

---

# Qualitätsmanagement an beruflichen Schulen aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer

Franz Gramlinger, Michaela Jonach und Cornelia Wagner-Herrbach

---

## Zusammenfassung

Auf die Bedeutung der Kooperation von Lehrkräften und deren Bereitschaft in Teams zusammen zu arbeiten, um die Schule als Organisation weiterzuentwickeln, wird in einigen inzwischen vorliegenden Wirksamkeitsstudien zum Thema Qualitätsmanagement an beruflichen Schulen hingewiesen. Ohne die Partizipation der Lehrerinnen und Lehrer kann das Qualitätsmanagement als schulisches Steuerungsinstrument keine Wirkung entfalten, und der vielfach beschworene „Motor“ zur Schulentwicklung kann nicht anspringen. Eine Schule, die als Organisation entwickelt und „gemanagt“ werden soll, braucht mehr Koordination und Austausch zwischen den Lehrkräften und mehr Verbindlichkeiten. Um die Frage zu beantworten, welche Kompetenzen und Haltungen Lehrkräfte benötigen, um das Qualitätsmanagement der Schule und die Qualitätsentwicklung ihres Unterrichts voranzutreiben, sind zunächst die Rollen und Aufgaben von Lehrkräften zu klären, um dann Strategien zu entwickeln, wie diese in das Qualitätsmanagement integriert werden können. Für Österreich und Deutschland kann nach einer ersten Analyse festgestellt werden, dass die dort zur Anwendung kommenden Qualitätsmanagementsysteme diese Rollenklärung bislang noch nicht ausreichend vorgenommen haben.

---

## Schlüsselbegriffe

Schulisches Qualitätsmanagement, Lehrer/innenrolle, Unterrichtsentwicklung, Qualitätsentwicklung, Kompetenzen und Haltungen

## 1 Schulisches Qualitätsmanagement – Standards, Aufgaben und Kompetenzanforderungen an Lehrkräfte

Die Forderung nach einer Beteiligung von Lehrkräften bei der Implementierung und Umsetzung schulischen Qualitätsmanagements findet sich auch in bildungspolitischen Forderungen an die Kompetenzentwicklung von Lehrkräften. So definiert die deutsche Kultusministerkonferenz die folgenden fünf Standards für Lehrerbildung (KMK 2004 i. d. F. von 2014):

1. Lehrerinnen und Lehrer sind Fachleute für das Lehren und Lernen,
2. Lehrerinnen und Lehrer sind sich ihrer Erziehungsaufgabe bewusst,
3. Lehrerinnen und Lehrer üben Beurteilungs- und Beratungsaufgaben aus,
4. Lehrerinnen und Lehrer entwickeln ihre Kompetenzen ständig weiter,
5. Lehrerinnen und Lehrer beteiligen sich an der Schulentwicklung.

Zum Standard 5 wird explizit auf die Mitwirkung von Lehrkräften an der Gestaltung einer „lernförderlichen Schulkultur und eines motivierenden Schulklimas“ sowie insbesondere an der Durchführung interner und externer Evaluationen hingewiesen. Kompetenzerwartungen, die mit der Erfüllung dieser Standards verbunden sind, werden in die vier Bereiche „Unterrichten – Erziehen – Beurteilen – Innovieren“ unterteilt. Zu letzterem Bereich werden drei Kompetenzen zugeordnet, die sich auf die Mitwirkung an Schulentwicklung bzw. Qualitätsmanagement übertragen lassen<sup>1</sup>:

- *Kompetenz 9* „Bewusstsein für besondere Anforderungen des Lehrerberufs“: Berufsbezogene Wertvorstellungen/Einstellungen reflektieren, mit Belastungen umgehen, kollegiale Beratung praktizieren;
- *Kompetenz 10* „Verstehen des Berufs als ständige Lernaufgabe“: Methoden der Selbst- und Fremdevaluation kennen, rezipieren und bewerten der Ergebnisse aus der Bildungsforschung, Kooperationsstrukturen an der Schule nutzen;
- *Kompetenz 11* „Beteiligung an der Planung und Umsetzung schulischer Vorhaben“: Ergebnisse der Unterrichts- und Bildungsforschung für Unterrichtsentwicklung nutzen, Verfahren und Instrumente der internen Evaluation nutzen, planen und umsetzen schulischer Projekte und Vorhaben.

