligen Schule sowie dem Wirken einflussreicher Einzelpersonen, insbesondere der Führungskräfte, und einer grundsätzlich vorherrschenden Vertrauenskultur.



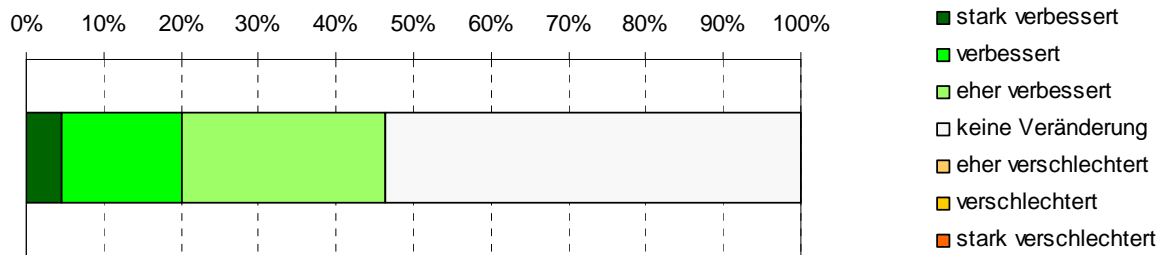
4-23 Auswirkung des EFQM-Prozesses auf die Qualität der schulischen Arbeit insgesamt

Positiv ist festzustellen, dass mehr als die Hälfte der Schulleitungen Auswirkungen auf die Schulqualität sieht. Allerdings sieht auf der anderen Seite ca. ein Drittel keine bzw. eher geringe Auswirkungen und fast 13 % bringen zum Ausdruck, dass sie in ihrer Schule keine Veränderungen wahrnehmen, die es ihnen erlauben, einen Zusammenhang zur Qualitätsarbeit herzustellen.

Der Weg der Schule von einer Verordnungen und Erlasse ausführenden Anstalt, in der auf Veränderungsdruck der zentralen Steuerungsmaßnahmen reagiert wird, hin zu einer selbstverständlich, eigenständig und flexibel die eigene Situation gestaltenden Organisation ist längst nicht abgeschlossen. Der Fortschritt wird einerseits durch die innere Lage der Schule determiniert, andererseits nimmt aber auch das (sich verändernde) Verhältnis zwischen Schulen und Schuladministrationsbehörden Einfluss auf die Veränderungsbereitschaft in den berufsbildenden Schulen.

⁵³ Vgl. Öffentliche berufsbildende Schulen in Niedersachsen – Ergebnisse aus der Erstinspektion 2006 - 2008, S. 36 - 39, Qualitätskriterien 13 - 16

Auch die Auswirkungen der Qualitätsarbeit auf die Entwicklung der Schule zum regionalen Kompetenzzentrum werden von den Schulleitungen sehr zurückhaltend bewertet. Lediglich ein Fünftel sieht eine ausgeprägte Verbesserung, während über die Hälfte keine Veränderung gegenüber der Zeit vor EFQM ausmachen kann. Damit bleibt die Chance ungenutzt, im Rahmen der schulischen Qualitätsarbeit die zentrale Rolle von berufsbildenden Schulen in regionalen Bildungsnetzwerken auszubauen und die diesbezüglichen Arbeitsweisen zu professionalisieren.



4-24 Auswirkung des EFQM-Prozess auf den Ausbau der berufsbildenden Schule zu einem regionalen Kompetenzzentrum

Allerdings lassen einige Antworten auf die vor Ort gestellte Frage nach geplanten Veränderungen in der Qualitätsarbeit eine Reihe positiver und im Sinne der hier vorgeschlagenen Orientierung der Fortführung der Qualitätsarbeit an den Grundkonzepten sehr gut integrierbare Vorschläge erkennen:

- „Maßnahmen auf das Leitbild und die Kunden ausrichten.“
- „Selbstständigkeit der Schule im Qualitätsmanagement klarer betonen, Entwicklung zu einem Regionalen Kompetenzzentrum“
- „Steigendes Bewusstsein für die Notwendigkeit von Reformen und Qualitätsanstrengungen durch ProReKo.“

Es ist davon auszugehen, dass der anstehende Prozess der Übertragung der ProReKo-Ergebnisse auf alle berufsbildenden Schulen bei gelingender Vernetzung der Schulen hilfreich sein wird, die Entwicklung zu regionalen Kompetenzzentren insgesamt zu stärken.

4.7 Die Schule arbeitet ergebnisorientiert

Den berufsbildenden Schulen liegen in zunehmendem Umfang Erkenntnisse über den „Output“ ihrer Arbeit vor (d. h. die Ergebnisse und Erfolge). Insbesondere die Arbeit im Schulversuch ProReKo hat die Erkenntnis wachsen lassen, dass die Bildungsbemühungen an der Schnittstelle zwischen Ausbildungs- und Beschäftigungssystem verstärkt auch unter dem Aspekt der Nützlichkeit im Sinne eines (bildungs-)ökonomisch vertretbaren Mitteleinsatzes betrachtet werden müssen. Schulinterner Ressourceneinsatz, Prioritätensetzungen und Veränderungsprojekte müssen faktenbasiert erfolgen und durch entsprechende Messgrößen in ihrer Wirkung überprüft werden.

Die Schulqualität wächst, indem auf die Schulentwicklung abgestimmte Schlüsselergebnisse und Kennzahlen erfasst und zur Gesamtsteuerung genutzt werden.

Die vorliegenden Erkenntnisse werfen ein Schlaglicht auf einen wesentlichen Aspekt dieses Grundkonzepts der Qualitätsarbeit, der im Folgenden in den Blick genommen wird: Die gering ausgeprägte Tradition im Umgang mit Ergebnisdaten, mit der Folge einer ausgeprägten Unsicherheit bei deren zielgerichteter Analyse und vor dem Hintergrund einer „kulturellen Distanz“ vieler Lehrkräfte, solche Daten als Steuerungsimpulse für die pädagogische Arbeit anzusehen.

Der Beginn der Qualitätsarbeit in berufsbildenden Schulen war fast ausnahmslos dadurch gekennzeichnet, dass so gut wie keine sicheren Erkenntnisse über die Ergebnisqualität der Arbeit vorlagen bzw. dass das vorliegende Wissen darüber in der Schulentwicklung eine untergeordnete Rolle spielte. Insbesondere während der Interviews in Schulen mit entwickelter Qualitätsfähigkeit wird häufig auf die Schlüsselerkenntnis zu Beginn der Qualitätsarbeit hingewiesen, dass in den Schulen kaum gesicherte Fakten über die Wirkungen der Bildungsarbeit wie z. B. den Erfolg ihrer Absolventinnen und Absolventen und die Verwertbarkeit der erworbenen Qualifikationen vorlagen. Ein exemplarisches Zitat aus einem Schulleitungsinterview verdeutlicht diesen Erkenntnisschritt sehr bildhaft: *„EFQM hat uns erstmal klar gemacht, dass wir in der Schule keine Ahnung hatten, was eigentlich hinten rauskommt, bei dem was wir vorne reinton ...“*.

Der aus diesem Aspekt erwachsende Klärungsbedarf lässt sich u. a. daran festmachen, dass auch im Rahmen der Erstinspektion der berufsbildenden Schulen das Kriterium 1 „Ergebnisse und Erfolge der Schule“ im Wesentlichen nicht bewertet wurde. *„Es gibt eine Reihe von Daten, die sich auf die Ergebnisqualität von berufsbildenden Schulen beziehen. Deren Zusammenführung zu einem einheitlichen Datensatz, der dann auch vergleichbar und belastbar von allen Schulen vorgelegt werden könnte, steht aber aus.“*⁵⁴

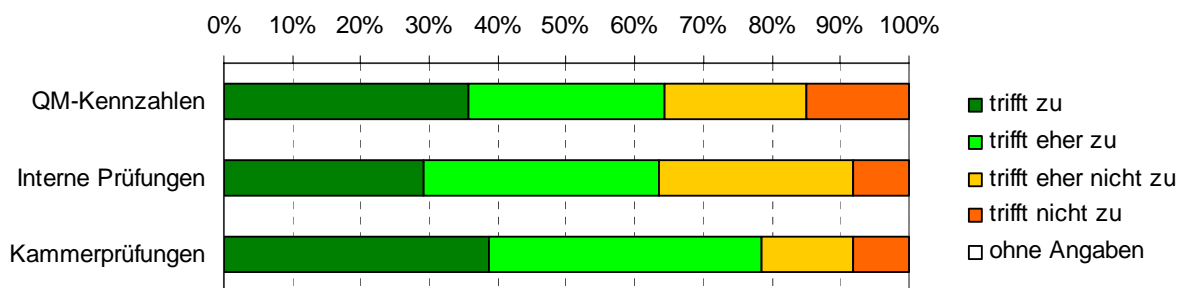
Die Probleme der Einzelschule, ihre Arbeit ergebnisorientiert auszurichten, müssen vor diesem Hintergrund gesehen werden (vgl. Kapitel 3.2.2):

- Es besteht ein Anpassungs- und Weiterentwicklungsbedarf für die Landeskennzahlen bezüglich ihrer Aussagekraft und Passgenauigkeit für das Bildungscontrolling der Einzelschule, aber auch im Hinblick auf das Gesamtsystem, um u. a. durch die Zielvereinbarungen zwischen Landesschulbehörde und Einzelschule eine landesweite Steuerung zu ermöglichen.
- Interne Prüfungsergebnisse gewinnen an Bedeutung für die Vernetzung von Schulen, wenn diese sie unter Berücksichtigung ihrer spezifischen sozioökonomischen Randbedingungen für einen schulübergreifenden Abgleich nutzen.

⁵⁴ Vgl. Öffentliche berufsbildende Schulen in Niedersachsen – Ergebnisse aus der Erstinspektion 2006 - 2008, S. 27

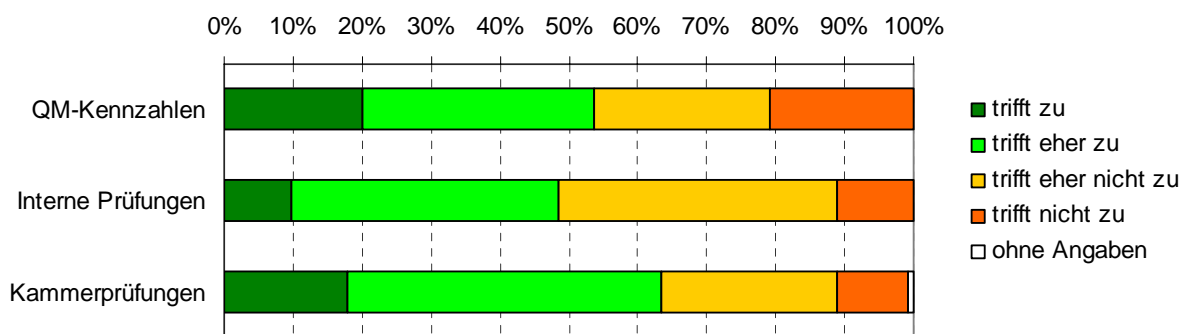
- Kammerprüfungsergebnisse können unter den gleichen Voraussetzungen steuerungs- wirksam werden. Sie müssen allerdings überall in gleichartiger Weise aufbereitet vor- liegen.
- Mögliche Vorgehensweisen bei der Übergabe der Schulinspektionsergebnisse in den Schulentwicklungsprozess sind über den Rahmen der Einzelschule hinaus weiter aus- zuarbeiten – insbesondere vor dem Hintergrund der nach den Untersuchungsergeb- nissen vergleichsweise unmittelbaren Einwirkung dieser Ergebnisse auf die schuli- schen Kernprozesse (vgl. Kapitel 3.2.2).

Der Fortschritt durch den ProReKo-Schulversuch, aber auch die Sensibilisierung vieler Schu- len im Zuge der fortschreitenden Qualitätsarbeit hat den Umgang mit Ergebnisdaten zum gegenwärtigen Zeitpunkt bereits deutlich verändert, um so klarer werden damit aber auch die erheblichen Entwicklungsunterschiede von Schule zu Schule.



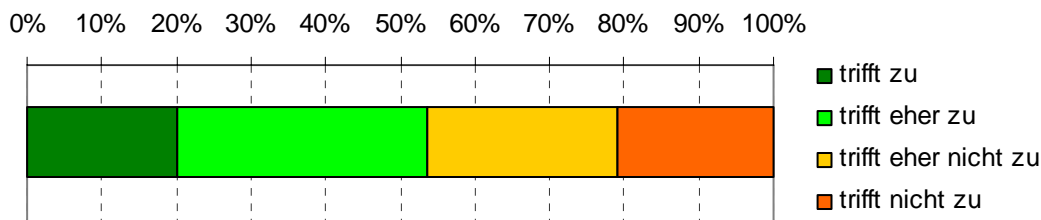
4–25 Umgang mit Ergebnisdaten; hier „... werden regelmäßig ausgewertet.“

In der QM-Befragung wurde nach dem innerschulischen Umgang mit den QM-Kennzahlen aus BBS-Planung, den Ergebnissen schulinterner Prüfungen sowie den Ergebnissen der Kammerprüfungen gefragt. Jeweils weit über die Hälfte der Schulleitungen bejahen (eher) die noch relativ unspezifische Frage nach dem Vorliegen dieser Daten und deren „regelmäßiger Auswertung“. Dem gegenüber wird die Verbesserungswirksamkeit der Datenauswertung für alle drei Bereiche deutlich geringer eingeschätzt, wobei die aus den Erstinspektionen vorliegenden Erkenntnisse die Anzahl der positiv tendierenden Antworten noch deutlich zu optimistisch erscheinen lassen.



4–26 Umgang mit Ergebnisdaten; hier „... führen zu Verbesserungsmaßnahmen.“

Insgesamt kommen lediglich 20 % der Schulleitungen zu der Einschätzung, dass der EFQM-Prozess die Schlüsselergebnisse der Schule verbessert hat. Auf die konkretere Frage nach den „Ergebnissen der Schule (z.B. Abschlussquoten)“ sehen sogar weniger als 10 % einen verbessernden bzw. stark verbessernden Einfluss durch die Qualitätsarbeit (vgl. Kapitel 3.2.2).



4-27 Verbesserung der Schlüsselergebnisse der Schule durch den EFQM-Prozess

Zum gegenwärtigen Zeitpunkt geht es für die berufsbildenden Schulen weniger um das Sammeln weiterer Daten aus dem Bereich der Ergebnisse als vielmehr um größere Klarheit und inhaltliche Differenzierung der vorhandenen Daten und deren Integration als zentrale Bezugsgrößen in den Qualitätszyklen der Schule bzw. der einzelnen Bereiche (Abteilungen, Teams). In vielen Schulen besteht bisher keine abschließende Klarheit, welche qualitätsrelevanten Daten für die Steuerung ihrer Qualitätsarbeit tatsächlich erforderlich sind und welche Grundgesamtheit für ein statistisch genügend abgesichertes, dabei aber effektives Vorgehen erforderlich ist. Die Ableitung von konkreten Maßnahmen, die sich dem Verantwortungsbereich von Personen und Instanzen der Schulorganisation eindeutig zuordnen lassen, deren Zielerreichung im Rahmen von Zielvereinbarungen operationalisiert werden können und in ein gesamtschulisches Controllingssystem integriert sind, ist in vielen Schulen bisher nicht gegeben bzw. verbesserungsfähig. Das Herstellen von Bezügen zwischen Ergebnisdaten aus verschiedenen Bereichen und deren Abgleich an steuerungswirksamen Einflüssen aus anderen Bereichen, z. B. sich ändernde Vorgaben aus der Bildungsadministration, sind verbesserungsfähig.

Die Interviews während der Vor-Ort-Besuche haben eine sehr tiefgreifende Skepsis bei vielen Lehrkräften bezüglich der Einwirkung „harter“ Ergebnisdaten auf ihre „weiche“ pädagogische Arbeit zu Tage gebracht, die sowohl auf bestehende Unzulänglichkeiten des bisher vorhandenen Materials (siehe oben) als auch auf die eher diffuse Annahme zurückzuführen ist, das „pädagogisch Richtige bzw. Notwendige“ stünde in einer Art natürlicher Feindschaft zu statistischen und faktenbasierten Abbildungen der schulischen Arbeit.

In den Schulen, in denen die Qualitätsarbeit bereits weiter entwickelt ist, zeigen sich einige eindeutig förderliche Aspekte:

- Die Skepsis gegenüber dem Umgang mit „harten“ Ergebnisdaten in der pädagogischen Arbeit konnte in solchen Schulen weitgehend aufgelöst werden, in denen wohlüberlegt, d. h. mit Blick auf die eigene Schule, ein Kennzahlenset entwickelt wurde, das insbesondere die pädagogischen Besonderheiten des Einzelfalles in einer Klasse, einem gesamten Bildungsgang oder ggf. auch eines gesamten Jahrgangs von Schülerinnen und Schülern als Korrektiv im Blick zu behalten erlaubt.
- Als Indikator zur Beurteilung dieser Fragen dient in Schulen mit entwickelter Qualitätsfähigkeit ein Rückbezug zu den grundlegenden Zielen und Strategien der Schule. Erkenntnisinteresse und Fragestellungen zur Beurteilung von Ergebnisdaten werden aus den programmatischen Grundlagen der Schule abgeleitet. Diese Vorgehensweise ist bisher nur in wenigen Schulen verankert.
- Der Zufluss von Ergebnisdaten als Steuerungsgrößen zu den meist zyklisch ablaufenden Prozessen der Schule wird an bestimmte Zeitintervalle gebunden, wenn die Daten unmittelbar als Korrektiv für die Planungsarbeit genutzt werden sollen. Bisher ist es erst einigen Schulen gelungen, diesen Zufluss sicher und reproduzierbar zu organisieren. In sehr weit entwickelten Einzelfällen ist dem gegenüber detailliert festgelegt, welche (vorzugsweise schulinterne) Kennzahl zu welchem Zeitpunkt erhoben, ausgewertet und in die Linie eingespeist wird („Kennzahlkalender“).

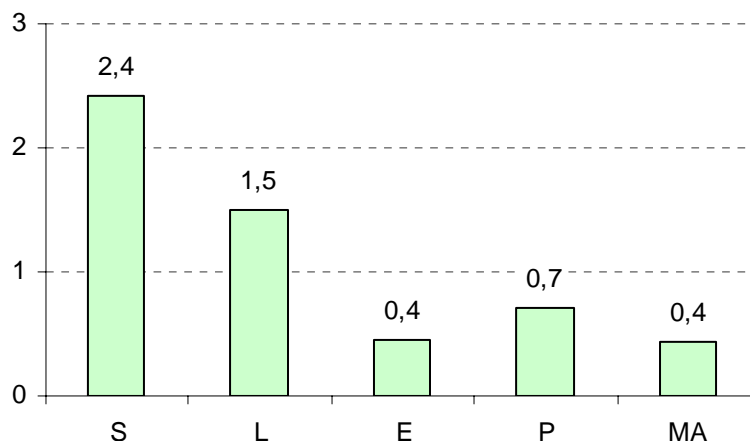
4.8 Die Schule schafft Werte für die Schulgemeinschaft und für die Gesellschaft

Für eine berufsbildende Schule erwächst aus diesem Konzept vor allem der Bedarf nach einem Leitbild, das eine für alle verbindliche, gemeinsame Haltung in Bezug auf die wesentlichen Bildungs- und Erziehungsfragen beinhaltet, aber auch möglichst allen – je nach Struktur der Schulen sehr unterschiedlich leistungsfähigen und leistungsbereiten – Schülerinnen und Schülern gerecht wird. Dabei wird die Schule die Erkenntnisse aus der Erfassung von Zufriedenheitswerten ihrer Anspruchsgruppen (z. B. Befragungen der Schülerinnen und Schüler und der Ausbildungspartner) bewusst zur Anpassung ihres Bildungsangebotes nutzen und gute (inhaltlich geprägte) Beziehungen zu den vor- und nachgelagerten Bildungseinrichtungen pflegen.

Die Schulqualität wächst, indem der staatliche Bildungsauftrag, die Bildungsinteressen der Schülerinnen und Schüler sowie die Ausbildungsinteressen der Partner in der beruflichen Bildung in den Mittelpunkt der Arbeit gestellt werden.

Beispielhaft werden die Aspekte des Umgangs mit Befragungsergebnissen, also der Wünsche der Anspruchsgruppen einer Schule in die Gestaltung des Bildungsangebotes, sowie der Öffnung des „pädagogischen Kerns“ einer berufsbildenden Schule für die Terminologie und die Analyseinstrumente eines umfassenden Qualitätsmanagements beleuchtet.

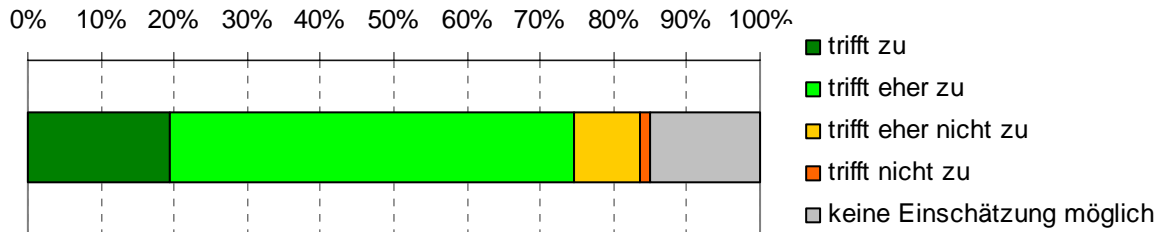
Die Schulen haben bisher eindeutig einen Schwerpunkt bei der Befragung der Schülerinnen und Schüler (S) gesetzt, wobei im Hinblick auf die daraus abgeleiteten Veränderungsprojekte weiter oben bereits kritische Befunde vorgestellt wurden (vgl. Kapitel 3.2.2). Den durchschnittlich ca. 2,4 durchgeführten Schüler-Befragungen stehen deutlich weniger als eine Befragung betrieblicher Ausbildungspartner (P) gegenüber – ein weiterer Hinweis auf die im Hinblick auf diese Anspruchsgruppe eher nicht systematisch verankerte Qualitätsarbeit (vgl. Kapitel 8.5). Dies gilt auch bei Berücksichtigung der schwierigen Randbedingungen unter denen eine berufsbildende Schule auf diesem Feld agiert – nicht selten hat sie es mit sehr unterschiedlichen, ggf. auch unvereinbaren Wünschen im Kreis ihrer betrieblichen Ausbildungspartner zu tun.



4-28 Durchschnittliche Anzahl der Befragungen pro Schule

Auf die allgemein gestellte Frage nach der Wirkung der Befragungsauswertungen sehen knapp 20 % der Schulleitungen in ihren Schulen eine die Qualität steigernde Wirkung, weitere ca. 55 % stimmen dieser Einschätzung eher zu. Insgesamt scheint dies ein Ausdruck für die wachsende Bereitschaft zu sein, Zufriedenheitswerte als Korrektiv für die Steuerung der Qualitätsarbeit zu nutzen. Die vorliegenden Erkenntnisse aus den Erstinspektionen in Verbindung mit den Ergebnissen der QM-Befragung (vgl. Kapitel 3.2.2) zeigen allerdings ein-

deutig, dass dieses Korrektiv bisher überwiegend nicht systematisch und kaum gezielt zur Verbesserung des Unterrichts und der unterrichtsnahen Prozesse eingesetzt wird.



4-29 Verbesserung der Schulqualität durch die im EFQM-Prozess gewonnenen Ergebnisse aus Befragungen

Die bisher in den meisten Schulen relativ gering ausgeprägte inhaltliche Einwirkung der Befragungsergebnisse auf den Kern von Schule wird damit ebenso deutlich wie die lediglich geringe Integration der Arbeit an den Beziehungen zu betrieblichen Partnern. Der Aspekt einer ausgeprägten inhaltlichen Kooperation mit den Ausbildungspartnern wurde in der Erstinspektion insbesondere mit dem Teilkriterium 12.2 „Konzepte für Kooperation“ bewertet und zeigt deutliche Verbesserungspotenziale.

Auch unter diesem Aspekt der Qualitätsarbeit tendieren die Einschätzungen über die Qualitätsfähigkeit in Schulen, die das erhöhte Niveau erreichen, deutlich stärker und konkretisieren sich wie folgt:

- Die Ergebnisse der Befragungen werden systematisch und kriterienorientiert ausgewertet, insbesondere auch hinsichtlich ihrer Bedeutung für die Schulqualität gewichtet.
- Die so aufbereiteten Ergebnisse werden bildungsgangbezogen ausdifferenziert und fließen in Selbstbewertungen ein.
- Die ermittelten Zufriedenheitswerte werden als Rahmenbedingungen der Ziel- und Strategiebildung nutzbar gemacht.
- Die Schule hat für den differenzierten Umgang mit den Interessen und Besonderheiten ihrer „Kundengruppen“ – insbesondere bei den Schülerinnen und Schülern und den betrieblichen Partnern – offenbar dann vergleichsweise gute Voraussetzungen, wenn möglichst passgenau dazu arbeitende Einheiten wie z. B. Teams und Bildungsgangverantwortliche geschaffen sind. Dieser Gesichtspunkt wird in der Erstinspektion vor allem mit dem Teilkriterium 15.2 „Innovative Organisationsformen“ beleuchtet, zeigt überwiegend Verbesserungspotenzial, und auch dabei tendieren die genannten Schulen deutlich positiver als der Durchschnitt.

5 Zusammenfassende Aussagen zum Prüfauftrag

Im Rahmen dieser Untersuchung wurden die Inspektoren immer wieder mit der Fundamentalkritik konfrontiert, (EF)QM sei grundsätzlich nicht geeignet, zur Steigerung der Schulqualität beizutragen. Diese Ansicht wird häufig mit der Wirtschaftsorientierung des Modells begründet und im Wesentlichen mit den folgenden Argumentationslinien gestützt:

- Die (EF)QM-Sprache ist schulfremd, zentrale Termini, vor allem der Kundenbegriff, lassen sich nicht auf Schule übertragen.
- Qualitätsarbeit ist zusätzliche Arbeit, die für den Unterricht der einzelnen Lehrkraft nichts (wenig) bringt.
- Das EFQM-Modell gibt einen engen formalen Rahmen vor, der der Schule keine individuellen Wege offen lässt.
- Schule ist kein Produktionsbetrieb, in dem die sich sicher zu stellenden Eigenschaften eines Produktes klar definieren lassen und durch gezielte Eingriffe in die Betriebsabläufe beeinflusst werden können.
- In der Schule fehlen anders als in der „freien Wirtschaft“ die Möglichkeiten, positiv wie negativ abweichendes Verhalten der Beschäftigten zu sanktionieren.
- Es gibt keine allgemein gültige „Arbeitsplatzbeschreibung“ dessen, was von einer Lehrkraft erwartet werden kann, insbesondere existiert über die Verpflichtung zum Unterrichten im engeren Sinne hinaus keine gültige Vorgabe darüber, in welchem Umfang und mit welcher Intensität personenübergreifende Abstimmungsarbeit zu erfolgen hat. Dies gilt auch für die Tätigkeit von Personen, die Beförderungssämter innehaben.

Alle diese Argumente sind allein deswegen ernst zu nehmen, weil sie die Haltung von Menschen zur Qualitätsarbeit in der Schule beeinflussen. Sie verlieren allerdings in den Schulen mit entwickelter Qualitätsfähigkeit vor allem dadurch an Bedeutung, dass eine Interpretation der Vorgabe Qualitätsarbeit „orientiert an EFQM“ vorhanden ist. Solchen Schulen gelingt es eher, die Anforderungen aus dem Qualitätsmanagement in die Organisation zu integrieren und mit Bestehendem zu verzahnen, statt daraus eine schlichte Aufgabenaddition abzuleiten.

Unter der Perspektive der Wertschöpfung für die Gesellschaft und die Schulgemeinschaft spielen darüber hinaus der Kundenbegriff und Vorstellungen darüber, welche „Wertschöpfung“ in einer berufsbildenden Schule erzielt werden kann bzw. soll eine zentrale Rolle. Man einigt sich pragmatisch (und oftmals eher implizit) auf die Sicht, dass Wertschöpfung in einer Schule letztlich ausschließlich im Rahmen von unterrichtlicher und außerunterrichtlicher Begegnung zwischen Lehrkräften und Schülerschaft stattfindet. Damit geht es für die Qualitätsarbeit darum, diesen Begegnungen einen standardisierenden Rahmen zu geben, ohne die besonderen fachlichen Erfordernisse eines bestimmten Bildungsganges und die Individualität der einzelnen Lehrkraft unzulässig einzuschränken. Die Qualitätsrelevanz der verlässlichen innerschulischen Abstimmung über pädagogische und fachlich/inhaltliche Grundsätze wird klarer gesehen als anderswo.

Im Rahmen der QM-Befragung hatten die Schulleitungen Gelegenheit, ihre Vorstellungen zu einer gelingenden Weiterführung der Qualitätsarbeit zu skizzieren.⁵⁵ Lediglich von 13 Schulen wurde diese Gelegenheit nicht ergriffen. Der folgende Überblick über zentrale Aspekte in den Antworten mit jeweils drei exemplarischen Zitaten macht deutlich, dass im Kreis der

⁵⁵ Die entsprechende Frage lautete: „Wie müsste die Fortführung des EFQM-Prozesses für alle berufsbildenden Schulen in Niedersachsen gestaltet werden, um noch besser die wesentlichen Bereiche der schulischen Qualitätsentwicklung zu fördern?“

Schulleitungen von berufsbildenden Schulen ein hohes Potenzial an Bereitschaft und Ideen für eine ebenso pragmatisch wie nachhaltig angelegte Gestaltung der weiteren Qualitätsarbeit vorhanden ist, die es künftig zu nutzen gilt. Dies gilt insbesondere auch vor dem Hintergrund der im Rahmen dieses Berichtes herausgearbeiteten Verbesserungspotenziale für das Qualitätsmanagements an berufsbildenden Schulen in Niedersachsen. Die Einteilung der Vorschläge entlang zentraler Kategorien wird im Kapitel 6 („Empfehlungen“) wieder aufgenommen:

Führung	<p>„Starke Einbindung der Führungskräfte.“</p> <p>„Systematisierte Austausch-Ebenen zwischen Schulleitung bzw. Qualitätsbeauftragten.“</p> <p>„Transparente Ziele- und Strategie-Planung seitens der (erweiterten) Schulleitung.“</p>
Schulentwicklung	<p>„Jahresterminplan für z. B. Ziele, Messindikatoren, Zufriedenheitsbefragungen, Jahresbericht usw.“</p> <p>„Durchgängige Steuerung durch Leitbild, Vision, Strategie, Ziele, Kennzahlen/Messgrößen, Maßnahmen, Projekte, den kontinuierlichen Verbesserungsprozess modellhaft aufzeigen“</p> <p>„Formulierung von max. fünf wesentlichen Projekten zur Schulentwicklung – auch im Blick auf die ProReKo-Transferentscheidungen.“</p>
Kennzahlen	<p>„Stärkere Auswertung und strategische Nutzung der Befragungsergebnisse und der QM-Zahlen“</p> <p>„Teilweise können Ergebnisse beeinflusst werden (Kennzahlen aus BBS Planung).“</p> <p>„Einbeziehung der Landes- und der schulinternen Kennzahlen in die Statusberichte der Bereiche.“</p>
Zufriedenheitswerte	<p>„Landesweite online-Befragungstools mit zentraler Auswertung zur Verringerung der Arbeitsbelastung in Schulen.“</p> <p>„Unterstützungsleistungen bei Befragungen (z. B. durch das NiLS)“</p> <p>„Eindeutige Klärung von offenen Rechtsfragen, die zur Zeit die Implementierung von EFQM behindern, z. B. eindeutige Aussagen zur verpflichtenden Durchführung von Mitarbeiterentwicklungsgesprächen und -befragungen.“</p>
Prozesse	<p>„Führungs- und Unterstützungsprozesse müssen einen stärkeren Einfluss auf den Kernprozess haben.“</p> <p>„Ein landeseinheitliches, kostenlos zur Verfügung gestelltes Softwarepaket für Prozessdarstellung und -veröffentlichung“</p> <p>„Stärkere Standardisierung von Prozessen, die eine stärkere Unterstützung von außen ermöglichen, z. B. einheitliche Fragebögen für alle vorgeben, Softwarelösungen, grundlegende Strukturen der Prozessdokumentation“</p>
Unterricht	<p>„Konzentration auf Schlüsselprozess Unterricht.“</p> <p>„Unterricht als Kernprozess von EFQM in Schulen muss auf allen Ebenen deutlicher kommuniziert werden.“</p> <p>„Der Kernprozess Unterricht müsste Mittelpunkt des EFQM-Prozesses sein.“</p>
Netzwerkbildung	<p>„Vernetzung der Schulen (das Rad wurde schon erfunden)“</p>

„Beratung und Unterstützung

„Die Schulen müssten sich noch mehr auch in diesem Zusammenhang vernetzen“

„Stärkere Vernetzung und Doppel-/Mehrfacharbeiten zu vermeiden“

„Die Evaluation sollte unbedingt durch Beratung ergänzt werden. Diese Beratung muss sich natürlich unmittelbar auf das jeweilige schulische Evaluationsergebnis beziehen. Dabei sollten auch konkrete weiterführende Unterstützungen aufgezeigt werden, die durch Spezialisten ... geleistet werden können.“

„Weitere Begleitung der QM-Prozesse durch Wissenschaft, NSchl etc.“

„Die Schulinspektion könnte/sollte eine stärker beratende Rolle beim Prozess einnehmen.“

Im Folgenden werden die entlang der Untersuchungsschwerpunkte im Prüfauftrag formulierten Fragen zusammenfassend beantwortet bzw. Einschätzungen auf der Grundlage der bisher gewonnenen Erkenntnisse und Erfahrungen abgegeben.

Inwieweit ist das am EFQM-Modell orientierte schulische Qualitätsmanagement fester Bestandteil der Organisationsstruktur berufsbildender Schulen?

In vielen berufsbildenden Schulen Niedersachsens sind in Folge des EFQM-Erlasses Veränderungen in der Aufbauorganisation vorgenommen worden. Dabei geht es um die Einsetzung von Einzelpersonen mit QM-Verantwortung (QM-Beauftragten o. ä.) und/oder die Beauftragung von Gremien, die sich mit der Qualitätsarbeit befassen (QM-Gruppe, Steuergruppe o. ä.). Teilweise wurde diese neue Aufgabe in bestehende Organisationspläne integriert (Aufgabenerweiterung für Funktionsträger), zum Teil wurden neue Funktionsstellen geschaffen.

Die inhaltliche Wirksamkeit dieser neuen Organisationseinheiten ist sehr heterogen. Sie reicht von rein formalen Ergänzungen der Organisationseinheiten ohne erkennbare systematische Einwirkung auf den Schulalltag bis hin zu einer umfassend entwickelten, veränderten Ausrichtung der Alltagsarbeit auf allen Ebenen der Schulorganisation. In der Mehrzahl der Schulen ist die inhaltliche Neuausrichtung auf die Qualitätsarbeit noch nicht auf allen Ebenen der Organisation erfolgt.

Inwieweit sind positive Rückwirkungen auf die schulischen Prozesse, besonders auf den Kernprozess Unterricht, festzustellen?

Im Rahmen der Qualitätsarbeit werden die schulischen Unterstützungsprozesse zunehmend systematischer gestaltet. Die Prozessorientierung macht sich an einer zunehmend klareren Dokumentation und sichereren Reproduzierbarkeit fest.

Jenseits dieser Prozesse findet der prozessuale (zyklische) Charakter der schulischen Arbeit wenig Berücksichtigung. Im Rahmen der Einführung eines Qualitätsmanagement ist die Unterrichts- und die im engeren Sinne unterrichtsbezogene Arbeit bisher wenig erfasst worden. Entsprechende Impulse haben ihre Quelle eher in den Ergebnissen der Schulinspektion.

Welche Erkenntnisse lassen sich aus den Inspektionsergebnissen in Bezug auf die einzelnen EFQM-Kriterien gewinnen?

Die Erkenntnisse aus der Erstinspektion der berufsbildenden Schulen lassen keine Aussagen über die EFQM-Ergebniskriterien zu, u. a. weil erst im Lauf der ersten Inspektionsrunde zunehmend mehr landesweit vergleichbare Daten über die Ergebnisqualität in den Schulen vorlagen. Der Vergleich des in der Erstinspektion verwendeten Kriterienrasters mit den EFQM-Kriterien hat ergeben, dass zwischen den beiden Bewertungssystemen Parallelen

vorhanden, aber gesicherte Aussagen über einzelne EFQM-Befähigerkriterien nicht möglich sind.⁵⁶

Inwieweit werden die durch die Schulinspektion in der ersten Inspektionsrunde festgestellten Mängel im schulischen Qualitätssicherungsprozess bearbeitet?

Im Rahmen dieser Untersuchung wird deutlich, dass Anregungen aus den Inspektionsergebnissen – besonders solche, die sich auf die Unterrichtsqualität beziehen – in vielen Schulen aufgegriffen wurden. Die im Qualitätsbereich Lehren und Lernen aufgezeigten Verbesserungspotenziale haben zu einer Reihe von Unterrichtsentwicklungsprojekten geführt.

Allerdings unterstützt ein hinsichtlich der Schulformen und der Bildungsgänge nicht differenziertes Inspektionsergebnis ein Vorgehen, das die jeweiligen berufsbezogenen Anforderungen nicht ausreichend berücksichtigt. Die Aktivitäten auf dem Gebiet der Unterrichtsentwicklung sind im Hinblick auf ihre Integration in eine umfassende Qualitätsarbeit weiter verbesserungsfähig. Die personenunabhängigen Regelungen und Verabredungen, Vorgaben für Inhalte und Struktur von Unterricht sowie der veränderungswirksame Umgang mit Evaluationsergebnissen zur Unterrichtsqualität sind in nur wenigen Schulen verankert.

Auf welchem Entwicklungsniveau befinden sich die einzelnen Schulen im Rahmen des EFQM-Prozesses derzeit?

Der in der Qualitätsarbeit erreichte Entwicklungsstand ist extrem unterschiedlich. Nach dem vorgestellten Modell der Qualitätsentwicklung erfüllen ca. drei Fünftel der Schulen wesentliche Anforderungen eines Einstiegsniveaus, das sich an den Vorgaben des Niedersächsischen Schulgesetzes und dem EFQM-Level „Committed to Excellence“ orientiert. Ein deutliches Verbesserungspotenzial zeigt sich in diesem Zusammenhang bei der Umsetzung des Konzepts der Ergebnisorientierung.

