



fotoia © vege

Botho Priebe, Paul Platzbecker
in Zusammenarbeit mit Leitung und Kollegium des IfL

ORIENTIERUNGSRAHMEN

Qualitätsentwicklung und Qualitätsstandards der
Katholischen Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung (KLFB)
sowie der Katholischen Lehrerinnen- und Lehrerweiterbildung
(KLWB) des Instituts für Lehrerfortbildung in Essen-Werden

Inhalt

1.	Vorwort der IfL-Leitung	3
2.	Das Leitbild des IfL	4
3.	Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung im Wandel – zu den laufenden Entwicklungen und den bildungswissenschaftlichen Fachdebatten	5
3.1	Die traditionelle Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung im Übergang	6
3.2	Befunde und Daten zur Wirksamkeit von Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung und deren Folgen	6
3.3	Die Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung von Schulen und Lehrkräften her denken und gestalten	9
3.4	Zur weiteren Qualitätsentwicklung in der Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung: Qualitätsstandards	10
4.	Zur Eigenprägung und Qualitätsentwicklung der Katholischen Lehrerfort- und Weiterbildung des IfL	11
4.1	Christliches Menschenbild und katholisches Bildungsverständnis	11
4.2	katholisches Bildungsverständnis, Qualitätsentwicklung und Qualitätsstandards	13
4.3	Qualitätsentwicklung und Qualitätsstandards in der Katholischen Lehrerfort- und Weiterbildung des IfL	15
5.	Der „Orientierungsrahmen: Qualitätsentwicklung und Qualitätsstandards der Katholischen Lehrerfort- und Weiterbildung des IfL“	16
5.1	Qualitätsbereich 1: Rahmenbedingungen und Organisation	16
5.2	Qualitätsbereich 2: Ziele und Inhalte	17
5.3	Qualitätsbereich 3: Durchführungsqualität	18
5.4	Qualitätsbereich 4: Aufgaben, Kompetenzen und Weiter-/Qualifizierung der Dozent/innen	20
5.5	Qualitätsbereich 5: Führung, Leitung, Management	20
6.	Grundlegendes zur Arbeit mit dem Orientierungsrahmen	21
7.	Literatur	24
8.	Anhang	25

1. Vorwort

An ihren Früchten werdet ihr sie erkennen Mt 7,16

Im Zentrum der Lehrerfort- und Weiterbildung des IfL steht der Mensch. Vorrangige Adressaten sind die Lehrerin und der Lehrer, die vor Ort mit ihren verschiedenen Fächern und Aufgaben den Lebens-, Lern- und Lehrort Schule gestalten und weiterentwickeln. Bei aller Differenzierung dessen, was Schule heute ausmacht, bleibt es dabei: Schule ist kein Selbstzweck. Im Rahmen ihres gesellschaftlichen Auftrages ist sie vielmehr für die Schülerinnen und Schüler da. Auf sie beziehen sich Schule und Lehrkraft, bezieht sich folglich auch vorliegender Orientierungsrahmen, in dem es um die Qualität unserer Angebote im Sinne ihrer nachhaltigen Wirksamkeit geht.

Diese gilt es nicht nur zu sichern, sondern stets zu steigern. Als 'lernende Organisation' geht es uns darum, immer besser zu werden. Dabei wissen wir: Lernen, sich und andere fort- und weiterzubilden ist wie Rudern gegen den Strom: wenn man aufhört, bleibt man nicht etwa stehen, sondern man fällt zurück.

In konstruktiv-anregender Zusammenarbeit mit Herrn Botho Priebe, Direktor a.D. des IFB Rheinland-Pfalz, haben die Kolleginnen und Kollegen und die Leitung des IfL diesen Orientierungsrahmen gemeinsam erarbeitet. Dabei wurde ein intensiver Prozess gegenseitiger Vergewisserung über die Leistungen und Aufgaben kirchlicher Lehrerfort- und Lehrerweiterbildung initiiert, der nicht zuletzt die originellen und bereichernden Quellen erkennen ließ, aus denen die Dozentinnen und Dozenten des IfL bei ihrer Arbeit schöpfen.

So basiert der vorliegende Orientierungsrahmen vor allem auf dem christlichen Menschenbild und dem katholischen Bildungsverständnis, nimmt deswegen u.a. die seit Jahren von der Deutschen Bischofskonferenz initiierte Qualitätsdebatte im Bereich der Katholischen Schulen auf und weiß sich zugleich eingebunden in die bildungswissenschaftliche Fachdebatte.

Im Ergebnis geht es zum einen darum, sich mit diesem Grundlagenpapier des eigenen Selbstverständnisses zu vergewissen. Zum anderen darum, die Qualität der Katholischen Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung sowie der Katholischen Lehrerinnen- und Lehrerweiterbildung in unserem Institut so zu artikulieren und zu standardisieren, dass nunmehr Instrumente zur Evaluierung weiterentwickelt und konkrete Maßnahmen zur permanenten Qualitätsentwicklung ergriffen werden können.

Unsere breit gefächerten Angebote sind und bleiben dabei von den Schulen und den in ihr für die Schülerinnen und Schüler agierenden Lehrpersonen her gedacht und gestaltet. Ihnen, den Lehrerinnen und Lehrern in unserem Land, wollen wir helfen, ihren Unterricht zu optimieren sowie ihre Persönlichkeit und ihre Professionalität zu stärken. So stehen die 'Früchte unserer Arbeit' im 'Dienst am Menschen'. (II. Vatikanum, GS 3)

Prof. Dr. Manfred Gerwing, Leiter des IfL

2. Leitbild des IfL

Wer wir sind

Wir sind das katholische Institut für Lehrerfortbildung und Lehrerweiterbildung in Nordrhein-Westfalen. Anerkannt vom Land arbeiten wir im Auftrag der fünf (Erz-)Bistümer Aachen, Essen, Köln, Münster und Paderborn. Wir stärken Lehrerinnen und Lehrer aller Fächer (mit Ausnahme der Fächer Sport und Evangelische Religionslehre) und aller Schulformen, ihren ganzheitlichen Bildungs- und Erziehungsauftrag wissenschaftlich fundiert, fachkompetent und persönlich überzeugend wahrzunehmen.

Als hauptberufliches Dozentenkollegium sind wir Expertinnen und Experten in unseren Fächern und Fachgebieten. Wir ergänzen uns in unseren Kompetenzen und Fähigkeiten. Wir erreichen unsere Ziele gemeinsam mit unseren engagierten und kompetenten Kolleginnen in Verwaltung und Bibliothek.

Wir sind Fachleute für Lehrerfort- und -weiterbildung.

Was wir wollen

Seit unserer Gründung 1970 stellen wir uns den sich verändernden schulischen und bildungspolitischen Herausforderungen. Wir denken ganzheitlich vom Menschen her und begleiten unsere Teilnehmerinnen und Teilnehmer sachkompetent, mit hohem Engagement und Leidenschaft. Unser Ziel ist es, sie in ihrer persönlichen Entwicklung zu fördern. Wir motivieren Lehrerinnen und Lehrer, Schule und Gesellschaft ideologiekritisch zu befragen und wertorientiert mitzugestalten. Dabei sind wir dem Auftrag des Zweiten Vatikanischen Konzils „zum Dienst am Menschen“ (GS 3) und unserem christlichen und katholischen Proprium verpflichtet. In unserer Arbeit mit unterschiedlichen Adressatinnen und Adressaten wollen wir die Frage nach Gott wachhalten. Unsere Angebote stehen unter einem hohen fachlichen und didaktischen Anspruch.

Wir stärken Lehrerinnen und Lehrer in ihrer Persönlichkeit und ihrer Professionalität.

Was wir tun

Unsere zentralen Handlungsfelder sind die Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung, die systemisch aufeinander abgestimmt werden. Dazu entwickeln wir sowohl zentrale als auch ortsnahe Angebote unterschiedlicher Formate für verschiedene Adressatengruppen aller Schulformen, Schulleitungen, Fachleitungen, Moderatorinnen und Moderatoren u. v. a. m.

In Studien- und Zertifikatskursen vermitteln wir Lehrpersonen die Lehrbefähigung im Fach Katholische Religionslehre. Besonders am Herzen liegen uns die spezifischen Anliegen der Schulen in katholischer Trägerschaft und der Bekenntnisschulen.

Wir machen Schule und Unterricht zukunftsfähig.

Was Sie von uns erwarten können

Unser Angebotsportfolio ist aktuell, da wir Trends und Bedarfe ausmachen. Dazu antizipieren wir Entwicklungen in Gesellschaft, Kirche und Schule und reflektieren diese kritisch. Grundlagen unserer Kooperation nach innen und außen sind Offenheit, gegenseitige Wertschätzung, angemessene Transparenz und die Bereitschaft, Konflikte fair auszutragen. Wir arbeiten an unserer fachlichen und persönlichen Weiterentwicklung und sind bereit, mit- und voneinander zu lernen. Wir wollen nachhaltig wirken und vergewissern uns der Qualität unserer Arbeit und wirken auf deren Weiterentwicklung hin.

Bei uns dreht sich alles ums Lernen.

3. Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung im Wandel: Zu den laufenden Entwicklungen und den bildungswissenschaftlichen Fachdebatten

Die Betrachtung der Eigenprägung der Katholischen Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung (KLFB) erfordert zunächst einen differenzierten Blick auf die Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung (LFB) im staatlichen Bildungssystem, auf deren Leitvorstellungen und Reformen sowie auf die begleitenden bildungswissenschaftlichen und bildungspolitischen Debatten. Die KLFB reflektiert und definiert sich nicht jenseits dieser Entwicklungen – aber von ihrem Proprium, von ihrem christlichen Menschenbild und Bildungsverständnis her. Dabei ist allerdings zunächst die Vergewisserung des allgemeinen bildungspolitischen, bildungswissenschaftlichen und schulpädagogischen Kontextes der LFB angesagt, die sich im Wandel, in der Weiterentwicklung bewegt.

Mit der „empirischen Wende“ in Bildungspolitik, Bildungswissenschaften und Bildungssystem ist die Frage nach deren Leistungen und Ergebnissen („Outcome“) in den Fokus gerückt, ohne dass damit die Frage nach deren Rahmenbedingungen („Input“) obsolet geworden ist. Nachweisliche Wirksamkeit in Bildungspolitik, Bildungssystem und Bildungswissenschaften ist mit den Erfordernissen ihrer *Evidenzbasierung* verbunden, die aber nicht als *Deduktion* von Maßnahmen aus vorliegenden Daten missverstanden werden darf, sondern als Orientierung dieser Maßnahmen an Daten, die eher ein „deklaratives, prozedurales Wissen“ darstellen (Baumert et. al. 2014, S. 22).