---

1 Die „Kompetenzen 9 – 11“ sind in den KMK Standards für die Lehrerbildung im Kompetenzbereich Innovieren angeführt – vgl. KMK (2014, S. 13f.).

Im Nationalen Bildungsbericht Österreich 2012 finden sich ebenfalls Formulierungen zu Kompetenzerwartungen an Lehrkräfte für eine „ergebnisorientierte Qualitätsentwicklung“ der Einzelschule (vgl. Schober et al. 2012):

1. (Lern-)Ziele definieren können,
2. gezielte Maßnahmen der Zielerreichung setzen können,
3. messen und überprüfen können, wie weit die Zielerreichung erfolgt ist,
4. Maßnahmen als Konsequenzen daraus ableiten können,
5. interne Evaluation/Wirksamkeitsanalysen einleiten und durchführen können,
6. mit Ergebnissen externer Evaluation umgehen und diese verwerten können.

Gemeinsam ist beiden Ansätzen die Betonung des Mitwirkungserfordernisses an Evaluations- und Feedbackmaßnahmen. Für die ersten vier Bereiche wählen die Verfasser/innen des Nationalen Bildungsberichts Österreich 2012 eine Systematik, die sich sowohl auf die individuelle Qualitätsentwicklung des Unterrichts als auch auf das übergreifende schulische Qualitätsmanagement beziehen lässt. Damit soll bewusst darauf verwiesen werden, dass Qualitätsmanagement keine zusätzliche Aufgabe darstellt, sondern sich sowohl in der Unterrichts- als auch Schulentwicklung gleichermaßen umsetzen lässt. Die KMK konzentriert sich in ihrem Ansatz hingegen vor allem auf solche Kompetenzen, die spezifisch für die Entwicklung von Kenntnissen, Handlungsoptionen und Einstellungen zum Qualitätsmanagement erforderlich sind. Sie können als Ausgangspunkt für gezielte Aus-, Fort- und Weiterbildungsangebote herangezogen werden. In etlichen Wirksamkeitsstudien zum schulischen Qualitätsmanagement wird insbesondere auf den Bedarf an systematischen Professionalisierungsangeboten verwiesen (vgl. zusammenfassend Wagner und Rückmann im Druck).

In der empirischen Bildungsforschung ist die Modellierung und Erfassung von Kompetenzerwartungen an Lehrkräfte ebenfalls ein zentrales Thema (einen Überblick geben z. B. Frey und Jung 2011; Gehrman et al. 2010). Ein Blick in die verschiedenen Konzepte macht deutlich, dass auch hier Anforderungen in Bezug auf das Thema schulisches Qualitätsmanagement mit in den Fokus rücken. Die in sechs Ländern durchgeführte internationale Studie zur Erfassung von Kompetenzen von Mathematiklehrkräften M21 zielt auf die Operationalisierung zentraler beruflicher Anforderungen ab (vgl. Blömeke et al. 2008). Neben den Bereichen *Unterrichten und Beurteilen*, die als zwischen den Ländern gut vergleichbar eingeschätzt werden, werden die Bereiche *Erziehen und Beraten* sowie *professionelle Ethik* zwar in allen Ländern als unmittelbar bedeutsam angesehen, jedoch unterschiedlich normativ besetzt. Der Bereich *Schulentwicklung* gilt hingegen international nur in einigen Ländern als zentrale Anforderung an Lehrkräfte – dies trifft, laut dieser Studie,

aber insbesondere auf den deutschsprachigen Raum zu. Um der Anforderung *Schulentwicklung* gerecht werden zu können, müssten Lehrkräfte insbesondere in kooperativen Formen zusammenarbeiten (vgl. zu Kooperationsformen auch Harazd und Drossel 2011) sowie Instrumente der Evaluation verstehen und nutzen. In der bildungspolitischen wie auch internationalen empirischen Forschung lässt sich ein weitgehender Konsens über spezifische Anforderungen an Lehrkräfte erkennen, die mit der Implementierung und Umsetzung von schulischem Qualitätsmanagement (QM) verbunden sind.