In etwa jeder achten berufsbildenden Schule sind bezogen auf Anforderungen, die sich aus den Grundkonzepten der Qualitätsarbeit ergeben, bereits weiter entwickelte Vorgehensweisen eingeführt. In einzelnen Schulen kann von einer strukturell und prozessual umfassend verankerten Qualitätsarbeit gesprochen werden.

Auf welche Probleme sind die Schulen in der Einführungsphase gestoßen bzw. vor welchen Problemen stehen sie derzeit?

- Kulturelle Distanz zum Qualitätsmanagement, insbesondere in Bezug auf Ergebnisorientierung, Kundenorientierung sowie Festlegung und Einhaltung von Beschlüssen und Vorgaben
- Einengung des Qualitätsbegriffes auf Selbstbewertungsprozesse
- Zu wenig Berücksichtigung der Grundkonzepte in der Qualitätsarbeit
- Schwache Integration der Qualitätsarbeit in die bestehende Schulorganisation
- Zu wenige und zu wenig abgesicherte Daten über die Ergebnisse der schulischen Arbeit
- Schwierigkeiten bei der Organisation von Veränderungsprojekten und der Übernahme solcher Ergebnisse in die operative Arbeit
- Schwach ausgeprägte Akzeptanz für die innerschulische Qualitätsarbeit in allen Bereichen der Schulgemeinschaft

⁵⁶ Öffentliche berufsbildende Schulen in Niedersachsen – Ergebnisse aus der Erstinspektion 2006 – 2008, S. 65 ff.

Welche Aussagen lassen sich zum Kosten-Nutzen-Aspekt der EFQM-Einführung und des laufenden Prozesses treffen?

Im Einführungsprozess haben die direkt der Qualitätsarbeit zuzuordnenden Kosten in den Jahren 2005 bis 2009 tendenziell abgenommen. Die gegenwärtig jährlich für die Qualitätsarbeit anfallenden Kosten können aus den Befragungsergebnissen nicht mit Sicherheit abgeleitet werden, da die Klarheit und Belastbarkeit der Angaben sehr unterschiedlich ist. Für Schulen, die seit der EFQM-Einführung in allen Jahren Kosten für die Qualitätsarbeit ausgewiesen haben, für die also eine Kontinuität der Qualitätsarbeit über die Jahre begründet angenommen werden kann, ergibt sich gegenwärtig ein jährlicher Erhaltungsaufwand von 4.000 bis 4.500 €.

Auffällig ist die große Bandbreite in den einzelnen Schulen, die u. a. an der Anzahl der ausgebildeten EFQM-Assessorinnen und -Assessoren deutlich wird. Dies in Verbindung mit der sehr unterschiedlich ausgeprägten Einbindung dieser Personengruppe in die Qualitätsarbeit zeigt exemplarisch auf, dass der Kosten-Nutzen-Aspekt offenbar nicht ausreichend Berücksichtigung findet. Insgesamt ist eine abschließende Beantwortung dieser Frage nicht möglich, weil einerseits eine eindeutige Festlegung von Kosten der Qualitätsarbeit fehlt, andererseits eine Reihe von positiven Einflüssen im Sinne von Qualitätssteigerungen und auch Kosteneinsparungen erst in der Zukunft zu erwarten sind.

Ist das Qualitätssicherungssystem der berufsbildenden Schulen an den strategischen Zielen der Schulentwicklung orientiert?

Die Festlegung von Zielen und Strategien und deren systematische Berücksichtigung in der Schulentwicklung sind in vielen berufsbildenden Schulen zum gegenwärtigen Zeitpunkt eher verbesserungsfähig. Gleichwohl ist aus dem zeitlichen Trend der Bewertungen in der Erstinspektion und den jetzt vorliegende Untersuchungsergebnissen ein positiver Einfluss des Qualitätsmanagements auf den Ziel- und Strategieprozess erkennbar. Dies gilt auch für die Absicherung der bestehenden Planung durch Dokumentation und die verbindliche Festlegung im Rahmen von Schulprogrammen sowie die jährliche Überprüfung dieser Planungen. Die Qualitätsarbeit ist zum gegenwärtigen Zeitpunkt weniger systematisch an den Grundkonzepten orientiert, sondern eher defizitorientiert auf einzelne, nicht zusammenhängende Verbesserungspotenziale ausgerichtet. Ein umfassendes Qualitätsmanagement erfordert eine diese Einzelaspekte zusammenführende Ziel- und Strategieplanung, die auch die Absicherung der Stärken beinhaltet.

Werden nach Art und Umfang im Rahmen zyklischer Selbstbewertungsprozesse relevante Verbesserungsbereiche identifiziert und priorisiert? Hat eine Evaluation der wesentlichen Teilkriterien stattgefunden und sind funktionsfähige und stabile Qualitätsregelkreise errichtet worden (RADAR-Logik)?

Auch aufgrund der relativ schwach verankerten Ziel- und Strategiebindung der Qualitätsarbeit kommt es nach der Feststellung von Schwächen häufig zu Maßnahmen, die eher weniger qualitätsrelevante und schulweit bedeutsame Aufgaben betreffen. Der Bedarf nach bereichsbezogenen Selbstevaluationen in den hoch differenzierten berufsbildenden Schulen ist deutlich erkennbar, entsprechende Vorgehensweisen sind bisher kaum ausgeprägt.

Qualitätsregelkreise, die sich auf bestimmte qualitätsrelevante Prozesse beziehen, finden sich in einzelnen Schulen und zeigen grundsätzlich die Potenziale dieser Vorgehensweise auf. Durch die weitere Verbreitung dieser Ansätze ist mit einer Steigerung der Qualitätsfähigkeit in den berufsbildenden Schulen zu rechnen.

Ist in diesem Prozess EFQM als Führungsmodell etabliert und akzeptiert und wird es als Instrument zur systematischen Schulentwicklung von der Schulleitung eingesetzt?

Die aus dem EFQM-Modell erwachsende Anforderung einer qualitätsorientierten Führung ist von den Schulleitungen in sehr unterschiedlicher Weise erkannt und aufgegriffen worden. Einerseits wird von einem Viertel der Schulleiterinnen und Schulleiter kein positiver Einfluss des Qualitätsmanagements auf das Führungshandeln eingeschätzt. Andererseits führt die Auseinandersetzung mit dem Qualitätsthema zunehmend zu positiven Tendenzen bei der Rollenklärung im erweiterten Schulleitungskreis, der Aufgabendelegation innerhalb der Organisation und bei der Überprüfung der eigenen Wirksamkeit.

Zusätzlich zu den bestehenden Verbesserungspotenzialen bei der mittel- und langfristigen strategischen Ausrichtung werden Entwicklungsziele von der Schulleitung gegenwärtig eher nicht explizit aus dem EFQM-Modell abgeleitet, was weniger inhaltlich begründet wird, als vielmehr vor dem Hintergrund ausgeprägter Akzeptanzprobleme bezogen auf EFQM in Kollagen zu verstehen ist.

Welchen Beratungs- und Unterstützungsleistungen benötigen die Schulen zum weiteren systematischen Auf- und Ausbau eines schulischen Qualitätsmanagements?

Durch zielgerichtete Beratungs- und Unterstützungsangebote muss zunächst allen berufsbildenden Schulen ermöglicht werden, einen auf vereinbarten Zielen und Strategien aufbauenden Schulentwicklungsprozess zu organisieren und Verbesserungsmaßnahmen systematisch umzusetzen. Dabei sind die Grundkonzepte der Qualitätsarbeit als Bezugspunkt für eine kontinuierliche und nachhaltige Steigerung der Qualitätsfähigkeit der Organisation in den Vordergrund zu stellen.

Lässt sich ein Instrumentarium entwickeln, das auf bereits bestehende (QM-Daten) bzw. noch zu entwickelnde Kennzahlen/Datenlagen zurückgreift, sodass eine Aussage über die Schulqualität möglich ist („overview“ – Meta-Evaluation), ohne jede einzelne Schule besucht zu haben?

Mit einer geeigneten Überarbeitung und Aufbereitung der in den berufsbildenden Schulen vorliegenden statistischen Daten erscheint eine externe Einschätzung der schulischen Ergebnisqualität möglich. Voraussetzung dafür ist aber auch, dass in den Schulen die Arbeit mit den zyklisch anfallenden qualitätsrelevanten Daten gegenüber den bisher vielfach noch isoliert ermittelten und bewerteten Selbstbewertungsergebnissen intensiviert wird.

Trotz begründeter Zweifel an der Belastbarkeit der ermittelten Daten im Einzelfall wird außerdem mit der durchgeführten QM-Befragung deutlich, dass das Mittel der Distanzbefragung zur Ermittlung der Qualitätsslage innerhalb einer berufsbildenden Schule sowohl technisch realisierbar als auch inhaltlich Erfolg versprechend ist.

Wie sieht ein geeignetes Prüfverfahren aus, das mit Hilfe eines systematischen und validen Instrumentariums gesicherte Erkenntnisse zu den oben formulierten Fragestellungen liefert und zuverlässige Aussagen über den Stand des am EFQM-Modell orientierten schulischen Qualitätsmanagements an den berufsbildenden Schulen ermöglicht? Ist eine veränderte Form der Rückmeldung durch die Niedersächsische Schulinspektion sinnvoll?

Gegenüber dem bisherigen Inspektionsverfahren, basierend auf einem vorgegebenen normativen Rahmen von Qualitätskriterien, wird in einem neuen Prüfverfahren die externe Evaluation an den jeweils erreichten Grad der Qualitätsfähigkeit und die besonderen Rahmenbedingung der berufsbildenden Schulen anschließen müssen. Das Modell der Qualitätsentwicklung und die Grundkonzepte der Qualitätsarbeit können zukünftig die Basis für zuverlässige Aussagen über Potenziale und Risiken der jeweiligen Schulentwicklung bilden. Darüber hinaus lassen sich aus diesen Modellen auch die Untersuchungsanlässe und Fragestellungen für Vor-Ort-Inspektionen ableiten.

Weitere Überlegungen zur Konkretisierung dieses Prüfverfahrens wird der Fachbereich 4 der Niedersächsischen Schulinspektion zum Abschluss der Bearbeitung dieses Prüfauftrages vorlegen.

6 Empfehlungen für ein erfolgreiches Qualitätsmanagement an berufsbildenden Schulen

Die vorgestellten Ergebnisse zeigen eine insgesamt sehr große Bandbreite von Aktivitäten auf, die die berufsbildenden Schulen als Reaktion auf den Erlass zur Einführung eines Qualitätsmanagement unternommen haben. Dies bezieht sich sowohl auf die Vielfalt unterschiedlicher Wege zum Aufbau des Qualitätsmanagements als auch auf die Intensität, mit der die Schulen sich dieser Aufgabe gestellt haben. Einerseits ist als Konsequenz aus der Eigenverantwortlichkeit der Schulen eine große Heterogenität in Bezug auf die Vorgehensweisen und die Geschwindigkeiten der Entwicklung festzustellen, die von Seiten einer zunehmend mit Output orientierter Steuerung arbeitenden Schuladministration auch gewünscht ist. Andererseits ist aber mit dem Erlass auch beabsichtigt, im Sinne des ProReKo-Transfervorschlags ein „*konsequentes Qualitätsmanagement als Grundlage für interne und externe Evaluation*“ in allen berufsbildenden Schulen zu installieren.⁵⁷

Vor diesem Hintergrund werden daher im Folgenden Aspekte der Qualitätsarbeit aufgezählt, die aus Sicht des Fachbereichs 4 der Niedersächsischen Schulinspektion in der Mehrzahl der Schulen verbesserungsfähig bzw. -bedürftig sind und daher besonderer Beachtung bedürfen. Diesen Empfehlungen für die Arbeit in den Schulen sind solche für den schuladministrativen Bereich zugeordnet, mit denen die beabsichtigten Verbesserungen der schulischen Qualitätsarbeit angeregt, flankiert und unterstützt werden können.

Führung	
Die Leitung der berufsbildenden Schule erkennt ihre umfassende Verantwortung für die Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung an und nimmt diese aktiv wahr.	
Schule	Schuladministration
<ul style="list-style-type: none"> - Die operative Gesamtverantwortung für die Qualitätsarbeit der berufsbildenden Schule aktiv übernehmen. - Die Aufbauorganisation klären, im Besonderen von herausgehobenen Dienstposten unterhalb der Koordinatorenebene (auch in einer teamorientierte Schulorganisation). - Akzeptanz für die Qualitätsarbeit erhöhen, indem die strategischen Bedürfnisse der Schule und die persönlichen Erwartungen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter abgeglichen werden. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aktive und intensive Unterstützung durch die Schuladministration, u. a. durch die Entwicklung und den Aufbau eines speziell auf das Leitungspersonal ausgerichteten Beratungsangebots.

⁵⁷ Schulversuch Berufsbildende Schulen in Niedersachsen als regionale Kompetenzzentren ProReKo, Broschüre mit Auszügen des Abschlussberichts, S. 11
S. a. ProReKo-Abschlussbericht (a. a. O.), S. 119: „Gleichzeitig zeigen Untersuchungen, dass selbstreferentielle Ergebnisbewertungen allein nicht ausreichen. Erforderlich ist ein Blick von und nach außen, der sich unter anderem daran orientieren muss, was andere unter vergleichbaren Bedingungen erreichen. Interne und externe Evaluation gehören somit zusammen.“

Schulentwicklung

Jede berufsbildende Schule verfügt über einen Prozess, mit dem alle qualitätsrelevanten Einflussgrößen regelmäßig berücksichtigt, für die Ziel- und Strategieplanung jährlich angepasst und damit Verbesserungen erreicht werden.

Schule	Schuladministration
<ul style="list-style-type: none"> - Erfahrungen bei der Arbeit mit dem EFQM-Modell werden aufgearbeitet und eigene, schulspezifische Wege für die Qualitätsarbeit gefunden. - Die Schule dokumentiert die Ziel- und Strategieplanung im jährlich aktualisierten Schulprogramm. - Verbesserungsprojekte werden konsequent nach den Anforderungen des Projektmanagements durchgeführt („Smarte“ Ziele, realistische Aufwands- und Folgeneinschätzungen, Ressourcenzuweisungen, gesicherte Übernahme guter Projektergebnisse etc.). - Einführung eines schulinternen Zielvereinbarungssystems, um die operativen Arbeit unter Bezug auf die Zielvereinbarung zwischen Schule und Schuladministration zu verbessern. - Auf die Ziele und Strategien der Schulentwicklung abgestimmtes, umfassendes Controlling aufbauen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Den Interpretationsfreiraum und die verbindlichen Eckpunkte für die „Orientierung am EFQM-Modell“ verdeutlichen und damit den Handlungsrahmen für die Qualitätsarbeit erweitern, z. B. Freiheit in der Gestaltung eines an EFQM orientierten Selbstbewertungsverfahrens zulassen. - Die „Grundkonzepte für die Qualitätsarbeit an berufsbildenden Schulen“ weiterentwickeln und zur Grundlage für die Arbeit der Schuladministration machen. - Orientierende Vorgaben für die Gestaltung des Ziel- und Strategieprozesses auf der Basis eines Qualitätseinstiegsniveaus. - Ein systematischer Schulentwicklungsprozess wird als Voraussetzung für eine Zielvereinbarung zwischen Schuladministration und Schule angeregt und sichergestellt. - Ein QM-bezogenes Inspektionsverfahren installieren, das sich auf das Qualitätsentwicklungsmodell und die Grundkonzepte der Qualitätsarbeit an berufsbildenden Schulen bezieht.

Zufriedenheitswerte

Die berufsbildenden Schulen stellen sicher, dass sie durch systematische und regelmäßige Befragungen als Organisation über gesicherte Erkenntnisse zur Zufriedenheit der Schulgemeinschaft und des gesellschaftlichen Umfeldes mit der schulischen Arbeit verfügen und diese für Verbesserungen nutzen.

Schule	Schuladministration
<ul style="list-style-type: none">- Die Schule legt ihren individuellen Klärungsbedarf fest und passt ggf. vorhandene Befragungen schulspezifisch an.- Die Schule stellt die Befragungsergebnisse für die Ableitung landesweit vergleichbarer Zufriedenheitsindices zur Verfügung.	<ul style="list-style-type: none">- Verfügbarkeit eines landesweiten Befragungswerkzeugs sicherstellen, ggf. Ressourcen bereitstellen.- Vergleichende Datenaufbereitung unterstützen, Benchmarking zwischen Schulen ermöglichen.

Kennzahlen

Die berufsbildenden Schulen intensivieren ihre Arbeit mit schulischen und landesweiten Kennzahlen, um ihre Organisationsentwicklung besser abbilden zu können.

Schule	Schuladministration
<ul style="list-style-type: none">- Jede berufsbildende Schule legt ihr spezifisches Kennzahlenset fest.- Schulische und landesweite Kennzahlen werden systematisch erfasst, d. h. auf Bildungsebene ausdifferenziert und im Jahreszyklus kontinuierlich erhoben.- Die Ergebnisse werden unter Berücksichtigung der spezifischen sozialökonomischen Randbedingungen (Bildungsvoraussetzungen, Beschäftigungslage, regionale Wirtschaftsstruktur etc.) systematisch ausgewertet.- Daraus werden konkrete pädagogische Maßnahmen abgeleitet, die zwischen den Lehrkräften im Bildungsgang verbindlich vereinbart werden.	<ul style="list-style-type: none">- Weiterentwicklung der Landes Kennzahlen zu aussagekräftigen Qualitätsindikatoren.- Kontinuierliche Erfassung der Landes Kennzahlen über das Schuljahr und Rückmeldung an die Schulen.- Handlungsrahmen für die Berücksichtigung sozialökonomischer Randbedingungen als Ergänzung und Korrektiv zu den Landes Kennzahlen aufzeigen.- Steuerungsabsichten deutlich machen, z. B. Interventionsschwellen für die Kennzahlen der Schule bestimmen, Zielhorizonte für landesweite Durchschnittswerte, bezogen auf einzelne Bildungsgänge, festlegen.

Unterricht	
Jede berufsbildende Schule verfügt über einen Prozess zur kontinuierlichen Unterrichtsverbesserung.	
Schule	Schuladministration
<ul style="list-style-type: none"> - Es werden systematisch Evaluationsdaten zur Unterrichtsqualität erhoben. - Die bereichs- bzw. bildungsgangbezogene Auswertung der Evaluationsergebnisse, mit deren Ergebnissen der Unterricht verbessert wird. 	<ul style="list-style-type: none"> - Weiterentwicklung der Kriterien guten Unterrichts zu Kriterien guten Unterrichts in der Berufsbildung (Berücksichtigung der Handlungsorientierung, Arbeitsprozessbezug, ggf. mit Wissenschaft). - Entwicklung eines BBS-Unterrichtsbeobachtungsbogen, der in Schule, Lehrerbildung und Schuladministration einsetzbar ist. - Ressourcen zur externen Evaluation der Unterrichtsqualität durch die Schulinspektion vorhalten, bis die Schulen Unterrichtsqualität selbst evaluieren bzw. zum Abgleich zwischen interner und externer Unterrichtsevaluation.

Prozesse	
Die Prozesse in berufsbildenden Schulen werden unter Berücksichtigung der „Grundkonzepte zur Qualitätsarbeit an berufsbildenden Schulen“ gestaltet und gesteuert.	
Schule	Schuladministration
<ul style="list-style-type: none"> - Ausdifferenzierung und Anpassung eines Mindest-Prozessmodells an schulspezifische Erfordernisse - Schulinterne Dokumentationsanforderungen für die Prozessdarstellung festlegen - Festlegung von qualitätsrelevanten Daten zur Bestimmung der Prozessqualität 	<ul style="list-style-type: none"> - Vorgabe eines Mindest-Prozessmodells für berufsbildende Schulen als Grundlage für die Bewertung der Qualitätsfähigkeit einschließlich eines Minimalkataloges von Anforderungen zum Prozessmanagement.

Netzwerkbildung	
Die berufsbildenden Schulen verstärken den Austausch über qualitätsrelevante Daten und Vorgehensweisen im Qualitätsmanagement.	
Schule	Schuladministration
<ul style="list-style-type: none"> - Verbindliche und nachhaltig wirkende Kooperation mit Kompetenzaustausch, z. B. durch gegenseitige Unterstützung der EFQM-Assessoren und Wissensaustausch, z. B. über Kennzahlen, Formen der Prozessdokumentation, Vorgehensweisen bei der Verbesserung der Unterrichtsqualität. 	<ul style="list-style-type: none"> - Einrichtung von Informationsplattformen für die Vernetzung strukturähnlicher Schulen (Mono-/Bündelschulen, größen-gleiche Schulen, fachlich gleiche Schulen etc.) - Externe Evaluation (Inspektion) von Netzwerken kooperierender berufsbildender Schulen ermöglichen. Dabei werden den Schulen Vergleichsdaten zur Verfügung gestellt. - Aufbau eines Verfahrens zur Veröffentlichung von Best-Practice-Beispielen.

Beratung und Unterstützung	
Die Schule bleibt selbst verantwortlich, den eigenen Beratungs- und Unterstützungsbedarf festzulegen und entsprechende Ressourcen bereitzustellen.	
Schule	Schuladministration
<ul style="list-style-type: none"> - Thematische und inhaltliche Beratungs- und Unterstützungsleistungen werden konsequent aus den Ergebnissen des Schulentwicklungsprozesses abgeleitet. - In der Schule vorhandene Kompetenzen werden vorrangig eingesetzt, z. B. die der EFQM-Assessoren. 	<ul style="list-style-type: none"> - Auf der Basis der Erkenntnisse über strukturell vorhandene Beratungs- und Unterstützungsbedarf werden entsprechende Angebote entwickelt. - Die Tätigkeit der Berater, z. B. der EFQM-Prozessbegleiterinnen und -begleiter, wird an einem festzulegenden gemeinsamen Standard ausgerichtet. - Die Zuweisung von angeforderten Beratungsressourcen erfolgt kriteriengestützt, z. B. Priorität für Schulen mit gravierenden Schwächen in Bezug auf das Qualitätseinstiegsniveau bzw. die Qualitätseinstiegsfähigkeit der schulischen Prozesse.

Diese Aufzählung skizziert einen Rahmen, innerhalb dessen die berufsbildenden Schulen und die Schuladministration ihr gemeinsames Verständnis des Qualitätsbegriffs in berufsbildenden Schulen weiterentwickeln können und der gleichzeitig die berufsbildenden Schulen ermutigt, einen eigenen, schulspezifischen Weg für die Ausgestaltung ihrer Qualitätsarbeit festzulegen.

Mit einem solchen abgestimmten Handlungsrahmen wird es den berufsbildenden Schulen erleichtert, untereinander den Informationsaustausch zu intensivieren und zielgerichteter

miteinander zu kooperieren. Die Schuladministration kann einen gemeinsam vereinbarten Katalog der Anforderungen an die Qualitätsarbeit (Qualitätseinstiegsniveau, Mindest-Prozessmodell, Landeskenntzahlen usw.) veröffentlichen, der sowohl klare Bedingungen für die Outputsteuerung der Schulaufsicht festlegt als auch einen Vergleich zwischen einzelnen berufsbildenden Schulen ermöglicht. Die von den Schulen für eine nachhaltige Qualitätsentwicklung nachgefragten Beratungs- und Unterstützungsleistungen können konkretisiert und so effizienter und effektiver innerhalb der Netzwerke der berufsbildenden Schulen oder auf anderen Wegen realisiert werden.

Damit soll für alle berufsbildenden Schulen ein definiertes Qualitätsniveau abgesichert werden, von dem aus sie eine nachhaltige Qualitätsverbesserung realisieren können.

Anhang

A1 Anforderungen für das Einstiegsniveau

Einstiegsniveau „Der Qualität verpflichtet“		
Kategorie	Beschreibung	Anforderungen
Selbstbewertung	Die Schule hat mindestens eine umfassende und systematische Selbstbewertung durchgeführt.	<ul style="list-style-type: none"> - „Umfassend“ :auf alle Bereiche der Schule bezogen - „Systematisch“: Es gibt ein definiertes Verfahren, das anhand der Dokumentation nachvollziehbar ist.
Ergebnisse	Die Schule überprüft und bewertet jährlich den Erfolg ihrer Arbeit.	<ul style="list-style-type: none"> - Überprüfung und Bewertung der Landeskenntzahlen - Überprüfung und Bewertung der schulinternen Kennzahlen - Erhebung und Auswertung von Zufriedenheitsbefragungen - Weitere schulspezifische Maßnahmen des Controllings und der Evaluation
Schulprogramm	Die Schule verfügt über ein Schulprogramm (einschließlich Leitbild), in dem die Situation der Schule, die Ziele und Strategien der Schulentwicklung sowie die Grundwerte der Schulgemeinschaft beschrieben sind.	<ul style="list-style-type: none"> - Situationsbeschreibung der Schule - Leitbild der Schule - Arbeitsprogramm mit Entwicklungszielen und Umsetzungsmaßnahmen⁵⁸
Management der Veränderungsprojekte	Die Schule hat mindestens drei Veränderungsprojekte systematisch durchgeführt.	<ul style="list-style-type: none"> - Ableitung der Projektziele aus festgestellten Verbesserungspotenzialen nachvollziehbar dokumentiert - Vorgaben für Projektdokumentation - Projektauftrag - Festlegung von Verantwortlichen, finanziellen und personellen Ressourcen, Zeitrahmen... - Projektcontrolling (Meilensteine etc.) - Ergebnisdokumentation und -bewertung

⁵⁸ Vgl.: Das Schulprogramm als Werkzeug zur Qualitätsentwicklung, Niedersächsisches Kultusministerium, http://cdl.niedersachsen.de/blob/images/C40482959_L20.pdf

A2 Gegenüberstellung der QM-Modelle

NSchl-FB 4 2009	EFQM 2003	EFQM 2010
<p>Die Schule wird vorbildlich geleitet.</p> <p>Die Schulqualität wächst, indem die Leitung engagiert und persönlich begeisternd agiert, Visionen vermittelt und durch konsequente Zielsetzung das Vertrauen und die Verpflichtung der Schulgemeinschaft stärkt.</p>	<p>Führung und Zielkonsequenz</p> <p>Excellence bedeutet visionäre und begeisternde Führung, gekoppelt mit Beständigkeit hinsichtlich der Zielerreichung.</p>	<p>Mit Vision, Inspiration und Integrität führen</p> <p>Exzellente Organisationen haben Führungskräfte, die die Zukunft konsequent gestalten und verwirklichen. Sie agieren als Vorbilder für Werte und Moral.</p>
<p>Die Schule arbeitet ergebnisorientiert.</p> <p>Die Schulqualität wächst, indem auf die Schulentwicklung abgestimmte Schlüsselergebnisse und Kennzahlen erfasst und zur Gesamtsteuerung genutzt werden.</p>	<p>Ergebnisorientierung</p> <p>Excellence erzielt Ergebnisse, die alle Interessensgruppen der Organisation begeistern.</p>	<p>Ausgewogene Ergebnisse erzielen</p> <p>Exzellente Organisationen erfüllen ihre Mission und entwickeln sich in Richtung ihrer Vision. Dabei gehen sie geplant vor und erreichen ausgewogene Ergebnisse in all den Bereichen, die durch die kurz- und langfristigen Bedürfnisse ihrer Interessensgruppen bestimmt sind. Sie übertreffen diese Bedürfnisse dort, wo es relevant ist.</p>
<p>Die Schule schafft Werte für die Schülerinnen und Schüler, die Schulgemeinschaft und die Gesellschaft.</p> <p>Die Schulqualität wächst, indem der staatliche Bildungsauftrag, die Bildungsinteressen der Schülerinnen und Schüler sowie die Ausbildungsinteressen der Partner in der beruflichen Bildung in den Mittelpunkt der Arbeit gestellt werden.</p>	<p>Kundenorientierung</p> <p>Excellence schafft nachhaltigen Kundennutzen.</p>	<p>Nutzen für Kunden schaffen</p> <p>Exzellente Organisationen wissen, dass Kunden der Hauptgrund für ihre Existenz sind und streben innovativ nach Wertschöpfung für sie. Dies erreichen sie durch Verständnis und Antizipation der Kundenbedürfnisse und -erwartungen.</p>

NSchi-FB 4 2009	EFQM 2003	EFQM 2010
<p>Die Schule hat einen klaren Aufbau und orientiert ihre Arbeit an Prozessen.</p> <p>Die Schulqualität wächst, indem die schulischen Prozesse und der Aufbau der Organisation, die klar beschrieben sind, und die Organisation durch faktenbasierte Entscheidungen gesteuert werden.</p>	<p>Management mittels Prozessen und Fakten</p> <p>Excellence bedeutet, die Organisation durch ein Netzwerk untereinander abhängiger und miteinander verbundener Systeme, Prozesse und Fakten zu steuern.</p>	<p>Mit Prozessen managen</p> <p>Exzellente Organisationen werden mittels strukturierter und an der Strategie ausgerichteter Prozesse gemanagt. Sie treffen faktenbasiert Entscheidungen, um ausgewogene und nachhaltige Ergebnisse zu erzielen.</p>
<p>Die Schule motiviert und aktiviert alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter.</p> <p>Die Schulqualität wächst, indem die Kompetenzen und Qualifikationen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Abgleich zwischen den persönlichen und den Organisationszielen bewahrt und gemäß den aktuellen Anforderungen der beruflichen Bildung weiterentwickelt werden.</p>	<p>Mitarbeiterentwicklung und -beteiligung</p> <p>Excellence maximiert den Beitrag der Mitarbeiter durch Weiterentwicklung und Beteiligung.</p>	<p>Durch Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter erfolgreich sein</p> <p>Exzellente Organisationen achten ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und schaffen eine Kultur der aktiven Mitwirkung, um einen angemessenen Ausgleich von organisations- und persönlichen Zielen zu erreichen.</p>
<p>Die Schule lernt aus Erfahrungen und fördert Innovation.</p> <p>Die Schulqualität wächst, indem die Schule eigene Erfahrungen und Erfahrungen anderer systematisch auswertet und für Weiterentwicklungen nutzbar macht.</p>	<p>Kontinuierliches Lernen, Innovation und Verbesserung</p> <p>Excellence nutzt Lernen zur Schaffung von Innovation und Verbesserungsmöglichkeiten, um den status quo in Frage zu stellen und Änderungen zu bewirken.</p>	<p>Innovation und Kreativität fördern</p> <p>Exzellente Organisationen schaffen Mehrwert und steigern ihre Leistung durch kontinuierliche und systematische Innovation, indem sie die Kreativität all ihrer Interessengruppen nutzbar machen.</p>

NSchi-FB 4 2009	EFQM 2003	EFQM 2010
<p>Die Schule baut Partnerschaften auf und pflegt sie.</p> <p>Die Schulqualität wächst durch den Auf- und Ausbau von Partnerschaften mit den Partnern der beruflichen Bildung, anderen Schulen und weiteren Einrichtungen, die für beide Seiten nachhaltigen Nutzen erbringen.</p>	<p>Entwicklung von Partnerschaften</p> <p>Excellence entwickelt und erhält wertschöpfende Partnerschaften.</p>	<p>Partnerschaften gestalten</p> <p>Exzellente Organisationen suchen, entwickeln und unterhalten vertrauensvolle Partnerschaften mit verschiedenen Partnern, um gemeinsamen Erfolg sicherzustellen. Diese Partnerschaften können unter anderem mit Kunden, gesellschaftlichen Gruppen, Schlüssellieferanten, Bildungsorganisationen oder Nichtregierungsorganisationen eingegangen werden.</p>
<p>Die Schule übernimmt Verantwortung für eine nachhaltig gestaltete Zukunft.</p> <p>Die Schulqualität wächst durch die Übernahme der Verantwortung für das schulische Handeln im Rahmen der gesetzlichen Vorgaben und im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung des schulischen Umfelds.</p>	<p>Soziale Verantwortung</p> <p>Excellence bedeutet, die Mindestanforderungen der gültigen Gesetze und Regeln zu übertreffen, die die Organisation bei ihrer Geschäftstätigkeit zu berücksichtigen hat, und sie bedeutet das Bemühen, die Erwartungen des gesellschaftlichen Umfeldes zu verstehen und darauf einzugehen.</p>	<p>Verantwortung für eine nachhaltige Zukunft übernehmen</p> <p>Exzellente Organisationen schließen ethische Haltung, klare Werte und die höchsten Verhaltensstandards als integrale Bestandteile in ihre Kultur mit ein, was sie dazu befähigt, ökonomische, soziale und ökologische Nachhaltigkeit anzustreben.</p>

A3 Vorschläge zur Operationalisierung der Grundkonzepte der Qualitätsarbeit an berufsbildenden Schulen

Die Grundkonzepte der Qualitätsarbeit können an eigenverantwortlichen berufsbildenden Schulen sowohl als Prüfgrößen für die Analyse der erreichten Qualitätsstandards als auch zur Absicherung ihrer Ziel- und Strategieprozesse dienen.

Im Folgenden wird den Grundkonzepten eine nicht abgeschlossene Sammlung von Indikatoren zugeordnet, die für die konkreten innerschulischen Arbeitsschritte als Orientierungshilfen dienen können, indem für jedes Grundkonzept Vorschläge zur Operationalisierung gemacht werden.

Konzept 1 Die Schule wird vorbildlich geleitet

Die Schulqualität wächst, indem die Leitung engagiert und persönlich begeisternd agiert, Visionen vermittelt und durch konsequente Zielsetzung das Vertrauen und die Verpflichtung der Schulgemeinschaft stärkt.

Das bedeutet für die Qualitätsarbeit der berufsbildenden Schule praktisch:

- Die Schulleitung gibt der Arbeit eine Wertegrundlage und der Schule ein unverwechselbares Erscheinungsbild.
- Die Schulleitung überwacht das Erreichen der verabredeten Arbeitsziele und die Entwicklung der Schlüsselkennzahlen.
- Die Schulleitung und die Koordinatoren gestalten ihre interne Zusammenarbeit beispielgebend für die Schulgemeinschaft.
- Die Schulleitung kommuniziert ihre operativen und strategischen Zielsetzungen und Entscheidungen und delegiert Verantwortung und Gestaltungsmacht an die Mitglieder der Schulgemeinschaft.
- Die Schulleitung stellt sicher, dass Funktionsträgerinnen und Funktionsträger auf allen Ebenen der Schulorganisation in klaren Verantwortlichkeitsbeziehungen zueinander und zu den Teilbereichen der Schulorganisation stehen.
- Die Schulleitung motiviert alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, honoriert deren Leistung und unterstützt sie in Problemlagen durch Fehlertoleranz und solidarisches Handeln.
- Die Schulleitung pflegt ihre Beziehungen zu den Ausbildungspartnern und anderen Anspruchsgruppen und gewinnt sie als Unterstützer für schulische Projekte und Arbeitsvorhaben.

Konzept 2 Die Schule hat einen klaren Aufbau und orientiert ihre Arbeit an Prozessen

Die Schulqualität wächst, indem die schulischen Prozesse und der Aufbau der Organisation klar beschrieben sind und durch faktenbasierte Entscheidungen gesteuert werden.

Das bedeutet für die Qualitätsarbeit der berufsbildenden Schule praktisch:

- Die innerschulischen Unterstützungsarbeiten für den Unterricht und der Handlungsrahmen für den Unterricht sind personenunabhängig und veränderungsoffen beschrieben und die Verantwortlichen dafür sind jeweils festgelegt.
- Die Dokumentation der inneren Abläufe ist so gefasst, dass die nötige Prozessklarheit geschaffen ist.
- Die gemeinsame Verantwortung mehrerer Lehrkräfte für Schulformen und Bildungsgänge führt zu verbindlichen Festlegungen über Ziele, Strukturen und Methoden der Unterrichtsarbeit.
- Es gibt Evaluationsverfahren zur Beurteilung der Unterrichtsqualität und anderer zentraler Prozesse in der Schule, auf Verbesserungsbedarfe wird zeitnah und strukturiert reagiert.

Konzept 3 Die Schule motiviert und aktiviert alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

Die Schulqualität wächst, indem die Kompetenzen und Qualifikationen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Abgleich zwischen den persönlichen Zielen und den Zielen der Schule gewahrt und gemäß den aktuellen Anforderungen der beruflichen Bildung weiterentwickelt werden.

Das bedeutet für die Qualitätsarbeit der berufsbildenden Schule praktisch:

- Die Personalverantwortlichen ermitteln kontinuierlich das Leistungsvermögen und alle Qualifikationen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und fördern ihre persönliche Entwicklung am Arbeitsplatz.
- Ein System verbindlich vereinbarter gemeinsamer Ziele ermöglicht es den Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, sich entsprechend ihren persönlichen Kompetenzen einzubringen, sich an erforderliche Veränderungen anzupassen und Verbesserungen umzusetzen.
- Die Lehrkräfte und Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter haben ein entwickeltes Verständnis für die Strategie, die operativen Ziele, die Planungen und die Qualitätszyklen der Schule.
- Die Schule bietet den Mitarbeitern die Möglichkeit sich fortzubilden und schafft für die Kommunikation des Wissens eine geeignete Austauschplattform.
- Es herrscht eine Kultur der Offenheit, gegenseitigen Wertschätzung und Anerkennung und die Loyalität der Lehrkräfte zu ihrer Schule wird gestärkt.
- Alle Mitglieder der Schulgemeinschaft können sich niedrigschwellig mit Beschwerden und Verbesserungsideen in den Schulentwicklungsprozess einbringen.

Konzept 4 Die Schule lernt aus Erfahrungen und fördert Innovation

Die Schulqualität wächst, indem die Schule eigene Erfahrungen und Erfahrungen anderer systematisch auswertet und für Veränderungen nutzbar macht.

Das bedeutet für die Qualitätsarbeit der berufsbildenden Schule praktisch:

- Sie verbessert sich ständig durch den Vergleich ihrer eigenen Leistungen (z. B. Kennzahlen und Zufriedenheitswerte) mit anderen Schulen und lernt durch den Vergleich.
- Sie führt konsequent interne Vergleiche zwischen den Bereichen durch und lässt sich extern evaluieren.
- Sie hinterfragt kontinuierlich ihre eigene Arbeit, überprüft mit großer Offenheit für Veränderungen ihre Grundsätze und -ziele und alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sind um Verbesserungen bemüht.
- Die Lehrkräfte stellen ihr professionelles Können und ihre Arbeitsergebnisse der gesamten Schule als Wissens- und Materialbasis zur Verfügung.