Evidenzbasierung im Bildungsbereich ist in den laufenden Bildungsreformen eng an die Frage nach deren Qualität gekoppelt, an eine Qualität, die sich empirisch ausweisen soll. Evidenzorientierung und Qualität sind im Sinne von Verbesserung und Weiterentwicklung auf drei zentrale und interdependente Leitvorstellungen in der internationalen Qualitätsdiskussion im Bildungswesen gerichtet:

- *die Qualität von Rahmenbedingungen* (Strukturen und Organisation, Lehrerbildung, Finanzierung, Kerncurricula, Stundentafeln etc.)
- *die Qualität von Prozessen* (des Lehrens und Lernens in Schule und Lehrerbildung, in Unterstützungssystemen und Bildungspolitik, in der Steuerung von Bildungssystemen und ihrer Bereiche etc.)
- *die Qualität von Ergebnissen* (in Schule, Lehrerbildung, Bildungsforschung, Bildungsadministration und Bildungspolitik)

Diese Leitvorstellungen in den Qualitätsdebatten wurden als bildungspolitische Initiativen und Maßnahmen im Rahmen von Innovationen in Schulen und Bildungssystemen international konkret durch

- *Verstärkung von Selbstständigkeit und Eigenverantwortung*
- *Vorgabe normativer, verbindlicher Standards*
- *Verpflichtung zur Rechenschaftslegung (interne und externe Evaluation)*
- *Auf- und Ausbau schulischer Unterstützungssysteme* (Priebe 2011, S. 7 ff)

Auch in Deutschland haben die Schulen deutlich mehr Selbstständigkeit und Eigenverantwortung erhalten in Verbindung mit der bundesweiten Einführung bzw. Vorgabe verbindlicher Bildungsstandards. Ebenso werden in allen Ländern externe Evaluationen von Schulinspektionen durchgeführt im Zusammenhang von Zielvereinbarungen mit der Schulaufsicht. Der Auf- und Ausbau schulischer Unterstützungssysteme (Organisationsstrukturen, Kernaufgaben und vor allem Qualitätsentwicklung und Qualitätsstandards) ist demgegenüber eher noch rückständig – gemessen an den umfassenden Innovationsaufgaben von Schulen und Lehrkräften, auf die sie qua Ausbildung weitgehend nicht vorbereitet sind. In diesem Kontext sollen die aktuelle Situation der LFB sowie ihre weiteren Perspektiven unter dem Anspruch von Wirksamkeit und Qualität näher betrachtet werden.

3.1 Die traditionelle Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung im Übergang

Bis zur „empirischen Wende“ war die LFB weitgehend geprägt durch ihren fast ausschließlichen Bezug auf einzelne Lehrkräfte jeweils verschiedener Schulen ohne gemeinsamen schulalltäglichen Arbeitszusammenhang. Vorherrschend war die zeitlich punktuelle Einzelveranstaltung mit kognitiver Wissens- und Instruktionsdominanz bei fehlendem Praxistransfer in Schule und Unterricht. Vorrangig ging es um die Aktualisierung fachwissenschaftlicher und fachlich-unterrichtlicher Kenntnisse der teilnehmenden Lehrkräfte und, soweit Evaluation in Befragungen überhaupt stattfand, um die Teilnehmerzufriedenheit mit den Fortbildungsveranstaltungen.

Mit seinem strikten Bezug auf die Einzellehrkräfte fehlten diesem Fortbildungsformat Anschlussmöglichkeiten an die in den 80er Jahren angelaufene Diskussion und Adaption internationaler Erfahrungen und Konzepte von Schulentwicklung als Rahmen für die Unterrichtsentwicklung. Die „Einzelschule als pädagogische Handlungseinheit“ (Helmut Fend) kam als eine Gelingensbedingung erfolgreicher Schulen zunehmend in den Blick. Fachdiskussionen und Entwicklungskonzepte thematisierten mit wachsender Resonanz „Schulentwicklung als Trias von Unterrichtsentwicklung, Personalentwicklung und Organisationsentwicklung“ und die „Schule als Lernende Organisation“ (Rolf 2007). Die LFB öffnete sich diesen Innovationen mit Konzepten schulinterner Lehrerfortbildung, Schulentwicklungsberatung und Qualifizierung von Schulleitungen für neue Aufgaben. Dabei ging es nicht um die Unterlassung der Fortbildung einzelner Lehrkräfte sondern um deren Einbezug in den kollegialen Arbeits- und Entwicklungszusammenhang ihrer Schulen. Abgelöst werden sollte das überkommene (Miss)Verständnis von Lehrkräften als isolierten Einzelgängern bzw. „Einzelkämpfern“, die lediglich für ihren eigenen Unterricht verantwortlich sind und alle Fragen der pädagogischen Qualität ihrer Schulen als Aufgaben der Schulleitung sehen.

Ein entscheidender Grundzug der traditionellen LFB war ihre strikte „Angebotsorientierung“: Kultusministerien, Bildungsverwaltungen, Fortbildungsinstitute, Fachwissenschaften und Freie Träger stellten die Fortbildungsbedürfnisse von Lehrerinnen und Lehrern fest im Kontext von deren beruflichen Aufgaben. Sie definierten die Fortbildungsbedarfe und -erfordernisse, die als Angebote in vom Umfang her vielfach telefonbuchartigen Fortbildungskatalogen präsentiert wurden. Leitend waren dabei die Organisationsformen punktueller Einzelveranstaltungen und die Einzellehrkräfte als Zielgruppe. Die Schule, die ihren kollegialen Entwicklungs- und Fortbildungsbedarf eigenverantwortlich klärt und mit Anbietern kommuniziert, war dabei noch nicht im Blick. Mit der „empirischen Wende“, mit den Fragen nach „Outcome“ und Wirksamkeit nicht nur von Schulen sondern u. a. auch von Lehrerbildung, kam dieses Fortbildungsformat unter Druck.

3.2 Befunde und Daten zur Wirksamkeit von Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung und deren Folgen

Für den deutschsprachigen Raum gibt Lipowsky mit seinen Meta-Analysen vorliegender Untersuchungen den differenziertesten Überblick zur Wirksamkeit von LFB (Lipowsky 2010, S. 51ff; 2014, S. 9 ff). Er unterscheidet im Anschluss an Wade (1985) zwischen vier Ebenen:

- Akzeptanz und Zufriedenheit von Fortbildungsteilnehmer/innen, die zwar ein relevantes Feedback für die Fortbildner/innen sein kann, aber als Indikator für den Fortbildungserfolg der Lehrkräfte in Schule und Unterricht allein wenig zuverlässig ist.
- Erwerb neuen Wissens (fachwissenschaftliche und fachdidaktische Konzepte und Daten) sowie die Veränderung und Weiterentwicklung berufsbezogener Haltungen und Einstellungen („teacher beliefs“)
- Veränderungen des unterrichtlichen Handelns von Lehrkräften im Anschluss an die Fortbildung
- Wirkungen der Fortbildungsteilnahmen von Lehrkräften auf die Lern- und Leistungsentwicklungen von Schülerinnen und Schülern.

Fortbildner/innen sollten diese vier Ebenen und deren Zusammenhang bei der Planung, Durchführung und Auswertung ihrer Fortbildung reflektieren.

Im Hinblick auf Effektivität und Erfolg von LFB stellen Timperley et al. (2007) und Hattie (2013, S. 143 f) zentrale Wirksamkeitsfaktoren heraus, die Timperley et al. durch die Messung von Effektstärken der LFB auf der Grundlage vorliegender Meta-Analysen ermittelt haben:

- Fortbildungsangebote sollten mittelfristig angelegt sein und sich über einen längeren Zeitraum erstrecken.
- Schulexterne Expertise kann die Fortbildungswirksamkeit deutlich steigern.
- Motivierung, Aktivierung und Partizipation von Teilnehmer/innen sind wichtig für den Fortbildungserfolg (Wissen, Einstellungen, Handlungskompetenzen, Transfer).
- „Ganz besonders entscheidend“ (Hattie) ist, dass Lehrkräfte ihre berufsbezogenen Überzeugungen und Haltungen in der Fortbildung thematisieren, hinterfragen und verändern bzw. weiterentwickeln können.
- Ebenso von Bedeutung ist, dass die teilnehmenden Lehrkräfte in der Fortbildung über ihren Unterricht sprechen und reflektieren können im Sinne der Entwicklung zu „Professionellen Lerngemeinschaften“.
- LFB ist effektiv, wenn sie von den Schulleitungen unterstützt wird.

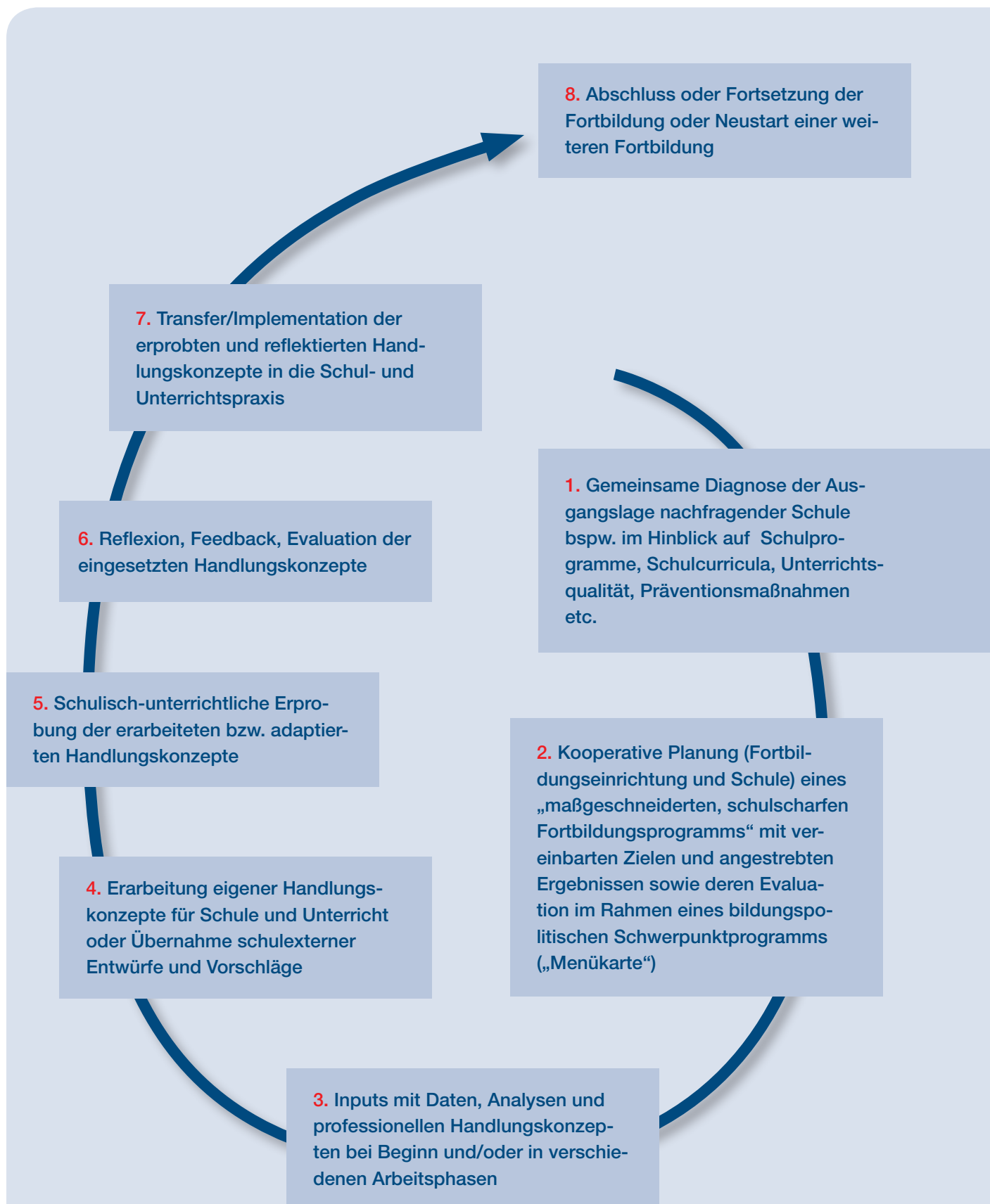
Die Rahmenbedingungen der Fortbildung haben sich im Hinblick auf Folgen und Wirkungen für die Lern- und Leistungsentwicklungen der Schülerinnen und Schüler als weniger bedeutsam erwiesen.

