

Begleitforschung

Kompetenzen für die digitalisierte Verwaltung

Mascha Will-Zocholl



1. Auflage Februar 2025

Abbildung „Informationsräume“ Titelblatt erstellt mit Dall-E

Prof. Dr. Mascha Will-Zocholl

Hessische Hochschule für öffentliches Management und Sicherheit (HöMS)

Schönbergstraße 100

65199 Wiesbaden

Kontakt: mascha.will-zocholl@hoems.hessen.de

Inhaltsverzeichnis

| | |
|--|----|
| Management Summary | 4 |
| 1. Einleitung..... | 7 |
| 2. Entwicklung Anforderungsprofile | 9 |
| 3. Evaluation Kompetenztests | 10 |
| 4. Ergebnisse der Kompetenzmessung | 15 |
| 4.1 Selbsteinschätzung..... | 15 |
| 4.2 Wissenstests | 16 |
| 4.3 Vergleich Selbsteinschätzung – Wissenstest..... | 18 |
| 4.4 Zusammenfassung | 19 |
| 5. Vergleich Kompetenzmessungen mit Anforderungsprofil..... | 23 |
| 6. Zweittestung Kompetenzen | 25 |
| 7. Evaluation Qualifizierung..... | 27 |
| 7.1 Anteile Qualifizierungsmaßnahmen | 28 |
| 7.2 Wirkung Qualifizierungsmaßnahmen..... | 35 |
| 7.3 Zukünftige Qualifizierung | 36 |
| 8. Ergebnisse aus den Interviews | 39 |
| 8.1 „Also ohne Computer geht gar nichts“ – Digitalisierung im Arbeitsalltag | 39 |
| 8.2 „... nicht mit Bezug zu dem was wirklich bei meiner Arbeit relevant ist“ – Reflexion der Kompetenztests | 44 |
| 8.3 „Also die Zeit ist schon ein großes Thema.“ – Weiterbildung im Fokus | 45 |
| 8.4 Zusammenfassung | 53 |
| 9. Fazit | 55 |
| 10. Last but not least: Teilnehmenden-Bewertung des Projekts | 57 |
| Literatur | 58 |

Management Summary

Die digitale Transformation stellt die öffentliche Verwaltung vor tiefgreifende Veränderungen. Neben der Anpassung an technologische Neuerungen müssen Beschäftigte sich fortlaufend neue digitale Kompetenzen aneignen, während Organisationen mit Herausforderungen wie Fachkräftemangel, demografischem Wandel und zunehmenden gesetzlichen Anforderungen konfrontiert sind. In diesem Kontext setzt die Begleitforschung zum Projekt „RoadMap“ darauf, wissenschaftlich fundierte Erkenntnisse zur Kompetenzentwicklung in der Verwaltung zu gewinnen. Das Ziel besteht darin, die Entwicklung von Handlungsempfehlungen eines systematischen Kompetenzmanagements und einzelner Maßnahmen zur Kompetenzentwicklung zu begleiten, um strategisch Personalentwicklung in Behörden zu unterstützen und zwar für alle Jobfamilien in Kommunen.

Im Rahmen der Begleitforschung des Projekts wurde erstens Unterstützung in konzeptioneller Hinsicht eingebracht, z.B. für die Durchführung der Workshops mit Führungskräfte und Beschäftigten, zweitens Befragungen nach der Durchführung der Tests und nach der Durchführung der Qualifizierungsmaßnahmen, drittens vergleichende Auswertungen der durchgeführten Tests sowie viertens qualitative Interviews mit Beschäftigten verschiedener Jobfamilien durchgeführt, um die Veränderungen in deren Arbeit, Digitalisierungsbedarfe und Weiterbildungsthemen intensiver abzufragen und Zusammenhänge besser zu verstehen.

Die Ergebnisse der Kompetenztests sowie die Bewertung der Tests durch die Teilnehmenden verdeutlichen, dass die Messung von Kompetenzen generell mit großen Herausforderungen verbunden ist und mit Blick auf „digitale Kompetenzen“ häufig a) mit einem verkürzten Verständnis von Digitalisierung operieren und b) das Abdecken verschiedener Jobfamilien in den Fragen höchst voraussetzungsvoll ist. Auffällig war die starke Diskrepanz zwischen Selbsteinschätzung und tatsächlichem Wissen, die sich fast bei allen Testverfahren zeigte: Viele Beschäftigte überschätzten oder unterschätzten ihre digitalen Fähigkeiten erheblich. Ein weiteres zentrales Ergebnis war, dass die Kompetenztests keine umfassende Erfassung der digitalen Handlungskompetenzen ermöglichten. Während abgefragtes Faktenwissen gut messbar war, blieben übergreifende Fragen zur digitalen Transformation, strategischer Nutzung digitaler Werkzeuge und innovationsorientierter Problemlösung unzureichend berücksichtigt.

Ein zentraler Bestandteil der Begleitforschung war der Vergleich der ermittelten Kompetenzniveaus mit den zuvor entwickelten Anforderungsprofilen. Dabei zeigte sich, dass die Soll-Vorstellungen häufig deutlich über den tatsächlich gemessenen Kompetenzniveaus lagen. Dies bedeutet jedoch nicht zwangsläufig einen besonders hohen Weiterbildungsbedarf, sondern zeigt vielmehr, dass die Anforderungen in der Praxis oft anders interpretiert werden als in standardisierten Kompetenzmodellen. Zumal diese bei der Erarbeitung der Anforderungsprofile in Workshops nur grob vorgestellt wurden und die Testtools z.T. sehr detaillierte Fragen stellten. Ein weiteres Problem war die geringe Vergleichbarkeit der verschiedenen Testmethoden. Da

unterschiedliche Kompetenzmessinstrumente zum Einsatz kamen, variierten die Ergebnisse je nach Testverfahren zum Teil erheblich. Zudem konnte keine eindeutige Verbindung zwischen der Teilnahme an Qualifizierungsmaßnahmen und einer Verbesserung der Kompetenzen festgestellt werden, da nicht alle Teilnehmenden an beiden Kompetenzmessungen teilnahmen.

Die Qualifizierungsmaßnahmen wurden in der Abschlussbefragung insgesamt positiv bewertet. Dabei kamen unterschiedliche Lernformate zum Einsatz, Präsenzveranstaltungen, Online-Selbstlernmodule, Gamification-Ansätze sowie Online-Veranstaltungen. Die Evaluation der einzelnen Formate weicht leicht ab, sind jedoch in Abhängigkeit zur Zielsetzung und den Themen der angebotenen Formate zu sehen. Kritisch wurde vor allem eine stärkere Anpassung an konkrete berufliche Anforderungen und eine gezieltere Förderung relevanter Kompetenzen angemerkt. So wurde in einigen Fällen bemängelt, dass die Inhalte entweder zu allgemein oder zu spezifisch und schwer übertragbar auf die eigene Arbeit waren.

Ein besonders interessantes Ergebnis war, dass viele Beschäftigte nach den Schulungen zwar ein gestiegenes Interesse an der Weiterentwicklung ihrer digitalen Kompetenzen angaben, jedoch nur bedingt eine tatsächliche Verbesserung ihrer Fähigkeiten wahrnahmen. Dies deutet darauf hin, dass Schulungsmaßnahmen zwar das Bewusstsein für digitale Kompetenzlücken schärfen können, aber nicht immer unmittelbar zu spürbaren Verbesserungen in der praktischen Anwendung führen.

Aus den qualitativen Interviews geht hervor, dass die Digitalisierung inzwischen nahezu alle Arbeitsbereiche der öffentlichen Verwaltung prägt. Dennoch gibt es erhebliche Unterschiede in der Nutzung digitaler Technologien. Während in technisch orientierten Bereichen wie dem Ingenieurwesen digitale Prozesse bereits weitgehend integriert sind, bestehen in anderen Berufsfeldern erhebliche Defizite in der digitalen Infrastruktur. So berichteten Beschäftigte in sozialen Berufen oder in Einrichtungen mit direktem Bürgerkontakt von Schwierigkeiten bei der Nutzung digitaler Tools aufgrund veralteter Technik, schlechter Internetverbindung oder mangelnder Unterstützung durch IT-Abteilungen. Ein weiteres Problem betrifft die unterschiedliche Geschwindigkeit der Digitalisierung innerhalb der Verwaltung. Während einige Abteilungen bereits auf digitale Aktenführung und cloudbasierte Systeme umgestellt haben, arbeiten andere zumindest zum Teil noch mit papierbasierten Prozessen. Diese Diskrepanz erschwert die flächendeckende Einführung digitaler Kompetenzen und führt zu erheblichen Effizienzproblemen. Die qualitative Analyse zeigt zudem, dass viele Beschäftigte keine klare Vorstellung davon haben, wie Digitalisierung ihre Arbeitsprozesse verändern wird. Oft werde Digitalisierung in der Behörde lediglich als Einführung neuer Software oder als Ersetzung analoger Prozesse verstanden, während strategische Fragestellungen – etwa zur Neugestaltung von Arbeitsabläufen oder zur Nutzung neuer digitaler Möglichkeiten – kaum thematisiert werden.

Die RoadMap-Begleitforschung hat wertvolle Einblicke in den aktuellen Stand der digitalen Kompetenzentwicklung in der öffentlichen Verwaltung geliefert. Während erste Erfolge bei der Erhebung von Kompetenzniveaus und der Durchführung von Qualifizierungsmaßnahmen erzielt wurden, besteht weiterhin Optimierungsbedarf – insbesondere bei der Anpassung von Kompetenztests, der Strukturierung von Weiterbildungsmaßnahmen und der strategischen Integration digitaler Prozesse in die Arbeitsorganisation. Die digitale Transformation der Verwaltung kann nur gelingen, wenn sie als umfassender Prozess verstanden wird, der über reine Software-Einführungen hinausgeht und sowohl technische als auch organisationale und kulturelle Veränderungen mit einbezieht.

1. Einleitung

Ziel der Begleitforschung im RoadMap-Projekt ist es, die einzelnen Phasen des Projekts mit wissenschaftlicher Expertise zu stützen und parallel dazu Erkenntnisse für die Kompetenzentwicklung in der öffentlichen Verwaltung zu gewinnen. Grundlage des Projekts ist, dass Kompetenzerfassung und -entwicklung als Teil eines umfassenden Kompetenzmanagements bzw. strategischen Personalmanagements zu sehen sind, was in der öffentlichen Verwaltung noch immer nicht selbstverständlich ist (s. z.B. Baukrowitz/Will-Zocholl 2021). Dabei sollte allen bewusst sein, dass die aktuellen Herausforderungen in der öffentlichen Verwaltung, die digitale Transformation zu gestalten, die alltäglichen Krisen und Veränderungen in den gesetzlichen Rahmenbedingungen zu bewältigen und gleichzeitig sich mit dem demografischen Wandel der eigenen Organisation sowie dem Fachkräftemangel auseinander zu setzen, keine Selbstläufer sind. In dieser Gemengelage werden vermehrt Nachwuchskräfte ausgebildet und entstehende Lücken stärker durch Quereinsteigende in die öffentliche Verwaltung ausgefüllt, außerdem ändern sich die Anforderungen für die vorhandenen Beschäftigten stetig. So wird Kompetenzmanagement, d.h. der systemische Umgang mit Kompetenzen von Mitarbeiter:innen im organisationalen Kontext zum Kernthema für Führung, „mit der Aufgabe, Kompetenzen zu beschreiben, transparent zu machen sowie den Transfer, die Nutzung und Entwicklung der Kompetenzen, orientiert an den persönlichen Zielen des Mitarbeiters sowie den Zielen der Unternehmung sicherzustellen“ (North/Reinhardt 2005, 16).

Dabei geht es darum, Potentiale der Beschäftigten effektiv zu nutzen und aktiv deren Kompetenzen zu entwickeln, um eine verbesserte Effizienz und Wettbewerbsfähigkeit mit anderen Arbeitgebern zu erlangen, aber zuvörderst die Funktionsfähigkeit der Organisation zu erhalten oder wieder herzustellen. Die Entwicklung und Einführung eines Kompetenzmanagements, das immer Teil eines umfassenden organisationalen Veränderungsprojets ist (Sauter/Staudt 2023), lässt sich anhand von drei Phasen beschreiben: der Identifikations-, Validierungs- und Transferphase.

| Identifikationsphase | Validierungsphase | Transferphase |
|---|--|---|
| Systematische Erarbeitung von Anforderungsprofilen | Erfragen der Ist-Kompetenzen der Mitarbeiter:innen | Ableitung von notwendigen Maßnahmen aus Soll-Ist-Vergleich |
| Geschäftsfelder hinsichtlich relevanter Kompetenzfelder untersuchen | Erfassung des Kompetenzgrades anhand festgelegter Expertiseskala (Messung) | Ziel: Schließung von Kompetenzlücken |
| Ableitung von Einzelkompetenzen | Vergleich Soll-Ist | Entwicklung adressatenorientierter Qualifizierungsmaßnahmen |
| Organisation der Einzelkompetenzen in Kompetenzkatalog = organisationsweite Sollanforderungen | | |

Abbildung: North/Reinhardt 2005, 16

Diese von North und Reinhardt (2005) vorgeschlagene Strukturierung lässt sich auf die im RoadMap Projekt verfolgte Vorgehensweise gut übertragen und ist im Detail der „RoadMap“ des Projekts zu entnehmen. Entlang dieses Prozesses soll die Begleitforschung die Evaluation der im Einzelnen verwendeten Methoden und Instrumente sicherstellen sowie zu Erkenntnissen für die zukünftige Gestaltung von Kompetenzentwicklung beizutragen.

| |
|--|
| 1. Entwicklung Anforderungsprofile (Workshops mit Führungskräften und Beschäftigten) (hier nur Beratung in der Konzeption) |
| 2. Entwicklung Anforderungsprofile (Workshops mit Führungskräften und Beschäftigten) (hier nur Beratung in der Konzeption) |
| 3. Entwicklung Anforderungsprofile (Workshops mit Führungskräften und Beschäftigten) (hier nur Beratung in der Konzeption) |
| 4. Erster Durchgang Kompetenztests |
| 5. Feedback zu Kompetenztests durch die Teilnehmenden (Online-Befragung) |
| 6. Evaluation der Ergebnisse der Kompetenztests |
| 7. Auswahl, Angebot und Durchführung von Qualifikationsmaßnahmen |
| 8. Zweiter Durchgang Kompetenztests |
| 9. Feedback zu Qualifikationsmaßnahmen und Projekt (Online-Befragung) |
| 10. Vergleich Kompetenzmessungen sowie Anforderungsprofile vs. Messergebnisse |
| 11. Begleitend: Tiefergehende Einblicke in Veränderung von Arbeit, Digitalisierungs- und Qualifikationsbedarfen (qualitative Interviews) |

(Grau hinterlegt: Beteiligung der Begleitforschung)

Dazu wurde erstens Unterstützung in konzeptioneller Hinsicht eingebracht, z.B. für die Durchführung der Workshops mit Führungskräfte und Beschäftigten, zweitens Befragungen nach der Durchführung der Tests oder nach der Durchführung der Qualifizierungsmaßnahme, drittens vergleichende Auswertungen der durchgeführten Tests sowie viertens qualitative Interviews mit Beschäftigten verschiedener Jobfamilien durchgeführt, um die Veränderungen in deren Arbeit, Digitalisierungsbedarfe und Weiterbildungsthemen intensiver abzufragen und Zusammenhänge besser zu verstehen.

2. Entwicklung Anforderungsprofile

In die erste Phase, der Identifikationsphase, fiel die Frage, wie sich Anforderungsprofile für die einzelnen Jobfamilien erarbeiten lassen. Grundsätzlich sind dazu unterschiedliche Methoden und Vorgehensweisen vorstellbar. So kann man anhand der zugeordneten Tätigkeiten entlang gängiger Kompetenzmodelle Kompetenzen ableiten, die idealiter vorhanden sein sollen. Das kann rein theoretisch geschehen wie z.B. durch die Zuordnung von Tätigkeiten zu bestimmten Berufsgruppen in der Klassifikation der Berufe (KldB) und deren Spezifizierung in Kompetenzen. Aufgrund der zum Teil eher abstrakten Tätigkeitsbeschreibung bleiben i.d.R. dann aber Kompetenzen unberücksichtigt. Außerdem sind diese abgeleiteten Profile wenig aussagekräftig inwiefern, die hier benannten Kompetenzen in der jeweiligen Praxis relevant sind bzw. worauf vielleicht aus organisationaler Sicht besonders fokussiert werden soll, wie im RoadMap-Projekt auf die „digitalen“ Kompetenzen. Eine weitere Möglichkeit ist es, wissenschaftliche Publikationen, die sich mit den jeweiligen Kompetenzen in bestimmten Feldern systematisch zu analysieren, um auf deren Basis Anforderungsprofile zu erstellen. Hier stößt man auf die Problematik, dass für die im Projekt fokussierten Jobfamilien nur wenig Forschungsergebnisse in Bezug auf Kompetenzen und Kompetenzentwicklung vorhanden sind. Anders sieht bei der isolierten Betrachtung digitaler Kompetenzen aus. Hierfür gibt es sowohl Forschungsergebnisse mit Verwaltungsbezug (z.B. Hunnius/Schuppan 2013) als auch allgemeine Regelwerke, sgn. Kompetenzrahmen, wie es der DigCom z.B. auf EU-Ebene darstellt. Dieser kann als Rahmen dienen, um Kompetenzfelder zur Abfrage zu bringen, das Qualifikationsniveau muss allerdings in Auseinandersetzung mit der Praxis bestimmt werden.

Also schien es sinnvoller die Praxis in die Erarbeitung der Anforderungsprofile mit einzubeziehen (vgl. z.B. Wilk 2022). Auch hier gibt es grundsätzlich unterschiedliche Möglichkeiten: von theoretisch abgeleiteten Kompetenzniveaus einzelner Kompetenzbereiche über Beobachtungen bis hin zu anderen Formen, strukturierter qualitativer Erhebung bei den Beschäftigten und/oder den Führungskräften. Aufgrund der zeitlichen Restriktionen und auch der begrenzten Ressourcen für die Begleitforschung wurde eine Methode gewählt, die mit überschaubarem Aufwand, nutzbare Ergebnisse verspricht: Workshops mit Führungskräften und z.T. Beschäftigten. Dem lag die Annahme zugrunde, dass die direkten Vorgesetzten grundsätzlich über die jeweilige Arbeitspraxis im Bilde sind und dementsprechend auch einschätzen können, welche Kompetenzen im jeweiligen Tätigkeitsbereich wichtig sind und wo Soll-Vorstellungen (nicht nur) digitaler Kompetenzen liegen könnten. Dazu wurde von Seiten des Projektteams auf Basis des DigCom 2.2 im Rahmen von Workshops Abfragen in fünf Kompetenzfeldern durchgeführt und mittels Netzdiagrammen visualisiert. Die Kompetenzniveaus (1-8) orientieren sich ebenfalls am Kompetenzrahmen (Vuorikari et al. 2022). Diese ergaben für die beteiligten Jobfamilien ganz unterschiedliche Anforderungsprofile, die der Projektdokumentation zu entnehmen sind.

3. Evaluation Kompetenztests

Um die Funktionalität, Verständlichkeit und Angemessenheit der Kompetenzerfassungstools durch die Teilnehmenden einschätzen zu lassen wurde im Nachgang zur Kompetenzmessung ein Link zu einer Online-Befragung geteilt. Diese fragte nach der Zufriedenheit insgesamt mit Projekt und jeweiligem Erfassungstool sowie detaillierter, ob die Fragen verstanden wurden, diese zur beruflichen Tätigkeit passen oder nach Einschätzung der Teilnehmenden im Hinblick auf digitale Kompetenzen angemessen waren. Außerdem wurde die Bereitschaft erfragt zukünftig wieder an Kompetenzerfassungen teilzunehmen und auch um eine Bewertung gebeten, wie sie aktuell ihre Weiterbildungsbedingungen einschätzen.

Die Befragung im Anschluss an die Nutzung der Kompetenztests haben insgesamt 93 Personen komplett beantwortet. Die verschiedenen Jobfamilien waren dabei unterschiedlich stark vertreten:

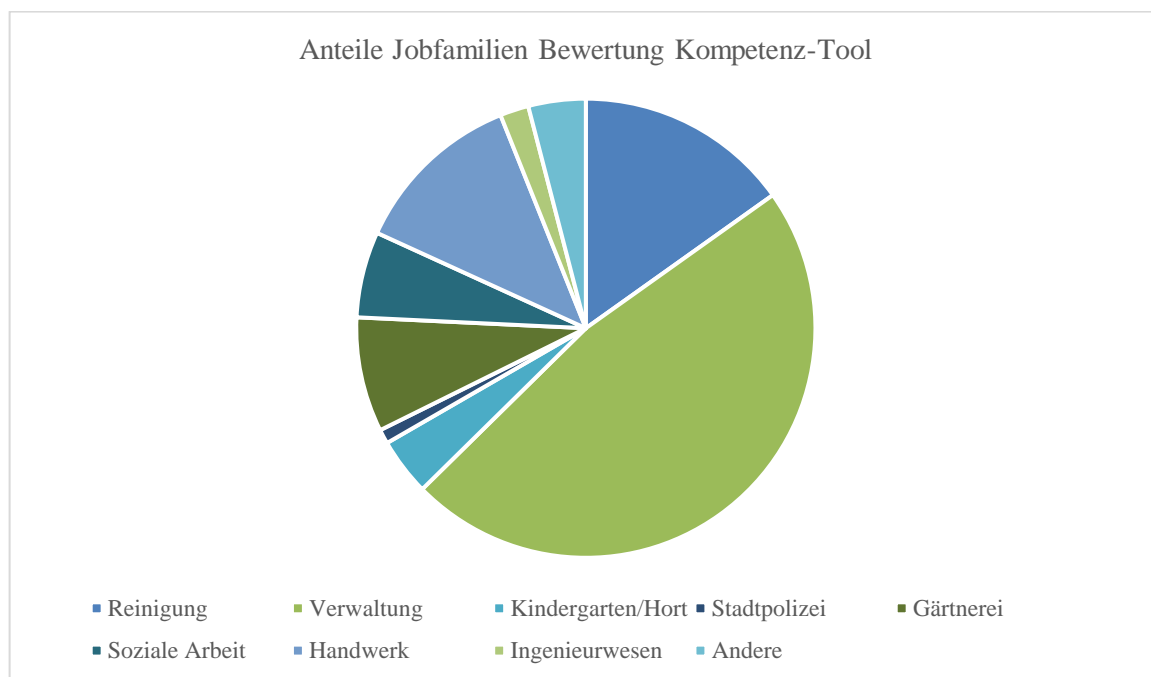


Abb. 2: Eigene Darstellung

In der Jobfamilie Feuerwehr wurde das Testtool nicht bewertet. Alle anderen Jobfamilien mit nur geringer Teilnehmendenzahl werden in der Detailanalyse ausgeschlossen, weil Einzelnennungen kaum verwertbar sind und ggf. auch auf einzelne Personen übertragbar wären. Das betrifft die Stadtpolizei, Kindergarten/Hort, Ingenieurwesen und Soziale Arbeit. Die Ergebnisse der verbleibenden Jobfamilien, der Reinigungskräfte, Gärtnerei, Verwaltung und Handwerk werden nach Jobfamilien im Anschluss an die zusammenfassende Auswertung ausgeführt (→ 3.2). Auch eine Analyse nach den verwendeten Kompetenzerfassungstools entfällt an dieser Stelle, da für einen echten Vergleich in jeder Jobfamilie in ausreichender Zahl alle eingesetzten Tools hätten zum Einsatz kommen müssen. Dies konnte aber im Projekt hinsichtlich des Umfangs und der

Laufzeit nicht umgesetzt werden. Zusätzlich zur offenen Abfrage in der Online-Befragung wurden im Rahmen der leitfadengestützten Interviews bei Teilnahme an der Kompetenztestung noch einmal um eine qualitative Bewertung der Tools gebeten. Diese und im Nachgang zur Durchführung der Kompetenztestung durchgeführte Gespräche mit einzelnen Teilnehmenden haben ebenfalls Eingang in die Bewertung der Tools gefunden.