Konzept 5 Die Schule baut Partnerschaften auf und pflegt sie

Die Schulqualität wächst durch den Auf- und Ausbau von Partnerschaften mit den Partnern der beruflichen Bildung, anderen Schulen und weiteren Einrichtungen, die für beide Seiten nachhaltigen Nutzen erbringen.

Das bedeutet für die Qualitätsarbeit der berufsbildenden Schule praktisch:

- Sie identifiziert in diesem Sinne bedeutsame externe Partner und baut mit diesen systematisch Kooperationen auf und aus.
- Die Schule erweitert durch die Kooperationen gezielt ihre eigenen Kompetenzen in der beruflichen Bildung.
- Die Schule legt mit ihren Partner gemeinsame, auf das bestehende und zukünftige Berufsbildungsangebot ausgerichtete Ziele fest und stützt die Zusammenarbeit durch den Austausch von Erfahrungen, Ressourcen und Wissen.
- Die Schule gestaltet Kooperationen nachhaltig durch eine Kultur des Vertrauens, des gegenseitigen Respekts und der Offenheit.

Konzept 6 Die Schule übernimmt Verantwortung für eine nachhaltig gestaltete Zukunft

Die Schulqualität wächst durch die Übernahme der Verantwortung für das schulische Handeln im Rahmen der gesetzlichen Vorgaben und im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung der Schule und ihres Umfeldes.

Das bedeutet für die Qualitätsarbeit der berufsbildenden Schule praktisch:

- Die Schule macht ihr Handeln gegenüber den schulischen Anspruchsgruppen (vor allem durch die Gremienarbeit) transparent und legt öffentlich Rechenschaft ab.
- Das schulische Handeln ist geprägt durch die im Leitbild festgelegten Grundsätze, berücksichtigt den Bildungsauftrag im Niedersächsischen Schulgesetz und zielt auf die soziale, ökonomische und ökologische Nachhaltigkeit der Arbeit.
- Das schulische Engagement erfüllt die rechtlichen Vorgaben und die Erwartungen der schulischen Interessensgruppen, der Partner in der beruflichen Bildung und der gesellschaftlichen Öffentlichkeit.
- Die Schule beachtet und schätzt die Risiken ihres Handelns ab. Sie nutzt die Chancen von Neuerungen in der beruflichen Bildung und gesellschaftlich Erfolg versprechender Initiativen und Projekte, besonders in Kooperation mit externen Partnern.
- Die Schule greift frühzeitig gesellschaftliche Entwicklungen und bedeutende Neuerungen in der Berufsbildung für ihre Schulentwicklung auf und minimiert deren negative Einflüsse auf die Schule.

Konzept 7 Die Schule arbeitet ergebnisorientiert

Die Schulqualität wächst, indem auf die Schulentwicklung abgestimmte Schlüsselergebnisse und Kennzahlen erfasst und zur Gesamtsteuerung genutzt werden.

Das bedeutet für die Qualitätsarbeit der berufsbildenden Schule praktisch:

- Sie ermittelt bzw. misst ihre Arbeitsergebnisse sowie die Interessen und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler, der Partner in der beruflichen Bildung und anderer bedeutender Anspruchsgruppen.
- Sie vergleicht ihre Ergebnisse und Erfolge mit denen anderer, ähnlich strukturierter Schulen.
- Sie nutzt die so zusammengetragenen Daten, um kurz-, mittel- und langfristige Entscheidungen für ihr operatives Handeln und die strategische Schulentwicklung zu begründen und bestmögliche Ergebnisse für ihre Anspruchsgruppen zu erzielen.

Konzept 8

Die Schule schafft Werte für die Schulgemeinschaft und die Gesellschaft

Die Schulqualität wächst, indem der staatliche Bildungsauftrag, die Bildungsinteressen der Schülerinnen und Schüler sowie die Ausbildungsinteressen der Partner in der beruflichen Bildung in den Mittelpunkt der Arbeit gestellt werden.

Das bedeutet für die Qualitätsarbeit der berufsbildenden Schule praktisch:

- Sie erfasst und berücksichtigt die Interessen der Schülerinnen und Schüler, der Ausbildungspartner und der Bildungspolitik und richtet die Schulentwicklung daran aus.
- Sie bezieht diese Gruppen in die Gestaltung ihres schulischen Angebotes ein.
- Sie beobachtet die Angebote anderer Bildungsanbieter und bewertet deren Bedeutung für das eigene Angebot.
- Sie achtet auf Unzufriedenheit und Beschwerden bei ihren Anspruchsgruppen und reagiert schnell, angemessen und lösungsorientiert.
- Sie antizipiert Veränderungen bei den Bedürfnissen ihrer Interessengruppen.

**A4 Ergebnisse aus einer Erhebung zum Stand des Qualitätsmanagements auf der Grundlage von EFQM
Juni 2009
Vollständige Darstellung der Ergebnisse**

Die folgenden Seiten zeigen die Ergebnisse der QM-Befragung ohne schulbezogene Daten. Die Schulen erhalten eine schulspezifische Version, die zusätzlich die Angaben der einzelnen Schule enthält und diese mit den Landesdurchschnitten vergleichbar macht. Näheres wird in den Vorbemerkungen beschrieben.

Niedersächsische Schulinspektion - Fachbereich 4

Öffentliche berufsbildende Schulen in Niedersachsen

Ergebnisse aus einer Befragung zum Stand des Qualitätsmanagements auf der Grundlage von EFQM Juni 2009



hier:

Version ohne schulbezogene Daten

Ergebnisse im Landesvergleich



**Niedersächsische
Schulinspektion**

Inhaltsverzeichnis

Vorbemerkungen	V - 1
1 - Schuldaten	1 - 1
2 - EFQM-Einführung	2 - 1
Selbstbewertung, Stärken und Verbesserungsmaßnahmen/-projekte aus der letzten Selbstbewertung, Koordination des EFQM-Prozesses	
3 - EFQM-Kriterium 1: Führung	3 - 1
Zusammensetzung der Führung, Einbindung in den EFQM-Prozess, Haltung der Schulleitung zu EFQM, Führungsverhalten	
4 - EFQM-Kriterium 2: Ziele und Strategien	4 - 1
Leitbild, Schulprogramm, mittel- und langfristige Ziel- und Strategieplanung	
5 - EFQM-Kriterium 3: Mitarbeiter	5 - 1
Personalmanagement, Kommunikations- und Beteiligungsstrukturen, begünstigende und belastende Aspekte	
6 - EFQM-Kriterium 4: Partnerschaften und Ressourcen	6 - 1
Gestaltung und den Ausbau der externen Partnerschaften, Veränderungen im Ressourcenmanagement	
7 - EFQM-Kriterium 5: Prozesse	7 - 1
Prozessdokumentationen, Schlüsselprozesse, Maßnahmen zur Verbesserung der Unterrichtsqualität	
8 - EFQM-Kriterien 6-8: Mitarbeiter-, kunden- und gesellschaftsbezogene Ergebnisse	8 - 1
Ermittlung von Zufriedenheitswerten, Unterrichtsevaluation, schulische Kennzahlen	
9 - EFQM-Kriterium 9: Schlüsselergebnisse	9 - 1
QM-Kennzahlen aus BBS-Planung, interne Prüfungen, Kammerprüfungen, Schulinspektionsergebnisse, Beteiligung der Landesschulbehörde an der Auswertung	
10 - Ressourceneinsatz für EFQM	10 - 1
Schulungsmaßnahmen zur EFQM-Einführung, Kosten der EFQM-Einführung, Aufwand und Nutzen	
11 - Beratung und Unterstützung	11 - 1
Unterstützung und Beratung zur EFQM-Einführung	
12 - Wirkungen der EFQM-Einführung	12 - 1
Auswirkungen des EFQM-Prozesses, fördernde und hemmende Faktoren, Fortführung des EFQM-Prozesses	
13 - Abschluss	13 - 1
Handhabung des Befragungsinstrumentes	
Anhang (<i>in dieser Version nicht enthalten</i>)	A

Vorbemerkungen

Der Fachbereich 4 der Niedersächsischen Schulinspektion hat den Auftrag, im Rahmen eines Prüfauftrages den Stand des Qualitätsmanagements an den öffentlichen berufsbildenden Schulen in Niedersachsen zu untersuchen. In diesem Zusammenhang wurde im Juni 2009 eine umfangreiche Befragung zu den Aktivitäten der EFQM-Einführung und den Wirkungen der Qualitätsarbeit in den berufsbildenden Schulen durchgeführt.

Niedersächsische Schulinspektion **Erhebung**

Sehr geehrter Herr ...,

aus der Inspektion der berufsbildenden Schulen liegt ein facettenreiches Bild über die unterschiedlichen Vorgehensweisen bei der Einführung eines Qualitätsmanagements und den unterschiedlichen Umgang mit dem EFQM-Modell vor. Die dazu vorliegenden Daten sind über einen langen Zeitraum von 2004 bis 2008 erhoben worden.

Diese Befragung soll klären, wie weit zum aktuellen Zeitpunkt die Einführung und Etablierung von EFQM fortgeschritten ist, welche Wirkungen mit der Einführung des EFQM-Modells verbunden sind und welche Beratungs- und Unterstützungsleistungen für die schulische Qualitätsarbeit erforderlich sind.

Die Ergebnisse dieser Befragung sollen auch dabei helfen, Anforderungen zu formulieren, mit deren Hilfe die Qualitätsfähigkeit einer berufsbildenden Schule festgestellt werden kann.

Navigationsteile: [1](#) [2](#) [3](#) [4](#) [5](#) [6](#) [7](#) [8](#) [9](#) [10](#) [11](#) [12](#) [13](#)

[weiter >](#) [Hinweise zur Bedienung](#)

Version 2.01 © NSchl FB 4, Bad Iburg Mai 2009

Startseite der Befragungsdatei

Das Befragungstool wurde den Schulen als EXCEL-Datei mit 13 Einzelblättern per Mail zugesandt. Auf der Startseite und dem Anschreiben ist als Adressat ausdrücklich die Schulleiterin bzw. der Schulleiter als Gesamtverantwortliche/-r für die Qualitätssicherung und -entwicklung der Schule persönlich genannt.

Den auf elektronischem Wege zurückgesandten Antworten und zahlreichen telefonischen Rückfragen ist zu entnehmen, dass an der Bearbeitung der QM-Befragung auch andere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter (QM-Beauftragte, Koordinatoren) oder ganze Gruppen (erweiterte Schulleitung, Steuergruppen) in sehr unterschiedlicher Form beteiligt waren.

Die Gestaltung der Befragung berücksichtigt die sehr unterschiedliche Vorgehensweise bei der EFQM-Einführung durch erläuternde Texte und teilweise ausführlich formulierte Fragestellungen. Außerdem wurde den Schulleiterinnen und Schulleitern - wo immer möglich - die Gelegenheit eingeräumt, die individuelle Vorgehensweisen und Interpretationen in Kommentarfeldern zu erläutern.

Inhaltlich orientiert sich der Aufbau der QM-Befragung an den neun Kriterien des EFQM-Modells, ergänzt um die Abschnitte EFQM-Einführung, Ressourceneinsatz, Beratung und Unterstützung sowie Wirkungen der Qualitätsarbeit.

Bis zum Ende der Sommerferien 2009 haben alle angeschriebenen 134 berufsbildenden Schulen die Befragung ausgefüllt und per Mail zurückgeschickt.

Mit den hier vorliegenden Ergebnissen der Befragung stehen den beteiligten Schulen und anderen Interessengruppen erstmals detaillierte Informationen über den gegenwärtigen Stand der Qualitätsentwicklung und -sicherung in allen berufsbildenden Schulen Niedersachsens zur Verfügung.

Die vorliegende Darstellung beinhaltet die zusammenfassende Aufbereitung der vielfältigen Daten und gibt jeder Schule ihre individuellen Angaben zurück, die sie dann mit den Landesdurchschnitten vergleichen und für die eigene Auswertung nutzen kann. Die Landesschulbehörde und das Kultusministerium erhalten eine vergleichbare Version mit den Landesdurch-

schnittswerten, jedoch ohne schulbezogene Angaben. Damit besteht für die berufsbildenden Schulen die Möglichkeit, die Ergebnisse auch gemeinsam mit dem zuständigen Dezernenten bzw. der zuständigen Dezernentin der Landesschulbehörde auszuwerten.

In dieser Auswertung wird bewusst auf eine kommentierende Darstellung der Ergebnisse verzichtet. Dabei wird auch die Struktur der QM-Befragung beibehalten. Die Antworten zu jeder Frage werden - soweit möglich - grafisch aufbereitet. Die teilweise umfangreichen freien Kommentare werden nur ansatzweise ausgewertet, können aber für die jeweilige Schule im Anhang eingesehen werden (siehe unten).

Die Untersuchungsergebnisse zum Einführungsstand des Qualitätsmanagements an den niedersächsischen berufsbildenden Schulen werden in einem gesonderten Bericht dargestellt, in dem neben der Analyse und Bewertung dieser Ergebnisse auch Perspektiven für die Weiterentwicklung der schulischen Qualitätsarbeit aufgezeigt werden.

Im Weiteren sind folgende Aspekte zu berücksichtigen:

- Alle Angaben der Schule (auch offensichtliche Fehlangaben und nicht plausible Daten) wurden absichtlich nicht bearbeitet und werden als Originaltext zurückgegeben. Lediglich einige Füllzeichen (wie z. B. ". / .", "-", oder "entfällt" wurden zur besseren Lesbarkeit redaktionell bearbeitet bzw. entfernt.
- Soweit erforderlich, werden die Schaubilder durch verschiedene technische Hinweise ergänzt, die eine mehrdeutige Fragestellung oder nicht plausible Daten anzeigen, die Abbildungen näher erläutern oder helfen sollen Fehlinterpretationen zu vermeiden.
- Die Begleitschreiben zur Rücksendung der Datei enthielten teilweise informelle Hinweise und in Einzelfällen ergänzende Kommentare, die hier aber nicht in die Auswertung einbezogen werden.
- Änderungen, die sich in den Grunddaten der Schulen nach dem 1.8.2009 ergeben haben (Schulleiterwechsel, E-Mail-Adresse, ...), werden in dieser Materialiensammlung nicht berücksichtigt.
- Die sehr unterschiedlichen Textlängen in den freien Antworten machen es technisch erforderlich, alle Kommentare, die eine Zeilenlänge überschreiten, nur im Anhang anzuzeigen. Die ausgewiesene Verlinkung erleichtert das Auffinden der entsprechenden Stellen (in der Version für die Schulen).
- Ebenfalls technisch bedingt ist der fehlende Seitenumbruch innerhalb des schuleigenen Fragebogens im Anhang. Die von Schule zu Schule sehr unterschiedlichen Textlängen lassen ein strukturiertes Seitenlayout ohne Leerräume zwischen den Antworten nicht zu. In Ausnahmefällen (v. a. da, wo Zeilenumbrüche in den Zellen eingefügt wurden) kann es vorkommen, dass einige Wörter am Ende eines Textes nicht angezeigt werden.

Hinweise zum Aufbau und zur Handhabung

Die Auswertung der QM-Befragung besteht neben dem Titelblatt, dem Inhaltsverzeichnis und diesen Vorbemerkungen aus zwei wesentlichen Teilen:

1. Teil: **Ergebnisse der Befragung** mit den gestellten Fragen, den Antworten der Schulen sowie der grafischen Aufbereitung aller Daten mit den Landesdurchschnitten.

Die Auswertung ist in 14 Abschnitte unterteilt, wobei die Gliederung aus der Befragung beibehalten wurde. Zu jeder Frage sind die Antworten der Schule angegeben. Soweit die Frageform eine grafische Aufbereitung zulässt, schließt sich diese direkt an. In zahlreichen Abbildungen wird durch die Integration der schuleigenen Daten ein Vergleich mit den Landeswerten ermöglicht. In einigen Fällen erläutern technische Hinweise die Darstellung.

2. Teil: Die **Originalantworten** aus dem zurückgesandten Fragebogen der Schule.

Im Gegensatz zu Teil 1 sind hier die freien Antworten vollständig dargestellt. Über eine Verlinkung mit dem Teil 1 kann schnell zwischen den Fragen und Antworten gewechselt werden (Näheres siehe unter Zeichenerklärung).

Zeichenerklärung:

allgemein:

blaue Farbe schuleigene Daten *)

dunkelrote Schrift: technische Hinweise

*) Alle Daten sind mit einem Kennwort vor Veränderungen geschützt.

zur Orientierung:

3

Nummerierung der Fragen innerhalb eines Themenbereichs

9-5.2

Nummerierung der Schaubilder (hier: Bereich 9, Frage 5, Schaubild 2)

Originalfragen aus der QM-Befragung mit Antworten der Schule bzw. Verlinkung

Grunddaten der Schule (nur in 1 - Schuldaten)

Auswertungen mit Landesvergleichswerten (teilweise mit integrierten Schuldaten)

technische Hinweise, die die Angaben der Schulen oder die aufbereiteten Schaubilder erläutern sollen.

zur Navigation:

Navigation:

T I V

1 ... 13 A

Anhang:

A1 A2 ... A13

Alle Tabellenblätter enthalten im oberen Teil eine Navigationsleiste, über die alle Datenblätter angesteuert werden können. (T = Titelblatt, I = Inhaltsverzeichnis, V = Vorbemerkungen, A = Anhang - 1. Seite). Die Navigationsleisten werden nicht ausgegeben, wenn die Blätter über die Schaltfläche "Drucken" ausgedruckt werden.

[schuleigene Antwort siehe Anhang ...](#) ▶

◀ [zurück zu ...](#)

Über die Verlinkung "schuleigene Antwort im Anhang ..." und "zurück zu ..." besteht die Möglichkeit, die teilweise sehr langen Erläuterungen einiger Schulen im Anhang (Teil 2) nachzulesen.

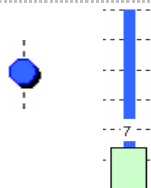
zu Schaltfläche "Drucken: *)

Drucken

Es besteht die Möglichkeit, bei aktivierten Makros einzelne Datenblätter, Teilbereiche oder die gesamte Auswertung (ca. 80 Seiten) über die Schaltfläche "Drucken" auszudrucken. Dabei können die zu druckenden Ergebnisse gezielt ausgewählt werden.

*) Die Schaltfläche funktioniert nur, wenn beim Öffnen der Datei die **Makros aktiviert** wurden. Dazu muss ggf. die Sicherheitsstufe auf "Mittel" gestellt werden. (Extras - Makro - Sicherheit...).

zu den Schaubildern:



Blaue Punkte und Säulen *): schuleigene Daten im Landesvergleich

*) Die blauen Balken hinter einer Diagrammsäule kennzeichnen die Position der Schule, beinhalten aber keine Wertangaben.



Kennzeichnung der Landesdurchschnittswerte mit Standardabweichungen in fast allen Fragen mit Likert-Skalen



Einige Schaubilder enthalten in der rechten unteren Ecke ein offenes Schloß. Es weist darauf hin, dass das Schaubild nicht geschützt ist und somit markiert und in andere Anwendungen kopiert werden kann.

Die markierten Schaubilder sollten kopiert und nicht ausgeschnitten werden, da sie nicht wieder eingefügt werden können.

zu Bildschirmauflösung:

Eine Bildschirmauflösung im Verhältnis 1600x900 Pixel kann die Darstellung der Diagramme verzerrt oder Zelleninhalte werden nicht vollständig angezeigt. Es wird eine Auflösung bis maximal 1280x1024 Pixel empfohlen.



Navigation:

[T](#) [I](#) [V](#)

[1](#)

[2](#)

[3](#)

[4](#)

[5](#)

[6](#)

[7](#)

[8](#)

[9](#)

[10](#)

[11](#)

[12](#)

[13](#)

[A](#)

1 - Schuldaten

00000

BBS

Kurzform:

Datum der Schulinspektion:

Schulleiter/-in *):

E-Mail:

Korrekturhinweise:

Rückgabedatum:

technischer Hinweis:

*) Name des Schulleiters/der Schulleiterin zum Erhebungszeitpunkt (Juni 2009)

**) Gegenüber den Vorgaben in der Erhebungsdatei geänderte Grunddaten (z. B. E-Mail-Adresse, Kurzname der Schule)

Einige Schulen melden fehlerhafte Angaben in den vorgegebenen Grunddaten (Schülerzahlen, Zahl der Lehrkräfte, Unterrichtsversorgung) aus BBS-Planung 2008 zurück. Diese Vorgaben sind hier nicht aufgeführt und wurden für diese Auswertung nicht berücksichtigt.

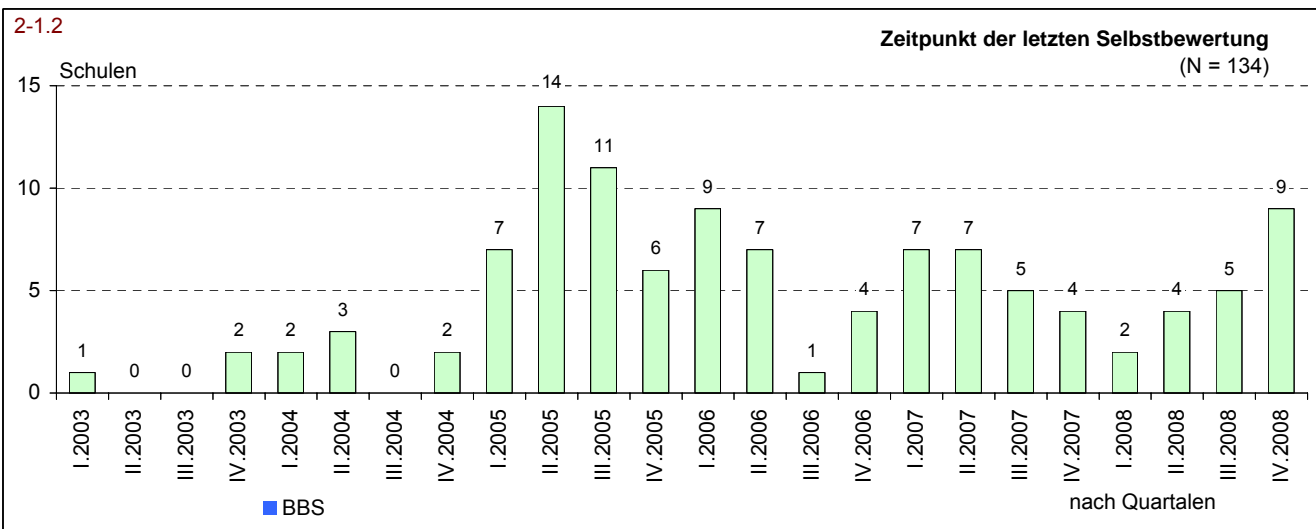
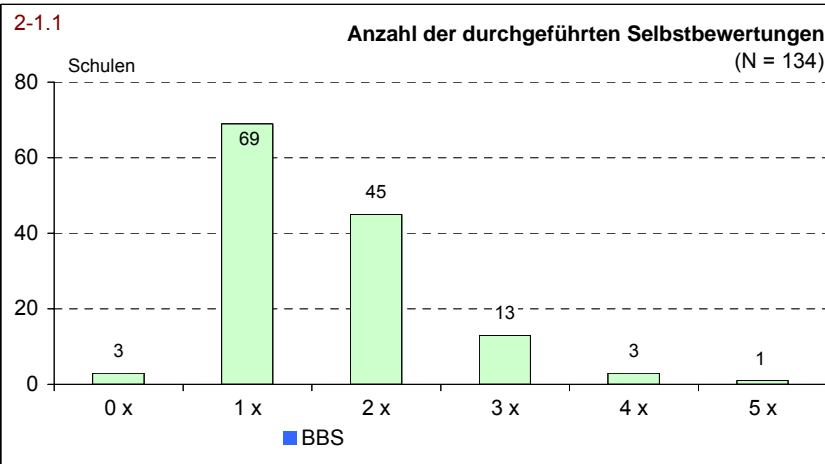


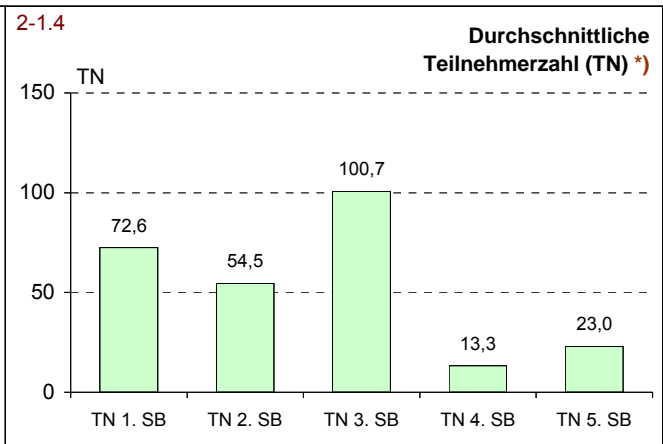
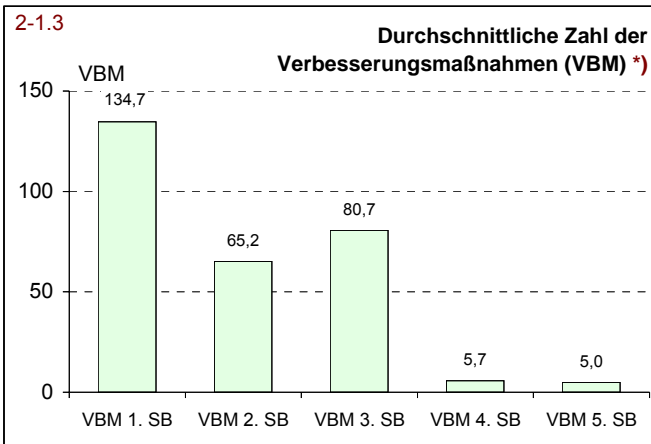
2 - EFQM-Einführung

In diesem Abschnitt sollen zunächst die bisherigen Schritte der EFQM-Einführung und -Etablierung an der erfasst werden.

1 Die Schule hat folgende Selbstbewertungen nach EFQM durchgeführt (systematische und umfassende Erhebung der Stärken und Verbesserungsbereiche aller Bereiche der):

1. Selbstbewertung	Zeitpunkt: <input type="text"/>	Verbesserungsmaßnahmen: <input type="text"/>	Gesamtteilnehmer: <input type="text"/>
2. Selbstbewertung	Zeitpunkt: <input type="text"/>	Verbesserungsmaßnahmen: <input type="text"/>	Gesamtteilnehmer: <input type="text"/>
3. Selbstbewertung	Zeitpunkt: <input type="text"/>	Verbesserungsmaßnahmen: <input type="text"/>	Gesamtteilnehmer: <input type="text"/>
4. Selbstbewertung	Zeitpunkt: <input type="text"/>	Verbesserungsmaßnahmen: <input type="text"/>	Gesamtteilnehmer: <input type="text"/>
5. Selbstbewertung	Zeitpunkt: <input type="text"/>	Verbesserungsmaßnahmen: <input type="text"/>	Gesamtteilnehmer: <input type="text"/>





□ BBS

VBM 1. SB:
VBM 2. SB:
VBM 3. SB:
VBM 4. SB:
VBM 5. SB:

TN 1. SB:
TN 2. SB:
TN 3. SB:
TN 4. SB:
TN 5. SB:

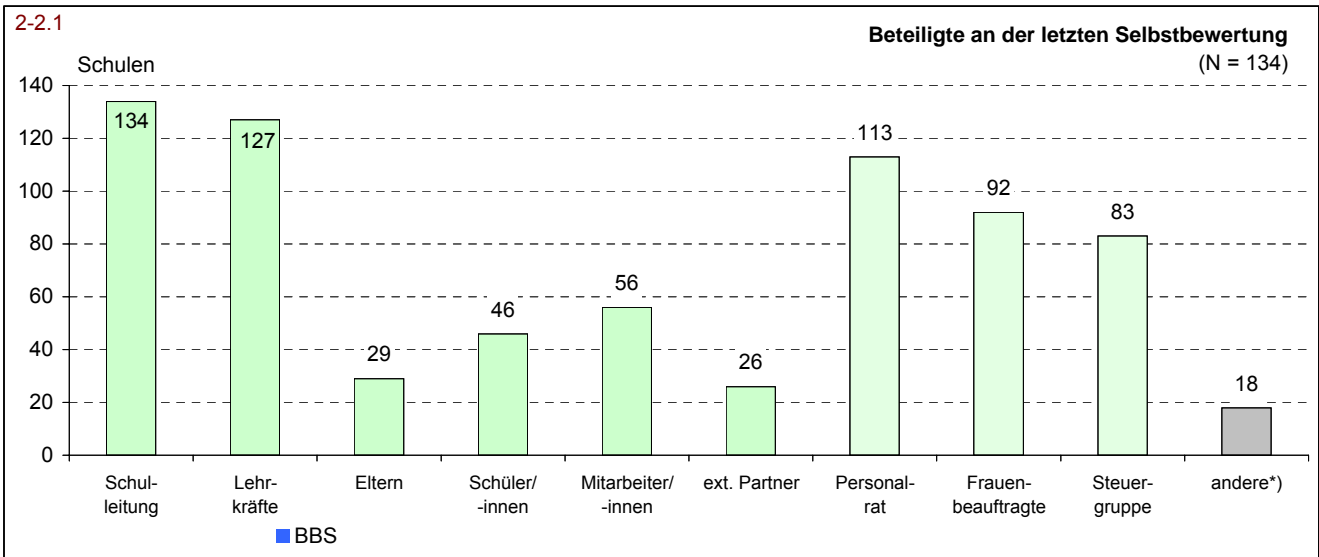
technischer Hinweis (2-1):

*) Die Antworten zu dieser Frage wurden in einigen Fällen um offensichtliche Fehlangaben (Anzahl der Selbstbewertungen, ...) bereinigt! Einige Schulen werten Schüler- und Lehrerbefragungen als Selbstbewertungen. Diese Angaben werden nicht verändert, auch wenn dieses durch Kommentare oder andere Daten (z. B. 800 - 1000 TN/SB) in vielen Fällen belegt wird.

2 An der letzten Selbstbewertung waren beteiligt:

- Schulleitung
 Lehrkräfte
 Eltern
 Schüler/innen
 Mitarbeiter/innen
 ext. Partner
 Personalrat
 Frauenbeauftragte
 Steuergruppe

andere:



*) andere:

darunter weitere Beteiligte aus der Schule (Schulvorstand, QM-Beauftragte) und dem Umfeld der Schule (z. B. Vertreter des Landkreises); außerdem externe Berater (v. a. Kottler, Rottluff, EFQM-Prozessbegleiter)

3 Welche Instrumente zur Selbstbewertung wurden bisher eingesetzt?

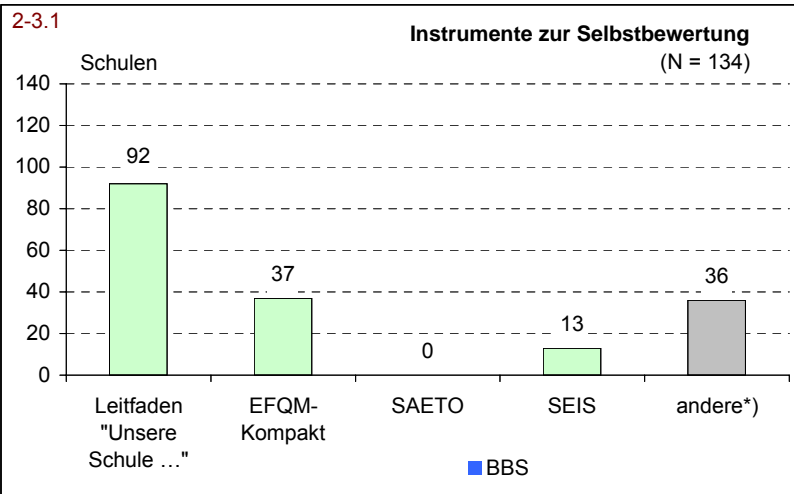
Leitfaden "Unsere Schule ..."

EFQM-kompakt

SAETO

SEIS

andere:



*) andere:

- EFQM-Originalunterlagen (13x),
- Unterlagen ext. Berater (8x),
- div. Befragungen (7x),
- Orientierungsrahmen Schulqualität (3x),
- Sonstige (5x)

4 Die letzte Selbstbewertung hat Stärken unserer Schule ergeben.

Bitte nennen Sie die in der letzten Selbstbewertung festgestellten für die Schulentwicklung bedeutendsten Stärken.

Stärken aus der letzten Selbstbewertung (max.10)

1. [schuleigene Antwort siehe Anhang 2-4](#) ►
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.

technischer Hinweis (2-4/2-5):

Eine zusammenfassende Auswertung der beiden Fragen erfolgt am Ende der nächsten Frage (2-5).

5 Aus den bei der letzten Selbstbewertung benannten Verbesserungsmaßnahmen wurden insgesamt ...
 ... Verbesserungsprojekte beschlossen (ohne "low hanging fruit").
 Davon wurden bis zum Schuljahresende abgeschlossen.
 umgesetzt/eingeführt.
 bezüglich der Wirksamkeit evaluiert.

Bitte nennen Sie die in der letzten Selbstbewertung festgestellten für die Schulentwicklung bedeutendsten Verbesserungsprojekte.

Verbesserungsmaßnahmen bzw. -projekte aus der letzten Selbstbewertung (max. 10)

1. [schuleigene Antwort siehe Anhang 2-5](#) ▶

2.

3.

4.

5.

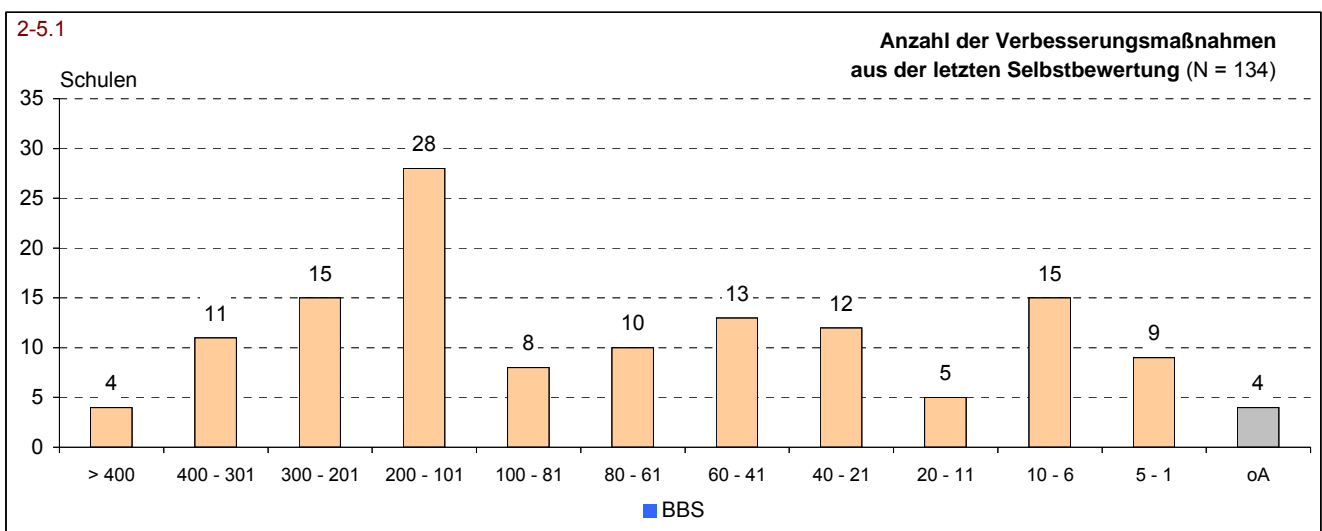
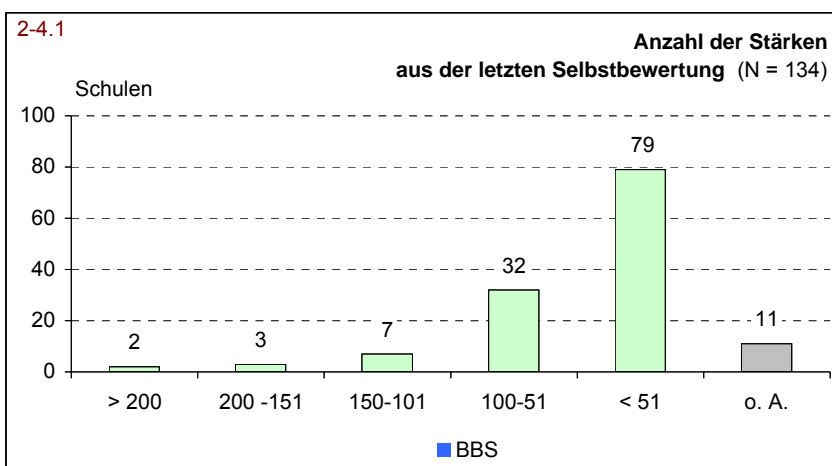
6.

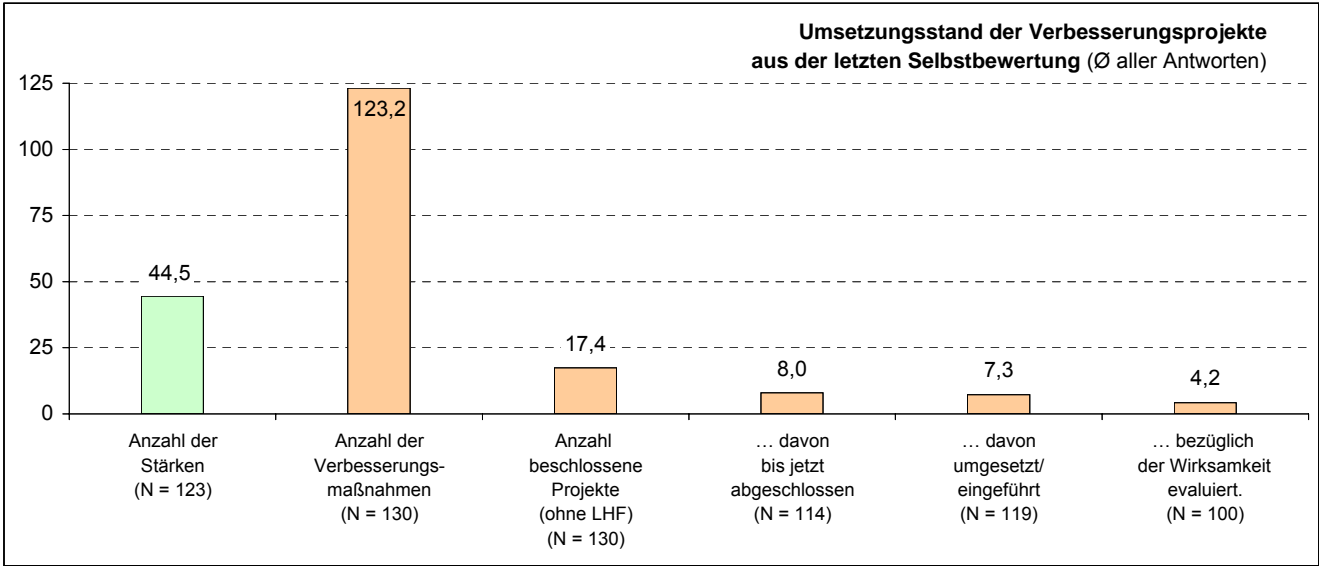
7.