---

## 2 Qualitätsmanagement an beruflichen Schulen – Kompetenzerwartungen und Professionalisierung

Um die für die praktische Qualitätsarbeit an beruflichen Schulen erforderlichen Kompetenzen zu ermitteln und daran anknüpfende Professionalisierungskonzepte zu erarbeiten, sind die spezifischen QM-Instrumente und QM-Strukturen sowie die Rahmenbedingungen der Schulformen und Bildungsgänge zu berücksichtigen. Darüber hinaus verweisen Kompetenzmodelle darauf, dass für die Entwicklung professioneller Handlungskompetenz neben professionsbezogenen *Kompetenzen* gleichfalls *Haltungen* in Form von Motivation, Überzeugungen sowie selbstregulative Fähigkeiten von Bedeutung sind (vgl. Baumert und Kunter 2004). Dies gilt im doppelten Sinne für das schulische Qualitätsmanagement, da die Entwicklung schulischer Qualitätskultur nicht ausschließlich über die Umsetzung formaler QM-Instrumente gelingen kann, sondern ein breites Quality Commitment auf individueller wie kollektiver Ebene erfordert (vgl. Jonach et al. 2012).

Studien, die die *Haltung* von Lehrkräften zum Qualitätsmanagement untersuchen und Aufschlüsse darüber geben könnten, wie Akzeptanz und Kooperationsbereitschaft unterstützt werden könnten, sind rar.<sup>2</sup> Fragen zu erwünschten bzw. förderlichen Einstellungen und Haltungen von Lehrkräften hinsichtlich der

---

2 Empirische Studien von Zimmermann (2013) und Rückmann (2016) beschäftigen sich mit der Einstellung von Lehrkräften in berufsbildenden Schulen zum Qualitätsmanagement in Rheinland-Pfalz und Berlin. Die zentralen Ergebnisse daraus kurzgefasst: Solche Lehrer/innen haben eine positive Einstellung zum QM, die ihre Rolle dahingehend interpretieren, dass guter Unterricht einen Prozess der ständigen Aktualisierung und Anpassung an die anvisierte Zielgruppe bedeutet, wobei ihnen die Aufgabe zufällt, diese ständigen Entwicklungsprozesse anzustoßen und aufrechtzuerhalten. Weiterhin zeigt sich ein positiver Zusammenhang zwischen einer hohen Berufszufriedenheit und einem geringen Belastungsleben mit einer positiven Einstellung zum Qualitätsmanagement.

schulischen Qualitätsentwicklung wurden bislang ebenfalls nicht zufriedenstellend beantwortet. Verschiedene Studien zur Akzeptanz und Wirksamkeit von Qualitätsmanagement verweisen aber auf die Problematik, dass die durch das QM vorangetriebene Forderung, mehr Einblick in die „black box“ Unterricht zu bekommen und damit auf das Kerngeschäft der Schule zu fokussieren, eher auf Misstrauen und Ablehnung von Seiten der Lehrkräfte stößt. Die Qualitätsentwicklung des Unterrichts, auf Ebene der einzelnen Lehrkraft, kann und wird zum Teil als Bedrohung der pädagogischen Freiheit wahrgenommen (vgl. z. B. Künzel et al. 2007; Liebau et al. 2007; Wurster und Gärtner 2013). Aktivitäten wie das Einholen von Feedback oder kollegiale Hospitationen sowie die Offenlegung von Ergebnissen aus Schulleistungsstudien oder zentralen Abschlussstudien können als Eingriff in die Berufsausübung von Lehrern verstanden werden und widersprechen dem traditionellen Professionsverständnis (für Österreich vgl. Altrichter 2010; Grillitsch 2010). Ein neues Professionsverständnis – z. B. das der Lehrerin oder des Lehrers als eigenständiges, selbstbestimmtes und kooperationswilliges Mitglied einer Schule – hat sich aber noch nicht entwickelt und schlägt sich auch in den gesetzlichen Rahmenbedingungen noch nicht nieder (vgl. Altrichter und Heinrich 2008, S. 212 und 217). Diese systemimmanenten Rahmenbedingungen führen (neben weiteren Einflussfaktoren) dazu, dass Lehrkräfte und Schulleitungen häufig nicht an einem Strang ziehen und das Qualitätsmanagement nicht an die Kernfragen der Schule herankommt und damit den Stellenwert einer „als ob“ Praxis einnimmt, die sich eher auf Nebenschauplätzen abspielt als sich tatsächlich der Qualität von Unterricht zu widmen.