Bewertet wurden sowohl die Kompetenztests nach dem ersten Einsatz durch die Teilnehmenden. Dabei haben insgesamt 60 Personen teilgenommen und die Befragung abgeschlossen. Bis auf die Feuerwehr waren alle Jobfamilien vertreten, manche allerdings nur mit einzelnen oder geringen Rückmeldungen. Am stärksten vertreten waren Reinigungs- und Verwaltungskräfte sowie das Handwerk zu je ähnlichen Anteilen. Insgesamt sind die Teilnehmenden eher zufrieden mit der Durchführung des Tests (55 %), allerdings sind auch nur 8 Prozent sehr zufrieden. Hier spielen verschiedene Faktoren mit hinein: sowohl die Organisation der Teilnahme, die Konzeption und die Fragen des Tests, die technische Funktionalität oder auch das Gefühl, dass der Test bei den Teilnehmenden hinterließ. Positiv bewertet wurde die Zuverlässigkeit der Tests, die 81 Prozent zufrieden stellte, davon sogar 57 Prozent voll und ganz. Auch gefiel die Durchführung der Tests der Mehrheit eher gut bzw. gut mit 67 Prozent. Ein noch etwas größerer Anteil mit 73 Prozent bewerten die Dauer zu etwa gleichen Teilen als eher gut bzw. gut. Ein Spaßfaktor bestand bei der Durchführung des Tests dafür weniger; nur etwas mehr als ein Drittel stimmten der Aussage zu, der Test mache (eher) Spaß.

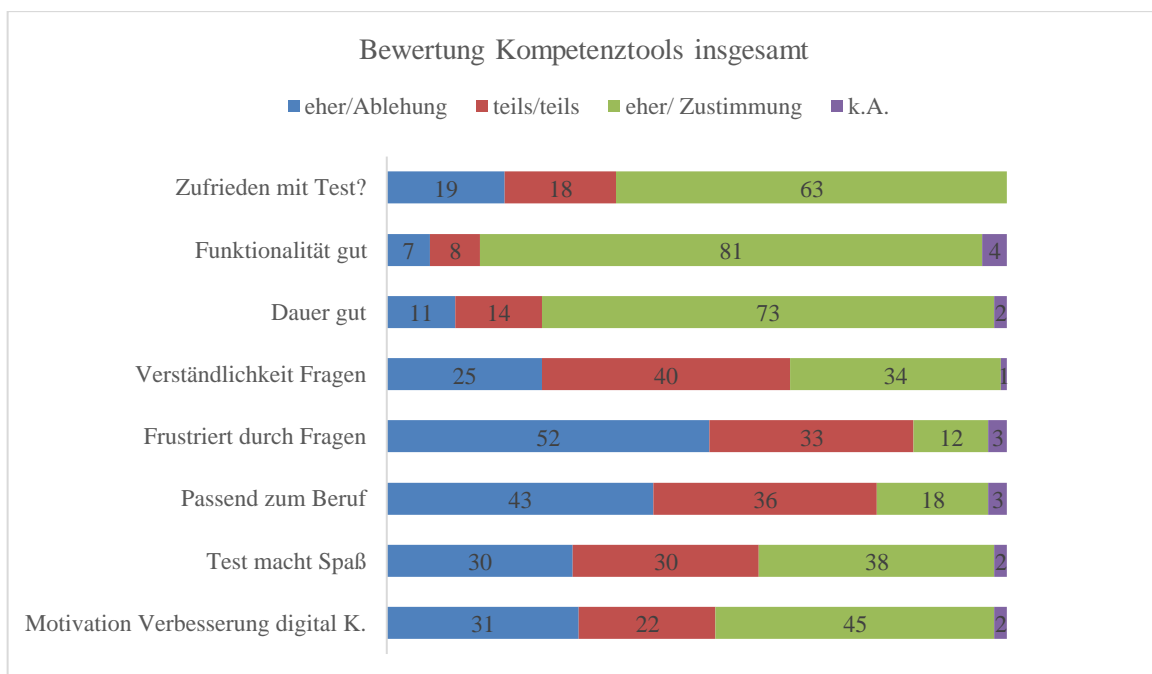


Abb. 3: Eigene Erhebung (fehlende Prozent zu 100, „keine Angabe“ in der Abfrage)

Kritischer sind die Bewertungen der Verständlichkeit und der Passgenauigkeit auf die eigene Berufstätigkeit. Nur 8 Prozent stimmten voll zu, die Fragen seien einfach zu verstehen. Ein

Viertel fand sie eher einfach zu verstehen und 40 Prozent waren der Meinung, teilweise seien sie einfach und teilweise schwierig zu verstehen. Ein weiteres Viertel fand die Fragen weniger bzw. überhaupt nicht einfach zu verstehen. In der Folge fanden 12 Prozent die Fragen eher frustrierend und ein weiteres Drittel teilweise frustrierend. Immerhin scheint die teilweise schwierige Verständlichkeit der Fragen nicht per se in eine Frustration mündete. Und das, obwohl die Passgenauigkeit der Fragen auf den eigenen Beruf ziemlich negativ bewertet wurde. Nur 4 Prozent stimmten voll und ganz zu, 43 Prozent waren der Meinung, dass das eher nicht bzw. überhaupt nicht stimme. Ein gutes Drittel war in dieser Frage gespalten und befand einen Teil der Fragen für passend und einen anderen Teil als unpassend. Etwas positiver wurde dagegen die Frage bewertet, ob die Tests aus Sicht dafür geeignet sind digitale Kompetenzen zu messen. Hier war nur 29 Prozent der Meinung das treffe nicht zu, während ein Drittel auch hier teils/teils befand und schließlich etwas mehr ein Drittel die Tests als geeignet.

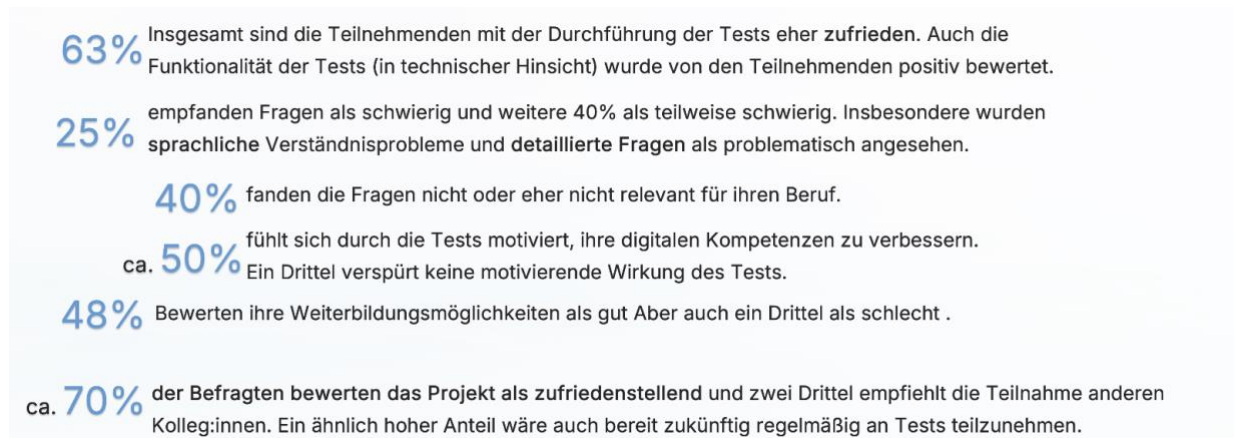


Abb. 4.: Zusammenfassung wichtigste Ergebnisse Bewertung Kompetenztools (Eigene Darstellung)

Rund 50 Prozent der Befragten fühlen sich durch den Test motiviert ihre digitalen Kompetenzen zu verbessern. Hinzu kommt ein Fünftel, das zumindest teilweise eine Motivation dazu verspürt. Vielleicht ist das auch einer der Gründe warum die Teilnehmenden trotz der Einschränkungen des Tests überwiegend (73%) ihren Kolleg:innen eine Teilnahme empfehlen würden. Und sie wären auch selbst bereit regelmäßig (1 x im Jahr) an Kompetenztestungen teilzunehmen (73%). Abschließend wurde noch nach Weiterbildungsmöglichkeiten und der Bewertung des Projekts zum damaligen Zeitpunkt gefragt. Dabei zeigte sich, dass zwar fast die Hälfte (48%) ihre Weiterbildungsmöglichkeiten als gut (bzw. eher gut) bewertet, aber etwas mehr als ein Fünftel als weder gut noch schlecht und wiederum fast ein Drittel als eher bzw. überhaupt nicht gut. Die Bewertung des Projekts fällt dagegen gut aus, zwei Drittel sind überwiegend zufrieden damit.

Die Teilnehmenden wurden in der Abschlussbefragung gebeten in einer offenen Abfrage noch Ergänzungen zur Bewertung der Kompetenztests hinzuzufügen. Die Tools werden

grundsätzlich als interessant empfunden, können jedoch inhaltlich und konzeptionell kontrovers diskutiert werden. Dabei waren insbesondere folgende Aspekte relevant:

1. Inhalte und Relevanz

Viele Fragen erscheinen zu IT-spezifisch, greifen zu viele unbekannte Fachbegriffe auf oder haben keinen direkten Bezug zum Arbeitsalltag eines „normalen“ Users. Manche Fragen wirken zu willkürlich, sind nicht an das jeweilige berufliche Umfeld angepasst oder gehen weit über das benötigte Wissen hinaus. Für Expert*innen hingegen werden sehr spezifische Fachfragen gestellt.

2. Struktur und Verständlichkeit

Die Trennung zwischen Selbsteinschätzung und Wissensfragen ist nicht immer klar nachvollziehbar; es besteht kaum inhaltlicher Zusammenhang. Das Auswertungskonzept wird als zu komplex oder undurchsichtig wahrgenommen.

3. Feedback und Lernerfolg

Teilnehmende vermissen eine direkte Rückmeldung: Welche Fragen wurden falsch beantwortet und welche wären die richtigen Lösungen? Eine solche Auswertung würde den Lerneffekt erhöhen.

4. Wunsch nach Anpassung an Berufsgruppen

Empfehlung, Fragen vorab auf bestimmte Arbeitsbereiche oder Berufsgruppen zuzuschneiden. Ein besserer Praxisbezug würde den Test aussagekräftiger und nutzbringender machen.

5. Mismatch zwischen Selbsteinschätzung und Wissensfragen

Die Kluft zwischen Selbstbewertung und tatsächlichem Wissen wird als sehr groß empfunden. Teilnehmende überschätzen sich leicht, da die Antwortmöglichkeiten der Selbsteinschätzung (z. B. im fit4internet-Test) ungenau oder zu optimistisch formuliert sind.

Insgesamt sprechen sich die Befragten dafür aus, das Format stärker an Berufs- und Alltagskontexte anzupassen, klarere bzw. realistischere Selbsteinschätzungsoptionen anzubieten und mehr Feedback zu den richtigen Antworten zu geben.

Die Teilnehmenden bewerten die Kompetenztests grundsätzlich als interessant, weisen jedoch gleichzeitig auf eine Reihe von Kritikpunkten hin. Besonders deutlich wird ein großes Gefälle zwischen der Selbsteinschätzung und dem tatsächlichen Wissen, wobei die Formulierung der Antwortmöglichkeiten bei der Selbsteinschätzung dazu verleiten kann, sich selbst zu überschätzen. Viele Fragen wirken zudem zu IT-spezifisch oder gehen weit über das benötigte Wissen einer „normalen“ anwendenden Person hinaus, zumal sie häufig keine direkte Verbindung zum jeweiligen Berufsalltag erkennen lassen. Dies betrifft insbesondere unbekannte

Fachbegriffe und sehr spezifische Expert*innen-Fragen, die nicht auf allgemeine Arbeitskontexte zugeschnitten sind. Gleichzeitig ist die Struktur des Tests für einige Teilnehmende nicht klar nachvollziehbar, vor allem weil das Auswertungskonzept zu komplex erscheint.

Als besonders verbesserungswürdig wird zudem die fehlende individuelle Rückmeldung genannt: Oft wüssten die Teilnehmenden am Ende nicht, welche Antworten falsch waren und welche richtigen Lösungen es gegeben hätte. Dies schmälert den Lerneffekt und führt dazu, dass man sich zwar fragt, wo die persönlichen Wissenslücken liegen, aber keine konkrete Hilfestellung erhält. Insgesamt wünschen sich die Befragten, dass der Test stärker auf verschiedene Berufsgruppen und deren Arbeitsalltag zugeschnitten wird, dass die Selbsteinschätzung realistischer gestaltet wird und dass er klarer strukturiert ist. Ein direkteres und transparenteres Feedback zu den eigenen Antworten würde schließlich den Nutzen des Tests für die persönliche Weiterentwicklung deutlich steigern.

„Die aktuellen Fragen gehen weit über das benötigte Wissen eines "Normalen" Users hinaus.“

„Viele Fragen haben gar nichts mit dem Arbeitsalltag zu tun“

„Die Fragen waren breit gestreut, am Ende hätte ich mir allerdings gewünscht zu erfahren, welche Dinge ich falsch beantwortet habe bzw. was die richtigen Antworten bei unbeantworteten Fragen gewesen wären.“

„Es werden sehr oft IT-Fachbegriffe verwendet, die mir nicht geläufig sind und die ich in meiner jetzigen Tätigkeit nicht wissen muss.“

(Originalstimmen aus offener Abfrage)

4. Ergebnisse der Kompetenzmessung

4.1 Selbsteinschätzung

Einige der Kompetenzchecks arbeiten mit Selbsteinschätzungstests zum Einstieg und Wissenstests im Anschluss. Exemplarisch wird hier das Ergebnis des Tests der Fa. Enterra vorgestellt, weil hier auch die meisten Teilnehmenden dabei waren. Zunächst waren die Teilnehmenden aufgefordert, eine Selbsteinschätzung entlang der Kompetenzdimensionen des Tests vorzunehmen. Insgesamt 100 Teilnehmende haben den Fragebogen absolviert. Darunter waren die Jobfamilien: Verwaltungsfachkräfte, Handwerk, Sozialpädagogik, Feuerwehr, Gärtnerei, Reinigungskräfte.

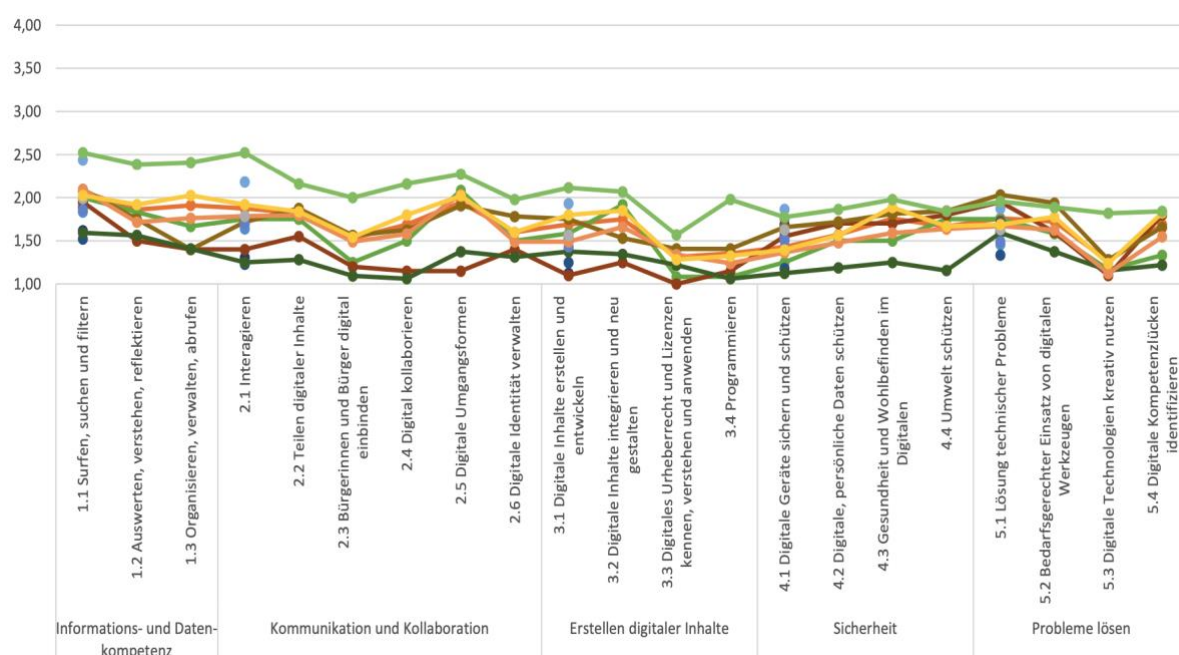


Abb. 17: Kompetenzmessung nach Jobfamilien (Selbsteinschätzung)

Insgesamt schätzen die einzelnen Jobfamilien ihre Kenntnisse eher vorsichtig ein. Auf einer Skala von 1-4 liegen die höchsten Teilbewertungen bei 2,44. Am besten schätzen sich das Handwerk (1,73) und die Verwaltung (1,72) am höchsten ein, vor der Sozialpädagogik (1,6), der Feuerwehr (1,57), der Gärtnerei (1,47) und der Reinigung (1,3). Unterschiede gab es hinsichtlich der fünf Dimensionen des DigComp 2.2. In den Bereichen Daten- und Informationskompetenz, Kommunikation und Kollaboration sowie Erstellen digitaler Inhalte schätzen sich die Verwaltungsfachkräfte am stärksten ein, im Bereich Sicherheit und „Probleme lösen“ lagen die Handwerksberufe vorne. Insgesamt waren die Unterschiede in der Selbsteinschätzung kleiner als man hätte erwarten können. Lediglich 0,43 Punkte lagen zwischen der höchsten Bewertung und der niedrigsten Einschätzung. Nachdem es sich bei den Jobfamilien um sehr unterschiedlich digitalisierte und mit digitalen Endgeräten ausgestattete Bereiche handelte, hätte man annehmen

können, dass die Ergebnisse deutlicher ausfallen. Auffallend waren die Unterschiede in der Selbsteinschätzung von Beschäftigten innerhalb der Verwaltung, die bereits mit e-Akten arbeiteten oder für Digitalisierungsthemen verantwortlich sind und jenen, die weniger Berührungspunkte mit digitalen Technologien haben. Dies spricht dafür, dass der tägliche Umgang mit digitalen Technologien für die Entwicklung digitaler Kompetenzen wichtig ist.

4.2 Wissenstests

Die Wissenstests ergeben auf die digitalen Kompetenzen bezogen ein durchwachsenes Bild. Die meisten Beschäftigten finden sich nach Absolvieren der Wissenstests auf dem Niveau der Einsteiger:innen oder Anwender:innen wieder. Das entspricht allerdings auch überwiegend den Erwartungen an die untersuchten Jobfamilien (auch wenn das avisierte Niveau in den Anforderungsprofilen im Vergleich höher liegt; hierbei spielt allerdings eine Rolle, dass die Anforderungsprofile entlang der Vorstellungen der Teilnehmenden der Workshops entwickelt wurden, die aber zuvor keinen intimeren Zugang zu den Testverfahren und deren Logik erhalten haben). Zudem ist die Testung auf Expert:innenniveau ist schon sehr auf spezifische IT-Kenntnisse zugeschnitten, sodass es nicht verwunderlich ist, dass sich hier nur einzelne Beschäftigte wiederfinden. Es zeigen sich Unterschiede im Hinblick auf die Beschaffenheit der Tätigkeiten und auch hier wieder zwischen verschiedenen Tests. Während beim Test der Fa. Enterra und Fit4Internet (nur Ingenieur:innen) vor allem die technisch orientierten Jobfamilien (Ingenieurwesen, Handwerk, Feuerwehr) sowie Teile der Verwaltung ein höheres Niveau erreichen, liegen beim Gepedu-Test, Sozialpädagog:innen, Stadtpolizei und Verwaltung fast gleichauf. Das erreichte Testniveau (über alle Tests hinweg) ist höher je digitalisierter die Tätigkeiten sind (s. Unterschiede zwischen dem Arbeiten mit und ohne digitale Akte). Und auch hinsichtlich der Qualifikation gibt es Unterschiede: je höher das Qualifikationsniveau desto höher auch das erreichte Kompetenzniveau in Bezug auf die digitalen Kompetenzen.

Inhaltlich zeigen die Ergebnisse der Wissenstests (und die Kommentierung in den Interviews), dass die Dinge, die im Alltag relevant sind bzw. in der täglichen Arbeit eine Rolle spielen, ganz gut bewertet werden können (sowohl in Bezug auf Können oder Lücken). Schwieriger ist es, wenn Abfragen als nicht relevant angesehen bzw. nicht verstanden werden. Tatsächlich war die Verständlichkeit der Fragen kein kleines Thema. Selbst in der Verwaltung im engeren Sinn, gab es einen großen Anteil, der die Fragen nur zum Teil als verständlich ansah. Der Anteil derjenigen, die Fragen unverständlich fanden war in den „digitalisierungsfernen“ Jobfamilien stärker bis sehr stark ausgeprägt. Was Fragen nach dem sinnvollen Einsatz von Kompetenzmessungstools aufwirft. Denn sie können nur messen, wenn die Fragen auch verstanden werden.

Andere wiederum stellen Fragen wie z.B. „Wenn für ein 4-Personen-Meeting, davon 2 Personen ca. 500km mit dem Zug zurücklegen müssen, um wieviel höher sind dann die CO₂-Emissionen im Vergleich zu einer Videokonferenz?“, bei denen man sich fragen muss, wie dies auf die

Schnelle beantwortet werden soll, ohne sich in der Freizeit oder in speziellen Nachhaltigkeitsschulungen schon mit dieser Frage befasst zu haben. Immerhin einem Drittel der Befragten gelang hier eine richtige Antwort. Der Fokus auf die Wissensfrage verhindert auch Aussagen darüber inwiefern Beschäftigten über Kompetenzen verfügen sich eine digitalisierte Zukunft vorzustellen. Also zum Beispiel die Frage zu beantworten, ob sich z.B. die Reinigungskräfte oder die Gärtner:innen vorstellen können mittels einer App die Personalplanung zukünftig eigenständig im Team zu planen. Die Tests dokumentieren lediglich Kenntnisstände und Lücken. Ob diese Kenntnisse bzw. auch die Lücken in den jeweiligen Kontexten tatsächlich relevant sind bzw. das Ausmaß an Relevanz muss im Grunde durch die durchführenden Stellen beurteilt werden, um dann auch entsprechende Maßnahmen abzuleiten. Darauf weisen die Anbieter der Kompetenzmessungen teilweise auch selbst hin.

Diese Thematik ist eingebettet in die generelle Herausforderung wie sich „digitale Kompetenzen“ operationalisieren lassen und welche Kompetenzen überhaupt in diesem Kontext sinnvoll sind. Die in den Tests verwendeten Operationalisierungen von digitaler Kompetenz zielen stark auf technikorientierte Kompetenzen ab, d.h. die Bedienung von Hard- und Software und dem Wissen um bestimmte Funktionen der IT-Architekturen, wenn z.B. bestimmte Begriffe (Phishing, Makros, Screenshot, Booten, Social Bots, Staatstrojaner, Open Data etc.) abgefragt werden. Oder sie fragen allgemeine gesetzliche Grundlagen ab (z.B. zum OZG), wobei nicht klar ist, inwiefern sich dieses Wissen in der Arbeitsgestaltung niederschlägt. Nur einzelne Tests berücksichtigen überhaupt darüber hinausgehende Fragestellungen der Arbeitsorganisation oder des Projekt- oder Changemanagements, die in der digitalen Transformation hoch relevant sind (s. z.B. für E-Government: Hunnius/Schuppan 2013).