Instruktionsdominant und vorrangig auf Fachwissen ausgerichtete LFB läuft Gefahr, die „teacher beliefs“, die subjektiven und zumeist latenten berufsbezogenen Überzeugungen von Lehrkräften zu ignorieren. Ohne deren Explikation und Irritation sind veränderte und neue Einstellungen als Grundlage veränderter bzw. weiterentwickelter und neuer Handlungskompetenzen in Schule und Unterricht aber kaum zu erreichen. Die Berücksichtigung dieser wahrnehmungs- und handlungssteuernden berufsbezogenen Überzeugungen von Lehrkräften wird auch in der deutschsprachigen Fachdiskussion über die Wirksamkeit von Lehrerfortbildung für hoch relevant gehalten (vgl. bspw. Reusser et al. 2011, S. 490). Hattie fragt in diesem Zusammenhang, „...warum wir oft leidenschaftlich dazu neigen, an Ideen zu glauben, auch wenn diese nicht funktionieren“ und schließt unter Bezug auf eine Studie von Shermer (1997) auf Haltungen und Überzeugungen von Lehrkräften, nach der die jeweils eigenen Erfahrungen genügend empirischer Beleg für Erfolg und Richtigkeit des eigenen Handelns sind (Hattie 2013, S. 296).

Lipowsky leitet aus den vorliegenden Daten und Befunden sechs zentrale Empfehlungen zur Gewährleistung der Fortbildungswirksamkeit ab (Lipowsky 2014, S. 10 ff):

- Die „*Verbindung von Wissen, Anwendung und Reflexion*“ erfordert die mittelfristige Anlage von LFB, um neues Wissen, neue unterrichtliche Handlungsweisen und deren Reflexion zu ermöglichen. Punktuelle Einzelveranstaltungen geben dafür keinen Raum.
- „*Das Lernen von Schülerinnen und Schülern in den Blick nehmen*“. LFB sollte ausreichend Raum und Zeit dafür geben, die Lernwege und Verstehensprozesse von Schüler/innen differenziert zu betrachten (vgl. Helmke 2014, Meyer 2004).
- „*An den Ergebnissen der Unterrichtsforschung ansetzen*“. In der internationalen Fortbildungsforschung liegen Befunde vor, die den Wirkungszusammenhang zwischen Daten und Konzepten der Unterrichtsforschung mit erfolgreicher LFB ausweisen.
- „*Lehrkräfte die eigene Wirksamkeit erleben lassen*“. Professionelle Lehrkräfte sollten ihr Unterrichtshandeln im Hinblick auf Folgen und Wirkungen für ihre Schülerinnen und Schüler wahrnehmen und reflektieren können.
- „*Austausch ermöglichen und fruchtbare Kooperationen initiieren*“. Forschungsbefunde zur LFB zeigen, dass Lehrkräfte, die sich im Fortbildungsrahmen gemeinsam zu „Professionellen Lerngemeinschaften“ zusammenschließen bzw. entwickeln, erfolgreichen Unterricht machen mit nachweislichen Wirkungen auf die Schüler/innen.
- „*Feedback geben*“. Neben dem kollegialen Feedback von Lehrkräften untereinander sollten besonders Fortbildner/innen, Coaches oder Moderator/innen den Teilnehmer/innen in der LFB konstruktive Rückmeldungen zu ihrem Arbeitsverhalten und dessen Ergebnissen geben.

Zusammenfassend lassen sich Daten, Befunde und Empfehlungen zur Entwicklung und Sicherung von Wirksamkeit in der Zusammenarbeit zwischen Schule und LFB im Anschluss an bereits vielfältig vorliegende sequenzielle Lernkonzepte im *Modell einer Fortbildungsspirale* mit den folgenden Arbeitsschritten in den folgenden Arbeitsphasen darstellen (vgl. Priebe 2014, S. 6):



Zu den Erwartungen an die Wirksamkeit der LFB ist kritisch anzumerken:

Unterrichtsbezogene Wirksamkeitsforschung zur LFB sowie vor allem auch bildungspolitische Erwartungen an die LFB sind vielfach darauf gerichtet, dass sich die Fortbildungsteilnahme von Lehrkräften möglichst unmittelbar an messbaren Effekten von Schüler/innen-Leistungen erweisen soll. Gegen dieses Wirksamkeitsverständnis ist kritisch einzuwenden, dass der Schulerfolg von Schüler/innen nicht allein durch die Kompetenzen bestimmt wird, die ihre Lehrer/innen in der Fortbildung erworben haben. Die Lern- und Leistungsentwicklungen von Schüler/innen wird neben dem unterrichtlichen Handeln ihrer Lehrkräfte durch eine Vielzahl anderer Einflussvariablen mitbestimmt, die außerhalb der Verantwortung und Handlungsmöglichkeiten von Schulen und Lehrkräften liegen – bspw. der Bildungsstand der Eltern, die soziale Situation der Familie und deren Interesse an der Lern- und Leistungsentwicklung ihrer Kinder, der Migrationshintergrund etc.

Darüber hinaus ist bei Wirksamkeitsansprüchen an die LFB zu beachten, dass für Unterrichtsqualität und Schüler/innen-Leistungen vor allem Schulen und Lehrkräfte verantwortlich sind. Die Fortbildungseinrichtungen ihrerseits tragen Verantwortung für Professionalität und Qualität ihres Personals sowie ihrer Arbeitskonzepte und -prozesse. *In diesem Sinne ist die Sicherung der Fortbildungseffekte in Schule und Unterricht eine kooperative Aufgabe von Schule/Lehrkräften und Fortbildung in sowohl gemeinsamer als in jeweils geteilter und je spezifischer Verantwortung.*

3.3 Die Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung von den Schulen und Lehrkräften her denken und gestalten

Die Leitidee der „Einzelschule als pädagogischer Handlungseinheit“ verband sich im Kontext der „empirischen Wende“ mit Konzepten kooperativer Schul- und Unterrichtsentwicklung - bspw. mit Schulprogrammen und Schulcurricula mit konkreten Standards und Indikatoren ihrer Umsetzung und fand ihren Ausdruck in allen Bundesländern im Format von Referenzrahmen zur Schulqualität. Schulen, Schulleitungen, Kollegien und Lehrkräfte stehen seitdem unter dem Anspruch der Realisierung dieser normativen Vorgaben und werden extern von der Qualitätsanalyse daraufhin evaluiert. Im Fokus geht es dabei nicht um die Evaluation einzelner Lehrkräfte sondern um die Frage, ob die Schule als ganze, als verantwortliche und professionelle pädagogische Handlungseinheit, die Qualitätsstandards der Referenzrahmen erfüllt.

In diesem Zusammenhang sind den Schulen von ihren Landesregierungen schuleigene Fortbildungsplanungen entweder verbindlich aufgegeben oder empfohlen worden. In denen sollen sie ihre Fortbildungs-, Beratungs- und Unterstützungsbedarfe unter den verbindlichen Vorgaben der Referenzrahmen, der Schulevaluationen und der ihnen nachfolgenden Zielvereinbarungen mit der Schulaufsicht klären und mit Fortbildungseinrichtungen ihrer Wahl verabreden. Schuleigene Fortbildungsplanung meint danach allerdings nicht die bloße Addition aller individuellen Fortbildungswünsche von Lehrkräften einer Schule. *Vielmehr ist sie die systematische Erfassung und Abstimmung individueller und systemischer Fortbildungsinteressen und Fortbildungserfordernisse der Schule im Zusammenhang. Dabei werden personale Fortbildungswünsche und schulische Entwicklungsaufgaben nicht als Gegensatz von „Person und System“ behandelt; im Gegenteil: sie bedingen einander.*

Im Rahmen von Personalentwicklung und Qualitätsmanagement ist die schulische Fortbildungsplanung eine originäre Schulleitungsaufgabe, die ggf. auch verantwortlich delegiert werden kann. Mit dieser Neuausrichtung der LFB auf die schulischen Fortbildungsplanungen ist der Übergang von der früheren *angebotsorientierten zu einer weiterentwickelten nachfrageorientierten LFB* verbunden, die zu definierten Schwerpunkten (bspw. Inklusion, Unterrichtsqualität, Schulkultur, Schulprogramm, Schulcurricula etc.) *professionelle Auswahlangebote* vorhält. Im Rahmen dieser Auswahlangebote kommunizieren und vereinbaren Schulen mit Fortbildungseinrichtungen für sie geeignete „schulscharfe, maßgeschneiderte Fortbildungsprogramme“. Das setzt ein Präsentationsformat voraus, das einer „Menükarte der LFB“ vergleichbar ist, aus der sich nachfragende Schulen bei Beratung durch ihre Fortbildungseinrichtungen ihr eigenes „schulscharfes“ Fortbildungsprogramm zusammenstellen können.

Die Leistungsfähigkeit bzw. Qualität von Fortbildungseinrichtungen wird sich danach in ihren Kommunikations- und Beratungskompetenzen gegenüber Schulen bei der Umsetzung von deren Fortbildungsplanungen erweisen. Das betrifft die Vereinbarung von schulspezifischen Fortbildungsvorhaben, sowie deren kooperative Planung, Durchführung und Auswertung.

3.4 Zur weiteren Qualitätsentwicklung in der Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung: Qualitätsstandards

Mit der „empirischen Wende“ werden nicht nur Schulen, Bildungspolitik, Bildungsadministration und Bildungsforschung nach ihrer Wirksamkeit gefragt sondern auch die Lehrerbildung. Wegen der Bologna-Reform steht die Lehrerausbildung in einer Umbruchsituation, strukturell und qualitativ. Die Kultusministerkonferenz hat im Anschluss an den Bericht einer Kommission zur Reform der Lehrerbildung („Terhart-Kommission“, 2000) bildungswissenschaftliche und fachliche Standards der Lehrerbildung herausgegeben, die in den Ländern im Bereich der Lehrerausbildung gegenwärtig konkretisiert werden. In der LFB ist zwar seit Jahrzehnten über Strukturen, Organisation, Ressourcen und Inhalte diskutiert worden, aber ohne signifikante Effektivitätsverbesserungen – so weit das aus den wenigen vorliegenden Daten bis Ende der 90er Jahre zu erkennen ist.