Neben den Einstellungen und Haltungen müssen aber auch die *Kompetenzen* der Lehrkräfte zur Umsetzung von Qualitätsmanagement in Schule und Unterricht einer Neuorientierung unterzogen werden. Dass Lehrkräfte nicht oder nicht in ausreichendem Maße über die notwendigen Kompetenzen verfügen, die zur Umsetzung von evidenzbasierter Unterrichtsentwicklung nötig sind, ist inzwischen aus verschiedenen Studien ersichtlich (vgl. bspw. Altrichter und Heinrich 2007). Bislang gibt es kaum Modelle, die die dafür notwendigen Kompetenzen von Lehrkräften bzw. jene von Schulleiterinnen und Schulleitern explizit beschreiben (vgl. Schober et al. 2012, S. 114).

Die folgenden Überlegungen beziehen sich auf Kompetenzerwartungen an Lehrkräfte an österreichischen beruflichen Schulen, die Qualitätsmanagement im Sinne des bundesweit umgesetzten QM-Systems QIBB (QualitätsInitiative BerufsBildung) umsetzen. Im Rahmen des europäischen Leonardo-da-Vinci Projekts „VET-CERT“

---

Lehrer/innen mit einer positiven Einstellung zum QM haben gleichfalls eine positive Einstellung zum wahrgenommenen Führungshandeln der Schulleitung.

(siehe [www.vet-cert.at](http://www.vet-cert.at)) wurde der Versuch unternommen, Kompetenzprofile für die Schulleitungen und die Qualitätsverantwortlichen im Rahmen von QIBB zu entwickeln.<sup>3</sup> Diese Kompetenzprofile stellen die Basis für die Entwicklung eines Rahmencurriculums für zwei Fortbildungslehrgänge (je einer für die operativ tätigen Qualitätsverantwortlichen sowie für die Führungskräfte in den berufsbildenden Schulen) dar.<sup>4</sup> Noch ausständig sind Kompetenzbeschreibungen auf der Ebene der Lehrkräfte. Auf der Basis der Ergebnisse aus VET-CERT versuchen wir im Folgenden die erforderlichen *Kompetenzen* für die Lehrpersonen zu skizzieren, wobei analog zu VET-CERT entlang des Qualitätsregelkreises (Qualitätsarbeit planen, Q-Maßnahmen umsetzen, Maßnahmen evaluieren, Maßnahmen aus Evaluationsergebnissen ableiten und umsetzen) vorgegangen wird (siehe Tab. 1). Übergreifend erforderliche *Haltungen* ergänzen die Darstellung zur qualitätsbezogenen Handlungskompetenz.

---

### **3 Angebote und Konzepte zur Professionalisierung von Lehrkräften beruflicher Schulen für das Qualitätsmanagement**

In Österreich wird ein Großteil der entsprechend Tabelle 1 erforderlichen Kompetenzen in der Grundausbildung von Lehrerinnen und Lehrern (unabhängig von der Schulart) bislang nicht berücksichtigt, eine ähnliche Einschätzung treffen Wilbers (2013) sowie Wagner und Rückmann (im Druck) für Deutschland. Schober et al. (2012) legen für Österreich eine Analyse aus der Erhebung zur Aus- und Weiterbildung hinsichtlich ergebnisorientierter Qualitätsentwicklung für Lehrkräfte und Schulleiter/innen vor. Sie stellen zusammenfassend fest, dass das Lehrangebot an den Pädagogischen Hochschulen und Universitäten zur expliziten Förderung der ergebnisorientierten Qualitätsentwicklung für Lehrkräfte deutlichen Ausbaubedarf hat, dass es zu wenig einschlägige Angebote gibt und dass die Schwankungsbreite in der Quantität der Angebote zwischen den Institutionen sehr hoch ist, d. h. es gibt Standorte, an denen überhaupt kein Lehrangebot zu dieser Thematik vorhanden ist. Im Gegensatz zu den Lehrkräften gibt es für die Schulleiter/innen ein etwas

---

3 Die Kompetenzprofile sind online unter <http://www.arqa-vet.at/quali-qibb/kompetenzprofile> einzusehen.

4 Das Rahmencurriculum ist online unter <http://www.arqa-vet.at/quali-qibb/kompetenzprofile>; für die beiden Lehrgänge wurde eine eigene Webseite „QUALI-QIBB“ erstellt: <http://www.arqa-vet.at/quali-qibb>.