Der Fokus auf diese Art von Wissensfragen verhindert aber Aussagen darüber inwiefern Beschäftigten über Kompetenzen verfügen sich eine digitalisierte Zukunft vorzustellen. Also zum Beispiel die Frage zu beantworten, ob sich z.B. die Reinigungskräfte oder die Gärtner:innen vorstellen können mittels einer App die Personalplanung zukünftig eigenständig im Team zu planen. Die Tests dokumentieren lediglich Kenntnisstände und Lücken. Ob diese in den jeweiligen beruflichen Kontexten tatsächlich relevant sind bzw. das Ausmaß an Relevanz muss durch die durchführenden Stellen beurteilt werden, um dann auch entsprechende Maßnahmen abzuleiten. Darauf weisen die Anbieter der Kompetenzmessungen teilweise auch selbst hin.

Für die Kompetenzmessung im Projekt kann festgehalten werden, dass sie offensichtlich je nach Jobfamilie unterschiedlich gut geeignet war, wobei aus der Evaluation nicht hervorgeht, ob zu pauschal oder zu spezialisiert abgefragt wurde. Das Ergebnis über alle Kompetenzmessungstools hinweg lautet, die Passgenauigkeit auf die eigene berufliche Tätigkeit sei nur bedingt gegeben. Deutlicher wird es, wenn man sich die gestellten Fragen genauer anschaut. So ist z.B. unter den Fragen für Einsteiger:innen der Fa. Enterra, die weniger häufig richtig beantwortet wurden, folgende Frage „Welches Prinzip ist kein Servicestandard des OZG (Online-Zugangs-Gesetz)?“.

Diese Frage sollte zwar von dem meisten Verwaltungsbeschäftigten (Anteil 25%) richtig beantwortet worden sein und auch von den Sozialpädagog:innen, die in der Verwaltung arbeiten. Diese ist aber für die Reinigungskräfte und Handwerker:innen nicht von Belang. Aber auch der für den Verwaltungskontext im engeren Sinn konzipierte Test stößt bei den Verwaltungskräften nur auf eine ambivalente Einschätzung der Passgenauigkeit zum Beruf. Das kann an dieser Stelle nicht in vollumfänglicher Breite evaluiert werden, liegt aber möglicherweise daran, dass einerseits die Bandbreite der Tätigkeiten in der Verwaltung groß ist, andererseits eigene Arbeitsschwerpunkte über einen langen Zeitraum sehr stabil sein können. Zudem kann es sein, dass die Flughöhe der Kenntnisse im Vergleich mit den tatsächlichen Anforderungen in der Praxis zu hoch ist und auf der operativen Ebene manche Themen kaum oder keine Rolle spielen.

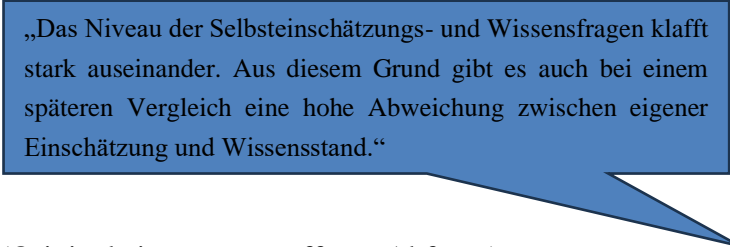
4.3 Vergleich Selbsteinschätzung – Wissenstest

Beim Vergleich wird ersichtlich, dass es hier – allerdings nicht in allen Jobfamilien und nicht bei allen Tests gleich große – Differenzen zwischen Selbsteinschätzung und tatsächlichem Wissenstand gibt. Allerdings gibt es auch hier Unterschiede zwischen Testtools, die nur schwierig zu erklären sind. Während sich Reinigungs- und Verwaltungsfachkräfte beim Test der Fa. Enterra vorsichtiger einschätzten, lagen bei den Ingenieur:innen und im Handwerk die Selbsteinschätzungen deutlich höher als die Ergebnisse der Wissenstests. Das passt zu Gendereffekten in der Kompetenzeinschätzung, die in Studien bereits nachgewiesen wurden (Zell et al. 2020). Das gilt insbesondere für Kompetenzen im MINT-Spektrum, wozu zumindest Teile der digitalen Kompetenzen im Alltagsverständnis zählen (Tabaosares/Castillo 2024). Allerdings weist der Vergleich der Selbsteinschätzung und der Wissensabfrage beim Test der Fa. Gepedu genau in die andere Richtung. Hier lagen die Frauen in der Selbsteinschätzung stärker daneben als die Männer, die ihr Ergebnis vergleichsweise treffsicher eingeschätzt haben. Eventuell liegt es daran, dass das Geschlecht nicht separat abgefragt, sondern aufgrund der Auswahl der Ansprache (m/w) rekonstruiert wurde, belegen lässt sich das allerdings nicht.

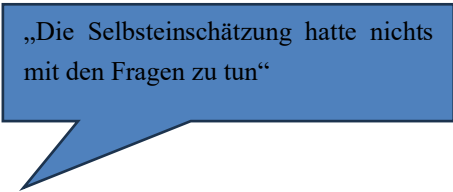
Die Differenzen zwischen Selbsteinschätzung und Wissenstest sind hinsichtlich der Kompetenzbereiche nicht gleich verteilt. So ergibt sich, dass z.B. im Ingenieurwesen, im Bereich der „Grundlagen, Zugang und digitales Verständnis“ die Werte zwischen Selbsteinschätzung und Wissen besonders weit auseinander lagen; im Bereich „Kreation, Produktion, Publikation“ dagegen die Lücke deutlich kleiner ist. Während bei zwei Testtools die Selbsteinschätzung über alle Kompetenzbereiche durchgehend höher eingeschätzt wurde, war es beim dritten Tool so, dass es Fragebezogen große Unterschiede gab. In der Tendenz war zwar auch hier die Selbsteinschätzung häufiger höher eingeschätzt worden, aber bei immerhin einem Drittel der Fragen war die Selbsteinschätzung schlechter als die Wissenstestung ergab. Das heißt es gibt Bereiche die besser eingeschätzt werden können als andere, was auch mit dem Abstraktionsniveau der Fragen zusammenhängen kann bzw. das für die Befragten die Ableitung des Kompetenzniveaus anhand ihrer eigenen Vorstellungen von einem „guten“ oder „weniger

guten“ Beherrschen einzelner Tätigkeiten oder Wissen über einzelne Aspekte ausgeht. Das stützen auch die Interviews: während des Ausfüllens des Selbsteinschätzungstests ist die Referenz für die Teilnehmenden die Relevanz der jeweils abgefragten Kenntnisse für die eigene Tätigkeit sowie die innerliche Abfrage, ob die eigenen Kenntnisse im Alltag und im Vergleich mit anderen als ausreichend oder lückenhaft bzw. höher oder niedriger eingeschätzt werden. Dies kann von den objektvierten Ansätzen der Testentwicklung deutlich abweichen. Aber auch eine unterschiedliche Relevanz der adressierten Fragen in Arbeitsalltag und privatem Umfeld spielt möglicherweise eine Rolle. Außerdem ist es schwierig – ähnlich wie bei der Erarbeitung eines Anforderungsprofils – bei der Selbsteinschätzung die mögliche Breite der vorhandenen Kompetenzen in einem Kompetenzbereich ohne Vergleichsmöglichkeit oder Kenntnis des Wissenstests zu beurteilen.

Die Gegenüberstellung von Ergebnissen der Selbsteinschätzung und Wissenstests zeigt, dass die reine Nutzung von Tools der Selbsteinschätzung, was grundsätzlich denkbar wäre, wohlüberlegt sein muss. Während sie im Rahmen der verwendeten Messtools vor allem genutzt werden, um den Teilnehmenden aufzuzeigen, welche Wissenstests für sie in Frage kommen oder auch dafür zu sensibilisieren, dass die eigene Wahrnehmung hinsichtlich vorhandener Kompetenzen manchmal täuscht, wären sie kaum geeignet als alleiniges Selektionsinstrument für angebotene Weiterbildungen. Dazu müssten sie konkret an der Arbeitspraxis der jeweiligen Jobfamilien ausgerichtet werden und danach gefragt werden, inwiefern die Beschäftigten dort zurechtkommen bzw. das Gefühl haben kompetent agieren zu können.



„Das Niveau der Selbsteinschätzungs- und Wissensfragen klafft stark auseinander. Aus diesem Grund gibt es auch bei einem späteren Vergleich eine hohe Abweichung zwischen eigener Einschätzung und Wissensstand.“



„Die Selbsteinschätzung hatte nichts mit den Fragen zu tun“

(Originalstimmen aus offener Abfrage)

4.4 Zusammenfassung

Die Ergebnisse aus der Bewertung der Kompetenztools sowie die Reflexion der mit den Tools gewonnenen Erkenntnisse lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:



Abb. 18: Eigene Darstellung (erstellt mit GammaApp)

Auf die Fragenkataloge bezogen sind die Passgenauigkeit auf die verschiedenen Jobfamilien, der Umfang (insbesondere bei Wiederholung der Testung) und der starke Fokus auf Technologie(n) die wichtigsten Aspekte. Hinsichtlich der erzielten Ergebnisse stechen die mangelnde Vorstellungskraft über die Potentiale der Digitalisierung und damit verbunden die Schwierigkeiten bei der Einschätzung zukünftiger Kompetenzen hervor. Zudem zeigte sich, dass die Berührung mit digitalen Technologien im Arbeitsalltag für die Kompetenzentwicklung zentral ist.

Vor der Auswahl von Instrumenten der Kompetenzerfassung (standardisierte vs. personalisierbare Instrumente bzw. auch quantitativ vs. qualitativ) ist zu klären, was genau der Zweck der Kompetenzmessung ist (s.a. Kaufhold 2006) und auch eine Reflexion über das was über verschiedene Instrumente gemessen werden kann sinnvoll (s. Beiträge in Pfadenhauer/Kurz 2012). In der Kompetenzforschung wird zwischen entwicklungsbezogenen und anforderungsorientierten Ansätzen unterschieden (Dietrich/Meyer-Menk 2002). Möchte man ein eher allgemeines Bild darüber erlangen, über welche grundsätzlichen Kompetenzen die Beschäftigten im Umgang mit digitalen Technologien verfügen und ist es Ziel daraus Entwicklungspotentiale abzuleiten, genügt im Grunde eine allgemeinere Abfrage, die auf lebens- und arbeitsweltlich orientierte Fähigkeiten abstellt. Solche Ansätze werden auch durch Selbsteinschätzungstests unterstützt, die in Kombination mit Wissenstests eine Reflexion der eigenen Einschätzung von Kompetenzen ermöglichen. Allerdings sind sie weniger geeignet ein größeres Kompetenzentwicklungsvorhaben noch eine möglichst konkrete Weiterbildungsangebote abzuleiten, weshalb die daraus resultierenden Empfehlungen ggf. im Nachhinein noch einmal bewertet werden müssen.

Vor dem Einsatz von anforderungsbezogenen Kompetenztests (wie hier im Projekt) ist zu überlegen, ob flächendeckende oder eher bereichsbezogene Erhebungen sinnvoll sind. Ob es also darum geht, ein möglichst detailliertes Bild eines Bereichs oder sogar der ganzen Behörde zu erhalten, i.S. einer Bestandsaufnahme, die z.B. Teil eines Kompetenzentwicklungskonzepts ist. Es macht Sinn mit auf die jeweiligen Jobfamilien angepassten Tools in die Erhebung zu gehen.

Entsprechend ist es dann relevant, ob die Testanbieter Anpassungen ermöglichen oder ein allgemeinerer, standardisierter Test ausreicht. Der Einsatz falsch ausgelegter Tools ist ansonsten mit viel Aufwand aber wenig brauchbaren Erkenntnissen verbunden. Eine Abfrage zu allgemeinen oder völlig unpassenden Themen liefert kein eindeutiges Bild aus dem Entwicklungspotential abgeleitet werden kann. Bspw. was aus Fragen Verständnis einer „Blockchain“ oder dem „booten“ eines Computers genau abgeleitet werden soll, wenn diese Kenntnisse in der Praxis nicht relevant sind bzw. umgekehrt aus dem Vorhandensein solcher Kenntnisse nicht zwingend auf relevantes Wissen geschlossen werden kann oder ob auch situativ kompetent reagiert werden kann (vgl. z.B. Strauch et al. 2009). Für eine genauere Analyse reicht es allerdings nicht aus, mit theoretisch abgeleiteten Frageprofilen zu arbeiten. Um möglichst detailliert und passgenau Kompetenzen zu erfassen, muss eine Arbeitsanalyse zugrunde gelegt werden, d.h. eine empirische Basis für ein domänen- oder berufsfeldspezifisches Kompetenzstrukturmodell geschaffen werden (Fischer 2020): dabei wird z.B. erhoben, welche Tätigkeiten, wie und mit welchen Instrumenten praktisch ausgeführt werden. Daran kann dann die Kompetenzmessung ansetzen (Becker et al. 2010). Insgesamt gibt es eine große Bandbreite an Kompetenzerfassungstools, die zu je unterschiedlichen Zwecken eingesetzt werden können (s. für eine Übersicht und Beurteilung Kaufhold 2006). Vor der Auswahl des Tests ist festzulegen zu welchem Zweck, in welchem Umfang und welcher Genauigkeit die Kompetenzmessung erfolgen soll (und kann).

Die Möglichkeiten auf die Fragestellungen Einfluss zu nehmen sind – bezogen auf die hier getesteten Tools – von Tool zu Tool unterschiedlich hoch. Zudem ist das in personeller und finanzieller Hinsicht verbunden mit höheren Kosten und einer intensiveren Betreuung durch die Testanbieter:innen. Genauere Ergebnisse erfordern ggf. auch ausführlichere Abfragen und diese sind nicht zuletzt mit Herausforderungen in Bezug auf die Länge der Testungen verbunden. In der aktuellen Bewertung der Erfassungstools wurde die Länge der Tests überwiegend als gut bewertet, mit kleineren Unterschieden zwischen den verschiedenen Testtools und der Jobfamilien. Die Testanbieter lösen die Länge der Tests durch ein Angebot verschiedener Testniveaus, die separat durchlaufen werden können. Das heißt für die Auswahl der Testtools und Anbieter ist es wichtig, sich frühzeitig über Sinn und Zweck der Kompetenzmessung Gedanken zu machen und damit die Frage zu beantworten wie detailliert die Ergebnisse sein sollen bzw. müssen. Reicht eine eher grobe Erfassung einzelner Kompetenzen oder Kompetenzbereiche und soll vielleicht auf Basis des Ergebnisses nur eine gröbere Vorauswahl von z.B. Weiterbildungsangeboten erfolgen oder sollen umfangreiche Kompetenzentwicklungsszenarien entwickelt werden, für die eine detailliertere jobbezogene Analyse erfolgen soll. Der zu erwartende zeitliche Aufwand sowie der Nutzen der Erhebung müsste im Vorfeld mit den Beschäftigten kommuniziert werden.

Dann gilt es, die Erhebungswege vorab klären. Gerade beim Einsatz digitaler Erfassungstools ist nämlich vorher zu überlegen, wie eine Teilnahme von Beschäftigtengruppen gewährleistet

werden kann, die nicht oder nicht gut an die digitale Infrastruktur der Organisation angebunden sind. Das erfordert ggf. personellen Mehraufwand durch eine persönliche Betreuung. Und schließlich ist dafür zu sorgen, dass die Teilnehmenden auch selbst über das Testergebnis informiert werden. In der Regel wird es ohnehin so sein, dass der Arbeitgeber nur gruppenbezogene Daten erhalten darf und keine individualisierten Daten. Ein solches Verfahren wäre mitbestimmungspflichtig.

Die Wissenstests stehen zudem vor der Herausforderung, dass sie – je höher der Wissensstand – umso detaillierter Job- und Tätigkeitsbezogene Fragen stellen müssen, um ein Ergebnis zu erhalten, das im Rahmen der beruflichen Kompetenzentwicklung nützlich ist. Dazu ist es notwendig, dass auch hier empirisch belegt ein Kompetenzentwicklungsmodell zugrunde liegt, das spezifisch verschiedene Entwicklungsstufen der Kompetenzniveaus vorgibt und anhand dessen nachvollzogen werden kann, ob die Entwicklung kontinuierlich verläuft (Fischer 2020).

5. Vergleich Kompetenzmessungen mit Anforderungsprofil

Im Projekt sollten die Anforderungsprofile auch dazu dienen, einen Vergleich mit den Ergebnissen der Kompetenztests zu ermöglichen. Deshalb orientierten sich die in den Anforderungsprofilen erarbeiteten Kompetenzniveaus auch am DigCom2.2, so wie es auch die verwendeten Kompetenztests tun. Der Vergleich der Anforderungsprofile und der Selbsteinschätzungs- bzw. Wissenstests zeigt jedoch, dass das Anforderungsniveau (zwischen 1 und 8) unterschiedlich interpretiert wurde. Die Anforderungen in den einzelnen Kompetenzbereichen liegen z.T. deutlich über den Ergebnissen der Tests. Daraus jedoch einfach einen hohen Entwicklungsbedarf abzuleiten greift zu kurz. Denn in der Nachbefragung der Teilnehmenden und den Interviews, die noch zusätzlich durchgeführt wurden, ergab sich, dass viele Teilnehmende ihre Fähigkeiten mit Blick auf die eigenen Tätigkeiten positiver beurteilten als die Kompetenztests, deren Fragen oft als zu allgemein oder auch nicht zur jeweiligen Tätigkeit passend befunden wurden bzw. das erforderliche Kompetenzniveau für ihren Beruf abweichend zu den Kompetenztests als ausreichend eingeschätzt wurde.

Hinzu kommt, dass die Beteiligten am Workshop die Inhalte und Fragen der Kompetenztests nicht in der Tiefe vorab kannten und bei der Vorstellung der einzelnen Kompetenzbereiche aus dem DigCom eigene Vorstellungen entwickelten, welche Fähigkeiten, welchem Kompetenzniveau entsprechen bzw. welches Kompetenzniveau in den erhobenen Bereichen für eine Kompetenzentwicklung erstrebenswert sind. Denn sie sind nah an den tatsächlichen Arbeitstätigkeiten dran, die in dem jeweiligen Tätigkeitsbereich wichtig sind und können gut einschätzen, was in dem jeweiligen Kontext sinnvoll ist. Das heißt aber, wenn man die Anforderungsprofile tatsächlich für einen Soll-Ist-Vergleich nutzen will, müssten die Beteiligten an der Erstellung der Soll-Profile detailliert in die Logik und die Anspruchsniveaus der Testung einbezogen werden, um sicherzustellen, dass die Soll-Profile die Logik des Anspruchsniveaus der einzelnen Kompetenzstufen adäquat reflektieren und zudem Einfluss auf die Testgestaltung nehmen, damit diese präziser entlang relevanter Tätigkeiten erheben. Es ist also wichtig, im Vorfeld die Erwartungen an die Kompetenzentwicklung/-erfassung zu klären. Das umfasst auch die Prüfung, ob ein derart umfangreiches Vorhaben (Soll-Ist-Vergleich) tatsächlich erforderlich ist oder ob ein minimalistischeres Verfahren, wie zum Beispiel die kollegiale Erhebung von Anforderungsprofilen für das konkrete Vorhaben angemessen ist.

Aus dem Vergleich der Anforderungsprofile mit den Ergebnissen der Tests lässt sich lernen, dass dies stärker integrativ geplant werden muss, soll es zu einem validen Abgleich kommen. Dabei muss aber auch nochmal hervorgehoben werden, dass die Anforderungsprofile sich auf einzelne Jobfamilien oder Tätigkeitsbereiche beziehen sollen (Wilk 2022), d.h. überindividuell (und nicht Personenbezogen) Niveaus festlegen und demnach die Ergebnisse der Kompetenztests ebenfalls akkumuliert damit verglichen werden können und daraus letztendlich Empfehlungen für einzelne Bereiche oder Jobfamilien, nicht aber einzelne Personen abzuleiten sind. Ein individualisiertes

Angebot wäre nur auf Basis von Qualifikationsprofilen (statt Anforderungsprofilen, vgl. Wilk 2022) von Personen möglich. Hierbei ergeben sich aber generelle Problematiken in der Erhebung personenbezogener Daten (s. z.B. Maas et al. 2014), wenn Beschäftigte z.B. befürchten, dass ihre eigenen Kompetenzprofile zur Bewertung ihrer Leistungen herangezogen werden oder ggf. auch zur Entscheidung über ihren Verbleib in der Organisation. Auch macht es einen Unterschied, ob die Anforderungsprofile theoretisch aus Berufsklassifikationen, Standardberufspositionen oder Tätigkeits- und Stellenbeschreibungen abgeleitet werden oder in der Praxis erhoben werden. Während die theoretische Ableitung für die Beschreibung und Festlegung von Kompetenzprofilen für Berufe und Ausbildung sinnvoll sein kann, ist das für die Ermittlung von Weiterbildungspotential oder im Rahmen einer strategischen Kompetenzentwicklung wenig sinnvoll, weil sich diese an der praktischen Umsetzung ausrichten müssen, weshalb wir im Projekt hier auch einen anderen Weg eingeschlagen haben. Sollen die Profile später für einen Abgleich herangezogen werden, ist es wichtig, dass die Personen, die an der Erstellung solcher Profile beteiligt sind mit den Kompetenzmessungstools vertraut gemacht werden, damit das Anforderungsniveau auch entsprechend eingeschätzt werden kann. Die Auswahl und ggf. Gestaltung des Kompetenzmessungstests kann dafür Ausgangspunkt sein.

6. Zweittestung Kompetenzen

Die Zweittestung sollte im Verlauf des Projekts ergeben, ob sich nach der Teilnahme an Kompetenztest und einer entsprechenden Qualifizierungsmaßnahme Verbesserungen ergeben haben. Möchte man – dem Aufwand entsprechend – ein genaues Ergebnis erhalten ist es wichtig, sicher zu stellen, dass dieselben Personen am 1. Kompetenztest, an der Qualifikationsmaßnahme und dem 2. Kompetenztest teilnehmen. Das war aber im Projekt nicht zwingend gegeben, da die Teilnahme am Projekt meist freiwillig war, es sich ergab, dass Teilnehmende nur den ersten Test machten oder an keiner oder mehreren Qualifizierungsmaßnahmen teilnahmen und diese auch nur z.T. thematisch eingeschränkt waren. Der Vergleich der ersten Testung mit der zweiten ist daher nur sehr eingeschränkt gegeben, weil nicht sichergestellt werden konnte das die gleichen Personen beide Tests absolvierten. Außerdem gab es eine Tendenz zur abnehmenden Teilnahme bei der zweiten Testung, bis auf eine Jobfamilie in der die Testung sehr stark nachgehalten wurde. Das ist in Teilen dem engen Zeitplan des Projekts geschuldet, denn die zweite Testung fand innerhalb von wenigen Monaten nach der ersten Testung statt. Es hat auch nur ein Teil der Testteilnehmenden an den angebotenen Fortbildungsangeboten teilgenommen. Die Gründe dafür sind unterschiedlich: Terminprobleme, technische Probleme, mangelnde Kommunikation oder auch die Tatsache, dass kein Angebot als interessant oder der eigenen Vorqualifizierung entsprechend empfunden wurde, spielt hier mit hinein. Das nachlassende Interesse an einer zweiten Testung und auch die deutlich niedrigere Teilnahmequote an der Abschlussbefragung zeigen, dass die Testtools kein Instrument zur permanenten Nutzung sind, sondern hinsichtlich ihrer Länge des Umfangs bzw. der Tiefe des Fragekatalog eher zu einer grundsätzlichen Bestandsaufnahme geeignet sind.