Weltweit sind Bildungsreformen in den Industrie- und Schwellenländern seit einigen Jahren an Standards von Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung orientiert. Beispiele hierfür sind das „Literacy“-Konzept internationaler Vergleichsstudien zur Bildungsqualität, der „Europäische Referenzrahmen für Fremdsprachen“ oder der „Europäische Qualifikationsrahmen“ der beruflichen Bildung. In Deutschland hat die Kultusministerkonferenz in Zusammenarbeit mit dem Bundesministerium für Bildung und Forschung eine Nationale Bildungsberichterstattung ins Leben gerufen, die sich an internationalen Indikatoren orientiert, eine „Gesamtstrategie zum Bildungsmonitoring“ installiert und länderübergreifend Bildungsstandards eingeführt, die Grundlage von standard- und kompetenzbasierten Kernlehrplänen in den Ländern wurden und von den Schulen in schuleigenen Curricula konkretisiert werden sollen. Weiterhin wurden standardbezogene Vergleichsarbeiten (VERA 3 und 8) durchgeführt, und die Kultusministerien der Länder richteten Schulinspektionen ein, die Schulen auf der Grundlage definierter Qualitätsstandards evaluieren. Diese Qualitätsstandards sind in „Referenz- oder Orientierungsrahmen Schulqualität“ ausgeführt und stellen vor allem die Schulen unter den normativen Anspruch, diese Qualitätsvorgaben nachweislich umzusetzen. Zugleich sind diese Referenz- bzw. Orientierungsrahmen aber auch mit Ansprüchen an die schulischen Unterstützungssysteme (Schulaufsicht, Bildungsverwaltung, Schulinspektionen, LFB) verbunden, Schulen bei der Realisierung der vorgegebenen Qualitätsstandards wirksam zu unterstützen, und haben damit einen differenzierten Geltungsanspruch an alle beteiligten Einrichtungen.

Ein synoptischer Blick auf die Referenzrahmen der Länder zur Schulqualität macht deutlich, dass es zwischen den Ländern einen weitreichenden und offensichtlich belastbaren Konsens darüber gibt, was bildungswissenschaftlich-schulpädagogisch, schulpraktisch und bildungspolitisch unter „guter Schule“ und „gutem Unterricht“ verstanden wird.

Die LFB (sowie auch die Schulaufsicht/Bildungsverwaltung) gehört zu den wenigen Einrichtungen im Bildungssystem, die Schulen zwar bei der Umsetzung der vorgegebenen Qualitätsstandards wirksam unterstützen sollen, selbst aber über keine validierten und vereinbarten Qualitätsstandards der eigenen Arbeit verfügen. Der an Schulen und andere Bildungseinrichtungen gestellte Wirksamkeits- bzw. Qualitätsanspruch gilt vergleichbar auch für die LFB. Gegenwärtig finden in den Ländern intensive Diskussionen und Entwicklungsarbeiten über dieses Problem und die daraus resultierenden Aufgaben statt und haben zu ersten Entwürfen von „Referenz- bzw. Orientierungsrahmen Fortbildungsqualität“ geführt.

Orientierungsrahmen zur Fortbildungsqualität sollten sich inhaltlich weitgehend auf die Referenzrahmen zur Schulqualität beziehen. Die LFB ist verantwortlich für die professionelle Unterstützung von Lehrkräften und Schulen und muss sich an deren Aufgaben, Schwierigkeiten und Interessen orientieren, die mit den Ansprüchen der Referenzrahmen zur Schulqualität verbunden sind. Das sollte sich auch in der Übernahme des Formats von Referenzrahmen ausdrücken, also in der systematischen Darstellung von Qualitätsbereichen, -kriterien und -indikatoren, mit bzw. an denen sich die Wirksamkeit der LFB durch Evaluation erweisen muss.

In Analogie zu den Referenz- bzw. Orientierungsrahmen Schulqualität, in denen die Qualität der Schule insgesamt in den Blick genommen wird und nicht nur die Leistung einzelner Lehrkräfte („Lernende Schule“), sollte auch ein Referenz- bzw. Orientierungsrahmen Fortbildungsqualität die betreffende Fortbildungseinrichtung als ganze bzw. weitergehend auch die Einrichtungen des Fortbildungssystems unter Qualitätsaspekten definieren und darstellen („Lernende LFB“).

Die Standardbasierung im Bildungssystem, und damit auch in der LFB, trägt zur Sicherung der Fortbildungswirksamkeit bei, die nachweislich erreicht werden soll. Mit der „empirischen Wende“ geht die Zeit einer bloßen „Pädagogik der guten Absichten“ zu Ende, die es unterlassen hat, sich ihrer Wirksamkeit im Hinblick auf Wirkungen und Ergebnisse valide zu vergewissern. Bildungsstandards und Fortbildungsstandards sind im Format von Referenz- bzw. Orientierungsrahmen auf wirksame persönlich-berufliche Entwicklung im systemischen Kontext der jeweiligen Einrichtungen (Schulen und Fortbildungsinstitute) und normativer (gesetzlicher und bildungspolitischer) Vorgaben gerichtet (vgl. Altrichter 2010, S. 32)

4. Eigenprägung und Qualitätsentwicklung der Katholischen Lehrerfort- und Weiterbildung des IfL

Die KLFB beteiligt sich an den skizzierten Fortbildungsentwicklungen und -innovationen in deren bildungspolitischen, bildungswissenschaftlichen und schulpädagogischen Kontexten, verortet sich dabei aber von einem eigenen Proprium her: ihrem christlichen Menschenbild und ihrem christlich-katholischen Bildungsverständnis. Mit dieser Eigenprägung nimmt sie einerseits konstruktiv teil an den laufenden Bildungsreformen und bezieht andererseits auch ggf. kritisch Stellung gegen mögliche funktionalistische und vorrangig ökonomisch motivierte Engführungen schulischer Bildung. Das gilt ebenso für die Eigenprägung der KLFB und KLWB sowie ihren Bezug auf ihre maßgeblichen Grundlagen:

4.1 Christliches Menschenbild und katholisches Bildungsverständnis

Die KLFB und KLWB gründen vor allem auf einem *christlichen Menschenbild*, das das spezifische katholische Bildungsverständnis prägt. Danach sind der Mensch und seine unantastbare menschliche Würde in einer Wirklichkeit außerhalb seiner Verfügbarkeit verankert. Seine Geschöpflichkeit und seine Gottebenbildlichkeit (Gen 1,27; Imago Dei) verdanken sich der unverlierbaren Beziehung zu seinem Schöpfer, die ihn bleibend als relationales Wesen ausweist. Kinder und Heranwachsende sind in diesem Sinne Menschen von Anfang an und werden es nicht erst durch Erziehung und Bildung. Die Würde der menschlichen Person ist nicht durch Alter, Geschlecht, Begabungen, Leistungen oder ähnliche Vielfaltsmerkmale bestimmt. Die menschliche Würde liegt nach diesem christlichen Menschenbild aller Erziehung und Bildung voraus und ist darum unantastbar.

Seine nicht selbst hervorgebrachte sondern verdankte Existenz ermächtigt den Menschen zu eigenständiger und verantwortlicher Gestaltung seines Lebens, der Beziehung zu anderen Menschen und der Gestaltung der umgebenden Lebensverhältnisse. Seine Ermächtigung zur Freiheit ist dabei zugleich mit Schuldanfälligkeit und den Gefährdungen möglichen Scheiterns verbunden und fordert ihn zum reflektierten, verantwortlichen Entscheiden und Gestalten heraus.

Nicht als konkrete Handlungsnorm sondern als regulative Leitidee ist dieses christliche Menschenbild grundlegend auch für christliche Erziehung und Bildung, für christliche Bildungseinrichtungen und deren Beteiligung an gesellschaftlichen und bildungspolitischen Debatten sowie an den laufenden Bildungsreformen. Der Begriff der Bildung und die Rede vom christlichen Menschenbild stehen miteinander in einem kritisch-konstruktiven Verhältnis.

Auf diesem Menschenbild gründet das *katholische Bildungsverständnis* und trifft dabei sowohl auf vermeintliche bzw. wirkliche Prozesse gesellschaftlicher Säkularisierung und Entkirchlichung als auch auf solche religiöser Pluralisierung und Individualisierung, die weit in das Bildungssystem hineinreichen. Ebenso wirksam sind Tendenzen zur Rationalisierung und Ökonomisierung von Bildung und Ausbildung, denen ein christliches Bildungsverständnis kritisch begegnet.

Christliche Anthropologie begründet ferner ein *ganzheitliches* Bildungsverständnis, das auf die eigenverantwortliche Gestaltung personaler Freiheit der Heranwachsenden gerichtet ist, auf ihre Persönlichkeitsentwicklung und individuelle Förderung. Vertrauen, Anerkennung und Wertschätzung sind dabei Grundzüge christlicher Bildung in Verbindung mit der Entwicklung kognitiver, emotionaler, sozialer und motorischer Fähigkeiten im Horizont der religiösen Dimension des Menschseins (Deutsche Bischofskonferenz 2009, S. 10).

Das katholische Bildungsverständnis ist darauf gerichtet, die Heranwachsenden in einer globalisierten und zunehmend komplexeren Welt zu ethisch-wertorientierter Reflexion und verantwortlicher Mitgestaltung dieser Welt angesichts aktueller und zukünftiger Herausforderungen zu ermutigen.

Das katholische Verständnis ganzheitlicher Bildung ist auf eine „*wechselseitige Durchdringung von Glaube, Kultur und Leben*“ gerichtet. „Die religiöse Bildung soll nicht additiv der säkularen Bildung hinzugefügt werden, sondern auf sie bezogen und mit ihr verbunden werden. Letztlich ist damit das für eine christliche Lebensorientierung zentrale Verhältnis von Glaube und Wissen, von Glaube und Vernunft angesprochen.“ (Ebd. S. 11) Unter Bezug auf das Zweite Vatikanische Konzil weist die Deutsche Bischofskonferenz auf die „Eigengesetzlichkeit der einzelnen Unterrichtsfächer“ hin und führt aus, dass die Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Bildungsbereichen in ganzheitlicher Sicht der Wirklichkeit und als „Teil einer umfassenden Wahrheitssuche“ erfolgen muss. Für Erziehung und Bildung der Heranwachsenden, für ihre Urteilsbildung in persönlicher, gesellschaftlicher, beruflicher und religiöser Hinsicht, sind darum neben der Aneignung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten auch Förderung und Erwerb wertbezogener Haltungen von zentraler Bedeutung. „Bildung meint diesen Zusammenhang von Wissen, Werten und Handeln.“ (Ebd. S. 11)

Dieser mit dem katholischen Bildungsverständnis unauflösbar verbundene Anspruch auf Wahrheitsuche wendet sich u.a. kritisch gegen das unverbundene Nebeneinander verschiedener „*literacies*“, zu denen inzwischen auch die „*religious literacy*“ gezählt wird. Seit der PISA Reform werden als „Grundstruktur der Allgemeinbildung“ die „*Modi der Weltbegegnung*“ aufgerufen, d.h. die „*kognitiv-instrumentelle Modellierung der Welt*“ (Mathematik, Naturwissenschaften), die „*ästhetisch-expressive Begegnung und Gestaltung*“ (Sprache, Literatur, Musik, Malerei, Bildende Kunst, Physische Expression), die „*normativ-evaluative Auseinandersetzung mit Wirtschaft und Gesellschaft*“ (Geschichte, Ökonomie, Politik, Gesellschaft, Recht) und die „*Probleme konstitutiver Rationalität*“ (Religion, Philosophie) (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2003, S. 68). Gegenüber der Versuchung, die mit unterschiedlichen Rationalitätskonzepten ausgestatteten „*Modi der Weltbegegnung*“ zu gegeneinander abgeschlossenen Parallelwelten werden zu lassen, insistiert das katholische Bildungsverständnis im Interesse der Wahrheitsfrage auf dem Postulat einer letzten Einheit aller Wirklichkeit, die - christlich gesprochen - mit der Schöpfung gegeben ist. (Deutsche Bischofskonferenz 2016, S. 15f).