**Tab. 1** Grundlegende Kompetenzen und Haltungen von Lehrerinnen und Lehrern für die unterrichtsbezogene Qualitätsentwicklung

	Wissen und Können von Lehrkräften	Haltungen von Lehrkräften
Qualitätsarbeit <b>planen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kennen Curricula und können (Lern)ziele definieren</li> <li>• kennen Methoden zur Unterrichtsplanung und wenden diese an</li> <li>• kennen schulinterne QM-Instrumente und arbeiten bei deren Entwicklung mit</li> <li>• verfügen über Kenntnisse zu spezifischen Anforderungen an berufliche Bildungsgänge und wenden diese bei der Mitarbeit an der Entwicklung schulinterner QM-Instrumente an</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• stehen Veränderungen positiv gegenüber</li> <li>• übernehmen Ergebnisverantwortung</li> <li>• verfügen über Reflexionsbereitschaft</li> <li>• begreifen sich als Teil der Schule und sind interessiert an deren Weiterentwicklung</li> <li>• arbeiten im Team</li> </ul>
QM-Maßnahmen <b>durchführen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• können QM-Maßnahmen zur Zielerreichung umsetzen</li> <li>• verfügen über fachdidaktisches Wissen</li> <li>• arbeiten mit außerschulischen Partnern der beruflichen Bildung zusammen</li> <li>• arbeiten in Projektgruppen mit</li> <li>• unterstützen die Dokumentation von Maßnahmen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erkennen die Bedeutung von unterrichts- und schulbezogenen Projekten für die Weiterentwicklung der Schule an</li> <li>• reflektieren eigenes pädagogisches Handeln</li> <li>• haben Interesse an Feedback</li> <li>• verfügen über Bereitschaft zur kontinuierlichen Beteiligung an Entwicklungsprozessen</li> </ul>
QM-Maßnahmen <b>evaluieren</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kennen unterrichtsbezogene Evaluations- und Feedback-Instrumente und wenden diese im eigenen Unterricht an</li> <li>• wenden statistische Grundkenntnisse zur Auswertung und Interpretation von Evaluationsergebnissen und Feedback an</li> <li>• wirken bei der Durchführung von schulweiten/-übergreifenden Evaluationen mit</li> </ul>	
QM-Maßnahmen <b>ableiten und umsetzen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• werten interne Evaluationen aus und interpretieren diese</li> <li>• leiten Maßnahmen aus Evaluationsergebnissen ab</li> <li>• wenden Erkenntnisse aus Evaluationsergebnissen im Rahmen ihrer Tätigkeit an</li> <li>• kommunizieren über und mit Ergebnissen der internen Evaluation</li> </ul>	

Quelle: eigene Darstellung auf der Grundlage von Gramlinger und Jonach (2014, S. 196f.)

ausgewogeneres Aus- und Weiterbildungsangebot, jedoch erscheint auch dieses aus Sicht der Autorinnen ausbaufähig (vgl. Schober et al. 2012, S. 130). Zwar gibt es für Deutschland keine vergleichbare systematische Erhebung, es kann aber von

einer ähnlichen Situation ausgegangen werden, mit einem stärker ausgeprägten Aus- und Fortbildungsangebot für schulische Führungskräfte, das direkt auf den Umgang mit Qualitätsmanagementanforderungen ausgerichtet ist. Für Lehrkräfte finden sich eher Angebote, die sich mit spezifischen Themen der Unterrichtsentwicklung auseinandersetzen. Zudem ist das Angebot zwischen den Bundesländern höchst unterschiedlich (vgl. Wagner und Rückmann im Druck). Auch Befunde zur schulinternen Personalentwicklung in Bezug auf die Nutzung von QM-Strukturen und Evaluationsergebnissen bleiben eher ernüchternd und zeigen nur geringe Aktivitäten durch die Schulleitungen (vgl. z. B. Tarkian, i. V.; Thillmann et al. 2015).