8.

9.

10.





BBS

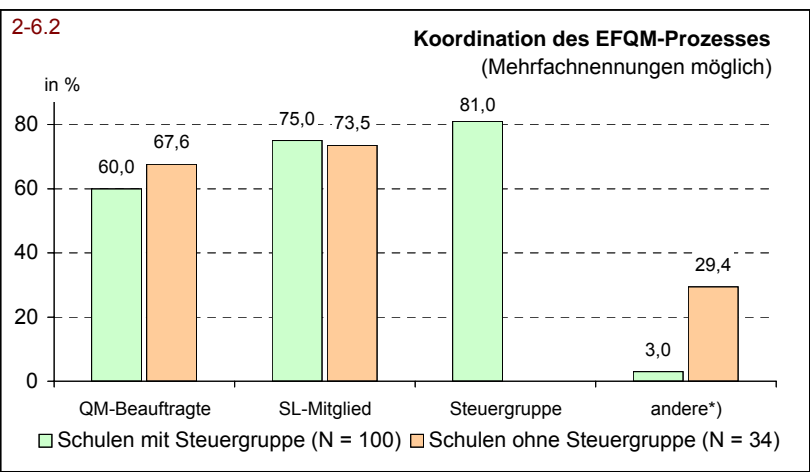
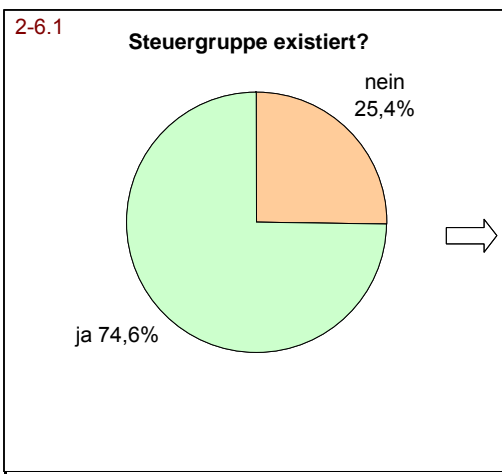
letzte Selbstbewertung: ###.###.###

6 Der EFQM-Prozess wird koordiniert durch ... Eine Steuergruppe gibt es zurzeit nicht.

...den/die Qualitätsbeauftragte/n
 ... ein Schulleitungsmitglied

... die Steuergruppe.
 Die jetzige "Steuergruppe" heißt bei uns:

andere:



*) andere: (Schulen **mit** Steuergruppe)

- Schulleitung (2x),
- EFQM-Prozessbegleiter (1x)

*) andere: (Schulen **ohne** Steuergruppe)

- weitere Schulleitungsmitglieder, auch Schulleiter/-in allein (4x),
- QM-Team (3x),
- ProReKo-Leitung einschl. Verwaltungsleiter/-in (2x),
- koll. Schulleitung (1x)

7 Inwieweit treffen die folgenden Aussagen für die Umsetzung der Verbesserungsprojekte an Ihrer Schule zu.

	trifft für alle Projekte zu	trifft für die meisten Projekte zu	trifft für einige Projekte zu	trifft nicht zu
Die Ziele wurden formuliert und integriert, d. h. auf die Zielsetzungen der Schule bezogen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Projektverantwortliche wurden benannt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Projektstruktur wurde beschrieben und dokumentiert	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Der Zeit- und Ressourcenbedarf wurde festgelegt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Planung wurde während der Projekte überprüft, Abweichungen wurden korrigiert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Projektergebnisse wurden dokumentiert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Projektergebnisse wurden umgesetzt bzw. eingeführt (in den „Regelbetrieb“ überführt).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Wirksamkeit der Umsetzung der Projektergebnisse wird regelmäßig überprüft und bewertet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Beschreiben Sie bitte stichwortartig Ihre Erfahrungen bei der Projektbearbeitung und benennen Sie ggf. auch typische Schwierigkeiten.

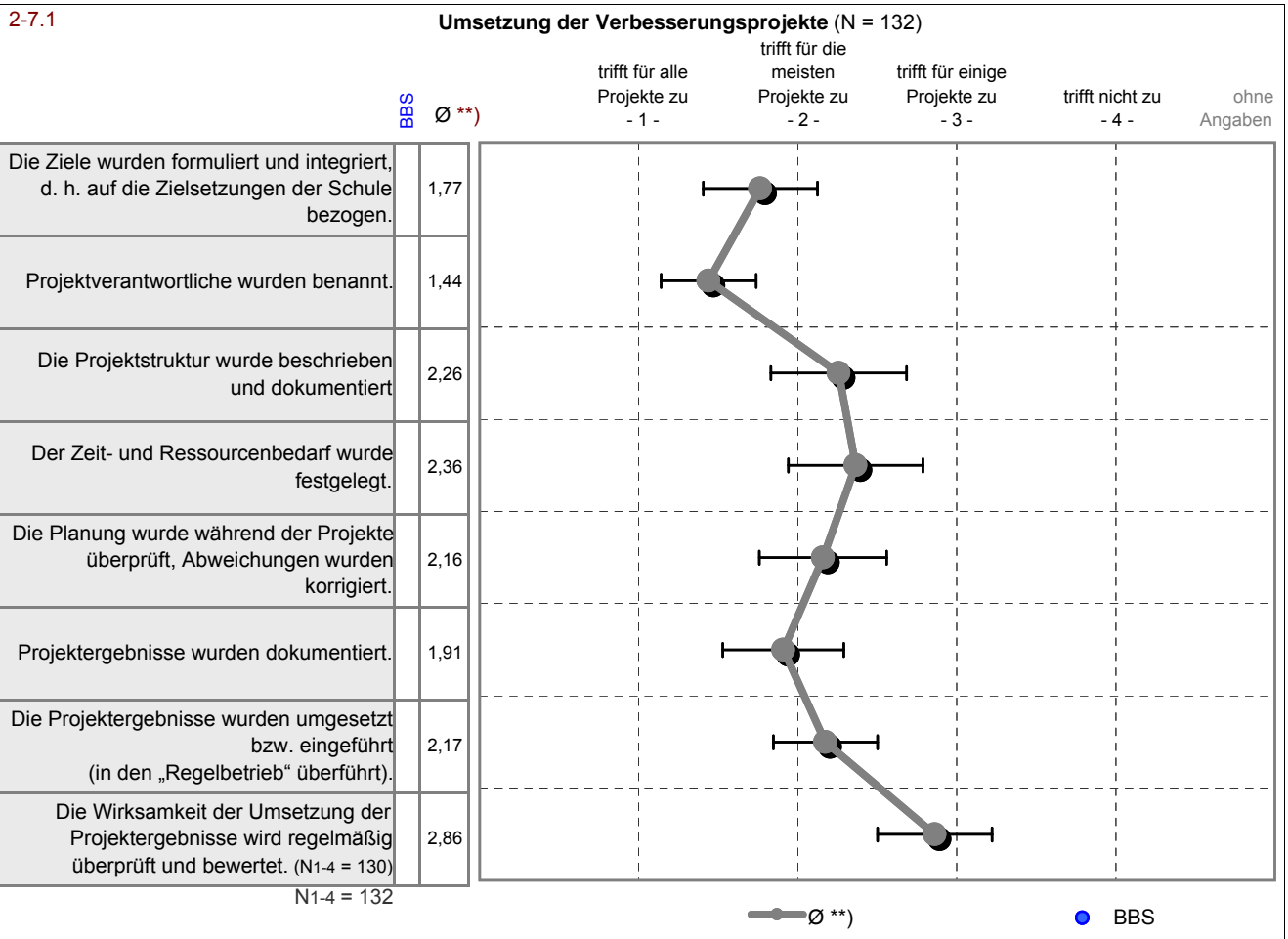
1 [schuleigene Antwort siehe Anhang 2-7](#) ▶

2

3

4

5

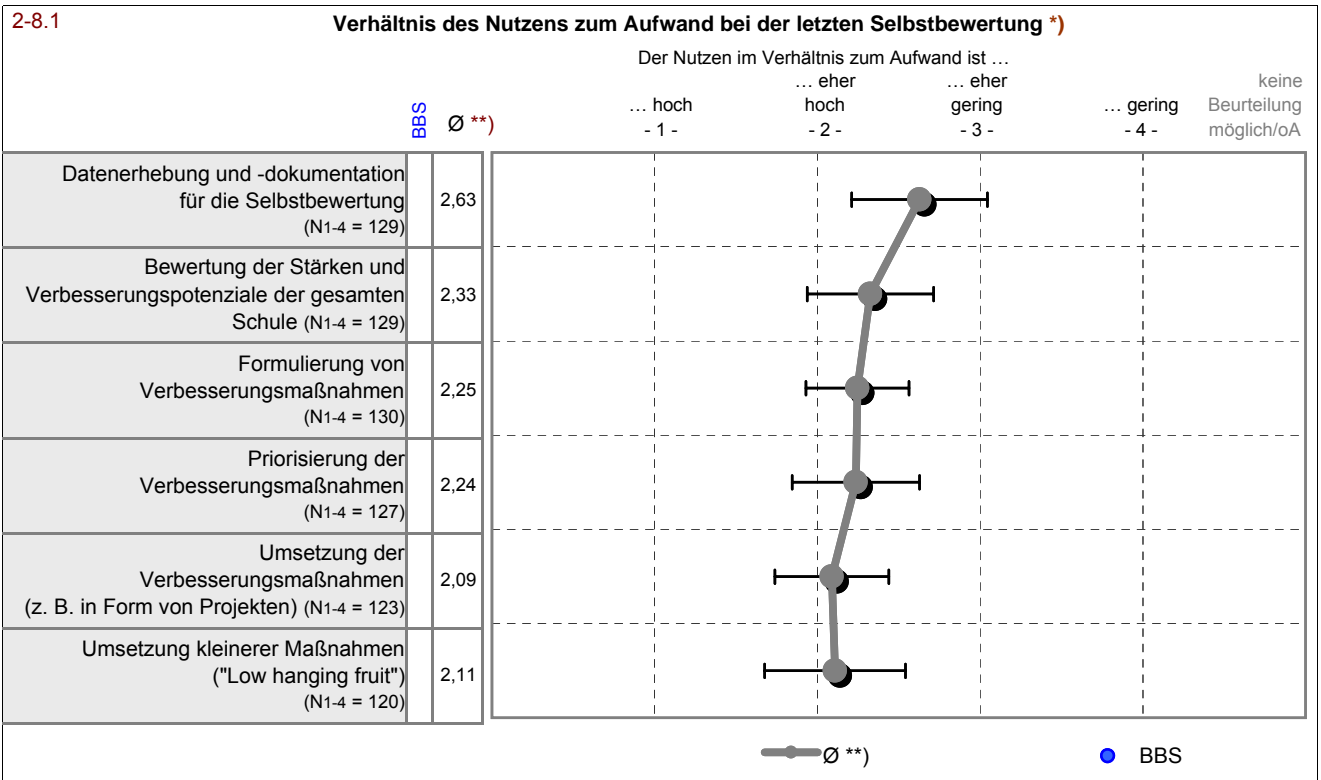


8 In welchem Verhältnis steht der bei den einzelnen Arbeitsschritten der letzten EFQM-Selbstbewertung betriebene Aufwand zum erzielten Nutzen im Hinblick auf die Weiterentwicklung der Schulqualität?

	Der Nutzen im Verhältnis zum Aufwand ist ...				keine Beurteilung möglich
	... hoch	... eher hoch	... eher gering	... gering	
Datenerhebung und -dokumentation für die Selbstbewertung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bewertung der Stärken und Verbesserungspotenziale der gesamten Schule	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formulierung von Verbesserungsmaßnahmen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Priorisierung der Verbesserungsmaßnahmen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Umsetzung der Verbesserungsmaßnahmen (z. B. in Form von Projekten)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Umsetzung kleinerer Maßnahmen ("Low hanging fruit")	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Begründen Sie bitte kurz Ihre zusammenfassende Bewertung.

[schuleigene Antwort siehe Anhang 2-8](#) ▶



technischer Hinweis (2-8.1):

*) Die Formulierung der Frage nach dem Verhältnis des betriebenen Aufwands zum erzielten Nutzen unterscheidet sich von der Überschrift zu den Items (Verhältnis vom Nutzen zum Aufwand). Diese ungenau formulierte Frage kann ggf. zu einer anderen Einschätzung geführt haben.

technischer Hinweis (2-8.1/2.7.1):

**) Landesdurchschnittswerte ohne Berücksichtigung der Nennungen "keine Beurteilung möglich"

K Kommentare zu diesem Fragenblock:

[schuleigene Antwort siehe Anhang unter 2-8 \(K\)](#) ▶



Navigation: [T](#) [I](#) [V](#) [1](#) [2](#) [3](#) [4](#) [5](#) [6](#) [7](#) [8](#) [9](#) [10](#) [11](#) [12](#) [13](#) [A](#)

3 - EFQM-Kriterium 1: Führung

Die Inspektionsergebnisse zeigen den positiven Einfluss erfolgreichen Führungshandelns auf die Ergebnisse der Schule, insbesondere auch auf den Unterricht. Vor diesem Hintergrund sollen Sie die Wirkungen des EFQM-Prozesses auf das Führungshandeln und die Führungsstrukturen bewerten.

1 Zur Schulleitung gehören - außer der Schulleiterin/dem Schulleiter und der stellvertretenden Schulleiterin/dem stellvertretenden Schulleiter - nach unserem Verständnis folgende Personen:

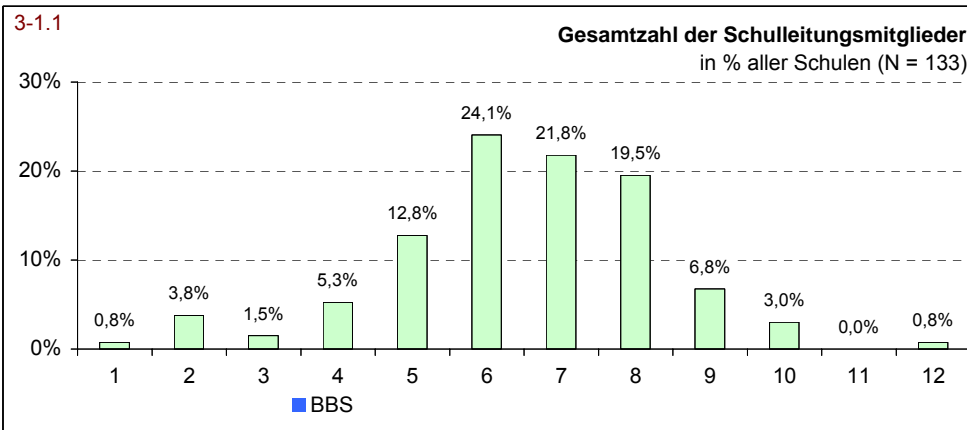
die Koordinatorinnen/Koordinatoren

Gesamtzahl der Schulleitungsmitglieder (SL, stellv. SL, Ko.):

andere:

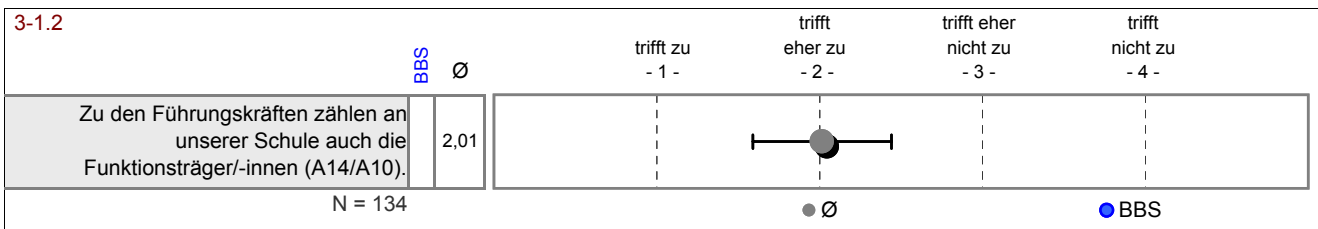
Zu den Führungskräften zählen an unserer Schule auch die Funktionsträger/-innen (A14/A10).

trifft zu trifft eher zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu



andere Schulleitungsmitglieder (N = 23):

- aus der Gesamtkonferenz zugewählte Mitglieder (5x)
- Verwaltungsleiter/-in (3x)
- PR-Vorsitzende/r (3x)
- komm. Abteilungsleiter (2x)
- Sonstige: Teamleitungen, QM-, FB-Beauftragte, Frauenbeauftragte, Schulvorstand, Leitung Außenstelle, ...



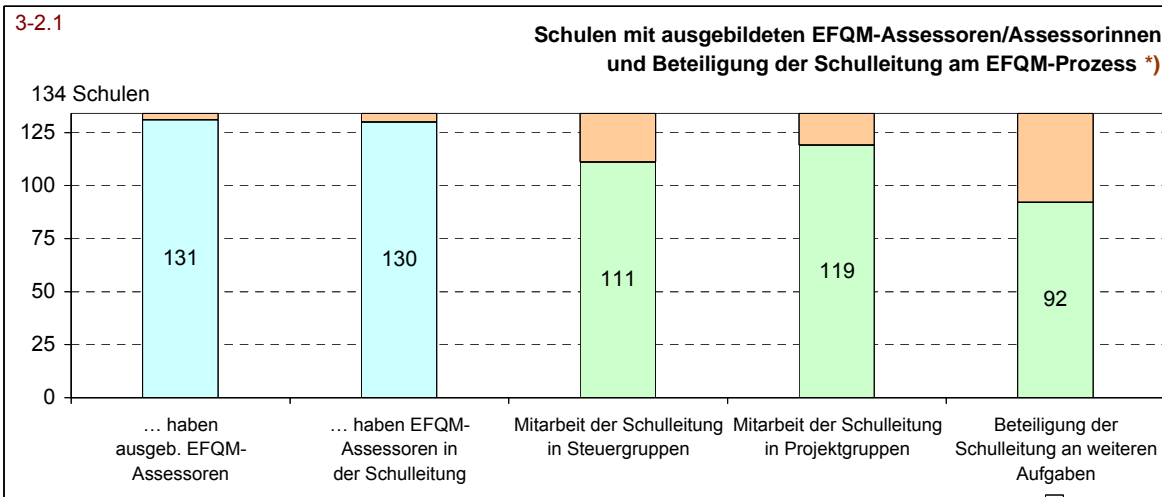
2 An unserer Schule haben sich insgesamt Personen zu EFQM-Assessorinnen/-Assessoren ausbilden lassen, ...
... davon Schulleitungsmitglieder

Wie viele Schulleitungsmitglieder sind beteiligt ...

... bei der regelmäßigen Mitarbeit in der Steuergruppe

... an der Projektgruppenarbeit

... an weiteren Aufgaben im Bereich des Qualitätsmanagements:



Beteiligung der SL-Mitglieder an anderen Aufgaben:
geclusterte Schlagwörter mit mehr als 3 Nennungen: Controlling (18x); Fortbildung (4x)

3-2.2 Arbeits- & Gesundheitsschutz **Befragungen Controlling**
 Fortbildung Kommunikation MA-/ZV-Gespräche Personalmanagement Prozesse
Qualität Strategie Teamarbeit Unterricht
 ? Sonstiges

- *) Ergänzende Einzelaussagen zu Frage 3-2:
- In 131 BBSn wurden 1.858 Personen zu EFQM-Assessorinnen/-Assessoren ausgebildet (Ø-lich 14,2 pro Schule).
 - 75,0 % der Schulleitungsmitglieder sind ausgebildete EFQM-Assessorinnen/Assessoren.
 - In 74,6 % der Schulen mit Steuergruppe sind durchschnittlich 3,28 SL-Mitglieder pro Schule an der Steuergruppenarbeit beteiligt.
 - In 88,8 % der Schulen beteiligen sich im Durchschnitt 4,2 SL-Mitglieder an der Projektgruppenarbeit

3 Bitte beschreiben Sie Ihre Haltung als Schulleiter/-in in Bezug auf EFQM.

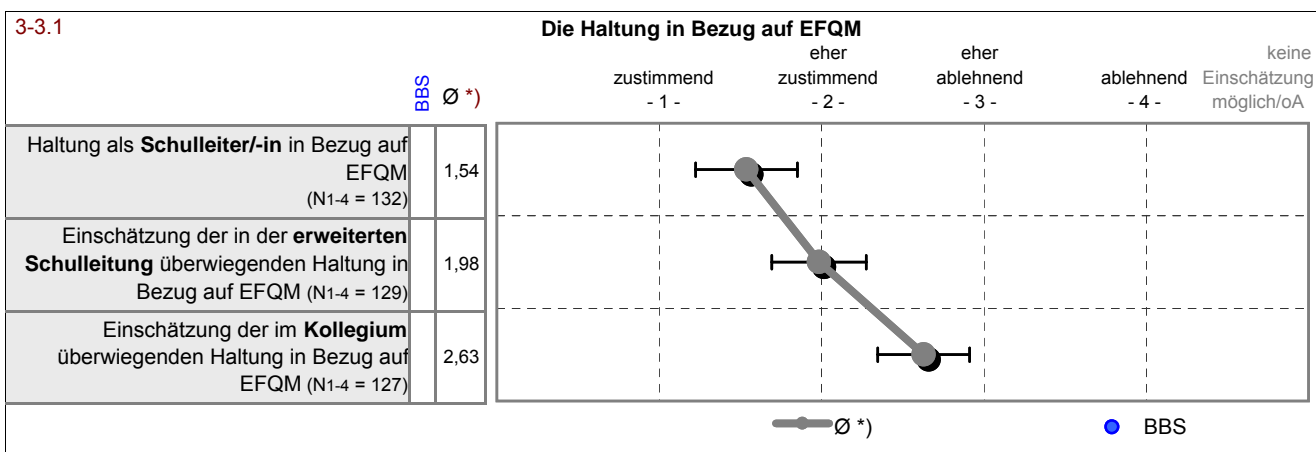
zustimmend eher zustimmend eher ablehnend ablehnend keine Einschätzung möglich

Bitte schätzen Sie die in der erweiterten Schulleitung überwiegende Haltung in Bezug auf EFQM ein.

zustimmend eher zustimmend eher ablehnend ablehnend keine Einschätzung möglich

Bitte schätzen Sie die im Kollegium überwiegende Haltung in Bezug auf EFQM ein.

zustimmend eher zustimmend eher ablehnend ablehnend keine Einschätzung möglich



technischer Hinweis (3-3.1):

*) Landesdurchschnittswerte ohne Berücksichtigung der Nennungen "keine Einschätzung möglich"

Haben sich an Ihrer Schule durch die EFQM-Einführung bzw. durch den EFQM-Prozess Aspekte des Führungshandelns oder der Führungsstruktur verändert?

ja

nein

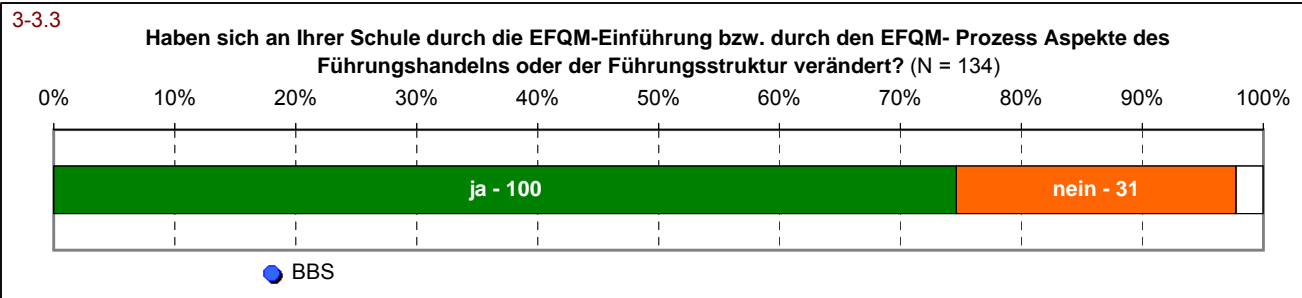
Wenn Sie diese Frage mit "nein" beantworten, werden Sie direkt zum nächsten Fragenblock weitergeleitet. Ihre Entscheidung können Sie jedoch zuvor im folgenden Textfeld erläutern. (Fragen 1 - 3 sollten beantwortet sein).

1 [schuleigene Antwort siehe Anhang unter 3-3](#) ▶

2
3
4
5

Kommentare zu diesem Fragenblock (nur, wenn mit "nein" geantwortet werden soll.)

[schuleigene Antwort siehe Anhang unter 3-3](#) ▶

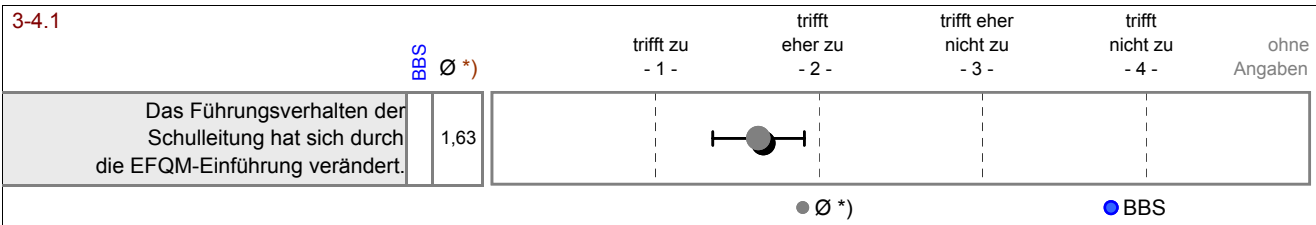


4 Das Führungsverhalten der Schulleitung hat sich durch die EFQM-Einführung verändert.

trifft zu trifft eher zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

Beschreiben Sie bitte kurz, wie sich das Führungsverständnis bzw. Führungsverhalten durch die EFQM-Einführung verändert hat.

[schuleigene Antwort siehe Anhang unter 3-4](#) ▶



technischer Hinweis (3-4.1):

*) Die Landesdurchschnittswerte berücksichtigen nur die Schulen, die die Frage 3-3.3 mit "ja" beantworten (N = 100).

5 Welche EFQM-Teilkriterien werden von Ihnen persönlich bearbeitet? In welcher Weise?

1 [schuleigene Antwort siehe Anhang unter 3-5](#) ▶

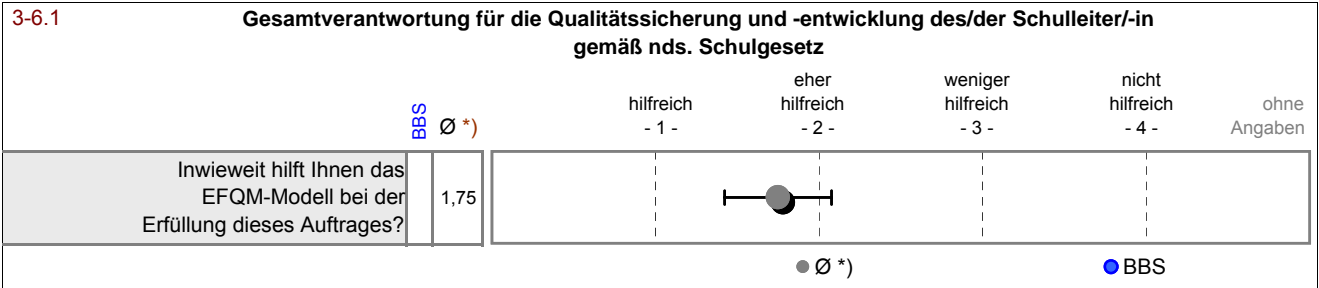
2
3
4
5

6 Gemäß nds. Schulgesetz obliegt Ihnen als Schulleiter/-in die Gesamtverantwortung für die Qualitätssicherung und -entwicklung. Inwieweit hilft Ihnen das EFQM-Modell bei der Erfüllung dieses Auftrages?

- hilfreich
 eher hilfreich
 weniger hilfreich
 nicht hilfreich

Bitte erläutern Sie kurz Ihre Einschätzung:

[schuleigene Antwort siehe Anhang unter 3-6](#) ►

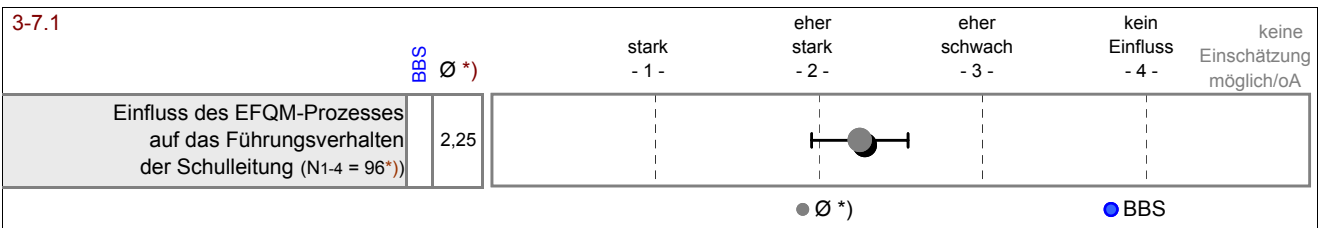


technischer Hinweis (3-6.1):

*) Die Landesdurchschnittswerte berücksichtigen nur die Schulen, die die Frage 3-3.3 mit "ja" beantworten (N = 100).

7 Bitte schätzen Sie ein, inwieweit der EFQM-Prozess insgesamt Einfluss auf das Führungsverhalten der Schulleitung Ihrer Schule ausübt.

- stark
 eher stark
 eher schwach
 kein Einfluss
 keine Einschätzung möglich



technischer Hinweis (3-7.1):

*) Die Landesdurchschnittswerte berücksichtigen nur die Schulen, die die Frage 3-3.3 mit "ja" beantworten (N = 100) und beinhalten nicht die Nennungen "keine Einschätzung möglich".

K Kommentare zu diesem Fragenblock:

[schuleigene Antwort siehe Anhang unter 3-7 \(K\)](#) ►

technischer Hinweis:

Einige Schulen, die die Frage 3-3.3 mit "nein" beantworten, geben dennoch erläuternde Angaben zu den folgenden Fragen (3-4.1 bis 3-7.1). Diese schuleigenen Antworten sind im Anhang angegeben.



Navigation: **T I V** **1** **2** **3** **4** **5** **6** **7** **8** **9** **10** **11** **12** **13** **A**

4 - EFQM-Kriterium 2: Ziele und Strategien

Mit den folgenden Fragen soll der Einfluss, den das Leitbild auf die Qualitätsentwicklung der BBS hat und dessen Einbettung in den EFQM-Prozess, ermittelt werden. In diesem Zusammenhang ist auch die inhaltliche Ausprägung des Schulprogramms und dessen Wirkungen auf die Schulentwicklung von Bedeutung.

1 Bitte bewerten Sie die Bedeutung des Leitbildes ...

... für die konkrete Arbeit in der Schule.

sehr wichtig wichtig weniger wichtig unwichtig

... für die Festlegung der mittel- und langfristigen Ziele der Schulentwicklung.

sehr wichtig wichtig weniger wichtig unwichtig

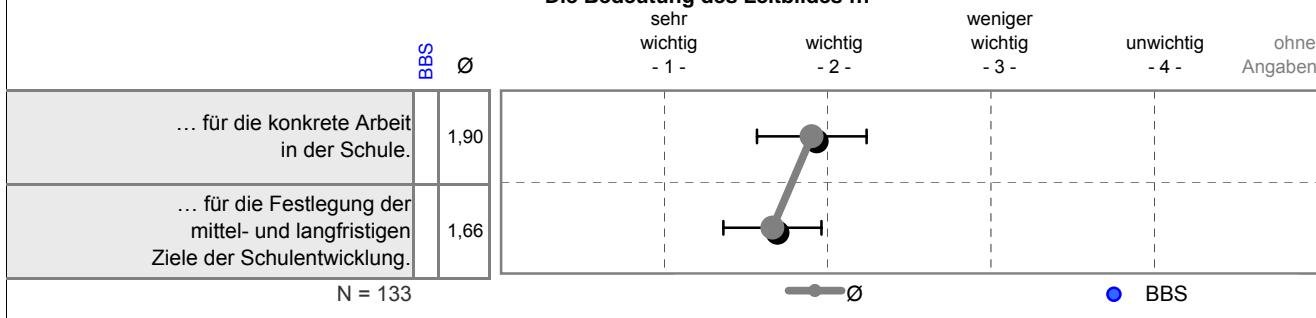
Bitte stichwortartig erläutern:

1 [schuleigene Antwort siehe Anhang 4-1](#) ▶

2
3

4-1.1

Die Bedeutung des Leitbildes ...



2 Die Grundsätze, wie die Schule vor dem Hintergrund ihrer individuellen Rahmenbedingungen den Bildungsauftrag erfüllt sowie die Ziele und die aktuelle Strategieplanung sind dargestellt und veröffentlicht (Schulprogramm).

ja nein

Wenn ja, das aktuelle Schulprogramm wurde beschlossen am ...

Ziel- bzw. Strategieplanungen liegen vor ...

... für das nächste Schuljahr

ja nein

... für die nächsten drei Jahre

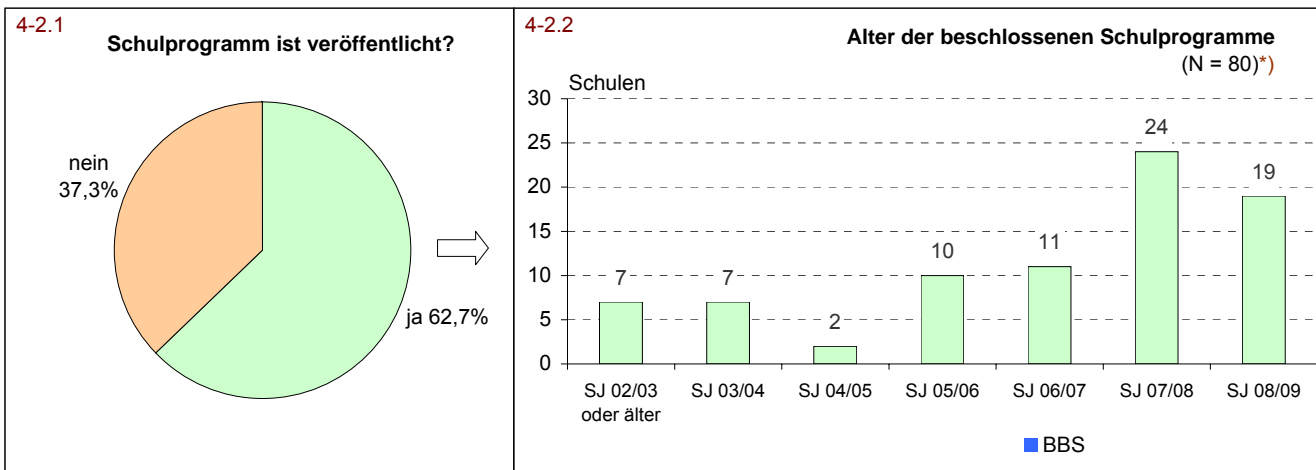
ja nein

... langfristig, über drei Jahre hinaus

ja nein

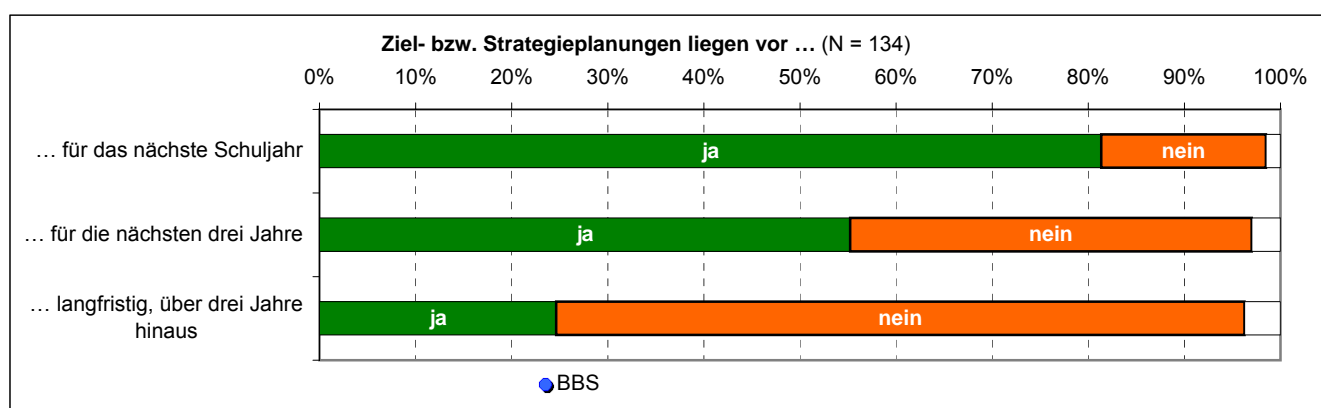
Ggf. Erläuterung:

[schuleigene Antwort siehe Anhang 4-2](#) ▶



technischer Hinweis (4-2.2):

*) 84 Schulen (62,7 %) geben an, Grundsätze zur Erfüllung des Bildungsauftrags sowie die Ziele und die aktuelle Strategieplanung in einem Schulprogramm dargestellt und veröffentlicht zu haben. Davon geben 81 Schulen das Beschlussdatum an. Nicht berücksichtigt ist eine Schule, die den Beschluss des Schulprogramm zum Beginn des Schuljahres 2009/10 plant.