In der Praxis des Vergleichs erwies sich auch der unterschiedliche Erhebungsrhythmus in den verschiedenen Jobfamilien als Problem, weil in der Darstellung der Testergebnisse (zumindest bei einem Testanbieter) eine Abgrenzung der ersten und zweiten Testung erschwert wurde. Die Ergebnisse des Vergleichs, wo er denn möglich war, sind eher uneinheitlich. Bei einem Testanbieters wurde zwischen dem ersten und zweiten Test sogar eine Abnahme des Kompetenzniveaus konstatiert. Dort wo es gelang, eine feste Gruppe durch die beiden Tests und eine Qualifikationsmaßnahme mitzunehmen, konnte allerdings ein – zumindest kleiner – Effekt der Verbesserung von Kompetenzen festgestellt werden. Hierbei müssen aber auch Lerneffekte berücksichtigt werden, die allein die Nutzung des Kompetenztests initiieren kann, d.h. es ist zu erwarten (jedenfalls bei den Testtools, die mit den gleichen Fragen operieren), dass allein der Versuch der Beantwortung und vielleicht das anschließende Nachschlagen oder Diskutieren mit Kolleg*innen einen Lernfortschritt ermöglicht. Oder bei Tests, die mit den gleichen Fragen operieren allein deshalb Lerneffekte eintreten. Bei den Tests, die mit unterschiedlichen Fragesets operieren ist es wiederum so, dass es bei der Beantwortung auch Zufallseffekte geben kann, weil man zufällig Fragen erhält, die man trotz gleichem Wissensniveau besser oder schlechter beantworten kann.

Für die meisten Jobfamilien ergab sich so die Herausforderung, dass die Anzahl der Einflussvariablen auf das Ergebnis für eine wissenschaftlich exakte Antwort auf die Frage des Effekts der Qualifikationsmaßnahmen nicht möglich war. Das Projekt konnte zeigen, dass die Anforderungen an ein solches Vorhaben hoch sind und im Vorhinein überlegt werden muss, ob zwingend dieser Nachweis erbracht werden muss. Denn der Aufwand ein solches Projekt für einzelne Gruppe durchzuführen und zu begleiten ist nicht zu unterschätzen und in einem größeren Kontext kaum ohne externe Unterstützung vorstellbar.

7. Evaluation Qualifizierung

Die Abschlussbefragung im Projekt „RoadMap“ wurde im Nachgang zu den Qualifizierungsmaßnahmen und ggf. der zweiten Kompetenzmessung durchgeführt. Die Teilnehmenden wurden um Rückmeldung zu den Qualifizierungsmaßnahmen, bat aber zum Projekt und Wünschen für zukünftige Qualifizierung gebeten. Die Befragung wurde online durchgeführt und für eine Gruppe der schreibtdisfernen Jobfamilie mit Papierbögen, die in das Online-Tool eingepflegt wurden. Insgesamt haben 41 Personen die Online-Befragung komplett abgeschlossen. Die meisten Teilnehmenden kamen aus Marburg (46%), die zweitmeisten aus Wetzlar (29%), die drittgrößte Gruppe (17%) ordnete sich keiner der Projektbehörden zu, zwei teilnehmende kamen aus Fulda und eine Person aus Offenbach.

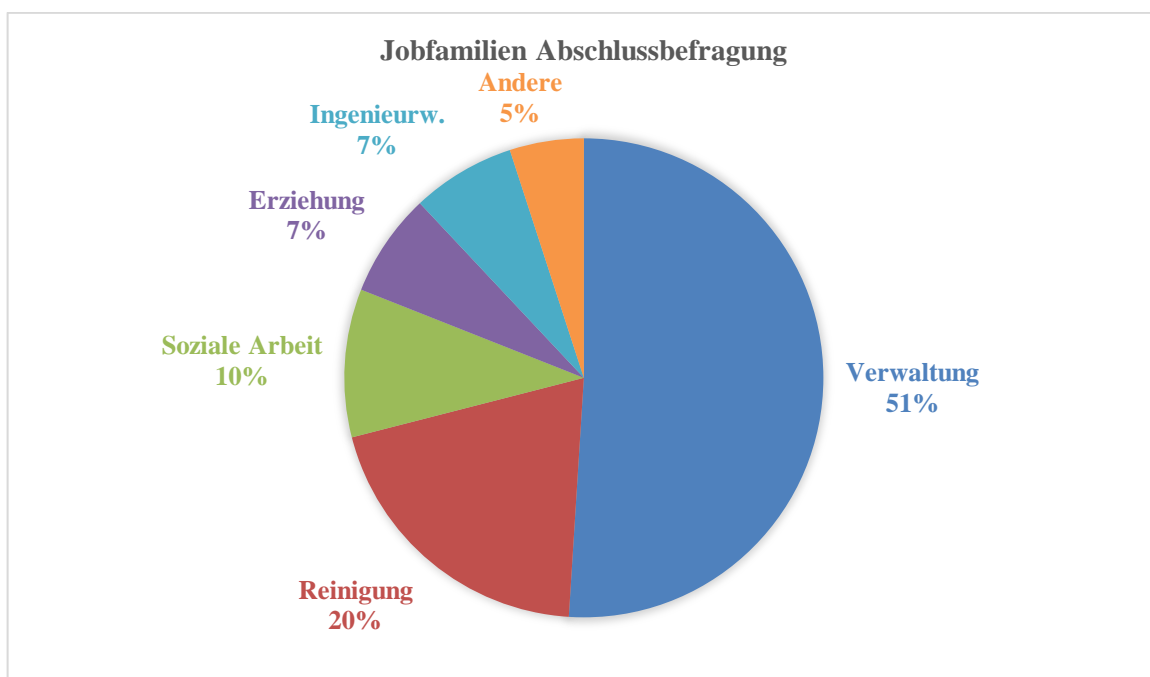


Abb. 19: Eigene Darstellung (in Prozent)

Von den Jobfamilien war die Verwaltung mit 51% am häufigsten vertreten, vor den Reinigungskräften (20%), der Sozialen Arbeit (10%) sowie jeweils (7%) aus Erziehung und Ingenieurwesen. Fünf Prozent der Befragten ordneten sich keiner der abgefragten Jobfamilien zu. Leider war es nicht gelungen alle Jobfamilien zur Teilnahme an der Abschlussbefragung zu bewegen. Für die schreibtdisferneren Tätigkeiten oder jene ohne entsprechende technische Ausstattung wurden Papierbögen ausgedruckt und anschließend händisch eingegeben. Allerdings ist das auch erhebungsseitig mit Aufwand verbunden. Hinzu kam eine gewisse Befragungsmüdigkeit im Verlauf des Projekts, zumal für einige die Abfragen inklusive eigener Feedbackerhebungen der Anbieter der Qualifizierungsmaßnahmen sehr eng getaktet waren, was dem zeitlichen Rahmen des Projekts geschuldet war. Das bringt als Erkenntnis, dass die Taktung von Testungen, Angeboten und Evaluationen aufeinander abgestimmt und für die Beschäftigten

in einem vertretbaren Rahmen stattfinden müssen. Das gilt es schon bei der Planung des Kompetenzmanagements oder einzelner Projekte zu berücksichtigen.

7.1 Anteile Qualifizierungsmaßnahmen

Von den Befragten haben 71 Prozent an einer Qualifizierungsmaßnahme teilgenommen, deren Bewertungen werden im Folgenden genauer betrachtet. Von den 29 Prozent, die nicht an den Qualifizierungsmaßnahmen teilgenommen haben, waren überwiegend „mangelnde Zeit“ (75%) Grund für die Nichtteilnahme, eine Person gab an, dass es kein passendes Angebot gab, je eine weitere war unzufrieden mit dem Projekt, fand das Ergebnis des Tests ausreichend gut für den Arbeitsalltag oder gab keine Gründe an. Einzelne Personen haben auch an mehreren Angeboten teilgenommen, mussten sich aber für die Bewertung in der Befragung auf ein Angebot beschränken.

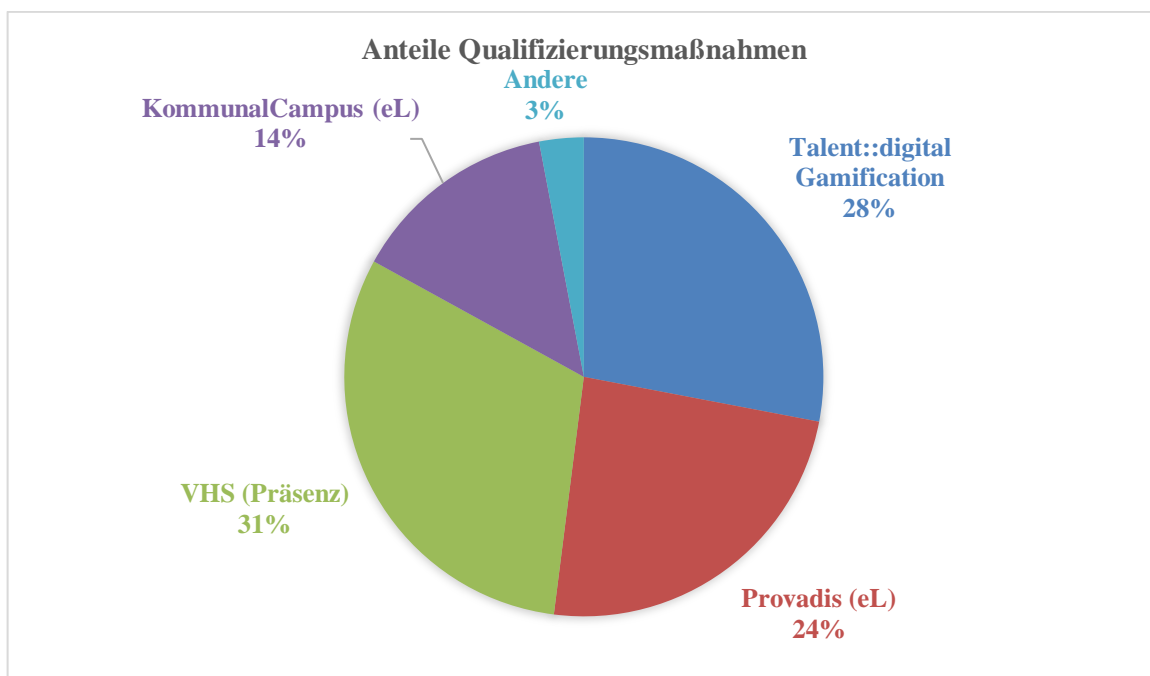


Abb. 21: Eigene Darstellung (in Prozent)

Es haben 31 Prozent einen VHS-Kurs besucht, 28 Prozent das Angebot von Talent::digital und weitere 24 Prozent der Befragten jenes von Proবাদis genutzt und 14 Prozent das Angebot des Kommunalcampus.

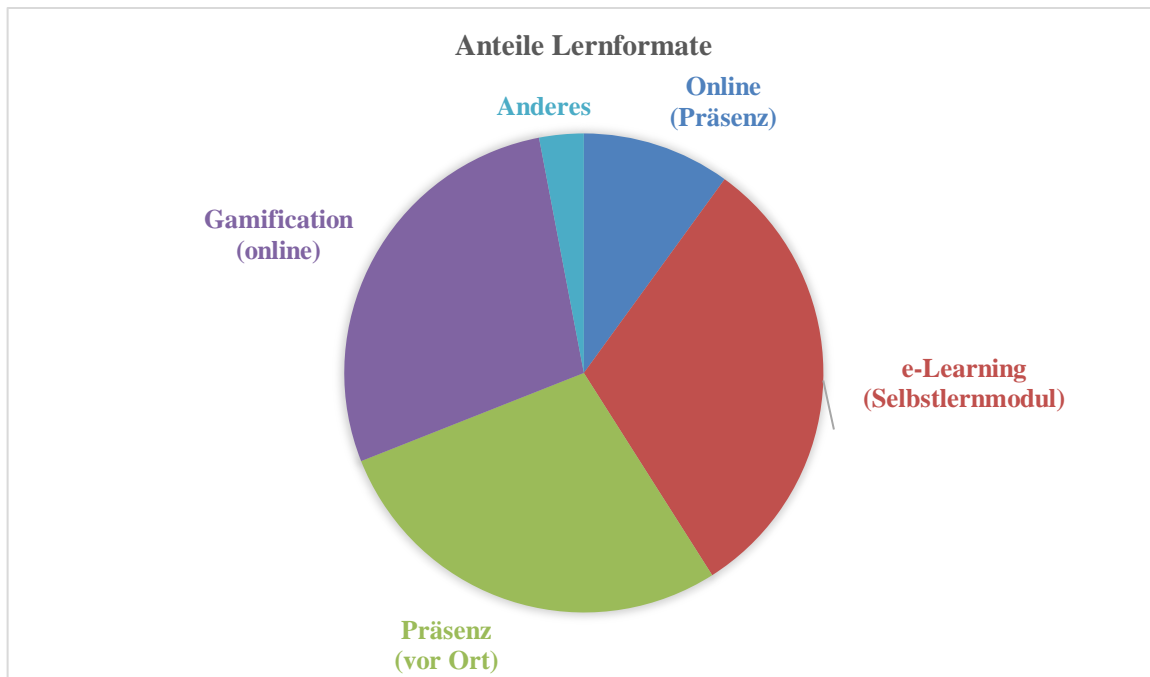


Abb. 22: Eigene Darstellung (in Prozent)

Hinsichtlich der Durchführung und der methodischen Konzepte unterschieden sich die Qualifizierungsangebote: von klassischen Präsenzangeboten vor Ort über Online-Präsenz, Selbstlernmodule, die online zur Verfügung standen bis hin zu neueren Ansätzen der Gamification, in denen Lernprozesse ähnlich einem Computerspiel virtuell ermöglicht werden. Die Verteilung der Befragten lag hier bei je fast einem Drittel E-Learning (31%), Präsenz (vor Ort) (28%), Gamification (28%). Auf weitere zehn Prozent entfallen andere Online-Angebote.

7.1.1 Zufriedenheit mit Qualifizierungsmaßnahme

Insgesamt waren die Teilnehmenden mit den Qualifizierungsmaßnahmen zufrieden, fast 60 Prozent verteilten die Schulnoten 1 und 2. Sowohl die eingesetzten Lehrmethoden, -materialien und die Art der Durchführung (online, Präsenz, etc.), die zur Verfügung Lehrmaterialien sowie die Organisation der Veranstaltung wurden überwiegend in diesem Bereich beurteilt. Lediglich die Möglichkeit der aktiven Teilnahme wurde schlechter beurteilt, was auch daran liegt, dass die Angebote hier schon konzeptionell unterschiedlich angelegt waren.

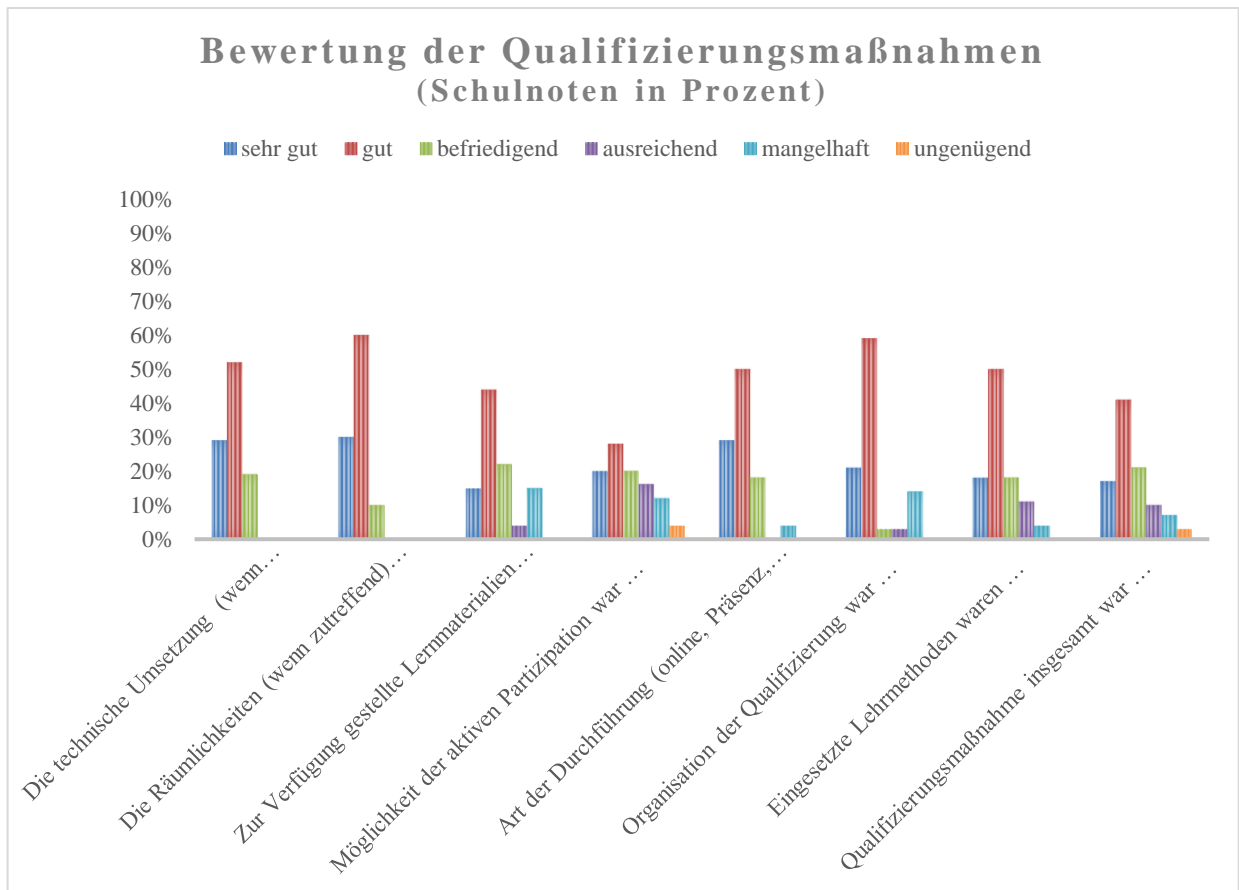


Abb. 23: Eigene Darstellung (in Prozent; fehlende Zahl zu 100%: keine Angabe)

Hinsichtlich der Bewertung der Qualifizierungsmaßnahmen und ihrer Inhalte ergeben sich vereinzelt Unterschiede, je nachdem welches Lernformat die Befragten genutzt haben. Am besten bewertet wurde die gesamte Qualifizierungsmaßnahme von denjenigen, die Online-Präsenz-Angebote genutzt haben, 2 von 3 Personen haben das Angebot mit „sehr gut“ bewertet. Eine Bewertung beträgt jedoch „mangelhaft“. Allerdings können die Ergebnisse hier aufgrund der geringen Zahl an Befragten allenfalls als Tendenz gelten, weshalb dieses Format in der weiteren vergleichenden Auswertung nicht mehr berücksichtigt wird. Auffällig ist jedoch, dass in allen relevanten Bewertungskategorien (Lernmethoden, -materialien, Durchführung), immer zwei Personen sehr zufrieden waren und eine Person eine mangelhafte Bewertung vergeben hat.

Für die Auswertung wurden nur Lernformate berücksichtigt zu denen eine Rückmeldung von mehr als 5 Personen erfolgte, das waren: e-Learning (Selbstlernmodule), Präsenz (vor Ort) und Gamification. Anhand der Bildung einer Durchschnittsnote aus allen Bewertungen wurden diese drei Lernformate mit dem Gesamteindruck verglichen.

7.1.2 Bewertung der unterschiedlichen Lernformate

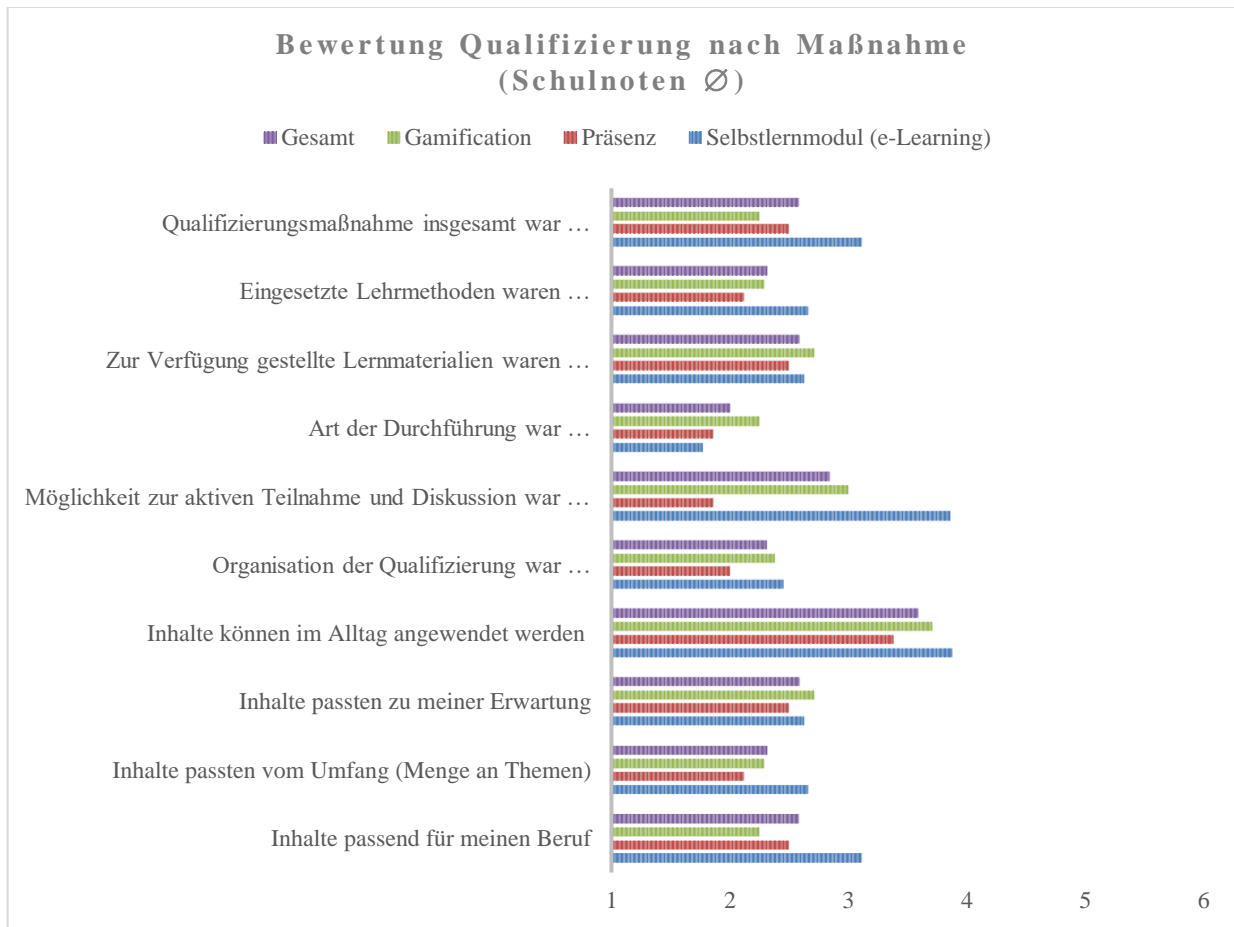


Abb. 24: Eigene Darstellung (Schulnoten)

Dabei zeigte sich, dass die Nutzenden der Selbstlernmodule, die Qualifizierung insgesamt deutlich schlechter bewerteten. Während Gamification und Präsenz sich klar im Bereich „gut“ befinden wurde von den Nutzenden der Selbstlernmodule nur ein „befriedigend“ vergeben.

Hinsichtlich der eingesetzten Lehrmethoden schneidet die Präsenzveranstaltung am besten ab, auch hier wird das e-Learning am schlechtesten bewertet, rund ein Notenpunkt beträgt die Differenz. Hinsichtlich der Lernmaterialien gibt es kaum Unterschiede und bezogen auf die Durchführung schnitt die Gamification-Nutzung etwas schlechter ab. Die Möglichkeit der aktiven Teilnahme und Diskussion wurde für die Präsenzveranstaltung am besten bewertet, hier schnitten die Selbstlernmodule mit einer Bewertung „ausreichend“ mit Abstand am schlechtesten ab. Zum Teil ist das sicher dem Konzept „Selbstlernmodul“, das zeit- und ortsunabhängig bearbeitet werden kann geschuldet. Es kann aber auch bedeuten, dass die aktiven Elemente wie z.B. Quizze nicht ausreichend vorhanden oder nicht als solche wahrgenommen werden. Die Organisation der Veranstaltung wurde dort am positivsten bewertet, wo sie auch am relevantesten war (Präsenzveranstaltung).