Nicht zuletzt stellt sich die Frage nach der Ausgestaltung und Wirksamkeit von Aus- und Fortbildung im Qualitätsmanagement. Auch diesbezüglich sind erhebliche Forschungsdesiderate zu bemerken. Die wenigen vorliegenden Befunde verdeutlichen, dass für viele schulische Akteure das Denken und Handeln im Sinne einer systematischen QM-Logik sowie die sinnvolle Verknüpfung von QM-Instrumenten zu einem vollständigen Handlungszyklus von Planung, Durchführung, Evaluation und Weiterentwicklung eine erhebliche Herausforderung darstellen (vgl. z. B. Keller-Schneider und Albisser 2012). Vielmehr würden sie das schulische Qualitätsmanagement entweder als administrative Aufgabe wahrnehmen oder als projektbasierte Einzelmaßnahmen, die zusätzlich zum „Kerngeschäft“ Unterricht zu absolvieren seien (vgl. Rückmann 2016). Hier könnten solche Aus- und Fortbildungsangebote einen Beitrag leisten, die sich ausschließlich mit Fragen des Qualitätsmanagements auseinandersetzen. Gleichzeitig zeigen die Befunde aus der Wirksamkeitsforschung zum schulischen Qualitätsmanagement auch, dass gerade solche Maßnahmen Akzeptanz und Unterstützung bei Lehrkräften erreichen, die an wahrgenommene Veränderungs- und Unterstützungsbedarfe anknüpfen, und zwar vor allem im Unterricht (vgl. z. B. Liebau 2007; Tarkian, i. V.). Hier wiederum können Aus- und Fortbildungsmaßnahmen einen Beitrag leisten, die in einem integrativen Sinne Maßnahmen zur Verbesserung von Unterricht unter Anwendung von QM-Instrumenten miteinander verbinden. Nach dem bisherigen Stand der Forschung könnte sich ein Konzept als wirksam erweisen, das aus einer QM-spezifischen Grundqualifizierung als Teil der Lehreraus- und weiterbildung besteht und durch regelmäßige integrative Angebote zur systematischen Qualitätsentwicklung des Unterrichts im Rahmen der Fortbildung ergänzt wird.

Sowohl für Österreich als auch für Deutschland ist demnach derzeit festzustellen, dass vor dem Hintergrund der bestehenden Aus- und Weiterbildungsangebote nicht davon ausgegangen werden kann, dass Lehrerinnen und Lehrer in ausreichendem Maße über die für die Umsetzung von schulischer und vor allem unterrichtsbezogener Qualitätsentwicklung nötigen Kompetenzen verfügen. Dieser Umstand setzt der Umsetzung von schulischem Qualitätsmanagement ganz deutliche Grenzen:



Wenn sowohl das Professionsverständnis als auch die Kompetenzen von Lehrkräften wenig oder nicht kompatibel mit den Anforderungen sind, die das Qualitätsmanagement an die Mitglieder der Organisation Schule stellt, dann haben es Schulleiter/innen und Qualitätsverantwortliche schwer, den „Motor Qualitätsentwicklung“ in Gang zu bringen.