In 62,7 % aller berufsbildenden Schulen ist ein Schulprogramm vorhanden.

Hat sich der EFQM-Prozess auf die Ziel- und Strategieentwicklung der Schule ausgewirkt?	ja	nein
--	-----------	-------------

Wenn Sie diese Frage mit "nein" beantworten, werden Sie direkt zum nächsten Fragenblock weitergeleitet. Ihre Entscheidung können Sie jedoch zuvor im folgenden Textfeld erläutern.

1 [schuleigene Antwort siehe Anhang unter 4-2](#) ▶

2

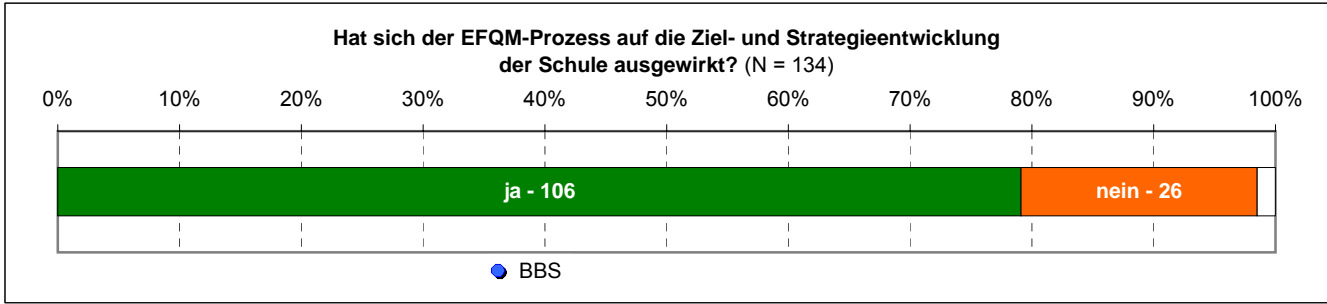
3

4

5

Kommentare zu diesem Fragenblock (nur, wenn mit "nein" geantwortet werden soll.)

[schuleigene Antwort siehe Anhang unter 4-2](#) ▶

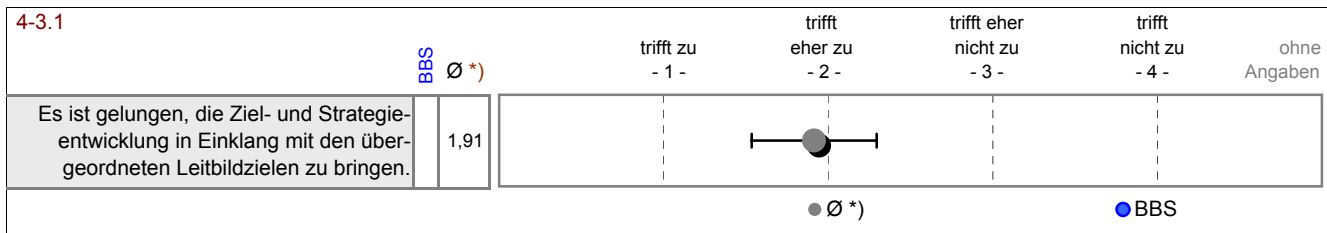


3 Der BBS ist es gelungen, die Ziel- und Strategieentwicklung im EFQM-Prozess in Einklang mit den übergeordneten Leitbildzielen zu bringen.

trifft zu
 trifft eher zu
 trifft eher nicht zu
 trifft nicht zu

Ggf. Erläuterung:

[schuleigene Antwort siehe Anhang 4-3](#) ▶



technischer Hinweis (4-3.1):

*) Die Landesdurchschnittswerte berücksichtigen nur die Schulen, die die Frage 4-2.4 mit "ja" beantworten (N = 106).

4 Schätzen Sie bitte ein, welche Bedeutung den programmatischen Grundlagen (z. B. Leitbild, Schulprogramm) beigemessen wird.

- in der erweiterten Schulleitung:

wichtig
 eher wichtig
 weniger wichtig
 unwichtig
 keine Einschätzung möglich

- in Ihrem Kollegium

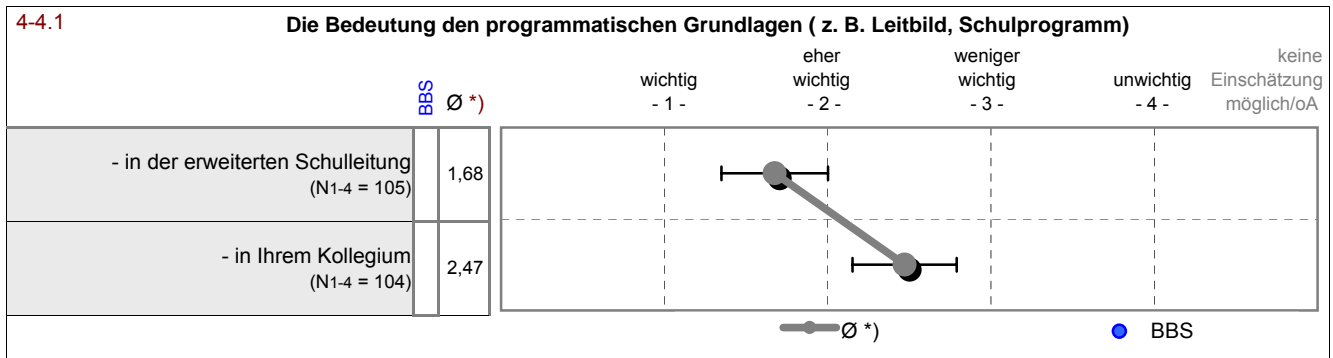
wichtig
 eher wichtig
 weniger wichtig
 unwichtig
 keine Einschätzung möglich

Bitte begründen Sie Ihre Einschätzungen stichwortartig.

1 [schuleigene Antwort siehe Anhang 4-4](#) ▶

2

3

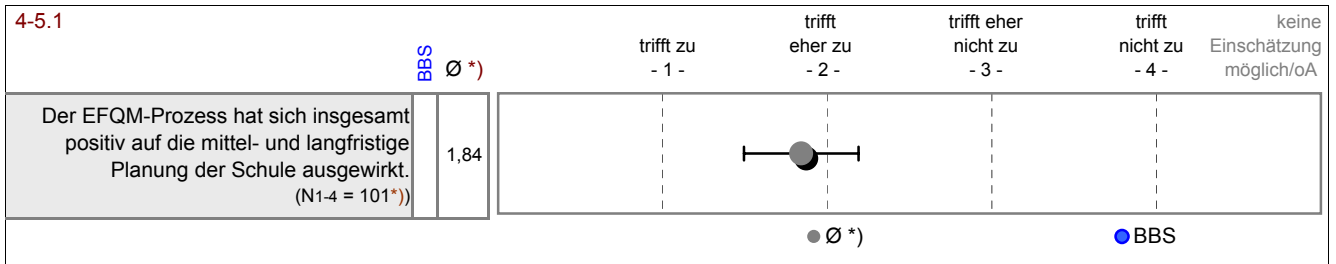


technischer Hinweis (4-4.1):

*) Die Landesdurchschnittswerte berücksichtigen nur die Schulen, die die Frage 4-2.4 mit "ja" beantworten (N = 106) und beinhalten nicht die Nennungen "keine Einschätzung möglich".

5 Der EFQM-Prozess hat sich insgesamt positiv auf die mittel- und langfristige Planung der Schule ausgewirkt.

trifft zu trifft eher zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu keine Einschätzung möglich



technischer Hinweis (4-5.1):

*) Die Landesdurchschnittswerte berücksichtigen nur die Schulen, die die Frage 4-2.4 mit "ja" beantworten (N = 106) und beinhalten nicht die Nennungen "keine Einschätzung möglich".

K Kommentare zu diesem Fragenblock:

[schuleigene Antwort siehe Anhang unter 4-5 \(K\) ►](#)

technischer Hinweis:

Einige Schulen, die die Frage 4-2.4 mit "nein" beantworten, geben dennoch erläuternde Angaben zu den folgenden Fragen (4-3.1 bis 4-5.1). Diese schuleigenen Antworten sind im Anhang angegeben.



Navigation: **T I V** **1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13** **A**

5 - EFQM-Kriterium 3: Mitarbeiter

Die Fragen in diesem Block beziehen sich auf das veränderte Personalmanagement im Zusammenhang mit dem EFQM-Prozess.

Hat sich durch den EFQM-Prozess das Personalmanagement der BBS verändert?

ja

nein

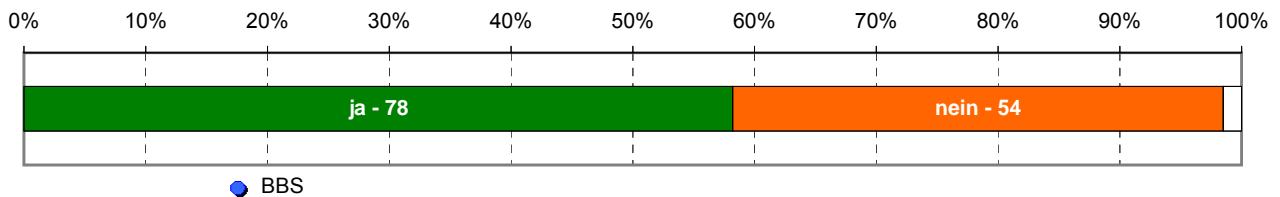
Wenn Sie diese Frage mit "nein" beantworten, werden Sie direkt zum nächsten Fragenblock weitergeleitet. Ihre Entscheidung können Sie jedoch zuvor im folgenden Textfeld erläutern.

1 [schuleigene Antwort siehe Anhang über 5-1](#) ▶

2
3
4
5

5-0.1

Hat sich durch den EFQM-Prozess das Personalmanagement der Schule verändert? (N = 134)



1 Welche Veränderungen im Personalmanagement haben sich durch die EFQM-Einführung bis heute ergeben?

Beispiele für Veränderungen im Personalmanagement (max. 10)

a) [schuleigene Antwort siehe Anhang 5-1](#) ▶

b)

c)

d)

e)

f)

g)

h)

i)

j)

Schlagwörter	typische Beispiele (verkürzt)	Nennungen
Organisationsstruktur/ Aufgabenverteilung	Neuer Organisationsplan , Überarbeitung der Stellenbeschreibungen , Anforderungsprofile mit EFQM-Verantwortlichkeit, Übertragung von Befugnissen auf Teamleiter bzw. Funktionsstelleninhaber, Prozessbeschreibungen , klare Aufgabenverteilung, dezentrale Stundenplanung	59
Individuelle Personalentwicklung/ Führungskräfte	Ausschuss für Beförderungsämter, Beförderungskriterien , mittelfristige Beförderungsplanung, Besetzung von Teamleitungen, Vergabe von Anrechnungstunden , Festlegung von Kompetenzen und Führungsgrundsätzen , gezielter Personalauswahl, gezielter Unterrichtseinsatz , objektive Auswahl von Führungskräften	49
Personalbedarf und -beschaffung	Analyse des Personalbedarfs, mittelfristige Personalplanung in Abstimmung mit EFQM-Prozess, Zielen , Strategien, klares, transparentes Einstellungsverfahren , Standards für Bewerbungsgespräche, Personalauswahl orientiert am Leitbild	45
Zielvereinbarungs- und MA-Gespräche	Konzept zur systematischen Durchführung von Mitarbeitergesprächen , Zielvereinbarungen mit Funktionsträgern auf allen Ebenen, Leitfaden für Mitarbeitergespräche	44
Systematische Personalentwicklung	Ausbau des Fortbildungsmanagements , Fortbildungskonzept , Fortbildungsplanung, Schulungen im Bereich Unterrichtsqualität, System kollegiale Unterrichtsevaluation, Verpflichtung aller Lehrkräfte zu Fortbildungen, Betriebspraktika und Unterrichtsevaluation, Umsetzung der Frauenquote	43
Teamstrukturen	Aufbau einer konsequenten Teamstruktur , Zielvereinbarungen mit Teams, regelmäßige Evaluation aller Teamsitzungen, Übertragung von Eigenverantwortung an die Teamleiter, Mitgestaltung des Stundenplans durch Teams	38
Referendare und neue Mitarbeiter	Konzept zur Einführung neuer Mitarbeiter/-innen , Konzept zur Referendarsbetreuung , Bilanzierungsgespräche nach Einstellung von Stud.Ass., Prozessbeschreibung, Begrüßungsmappe , Konzept zum Einsatz von Mentor/-in zur Betreuung von neuen Funktionsträgern	24
Kommunikation und Beteiligung	Systematische Beteiligung der Gremien (Personalrat , Frauenbeauftragte, Teams, Kollegium), Transparenz in der Personalentwicklung, Verbesserung der Kommunikation, regelmäßige Informationen an das Kollegium	18
Ermittlung der Mit- arbeiterzufriedenheit	Regelmäßige Mitarbeiterbefragung , Auswertung und Ableitung entsprechender Verbesserungsmaßnahmen , Befragungen zur Unterrichtsqualität	10
Flexibler Personaleinsatz	Einbeziehung von Experten für spezielle Projekte, Einstellung von studentischen Hilfskräften, gezieltere Ausschöpfung der PKB-Mittel , kurzfristige Reaktion auf Unterrichtsausfall	8
Arbeits- und Gesundheitsschutz	Konzept zum Arbeits- und Gesundheitsschutz , Gesundheitsförderung , Prävention, Weiterbildung zur Konfliktbewältigung	8
Vorschlags- und Beschwerdewesen	Leitfaden zum Vorschlagswesen, Anregungs- und Beschwerdemanagement	4
Sonstige Aussagen	Viele Veränderungen durch ProReKo, Veränderungen im Personalmanagement durch Einführung der "Eigenverantwortlichen" Schule - nicht durch EFQM, Verbesserungspotenziale sind identifiziert	14
insgesamt		364

technischer Hinweis (5-1.1):

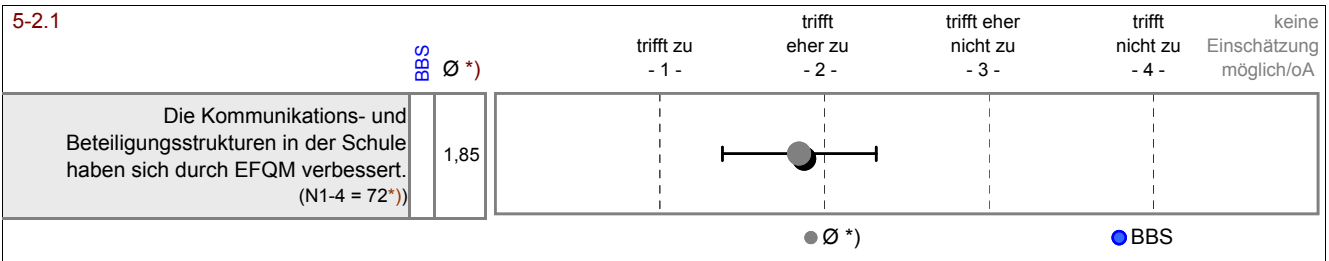
Mehrfachnennungen in fett

2 Die Kommunikations- und Beteiligungsstrukturen in der Schule haben sich durch EFQM verbessert.

trifft zu
 trifft eher zu
 trifft eher nicht zu
 trifft nicht zu
 keine Einschätzung möglich

Ggf. Erläuterung:

[schuleigene Antwort siehe Anhang 5-2](#) ▶



technischer Hinweis (5-2.1):

*) Die Landesdurchschnittswerte berücksichtigen nur die Schulen, die die Frage 5-0.1 mit "ja" beantwortet (N = 78) und beinhalten nicht die Nennungen "keine Einschätzung möglich".

3 Bitte nennen Sie aus Ihrer Sicht jeweils begünstigende und belastende Aspekte, die sich im Zusammenhang mit der EFQM-Einführung bezogen auf das Personalmanagement an Ihrer Schule ergeben haben.

begünstigende Aspekte zum Personalmanagement (max. 5)

a) [schuleigene Antwort siehe Anhang 5-3](#) ▶

b)

c)

d)

e)

belastende Aspekte zum Personalmanagement (max. 5)

a) [schuleigene Antwort siehe Anhang 5-3](#) ▶

b)

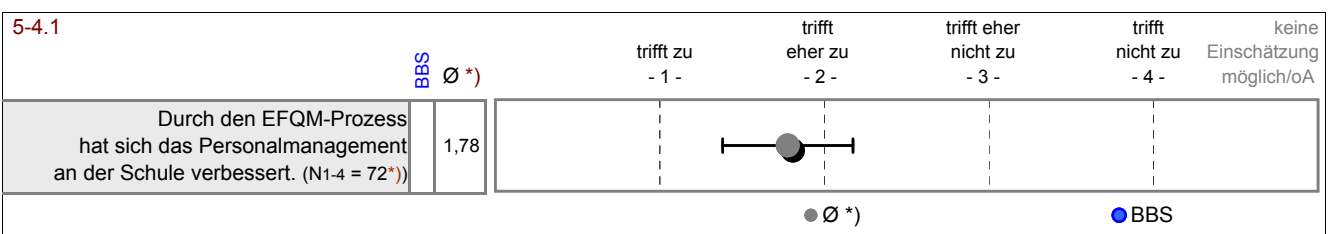
c)

d)

e)

4 Durch den EFQM-Prozess hat sich das Personalmanagement an der BBS verbessert.

trifft zu
 trifft eher zu
 trifft eher nicht zu
 trifft nicht zu
 keine Einschätzung möglich



technischer Hinweis (5-4.1):

*) Die Landesdurchschnittswerte berücksichtigen nur die Schulen, die die Frage 5-0.1 mit "ja" beantwortet (N = 78) und beinhalten nicht die Nennungen "keine Einschätzung möglich".

K Kommentare zu diesem Fragenblock:

[schuleigene Antwort siehe Anhang unter 5-4 \(K\)](#) ▶

technischer Hinweis:

Einige Schulen, die die Frage 5-0.1 mit "nein" beantwortet, geben dennoch erläuternde Angaben zu den folgenden Fragen (5-1.1 bis 5-4.1). Diese schuleigenen Antworten sind im Anhang angegeben.



6 - EFQM-Kriterium 4: Partnerschaften und Ressourcen

Fast alle berufsbildenden Schulen haben in den Qualitätskriterien "Kooperation mit anderen Schulen und externen Partnern" (QK 12) und "Verwaltungs- und Ressourcenmanagement" (QK 14) gute Ergebnisse erzielt. In diesem Fragenblock geht es darum, welchen Beitrag der EFQM-Prozess hierzu geleistet hat.

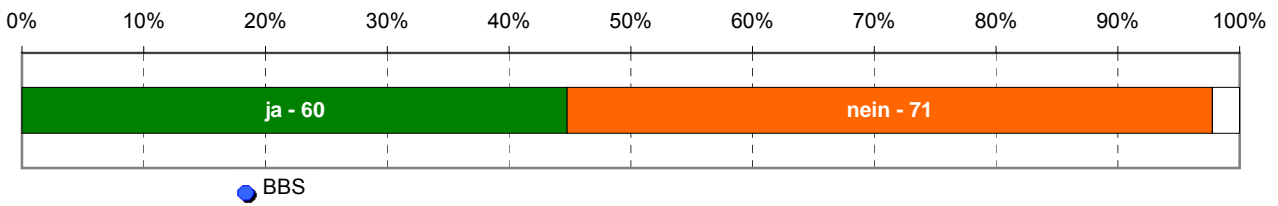
a) Hat der EFQM-Prozess Auswirkungen auf die Gestaltung und den Ausbau der externen Partnerschaften? ja nein

b) Hat sich durch den EFQM-Prozess das Ressourcenmanagement der Schule verändert? ja nein

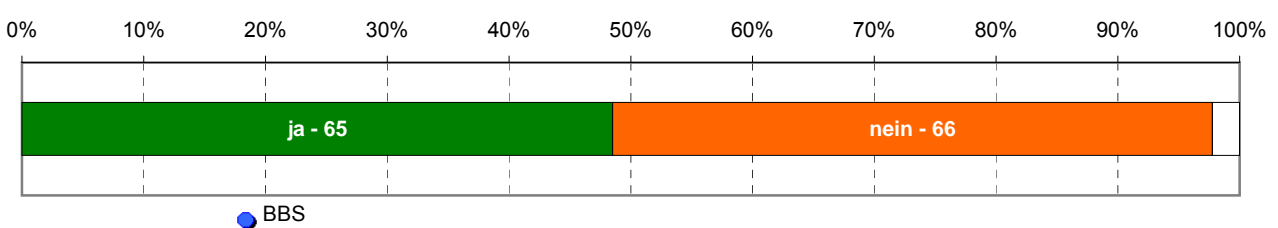
Wenn Sie beide Fragen mit "nein" beantworten, werden Sie direkt zum nächsten Fragenblock weitergeleitet. Ihre Entscheidung können Sie jedoch zuvor im folgenden Textfeld erläutern.

1 schuleigene Antwort siehe Anhang über 6-1
2
3
4
5

a) Hat der EFQM-Prozess Auswirkungen auf die Gestaltung und den Ausbau der externen Partnerschaften? (N = 134)



b) Hat sich durch den EFQM-Prozess das Ressourcenmanagement der Schule verändert? (N = 134)



1 Welche Veränderungen in Bezug auf die Gestaltung und den Ausbau der externen Partnerschaften haben sich durch die EFQM-Einführung bis heute ergeben?

Beispiele für Veränderungen bei der Gestaltung bzw. dem Ausbau von Partnerschaften (max. 10)

a) schuleigene Antwort siehe Anhang 6-1
b)
c)
d)
e)
f)
g)
h)
i)
j)

6-1.1

Beispiele für Veränderungen bei der Gestaltung bzw. dem Ausbau von Partnerschaften

(N = 76, ein bis zehn Angaben pro Schule)

Schlagwörter	typische Beispiele (verkürzt)	Nennungen
Int. Kontakte und Partnerschaften	Ausbau der ausländischen Schulpartnerschaft , Benennung einer EU-Bbeauftragten, Comenius-/Leonardoprojekte , Auslandspraktika, Projekte mit ausländischen Schulen als Europaschule <i>(konkret benannt werden ausschließlich Kontakte im EU-Raum!)</i>	30
Vor und nach gelagerte Bildungseinrichtungen	Region des Lernens , verstärkte Zusammenarbeit mit abgebenden Schulen , Schulpraktika zur Berufsorientierung der Hauptschüler, Kooperation mit Fachhochschulen und Universitäten, Info-Veranstaltungen	28
Allg. Aussagen zu Partnerschaften	systematische Erfassung aller Ausbildungspartner, Aufbau neuer Partnerschaften , Intensivierung der Kontakte , Schule als Dienstleister für ext. Partner, Anerkennung von den Partnern durch Einführung von EFQM, systematischer Besuch von Veranstaltungen der Partner	23
Ermittlung von Zufriedenheitswerten	Befragung der Ausbildungspartner, der schulischen Partner , der Besucher von Info-Veranstaltungen, der Aussteller auf Info-Messen	22
Einbindung in schulische Aktivitäten	Verstärkte Einbeziehung in Unterrichtsarbeit (Curriculum, Prüfung , Praktika), Entwicklung von Kooperationsunterricht, Einrichtung eines Schulbeirates , Teilnahme an Abschlussveranstaltungen	22
Kooperationen	div. Kooperationen mit einzelnen externen Partnern, Lernortkooperation, Kooperationsverträge/-vereinbarungen mit Banken, Einrichtungen der Altenpflege, Fachhochschulen, Studienseminaren, ...	18
Arbeitskreise	Arbeitskreis "Schule & Wirtschaft" , Ausbilder/Anleitertreffen mit den Teams, zusätzliche Arbeitskreise in diversen Ausbildungsberufen, Arbeitskreis für Ausbildungsfragen	11
Zusammenarbeit mit einzelnen Partnern	Engere Zusammenarbeit mit Sportvereinen, Behörden, Polizei, Bundesagentur für Arbeit, Kammern und Innungen , Religionsgemeinschaften, einzelnen Bildungseinrichtungen und Firmen in der Region	10
Partner im Förderverein/Sponsoring	Externe Partner im Förderverein, Fördervereinsaktivitäten, Einwerben finanzieller und sächlicher Unterstützung, Sponsoring	4
Sonstiges	Definition von Aufgaben und Verantwortlichkeiten, Berücksichtigung in strategischen Arbeitsschwerpunkten, Erziehungsberechtigte im Fokus, Unterstützungsteams	8
insgesamt		176 berücksichtigte Beispiele *)

technischer Hinweis (6-1.1):

*) Mehrere Schulen haben unter Frage 6-1.1 auch die Antworten zu 6-3.1 (Beispiele für Veränderungen im Ressourcenmanagement) eingetragen. Diese wurden an dieser Stelle und unter 6-3.1 nicht berücksichtigt. Mehrfachnennungen in **fett**

2 Der EFQM-Prozess hat sich insgesamt positiv auf die externen Partnerschaften ausgewirkt.

trifft zu
 trifft eher zu
 trifft eher nicht zu
 trifft nicht zu
 keine Einschätzung möglich

Bitte erläutern Sie kurz Ihre Einschätzung.

[schuleigene Antwort siehe Anhang 6-2](#) ▶

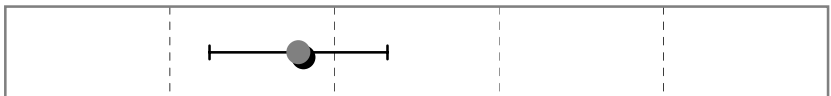
6-2.1

BBS Ø *)

trifft zu - 1 - trifft eher zu - 2 - trifft eher nicht zu - 3 - trifft nicht zu - 4 - keine Einschätzung möglich/oA

Der EFQM-Prozess hat sich insgesamt positiv auf die externen Partnerschaften ausgewirkt. (N1-4 = 55*)

1,78



technischer Hinweis (6-2.1):

*) Die Landesdurchschnittswerte berücksichtigen nur die Schulen, die die Frage 6-0.1 mit "ja" beantworten (N = 60) und beinhalten nicht die Nennungen "keine Einschätzung möglich".

Kommentare zu diesem Fragenblock (nur, wenn mit "nein" geantwortet werden soll.)

[schuleigene Antwort siehe Anhang unter 6-2](#) ▶

3 Welche Veränderungen im Ressourcenmanagement (Management von Wissen, Finanzen, Gebäude, Ausstattung) haben sich durch die EFQM-Einführung bis heute ergeben?

Beispiele für Veränderungen im Ressourcenmanagement (max. 10)

a) [schuleigene Antwort siehe Anhang 6-3](#) ▶

b)

c)

d)

e)

f)

g)

h)

i)

j)

6-3.1 Beispiele für Veränderungen im Ressourcenmanagement (N = 52, ein bis zehn Angaben pro Schule)		
Schlagwörter	typische Beispiele (verkürzt)	Nennungen
Haushaltsführung	Systematische Analyse von Bedarfen, transparentere Vergabe von Haushaltsmitteln, Haushaltskonzept , Konsequente Budgetierung auf allen Schulebenen, mittelfristige Finanzplanung , Erhöhung der Effizienz der eingesetzten Mittel, keine Ressourcen mehr für Bildungsgänge, die am Standort nicht zu halten sind	41 
Ausstattung der Fachräume	Neue Fachräume, verbesserte Raumausstattung , Raumbetreuung für alle Unterrichtsräume, Einführung Gebäudemanagement , erweiterte EDV-Ausstattung , gezielte Reinvestitionen im IT-Bereich	41 
Neugestaltung der Fortbildung	Verändertes Fortbildungsmanagement, Fortbildungskonzept , Fortbildungen zum Methodentraining , EFQM-Assessorausbildung, Übernahme aller Lehrerfortbildungskosten, Evaluation von Lehrerfortbildungen, Erhöhung der Fortbildungsausgaben	22 
Wissensmanagement	Implementierung eines schulinternen Informationssystems , Einrichtung eines Dokumentenmanagementsystems, Newslettererstellung, Schaffung einer e-learning-Plattform, digitalisierter Informationsfluss	22 
Beteiligung der Teams	Fraktale Budgetverantwortung, Verwaltung der Haushaltsmittel durch Teams , systematische Planungen unter Einbeziehung der Teams , Reduzierung der Teilnahmeverpflichtung von Lehrkräften an Teamsitzungen	16 
Arbeits- und Aufenthaltsmöglichkeiten	Aufenthaltsmöglichkeiten für die Schüler/-innen, Lehrerarbeitsplätze, Neugestaltung des Lehrerzimmers, Neugestaltung des Schulhofs, neues Raumkonzept	15 
Sponsoring	Sponsoring in den verschiedenen Fachbereichen, Einnahmen durch Fort- und Weiterbildung, Vermietung von Räumen, Leonardo da Vinci finanzierte Projekte	10 
Umweltschutz	Durchführung umweltrelevanter Maßnahmen, durchgängige Verwendung von Recyclingpapier, Ressourcenschonung bei Wasser- und Energieverbrauch	3 
Sonstiges	Keine Veränderungen feststellbar, Unterrichtsentwicklung, Ausrichtung der Ressourcen am Kernprozess Unterricht, professionalisierte Verwaltungsabläufe und -zuständigkeiten, neuer Schulassistent, geringer Unterrichtsausfall	15 
insgesamt		185 berücksichtigte Beispiele *)

technischer Hinweis (6-3.1):

*) Antworten zu dieser Frage, die offensichtlich in 6-1.1 eingetragen wurden, sind nicht berücksichtigt (siehe technischer Hinweis zu 6-1.1).

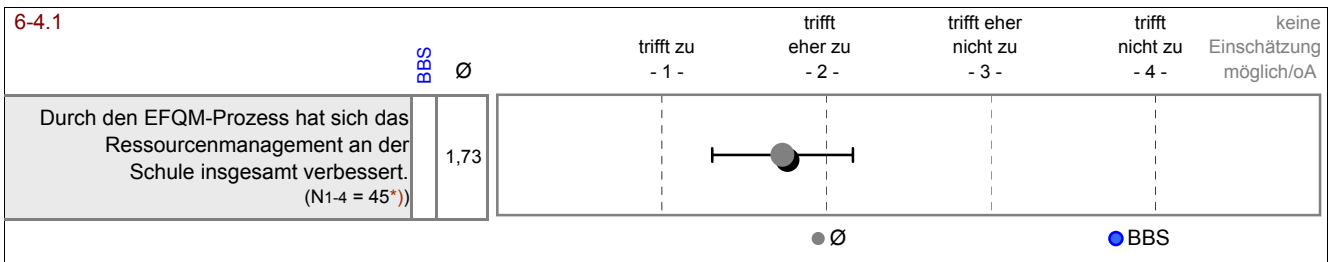
Mehrfachnennungen in **fett**

4 Durch den EFQM-Prozess hat sich das Ressourcenmanagement an der Schule insgesamt verbessert.

trifft zu trifft eher zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu keine Einschätzung möglich

Bitte erläutern Sie kurz Ihre Einschätzung.

[schuleigene Antwort siehe Anhang 6-4](#) ▶



technischer Hinweis (6-4.1):

*) Die Landesdurchschnittswerte berücksichtigen nur die Schulen, die die Frage 6-0.2 mit "ja" beantworten (N = 65) und beinhalten nicht die Nennungen "keine Einschätzung möglich".

K Kommentare zu diesem Fragenblock:

[schuleigene Antwort siehe Anhang unter 6-4 \(K\)](#) ▶



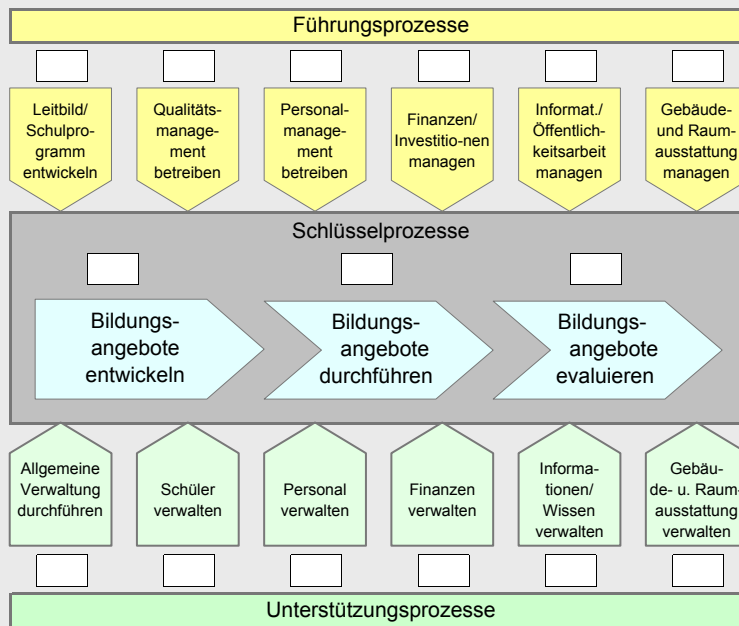
Navigation:

- [T](#) [I](#) [V](#) [1](#) [2](#) [3](#) [4](#) [5](#) [6](#) [7](#) [8](#) [9](#) [10](#) [11](#) [12](#) [13](#) [A](#)

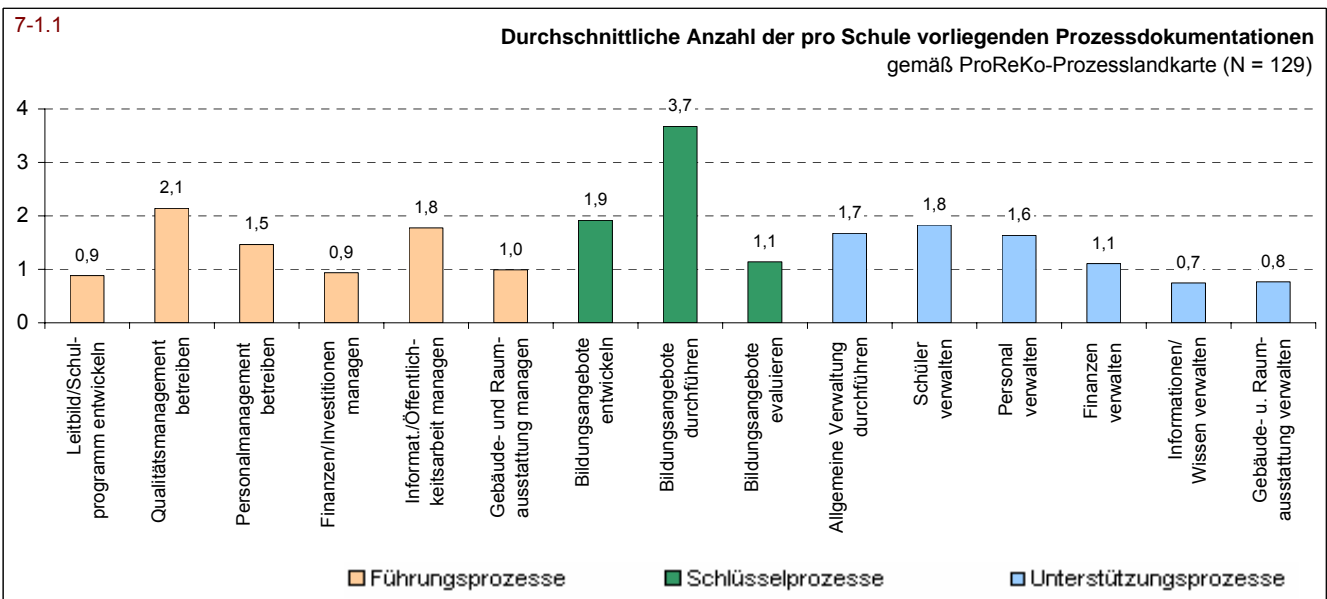
7 - EFQM-Kriterium 5: Prozesse

Nach den vorliegenden Erkenntnissen aus der Inspektion der berufsbildenden Schulen werden die schulischen Prozesse und insbesondere die Schlüsselprozesse (u. a. Unterrichtsplanung, -durchführung und Prozesse der Leistungsbewertung) eher in geringem Umfang systematisch gestaltet. Es stellt sich die Frage, ob und wenn ja, welchen Nutzen Schulen aus dem Prozessmanagement ziehen.

1 Für welche Bereiche liegen Prozessdokumentationen (Prozessbeschreibungen mit Prozesszielen, Messgrößen für die Zielerreichung, Verantwortlichkeiten) vor?

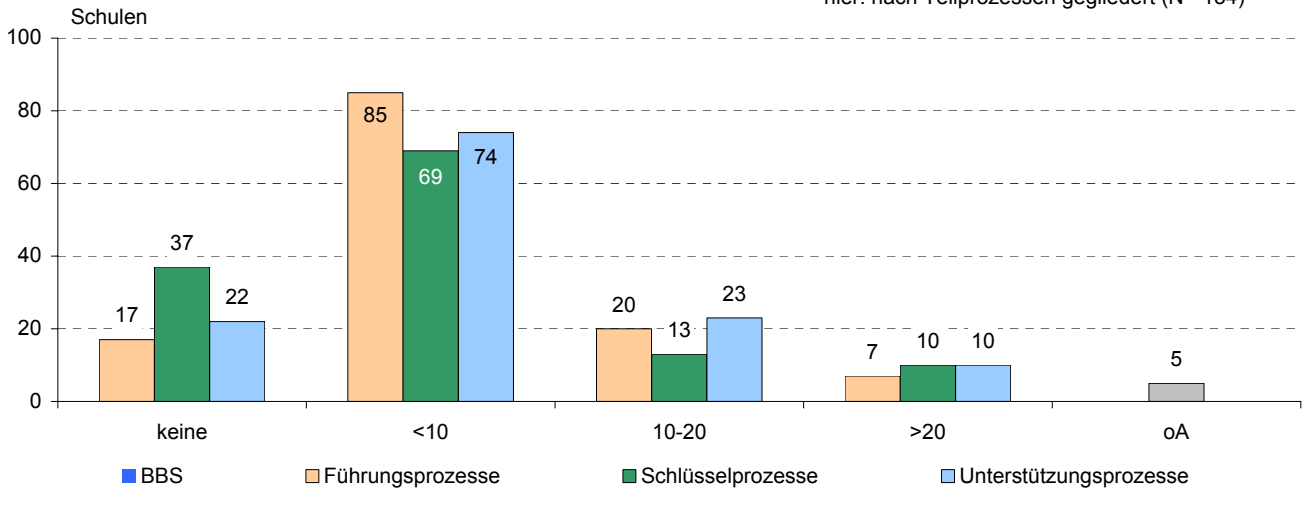


Quelle:
Prozesslandkarte
eManagement
Handbuch
(ProReKo)



7-1.2

Gesamtzahl der vorliegenden Prozessdokumentationen
hier: nach Teilprozessen gegliedert (N= 134)



2) Welches sind nach Ihrer Einschätzung die im Hinblick auf die Schlüsselergebnisse wichtigsten in der Schule vorliegenden Prozessdokumentationen?