Die Bewertung der Inhalte ergab zum einen, dass durchweg die erlernten Inhalte nur in „ausreichendem“ Maße angewendet werden können, obwohl die Einschätzung der Passung zum Beruf, mit Ausnahme der Selbstlernmodule, die auch hier nur ein „befriedigend“ bekamen deutlich positiver gewertet wurde. Das wiederum kann darauf zurückgeführt werden, dass möglicherweise in den Qualifizierungsangeboten Themen adressiert wurden, die (noch) nicht relevant sind im Arbeitsalltag, aber grundsätzlich schon auf die Tätigkeiten bezogen werden können. Der Umfang wurde überwiegend im 1-2er Bereich bewertet, die Bewertung der Selbstlernmodule war auch hier etwas zurückhaltender. Die Passung der Inhalte zur eigenen Erwartungshaltung war bei allen Lernmethoden ausgewogen und lag im Bereich 2-3.

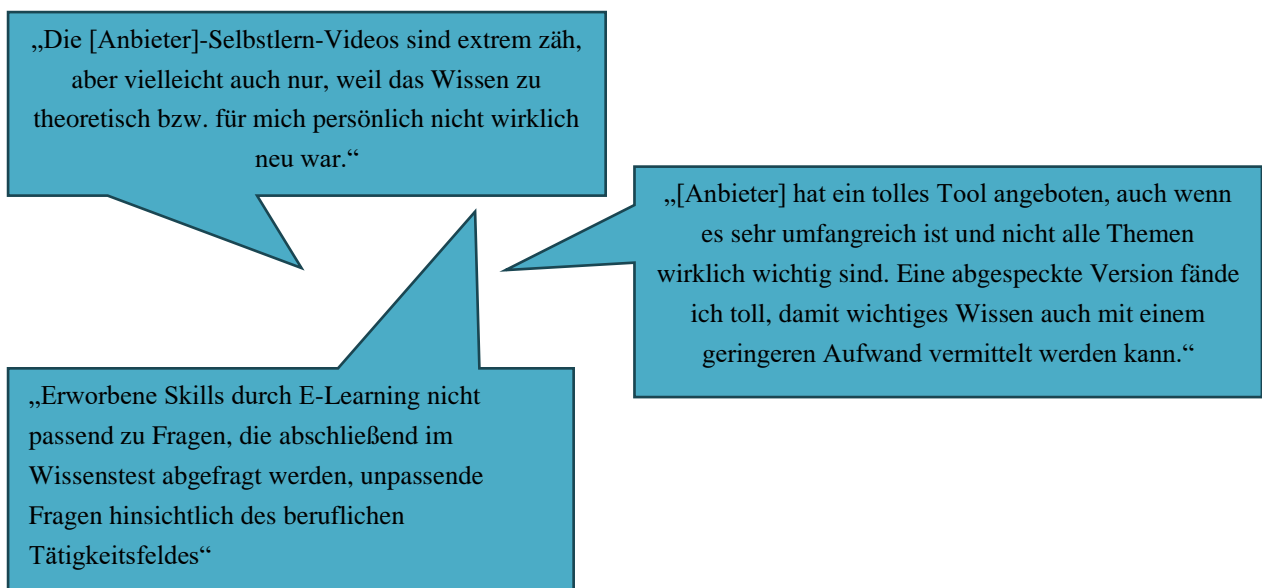
Zu den verschiedenen Lernformaten gab es noch tiefergehende Bemerkungen von Seiten der Teilnehmenden, die im Folgenden dargestellt werden. Dazu wurden die Antworten der Befragung mit den Rückmeldungen seitens der Anbieter (wo vorhanden) und den Interviews kombiniert. Erfreulich war die Rückmeldung, dass man es nochmal machen würde. Desweiteren wurde die Vielzahl an angebotenen Themen mit häufig flexiblen Nutzungsmöglichkeiten positiv hervorgehoben. Das war unter den Befragten auch tatsächlich so gegeben, bis auf eine Jobfamilie mit bürofernen Arbeitsplätzen, für die die Durchführung von reinen Online-Angeboten keine Option war. Es gab auch Stimmen, die das breite Angebot oder die Tatsache, dass allen direkten Kolleg*innen das gleiche Angebot gemacht wurde, eher irritierte. Sie waren davon ausgegangen, gezieltere, individueller zugeschnittene und weniger als oberflächlich empfundene Angebote als Konsequenz aus den Tests zu erhalten. Die Erwartung war, dass diese stärker auf die Beseitigung der diagnostizierten Defizite ausgerichtet wären. Diesen Umstand bemängelten einige.

Damit lassen sich auch die sehr unterschiedlichen Rückmeldungen zu Zielgruppen der Angebote des Projekts erklären: während einerseits angenommen wurde, die bisher eher wenig digitalaffinen Beschäftigten sollten im Fokus stehen, ging man andererseits davon aus, eher die IT-Beschäftigten wären hier adressiert. Das mag auch an den Angeboten selbst liegen. In den durchgeführten Interviews wurde das so thematisiert, dass es einerseits Angebote gab, die die Teilnehmenden als zu trivial für den eigenen Bedarf sahen (Einführung Excel) und andererseits die Flughöhe mancher Angebote als zu hoch angesehen wurde. Es zeigten sich dabei aber auch Unterschiede in den Jobfamilien. Bei jenen, mit eher verwaltungsferner Ausbildung (z.B. Soziale Arbeit) zeigten sich Beschäftigte durchaus zufrieden mit dem Angebot grundlegender Office-Kompetenzen, weil sie sich diese häufig selbst und nur anlassbezogen aneignen und „durchwursteln“. Andere bei denen die tägliche Arbeit von Beginn an aus Excel-Tabellen besteht, sind mit einer Einführung in Excel nicht mehr zu begeistern. Manchen viel angesichts der verschiedenen Angebote auch die Auswahl schwer. Außerdem wurde thematisiert, dass es vielleicht auch mehr verbindliche Qualifizierungsangebote geben sollte, damit sich niemand einfach dauerhaft Weiterbildungsprozessen entziehen könne.

7.1.3 Bewertung einzelner Formate (Auswertung offener Fragen)

Selbstlernmodul (Anbieter X)

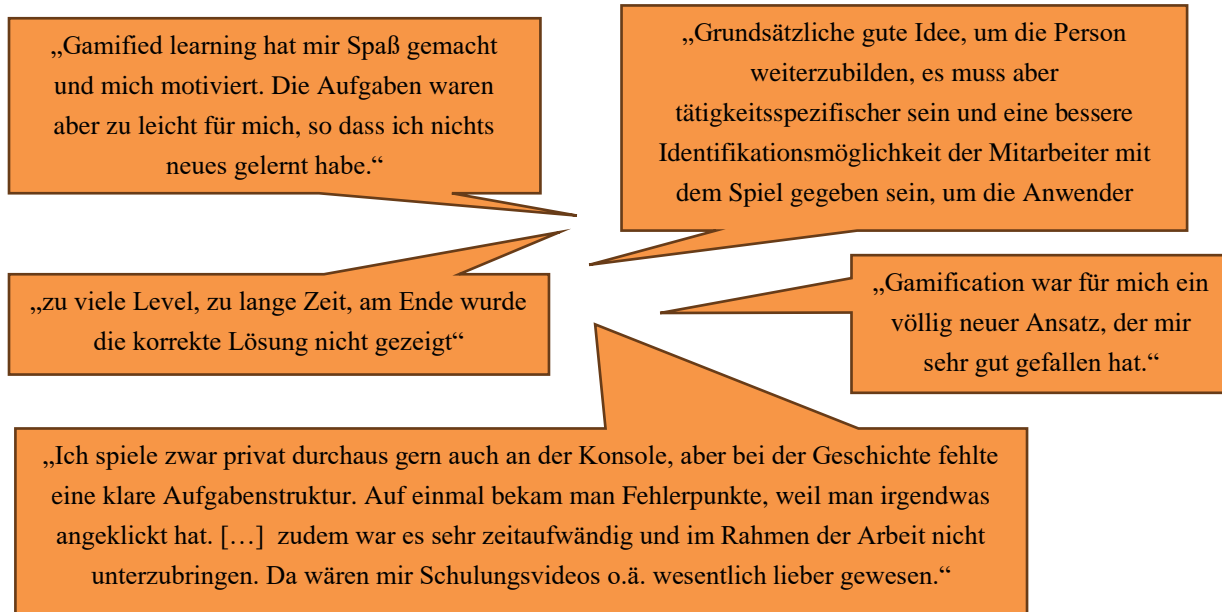
Es wurde nur ein Selbstlernmodul bei der Bewertung hervorgehoben. Auf die Nennung des Anbeilers wird hier verzichtet. Hier wurde der Umfang als zu umfangreich angesehen, sodass auch die Hürden für die Erlangung der Teilnahmebescheinigung (ab 50 % Absolvieren der Inhalte) sehr hoch waren. Für diese 50 Prozent mussten lt. Rückmeldung von Teilnehmenden bereits 6-7 Zeitstunden aufgewendet werden.



(Originalstimmen aus offener Abfrage)

Gamification

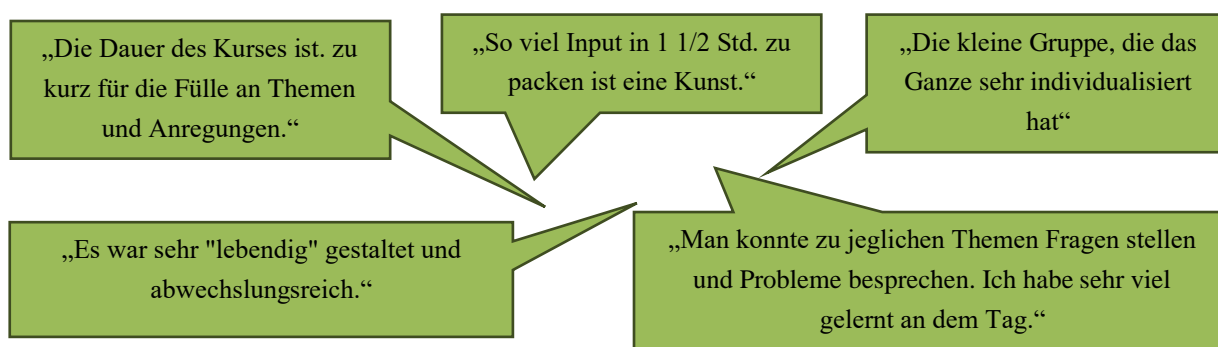
Zur Gamification gab es quantitativ die meisten Detailrückmeldungen und diese waren polarisiert. Auf der einen Seite wurden Umfang die Zeitdauer (zu lang) und auch die Methode (abstrakte/skurrile Geschichte) kritisiert, auf der anderen Seite wurden die Aufgaben als zu leicht oder wenig lernorientiert angesehen. Für manche überwog der Spaßfaktor, auch wenn inhaltlich nicht alles passte, andere wiederum fanden es schwierig sich überhaupt mit dem Spielmodus anzufreunden. Auch wurde bemängelt, der Inhalt sei ausschließlich auf die Privatwirtschaft bezogen und dementsprechend weniger relevant. Zudem deutete sich durch die Rückmeldung aus verschiedenen Jobfamilien an, dass die Gamification unterschiedlich ausfiel. Das konnte allerdings aufgrund der fehlenden Rückmeldung in der quantitativen Umfrage bzw. nur geringen Zahlen nicht verlässlich geklärt werden, wäre aber ein Aspekt der in der Auswahl solcher Angebote vorab auszutesten wäre.



(Originalstimmen aus offener Abfrage)

Präsenzveranstaltung

Zur Präsenzveranstaltung, die sowohl in der Erhebung des Projektes als auch dem Rückmeldebogen des Veranstalters als Instrument gut bewertet wurde und in hinsichtlich der Interaktivität punkten konnte, wurde ebenfalls noch eine qualitative Rückmeldung hinzugefügt. Diese bezog sich vor allem auf die Dauer und den Umfang der bearbeiteten Themen. Dazu äußerten sich fast alle Teilnehmenden. Es wurde angemerkt, dass der Kurs sehr viele Themen adressierte, aber nur wenig Konkretes vermitteln konnte, weil die Zeit für den Umfang eher knapp bemessen war. Dadurch ging es einigen Teilnehmenden zu schnell. Entsprechend wünschten sich die Teilnehmenden auch eine Fortsetzung mit Vertiefungen zu den behandelten Themen. Auch fand nicht ausreichend Berücksichtigung, dass manche Begriffe, insbesondere Anglizismen, in der öffentlichen Verwaltung (und noch mehr in computerfernen Arbeitsbereichen) nicht geläufig sind, wodurch manche Inhalte sehr „wissenschaftlich“ wirkten. In Bezug auf die Interaktivität wurde die Möglichkeit zum persönlichen Austausch und des Einbringens eigener Fragestellungen hervorgehoben. Auch die Gruppengröße wurde als angenehm und produktiv erlebt.



(Originalstimmen aus offener Abfrage)

7.2 Wirkung Qualifizierungsmaßnahmen

Befragt nach der Wirkung der Teilnahme an Qualifizierungsmaßnahmen und Projekt wurde eine Steigerung des Interesses an der Entwicklung eigener Kompetenzen am besten bewertet, gefolgt von dem Wunsch an einem weiterführenden Angebot teilzunehmen. Die konkrete Verbesserung der eigenen digitalen Kompetenz wurde noch mit einem Notendurchschnitt von „befriedigend“ bewertet.

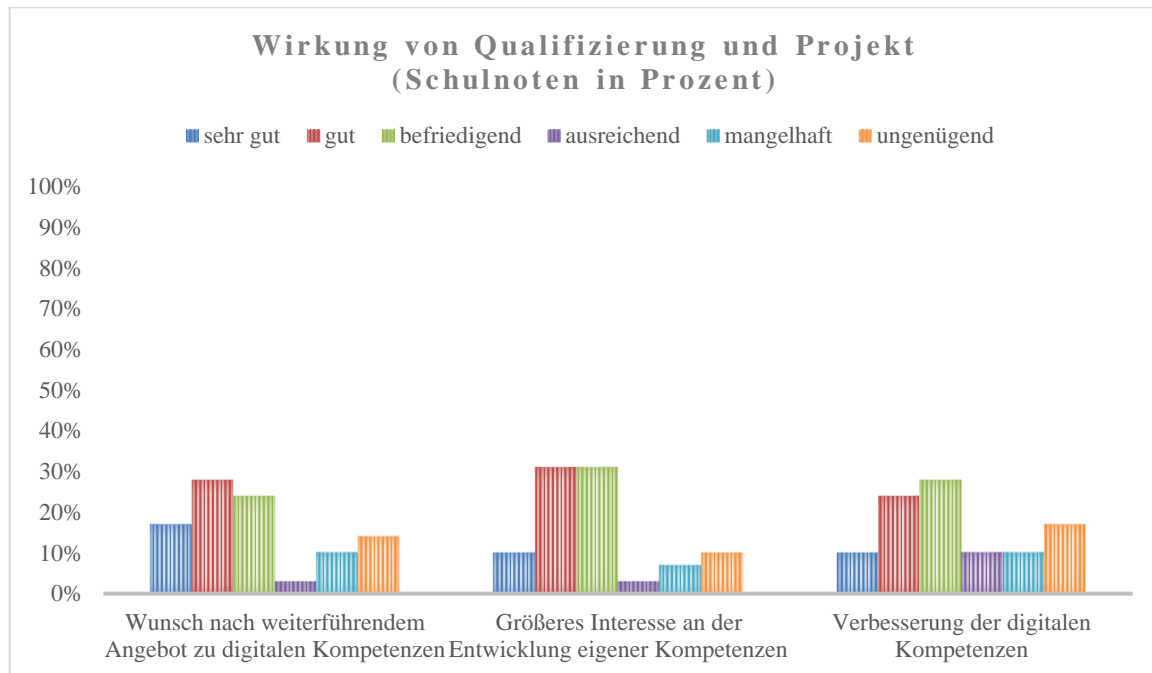


Abb. 25: Eigene Darstellung (Schulnoten in Prozent)

Befragt nach der Wirkung der Teilnahme an Qualifizierungsmaßnahmen und des Projekts insgesamt, konstatierten die Teilnehmenden in erster Linie eine Steigerung des Interesses an der Entwicklung eigener Kompetenzen (Notendurchschnitt 2,96) – gefolgt von dem Wunsch, an einem weiterführenden Angebot teilzunehmen (Notendurchschnitt 3,04). Die konkrete Verbesserung der eigenen digitalen Kompetenz wurde noch mit einem Notendurchschnitt von „befriedigend“ (3,38) bewertet. Die Auswertung in Abb. 25 zeigt aber auch, dass die mäßigen Durchschnittsnoten dadurch zustande kommen, dass es neben sehr positiven Bewertungen auch welche mit mangelhaft und ungenügend gibt, die aufgrund der höheren Zahl stärker ins Gewicht hatten. Berücksichtigt man die Nennungen der beiden besten Noten „sehr gut“ und „gut“, schneidet der Wunsch nach weiterführenden Angeboten zu digitalen Kompetenzen am besten ab, fast die Hälfte vergibt diese Bewertung (48%), die Wirkung ein größeres Interesse an der Entwicklung eigener Kompetenzen bewerten immerhin 40 Prozent mit „sehr gut“ und „gut“. Die Verbesserung der eigenen digitalen Kompetenzen bewerten 34 Prozent als „sehr gut“ und „gut“.

7.3 Zukünftige Qualifizierung

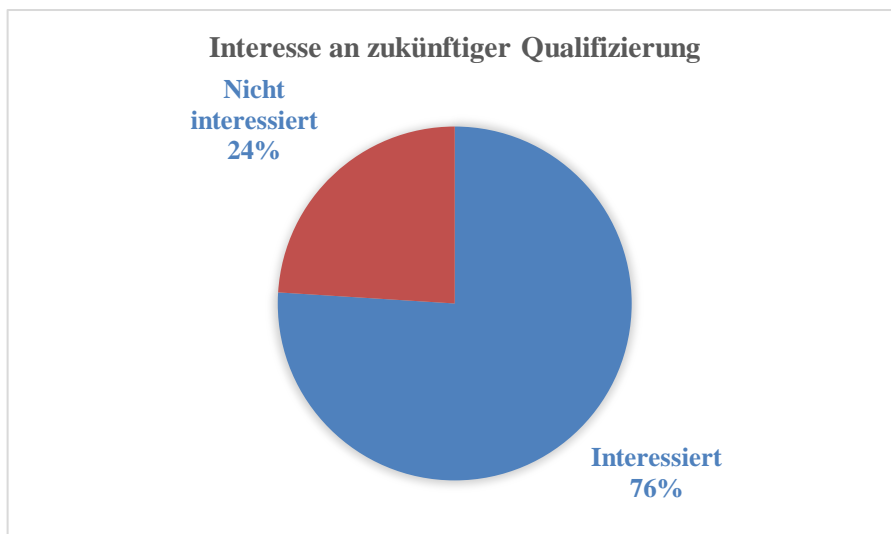


Abb. 26: Eigene Darstellung (in Prozent)

Die Fragen nach Interesse an zukünftigen Qualifizierungsangeboten haben dann wieder alle Teilnehmenden der Befragung beantwortet, auch jene, die bisher noch nicht an Maßnahmen teilgenommen haben. Dabei äußern Dreiviertel der Befragten ein deutliches Interesse an der zukünftigen Teilnahme von Qualifizierungsmaßnahmen. Umgekehrt hat ein knappes Viertel angegeben nicht interessiert zu sein.

7.3.1 Präferenz nach Zeit und Ort

Gefragt wurde auch nach Präferenzen hinsichtlich Zeit und Ort zukünftiger Qualifizierung. Diese fallen relativ eindeutig aus:

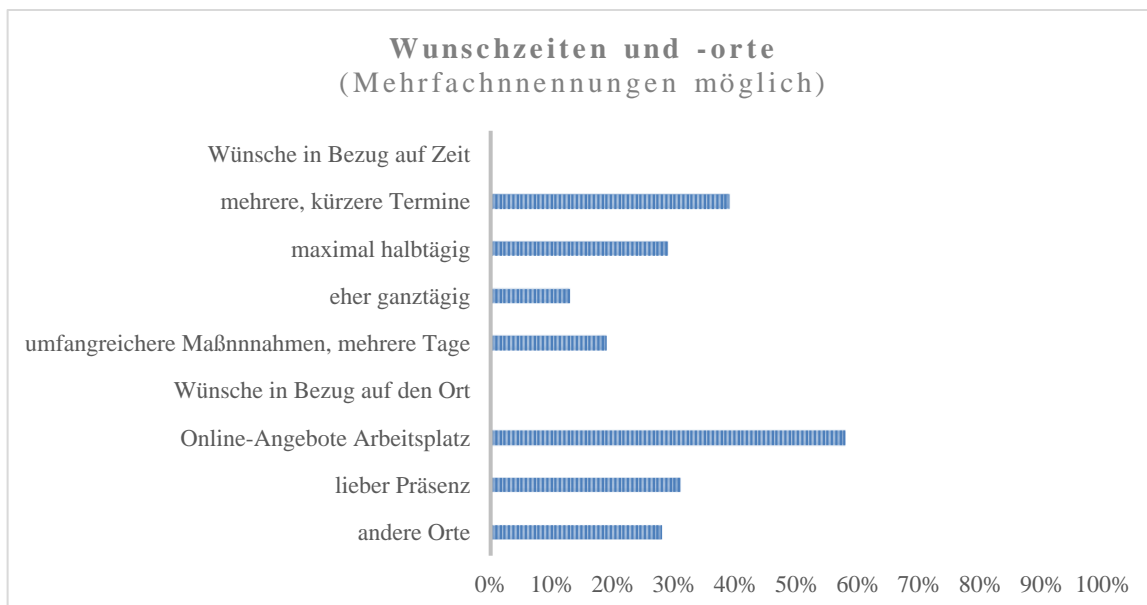
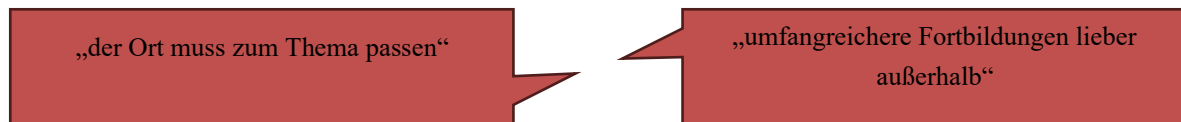


Abb. 27: Eigene Darstellung (in Prozent)

In Bezug auf die Zeit gibt es eine deutliche Präferenz für „mehrere, kürzere Termine“ und „maximal halbtägig“. Es kann sich aber auch ein knappes Fünftel der Befragten für umfangreichere Angebote verteilt über mehrere Tage begeistern. Hinsichtlich des Ortes gibt es eine klare Präferenz für „Online“ mit knapp 60 Prozent. Dahinter folgen „Präsenz“ generell und auch die Angabe „an anderen Orten“. Dazu finden sich auch Erläuterungen in den offenen Angaben:



(Originalstimmen aus offener Abfrage)

7.3.2 Wunschthemen zukünftige Qualifizierung

Befragt nach den gewünschten Schwerpunkten äußerten im Themenkomplex „Digitalisierung“ (Mehrfachauswahl möglich) 71 Prozent, sie wünschten sich Angebote zu digitalen Kompetenzen im Allgemeinen, im Sinne von „Digitalisierung verstehen“, 48 Prozent Angebote zu konkreten Einzelanwendungen, wie MS Office o.Ä. und 52 Prozent interessieren sich für Fragen der Arbeitsorganisation. Angemerkt wurde, dass es schön wäre, Angebote zu den eigenen Lücken zu erhalten.