## Literatur

- Altrichter, H. (2010). Schul- und Unterrichtsentwicklung durch Datenrückmeldung. In H. Altrichter & K. Maag Merki (Hrsg.), *Handbuch Neue Steuerung im Schulsystem* (S. 219–251). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Altrichter, H., & Heinrich, M. (2007). Kategorien der Governance-Analyse und Transformationen der Systemsteuerung in Österreich. In H. Altrichter, T. Brüsemeister & J. Wissinger (Hrsg.), *Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungswesen* (S. 75–98). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Baumert, J., & Kunter, M. (2004). *Professionelle Kompetenzen von Lehrkräften. Ergebnisse aus dem Forschungsprojekt COAKTIV*. Münster: Waxmann.
- Blömeke, S., Felbrich, A., & Müller, C. (2008). Theoretischer Rahmen und Untersuchungsdesign. In S. Blömeke, G. Kaiser & R. Lehmann (Hrsg.), *Professionelle Kompetenzen angehender Lehrerinnen und Lehrer* (S. 15–48). Münster: Waxmann.
- Frey, A., & Jung, C. (2011). *Kompetenzmodelle, Standardmodelle und Professionsstandards in der Lehrerbildung: Stand und Perspektiven*. Lehrerbildung auf dem Prüfstand 4, Empirische Pädagogik. Sonderheft.
- Gehrmann, A., Hericks, U., & Lüders, M. (Hrsg.). (2010). *Bildungsstandards und Kompetenzmodelle*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Gramlinger, F., & Jonach, M. (2014). Qualitätsmanagement in beruflichen Schulen – Überforderung, Professionalisierungschance oder Systemanachronismus? Und was bedeutet das für die Lehrerbildung? In U. Braukmann, B. Dilger & H.-H. Kremer (Hrsg.), *Wirtschaftspädagogische Handlungsfelder. Festschrift für Peter F. E. Sloane zum 60. Geburtstag* (S. 93–201). Paderborn: Eusl.
- Grillitsch, M. (2010). *Bildungsstandards auf dem Weg in die Praxis*. Ergebnisse einer Befragung von Lehrkräften und Schulleiter/innen der Sekundarstufe I zur Rezeption der Bildungsstandards und deren Implementation. BIFIE-Report 6/2010. Graz: Leykam.
- Harazd, B., & Drossel, K. (2011). „Formen der Lehrkooperation und ihre schulischen Bedingungen. Empirische Untersuchung zur kollegialen Zusammenarbeit und Schulleitungshandeln.“ *Empirische Pädagogik*, 25(2), 145–160.
- Heinrich, M., & Altrichter, H. (2008). Schulentwicklung und Profession. Der Einfluss von Initiativen zur Modernisierung der Schule auf die Lehrberufung. In W. Helsper, S. Busse, M. Hummrich & R.-T. Kramer (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität in Organisationen. Neue Verhältnisbestimmungen am Beispiel der Schule* (S. 205–221). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Jonach, M., Gramlinger, F., & Hartl, S. (2012). Qualität braucht Kultur. Das Quality Culture Konzept und seine Anwendungsmöglichkeiten im Kontext von (berufsbildenden) Schulen. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 21, 1–11. Online: [http://www.bwpat.de/ausgabe21/jonach\\_etal\\_bwpat21.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe21/jonach_etal_bwpat21.pdf) (10.11.2016).
- Keller-Schneider, M., & Albisser, S. (2012). Einschätzungen der Schulleitungsqualität – eine Frage der individuellen Ressourcen der Einschätzenden? In R. Tenberg & J. Warwas (Hrsg.), *Schulleitungsforschung. Empirische Pädagogik*, 26(1), 160–179.
- KMK (2014). *Standards für Lehrerbildung: Bildungswissenschaften*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 12.06.2014. [http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2004/2004\\_12\\_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf). Zugegriffen: 11. Oktober 2016.
- Künzel, R., Roggenbrodt, G., & Rütters, K. (2007). Qualitätsmanagement auf Basis des EFQM-Modells im Schulversuch ProReKo. Begründungen, empirische Befunde und Empfehlungen. In *Schulverwaltung Niedersachsen*, 5/2007, 151–154.
- Liebau, E., Bürger, R., Schmid, K., & Thom, W. (2007). *Abschlussbericht MODUS 21*. Erlangen: Universität Erlangen.
- Rückmann, J. (2016). *Interne Evaluation zwischen bildungspolitischen Vorgaben und individueller Entwicklung der Einzelschule*. Frankfurt a. M.: Lang.
- Schober, B., Klug, J., Finsterwald, M., Wagner P., & Spiel, C. (2012). Ergebnisorientierte Qualitätsentwicklung von Schule: Spezifische Kompetenzen von Lehrkräften, Schulleiterinnen und Schulleitern. In B. Herzog-Punzenberger (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012*. Bd. 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen (S. 111–142). Graz: Leykam.
- Tarkian, J. (i. V.). „Evidenzbasierte Personalentwicklung im Kontext Neuer Steuerung“. Dissertation. Freie Universität zu Berlin.
- Thillmann, K., Bach, A., Wurster, S., & Thiel, F. (2015). School-based staff development in two federal states in Germany. *International Journal of Educational Management*, 29(6), 714–734.
- Wagner, C., & Rückmann, J. (im Druck). Qualitätsmanagement in der beruflichen Bildung in Deutschland – Ein aktueller Überblick mit dem Schwerpunkt der schulinternen Evaluation. In P. Schlögl, M. Stock, D. Moser, K. Schmid & F. Gramlinger (Hrsg.), *Berufsbildung, eine Renaissance? Motor für Innovation, Beschäftigung, Teilhabe, Aufstieg, Wohlstand, ....* Konferenzpublikation zur 5. Berufsbildungsforschungskonferenz, 7./8. Juli 2016 in Steyr/OÖ. Bielefeld: wbv.
- Wilbers, K. (2013). *Wie wirksam ist das Qualitätsmanagement wirklich?* Vortrag auf der Tagung „10 Jahre Q2E, Auswirkungen, Nachwirkungen, Nebenwirkungen“ am 7./8. November 2013 in Basel.
- Wurster, S., & Gärtner, H. (2013). Schulen im Umgang mit Schulinspektion und deren Ergebnissen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 59(3), 425–445.
- Zimmermann, F. (2013). *Einstellung von Lehrkräften zum Qualitätsmanagement an Schulen und deren Prädiktoren – eine empirische Untersuchung an berufsbildenden Schulen in Rheinland-Pfalz*. Dissertation. Fachbereich Rechts- und Wirtschaftswissenschaften der Johannes Gutenberg Universität Mainz. <http://ubm.opus.hbz-nrw.de/volltexte/2013/3560/>. Zugegriffen: 5. Dezember 2013.