4.2 Katholisches Bildungsverständnis, Qualitätsentwicklung und Qualitätsstandards

Auch für Katholische Schulen, so die Deutsche Bischofskonferenz, gelten die Qualitätskriterien, die mit den bildungswissenschaftlichen Konzepten und Daten der Schul- und Unterrichtsforschung vorliegen und als Anforderungen bzw. Standards in die Qualitätsrahmen der Länder eingegangen sind. Zugleich weisen sich Katholische Schulen aber weitergehend durch ein eigenes und spezifisch katholisches Profil aus, das in Qualitätskriterien definiert und deren Zusammenhang in einem „Orientierungsrahmen für die Qualitätsentwicklung und Evaluation Katholischer Schulen“ systematisch dargestellt ist (Deutsche Bischofskonferenz 2009, S. 9 ff). Dieser Orientierungsrahmen soll Katholische Schulen bei der Einlösung der Ansprüche unterstützen, die sich aus dem christlichen Menschenbild und dem entsprechenden Bildungsverständnis ergeben. Er ist im Rahmen eines Diskussionsprozesses Katholischer Schulen entstanden im Zusammenhang vielfältiger Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung im deutschen Bildungssystem.

Die Qualitätskriterien des Orientierungsrahmens konkretisieren die Profilcharakteristika Katholischer Schulen in fünf Qualitätsbereichen:

- Erziehung
- Unterricht
- Schulleitung
- Lehrerinnen und Lehrer
- Zusammenarbeit mit den Eltern

Diese fünf Bereiche sind jeweils in inhaltlichen Aspekten/Dimensionen ausdifferenziert, die wiederum in indikativisch formulierten Qualitätskriterien dargestellt sind. **Ein Beispiel (Deutsche Bischofskonferenz 2009, S. 26):**

”

2. Unterricht

2.1 Inhaltliche Ausrichtung des Unterrichts

2.1.1 Curricula

- Die Schule bietet in allen Fächern qualifizierten Unterricht, der sich an den aktuellen Standards der jeweiligen Fachwissenschaft sowie ihrer Didaktik und Methodik orientiert.
- Die Schule gewährleistet eine inhaltliche Kontinuität der Lehr- und Lernprozesse über die einzelnen Jahrgangsstufen hinweg.
- Bei der Konstruktion schuleigener Curricula oder Bildungsstandards wird die jeweils aktuelle lehrplantheoretische Diskussion berücksichtigt.
- Die Auswahl der Unterrichtsgegenstände berücksichtigt unterschiedliche Dimensionen des Wissens und Könnens (Kenntnisse als „deklaratives Wissen“, Aspekte des Könnens als „prozedurales Wissen“, „normatives Wissen“ im Bereich von Werten und Überzeugungen, „soziales Wissen“).
- Die Schülerinnen und Schüler werden mit den vielfältigen kulturellen Beständen aus der christlichen Tradition vertraut gemacht.“

Da die Schüler/innen ohnehin einer ständigen Evaluation im Rahmen der schulisch-unterrichtlichen Leistungsbeurteilung unterliegen, sind sie selbst nicht unmittelbar in schulische Evaluation und Qualitätsentwicklung einbezogen, auch wenn ihre Rückmeldungen Relevanz bei der Schulevaluation haben. Ebenso sind die Schulträger in ihrer „Schlüsselstellung“ als Letztverantwortliche für die schulische Qualitätsentwicklung (materielle, strukturelle und personelle Rahmenbedingungen) von der Evaluation ausgenommen.

Der Orientierungsrahmen ist zunächst ein Instrument zur Qualitätsentwicklung Katholischer Schulen und noch kein Messinstrument für die Schulevaluation. „...um die Verwirklichung der einzelnen Qualitätskriterien an einer Schule zu überprüfen, bedarf es noch eines Zwischenschritts. Je nach den gewählten Verfahren, die bei der internen oder externen Evaluation zur An-

wendung kommen sollen, müssen die Kriterien gemäß den Regeln der empirischen Unterrichts- und Sozialforschung operationalisiert werden. Die Evaluationsergebnisse bedürfen wiederum der Interpretation durch die Schulen und ihre Träger sowie der gemeinsamen Erarbeitung von Konsequenzen. So können die vorliegenden Qualitätskriterien dazu beitragen, dass Katholische Schulen bereits Erreichtes bewusst bewahren, vorhandene Potentiale ausbauen und Impulse für ihre weitere Entwicklung erhalten.“ (Ebd. S. 15)

Ein weiterer bedeutsamer Schritt bei der Qualitätsentwicklung Katholischer Schulen ist die Vereinbarung des „Qualitätsbereichs 7: Die Eigenprägung Katholischer Schulen in Freier Trägerschaft“ im schulischen „Qualitätstableau“ NRW*). Die (Erz-)Bistümer in Nordrhein-Westfalen haben mit dem Ministerium für Schule und Weiterbildung 2010 eine Kooperationsvereinbarung zur Qualitätsanalyse an Katholischen Schulen geschlossen. Aus katholischer Sicht gibt es einen „weiten Bereich gemeinsamer Qualitätsanforderungen an Schulen in katholischer und öffentlicher Trägerschaft“. Darum ist die Teilnahme Katholischer Schulen an der Qualitätsanalyse „möglich, angemessen und zielführend“. Sie messen sich an den Qualitätsstandards, „...die sich als gesellschaftlich konsensfähig und wissenschaftlich valide erwiesen haben. Dabei ist der Fokus der Eigenprägung konstitutiv.“ (MSW 2013, S. ?) Ein Beispiel:

Qualitätsbereich 7: Die Eigenprägung Katholischer Schulen in Freier Trägerschaft

7.1 Der besondere Bildungs- und Erziehungsauftrag der Katholischen Schule

7.1.2 Die Schule unterstützt ausgehend von ihrer Eigenprägung die Schülerinnen und Schüler bei der Bildung von eigenen Werturteilen.

Anhaltspunkte:

- a. Die Schülerinnen und Schüler erhalten Lernangebote, christliche Werthaltungen in ihrem Begründungszusammenhang zu verstehen.
- b. Zur Zielsetzung des Unterrichts aller Fächer gehören Wertungen von Inhalten aus christlicher Sicht.
- c. Die Schülerinnen und Schüler werden ermutigt, vor diesem Hintergrund eigenständige Werthaltungen zu entwickeln.

Rechtliche und wissenschaftliche Grundlagen:

- Die deutschen Bischöfe: „Qualitätskriterien für Katholische Schulen – Ein Orientierungsrahmen“
- Leitbild des Trägers

Quellen, Instrumente, Erläuterungen

Quellen

- Schulprogramm
- Schulinterne Lehrpläne

Instrumente

- Interviews

Erläuterungen

- s. Kriterium 2.1.1
- s. Kriterium 6.1.4



* Das staatliche Qualitätstableau ist in sechs Qualitätsbereiche gegliedert: 1. Ergebnisse der Schule, 2. Lehren und Lernen – Unterricht, 3. „Schulkultur, 4. Führung und Schulmanagement, 5. Professionalität der Lehrkräfte und 6. Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung. In Verbindung mit diesen sechs Bereichen fokussiert ein eigener „Qualitätsbereich 7: Die Eigenprägung Katholischer Schulen in Freier Trägerschaft“. Die Aspekte und Kriterien dieses Qualitätsbereichs beschreiben die Merkmale katholischer Eigenprägung und ergänzen mit indikativisch formulierten Anhaltspunkten so-

wie Hinweisen auf rechtliche und wissenschaftliche Grundlagen, Quellen, Instrumente und Erläuterungen die Bereiche des staatlichen Qualitätstableaus zu einem „verbundenen und insofern integrativen Qualitätstableau der Qualitätsanalyse NRW an Katholischen Schulen in Freier Trägerschaft.“ (Ebd. S. ?)

Mit diesen Standards der Qualitätsentwicklung Katholischer Schulen ist die Kirche klare Schritte zur Verwirklichung ihres christlichen Menschenbildes und ihres katholischen Bildungsverständnisses gegangen im Kontext staatlicher und bildungswissenschaftlicher Debatten und Entwicklungen. Zugleich wird die Bedeutung der Fort- und Weiterbildung sowie der Unterstützung von Lehr- und Führungskräften bei der Eigenprägung Katholischer Schulen hervorgehoben (Deutsche Bischofskonferenz 2009, S. 14), mit der die Frage nach der Qualitätsentwicklung und den Qualitätsstandards der KLFB verbunden ist:

4.3 Qualitätsentwicklung und Qualitätsstandards in der Katholischen Lehrerfort- und Weiterbildung des IfL

Qualitätsentwicklung und Qualitätsstandards gelten nicht nur für katholische und staatliche Schulen sondern vergleichbar für die Kontexteinrichtungen im Unterstützungs- und Trägersystem (vgl. Kap. 3.4). Dabei sollten sie jeweils aufgabenspezifisch und ebenfalls im Format eines Orientierungsrahmens auf die Qualitätsrahmen Katholischer und öffentlicher Schulen ausgerichtet sein.

Im Anschluss an die vorliegenden konzeptionellen Arbeiten der Eigenprägung und Qualitätsentwicklung Katholischer Schulen (vgl. Kap. 4.1 und 4.2) wird in der Folge (Kap. 5.) ein „**Orientierungsrahmen: Qualitätsentwicklung und Qualitätsstandards der KLFB und KLWB**“ entworfen, der sich an folgenden Bezugstexten bzw. Qualitätsformaten orientiert:

- Qualitätskriterien für Katholische Schulen – ein Orientierungsrahmen
- Qualitätsbereich 7 im schulischen Qualitätstableau NRW: Die Eigenprägung Katholischer Schulen
- Schulisches Qualitätstableau NRW, Qualitätsbereiche 1 bis 6
- Referenzrahmen Schulqualität NRW

In Analogie zu diesen Bezugstexten ist der Orientierungsrahmen zur KLFB und KLWB, entsprechend seinen im Vergleich zu Schule und Unterricht anderen Aufgaben, nach folgenden Kategorien gegliedert:

- Qualitätsbereiche
 1. Rahmenbedingungen
 2. Ziele und Inhalte der KLFB und KLWB
 3. Durchführungsqualität
 4. Aufgaben, Kompetenzen und Weiter-/Qualifizierung der Dozent/innen
 5. Führung, Leitung, Management
- Qualitätsaspekte
- Qualitätskriterien/Indikatoren, die indikativisch und damit evaluierbar formuliert sind.