Die wichtigsten Prozessdokumentationen sind ... (max. 10)

1. [schuleigene Antwort siehe Anhang 7-2](#) ▶
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.

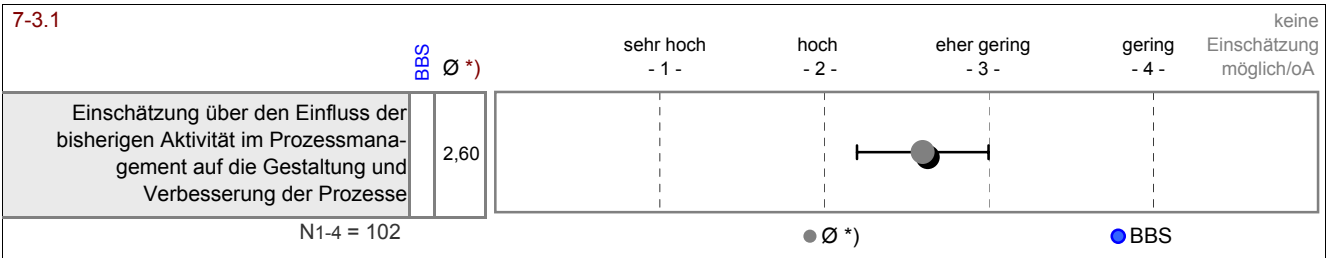
3) Schätzen Sie bitte zusammenfassend den Einfluss der bisherigen Aktivität im Prozessmanagement auf die Gestaltung und Verbesserung der Prozesse ein.

sehr hoch
 hoch
 eher gering
 gering
 keine Einschätzung möglich

Bitte beispielhaft erläutern:

[schuleigene Antwort siehe Anhang 7-3](#) ▶

7-3.1



technischer Hinweis (7-3.1):

*) Landesdurchschnittswerte ohne Berücksichtigung der Nennungen "keine Einschätzung möglich"

4 Durch die EFQM-Aktivitäten wird die Qualität der Schlüsselprozesse - insbesondere der Unterricht - verbessert.

trifft zu trifft eher zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu keine Einschätzung möglich

Bitte beispielhaft erläutern:

[schuleigene Antwort siehe Anhang 7-4](#) ▶

Gibt es in Ihrer Schule bereits entsprechende Maßnahmen zur Steigerung der Unterrichtsqualität?

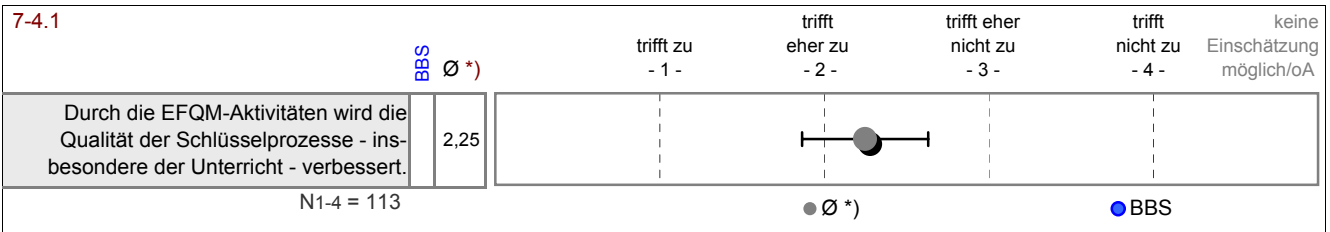
ja nein

Weiter mit Frage 5 bei nein/Maßnahmen zur Verbesserung der Unterrichtsqualität (max. 3)

a) [schuleigene Antwort siehe Anhang 7-4](#) ▶

b)

c)



technischer Hinweis (7-4.1):

*) Landesdurchschnittswerte ohne Berücksichtigung der Nennungen "keine Einschätzung möglich"

7-4.2

Genannte Maßnahmen zur Verbesserung der Unterrichtsqualität
(N = 134, ein bis drei Angaben pro Schule)

95,5 % der Schulleiter/-innen geben an, dass es an ihrer Schule bereits Maßnahmen zur Steigerung der Unterrichtsqualität gibt!

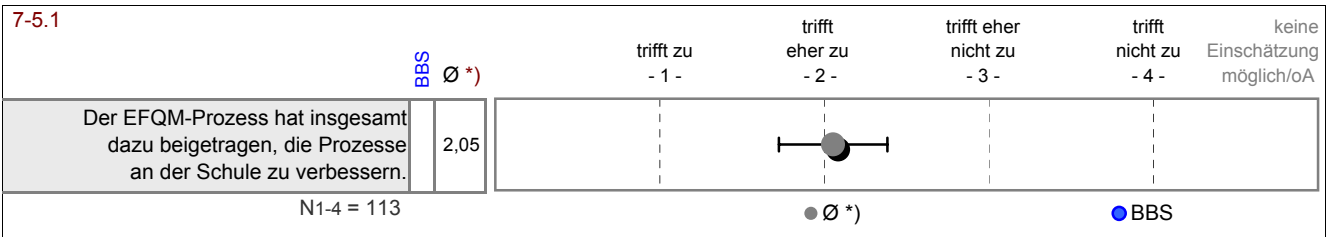
Schlagwörter	typische Beispiele (verkürzt)	Nennungen
Methoden	Methodentraining , -logbuch, -tage, -konzept, -reader, SOL-Schulungen, eLearning, KIK (Kommunikation - Interaktion - Kooperation), Klippert, Dydra	73
Unterrichtsentwicklung	Teilnahme am Konzept zur Verbesserung der Unterrichtsqualität , SEGEL, AG Unterrichtsentwicklung	44
Curriculum	Weiterentwicklung schuleig. Curricula, Lernsituationen im Team, did. Jahrespläne, Revision d. Curricula	41
Unterrichtsevaluation	Unterrichtsbesuche durch SL, Evaluationskonzept für Unterricht, kollegiale Hospitation , Schüler bewerten Unterricht	30
Teams/Frakale	Teamentwicklung , Arbeit in Fach- und Bildungsgangteams, Einführung Klassenteams, fraktale Strukturen	23
Fortbildungen	Fortbildungskonzept , fachl. Fortbildung, interne und externe Fortbildung , Fortbildungsmanagement	21
Fördermaßnahmen	Forder-, Förderkonzept , Hausaufgabenhilfe, Coaching für Schüler mit Lernschwierigkeiten, Förderunterricht	13
Befragungen	Schülerbefragung , Lehrerbefragung, verbindliche Definition von Maßnahmen zu den Ergebnissen	12
Beratung	Kollegiale Beratung und Supervision , Interventionskonzept, Streitschlichtungs- und Mediatorenkonzept	8
Zielvereinbarungen	ZV zur Verbesserung der Unterrichtsqualität, ZV-Gesprächen auf Basis von Befragungen, Jahresziele	8
Medien	Medienkonzept , Materialaustausch, mediale Ausstattung, Verbesserung der Raumausstattung	6
Leistungsbewertung	Gemeinsame Bewertungsmaßstäbe, einheitliches Bewertungsschema , Arbeits- und Sozialverhalten	6
Räume	Räumliche Veränderungen zur Verbesserung der Lernatmosphäre, Trainingsraummethode	5
Unterrichtsprojekte	Projektentwicklung, Projektarbeiten in allen Schulformen, Einstellen v. Unterrichtsprojekten in das Intranet	5
Vergleichsarbeiten	Gemeinsame Klassenarbeiten, Vergleichsarbeiten, zentrale Klassen- und Abschlussarbeiten	5
Referendarinnen und Referendare	Referendarbetreuung, Ausbildung von Referendar/-innen und Lehramtsanwärter/-innen	2
Sonstiges	Konferenzen zum Unterricht, Lehrerarbeitskreise , Classroom-Management, Schülerwettbewerbe, ...	29
insgesamt		331 genannte Maßnahmen

technischer Hinweis (7-4.2):

Mehrfachnennungen in fett

5 Der EFQM-Prozess hat insgesamt dazu beigetragen, die Prozesse an der BBS zu verbessern.

trifft zu trifft eher zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu keine Einschätzung möglich



technischer Hinweis (7-5.1):

*) Landesdurchschnittswerte ohne Berücksichtigung der Nennungen "keine Einschätzung möglich"

K Kommentare zu diesem Fragenblock:

[schuleigene Antwort siehe Anhang unter 7-5 \(K\) ►](#)



8 - EFQM-Kriterien 6-8: Mitarbeiter-, kunden- und gesellschaftsbezogene Ergebnisse

Im Inspektionszeitraum 2006 bis 2008 war die Ermittlung und Auswertung von Zufriedenheitswerten und schulinterner Leistungsindikatoren in den berufsbildenden Schulen sehr unterschiedlich weit entwickelt. Die folgenden Fragen beziehen sich insbesondere auf den Umgang mit Erhebungsergebnissen und Kennzahlen an Ihrer Schule.

1 An unserer Schule haben bis heute (= Schuljahresende) Befragungen zur Ermittlung von Zufriedenheitswerten für folgende Gruppen stattgefunden:

			Turnus:	
<input type="checkbox"/>	Schülerinnen und Schüler:	bisher	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="checkbox"/>	Lehrkräfte:	bisher	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="checkbox"/>	Eltern:	bisher	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="checkbox"/>	Partner der beruflichen Bildung:	bisher	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="checkbox"/>	Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter:	bisher	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	andere Befragung:	bisher	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Erläuterung:

[schuleigene Antwort siehe Anhang 8-1](#) ▶

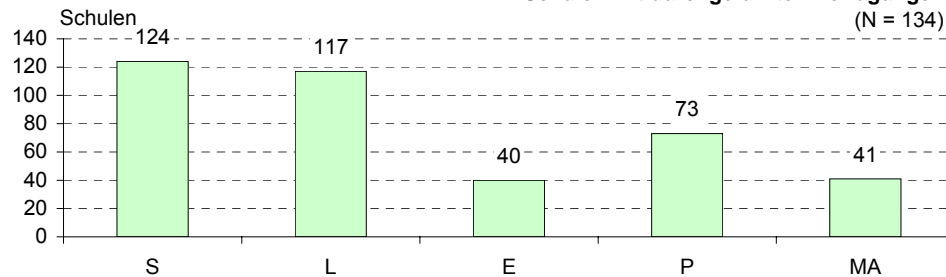
8-1

Befragungen zur Ermittlung der Zufriedenheitswerte

S = Schülerinnen und Schüler, L = Lehrkräfte, E = Eltern, P = Partner der beruflichen Bildung, MA = Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter (nicht lehrendes Personal) und andere Befragungen *)

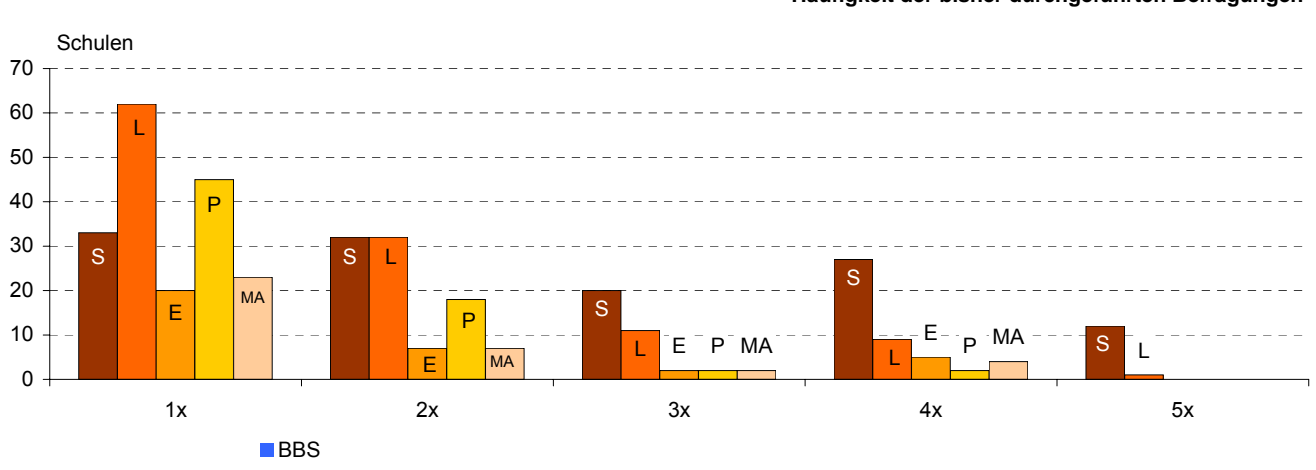
8-1.1

Schulen mit durchgeführten Befragungen



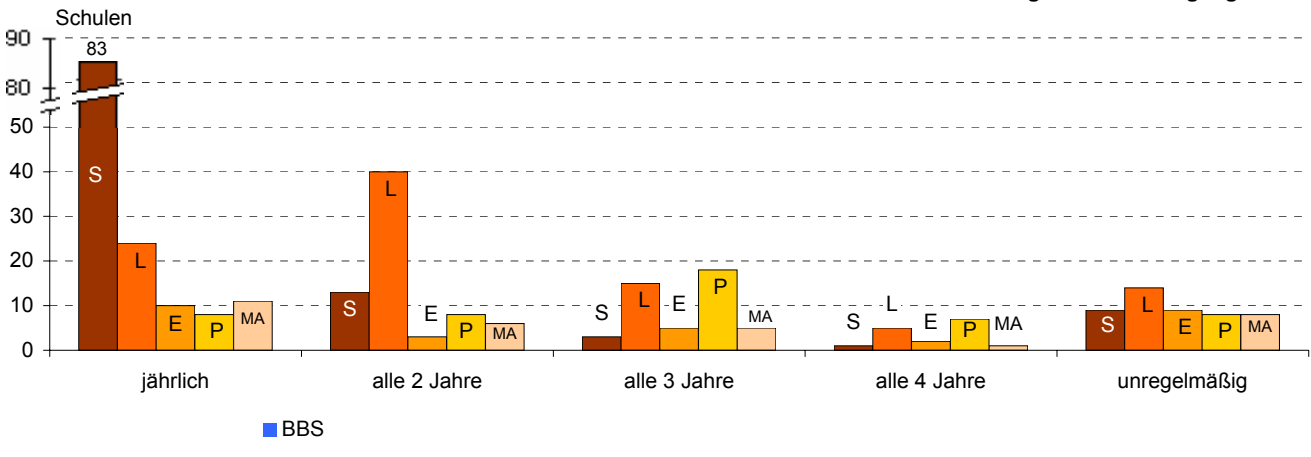
8-1.2

Häufigkeit der bisher durchgeführten Befragungen



8-1.3

Turnus der bisher durchgeführten Befragungen



*) andere Befragungen: (N = 26)

Div. Sonderbefragungen: z. B. **Gewaltprävention, Führungsverhalten** der Schulleitung, SEIS, Gestaltung der Cafeteria, Gestaltung des **Praktikums**, Unterrichtsvaluation durch Schüler, klassenbezogene Befragungen, Befragung der Besucher zum Info-Tag, ... (Mehrfache Nennungen in **fett**)

2 Welche konkreten Maßnahmen wurden aus den jeweiligen Befragungen abgeleitet?
Bitte geben Sie ggf. jeweils die drei wichtigsten Beispiele stichwortartig an.

Die Anzeige ist abhängig von den Angaben in Frage 1.

bisher keine Schülerinnen- und Schülerbefragung durchgeführt!

- a) [schuleigene Antwort siehe Anhang 8-2](#) ▶
- b)
- c)

bisher keine Lehrkräftebefragung durchgeführt!

- a) [schuleigene Antwort siehe Anhang 8-2](#) ▶
- b)
- c)

bisher keine Elternbefragung durchgeführt!

- a) [schuleigene Antwort siehe Anhang 8-2](#) ▶
- b)
- c)

bisher keine Befragung der Partner der beruflichen Bildung durchgeführt!

- a) [schuleigene Antwort siehe Anhang 8-2](#) ▶
- b)
- c)

bisher keine Mitarbeiterinnen- und Mitarbeiterbefragung (nichtlehrendes Personal) durchgeführt!

- a) [schuleigene Antwort siehe Anhang 8-2](#) ▶
- b)
- c)

bisher keine weiteren Befragungen durchgeführt!

- a) [schuleigene Antwort siehe Anhang 8-2](#) ▶
- b)
- c)

Verbesserungsmaßnahmen aus den Befragungen zur Ermittlung der Zufriedenheitswerte

- Schülerinnen und Schüler - Lehrkräfte - Eltern - Partner der beruflichen Bildung - Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

Schülerinnen und Schüler:

Schlagwörter	konkrete Beispiele (verkürzt)	Nennungen *)
Räumliche Verbesserungen	Schulgebäudesanierung, Schulhofgestaltung, Schülerarbeitsräume, neuer SV-Raum, Sanierung der Toilettenanlagen, Schülerparkplätze, Klassenräume	55
Unterricht/ Unterrichtsorganisation	Systematische Unterrichtsentwicklung, Methodenschulungen, Methodenkompetenz, Durchführung von Fördermaßnahmen, einheitliche Leistungsbewertung, Pünktlichkeit der Lehrkräfte, S bewerten ihre L	50
Informationen/Transparenz	Einführung eines Schülerinformationssystems, Schuljahresplaner, Vertretungspläne im Internet, Transparenz in den Grundsätzen zur Leistungsbewertung/AuS-Verhalten	28
Aufenthaltsmöglichkeiten/ Angebote außerhalb des Unterrichts	Anschaffung zusätzl. Sitzgelegenheiten, Kicker, Tischtennisplatten, Leseecken, Pausensport, Theater-AG, "Wohlfühl"-Angebote	19
IuK-Maßnahmen innerhalb u. außerhalb des Unterrichts	Einrichtung eines Internetcafes, freier Internetzugang, Investition in PC-Ausstattung, Einsatz von EDV im Unterricht	16
Verpflegungsangebot	Neugestaltung der Cafeteria, Gespräche mit Pächtern, Getränkeautomaten, Speisenangebot	16
Beratung/Verhaltensregeln/ Sicherheit/Prävention	Überarbeitung des Beratungsangebotes, rauchfreie Schule, Gewaltpräventionskonzept, Änderung der Schulordnung, Verhaltensregelungen, Aufsicht, Ordnungsdienst	13
Leitungshandeln	Regelmäßige Kontakte zur SV, Einzelgespräche mit Lehrkräften, jährl. Zielvereinbarungen mit Teams, MA-Gespräche	10
Zusammenarbeit/Ab- sprachen unter Lehrkräften	Zusammenarbeit zwischen Fachpraxis und Fachtheorie, verbesserte Absprachen in den Klassenteams	5
Schulklima	Verbesserung des Schulklimas, Schülerzufriedenheit	2
Sonstiges	Noch keine konkreten Maßnahmen, Aufarbeitung der Ergebnisse in den Teams, Einbeziehung in Zielvereinbarungen, Veränderungsmaßnahmen individuell von einzelnen Lehrkräften eingeleitet, Information auf Dienstbesprechungen	53
insgesamt		267 Nennungen

Lehrkräfte

Schlagwörter	konkrete Beispiele (verkürzt)	Nennungen *)
Transparenz und Kommunikationsstruktur	Einführung einer Arbeits- und Kommunikationsplattform, Ausbau des Intranets, Newsletter, regelmäßige schriftliche Informationen, E-Mail an alle Lehrkräfte, verbesserte Transparenz der Entscheidungen der Schulleitung, Leitfaden für Schulentwicklungsgespräche	59
Ausstattung	Einrichtung von Lehrerarbeitsplätzen, Veränderungen im Lehrerzimmer, Ausstattung von Räumen	26
Arbeitsentlastung und Betriebsklima	Ermittlung der konkreten Belastung der Lehrkräfte, Schulklima, Maßnahmen zur Arbeitsentlastung, Entlastung von Verwaltungsarbeit, kollegiale Beratung und Supervision, Maßnahmen zur Gesundheitsförderung, Kollegenausflug	24
Schulleitungshandeln	Reflexion des Leitungshandelns, einheitliches Handeln des Führungskreises, Leistungsversprechen der Schulleitung, Weiterentwicklung der Leitungsstrukturen, Zielsetzungen des SL-Teams, Schulleitung im Lehrerzimmer	15
Fortbildungsmanagement	Erstellung eines Fortbildungskonzepts, div. Fortbildungen (z. B. Teams, Gesundheitsmanagement, Projektmanagement)	14
Teambildung	Einführung klarer Teamstrukturen, Fortführung der Teamentwicklung, Teamsitzungen, Verbesserung der Teamfähigkeit	13
Unterricht und Unterrichtsorganisation	Förderkonzept, gegenseitige Unterrichtsbesuche, Methodenschulung, systematische Curriculumrevision, Klassenräume	12
Personaleinsatz	Veränderungen d. Lehrereinsatzes, frühzeitige Einbeziehung d. Lehrkräfte, Personaleinsatzplanung in den Teams	12
Personalentwicklung/MA/ZV	Mitarbeitergespräche, Personalgespräche ohne Zielvereinbarungen, Gespräche zwischen Koordinatoren und Lehrkräften	12
Schulorganisation	Beratungs- u. Präventionskonzept, Klassenbuch online, regelmäßige/verschlanke Konferenzarbeit, Beschwerden managen	10
EF(QM)	Erneute Selbstbewertung, Strategiesitzung, Einführung von Prozessbeschreibungen	4
Neue Lehrkräfte	Info-Mappe für neue Lehrkräfte, Unterstützung neuer Lehrkräfte	3
Sonstiges	Keine direkte Notwendigkeit, sehr geringe Resonanz, noch keine konkreten Maßnahmen, Auswertung findet zzt. statt	16
insgesamt		220 Nennungen

Eltern		
Schlagwörter	konkrete Beispiele (verkürzt)	Nennungen *)
Informationspolitik	Informationsveranstaltungen für Eltern, regelmäßige Informationen an Elternvertreter, Informationsschreiben an die Eltern, intensivere Kommunikation bei Schulabsentismus	12
Notwendigkeit von Maßnahmen	Keine Maßnahmen ableitbar, hohe Zufriedenheit, bei allen Fragen die angestrebten Mittelwerte erreicht, nur sehr bedingt sinnvoll, viele Eltern kennen die Schule nicht gut genug	8
Beratungskonzept	Beratungskonzept, Einstellung einer Sozialpädagogin, verbesserte Unterstützung durch Beratungslehrkraft	5
Elternabend und Sprechtag	Standards für Elternabende , Veränderung der Organisation des Sprechtages	4
Sonstiges	Gebäudesanierung, Leistungsbewertung, ind. Förderung, Beschwerdemanagement	4
insgesamt		33 Nennungen

Partner der beruflichen Bildung		
Schlagwörter	konkrete Beispiele (verkürzt)	Nennungen *)
Verbesserung der Kontakte/ Einrichtung von Ausbilderkreisen	Aufbau von Arbeitskreisen , Ausbildertage , Organisation von regelmäßigen Ausbildertreffen in allen Bereichen der Berufsschule, Verstärkung der Zusammenarbeit durch jährliche Ausbildungsmesse	23
Unterrichtsorganisation	Abstimmung der Lernfelder, Verbesserung der Grundkompetenzen (Mathematik u. Deutsch), Lernortkooperation, Prüfungsvorbereitung , Steigerung des Praxisbezugs im Unterricht, verbesserte Ausstattung	17
Rückmeldung über Leistungsstand und Verhalten der Auszubildenden	Ausbildersprechtag, strukturierter Informationsaustausch über den Leistungsstand der Auszubildenden, konsequente Abstimmung bei Disziplinschwierigkeiten, Fehlzeiten	10
Kommunikation	Bessere Erreichbarkeit der Lehrkräfte, Transparenz der Unterrichtsstruktur, Verbesserung des Informationsflusses	9
Wünsche der Ausbildungspartner	Anmeldeverfahren, Anpassung an betriebliche Anforderungen, Anpassung des Bildungsangebotes an regionale Gegebenheiten	8
Notwendigkeit von Maßnahmen	Keine Wünsche erkennbar, sehr geringer Rücklauf, keine Maßnahmen, da alle Werte äußerst positiv	6
Gemeinsame Aktionen	Überbetriebliche Fortbildungsmaßnahmen , Berufsmesse, gemeinsame Feiern zur Freisprechung der Auszubildenden	5
Schulorganisation	Aufbau einer Betriebsdatei, bessere Absprache der Lehrkräfte untereinander, Praktikumsmodell, Beschwerdemanagement	4
Sonstiges	Auswertung ist noch nicht erfolgt, die einzelnen Fachrichtungen werten die Ergebnisse separat aus, Bereichsteams erarbeiten nach der Auswertung Maßnahmen	8
insgesamt		90 Nennungen

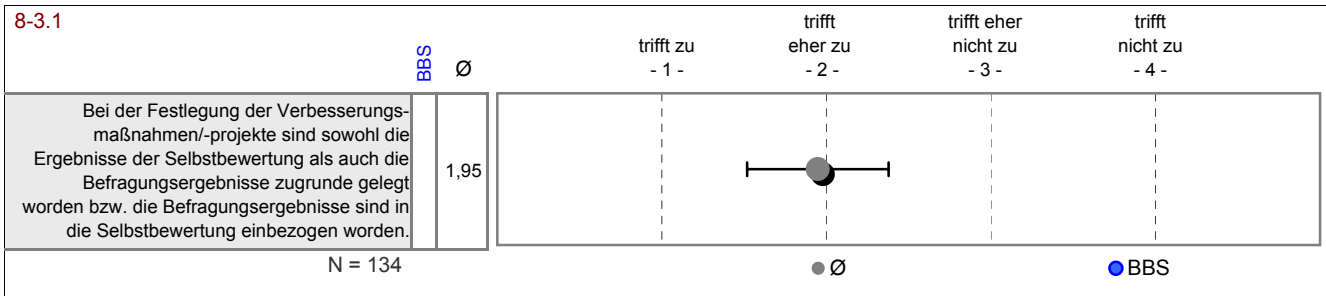
Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter		
Schlagwörter	konkrete Beispiele (verkürzt)	Nennungen *)
Kommunikation und Informationsfluss	Leistungsstandgespräche, monatliche Besprechungstermine , Mitarbeitergespräche , regelmäßige Treffen	10
Umgestaltung der Verwaltung und Optimierung der Abläufe	Neue Gestaltung der Arbeitsplätze , veränderte Arbeitsverteilung, Optimierung der Verwaltungsabläufe	6
Arbeitsklima	Flexibilisierung der Arbeitszeiten, Intensivierung der Feedback- und Lobkultur, Gesundheitsförderung, stärkere Einbeziehung bei organisatorischen Änderungen, Vorschlagsmanagement	5
Notwendigkeit von Maßnahmen	Alle Werte positiv, Zufriedenheit offensichtlich, keine Verbesserungspotenziale artikuliert, kein Handlungsbedarf, da 100-%ige Zufriedenheit am Arbeitsplatz mehrfach geäußert wurde	5
Sonstiges	Verweis auf die Lehrkräftebefragung , Bedarf an weiteren Mitarbeitern, Einbindung in Leitbildentwicklung	10
insgesamt		36 Nennungen

technischer Hinweis (8-2.1):

*) Angegeben ist die Zahl der Nennungen, die von der Anzahl der Verbesserungsmaßnahmen abweichen kann, da neben den Maßnahmen vielfach zusätzliche erläuternde Angaben gemacht werden (siehe z. B. Notwendigkeit von Maßnahmen). Mehrfachnennungen in **fett**

3 Bei der Festlegung der Verbesserungsmaßnahmen/-projekte sind sowohl die Ergebnisse der Selbstbewertung als auch die Befragungsergebnisse zugrunde gelegt worden bzw. die Befragungsergebnisse sind in die Selbstbewertung einbezogen worden.

trifft zu
 trifft eher zu
 trifft eher nicht zu
 trifft nicht zu

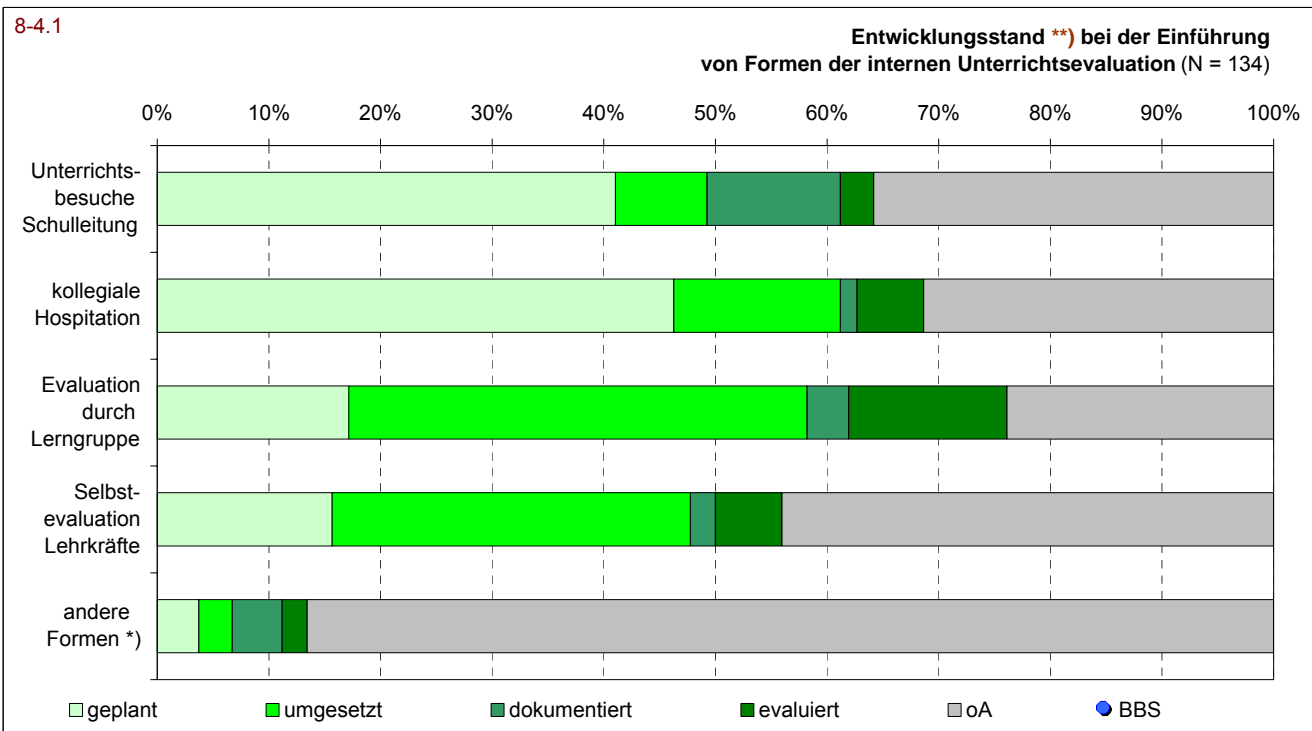


4 Welche Formen der internen Evaluation des Unterrichts sind an der BBS geplant bzw. eingeführt?

	geplant	umgesetzt	dokumentiert	evaluiert	beteiligte Lehrkräfte
regelmäßige Unterrichtsbesuche durch die Schulleitung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
systematische kollegiale Hospitation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/> %
Unterrichtsevaluation der einzelnen Lehrkraft durch ihre jeweilige Lerngruppe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/> %
Selbstevaluation der Lehrkräfte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/> %
andere:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Erläuterung:

[schuleigene Antwort siehe Anhang 8-4](#) ►



*) andere Formen: (N = 18)

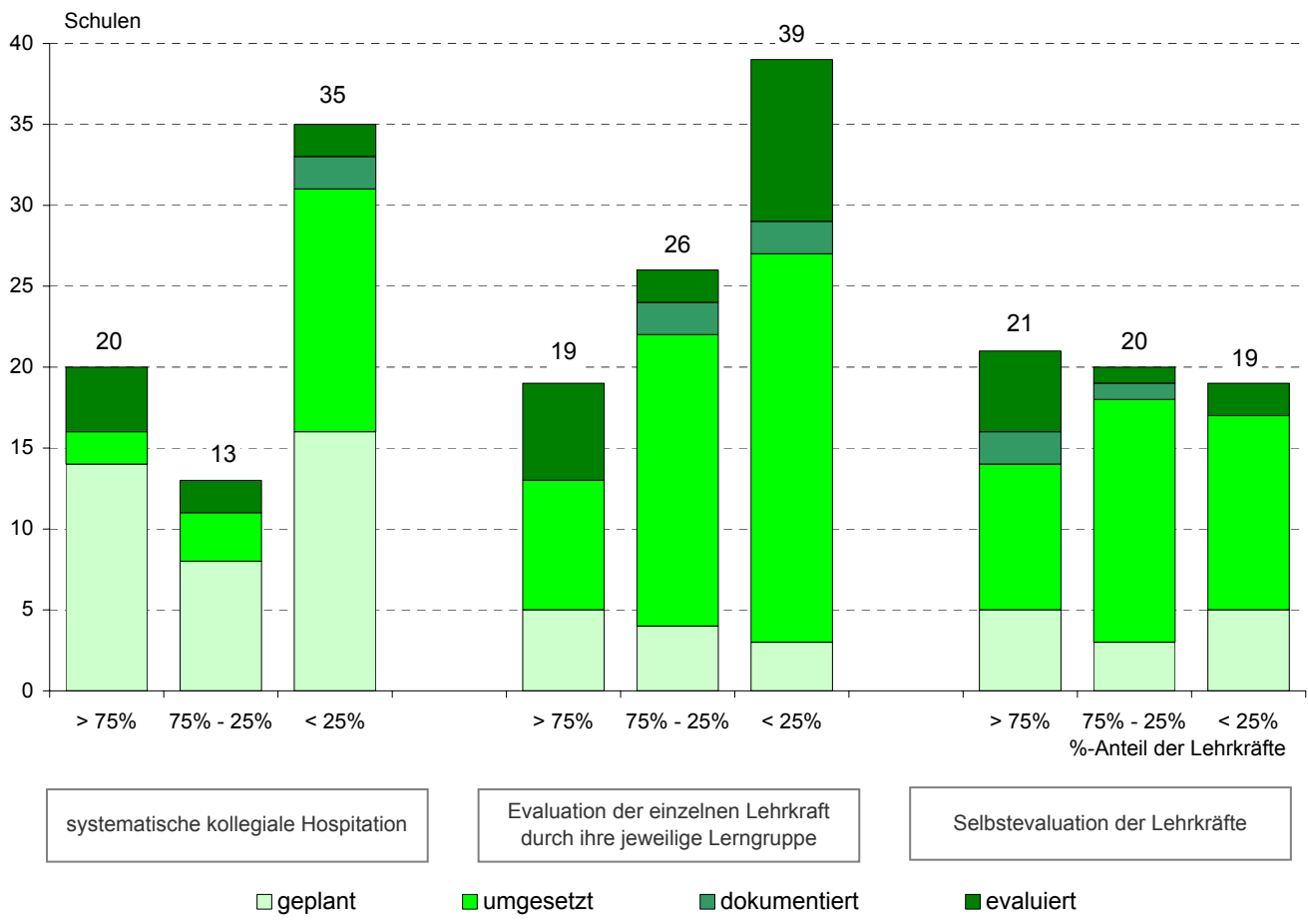
Befragungen von Schülern, Abgängern, ... (6x), kollegiale Beratung/Supervision (3x), Evaluation im Team (3x), MA-/Zielvereinbarungsgespräche (2x), Vergleichsarbeiten (2x), Unterrichtsbesuche zur Qualifizierung von Lehrkräften, Evaluation von Materialien (SOL), Überprüfung der Klassen- und Kursbücher durch KO, Entwicklung von Trainings- und Lernspiralen (je 1x)

technischer Hinweis(8-4.1

*) Bei mehr als einem Häkchen zu den Evaluationsformen (siehe Frage 8-4) wurde der am weitesten fortgeschrittene Entwicklungsstand zu Grunde gelegt.

8-4.2

Unterrichtsevaluation - Anzahl der aktiven Schulen und Anteil der beteiligten Lehrkräfte



technischer Hinweis (8-4.2):

Bei mehr als einem Häkchen zu den Evaluationsformen (siehe Frage 8-4) wurde der am weitesten fortgeschrittene Entwicklungsstand zu Grunde gelegt.

5 Welche schulinternen Kennzahlen werden für die Qualitätsentwicklung genutzt?

Die wichtigsten schulinternen Kennzahlen sind ... (max. 5)

1. [schuleigene Antwort siehe Anhang 8-5](#) ▶
2.
3.
4.
5.

Die festgelegten schulinternen Kennzahlen werden ...