## Angaben zu Autor und Autorinnen

Dr. Franz Gramlinger || ARQA-VET Österreichische Referenzstelle für Qualität in der Berufsbildung || Ebendorferstraße 7 || AT-1010 Wien

[www.arqa-vet.at](http://www.arqa-vet.at)

[fg@oead.at](mailto:fg@oead.at)

Qualitätsmanagement in der beruflichen Bildung; Führung in Bildungsinstitutionen und QM; berufliche Bildung in der Sekundarstufe II und im dualen System; Berufsbildungssysteme in Europa und im Vergleich.

Dr. Michaela Jonach || ARQA-VET Österreichische Referenzstelle für Qualität in der Berufsbildung || Ebendorferstraße 7 || AT-1010 Wien

[www.arqa-vet.at](http://www.arqa-vet.at)

[michaela.jonach@oead.at](mailto:michaela.jonach@oead.at)

Qualitätsmanagement; Qualitätsentwicklung und Schulentwicklung in der beruflichen Bildung; Qualitätskultur; QM-Systeme im Vergleich; Entwicklung und Einsatz von Feedback-Instrumenten im Qualitätsregelkreis.

Dr. Cornelia Wagner-Herrbach || Humboldt-Universität zu Berlin, Institut für Erziehungswissenschaften, Abt. Wirtschaftspädagogik || Unter den Linden 6 || DE-10099 Berlin

<http://www.ewi.hu-berlin.de/wipaed/>

[cornelia.wagner@rz.hu-berlin.de](mailto:cornelia.wagner@rz.hu-berlin.de)

Qualitätsmanagement und Evaluation in Bildungseinrichtungen (insbesondere berufliche Schulen und Hochschulen); Management und Führungshandeln in Bildungskontexten; Wirtschaftsdidaktik.

### Zitieren dieses Beitrags:

Gramlinger, Franz/Jonach, Michaela/Wagner-Herrbach, Cornelia (2018): Qualitätsmanagement an beruflichen Schulen aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer. In: Schlicht, Juliana/Moschner, Ute (Hrsg.): Berufliche Bildung an der Grenze zwischen Wirtschaft und Pädagogik. Reflexionen aus Theorie und Praxis. Wiesbaden: Springer VS, S. 327-337.