Im konkreten Zusammenhang dieser Elemente und Qualitätsstandards bieten die KLFB und die KLWB von ihrem christlichen Menschenbild und dem damit gegebenen Bildungsverständnis her den Raum und die Möglichkeit, die verschiedenen „Modi der Weltbegegnung“ (vgl. Kap. 4.1) im Ringen um Wahrheit miteinander in ein kritisches Gespräch zu bringen und zugleich einer metareflexiven Sinnperspektive zu unterstellen. Im Festhalten an dieser Perspektive müssen beide Bereiche, Fort- und Weiterbildung in kirchlicher Prägung professionell geplant, durchgeführt und ausgewertet werden und sich dabei an klaren Qualitätsstandards orientieren.

5. Der „Orientierungsrahmen: Qualitätsentwicklung und Qualitätsstandards der Katholischen Lehrerfort- und Weiterbildung des IfL

Qualitätsbereich 1: Rahmenbedingungen und Organisation der KLFB sowie KLWB

1.1 Der Auftrag des IfL zur KLFB und KLWB ist durch die Trägereinrichtungen der (Erz-)Bistümer in Nordrhein-Westfalen definiert und liegt formuliert vor.

- Der Fort- und Weiterbildungsauftrag des IfL ist mit den Dozentinnen kommuniziert und von ihnen akzeptiert..

1.2 Die Adressat/innen bzw. Teilnehmer/innen der KLFB sind als Zielgruppen des IfL geklärt und stehen im Fokus der Fortbildungsarbeit.

Adressat/innen bzw. Teilnehmer/innen der KLFB sind:

- Lehrer/innen aller Fächer, Schulstufen und Schulformen in katholischer, öffentlicher und anderer Trägerschaft
- Kollegien, Fachgruppen, Jahrgangs- und Stufenteams sowie Steuergruppen in Schulen katholischer, öffentlicher und anderer Trägerschaft
- Schulleitungen und mittleres Management von Schulen in katholischer, öffentlicher oder anderer Trägerschaft
- Fachleiter/innen, Bezirksbeauftragte und Moderator/innen für katholischen Religionsunterricht und andere Fächer

1.3 Die Adressat/innen bzw. Teilnehmer/innen der KLWB sind als besondere Zielgruppe des IfL geklärt. Es handelt sich um:

- Katholische Lehrer/innen aller Schulstufen und Schulformen in katholischer, öffentlicher und anderer Trägerschaft, die im Rahmen von Zertifikatskursen eine Unterrichtserlaubnis für den Katholischen Religionsunterricht anstreben.
- Katholische Lehrer/innen aller Schulstufen und Schulformen in katholischer, öffentlicher und anderer Trägerschaft, die im Rahmen von Studienkursen eine Erweiterung ihrer Lehrbefähigung für den Katholischen Religionsunterricht anstreben.
- Beide Kursformen richten sich ausschließlich an Lehrende, die Inhaber eines ordentlichen Lehramtes an einer Schule des Landes NRW und in einem unbefristeten Anstellungsverhältnis sind oder deren Festanstellung / Entfristung zugesagt ist. Den Interessenten muss ferner das für den Schulort zuständige (Erz-)Bischöfliche Generalvikariat eine vorläufige Kirchliche Unterrichtserlaubnis ausgestellt haben.

1.4 Struktur und Organisation des IfL sind definiert und kommuniziert.

- Das IfL ist gegliedert in die Bereiche Leitung, Dozent/innen-Kollegium und Verwaltung/ Bibliothek.
- Zum Personal des IfL gehören die Institutsleitung, die Dozent/innen, die Verwaltungsleitung sowie die Verwaltungs- und Bibliotheksmitarbeiter/innen.
- Organisation und Arbeitsabläufe sowie Zuständigkeits- und Verantwortungsbereiche des IfL sind in einem Geschäftsverteilungsplan geregelt und kommuniziert.

1.5 Aufsicht und Beratung erfolgen seitens der Trägergesellschaft und IfL-intern durch:

- die Geschäftsführerin/den Geschäftsführer der Trägergesellschaft des IfL: die Gemeinnützige Gesellschaft zur Förderung von Wissenschaft und Bildung
- den Verwaltungsrat des IfL
- den Programmbeirat des IfL
- die Leitung des IfL
- die Institutskonferenz des IfL

- 1.6 Die Haushaltsressourcen des IfL werden von der Trägergesellschaft nach Kommunikation mit den zuständigen Gremien sowie mit der IfL-Leitung zugewiesen.
- Die Haushaltsmittel sichern den Programmauftrag und das Programmangebot des IfL.
 - Die IfL-Leitung sichert die Passung zwischen dem Programmangebot des IfL und den verfügbaren Haushaltsmitteln.
 - Die Dozent/innen planen im Rahmen der Haushaltsrichtlinien des IfL die Fort- und Weiterbildungsangebote in ihren Zuständigkeitsbereichen.

Qualitätsbereich 2: Ziele und Inhalte der KLFB sowie der KLWB

2.1 KLFB und KLWB orientieren ihre Arbeit an folgenden normativen Grundlagen:

- Christliches Menschenbild und katholisches Bildungsverständnis
- Leitbild des IfL
- „Qualitätskriterien für Katholische Schulen: Ein Orientierungsrahmen“
- Qualitätstabelle Nordrhein-Westfalen, Qualitätsbereich 7: „Die Eigenprägung Katholischer Schulen in Freier Trägerschaft“
- Schulgesetz Nordrhein-Westfalen
- Referenzrahmen Schulqualität Nordrhein-Westfalen

2.2 Ziele und Inhalte

2.2.1 Ziele und Inhalte der KLFB

Ziele der KLFB; sie

- trägt zur weiteren Qualitätsentwicklung von Schule und Unterricht bei,
- ist auf Entwicklung und Vertiefung persönlich-beruflicher sowie kollegial-schulischer Identität der Lehrkräfte gerichtet und
- beachtet den systemischen Zusammenhang individuell-beruflicher Persönlichkeitsbildung im kooperativen Handlungskontext von Schule und Unterricht,
- unterstützt Lehrer/innen bei der Klärung und Entwicklung ihrer Aufgaben und Rollen sowie der damit verbundenen Wertorientierungen und -haltungen,
- strebt Vertiefung und Differenzierung vorhandener Kompetenzen von Lehrkräften an und ist auf Lernen bzw. Erwerb neuer, professioneller Handlungskompetenzen gerichtet,
- fördert Berufszufriedenheit und Motivation der Lehrkräfte,
- regt zum verantwortlichen Umgang mit eigenen Kräften und Belastungen an,

Inhalte der KLFB; sie

- hält bedeutsame, relevante und inhaltlich begründete Auswahlangebote vor,
- kommuniziert diese Auswahlangebote mit nachfragenden Schulen und Lehrkräften und
- bezieht sich dabei auf die vorliegenden schulischen Fortbildungsplanungen,
- orientiert sich bei ihren Auswahlangeboten sowohl an der Eigenprägung KLFB als auch
- an den Vorgaben des Referenzrahmens Schulqualität NRW,
- an den fachlichen Inhalten und Themen kompetenzorientierter Kernlehrpläne sowie
- an den Zielvereinbarungen zwischen Schulen und Schulaufsicht im Anschluss an die Qualitätsanalyse.

2.2.2 Ziele und Inhalte der KLWB

Ziele der KLWB:

- Zertifikatskurse vermitteln im Rahmen der Qualifikationserweiterung (vgl. Runderlass des MSW vom 27.04.2004, BASS 20-22, Nr. 8) die Möglichkeit, in einem einjährigen Kurs eine staatliche Unterrichtserlaubnis und damit die fachliche Voraussetzung für die Erteilung der Kirchlichen Unterrichtserlaubnis zu erwerben.

- Studienkurse vermitteln im Rahmen eines in Kooperation mit der Theologischen Fakultät Paderborn vergebenen 'Weiterbildungsmasters' die Möglichkeit das vorhandene Lehramt im Rahmen von zwei- bis vierjährigen Kursen um das Fach Katholische Religion zu erweitern. Der Erwerb des Weiterbildungsmasters ist die fachliche Voraussetzung für die Erteilung der Kirchlichen Missio Canonica.

Inhalte der KLWB:

- Zertifikatskurse vermitteln grundlegende Inhalte aus allen Bereichen der Katholischen Theologie (biblische, historische, systematische und praktische Theologie einschließlich der Fachdidaktik)
- Studienkurse vermitteln in vertiefender und erweiternder Weise Inhalte aus allen Bereichen der Katholischen Theologie (biblische, historische, systematische und praktische Theologie einschließlich der Fachdidaktik)

Qualitätsbereich 3: Durchführungsqualität der KLFB sowie KLWB

3.1 Strukturqualität der Durchführung von KLFB sowie KLWB

3.1.1 Die Strukturqualität der KLFB ist gewährleistet durch

- professionell kompetente Dozent/innen,
- den Bezug auf die Fortbildungsplanungen nachfragender Schulen, mit deren individuellen und systemischen Fortbildungsinteressen,
- Angebot bzw. Vereinbarung sowohl sequenzieller, mittelfristiger als auch zeitlich punktueller Fortbildung,
- Angebot bzw. Vereinbarung schulinterner (SchiLF) und schulexterner (ScheLF) Fortbildung,
- professionelles Management von Rahmenbedingungen und Organisation der Fortbildungsveranstaltungen.

3.1.2 Die Strukturqualität der KLWB ist gewährleistet durch

- professionell kompetente Dozent/innen und Kursleitungen,
- die Berücksichtigung der kirchlichen Vorgaben für die Ausbildung von Religionslehrer/innen,
- das erklärte Interesse der Teilnehmer/innen an der KLWB,
- die Bedarfsabstimmung zwischen Schulen und kirchlicher Schulaufsicht,
- professionelles Management von Rahmenbedingungen und Organisation der Weiterbildung.

3.2 Prozessqualität der KLFB sowie der KLWB

3.2.1 Die Prozessqualität der KLFB ist gesichert durch

- professionell kompetente Dozent/innen,
- die Gestaltung der Fortbildung mit den Arbeitsschritten der „Fortbildungsspirale“:
 - Kooperative Planung (Schule und IfL) eines „schulscharfen Fortbildungsprogramms“
 - Diagnose der Ausgangslage (IST),
 - Vereinbarung von Zielen und angestrebten Ergebnissen (SOLL),
 - Inputs (Daten, Analysen, Entwürfe),
 - Entwicklung bzw. Übernahme von Arbeitskonzepten,
 - Erprobung der Handlungskonzepte,
 - Reflexion und Evaluation der Handlungskonzepte
 - Transfer/Implementation der Ergebnisse,
 - Abschluss oder Fortsetzung der Fortbildung,
- die Evidenzbasierung der Fortbildungsarbeit,
- den kollegialen, achtungsvollen und wertschätzenden Umgang miteinander,
- ein inhaltlich-ergebnisbezogenes und kollegiales Arbeitsklima,
- die Motivierung und Aktivierung der Teilnehmer/innen,
- den Einbezug kompetenter externer und interner Expert/innen,

- den personen- und sachangemessenen Umgang mit Widerständen, Problemen und Konflikten,
- Thematisierung und Reflexion von Wertfragen und Wertkonflikten im Horizont des katholischen Bildungsverständnisses.