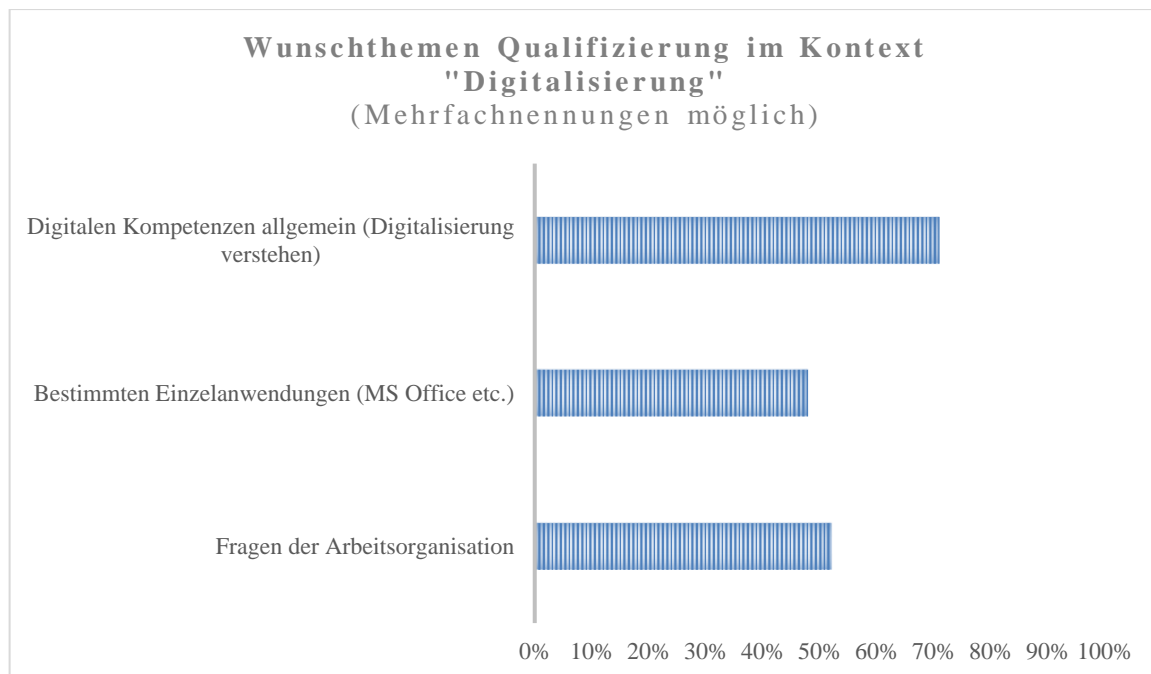
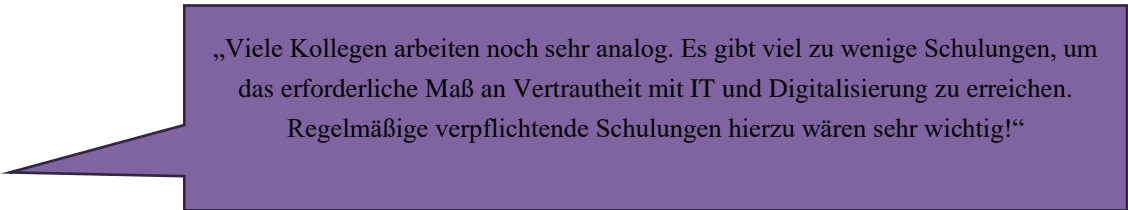


Abb. 28: Eigene Darstellung (in Prozent)

Das große Interesse daran Digitalisierung in Bezug auf die eigene Arbeit besser verstehen zu wollen, spricht dafür, dass es den Teilnehmenden bisher nur schwer gelingt, sich jenseits

konkreter Anwendungen vorzustellen, wozu Digitalisierung gut sein könnte bzw. was genau sich dahinter eigentlich verbirgt. Das wurde auch schon im Kontext der Bewertung der Kompetenztests deutlich. Hinzu kommt, dass das Thema tatsächlich oft alleine mit der Digitalisierung von Daten, Akten etc. und der Anwendung spezifischer Software im Arbeitsalltag thematisiert wird. Dabei werden im Kontext der digitalen Transformation grundsätzliche Fragen gestellt, wie jene nach der Organisation der öffentlichen Verwaltung, der Arbeit innerhalb von Abteilungen und Dezernaten, hierarchischen Strukturen, Arbeitsweisen und Kommunikation u.v.a.m. Eine Vorstellung von möglichen Veränderungen und bestenfalls auch Optionen für die Gestaltung der eigenen Arbeit, können das Weiterbildungsinteresse stärken, wenn klar ist, was ggf. für die Umsetzung noch gelernt werden muss.

Außerdem wurde thematisiert, dass es vielleicht auch mehr verbindliche Qualifizierungsangebote geben sollte, damit sich niemand einfach dauerhaft Weiterbildungsprozessen entziehen könne. In diesem Zusammenhang ebenfalls thematisiert wurde die Unterstützung von Beschäftigten, die sich offensichtlich mit dem Einsatz neu beschaffter Technologien schwertun, indem sie deren Nutzung zu vermeiden suchen oder keinen Vorteil in der Nutzung erkennen können, gleichzeitig aber dadurch z.B. Mehrarbeit bei den Kolleg*innen verursachen.



„Viele Kollegen arbeiten noch sehr analog. Es gibt viel zu wenige Schulungen, um das erforderliche Maß an Vertrautheit mit IT und Digitalisierung zu erreichen. Regelmäßige verpflichtende Schulungen hierzu wären sehr wichtig!“

(Originalstimmen aus offener Abfrage)

8. Ergebnisse aus den Interviews

Parallel zur Abschlussbefragung im Projekt wurden qualitative Interviews mit Beschäftigten durchgeführt. Dazu wurde ein Leitfaden entwickelt, der entlang des Arbeitsalltags Digitalisierung und Weiterbildung adressiert. Dabei wird auch thematisiert, welche Verbesserungen durch Digitalisierung erwartet werden oder welche Unterstützung notwendig wäre, um die Nutzung zu verbessern sowie welche Handlungsfelder sich in diesem Kontext ergeben. Außerdem war die technische Ausstattung Gegenstand der Interviews, d.h. welche digitalen Geräte (z. B. Smartphones, Tablets, Smartwatches, Smart Glasses) für die Arbeit verwendet werden, oder ob bestimmte Technologien vermisst werden. Zudem wurde nach Herausforderungen im Umgang mit digitalen Technologien gefragt – sowohl auf individueller Ebene als auch hinsichtlich der Organisation. Im Mittelpunkt der Interviews standen aber Weiterbildungserfahrungen und -interessen mit einem besonderen Fokus auf den im Projekt durchgeführten Maßnahmen sowie digitalisierungsbezogenen Angeboten.

Der Aufruf zur Teilnahme wurde an alle beteiligten Jobfamilien und Teilnehmenden der ersten Runde der Kompetenztests weitergeleitet. Allerdings haben nur aus rund der Hälfte der Jobfamilien des Projekts Personen teilgenommen, nämlich Soziale Arbeit, Verwaltung, Erziehung, Ingenieurwesen und Feuerwehr. Insgesamt wurden 12 Interviews geführt, wörtlich transkribiert und mithilfe des Analyseprogramms MAXQDA ausgewertet. Dabei konnte eine große Bandbreite an Berufserfahrung – die Spanne der Berufserfahrung reichte von etwas mehr als 3 Jahren bis wenige Jahre vor der Verrentung – und Alter abgedeckt werden. Zudem waren es gleich viele Frauen und Männer. Weitere sozialstrukturelle Merkmale wurden nicht abgefragt.

Die Auswertung folgte einem vereinfachten Prozedere der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2019). Dabei wurden anhand der Fragen des Fragebogens zunächst Kategorien abgeleitet und zu Textstellen zugeordnet. Hinzu kamen einzelne spontan aus dem Material erstellte (in-vivo) Kategorien. Anschließend wurden die Textstellen paraphrasiert, verdichtet und argumentativ geordnet. Im Folgenden werden die Ergebnisse der Interviews entlang der adressierten Themen vorgestellt. Den Einstieg bilden die Rückmeldungen zur Rolle von Digitalisierung im Arbeitsalltag, gefolgt von jenen zu den Kompetenztests. Zum Abschluss folgt der Weiterbildungskomplex, der neben wünschenswerten Inhalten auch Hinderungsgründe sowie Methoden und Lernformate thematisiert.

8.1 „Also ohne Computer geht gar nichts“ - Digitalisierung im Arbeitsalltag

Digitalisierung spielt bei den Interviewten doppelt eine Rolle: einmal als Thema ihres Tätigkeitsgebietes, z.B. in der Medienbildung von Jugendlichen, der technischen Weiterentwicklung von z.B. Beleuchtungselementen, und einmal als Arbeitsmittel sowie der Arbeitsorganisation. „Digitalisierung“ gehört in ihren verschiedensten Ausprägungen

mittlerweile einfach dazu. Das gilt naheliegendermaßen in den Bereichen, die eher technisch orientiert sind, wie es einer der Interviewten aus dem Bereich Ingenieurwesen auf die Frage nach der Relevanz von Digitalisierung in seinem Arbeitsalltag schildert:

„Eigentlich bei allem. Also wie gesagt, ohne PC kann man eigentlich nichts mehr machen. Ich mein, wenn ich jetzt irgendwo auf Baustelle fahre und kann da irgendwas aufmessen und so, das kann alles noch analog in irgendeiner Art und Weise passieren. Aber alles was man so macht, geht über E-Mail, geht über Versenden von Unterlagen ablegen, bearbeiten. Also es hat alles was mit digital zu tun.“ (IP34)

Bis auf wenige, einzelne Tätigkeiten wie hier im Zitat das „Aufmessen“ sind mittlerweile alle anderen Tätigkeiten und Vorgänge digitalisiert, zunehmend auch Dinge die für lange Zeit als schwierig zu digitalisieren galten wie z.B. Baupläne. Laut den Interviewten spielt in diesen technikorientierten Bereichen auch eine Rolle, dass viel mit externen Firmen zusammengearbeitet wird und man sich irgendwie auch an deren technischen Standards zu orientieren versucht. Gleichzeitig gibt es allerdings einige verwaltungsbezogene Aufgaben, die aus Sicht der Interviewten aus nicht nachvollziehbaren Gründen noch mittels papierner Anträge bearbeitet werden müssen. Dabei finden viele Einreichungen nicht mehr auf dem postalischen Weg statt, sondern werden z.B. als Scan per E-Mail zugesandt und müssen dann aber dennoch ausgedruckt und abgeheftet werden.

Doch auch in den sozial orientierten Bereichen ist die Relevanz von Digitalisierung höher als man vielleicht von außen betrachtet annehmen könnte. So sind in den Kindertagesstätten, deren zentrale Aufgabe die Betreuung und Kompetenzentwicklung von Kindern ist, Computer, Tablets und Software nicht mehr wegzudenken. Das gilt sowohl in Bezug auf die pädagogische Arbeit (z.B. Lernportfolios, Medieneinsatz bei Kleinkindern etc.), oder die Kommunikation mit den Eltern (via App) als auch in Verbindung mit der Verwaltung der jeweils zuständigen Kommune, wenn es um die Abrechnung und Kommunikation oder die Verteilung von Kindertagesstättenplätzen geht. Auch in der Jugendarbeit und -hilfe wird mit zum Teil mit Tablets gearbeitet, die z.B. zu Gesprächsterminen mitgeführt werden oder direkt in Jugendzentren zum Einsatz kommen.

Allerdings gibt es Unterschiede in der Ausstattung der verschiedenen Bereiche mit der notwendigen Infrastruktur. Während in den technischen, computernahen Berufen weitgehend Zufriedenheit herrscht mit der technischen Ausstattung und auch in den verwaltungsnahen Tätigkeitsbereichen der sozialen Arbeit, sieht es in den Bereichen, in denen z.B. direkt mit den Jugendlichen vor Ort gearbeitet wird, anders aus. Das hat auch Folgen für die Beschäftigten, wie eine der Interviewten schildert:

„Ich habe gestern versucht, eine Online-Fortbildung zu machen. Das Internet ist abgeschmiert, mein Dienstlaptop hat keinen Zugriff auf Kamera und Mikrofon. Also

ja, es tut mir sehr leid, aber ich würde gerne digital arbeiten, aber die technischen Möglichkeiten, die mir gestellt werden, lassen das oft nicht zu. Und das ist manchmal sehr schwierig und sehr frustrierend.“ (IP17)

Dieser spezielle Fall – einer Kombination aus veralteter Hard- und Software und einer mangelhaften WLAN-Abdeckung ist zwar der seltenere Fall, aber die Infrastruktur (WLAN und Mobilfunk) auch in anderen Kontexten ein Problem. Diese führen dann nicht nur dazu, dass an Fortbildungen nicht teilgenommen werden kann, sondern auch andere digitale Lösungen (Cloud-Ablagen, Videokonferenzen etc.) nicht genutzt werden können. Die Interviewten sehen hier auch nur langsame Fortschritte, weil sich häufig die Finanzierungsprozesse hinziehen und die Beschaffung in der Regel als komplex erlebt wird. Auch, dass die Möglichkeiten kleinere Software-Tools anzuschaffen, wie z.B. Canvas zur Erstellung von Flyern etc., davon abhängen, ob es gelingt auf der Führungsebene jemanden dafür zu gewinnen und es nicht ausreicht, dass ein Team oder eine andere Einheit, den Einsatz eines bestimmten Tools als sinnvoll ansieht. Hinzu kommt noch ein Personalmangel in den IT-Abteilungen, der die Beschaffung und Betreuung digitaler Anwendungen erschwert, denn ohne deren Unterstützung ist ein Einsatz oft ohnehin ausgeschlossen. Es geht aber auch aus den Interviews hervor, dass die Herausforderungen nur zum Teil an den Kommunen und deren Praxis selbst liegen, sondern zum Teil auch an den gesetzlichen Vorgaben zur Ausschreibung, Datenschutz etc., die eine schnellere Beschaffung erschweren.

Insofern lässt sich zunächst einmal festhalten, dass es in den Jobfamilien, die in den Interviews vertreten waren, Digitalisierung in ihrer Arbeit alltäglich und allgegenwärtig. Größte Herausforderung sind aus Sicht der Interviewten nicht zwingend die ganz großen Themen, sondern eher die Bruchstellen oder „Digitalisierungsinself“, die sich im Kontext einer fragmentierten Digitalisierung herausbilden. Positiv gesehen werden die Flexibilisierungsgewinne, wie z.B. die Möglichkeit aus dem Home Office zu arbeiten (ohne den Tower des Desktop Rechner zu verladen) oder eine schnellere Verfügbarkeit von Informationen. Aber häufig erfüllen sich Erwartungen an eine Verbesserung von Arbeitsprozessen nicht. Denn es entstehen neue Bruchstellen durch die Mehrfacheingabe gleicher Daten oder der nachträglichen Digitalisierung von handschriftlichen Aufzeichnungen, die aufgrund fehlender Tools nach wie vor nötig sind, wie hier exemplarisch erläutert wird:

„Also vielleicht im Vergleich zu vorher, [da] hatten wir Papierakten und da war es tatsächlich so wir haben einen Termin, Notizen mitgeschrieben und die wurden eingehftet. Wenn man die ordentlich schon mitgeschrieben hat, konnte man die eins zu eins so einheften. Das haben wir jetzt halt wegen der Digitalisierung nicht. Also wir haben ja keine, keine Mappe mehr, wo wir das einfach anheften können“ (IP 36)

Früher vereinfachte die Abheftung handschriftlicher Notizen in den Akten, die Nachbearbeitung. Stattdessen arbeitet hier das Team nun mit Tablets, wobei unterschiedliche Methoden zum

Notieren genutzt werden: Einige tippen Stichpunkte direkt ein, andere machen handschriftliche Notizen auf dem Tablet. Da aber eine Schnittstelle zum verwendeten IT-System fehlt, müssen hier die Protokolle durch manuelle Eingabe nachbearbeitet werden, was derzeit sehr zeitaufwendig ist. Eine effizientere Lösung, beispielsweise ein System, das während des Gesprächs bereits Notizen erfasst, könnte die Arbeit erheblich erleichtern. Eine Beschaffung ist aber ungewiss, weil sich die Anwender:innen nicht in der Lage sehen eine geeignete technische Lösung, auch wegen der vielen damit in Zusammenhang stehenden Fragen nach Datenschutz, Hosting etc., auszuwählen. Das Thema aber im IT-Bereich keine Priorität hat und auch sonst wenig Unterstützung erfährt.

Insgesamt steigt aus Sicht der Interviewten – nicht nur, aber doch vor allem im Zusammenhang mit Digitalisierung – die Komplexität. Die internen Abläufe werden durch die Nutzung verschiedenster Systeme als zunehmend komplexer empfunden. Während früher klare Strukturen existierten, nach denen bestimmte Vorgänge abgearbeitet wurden, sind die Prozesse inzwischen vielfältiger und unübersichtlicher geworden. Unterschiedliche Abläufe mit spezifischen Fristen und Zuständigkeiten erschweren die Orientierung. Das gilt auch für die schon angesprochene Zunahme der Kanäle über die in manchen Bereichen nun Anträge und Schreiben eingehen (per Post, per E-Mail, über das elektronische Gerichtspostfach¹, ...). Auch Funktionspostfächer werden nicht zwingend als Arbeitserleichterung verstanden, weil sie den Koordinationsaufwand eher erhöhen und Verbindlichkeit verringern. Zudem gibt es eine steigende Menge an Informationen, die über verschiedene Kanäle verbreitet werden. Obwohl davon ausgegangen wird, dass alle relevanten Informationen bekannt sind, gestaltet sich deren Auffindbarkeit oft als schwierig. Insgesamt empfinden viele die Arbeitsprozesse im Vergleich zu früher als deutlich komplizierter.

Das hängt auch mit Unsicherheit im Umgang mit den neuen Systemen zusammen, deren Einführung zwar vorbereitet und durch Lernangebote begleitet wird, aber selten der komplette Arbeitsprozess dabei reflektiert wird und es so zu Regelungslücken zwischen digitalem und analogem Prozess kommt. Ein zentrales Problem ist dabei die parallele Existenz von unterschiedlichen digitalen Aktenarten. Diese Struktur führt zu Unsicherheiten bei der Aktenführung z.B. in der Familien- und Jugendhilfe. Wenn beispielsweise eine Familie beispielsweise später erneut eine Unterstützung für ein Kind beantragt, stellt sich die Frage, ob die Bearbeitung in der Familienfallakte oder der Einzelfallakte erfolgen soll. Da relevante

¹ Das im Grunde auch selbst ein Beispiel für gut gemeinte aber schlecht gemachte Digitalisierung ist.

Berichte oft nur in einer der beiden Akten abgelegt sind, müssen diese umständlich übertragen werden, was den Arbeitsprozess erschwert.

Ein weiteres Beispiel für digitale Herausforderungen ist die Nutzung eines Programms, das die digitale Versendung von Anschreiben erleichtern soll. Während es für einfache Standardbriefe gut funktioniert, stößt es bei komplexeren Dokumenten mit Anhängen an seine Grenzen. Das System erkenne in solchen Fällen „Formatierungsfehler“, markiere diese als problematisch und verhindere den Versand. Dies führe dazu, dass die Mitarbeitenden in solchen Fällen wieder auf den Ausdruck und den postalischen Versand zurückgreifen müssten, dieser nun aber viel umständlicher umzusetzen ist als zuvor. Besonders problematisch ist diese Komplexität für neue Mitarbeitende, da viele digitale Prozesse nicht so funktionieren, wie beabsichtigt bzw. wie sie auf Anleitungen beschrieben sind. Stattdessen müssten individuelle Lösungen gefunden werden, die wiederum insbesondere bei den neuen Beschäftigten zu einem hohen Informationsbedarf führen, der immer nur an einem konkreten Beispiel veranschaulicht werden kann.

So bringen Digitalisierungsprozesse nicht zwingend Erleichterung, sondern werden zur zusätzlichen Belastung. Dabei spielt insbesondere eine Rolle, dass Systeme eingeführt werden, die in der Regel einmaligen Lernangeboten begleitet, vor allem auf die Bedienung des Systems ausgelegt sind, aber kein Verständnis für grundlegende Veränderungen schaffen, sodass die Tendenz besteht, Neuerungen in bestehende Arbeitsprozesse zu integrieren statt Arbeitsprozesse neu auszurichten, wie es eine Interviewte beschreibt:

„[...] aber ich glaube, manchmal ist das nicht so kompatibel zu dem, wie wir arbeiten oder wir haben halt auch oft ... also letztlich wurde das eingeführt in den laufenden Betrieb und alles muss weiterlaufen. Und aber es hat überhaupt gar keiner Zeit, sich so richtig damit auseinanderzusetzen. Also was können denn diese Programme, wie muss ich das jetzt machen? Oder auch sich darüber auszutauschen, Wie können wir das denn jetzt anpassen? Also wir machen ganz viel, wie wir das in der Handakte gemacht haben - digital.“ (IP41)

Die Interviewte sieht in der Digitalisierung grundsätzlich ein Potenzial zur Arbeitserleichterung, merkt jedoch an, dass digitale Akte eher in bestehende Arbeitsweisen integriert würde. Es fehlt oft Wissen darüber, welche Funktionen tatsächlich genutzt werden könnten, um Prozesse effizienter zu gestalten. So werden viele Arbeitsschritte, z.B. das Ein- und Übertragen von Adressen und Informationen weiterhin nach alten Mustern durchgeführt statt digitale Möglichkeiten optimal zu nutzen. In der Folge führt Digitalisierung in einigen Bereichen eher zu Mehrarbeit als einer Entlastung. Das zeigt, dass den Beschäftigten das grundlegende Verständnis vom Ausmaß der Digitalisierung und damit verbundenen organisatorischen Fragestellungen und Umbrüchen fehlt. Weiterbildung in diesem Kontext zielt oft nur auf die Anwendung eines Systems. In der Folge fehlt es schlicht an der Vorstellungskraft, welche Veränderungen grundsätzlich möglich wären. So wird im Grunde die analoge Arbeitsweise ausgehend von der

Papierakte, auf den digitalen Prozess übertragen und auch Potential für Erleichterungen möglicherweise verschenkt. Hier kommt noch ein weiterer Aspekt dazu, nämlich die Tatsache, dass auch größere Systeme im „laufenden Betrieb“ eingeführt werden, ohne große Möglichkeit umfassendere Umstrukturierungen ins Auge zu fassen. In diesem Kontext sehen sich die Interviewten mit den Grenzen der eigenen Kompetenzen konfrontiert. Das heißt die grundsätzliche Bedienung der jeweiligen Software bereitet weniger Schwierigkeiten, aber eine umfassendere Nutzung „Tricks und Kniffe“, die die Arbeit tatsächlich erleichterten oder eine gänzlich neue und effektivere Arbeitsorganisation werden aus Mangel an „digitaler“ Kompetenz nicht erwogen.