... systematisch erhoben. trifft zu trifft eher zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

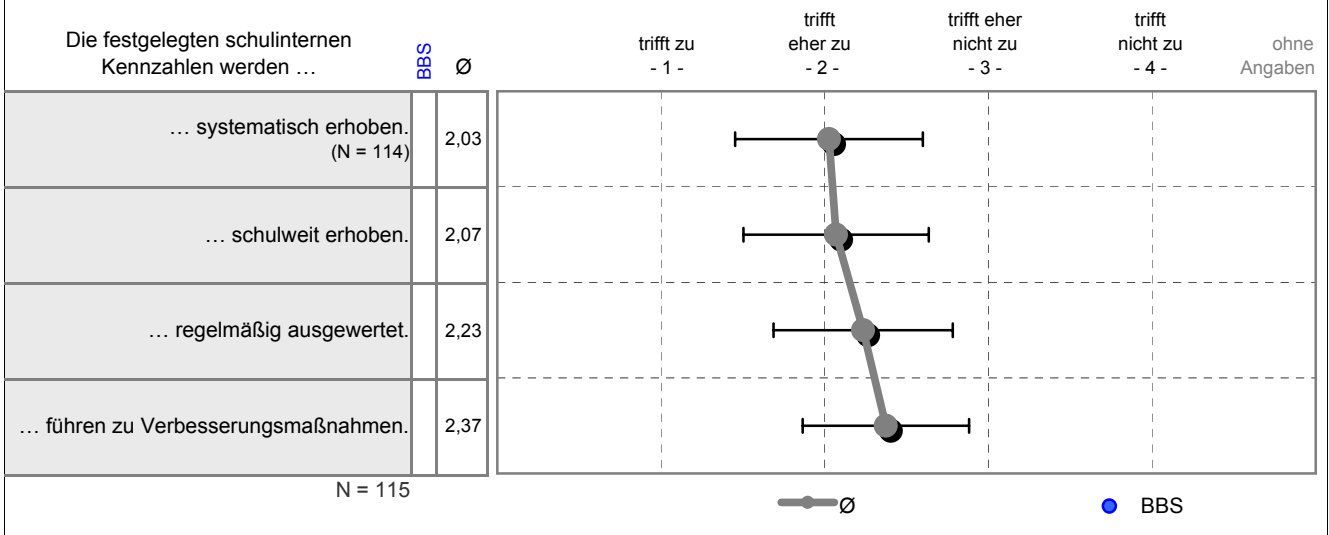
... schulweit erhoben. trifft zu trifft eher zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

... regelmäßig ausgewertet. trifft zu trifft eher zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

... führen zu Verbesserungsmaßnahmen. trifft zu trifft eher zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

8-5.1

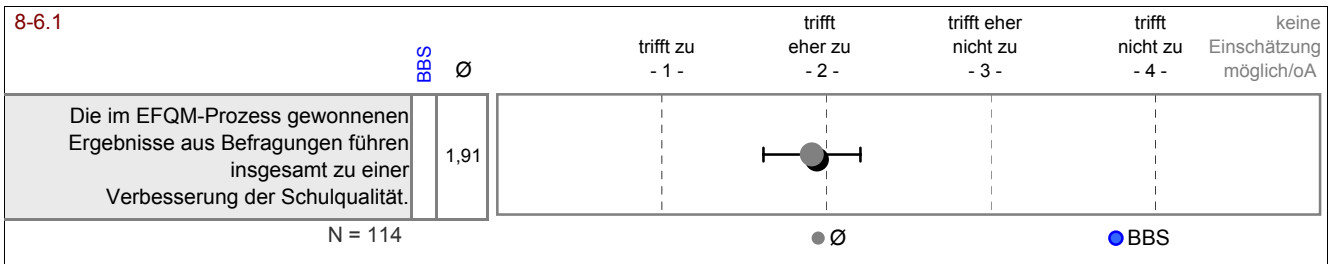
Nutzung von schulischen Kennzahlen für die Qualitätsentwicklung



6 Die im EFQM-Prozess gewonnenen Ergebnisse aus Befragungen führen insgesamt zu einer Verbesserung der Schulqualität.

- trifft zu
 trifft eher zu
 trifft eher nicht zu
 trifft nicht zu
 keine Einschätzung möglich

8-6.1



technischer Hinweis (8-6.1):

*) Landesdurchschnittswerte ohne Berücksichtigung der Nennungen "keine Einschätzung möglich"

K Kommentare zu diesem Fragenblock:

[schuleigene Antwort siehe Anhang unter 8-6 \(K\) ►](#)



Navigation: **T I V** 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 **A**

9 - EFQM-Kriterium 9: Schlüsselergebnisse

Im Teilkriterium 16.5 „Die Schule bilanziert und dokumentiert regelmäßig ihre Leistungs- und Entwicklungsdaten und nutzt diese für den kontinuierlichen Verbesserungsprozess“ erhielten zum jeweiligen Inspektionszeitpunkt lediglich ca. 20 % aller berufsbildenden Schulen die Bewertung "trifft zu" oder "trifft in besonderem Maße zu".

Der Schulinspektion liegen in diesem Zusammenhang keine systematisch erfassten Erkenntnisse darüber vor, wie die Schulen mit den Ergebnissen der Schulinspektion umgehen, welche Maßnahmen zur Qualitätssicherung und -verbesserung aus den Ergebnissen der Schulinspektion abgeleitet und wie sie diese umsetzt haben.

Hier wird der Frage nachgegangen, wie zum aktuellen Zeitpunkt an Ihrer Schule Leistungs- und Entwicklungsdaten für die Qualitätsverbesserung genutzt werden und in welcher Weise die Ergebnisse der Schulinspektion in den Evaluationszyklus eingebunden werden.

1 Die QM-Kennzahlen aus BBS-Planung (z. B. Datenkarten der Bildungsgänge, Abschluss-, Übernahmequoten) werden ...

... regelmäßig ausgewertet.

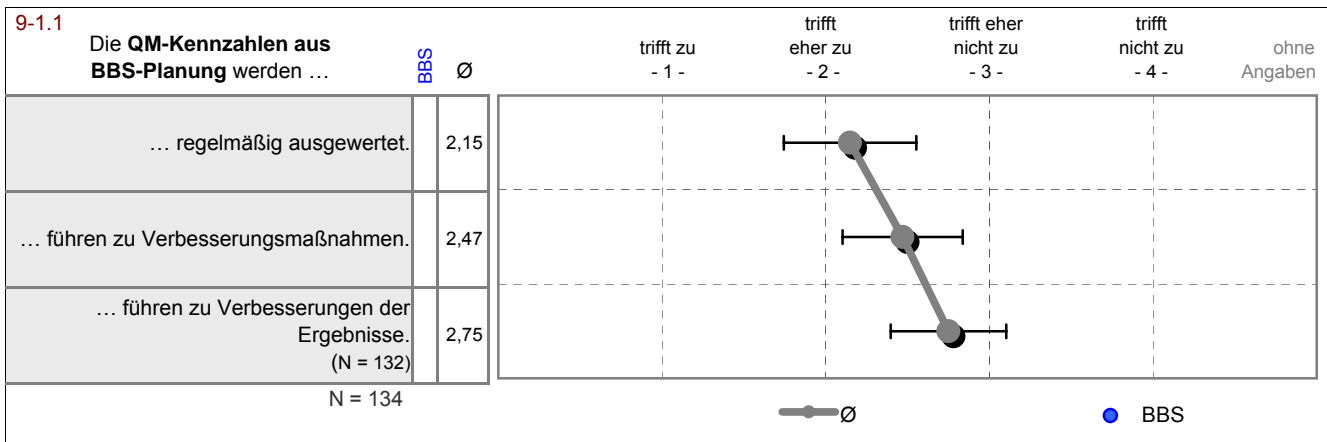
trifft zu trifft eher zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

... führen zu Verbesserungsmaßnahmen.

trifft zu trifft eher zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

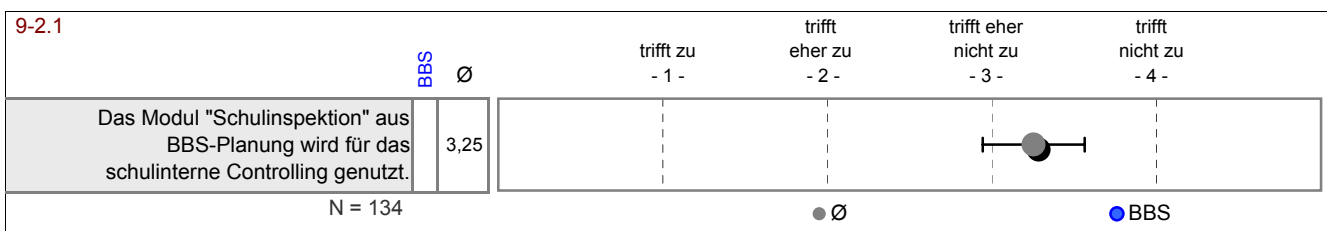
... führen zu Verbesserungen der Ergebnisse.

trifft zu trifft eher zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu



2 Das Modul "Schulinspektion" aus BBS-Planung wird für das schulinterne Controlling genutzt.

trifft zu trifft eher zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu



3 Die Ergebnisse interner Prüfungen (z. B. Abschlussprüfungen und Vergleichsarbeiten) in den Vollzeitschulformen werden ...

... regelmäßig ausgewertet.

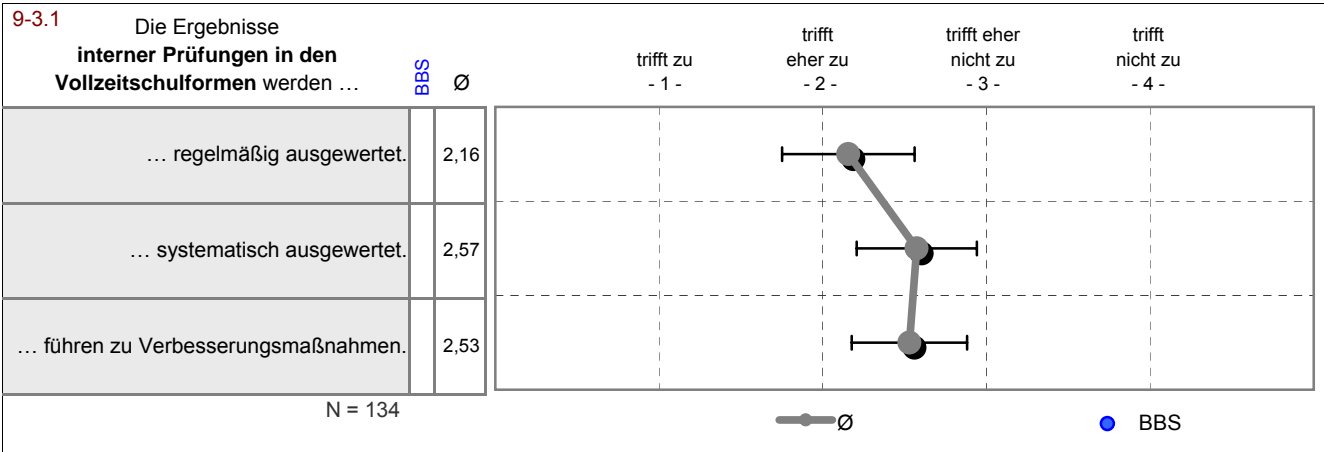
trifft zu trifft eher zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

... systematisch ausgewertet.

trifft zu trifft eher zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

... führen zu Verbesserungsmaßnahmen.

trifft zu trifft eher zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu



4 Die Ergebnisse der Kammerprüfungen ...

... stehen zur Verfügung.

trifft zu trifft eher zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

... werden regelmäßig ausgewertet.

trifft zu trifft eher zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

... werden systematisch ausgewertet.

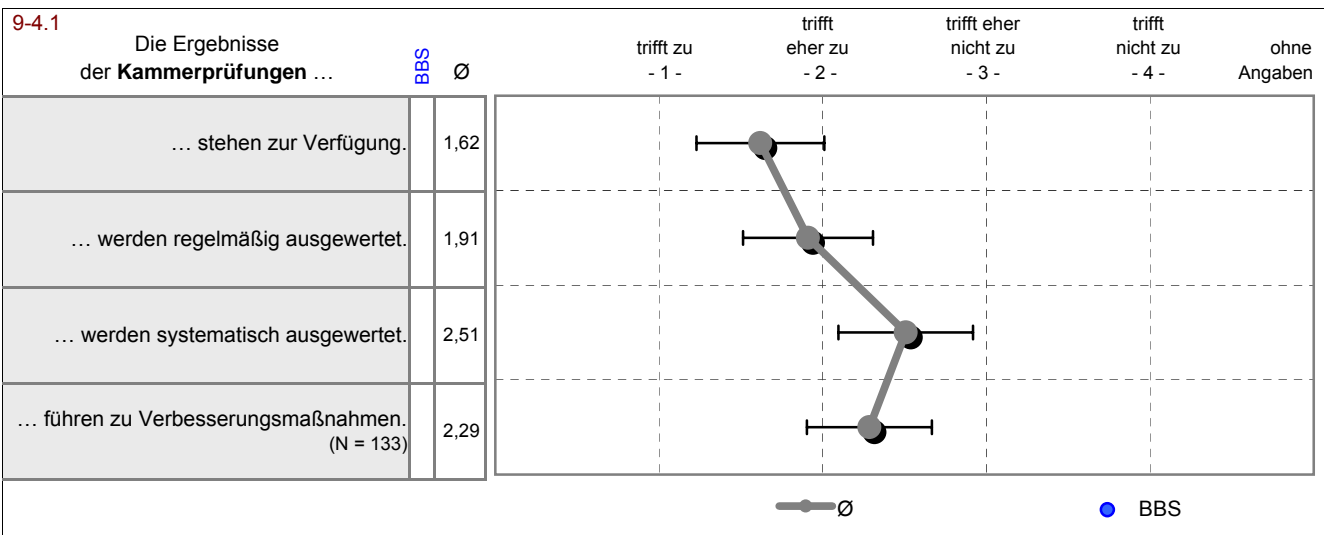
trifft zu trifft eher zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

... führen zu Verbesserungsmaßnahmen.

trifft zu trifft eher zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

Erläuterungen zu den Fragen 1 - 4:

[schuleigene Antwort siehe Anhang 9-4](#) ▶



5 Welche Verbesserungsmaßnahmen/-projekte wurden aufgrund der Schulinspektionsergebnisse initiiert und wie weit ist die Bearbeitung jeweils fortgeschritten?

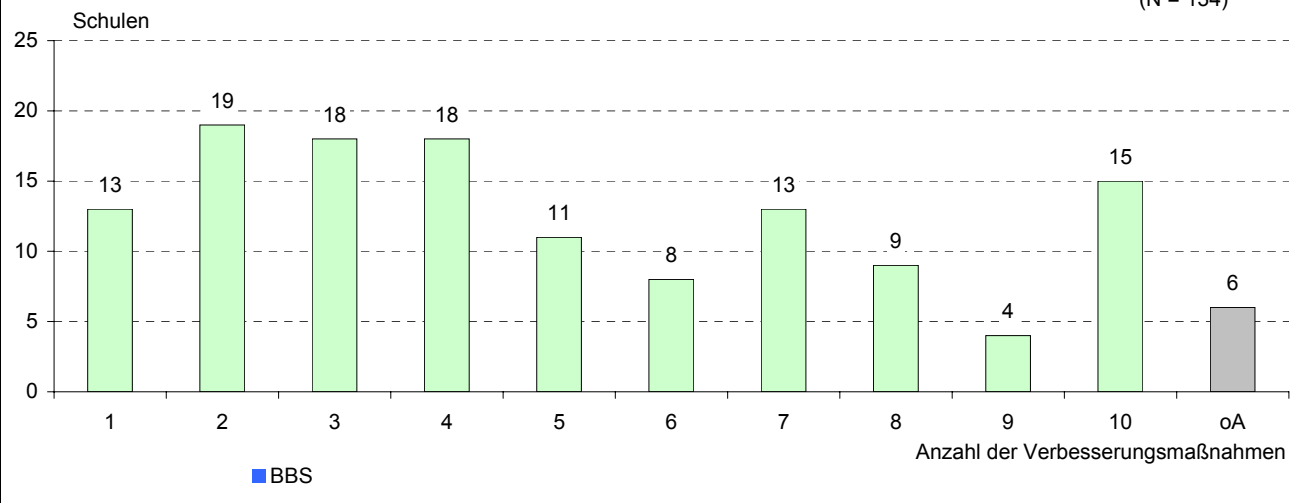
Verbesserungsmaßnahmen aus der Schulinspektion (max. 10)		geplant	umgesetzt	dokumentiert	evaluiert
1.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Erläuterung:

[schuleigene Antwort siehe Anhang 9-5](#) ►

9-5.1

Anzahl der aus dem Inspektionsergebnis abgeleiteten Verbesserungsmaßnahmen (N = 134)



Durchschnittliche Zahl der Verbesserungsmaßnahmen aus dem Inspektionsergebnis pro Schule: 4,69 Maßnahmen

Genannte Verbesserungsmaßnahmen aus den Inspektionsergebnissen

(N = 128, ein bis zehn Angaben pro Schule)

Schlagwörter	konkrete Beispiele (verkürzt)	Nennungen *)
Schuleigenes Curriculum	Arbeit an schuleigenen Curricula, Methodenkonzept , Projektmethode, aktive Lernformen, Gesundheitsförderung, Sprachförderung, Medienkonzept, -erziehung , Handlungsorientierung	106
Personalentwicklung	Implementierung fraktaler Teamstrukturen , Intensivierung der Teambildung, Fortbildungskonzept , Fortbildungen, Aufbau eines internetgestützten Kommunikations- und Informationssystems, Konzept für neue Mitarbeiter und Referendare, ZV-/MA-/MA-Vorg.-Gespräche , Personalentwicklung	99
Qualitätsmanagement/ Schulentwicklung	Basisorientiertere Ausrichtung des QMs, Leitbild, Schulprogramm , Ziele u. Strategien der QE, Aufbau eines Prozessmanagements , Beschreibung der Prozesse, Entwicklung von Evaluationsinstrumenten , Verbesserung der Nutzung von Kennzahlen	89
Allgemeine Unterrichtsentwicklung	Systematische Unterrichtsentwicklung mit SEGEL , Projekt Unterrichtsentwicklung, Verbesserung der Unterrichtsqualität, Hospitationen durch Kollegen	52
Fördern und fordern	Förderkonzepte , Förderunterricht, Förderung von Lernschwachen, Förderung auch leistungsstarker Schüler/-innen, Individualförderung im Unterricht, Hausaufgabenhilfe, Angebote zur Förderung der Konzentrations- u. Lernfähigkeit	49
Lehrerhandeln im Unterricht	Effektive Nutzung der Unterrichtszeit, strukturierter Lernprozess, Methodentraining , -kompetenz, Konzept zur Binnendifferenzierung entwickeln, Erhöhung der Schüleraktivität im Unterricht, Förderung selbstständigen Lernens, Gruppen- und Partnerarbeit , mediale Verbesserung der Unterrichtsgestaltung, Änderung der frontalen Ausrichtung der Schülerarbeitsplätze	40
Leitungshandeln	Verbesserung der Kommunikationsstruktur , Teamentwicklung in der Schulleitung, Festlegung von Verantwortlichkeiten, Evaluation des eigenen Führungsverhaltens , Veränderung der Organisationsstruktur	40
Schulverwaltung	Konflikt- und Beschwerdemanagement einführen, verbesserte Vertretungsregelung, multimediale Ausstattung der Unterrichtsräume , Umweltkonzept, Konzept zur Mülltrennung, Verbesserungen im Bereich Arbeits- u. Gesundheitsschutz	34
Schulklima	Gestaltung v. Freiräumen, fehlende Aufenthaltsmöglichkeiten u. Besprechungsräume, Pausenhof- und Pausenhallengestaltung, nachunterrichtl. Angebote für Schülerschaft, Präventionskonzept , -maßnahmen (Gewalt, Rauchen, Alkohol, Drogen)	32
Leistungsförderung	Einheitliche Leistungsbewertung und Beurteilungskriterien , Regeln für die Bewertung von AuS-Verhalten, Grundsätze für den Umgang mit Hausarbeiten, Referaten und Projektarbeiten	27
Beteiligung der Interessengruppen	Beteiligung der Schülerinnen und Schüler , Eltern u. Partnern an der Schulentwicklung, regelmäßige Informationen an Externe, Verbesserung der Elternarbeit, Internetauftritt, Verbesserung des Auftretens der Schule in der Öffentlichkeit	16
Schülerberatung	Weiterentwicklung des Beratungskonzeptes , verbindliche Verhaltensgrundregeln für alle Mitglieder der Schulgemeinschaft, Intensivierung der Schülerberatung	15
Kooperationen	Kooperation mit anderen Partnern und Schulen, regelmäßiger Kontakt zu Ausbildungsfirmen, Start-up Veranstaltung mit der Wirtschaft, Auslandskontakte und Praktika	14
Sonstige Maßnahmen	Bauliche Maßnahmen , Gebäude-/ Raumkonzept , Begrünung des Schulgeländes	16
insgesamt		629 Verbesserungsmaßnahmen

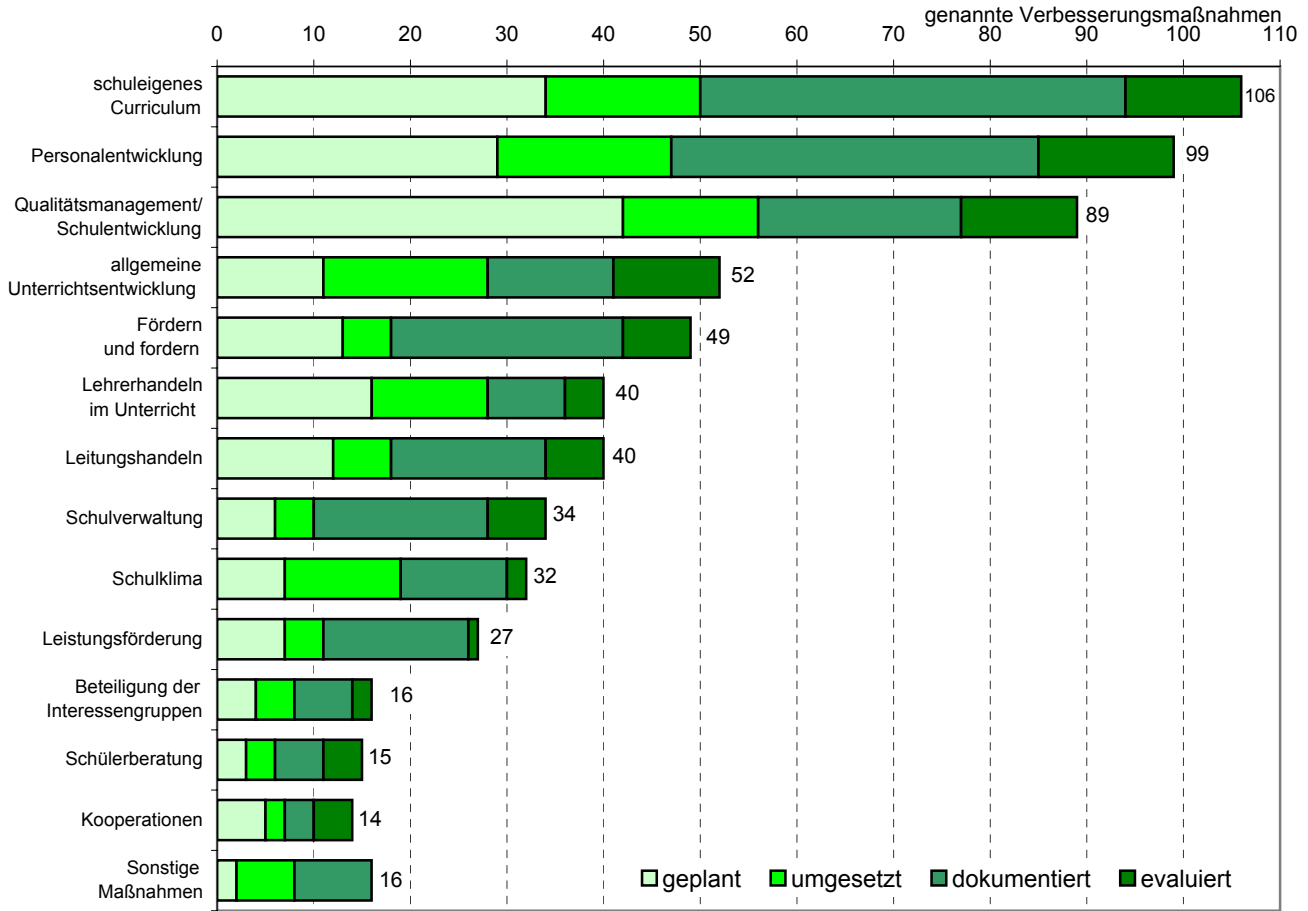
technischer Hinweis (9-5.2):

Mehrfachnennungen in fett

9-5.3

Anzahl der Verbesserungsmaßnahmen (VBM) aus den Inspektionsergebnissen (N = 128)

hier: thematisch nach den Schlagwörtern aus 9-3.2 geordnet



technischer Hinweis (9-5.3):

Bei mehr als einem Häkchen zu einer Verbesserungsmaßnahme (siehe Frage 9-5) wurde der am weitesten fortgeschrittene Entwicklungsstand zu Grunde gelegt.

6 Die Landesschulbehörde war an der Auswertung der Schulinspektionsergebnisse beteiligt.

ja nein

In welcher Form? Auswertungsgespräch mit Vereinbarungen

andere Formen der Beteiligung:

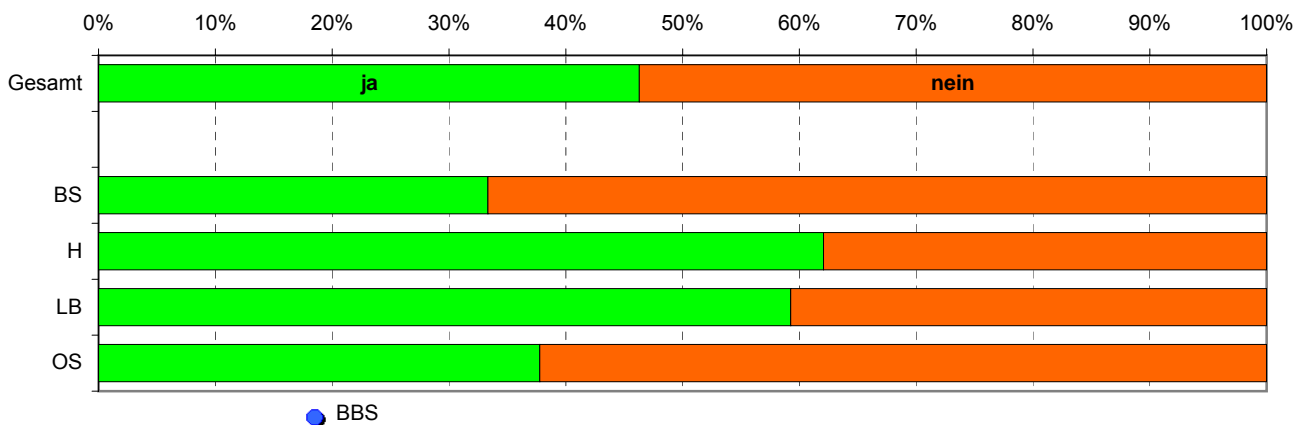
Erläuterung:

[schuleigene Antwort siehe Anhang 9-6](#) ▶

9-6.1

Beteiligung der Landesschulbehörde an der Auswertung der Schulinspektionsergebnisse

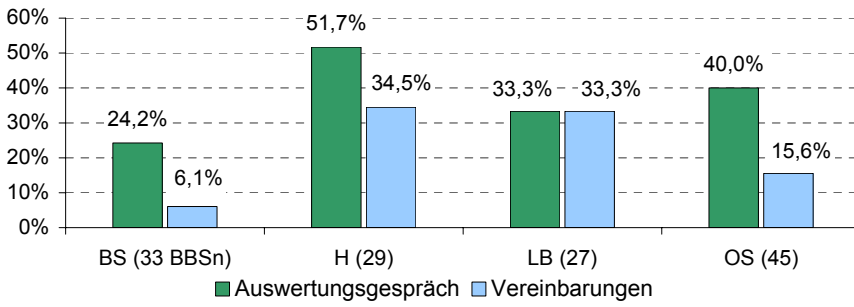
hier: nach Standorten (N = 134)



BBS

9-6.2

%-Anteil der durchgeführten Auswertungsgespräche und Vereinbarungen mit der Landesschulbehörde



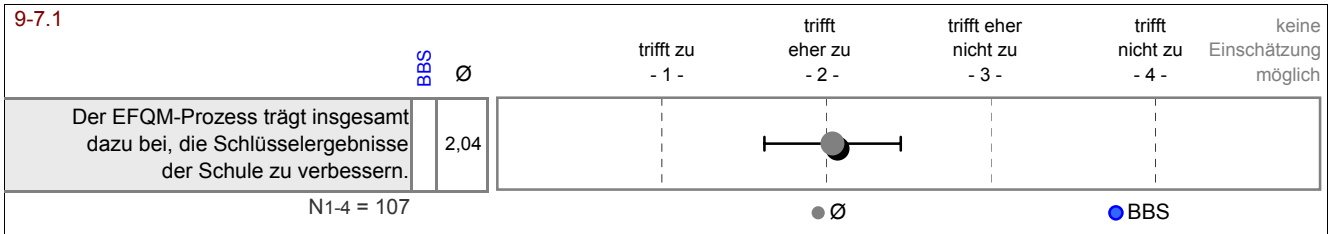
andere Formen der Beteiligung:

- Unterstützung UE
- Teilnahme an der Präsentation der Inspektionsergebnisse vor der GK
- Kurzer Kommentar zum positiven Ergebnis
- Information des Dezenten
- Schriftliche Rückmeldung an den zuständigen Dezenten zu den abgeleiteten Maßnahmen.
- Einbeziehung des Dezenten --> Beratung

7 Der EFQM-Prozess trägt insgesamt dazu bei, die Schlüsselergebnisse der Schule zu verbessern.

- trifft zu
 trifft eher zu
 trifft eher nicht zu
 trifft nicht zu
 keine Einschätzung möglich

9-7.1



technischer Hinweis (9-7.1):

*) Landesdurchschnittswerte ohne Berücksichtigung der Nennungen "keine Einschätzung möglich"

K Kommentare zu diesem Fragenblock:

[schuleigene Antwort siehe Anhang unter 9-7 \(K\) ►](#)

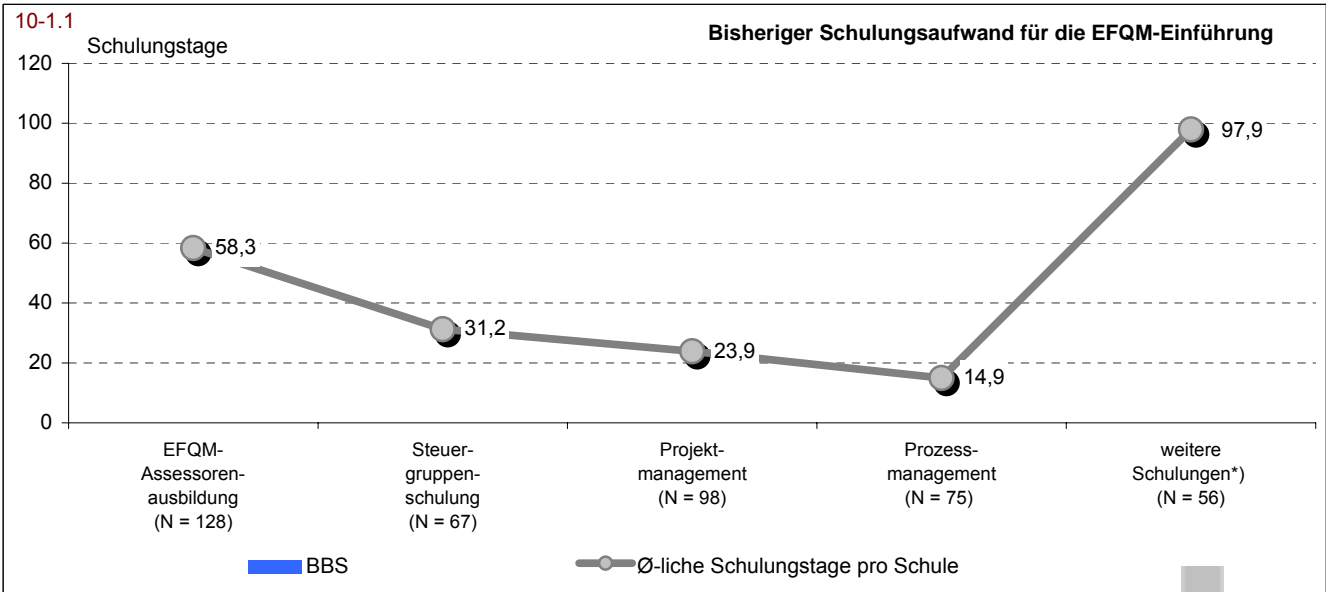


10 - Ressourceneinsatz für EFQM

Die Einführung des EFQM-Modells an den berufsbildenden Schulen war zum Teil mit erheblichem Einsatz an finanziellen und personellen Ressourcen verbunden. Die folgenden Fragen beziehen sich darauf, in welchem Verhältnis der betriebene Aufwand zum Ertrag steht und welche Aufwendungen erforderlich sind, um den Prozess für die Schule gewinnbringend fortzusetzen.

1 Welche Schulungsmaßnahmen waren bisher für die EFQM-Einführung erforderlich?

EFQM-Assessorenausbildung	<input type="text"/>	Schulungstage	x	<input type="text"/>	Personen
Steuergruppenschulung	<input type="text"/>	Schulungstage	x	<input type="text"/>	Personen
Projektmanagement	<input type="text"/>	Schulungstage	x	<input type="text"/>	Personen
Prozessmanagement	<input type="text"/>	Schulungstage	x	<input type="text"/>	Personen
weitere Schulungen:					
<input type="text"/>	<input type="text"/>	Schulungstage	x	<input type="text"/>	Personen
<input type="text"/>	<input type="text"/>	Schulungstage	x	<input type="text"/>	Personen
<input type="text"/>	<input type="text"/>	Schulungstage	x	<input type="text"/>	Personen



weitere Schulungen *):

EF(QM)-Schulungen

Befragungen/SEIS

EFQM-Kompakt Konsensmeeting MA-Gespräche/Zielvereinbarungen

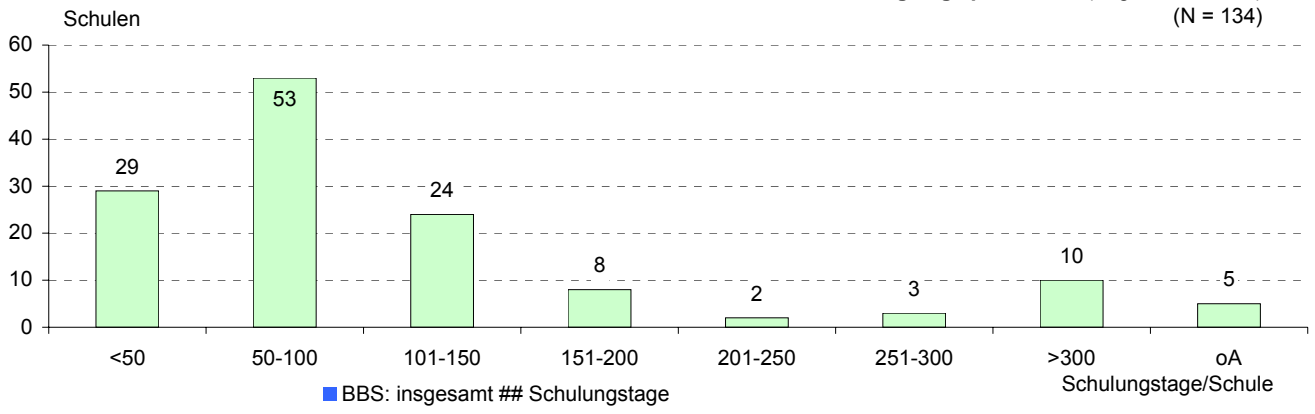
Projektgruppenleiter Schulungen für (erw.) Schulleitungen Strategieentwicklung

Teambildung

*) weitere Schulungen:
Geclusterte Schlagwörter mit mehr als einer Nennung: EF(QM)-Schulungen (19x), Konsensmeeting und Projektgruppenleiter (2x), div. Einzelthemen (15x eine Nennung)

10-1.2

Gesamtzahl der Schulungstage pro Schule (Tage x Personen)
(N = 134)



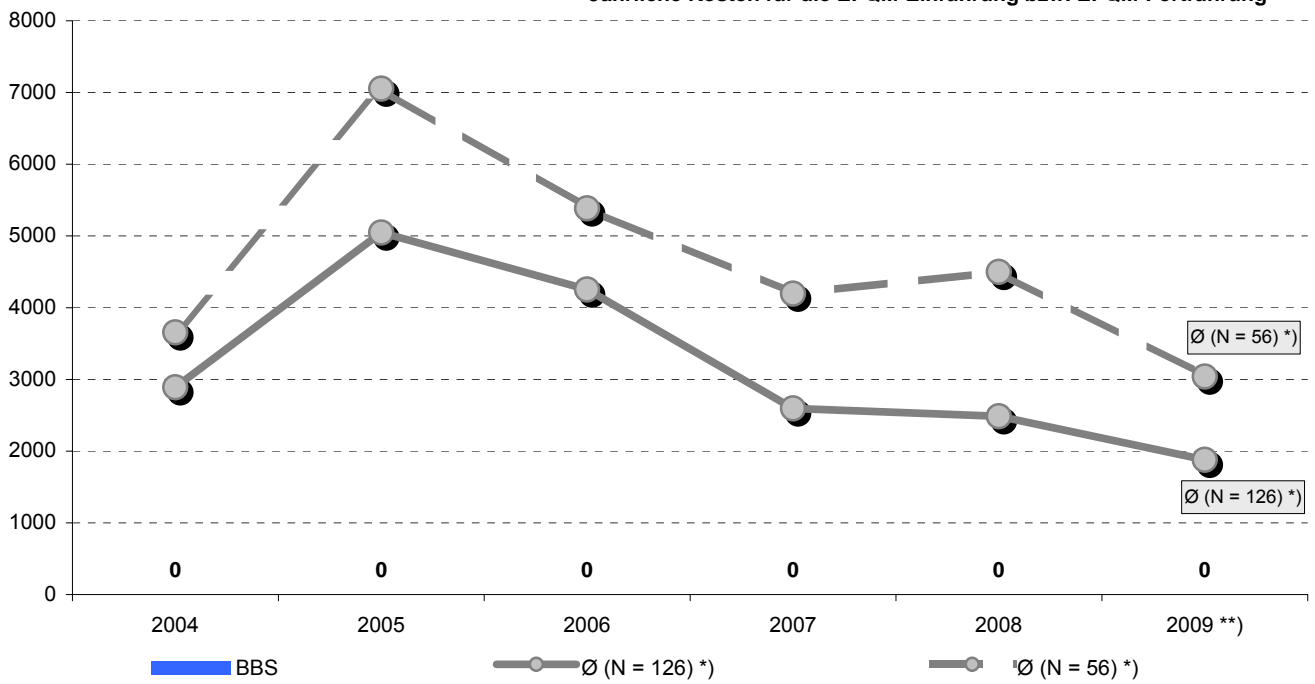
Einführung von EFQM: Durchschnitt pro Schule: 138,17 Schulungstage (Tage x Personen)

2) Wie hoch schätzen Sie die jährlichen Kosten (ohne eigene Personalkosten) für die Einführung bzw. Fortführung des EFQM-Systems an Ihrer Schule?