3.2.2 Die Prozessqualität der KLWB ist gesichert durch

- professionell kompetente Dozent/innen und Kursleitungen,
- die Gestaltung der Weiterbildung mit den Arbeitsschritten der „Weiterbildungsspirale“ - entsprechend den jeweiligen Anforderungen von Zertifikats- und Studienkursen:
 - Kontrakt zur WB zwischen Teilnehmer/innen, Herkunftsschulen und kirchlicher Schulaufsicht
 - Diagnose: Voraussetzungen, Motivation und Interessen der Teilnehmer/innen
 - Kommunikation der Ziele, Inhalte und Ergebnisse der KLWB
 - Theologische und religionspädagogische Inhalte/Themen der KLWB
 - Erarbeitung bzw. Adaption von Entwürfen zum katholischen Religionsunterricht
 - Unterrichtliche Erprobung und Reflexion/Auswertung/Evidenzbasierung der Entwürfe
 - Abschluss und Zertifikats- bzw. Zeugnisausgabe
- den kollegialen, achtungsvollen und wertschätzenden Umgang miteinander
- ein inhaltlich-ergebnisbezogenes Arbeitsklima
- die Motivierung und Aktivierung der Teilnehmer/innen
- den Einbezug kompetenter externer Expert/innen
- den personen- und sachangemessenen Umgang mit Widerständen, Problemen und Konflikten – ggf. in Rücksprache mit dem Kooperationspartner
- Thematisierung und Reflexion von Wertfragen und Wertkonflikten im Horizont des katholischen Bildungsverständnisses

3.3 Ergebnis- und Transferqualität von KLFB und KLWB

3.3.1 Die Ergebnis- und Transferqualität der KLFB ist gesichert durch

- professionell kompetente Dozent/innen,
- die Wahrnehmung gemeinsamer und zugleich geteilter Verantwortung von IfL und Schulen bzw. Teilnehmer/innen für die Fortbildungswirksamkeit:
 - IfL: Professionelle Planung, Durchführung und Auswertung der KLFB
 - Schulen bzw. Teilnehmer/innen: Professionelle Umsetzung der Fortbildungsprozesse und Ergebnisse in Schule und Unterricht
- die „Alltagstauglichkeit“ bzw. Transferfähigkeit von Fortbildungsprozessen und -ergebnissen in Schule und Unterricht,
- den Einsatz von Methoden und Instrumenten formativer und summativer Evaluation,
- die Orientierung an Daten und Befunden interner und externer Evaluation
- Teilnehmer/innen-Feedback

3.3.2 Die Ergebnis- und Transferqualität der KLWB ist gesichert durch

- professionell kompetente Dozent/innen und Kursleitungen
- die Wahrnehmung und zugleich geteilter Verantwortung von IfL und WB-Teilnehmer/innen für die Wirksamkeit der Weiterbildung:
 - IfL: Professionelle Planung, Durchführung und Auswertung der Zertifikats- und Studienkurse
 - WB-Teilnehmer/innen: Eigenverantwortliche Gestaltung der Lern- und Bildungsprozesse im Rahmen der Zertifikats- und Studienkurse sowie eigenverantwortliche, schulisch-unterrichtliche Umsetzung der Ergebnisse
- die „Schulalltagstauglichkeit“ bzw. Transferfähigkeit von Prozessen und Ergebnissen der Weiterbildung im Hinblick auf Schule und Unterricht,
- den Einsatz von Methoden und Instrumenten formativer und summativer Evaluation
- die Orientierung an Daten und Befunden interner und externer Evaluation,
- Teilnehmer/innen-Feedback

Qualitätsbereich 4: Aufgaben, Kompetenzen und Weiter-/Qualifizierung der Dozent/innen

4.1 Die Aufgaben der Dozent/innen sind definiert, kommuniziert und vereinbart:

- Planung, Durchführung und Auswertung von Veranstaltungen der KLFB und KLWB
- Mitwirkung/Beteiligung an der Programmgenerierung des IfL
- Mitwirkung/Beteiligung am Qualitätsmanagement des IfL

4.2 Die Dozent/innen verfügen über Kenntnisse und Erfahrungen aus früheren Tätigkeitsbereichen, die für die KLFB und KLWB relevant sind.

- Mitgebrachte Kenntnisse und Erfahrungen der Dozent/innen sind in deren Aufgabenwahrnehmung berücksichtigt.

4.3 Die Dozent/innen sichern die Qualität der KLFB und KLWB durch relevante Kenntnisse

- der normativen Grundlagen der KLFB (2.1), professionelle, differenzierte und vertiefte Kenntnisse in den jeweils eigenen inhaltlichen Zuständigkeits- und Verantwortungsbereichen des IfL sowie Überblickskenntnisse ausgewählter Konzepte und Daten der Schul- und Unterrichtsentwicklung

4.4 Die Dozent/innen sichern die Qualität von Planung, Durchführung und Auswertung der KLFB sowie KLWB durch ihre folgenden Kompetenzen:

4.4.1 Sie orientieren die Fort- und Weiterbildung an deren normativen Grundlagen (2.1)

4.4.2 Sie richten die Fort- und Weiterbildung an Leitaspekten der Durchführungsqualität aus:

- Strukturqualität (3.1)
- Prozessqualität (3.2)
- Ergebnis- und Transferqualität (3.3)

4.4.3 Sie reflektieren die eigene Fort- und Weiterbildung konstruktiv und (selbst-)kritisch im Hinblick auf Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität.

4.5 Ggf. sind die Dozent/innen insgesamt bzw. individuell auf neue Aufgaben und neue Kompetenzanforderungen hin im Rahmen von Personalentwicklung/Qualitätsmanagement (5.2, 5.3) weiter-/qualifiziert.

Qualitätsbereich 5: Führung, Leitung, Management

5.1 Die Leitung des IfL besteht aus der Leiterin/dem Leiter sowie der stellvertretenden Leiterin/dem stellvertretenden Leiter und ist gegenüber allen Mitarbeiter/innen weisungsbefugt.

- Aufgaben und Befugnisse der IfL-Leitung (Leiter/in und stellvertretende/r Leiter/in) liegen auf der Grundlage von Institutssatzung und Dienstanweisungen geregelt und kommuniziert in einem Geschäftsverteilungsplan des IfL vor.
- Die IfL-Leitung gewährleistet im Rahmen ihrer Führungsverantwortung und in vertrauensvoller Zusammenarbeit mit den Dozent/innen sowie mit der Verwaltung des IfL den Anspruch von Leitbild und normativen Grundlagen des IfL sowohl institutsintern als auch in den Außenbeziehungen des Instituts.

5.2 Die IfL-Leitung gewährleistet die Qualitätsstandards der KLFB und KLWB gemeinsam mit den Dozent/innen sowie der Verwaltung/Bibliothek im Rahmen des Qualitätsmanagements.

Die IfL-Leitung

- sichert die Passung zwischen dem Programmangebot des IfL und den zugewiesenen Haushaltsmitteln,
- kommuniziert die Qualitätsstandards der KLFB und KLWB mit den Dozent/innen – ggf. auch im Hinblick auf mögliche Revisionsanforderungen,

- berät vorliegende Evaluationsergebnisse und -daten der Fort- und Weiterbildungsarbeit mit den Dozent/innen
- klärt mit den Dozent/innen ggf. die weiteren Entwicklungserfordernisse des IfL.

5.3 Die IfL-Leitung nimmt Aufgaben der Personalentwicklung wahr im Hinblick auf

- Aufgabenbeschreibungen und Kompetenzen
- ggf. weitere bzw. neue Qualifizierungsbedarfe
- Einarbeitung neuer Dozent/innen
- ausgewählte Evaluationsergebnisse der Fort- und Weiterbildung
- wechselseitige, einvernehmliche Zielvereinbarungen in Feedback-Gesprächen
- Anregungen/Vorschläge zur weiteren Gestaltung des IfL sowie der KLFB und KLWB

5.4 Die Leitungspersonen des IfL gewährleisten ihre Führungs- und Leitungskompetenzen.

- Die IfL-Leitungspersonen reflektieren ihr Führungshandeln – auch im Rahmen von Coaching - und holen Feedback der Dozent/innen ein.
- Die IfL-Leitung reflektiert ihre Führungsverantwortung im Hinblick auf die Evaluationsergebnisse der Fort- und Weiterbildung
- Die Leitungspersonen des IfL achten auf ihre eigenen Kompetenzen und nehmen ggf. an Weiterqualifizierungen teil.

5.5 Die IfL-Leitung vertritt das Institut verantwortlich

- in allen zuständigen Gremien der Katholischen Kirche, gegenüber Partnerinstituten, staatlichen Einrichtungen und in der Öffentlichkeit sowie
- mit Präsentationen von Konzepten, Ergebnissen und Daten der Fortbildungsarbeit des IfL bei Kongressen und Fachveranstaltungen.

6. Grundlegendes zur Arbeit mit dem Orientierungsrahmen

Der vorliegende Orientierungsrahmen soll zur Sicherung und Weiterentwicklung der Qualität von KLFB und KLWB beitragen. Das zugrunde liegende Qualitätsverständnis ist dabei auf deren Wirksamkeit und ggf. Nachhaltigkeit gerichtet sowie auf Verantwortungsübernahme für deren professionelle Planung, Durchführung und Auswertung. Verantwortungsträger für Qualität und Wirksamkeit von KLFB und KLWB sind in diesem Sinne jeweils aufgabenspezifisch vor allem die Leitung, das Dozent/innen-Kollegium und die Verwaltung/Bibliothek des IfL sowie dessen Trägergesellschaft, Verwaltungsrat und Programmbeirat und im Weiteren auch die Kooperationspartner des Instituts. Die Qualitätsstandards des Orientierungsrahmens dienen dabei der Wirksamkeit von Planung, Durchführung und Evaluation der Arbeit des IfL in operativer Hinsicht.

Die Wirksamkeit von KLFB und KLWB bemisst sich letztlich am nachweislich erfolgreichen Transfer von deren Arbeitsprozessen und -ergebnissen in die Schul- und Unterrichtswirklichkeit. Der verantwortliche Umgang mit diesem Anspruch erfordert darum die „Evidenzbasierung“ von Planung und Durchführung der Fort- und Weiterbildungsarbeit, um eine Vergewisserung (Evaluation) von deren Wirksamkeit zu erreichen. Evidenzbasierung meint im Sinne Baumerts nicht die deduktive Ableitung und Begründung von Maßnahmen aus vorliegenden Daten sondern die Orientierung an Evaluationsdaten als „deklarativem, prozeduralem Wissen“, das der differenzierten Interpretation bedarf (Baumert et. al. 2014, S. 22). Während die Verantwortung für den Erfolg bzw. die Wirksamkeit von KLFB und KLWB im Hinblick auf deren Qualitätsstandards für die professionelle Planung, Durchführung und Auswertung wie angedeutet beim IfL liegt, sind demgegenüber für die professionelle Umsetzung von Prozessen und Ergebnissen der Fort- und Weiterbildung in Schule und Unterricht die teilnehmenden Lehrkräfte bzw. Schulen verantwortlich. Die Wirksamkeit der KLFB und KLWB ist in diesem Sinne auf die Kooperation der Beteiligten, Anbieter und Nutzer, in gemeinsamer und jeweils spezifischer Verantwortung angewiesen (vgl. Kap. 3.2).