8.2 „... nicht mit Bezug zu dem was wirklich bei meiner Arbeit relevant ist“- Reflexion der Kompetenztests

In Bezug auf die Kompetenztests stellt sich nun die Frage, ob sie in der Lage sind die Lücken im Digitalisierungsverständnis zu messen und zu konkretisieren. Dazu müssten sie über rein instrumentelle, d.h. auf die Anwendung von Rechtsnormen und spezieller Software bezogene Kompetenzen messen. Die Rückmeldung in den Interviews deckt sich mit den Ergebnissen aus der direkt an die Messung anschließenden Befragung, nämlich, dass viele Fragen nichts mit dem beruflichen Alltag der interviewten Jobfamilien zu tun haben (und hier waren es ja nicht einmal die besonders computerfernen Bereiche). So steht folgende Aussage eines Interviewten exemplarisch für den Eindruck der hinterlassen wurde:

"Ich behaupte jetzt mal von mir, dass ich mich so einigermaßen mit Technik auskenne, zumindest bei dem, was ich so brauche. Und wenn ich dann die Fragen so gehört habe und teilweise nicht mal die Fragen verstanden habe. [...] Ich kann es verstehen, dass man da nicht für jede Berufsgruppe oder für jeden Teilbereich einen extra Test machen kann. Aber das war teilweise wirklich schon sehr, sehr speziell, was die Fragestellungen angeht." (IP38)

Der Befragte schätzt sich selbst als relativ technikaffin ein, zumindest in den Bereichen, die für die Arbeit relevant sind. Er äußert Verständnis dafür, dass nicht für jede Berufsgruppe oder jeden Fachbereich ein gesonderter Test entwickelt werden kann, betont jedoch, dass einige der Fragen dafür wiederum äußerst spezifisch formuliert waren. Selbst in den verwaltungsnahen Bereichen wurde diese Einschätzung weitgehend so geteilt und diese bezog sich auch auf verschiedene Tests. Die Unschärfe der Tests setze sich aus Sicht der Interviewten dann auch in den Vorschlägen für Qualifizierungsmaßnahmen fort. Aufgrund der Tatsache, dass die Mehrheit der Teilnehmenden im Projekt im Bereich Einsteiger:innen bzw. Anwender:innen eingestuft wurde, waren einige Angebote auch sehr basal und wurden von den Interviewten eher als trivial angesehen. Diese Erkenntnisse stützen die Forderung nach einer Anpassung der Instrumente sollen sie regelmäßig zur Evaluation eingesetzt werden. Das beinhaltet aber auch die Erfassung

eines weiteren Digitalisierungsverständnisses und damit verbundenen organisatorischen Veränderungen (s. a. Abschnitt zu den Ergebnissen der Nachtestbefragung).

Aufschlussreich waren die Interviews in Bezug auf die Testergebnisse und die Abweichungen zwischen Selbsteinschätzung und Testergebnis. Dabei kam zur Sprache, dass die Bezugsebene der Teilnehmenden am Test sich vermutlich von jener der Testentwickler:innen deutlich unterschied:

"Da war es schon so - auch nach Rücksprache mit den Kollegen - diese Selbsteinschätzung hat irgendwie nicht zu den zu den Fragen gepasst. Also es war durchweg so, dass bei Selbsteinschätzung [...] da waren viele Sachen, wo man gesagt hat: "Ja, das was ich in meinem normalen Arbeitsalltag brauche von diesen Themengebieten, das kann ich selber". Da hat man sich ebenso eingeschätzt (IP 38)

So ist in den Interviews durchgehend die Erfahrung gewesen, dass viele der abgefragten Themen im normalen Arbeitsalltag nur in einem begrenzten Umfang benötigt würden. Entsprechend hätten sich die Beschäftigten in ihrer Selbsteinschätzung als kompetent bzw. nicht kompetent in den für sie relevanten Bereichen eingeschätzt. Erst beim Beantworten der Wissenstests sei ihnen klar geworden, dass der eigentliche Referenzrahmen ganz anders aussieht, sich aber für die Interviewten die Frage stellt inwiefern das für ihren beruflichen Alltag dann relevant ist, bzw. welchen Sinn es machen könnte Kompetenzen aufgrund der Testergebnisse zu entwickeln, die dann wiederum in der Praxis nicht sinnvoll angewandt werden können. Eine reine Akkumulation von Wissen erscheint den Interviewten nicht zielführend. Die Diskrepanz erklärt sich aus der Ableitung der Testfragen aus dem DigCom-Kompetenzrahmen, dessen Flughöhe sich offensichtlich von der Praxis unterscheidet und deutet auch auf eine grundsätzliche Problematik solcher Konstruktionen hin.

Außerdem wurden die spezifischen, eher Tool- und technikbezogenen Fragen als Engführung gesehen, während Fragen nach dem Verständnis von Digitalisierung, den organisatorischen Konsequenzen (z.B. Change Management), kaum angesprochen wurden. Im Großen und Ganzen bestätigten die Interviews noch einmal die Rückmeldungen aus der Nachtestbefragung und der Abschlussbefragung.

8.3 „Also die Zeit ist schon ein großes Thema.“ – Weiterbildung im Fokus

Für die Interviewten kann festgehalten werden, dass sich insbesondere weiterbildungsaffine Personen für die Durchführung der Interviews zur Verfügung gestellt haben. Sie verfügen über eine breit gestreute Erfahrung, vor allem fachbezogener Weiterbildung, politischer Bildung sowie Aufstiegsweiterbildung (Führungskräfte-Lehrgang, Master-Studium etc.). Die bisherige digitalisierungsbezogene Weiterbildungserfahrung bezieht sich auf die Nutzung bestimmter Software, der Digitalisierung als Thema fachlicher Zuständigkeitsbereiche sowie in einem Fall,

einer umfangreicheren fachliche Fortbildung mit Digitalisierungsbezug inklusive der Anfertigung einer Abschlussarbeit.

8.3.1 Bisherige Weiterbildungserfahrungen und -angebote der Behörden

Bei der Schilderung der bisherigen Weiterbildungserfahrungen wird deutlich, dass die fachliche Weiterbildung bei den Interviewten durchaus schon einen größeren Raum einnimmt. Unter fachlicher Weiterbildung werden hier Themen verstanden, die unmittelbar im beruflichen Kontext relevant sind, von Cannabis-Konsum über Medienkompetenz bei Kindern und Jugendlichen, übers „Geschichten erzählen“ im Bereich der KiTa-Arbeit bis hin zur Lichttechnik im Kontext der Stadtbeleuchtung also berufsbezogene Weiterbildungen, die gesellschaftliche, rechtliche und technische Veränderungen verfolgen. Ziel ist es auf dem neuesten Stand zu bleiben und die eigene Arbeit daran auszureichten. Dabei können die Themen hier bestimmt sein von neuen gesetzlichen Regelungen (s. Cannabis) oder sich direkt aus technischen, methodischen oder inhaltlichen Weiterentwicklungen in den jeweiligen Themenfeldern ableiten.

Oft sind es die Interviewten selbst, die hier Vorschläge gegenüber ihren Führungskräften einbringen, weil sie in einschlägigen Verteilern mit relevanten Angeboten selbst Mitglied sind und informiert werden. Gelegentlich gebe es auch Hinweise von Kolleg:innen oder internen Informationsplattformen, es würden auch Weiterbildungsprogramme weitergeleitet. Insgesamt bestünden gute Möglichkeiten an Weiterbildungsveranstaltungen teilzunehmen und dies im Vorfeld mit den Führungskräften abzustimmen. Die Kostenfrage und Relevanz für das jeweilige Arbeitsfeld sind wichtige Kriterien für die Auswahl, weil die Budgets für Weiterbildung begrenzt seien, aber meistens ausreichend. Oftmals werde das Budget gar nicht ausgeschöpft, weshalb gerade kürzere, wenig kostenintensive Veranstaltungen meist genehmigt würden. Nur wenn jemand übertreibe und ständig Weiterbildungen fordere, könne es Einschränkungen geben.

Die Behörden setzen ihrerseits auch interne Fortbildungsprogramme auf oder stellen eine Weiterbildungsplattform (Kommunalcampus) zur Verfügung aus deren Angebot – bis auf Belehrungen, die mittlerweile oftmals auch als Selbstlernmodul angeboten werden und obligatorisch sind – die Beschäftigten selbst auswählen können, wie es eine Interviewte hervorhebt:

„Da macht die [Stadt] ja auch ein paar Angebote. Wir haben unser internes Fortbildungsprogramm, wo wir uns ja mal anmelden dürfen, wo wir auch selbst Angebote einbringen dürfen. Das ist schon ganz cool [...].“ (IP20)

Dabei wird auch die Möglichkeit angesprochen selbst auf kollegialer Ebene Weiterbildungsangebote einzubringen. Das thematisieren auch andere Interviewte, die in diesem Modus Potential sehen (s. Abschnitt Qualifikationsbedarfe). Darüber hinaus berichten die Interviewten über regelmäßige Veranstaltungsteilnahmen und bewerten das Angebot und die

Möglichkeit an Fortbildungsveranstaltungen (online, Präsenz an einzelnen Tagen oder auch einer über einen längeren Zeitraum verteilten Veranstaltungsreihe) teilzunehmen als gut oder zumindest ausreichend. Darüber hinaus gibt es in den meisten Behörden auch ein breites Angebot an Anleitungen und Dokumentationen (in Form von Wikis), die den Beschäftigten dabei helfen sollen, die Bedienung einzelner Softwareelemente zu erlernen (oder zumindest von Zeit zu Zeit durchzuführen). Darüber hinaus eignen sich Beschäftigte auch selbst neue Fähigkeiten an, z.B. durch Online-Tutorials, für Themen bei denen keine strukturierte Förderung existiert.

Insgesamt wird in den Interviews nochmals deutlich, was sich schon in der Nachbefragung zu den Kompetenztests andeutet, nämlich die Einschätzung, dass die Weiterbildungsmöglichkeiten insgesamt nicht allzu schlecht bewertet werden – zumindest für die Jobfamilien, die regelmäßig Zugang zum – in der Regel – elektronischen Informationsangebot der Behörden und Teil zuständigkeitsbezogener Netzwerke sind. Es beinhaltet aber auch eine Einschränkung mit dem Verweis auf die „akzeptable“ Länge bzw. Umfang von Weiterbildungsveranstaltungen, die im Abschnitt „Lernformate“ nochmal aufgegriffen werden.

8.3.2 Verhinderung von Weiterbildung

Es treten allerdings auch Hinderungsgründe deutlich hervor, die auch im Rahmen des Projekts relevant waren, z.B. für die deutliche Abnahme der Teilnahme vom ersten Kompetenztest bis zur Abschlussbefragung. Die Haupthindernisse für die Teilnahme an Weiterbildungen sind der Personalmangel und die zeitliche Belastung. Das ist in allen Tätigkeitsbereichen, die in den Interviews beteiligt waren ein Thema. Am gravierendsten ist aber die Situation in der Jobfamilie „Erziehung“. Aufgrund der aktuell angespannten Personaldecke in diesem Bereich und zwar sowohl auf der Mitarbeiterebene als auch auf der Leitungsebene kommt es hier regelmäßig vor, dass selbst bei angemeldeten Veranstaltungen kurzfristig abgesagt werden muss, weil sonst die Betreuung der Kinder nicht gewährleistet werden kann, d.h. selbst ausgeplante Mitarbeitende im Kinderdienst einspringen müssen, damit eine Notfallbetreuung (mit weit reichenden Konsequenzen für die Eltern) abgewendet werden kann. Das machte sich auch bei den Interviews bemerkbar, auch hier wurden Termine mehrmals verschoben und fanden am Ende nicht statt, weil nicht mal die Möglichkeit für ein 45-minütiges Telefon- oder Online-Gespräch gegeben war. Diese Situation hat weitreichende Konsequenzen, wie es im Interview zugespitzt wird:

„Und das ist halt auf zwei Ebenen blöd, weil man erstens das Personal nicht fortbildet und es damit noch ein bisschen frustriert. Ja, und auf der anderen Ebene kommen diese Absagen durch Krankheitsfälle dann immer spontan. Also das heißt, man bezahlt es trotzdem. Man bezahlt also für Sachen, die man im Endeffekt nicht nutzt und das halt noch dazu mit einem negativen Umkehreffekt und das ist einfach. Naja, wird sich aber auch nicht ändern, weil es wird sich auch wohl nicht irgendwie festlegen lassen, dass man dann für Fortbildungen Notbetreuung ausruft.“ (IP20)

Die kapazitätsbedingten Absagen führten also zu Frust bei den Mitarbeitenden und verhinderten eine kontinuierliche Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit. Hinzu kommt, dass bei kurzfristigen Absagen, das Budget dann trotzdem belastet wird, was den Zugang zu Weiterbildungsmöglichkeiten in der Zukunft einschränkt.

Aber auch in den anderen Bereichen ist es mitunter herausfordernd Fortbildungstermine in den ohnehin vollen Terminkalender einzuplanen, u.A. weil nicht alle Termine langfristig geplant werden können, sondern sich an plötzlich auftretenden Notsituationen orientieren. Außerdem müssen Arbeitszeiten und Familienverpflichtungen abgestimmt werden, was – neben den Kosten – zusätzliche Herausforderungen mit sich bringt und länger andauernde Weiterbildungen über mehrere Wochen erschwert. Umfangreichere Weiterbildungen sind auch noch mit anderen Hürden versehen, da sie i.d.R. auch mit höheren Teilnahmebeiträgen versehen sind. Zudem fallen Arbeitstage der Teilnehmenden öfter „aus“ und müssen anderweitig kompensiert werden.

Schließlich fällt es der öffentlichen Verwaltung schwer, kontinuierliche Fortbildung entsprechend zu honorieren, z.B. durch eine Aufwertung einer vorhandenen Stelle oder auch Prämien. Die mangelnde Anerkennung von Weiterbildungen und zusätzlichen Qualifikationen in der öffentlichen Verwaltung wird insbesondere im Kontext der Digitalisierung virulent. Da im öffentlichen Dienst die Stellenbewertung eng an die offizielle Stellenbeschreibung geknüpft ist, folgt darauf, wenn jemand Aufgaben übernimmt, die eigentlich eine höhere Qualifikation oder Verantwortung erfordern, ein Problem: Entweder bekommt diese Person keine angemessene Bezahlung bzw. Aufstiegsmöglichkeit (was zu Unzufriedenheit führt), oder die Stelle muss offiziell neu bewertet werden – was wiederum politisch und finanziell heikel ist, da sich dann viele Vergleichsfragen mit anderen Positionen stellen. Ein konkretes Problem entsteht durch z.B. durch die fortschreitende Digitalisierung, da neue Aufgaben, wie die Systemadministration, oft bestehenden Mitarbeitenden übertragen werden, ohne dass ihre Stellen entsprechend aufgewertet werden. Dadurch entstehen Ungleichgewichte innerhalb der Verwaltung, insbesondere zwischen technischen und operativen Berufen. Während IT-Fachkräfte höhere Besoldungsgruppen (z. B. A13) erreichen können, bleiben Führungskräfte mit hoher Verantwortung (in der Verwaltung) in niedrigeren Besoldungsstufen (z. B. A12). Dies könne das gesamte System destabilisieren, da entweder qualifizierte IT-Fachkräfte nicht gewonnen werden oder die Digitalisierung leide, wenn entsprechende Fachkräfte fehlten. Zudem verringere es die Anreize sich in Eigenarbeit weiterzubilden z.B. auch in formaler Hinsicht durch das Erlangen eines Masterabschlusses o.Ä.

Einige Behörden bieten jedoch Unterstützung an, indem Fortbildungen aktiv gefördert und Freiräume dafür geschaffen werden. Insgesamt zeigt sich, dass eine bessere personelle Ausstattung und eine stärkere Verankerung von Weiterbildungen in der Arbeitszeit die Teilnahme erleichtert. Tatsächlich ist die Anrechnung als Arbeitszeit nicht immer gegeben. So ist es bei einer Behörde den Beschäftigten möglich – über die Fachthemen im engeren Sinn – Weiterbildungsangebote einer Plattform zu nutzen, z.B. zu Verhandlungsführung oder

Präsentationsvorbereitung etc. Diese darf dann aber nur außerhalb der Arbeitszeit genutzt werden, was die Bereitschaft dazu deutlich verringert. In diesem Kontext wird darauf hingewiesen, dass es früher einfacher gewesen sein soll, umfangreichere Fortbildungsmaßnahmen zu absolvieren. Einzelne Interviewte berichten auch davon, dass Freistellungen heute eher abgelehnt würden und dann z.B. Nacharbeit notwendig würde.

Die Feuerwehr sieht sich mit besonderen Herausforderungen in puncto Aus- und Weiterbildung konfrontiert. Die Landesschulen hätten Kapazitätsgrenzen weshalb Großstädte aufgrund des gestiegenen Bedarfs eigene Ausbildungszentren bauten, die allerdings durch Kürzungen im Rahmen finanzieller Engpässe in ihrer Ausbildungsqualität gefährdet seien.

8.3.3 Methoden und Lernformate

Die Interviewten wurden gebeten zu bewerten, welche Erfahrungen sie mit unterschiedlichen Lernformaten in Weiterbildungen gemacht haben. Im Projekt Roadmap wurden verschiedene Formate im Zuge der Qualifizierungsmaßnahmen angeboten, angefangen von einem VHS-Kurs in Präsenz, Selbstlernmodulen verschiedener Anbieter, Online-Präsenz-Kurs sowie ein Lernmodul das sich in seiner Gestaltung an Computerspielen orientiert. Die Interviewten haben Selbstlernmodule und Online-Kurs ausprobiert. Darüber hinaus verfügten sie über eine breit gestreute Erfahrung, verschiedener Weiterbildungs- und Lernformate. Ausgehend von Selbstlernen durch Online-Videoanleitungen (vor allem bei Office-Anwendungen), über Online-Vorträge, Fachtage, Messen, mehrtägigen Präsenzformaten bis hin zu längerfristigen Formaten eines mehrwöchigen Lehrgangs (z.B. Führungskräfte-Lehrgang) oder einem nebenberuflichen Studium (Master).

Zeit ist dabei, wie schon im obigen Abschnitt geschildert, ein wichtiger Faktor für die Teilnahme an Weiterbildung. So verwundert es nicht, dass die Interviewten Weiterbildungsformate präferieren, die nicht zu umfangreich sind, wie es einer der Interviewten zusammenfasst:

„Letztlich dürften es nicht so lange Weiterbildungsangebote sein. Letztlich wäre gut, es werden eher vielleicht kurze Inputs, dass man mal eine Stunde oder zwei auch online oder so macht und auch vielleicht die Möglichkeit hat, dass in einem gewissen Zeitfenster selbst [in Eigenarbeit] zu machen.“ (IP41)

Hier werden kurze Impulse favorisiert, beispielsweise in ein- bis zweistündigen Online-Sessions sowie die Möglichkeit, die Inhalte innerhalb eines bestimmten Zeitraums flexibel und eigenständig zu bearbeiten. Selbstlernmodule sind aus Sicht aller Interviewten geeignet, um eine bessere zeitliche Einbettung zu gewährleisten. Zudem wird darauf hingewiesen, dass diese Zeit unbedingt als Arbeitszeit anzusehen ist, gegebenenfalls müsste der Umfang mit den Vorgesetzten

ausgehandelt werden, um Missbrauch vorzubeugen². Darüber hinaus machten die Interviewten klar, dass das Lernformat auch abhängig von den Inhalten und der Zielsetzung der Qualifizierungsangebote ist, wie im folgenden Zitat, das sich auf eine Online-Präsenz-Veranstaltung bezieht:

„Ja, also ich muss sagen, online geht wirklich sehr gut, muss ich sagen, weil sag ich mal, man hat auch immer vom Präsentierenden letztendlich auch die Präsentation, die Folien, auf seinem eigenen Monitor. Es kann geteilt werden, [...] da kann man dann interaktiv mitarbeiten. Das ist eigentlich auch ganz cool. Da haben wir parallel mit Tablet und PC gearbeitet. Das heißt, wir hatten einen Videocall, der am Rechner gelaufen ist, und am Tablet haben wir im Prinzip noch sehr kleine Kacheln hin und her geschoben, sag ich mal für unsere Prioritätenliste. Das Ganze wurde dann im Prinzip für alle zur Verfügung gestellt. [...] Ich hätte fast sogar gesagt schöner als Präsenz.“ (IP35)

Die Interviewpassage verdeutlicht, dass es eine Online-Veranstaltung nicht immer zwingend mit Inaktivität gleichzusetzen ist oder verringerter Aufmerksamkeit, wie es an anderer Stelle geschildert wurde, wenn während solcher Veranstaltungen gleichzeitig E-Mails beantwortet oder Telefonate angenommen werden. Die Einschränkung am Ende „fast schöner als Präsenz“ deutet schon an, dass Präsenzveranstaltungen nicht generell abgelehnt werden, sondern sich auch dem Sinn und Zweck der Veranstaltung ableiten lassen. Längere Lernangebote werden als reine Online-Veranstaltungen ermüdend wahrgenommen und der informelle Austausch komme in der Regel bei Online-Formaten zu kurz, zumal wenn sich die Teilnehmenden an einer solchen Veranstaltung nicht schon vorher kennen. Wenn es zu den Zielen der Veranstaltung gehört mehr Vernetzung herzustellen und das Kennen lernen zu fördern, dann ist Präsenz vor Ort noch immer die beste Option. Das gilt auch für Veranstaltungen, bei denen Aussteller ihre Produkte präsentieren, die z.B. angefasst und ausprobiert werden können, hier wird ebenfalls die Möglichkeit vor Ort zu sein präferiert.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass kurze, flexibel einplanbare Formate (insbesondere online) als gut integrierbar in den Arbeitsalltag gesehen werden. Kürzere Online-Schulungen (z.

² Es wurde der Fall geschildert, bei einer völligen Freigabe könnten Beschäftigte nur pro forma die Selbstlernmodule absolvieren, um stattdessen keine andere Tätigkeit übernehmen zu müssen. Ob das tatsächlich ein Problem ist – zumal die Selbstlernmodule in der Regel auch eigene Aktivität verlangen, um den Nachweis über das Absolvieren zu erhalten – konnte im Rahmen der Interviews nicht evaluiert werden.

B. ein bis zwei Stunden) gelten dabei als praktisch, um schnell neues Wissen zu erlangen oder Input zu bekommen. Die Möglichkeit, ortsunabhängig daran teilzunehmen, erleichtert den Austausch, gerade weil keine Reisetätigkeit (auch nicht über kurze Distanzen) nötig ist. Online-Formate bieten zudem gute Tools zur Interaktion (z. B. geteilte Dokumente, digitale Whiteboards), was den Lerneffekt erhöhen kann. Bei längeren Weiterbildungen (Tagesseminare, mehrtägige Workshops) wird Präsenz bevorzugt, weil der Austausch intensiver und Netzwerkaktivitäten leichter möglich sind. Auch praktische Übungen oder gemeinsames Arbeiten an physischen Materialien (z. B. Post-its, Messe-Charakter) profitieren von Präsenz, aufgrund der Förderung von unmittelbarer Interaktion und intensivem Dialog. Insgesamt wünschen sich die Befragten eine situations- und zweckabhängige Mischung aus kürzeren Online-Einheiten und Präsenzveranstaltungen, die gerne auch intern auf Team- oder Abteilungsebene oder auch quer durch die eigene Behörde (z.B. Digitallotsen) stattfinden können.

8.3.4 Qualifizierungsinteressen /-bedarf

Aus den Interviews ließen sich weitere Aspekte auf die zukünftige Gestaltung von Qualifizierung bezogen, ableiten. Dabei wurde deutlich, dass die Interviewten das Potenzial für Verbesserungen durch den Einsatz digitaler Technologien durchaus sehen, was ggf. damit zu tun hat, dass hier vor allem computernahe Jobfamilien beteiligt waren. Sie wünschen sich aber mehr Unterstützung und Weiterbildung, um diese Möglichkeiten optimal nutzen zu können.

Dabei gibt es auch ein grundsätzliches Interesse an Schulungen zu Standardprogrammen, wie z.B. MS Office (s.a. Abschlussbefragung), um deren Funktionen besser auszuschöpfen und die Arbeit zu erleichtern. Das wird vor allem von den Jobfamilien geäußert, die keine verwaltungsspezifische oder technische Ausbildung haben und die z.B. im Studium nur einen rudimentären Umgang mit Office-Programmen entwickeln. Entsprechend wurden die Angebote im Rahmen des Projekts begrüßt. Für andere wiederum waren die Einstiegsangebote zu Excel zu basal, weil sie selbst schon fortgeschrittene Kenntnisse besitzen und auch kein Problem damit haben sich Kenntnisse selbstständig anzueignen. Außerdem wird thematisiert, dass es kontinuierliche Angebote braucht, die die Menschen stärker abholen und begleiten, gerade bei größeren Einführungsprojekten. Man könne nicht einfach sagen, „Es wird jetzt so gemacht. [...] Kümmere dich mal drum [besuche eine Fortbildung] und es wird schon.“ (IP38). Dabei müsse man auch berücksichtigen, dass das vielleicht denen leichter falle, die noch nicht so lange dabei sind und entsprechende Routinen ausgebildet haben, dafür aber andere mehr Unterstützung brauchen, um ausgebildete Routinen neu auszurichten und nachhaltig zu ändern.