	2004	2005	2006	2007	2008	2009
für Aus- und Weiterbildung:	<input type="text"/> €	<input type="text"/> €	<input type="text"/> €	<input type="text"/> €	<input type="text"/> €	<input type="text"/> €
für externe Beratung u. Unterstützung	<input type="text"/> €	<input type="text"/> €	<input type="text"/> €	<input type="text"/> €	<input type="text"/> €	<input type="text"/> €
sonstige zusätzliche Aufwendungen	<input type="text"/> €	<input type="text"/> €	<input type="text"/> €	<input type="text"/> €	<input type="text"/> €	<input type="text"/> €
Summe	0	0	0	0	0	0

10-2.1 in €

Jährliche Kosten für die EFQM-Einführung bzw. EFQM-Fortführung



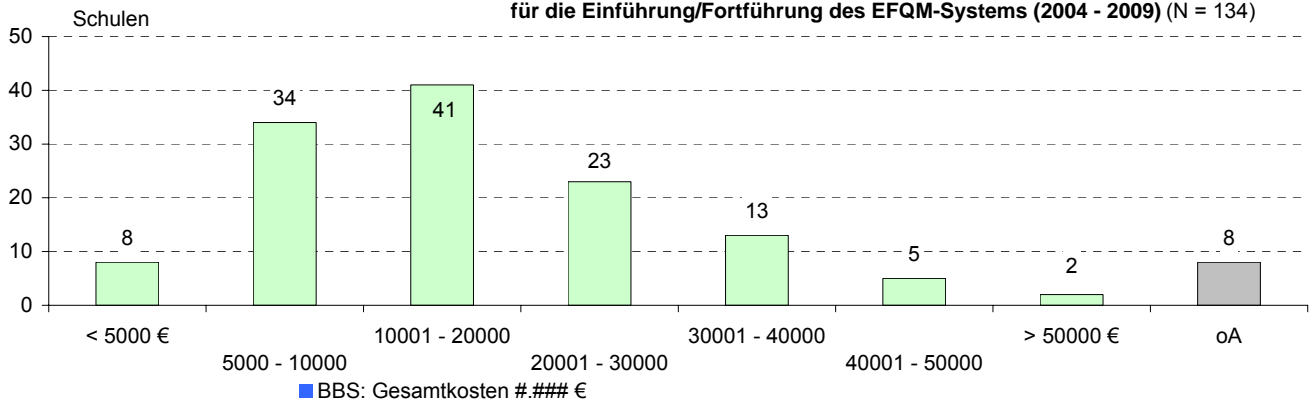
technischer Hinweis (10-2.1):

*) N = 126: Durchschnittswerte für 126 Schulen, die Angaben zu den Kosten gemacht haben (Gesamtsumme > 0 €)
 N = 56: Durchschnittswerte für 56 Schulen, die seit 2005 kontinuierlich jedes Jahr Kosten angegeben haben
 (Jährliche Gesamtkosten ab 2005 > 0 €)
 **) Für das Jahr 2009 sind die Angaben bis zum Befragungszeitpunkt (Juni) berücksichtigt.

10-2.2

Gesamtkosten pro Schule

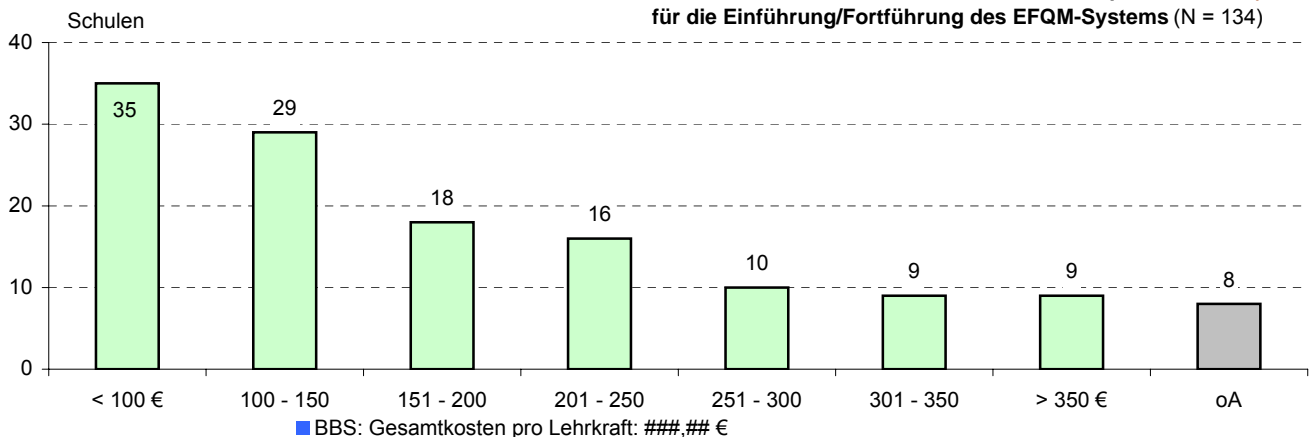
für die Einführung/Fortführung des EFQM-Systems (2004 - 2009) (N = 134)



10-2.3

Gesamtkosten pro Lehrkraft *)

für die Einführung/Fortführung des EFQM-Systems (N = 134)



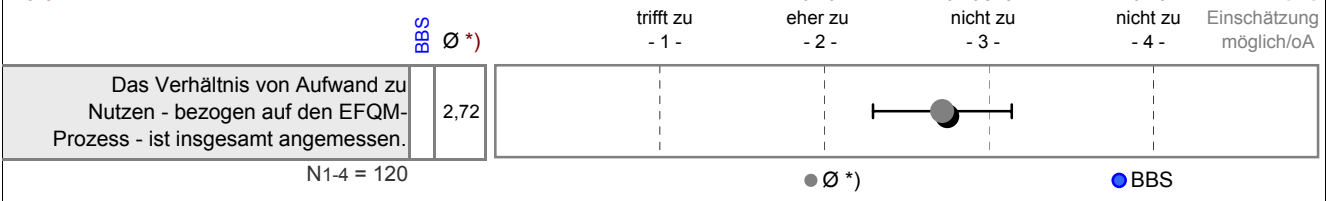
technischer Hinweis (10-2.3):

*) Die Anzahl der Lehrkräfte wurde den Angaben in BBS-Planung (Stand: 15.11.2008) entnommen.

3 Das Verhältnis von Aufwand zu Nutzen - bezogen auf den EFQM-Prozess - ist insgesamt angemessen.

- trifft zu
 trifft eher zu
 trifft eher nicht zu
 trifft nicht zu
 keine Einschätzung möglich

10-3.1



technischer Hinweis (10-3.1):

*) Landesdurchschnittswerte ohne Berücksichtigung der Nennungen "keine Einschätzung möglich"

K Kommentare zu diesem Fragenblock:

[schuleigene Antwort siehe Anhang unter 10-3 \(K\)](#) ▶



11 - Beratung und Unterstützung

Viele berufsbildende Schulen haben in den zur Inspektion vorgelegten Daten angegeben, dass die EFQM-Einführung durch externe Berater begleitet wurde.

1 Welche Unterstützung hat die BBS bisher bei der EFQM-Einführung wahrgenommen?

- externe Berater
 EFQM-Prozessbegleiter
 versch. Referenten zu EFQM-Schulungen
 keine Unterstützung

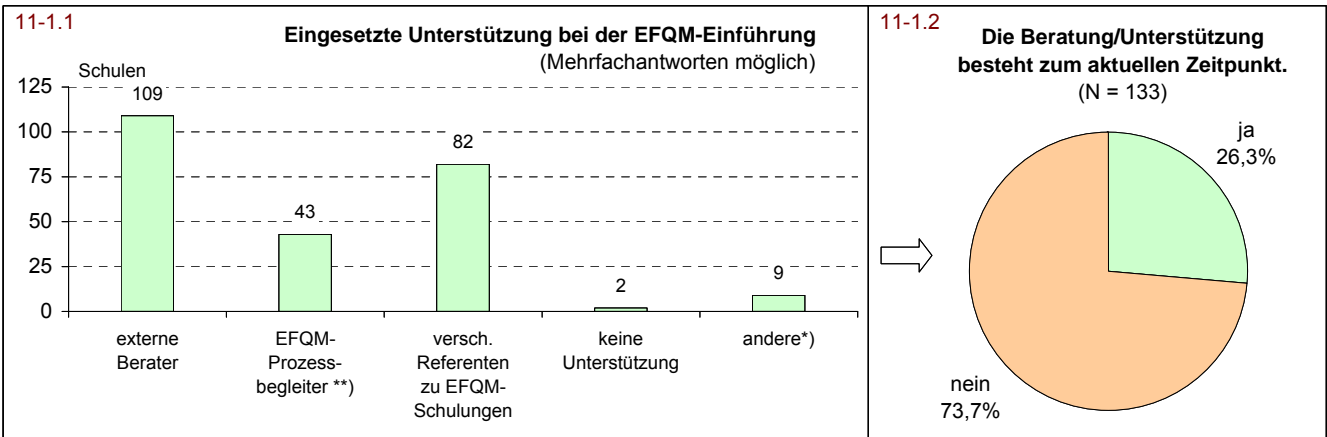
andere:

Die Beratung/Unterstützung besteht zum aktuellen Zeitpunkt.

ja
 nein

Erläuterung:

[schuleigene Antwort siehe Anhang 11-1](#) ▶



*) andere: z. B. verschiedene Referenten/Moderatoren von regionalen Bildungsträgern, BNW, ProReKo, LSchB und Schulinspektion

technischer Hinweis (11-1.1):

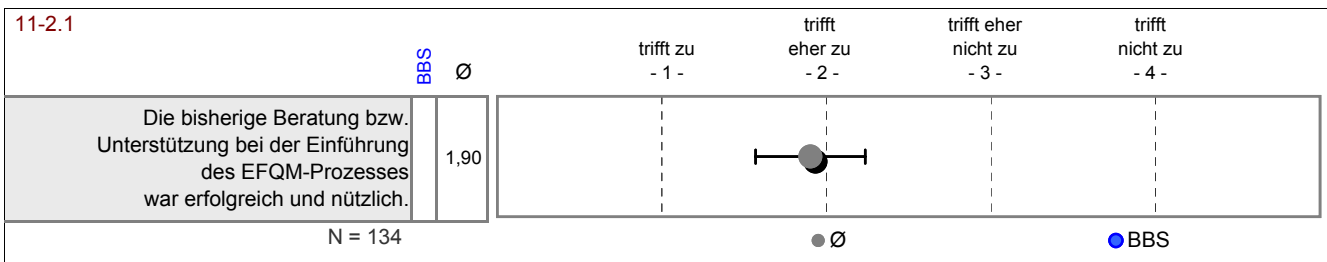
**) Aus den Erläuterungen zu dieser Frage geht hervor, dass in den 43 Nennungen für EFQM-Prozessbegleiter auch geplante Unterstützungen enthalten sind.

2 Die bisherige Beratung bzw. Unterstützung bei der Einführung des EFQM-Prozesses war erfolgreich und nützlich.

trifft zu
 trifft eher zu
 trifft eher nicht zu
 trifft nicht zu

Erläutern Sie bitte stichwortartig, welche positiven Wirkungen die Beratung/Unterstützung auf die schulische Qualitätsentwicklung hatte.

[schuleigene Antwort siehe Anhang 11-2](#) ▶



3 In der Rückschau betrachtet, gab es Aspekte des Beratungshandelns, die als problematisch anzusehen sind.

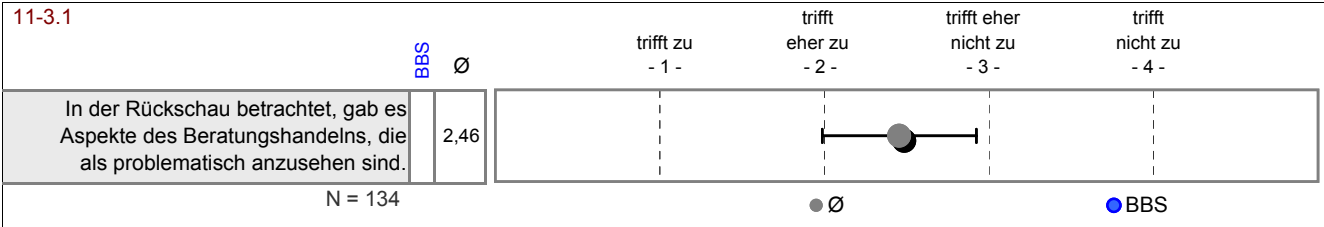
trifft zu
 trifft eher zu
 trifft eher nicht zu
 trifft nicht zu

Erläutern Sie bitte stichwortartig, welche Aspekte sich störend auf die schulische Qualitätsentwicklung auswirkten.

1 [schuleigene Antwort siehe Anhang 11-3](#) ▶

2
3

11-3.1



4 Welche Unterstützung wäre für die weitere Verbesserung des Qualitätsmanagementsystems an Ihrer Schule hilfreich und wünschenswert?

1 [schuleigene Antwort siehe Anhang 11-4](#) ▶

2
3
4
5

11-4.1

Wünschenswerte Unterstützung für die weitere Verbesserung des Qualitätsmanagementsystems
(N = 130, ein bis fünf Angaben pro Schule)

Schlagwörter	typische Beispiele (verkürzt)		Nennungen
Unterstützung, allgemein	EFQM-Prozessbegleitung , stetige Begleitung durch Fachleute, externe Beratung , Moderatoren bei Konsensmeeting, auf die Bedürfnisse der BBS abgestimmte Unterstützung	65	
Zusätzliche Ressourcen	Bereitstellung von Ressourcen wie für ProReKo-Schulen, Anrechnungstunden , freie A15-Stellen , Verwaltungsleiter , neutrale QM-Beauftragte, erhöhtes Zeitbudget , finanzielles Budget	65	
Fortbildungen/ Schulungen	Fortbildungen zu EFQM-Kompakt, Teamarbeit , Projekt- u. Prozessmanagement , Führen mit Zielvereinbarungen	28	
Vernetzung	Austauschplattform , Zusammenarbeit mit ProReKo-Schulen, landesweite Arbeitsgruppe mit den QM-Beauftragten , stärkere Netzwerkbildung der Schulleiter	17	
Technische Unterstützung	Ein komprimierter EFQM-Leitfaden, eManagement-Handbuch, Optimierung der Befragungsmodule , standardisierte Erhebungsbogen, weniger Fragebogen, Standardprozesse vorgeben	17	
EFQM, allgemein	Verschlankeung des Prozesses, Modelle, die sich mit Schulen befassen, durch Arbeit mit EFQM-Kompakt ressourcenschonende Selbstbewertung, Unterricht mehr einbeziehen	17	
Best Practice	Best-Practice-Arbeitskreise, Referenzmodelle für Prozesse, landesweite Abstimmung zur Veröffentlichung v. Best-Practice-Beispielen , Online-Handbuch mit Best Practice	14	
Schuladministration	Qualitätsrahmen für BBSn in Nds., landesweit einheitliche Prozessstruktur, Vorgabe von verbindlichen Kennzahlen	10	
Schulspezifische Aspekte	Schulspezifischen Gestaltung des QM-Systems, Vorgabe von Regulativen (Belohnung, Entlohnung, Wertschätzung), gezielte Aufklärung des Kollegiums über Zielsetzungen von QM	9	
Schulinspektion	Kopplung von Inspektion und Beratung, weiterhin externe Analyse und Rückmeldung durch Inspektion, regelmäßige Inspektionen v. a. des Unterrichts als Ergänzung zur Selbstbewertung	5	
Sonstiges	Wir handeln autonom in Sachen EFQM, mit Ausnahme der hohen Kosten sind wir mit der derzeitigen Unterstützung zufrieden, zzt. kein Bedarf , in Ruhe drei Jahre arbeiten lassen	15	

insgesamt 262 genannte Wünsche

technischer Hinweis (11-4.1):

Mehrfachnennungen in fett

K Kommentare zu diesem Fragenblock:

1 [schuleigene Antwort siehe Anhang unter 11-4 \(K\)](#) ▶



Navigation:

T I V 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 A

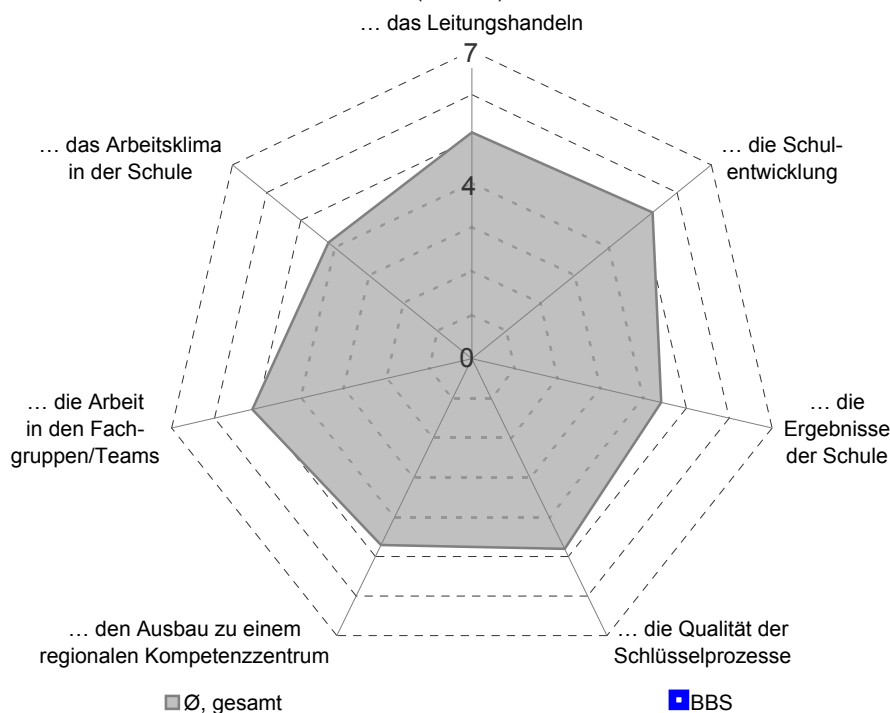
12 - Wirkungen der EFQM-Einführung

Dieser Frageblock gibt Ihnen die Gelegenheit, erfolgreiche und weniger erfolgreiche Strategien bei der Anwendung des EFQM-Modells zu benennen. Besonders wichtig sind uns Ihre Einschätzungen zu den Gelingensbedingungen eines QM-Systems.

1 Bitte bewerten Sie die Auswirkungen des EFQM-Prozesses an der BBS auf ..."

stark verschlechtert	verschlechtert	verschlechtert	Veränderung	verbessert	verbessert	verbessert
... das Leitungshandeln			<input type="text"/>			
... die Schulentwicklung			<input type="text"/>			
... die Ergebnisse der Schule (z. B. Abschlussquoten , ...)			<input type="text"/>			
... die Qualität der Schlüsselprozesse (Unterricht und unterrichtsnahe Prozesse)			<input type="text"/>			
... den Ausbau zu einem regionalen Kompetenzzentrum			<input type="text"/>			
... die Arbeit in den Fachgruppen/Teams			<input type="text"/>			
... das Arbeitsklima in der Schule (Arbeitszufriedenheit der Lehrkräfte/Mitarbeiter/-innen)			<input type="text"/>			

12-1.1 Bitte bewerten Sie die Auswirkungen des EFQM-Prozesses an der Schule auf ... (N = 134)

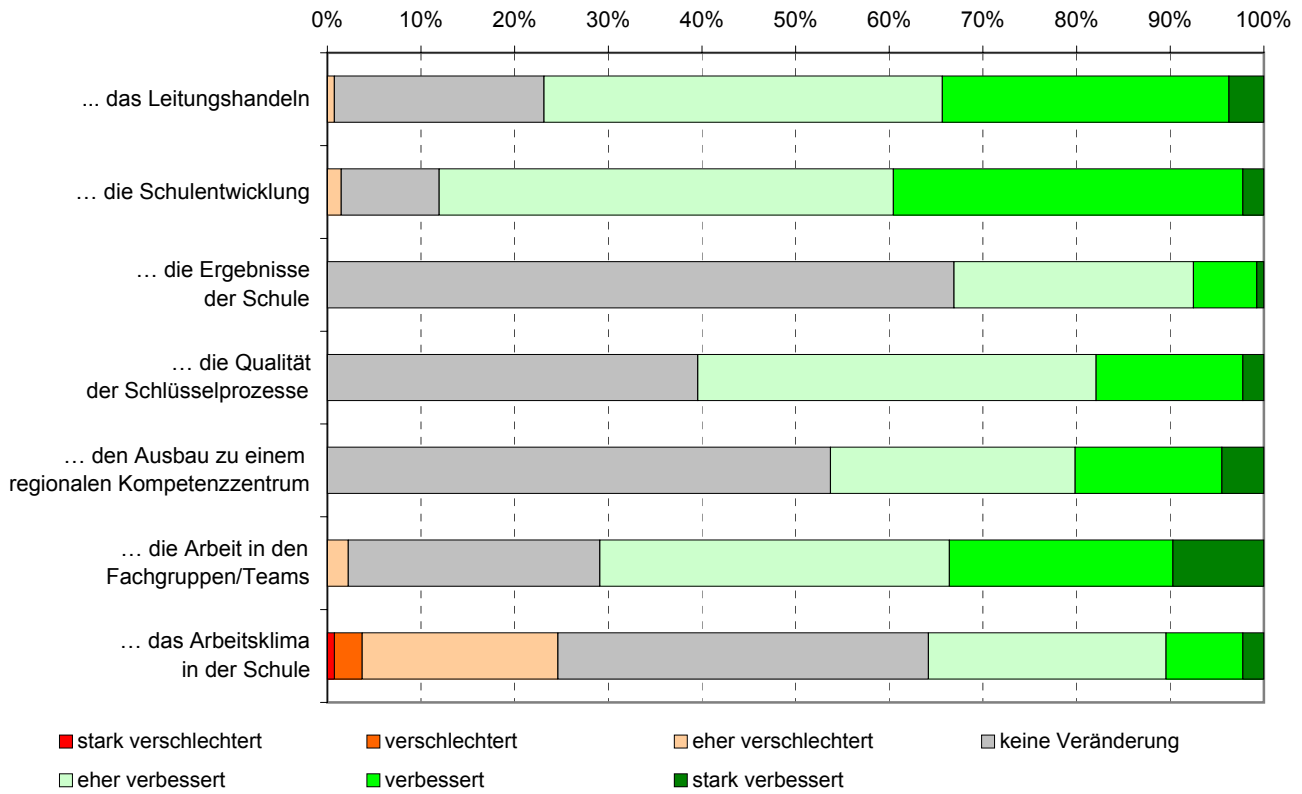


Skala:

- 7 - stark verbessert
- 6 - verbessert
- 5 - eher verbessert
- 4 - keine Veränderung
- 3 - eher verschlechtert
- 2 - verschlechtert
- 1 - stark verschlechtert

12-1.2

Auswirkungen des EFQM-Prozesses auf ... (N = 134)



2 Welche Faktoren wirken besonders fördernd auf die Qualitätsentwicklung Ihrer Schule?

1 [schuleigene Antwort siehe Anhang 12-2](#) ▶

- 2
- 3
- 4
- 5

3 Welche Faktoren wirken besonders hemmend auf die Qualitätsentwicklung Ihrer Schule?

1 [schuleigene Antwort siehe Anhang 12-3](#) ▶

- 2
- 3
- 4
- 5

4 Welche Veränderungen an der gegenwärtigen Arbeitsweise mit dem EFQM-Modell planen Sie, um den Nutzen für Ihre Schule zu verbessern?

1 [schuleigene Antwort siehe Anhang 12-4](#) ▶

- 2
- 3
- 4
- 5

12-4.1

Beispiele für geplante Veränderungen an der gegenwärtigen Arbeitsweise mit dem EFQM-Modell

(N = 125, ein bis fünf Angaben pro Schule)

Schlagwörter	typische Beispiele (verkürzt)	Nennungen
EFQM-kompakt	Umstellung auf EFQM-kompakt, Arbeiten mit EFQM-Kompakt hat sich bewährt, EFQM-kompakt geplant , zukünftige Arbeit mit EFQM-kompakt, in Erwartung einer höheren Akzeptanz, Neuanfang mit EFQM-kompakt	58
Aufgabenverteilung	optimierte Aufgabenverteilung in der Schulleitung , QM im Anforderungsprofil der Führungskräfte, Dezentralisierung der Verantwortlichkeiten, Heranbildung weiterer schulischer QM-Experten, Neubesetzung/ Neuausrichtung der Steuergruppe , Schaffung einer verbindlichen Organisationsstruktur	27
Projektmanagement	Beschränkung auf wenige machbare Projekte , kleinere Projekte mit geringerem Zeitbedarf , Formulierung von max. fünf wesentlichen Projekten zur Schulentwicklung, Maßnahmenplanung für Projektaufträge, verbesserte Projektdokumentation , schnelle Umsetzung geplanter Projekte	25
Verschlinkung der EFQM-Prozesse	"Weniger ist mehr!" , Verringerung des Zeitaufwands für die EFQM-Analysen, bürokratischen Aufwand noch niedriger halten, zukünftig keine ganzheitliche Betrachtung des EFQM-Modells, sondern nur schwerpunktorientiert , Rückführung der Gesamtbelastung durch Konzentration auf wenige Ziele	16
Kernprozess Unterricht	stärkere Gewichtung des Kernprozesses Unterricht , Reduzierung auf das Kerngeschäft, Schüler- und unterrichtsnähere Projekte, Entlastung des Kollegiums von EFQM-bedingten administrativen Aufgaben zwecks Konzentration auf die Verbesserung des Kerngeschäfts .	16
Akzeptanz und Transparenz	Informationsveranstaltungen für Mitarbeiter, EFQM-Modell ist ein Leitungsinstrument, daher Mitarbeiter und Lehrkräfte nur so viel wie nötig damit belasten, stärkere Einbeziehung des Kollegiums , Maßnahmen zur Akzeptanzsteigerung	14
Selbstbewertung	vereinfachte Selbstbewertung , Selbstbewertung in den Fachbereichen , jährliche EFQM-Selbstbewertung, Rhythmus der Selbstbewertung verlängern (3 - 4 Jahre), Priorisierung nicht mit dem ganzen Kollegium (ausgewählte Gruppe)	14
Strategie	Strategieworkshops, Strategieentwicklung , Ausrichtung von Maßnahmen auf Leitbild, Schulprogramm und Kunden	13
Ergebnisse	Aufnahme weiterer schulinterner Kennzahlen, Einführung eines schulischen Ziel- und Kennzahlensystems , Einführung einer systematischen Ergebnismessung, stärkere Nutzung der Auswertungssysteme in BBS-Planung	12
EFQM-Prozess	EFQM erst einmal komplett umsetzen, gewählte Modifikation des EFQM-Vorgehens möchten wir beibehalten, Systematisierung des Prozesses, EFQM-Verfahren neu aufnehmen	11
Unterstützung	andere externe Berater, EFQM-Prozessbegleitung durch Moderator der Landesschulbehörde geplant	7
Evaluation	Evaluation der Ergebnisse , Ausweitung der Befragungen von Zielgruppen und Stakeholdern, stärkere Nutzung von Befragungsinstrumenten, Umstellung von SEIS auf ProReKo-Fragebogen	7
Prozessmanagement	Einführung von Prozessmanagement , systematische Prozessbeschreibungen , systematische Prozessevaluation	6
Teilbereiche	Fokussierung auf Teilbereiche (auch zeitlich), Dezentralisierung und Implementierung des Systems in die einzelnen Fachgruppen, Konzentration auf Teilbereiche	4
Radar-Logik	Systematische Implementierung des QM-Denkens (Radar-Logik), Reduzierung auf die wesentlichen Faktoren (Arbeiten nach Radar-Logik).	2
Sonstiges	Klare Honorierung/Zeit für Aufgaben, intensivere Einbindung des Schulvorstandes, stärkere Einbindung auch der externen Partner , Berücksichtigung/Würdigung der Ergebnisse/Erkenntnisse des Schulversuches ProReKo	6
insgesamt		238 genannte Beispiele

technischer Hinweis (12-4.1):

Mehrfachnennungen in **fett**

5 Wie müsste die Fortführung des EFQM-Prozesses für alle berufsbildenden Schulen in Niedersachsen gestaltet werden, um noch besser die wesentlichen Bereiche der schulischen Qualitätsentwicklung zu fördern?

1 [schuleigene Antwort siehe Anhang 12-5](#) ▶
 2
 3
 4
 5

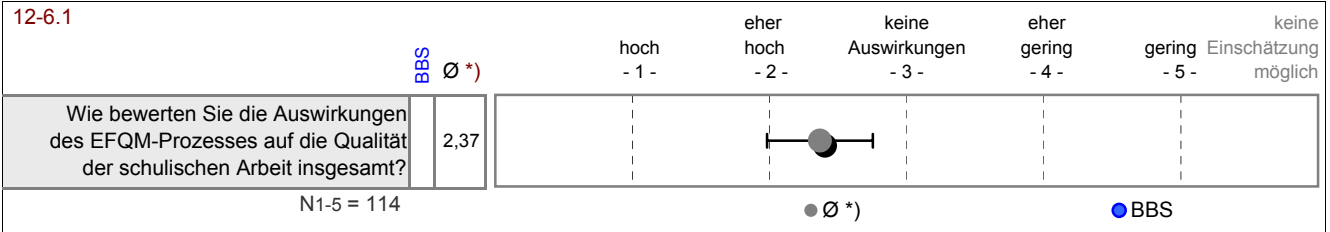
12-5.1 Gestaltungsvorschläge für die Fortführung des EFQM-Prozesses in allen nds. berufsbildenden Schulen (N = 124, ein bis fünf Angaben pro Schule)		
Schlagwörter	typische Beispiele (verkürzt)	Nennungen
EFQM-Prozess, allgemein	Beschränkung auf wesentliche Prozesse, Vereinfachung des Selbstbewertungsverfahrens , Kommunizieren, dass der Kern von EFQM nicht die Selbstbewertung ist, EFQM-Kompakt , um Akzeptanz zu erhöhen, Evaluationsaufwand begrenzen, konsequente Anwendung der RADAR-Logik, Verschlankeung des ganzen EFQM-Modells	53
Benötigte Ressourcen	Bereitstellung personeller, finanzieller und zeitlicher Ressourcen (Fortbildungsbedarf für QM, Verwaltungspersonal, mehr Anrechnungstunden, zeitgemäße Ausstattung)	44
Unterstützung und Beratung	Ausbau der Unterstützungssysteme durch LSchB u. MK, zusätzliche Prozessbegleiter , Grundkurs zu EFQM für alle Beteiligten, mehr Fortbildungsangebote (Teamentwicklung, Lernspiralen, Führungsverhalten d. Funktionsträger, BBS-Planung & QM), EFQM-Manager für jede Schule	33
Kernprozess Unterricht	Kernprozess Unterricht in den Mittelpunkt des EFQM-Prozesses, tiefergehende Analyse der Unterrichtsqualität, intensivere Betrachtung des Unterrichts, Konzentration auf Schlüsselprozess Unterricht , Bildung von Kriterien, die guten Unterricht verlässlich messen	23
Vernetzung der Schulen	Institutionalisierung eines Erfahrungsaustausches zwischen regional benachbarten Schulen, Foren für einzelne Themenbereiche, QM-Foren für die QM-Verantwortlichen der Schulen, Unterstützung der Netzwerkbildung	23
Technische Unterstützung	Entwicklung von Standards, die die Schulen übernehmen können, kostenloses Angebot von individuell gestaltbarer Befragungs- und Auswertungssoftware , weitere Optimierung der QM-Tools, zentrale Bereitstellung von Standardprozessen (Prozesslandkarte), Datenpool für die Schulen zum Kriterium "Unterricht"	19
Schuladministration	Klare Steuerung durch die übergeordneten Behörden, Klärung von Rechtsfragen zur Durchführung von MA-Gesprächen, Schulprogramm und Teams , ein auf allen Ebenen der Kultus- und Schulbehörden gelebtes und unterstütztes EFQM-System (Vorbildfunktion), keine weiterer Paradigmenwechsel	17
Schulinspektion	Inspektion der BBS auf der Basis von EFQM , Daten nicht doppelt abfragen (Schulinspektion/Statistik), weiterhin in festem Rhythmen, auf EFQM-Kompakt abstimmen, weitere Begleitung der QM-Prozesse durch Wissenschaft, NSchl etc., Zurverfügungstellung der Erhebungsergebnisse	15
Arbeitsentlastung	Entlastung der Lehrkräfte u. Koordinatoren von Verwaltungsaufgaben, mehr Entlastung für die am QM-Prozess beteiligten Lehrkräfte, geringerer Aufwand, Ruhe an die Schulen bringen , 2 Jahre keine Veränderungen seitens MK und Schulträger	15
Berücksichtigung schulspezifischer Aspekte	Evaluation von Teilsystemen , stärkere Anpassung an die Gegebenheiten der BBS, getrennte Durchführung von EFQM in den Abteilungen der heterogenen Bündelschulen, jede Schule muss ihren individuellen Weg finden	13
Best Practice	Vorstellung von Best-Practice-Beispielen im Internet, Vorstellung gut funktionierender fraktaler Strukturen, Leuchtturmschulen thematisieren, intensive Kommunikation von Good-Practice-Modellen	9
ProReKo-Transfer	Ressourcen wie für ProReKo zur Verfügung stellen, Zielvereinbarungen mit LSchB müssen auf feste Zusagen basieren, eManagement-Handbuch fertig stellen, ProReKo-Schulen als Multiplikatoren einsetzen	6
Sonstiges	Schaffung von Anreizen zur Durchführung von Qualitätsverbesserungen, Eigenverantwortung über das Finanzmanagement und Personalmanagement, Verbindlichkeit erhöhen, mehr Spielräume für die Anerkennung guter Leistungen von Lehrkräften	10
insgesamt		280 genannte Vorschläge

technischer Hinweis (12-5.1):

Mehrfachnennungen in **fett**

6 Wie bewerten Sie die Auswirkungen des EFQM-Prozesses auf die Qualität der schulischen Arbeit insgesamt?

- hoch eher hoch keine Auswirkungen eher gering gering keine Einschätzung möglich

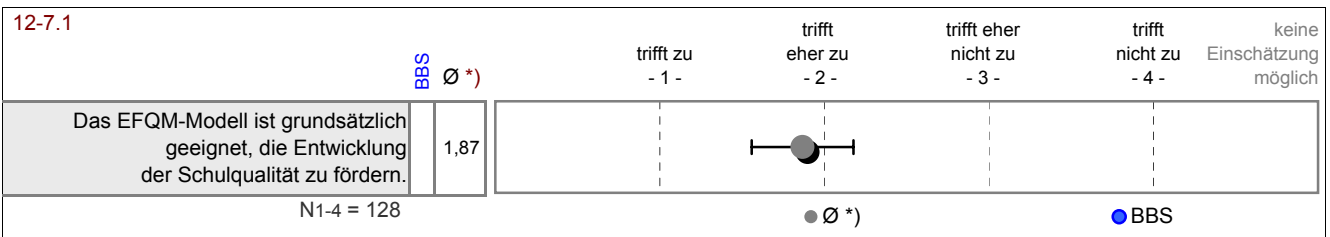


technischer Hinweis (12-6.1):

*) Landesdurchschnittswerte ohne Berücksichtigung der Nennungen "keine Einschätzung möglich"

7 Das EFQM-Modell ist grundsätzlich geeignet, die Entwicklung der Schulqualität zu fördern.

- trifft zu trifft eher zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu keine Einschätzung möglich



technischer Hinweis (12-7.1):

*) Landesdurchschnittswerte ohne Berücksichtigung der Nennungen "keine Einschätzung möglich"

K Kommentare zu diesem Fragenblock:

[schuleigene Antwort siehe Anhang unter 12-7 \(K\)](#) ►



Navigation:

T I V

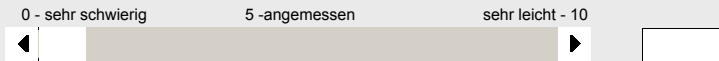
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13

A

13 - Abschluss

Zum Schluss haben Sie die Möglichkeit, Anmerkungen und Hinweise allgemeiner Art, insbesondere auch zu der Befragung und dem Befragungsinstrument zu geben.

Die Handhabung war ...



Mir sind noch folgende Anmerkungen wichtig!

a) zum Befragungsinstrument

1 [schuleigene Antwort siehe Anhang unter 13](#) ▶

2

3

b) sonstige Anmerkungen

1 [schuleigene Antwort siehe Anhang unter 13](#) ▶

2

3

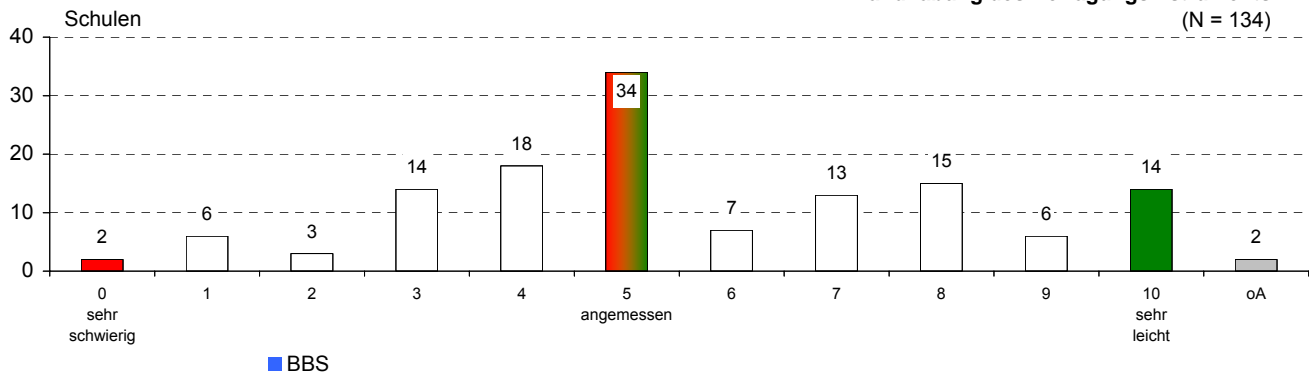
4

5

13-0.1

Handhabung des Befragungsinstruments

(N = 134)



Durchschnittswert: 5,629