Wirksamkeit und Erfolg sind auf ein bestimmtes Maß an Akzeptanz und Zufriedenheit von Teilnehmer/innen angewiesen. Akzeptanz und Zufriedenheit allein sind aber keine hinreichenden Gelingensbedingungen. Bei der Planung und Durchführung von KLFB und KLWB kommt es darauf an, im Beruf erlernte Erfahrungen, Haltungen und Wissensbestände von Lehrkräften, deren erworbene berufsbezogene Überzeugungen („teacher beliefs“), die zumeist sehr stabil und konsistent sind und sich gegenüber neuen Einsichten, Orientierungen und Ansprüchen leicht als sperrig erweisen, zu „irritieren“ sowie für neues Wissen und Handeln anschlussfähig zu öffnen.

John Hattie differenziert zwischen verschiedenen Ebenen des Lernens (Hattie 2013, S. 34 ff): Auf der „Oberfläche“ werden vor allem kognitive Wissensbestände, Daten und Konzepte durch Instruktion bzw. Information und Diskurse bewegt. Demgegenüber ist die „Tiefendimension“ des Lernens überwiegend der Bereich berufsbezogener und vielfach gar nicht explizit bewusster Überzeugungen von Lehrkräften („teacher beliefs“), von Haltungen, Wertorientierungen, stabilen Erfahrungen und Sichtweisen. Lernprozesse werden erfolgreicher, wenn die angemessene Verbindung zwischen Oberflächen- und Tiefendimension erreicht wird und wenn noch weitergehend der Anschluss an die „Weltbilddimension“ der Lernenden gelingt, an den Bereich von Wirklichkeitsverständnissen, Weltbildern und Glaubensüberzeugungen. Lehrerinnen und Lehrer in diesem Sinne umfassend und differenziert als Persönlichkeiten, als lernende Personen in ihren systemischen Schulkontexten zu verstehen und sich entsprechend auf sie einzustellen, sie in die Lernprozesse der KLFB und KLWB aktiv und verantwortlich einzubeziehen, ist darum eine zentrale Wirksamkeitsbedingung.

Der Geltungsanspruch des Propriums der KLFB und KLWB ist durchgängig auf alle drei Ebenen des Lernens in der Fort- und Weiterbildung gerichtet und beschränkt sich nicht allein auf die kognitiven Prozesse in der Oberflächendimension. Das betrifft sowohl die Inhalte und Themen als auch die Gestaltung der Arbeitsprozesse im Hinblick auf Wertschätzung, Arbeitsklima und den Umgang mit Problemen und Widerständen in personaler und systemischer Hinsicht. In diesem Sinne ist das Proprium von KLFB und KLWB als Leitvorstellung grundlegend für die Qualitätsentwicklung und deren Evaluation der Fort- und Weiterbildung des IfL.

Evaluation hat zwei zentrale Funktionen: Vorrangig geht es um die Optimierung der KLFB und KLWB durch Reflexion und Vergewisserung der Wirksamkeit ihrer Prozesse und Ergebnisse unter dem Anspruch ihrer Qualitätsstandards. Neben dieser Optimierungsaufgabe hat Evaluation eine Rechtfertigungs- bzw. Legitimationsfunktion im Hinblick auf den verantwortlichen und nachweislich erfolgreichen Einsatz der zur Verfügung gestellten Ressourcen. Über die quantitative Angabe von „Teilnehmertagen“ hinaus sowie die Aufzählung von Inhalten und Themen der KLFB und KLWB wird mit den Qualitätsstandards des vorliegenden Orientierungsrahmens auch deren qualitative Evaluation möglich. In dieser Hinsicht folgt diese Qualitätskonzeption dem „Orientierungsrahmen für Katholische Schulen“, der von der Deutschen Bischofskonferenz vorgelegt worden ist, sowie dem „Qualitätsbereich 7: Eigenprägung Katholischer Schulen in Freier Trägerschaft“ im Qualitätstableau NRW.

Die Evaluation der KLFB und KLWB erfolgt mit ausgewählten Instrumenten und Methoden, die ihrer „Eigenprägung“ bzw. dem Katholischen Bildungsverständnis gerecht werden. Das IfL setzt professionelle Auswertungs- und Reflexionsverfahren ein, die nicht auf funktionalistisch-technologische Optimierung seiner Arbeit gerichtet sind, sondern auf Wirksamkeit in personaler und systemischer Hinsicht sowie in Schule und Unterricht, und die dem Proprium der Fort- und Weiterbildung des IfL entsprechen. Dabei wird es um solche Evaluationskonzepte gehen, die einerseits prozessbegleitend und formativ und/oder andererseits ergebnis- und produktbezogen bzw. summativ angelegt sind. In Betracht kommen analoge und digitale Instrumente wie bspw. individuelle und kollegiale Fragebogen für Teilnehmer/innen und Teilnehmer/innen-Gruppen oder grafische Formate mit Einschätzungsskalen und -kategorien. Ebenso werden Verfahren und Methoden eingesetzt, mit denen Teilnehmer/innen und teilnehmende Kollegien sich kommunikativ über Erfolge und Probleme, über Wirksamkeit und Transferaussichten

ihrer Fortbildungsarbeit verständigen.

Die Kernaufgabe der Evaluation betrifft neben den beiden anderen Kernaufgaben der Planung und Durchführung von Fort- und Weiterbildung sowohl die einzelnen Dozent/innen bzw. Dozent/innen- und Projektteams als auch das Gesamtkollegium und die IfL-Leitung in ihrer Verantwortung für die Qualitätsentwicklung und -sicherung der KLFB und KLWB sowie der Einrichtung (Struktur und Organisation) des IfL. Auswahl und Entscheidung über die Evaluationsmethoden und -instrumente im IfL erfolgen darum in gemeinsamer Verantwortung unter professionellen Aspekten. Damit werden die kollegiale Reflexion, Auswertung und Einschätzung der Institutsarbeit bspw. in Evaluationskonferenzen ermöglicht.

Mit den Qualitätsstandards des vorliegenden Orientierungsrahmens sucht das IfL Anschluss an die Qualitätsentwicklung im deutschen Bildungssystem sowie im internationalen Kontext unter der Maßgabe des Katholischen Bildungsverständnisses und der „Eigenprägung“ seiner Einrichtungen und seiner Arbeit. Die Qualität der KLFB und KLWB kann durch diesen Orientierungsrahmen gewinnen; seine Qualitätsstandards werden dabei mitgängig evaluiert und ggf. ergänzt und fortgeschrieben.

7. Literatur

- Altrichter, H. (2010): Lehrerfortbildung im Kontext von Veränderungen im Schulwesen. In: Müller, H., Eichenberger, A., Lüders, M., Mayr, J. (Hrsg.) (2010): Lehrerinnen und Lehrer lernen. Konzepte und Befunde zur Lehrerfortbildung. Münster: Waxmann
- Baumert, J., Priebe, B. (2014): Im Fokus der Lehrerfortbildung: Optimierung des Lernens; in: Lernende Schule 68/2014. Seelze/Velber: Friedrich Verlag
- BASS NRW (Bereinigte amtliche Sammlung der Schulvorschriften NRW)
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2003) (Hrsg.): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Bonn
- Deutsche Bischofskonferenz/Sekretariat (2009) (Hrsg.): Qualitätskriterien für Katholische Schulen. Ein Orientierungsrahmen. Bonn
- Dies. (2016) (Hrsg.). Erziehung und Bildung im Geist der Frohen Botschaft. Sieben Thesen zum Selbstverständnis und Auftrag Katholischer Schulen. Bonn
- Hattie, J. (2013): Lernen sichtbar machen. Deutsche Übersetzung: Hohengehren: Schneider Verlag
- Helmke, A. (2014): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Seelz/Velber: Klett/Kallmeyer
- Lipowsky, F. (2010): Lernen im Beruf. Empirische Befunde zur Wirksamkeit von Lehrerfortbildung. In: Müller, F. H., Eichenberger, A.; Lüders, M.; Mayr, J. (Hrsg.) (2010): Lehrerinnen und Lehrer lernen. Konzepte und Befunde zur Lehrerfortbildung. Münster: Waxmann
- Ders. (2014): Lehrerfortbildung lernwirksam gestalten; in: Lernende Schule 68/2014. Seelze/Velber: Friedrich Verlag
- Meyer, H. (2004, 10. Auflage): Was ist guter Unterricht?. Berlin: Cornelsen/Scriptor
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2013): Das Qualitätstabelleau NRW und der Qualitätsbereich 7: Die Eigenprägung Katholischer Schulen in Freier Trägerschaft (präzise bibliografische Angabe noch erforderlich)
- Platzbecker, P. (2011): Religiöse Bildung als Freiheitsgeschehen. Konturen einer religionspädagogischen Grundlagentheorie. Habilitationsschrift bei der Katholisch-Theologischen Fakultät der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg
- Priebe, B. (2014): Anforderungen an eine neue Lehrerfortbildung – Wirksamkeit, Qualitätsentwicklung und Qualitätsstandards; in: Lernende Schule 68/2014. Seelze/Velber: Friedrich Verlag
- Ders. (2011): Expertise und Empfehlungen zur Weiterentwicklung von Lehrerfortbildung und Schulberatung im schulischen Unterstützungssystem in Nordrhein-Westfalen. Essen: Neue Deutsche Schule Verlagsgesellschaft
- Reusser, K., Pauli, C., Elmer, A. (2011): Berufsbezogene Überzeugungen von Lehrerinnen und Lehrern. In: Terhart, E., Bennewitz, H., Rothland, M. (Hrsg.) (2011): Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann
- Rolff, H.-G. (2007): Studien zu einer Theorie der Schulentwicklung. Weinheim: Beltz
- Shermer, M. (1997): Why people believe weird things: Pseudoscience, superstition and other confusions of our time. New York: WH Freeman
- Terhart, E. (2000) (Hrsg.): Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission. Weinheim und Basel: Beltz Verlag
- Timperley, H., Wilson, A., Barrar H., Fung, I. Y. Y. (2007): Teacher professional learning and development: Best evidence synthesis iteration In. Wellington, New Zealand: Ministry of Education
- Wade, R. K. (1985): What makes a difference in inservice teacher education? A meta-analysis of research. Educational Leadership 42 (4)

8. Anhang

Beteiligte:

- Manfred Gerwing, Prof. Dr. habil. theol, wissenschaftlicher Leiter des IfL
- Paul Platzbecker, PD Dr. theol. habil., stellvertretender wissenschaftlicher Leiter des IfL
- Dr. phil. Thomas Böhm
- Dr. theol. Christof Gärtner
- Dr. phil. Petra Lillmeier
- Dr. theol. Rita Müller-Fieberg
- Melanie Prenting
- Dr. theol. Paul Rulands
- Bardo Schaffner
- Johannes Schumacher
- Botho Priebe, Direktor a. D. des Instituts für schulische Fortbildung und schulpsychologische Beratung des Landes Rheinland-Pfalz (externer Berater)