Das kann aus Sicht der Interviewten gut kollegial geschehen, so wird das Potential adressiert, das in den Behörden selbst liegt. Dabei wird es auch als vorteilhaft angesehen, wenn es IT-Kompetenzen in den jeweiligen Abteilungen oder Sachgebieten gibt. So berichtet eine der

Interviewten, dass ihr Team den Vorteil hat, einen EDV-Administrator als Teammitglied zu haben. Dieser sei sowohl für die IT-Abteilung als auch für das Team zuständig, was den Austausch erleichtere. Insgesamt wird der Bedarf von mehr zeitlichen Ressourcen für den IT-Support gesehen. Denn viele Fragen und Probleme tauchten im Zuge der Nutzung von Technologien auf, die die zuständigen Beschäftigten stark belasten. Dabei käme den IT-Kräften vor allem die Rolle zu, den Bedarf nach informelleren Angeboten zu „Tricks und Kniffen“ in der Bedienung zu decken, wie es eine Interviewte veranschaulicht:

„Und ich glaube schon, dass das helfen würde, wenn wir uns [...] regelmäßig einmal im halben Jahr treffen würden und gucken würden, sind wir da alle auf einem Stand? Kann er [der IT-Administrator] vielleicht noch mal so ein paar Tricks zeigen, wie man manche Dinge vereinfachen könnte, weil jetzt über die Zeit wurde einfach echt deutlich jeder macht es anders und jeder hat andere Wege, wie er dahin kommt und der eine macht es komplizierter und der andere leichter. Das wäre ja schon schön, wenn wir alle von dem leichteren Weg auch profitieren könnten und dadurch vielleicht auch noch mal Zeit sparen zu können. Ich glaube, das wäre schon ganz gut.“ (IP 36)

Auslöser war hier die Erkenntnis im Rahmen der Einführung der digitalen Akte, dass jeder im Team unterschiedliche Wege nutze, um Aufgaben zu erledigen – manche komplizierter, andere effizienter. Ein regelmäßiger, teaminterner Austausch könne dazu beitragen, dass alle von den einfacheren Methoden profitieren und dadurch Zeit sparen. Denn die anfänglichen Grundschulungen fanden in größeren Gruppen mit verschiedenen Institutionen statt, die jedoch mit den Akten anders arbeiten als der entsprechende Bereich, deshalb wäre eine kleinere Gruppe mit ähnlichen Arbeitsprozessen aus Sicht der Interviewten vorteilhafter, um die Schulungsinhalte gezielt an die tatsächlichen Arbeitsabläufe anzupassen und sicherzustellen, dass alle auf dem gleichen Stand sind.

Insgesamt wird der Bedarf an mehr Teamzeit und regelmäßigen Teamaktivitäten sowie abteilungsspezifischen Angeboten mehrfach thematisiert, da der Bedarf nach verschiedenen Aufgabenbereichen variiert. Aber auch abteilungsübergreifende Angebote, die den Austausch in der Behörde verbessern können, sind von Interesse. Überhaupt wurde der Wunsch nach stärker zielgruppenspezifischen Weiterbildungen geäußert, d.h. die Ansprache entweder von Einsteiger*innen oder erfahreneren Nutzer*innen. Die jüngeren Interviewten fühlen sich durch die bisherigen Angebote zu allgemeinen „Digitalkompetenzen“ zum Teil unterfordert, die älteren Interviewten ebenso, wenn es sich um Standard-Office-Anwendungen handelte, weil sie sich hier schon sehr gut auskennen. Ihnen fehlte eher der Reflexionsrahmen für das Überdenken von Arbeitsroutinen und eine Auseinandersetzung mit neuen technischen Lösungen.

Inhaltlich interessierten sich die Interviewten für ein breites Spektrum an fachlichen Themen, wobei sie hervorhoben, dass nicht immer zwingend alle Themen in Form von Lernformaten angeboten werden müssten, es manchmal auch einfach nur um die Verfügbarkeit von

interessanten Informationen gehe, d.h. in Form von Themensammlungen oder Dossiers, sodass keine eigenen Recherchen notwendig sind. Neben den Standardsoftwareprogrammen und den informellen Angeboten für die spezifische Nutzung von Tools, werden auch der Einsatz von KI und Automatisierung in spezifischen Arbeitsbereichen als interessantes Thema angesehen. Die meisten Interviewten hatten auch schon KI-Anwendungen ausprobiert. z.B. zur Erstellung von Flyern, wünschten sich aber mehr Orientierung auch im Hinblick auf die Nutzung für Problemstellungen in ihren Beschäftigungsbereichen, z.B. des automatisierten Abrufs bestimmter Daten etc.

Insgesamt zeigt sich, dass die Befragten offen für den Einsatz digitaler Technologien sind. Sie tun sicher allerdings häufig schwer, konkrete Vorstellungen zu entwickeln, wie diese ihre Arbeit erleichtern und optimieren könnte. Dafür benötigen sie mehr Unterstützung und Weiterbildung, aber auch Freiräume zum Experimentieren, für einen zwanglosen Austausch mit Kolleg*innen und vereinfachte Möglichkeiten kleinere hilfreiche Tools mit möglichst wenig Aufwand zu beschaffen.

8.4 Zusammenfassung

Weiterbildung ist ein wichtiges Thema in den Arbeitsalltag der Befragten. Es werden verschiedene Formate angeboten und genutzt, wie eintägige Schulungen, mehrtägige Lehrgänge sowie Online-Angebote wie Vorträge und Schulungen. Die Teilnahme an Weiterbildungen wird vom Arbeitgeber unterstützt und gefördert, teilweise sogar während der Arbeitszeit ermöglicht. Besonders interaktive und praxisnahe Formate wie Workshops mit Präsenzphasen werden von den Befragten als effektiv und lernfördernd wahrgenommen. Herausforderungen sehen sie allerdings bei der Nutzung digitaler Lernplattformen, da der Zugang und die Bedienung für einige Mitarbeitende nicht immer einfach sind. Hier wünschen sie sich mehr Unterstützung und Kapazitäten, um die Angebote besser nutzen zu können. Insgesamt zeigt sich, dass Weiterbildung einen hohen Stellenwert hat und von den Organisationen aktiv gefördert wird, aber es auch Verbesserungspotenzial bei der Umsetzung gibt.

Das betrifft auf jeden Fall die Unterstützung durch Freistellung während der Arbeitszeit. Freiwillige Angebote werden oft nicht genutzt. Entscheidend ist, dass die Weiterbildung den Mitarbeiter weiterbringt und nicht nur zur Zeitüberbrückung dient. Wichtig ist, dass Fortbildungen nicht nur quantitativ, sondern auch qualitativ erfolgreich sind. Dabei sollte ein flexibler Rahmen geschaffen werden, in dem Führungskräfte bedarfsgerecht entscheiden können, welche Fortbildungen für ihre Mitarbeiter sinnvoll sind und auch Möglichkeiten eröffnen die Ergebnisse in irgendeiner Form zu evaluieren (durch einfaches Feedback, Anwendungstests oder systematische Erfassung).

Die Interviews zeigen aber auch, was eine generelle Herausforderung im Kontext von Weiterbildung ist: nämlich auch die computerfernen Berufsgruppen stärker dafür zu interessieren

und informieren. Allein die Tatsache, dass aus diesen Bereichen – außer der Feuerwehr – keine Interviewpartner:innen zu gewinnen waren, veranschaulicht diese Problematik. Bei digitalisierungsbezogenen Angeboten kommt noch hinzu, dass eine entsprechende Ausstattung gegeben sein muss, nicht nur für das Informieren, sondern auch in der Praxis. Eine digitalisierungsbezogene Fortbildung macht wenig Sinn, wenn es nicht möglich ist, die gelernten Inhalte dann auch in der Praxis einzusetzen.

Die Interviews haben in Ergänzung der Kommentierung und der Ergebnisse der Kompetenztests deutlich gemacht, dass vieles was in die Zukunft gerichtet ist, schwierig ist. Unter anderem auch die Vorstellung zu was „Digitalisierung“ gut sein könnte oder wie manche Themen, die aus Sicht der Teilnehmenden in der eigenen Arbeit „nerven“ oder herausfordernd sind angegangen werden können, liegt manchmal jenseits der Vorstellungskraft. In Bezug auf „digitale Kompetenzen“ fehlt also oft eine Vorstellung was das für den eigenen Bereich geltend sein soll, über die Bedienung bestimmter Standardsysteme hinaus und welche Optionen damit verbunden sind. Dabei hilft auch kein irgendwie geartetes „Digitales Mindset“, das verordnet wird, sondern nur die gemeinsame interne (und externe) Auseinandersetzung mit Themen und Experimentierräume, die es ermöglichen neue Tools³ oder veränderte Methoden oder Arbeitsabläufe auszuprobieren.

Wie findet man nun genau heraus was sinnvolle Qualifizierungsmaßnahmen sein könnten? Durch Austausch mit den Beschäftigten, z.B. auf Teamebene, lassen sich Herausforderungen und Probleme im Arbeitsalltag identifizieren, für die z.B. digitale Lösungen hilfreich wären oder neue Arbeitsprozesse sinnvoll. Dann können davon ausgehend Ansatzpunkte identifiziert werden für Weiterbildung. Dies kann auch organisiert oder unterstützt werden durch Coaches oder Digitallotsen, die aber organisational eingebunden werden müssen und auch ihrerseits mit Kompetenz ausgestattet sind, um Veränderungen anzustoßen. Zudem ist ein breites Angebot an Qualifizierungsmaßnahmen hilfreich, die auch z.B. zum Reflektieren anregen oder zum Erlernen neuer Arbeitsmethoden wie z.B. Design Thinking, um Entwicklungen zu antizipieren.

³ Und für diese im Anschluss auch eine sinnvolle Beschaffung zu ermöglichen.

9. Fazit

Die Begleitung des Projekts mit ihren vielfältigen Eindrücken und Rückmeldungen zeigt, dass es wichtig ist die Entwicklung "digitaler Kompetenzen" als Teil eines ganzheitlich orientierten Personal- und Kompetenzmanagements zu sehen, das in modernen Verwaltungen unabdingbar ist (s. z.B. Baukrowitz/Will-Zocholl 2021). Dabei gilt es alle Aufgaben gemeinsam zu berücksichtigen: Qualifizierung, Kulturwandel, Organisationsentwicklung, Arbeitsgestaltung, Entwicklung von Software und IT-Beschaffung. Dabei gilt es auch Sinn und Zweck der Kompetenzentwicklung zu vermitteln. Denn, wenn für die Beschäftigten nicht klar ist, zu welchem Zweck und ggf. mit welchen Konsequenzen die Kompetenzmessung durchgeführt wird, kann die Teilnahmebereitschaft weniger gut sein. Bestenfalls lässt sich ein konkretes – auch für die Beschäftigten erstrebenswertes Ziel – damit verknüpfen.

In den offenen Rückmeldungen der Befragungen als auch in den qualitativen Interviews wurde immer wieder thematisiert, wie wichtig es ist auch jene mitzunehmen, die sich bisher mit diesen Themen nicht befasst haben, zurückhaltend sind oder Bedenken gegen Neuerungen haben. Zudem wurde deutlich, dass es jenseits der vorhandenen Pfade Experimentierräume geben muss, Dinge auszuprobieren, ohne, dass sie direkt mit Konsequenzen verbunden sind und z.B. auch ein testweises Heranführen an digitale Technologien ermöglichen. Dabei geht es nicht immer um das große Ganze, sondern auch im Kleinen darum teambezogene Maßnahmen zu ermöglichen, Austausch zu fördern, die vorhandene Expertise der Beschäftigten zu nutzen oder neue Methoden und Arbeitstechniken zu erlernen. Im Großen bedeutet es Qualifizierung als strategische Aufgabe zu begreifen, organisational eingebundene Unterstützung anzubieten oder organisationsweite Konzepte wie Digitallotsen oder Coaches einzuführen. Letztendlich geht es nicht um weniger oder mehr als Transformation als kollektiven Lernprozess zu begleiten und unter Beteiligung aller Akteure: zu verstehen, in dem es gilt: es gibt keine Patentrezepte; es braucht Mut zum Scheitern und Lernen.

In der Debatte um „digitale Kompetenz“ und auch in Teilen der Tests spiegelt sich ein verengtes Begriffsverständnis wider. Ausgangspunkt dafür bildet das Standardnarrativ in der digitalen Transformation und der damit unweigerlich verbundenen Digitalisierung von Arbeit, deren Kennzeichen es sei, dass Arbeitsprozesse zunehmend digitalisiert und digitale Technologien zur Steuerung, Kontrolle und Bearbeitung eingesetzt werden. Unter diesen Bedingungen seien digitale Kompetenzen notwendig, die es ermöglichen die entsprechenden Technologien auch zu nutzen und anzuwenden. Kurz gesagt: Arbeit (und Leben) wird digitaler, deshalb werden digitale Kompetenzen notwendig. Trotz einiger Ansätze (wie z.B. im Projekt Qualifica Digitalis) das sich am allgemeinen Kompetenzrahmen und dem DigCom orientierend für alle Kompetenzbereiche Veränderungen und neue Gewichtungen konstatiert, fokussiert die öffentliche Diskussion vor allem auf instrumentelle Kompetenzen der Nutzung bestimmter Technologien (Internet, Suchmaschinen, Fachsoftware etc.), das Wissen um bestimmte digitalisierungsbezogene

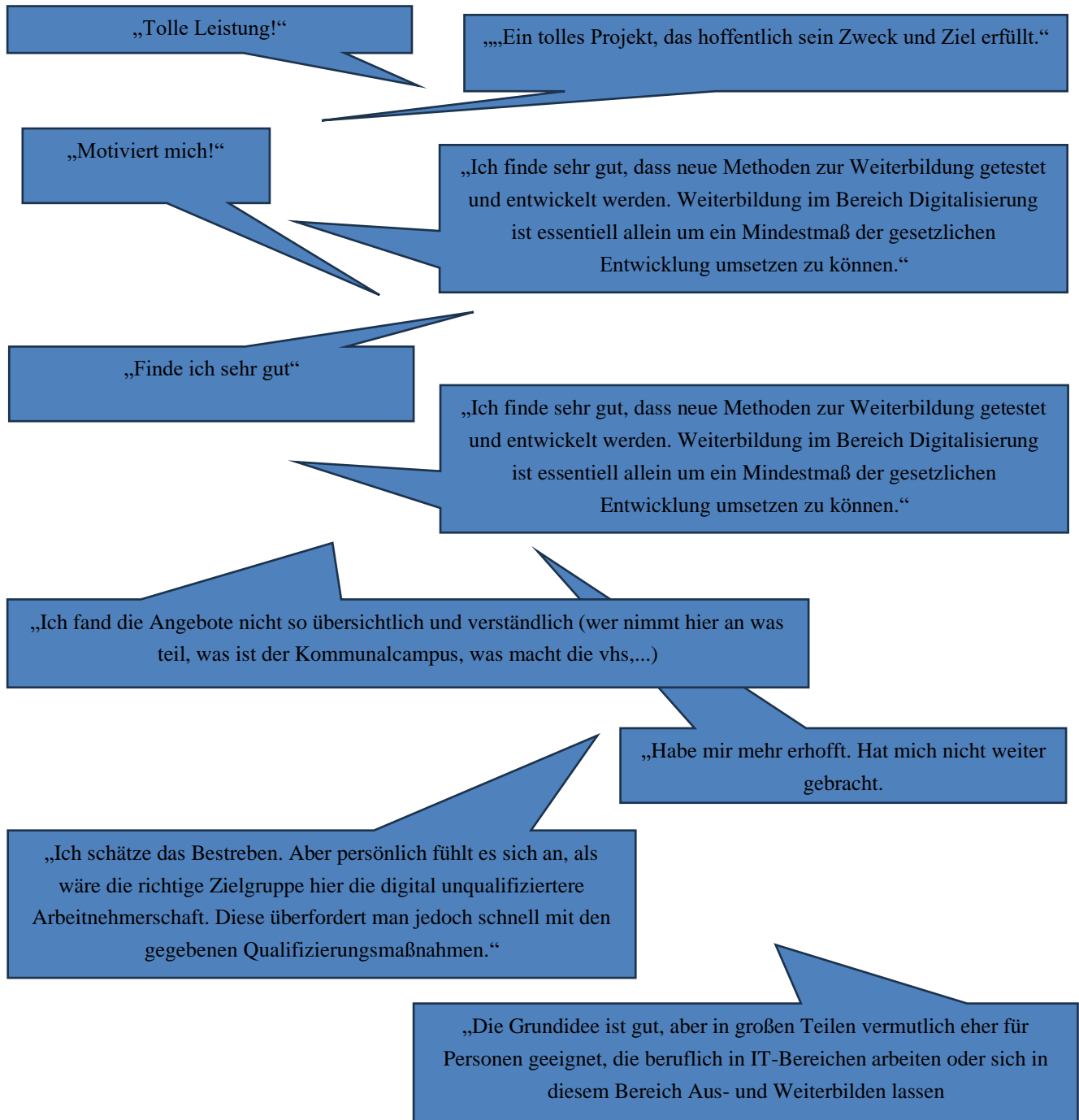
Regelungen (Datenschutz, etc.) oder Funktionsweisen von Technologien, was sich anschaulich z.B. an den Tests zur Kompetenzmessung nachvollziehen lässt. Diese Engführung verkennt, Digitalisierung grundsätzlich als sozialen Prozess zu verstehen, der sich nicht nur um die Nutzung und das Wissen um bestimmte Technologien dreht, sondern unseren Alltag nachhaltig verändert und große Konsequenzen für Organisation und Arbeit hat. Auf Basis des Internets entstehen Informationsräume, die bisherige Organisationsformen und Geschäftsmodelle herausfordern (Baukrowitz/Boes 1996; Will-Zocholl 2021). Es entstehen, deutlich vernetztere Arbeitszusammenhänge, die von Gleichzeitigkeit und Unübersichtlichkeit geprägt sind. Zudem beschleunigen sich die Veränderungen, weil digitale Prozesse schneller änderbar sind und eine andere Taktung möglich.

Auf Kompetenzebene bedeutet das mehr Fokus auf die Handlungskompetenz der Beschäftigten zu legen, sie nämlich zu befähigen an der Gestaltung ihrer Arbeit und der Verwaltungsorganisation mitzuwirken. Dazu gehört Digitalität als ganzheitliche Kompetenz verstehen: also nicht nur IT-Fähigkeiten umfassen, sondern alle vier Dimensionen von Handlungskompetenz (Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz) mit einzubeziehen. Das heißt sowohl Grundlegendes zur digitalen Transformation und ihren Möglichkeiten wissen, Herausforderungen verstehen, Technologien benutzen können sowie Kooperationsfähigkeit, Teamfähigkeit, Verantwortungsbereitschaft und andere Fähigkeiten zu entwickeln, um diesen permanenten Veränderungsprozess zu bewältigen.

Für diese Kompetenzentwicklung gilt es Lernprozesse zu ermöglichen und zwar auf allen Ebenen: Sowohl durch das Angebot organisational eingebundener Unterstützung, wie z.B. Coaches und Digitallotsen als auch durch teambezogene Maßnahmen den Austausch fördern und die Expertise der Beschäftigten stärker nutzen. Experimentierräume ermöglichen, die ein testweises Heranführen an digitale Technologien oder die Erprobung neuer Abläufe zunächst zeitlich und vom Umfang her begrenzt umsetzen. Insgesamt ein breites Qualifizierungsangebot bereitstellen, von der Anwendung bestimmter Technologien über „Digitalisierung verstehen“ sowie neue Methoden und Arbeitstechniken bis hin zu fachlicher Fortbildung. Und schließlich: Qualifizierung als strategische Aufgabe begreifen, Personal- und Kompetenzentwicklung ausbauen.

10. Last but not least: Teilnehmenden-Bewertung des Projekts

Am Ende der Abschlussbefragung hatten die Teilnehmenden die Möglichkeit Stimmen zum Projekt abzugeben. Schon in der Befragung nach den Kompetenztests waren die Teilnehmenden weitgehend zufrieden mit dem Projekt RoadMap und auch am Ende wurde es insgesamt – trotz konstruktiver Kritik – sehr wohlwollend beurteilt, wovon auch die Originalstimmen zeugen:



Literatur

Baukrowitz, A.; Will-Zocholl, M. (2021): Die digitale Transformation als Herausforderung für die Personalarbeit in der öffentlichen Verwaltung. In Gröbel, R.; Dransfeld-Haase, I. (Hrsg.): Strategische Personalarbeit in der Transformation. Partizipation und Mitbestimmung für ein erfolgreiches HRM. Frankfurt: Bund-Verlag, 712-738.

Baukrowitz, A.; Boes, A. (1996): Arbeit in der „Informationsgesellschaft“. In Schmiede, R. (Hrsg.): Virtuelle Arbeitswelten. Arbeit, Produktion und Subjekt in der „Informationsgesellschaft“, Berlin: edition sigma, 129–158.

Becker, M.; Fischer, M.; Spöttl, G. (Hrsg.) (2010): Von der Arbeitsanalyse zur Diagnose beruflicher Kompetenzen. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Fischer, M. (2020): Verfahren der Messung beruflicher Kompetenzen/Kompetenzdiagnostik. In Arnold, R.; Lipsmeier, A.; Rohs, M. (Hrsg.): Handbuch Berufsbildung. Wiesbaden Springer VS, 247–276.

Fischer, M. (2010): Kompetenzmodellierung und Kompetenzmessung in der beruflichen Bildung. Probleme und Perspektiven. In Becker, M.; Fischer, M.; Spöttl, G. (Hrsg.) (2010): Von der Arbeitsanalyse zur Diagnose beruflicher Kompetenzen. Frankfurt am Main: Peter Lang, 141–158.

Hunnius, S.; Schuppan, T. (2013): Competency Requirements for Transformational E-Government. Proceedings of the Annual Hawaii International Conference on System Sciences. <https://doi.org/10.1109/HICSS.2013.139>.

Kaufhold, M. (2006): Kompetenz und Kompetenzerfassung. Analyse und Beurteilung von Verfahren der Kompetenzerfassung. Wiesbaden: VS.

Maas, I; Schmitz, K.; Wedde, P. (2014): Gutachten Datenschutz 2014. Probleme und Lösungsmöglichkeiten. HSI-Schriftenreihe, No. 9, Frankfurt a.M.: Bund-Verlag.

Tabaosares, M.C.; Castillo, A.A. (2024): Assessing the Demographic Profile and Work Immersion Performance of Senior High School Students, International Journal of Science and Management Studies (IJSMS), v7(i3), 265–273.

Pfadenhauer, M.; Kunz, A.M. (Hrsg.)(2012): Kompetenzen in der Kompetenzerfassung. Ansätze und Auswirkungen der Vermessung von Bildung. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Sauter W.; Staudt, F.P. (2013): Strategisches Kompetenzmanagement 2.0. Potentiale nutzen. Performance steigern. Wiesbaden: Springer Gabler.

Strauch, A.; Jütten, S.; Mania, E. (2009). Kompetenz erfassung in der Weiterbildung: Instrumente und Methoden situativ anwenden. (Perspektive Praxis). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. <https://doi.org/10.3278/43/0034w>.

Vuorikari, R., Kluzer, S. and Punie, Y. (2022): DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens - With new examples of knowledge, skills and attitudes, EUR 31006 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, <https://doi.org/10.2760/115376>.

Wilk, G. (2022): Stellenbeschreibungen und Anforderungsprofile. Freiburg: Haufe.

Will-Zocholl, M. (2021): Information Space(s). In Appel-Meulenbroek, R.; Danivska, V. (Hrsg.): Workplace Theories. A Handbook of Theories on Designing Alignment Between People and the Office Environment. London: Routledge, 82-93. [DOI](#).

Zell, E., Strickhouser, J. E., Sedikides, C., & Alicke, M. D. (2020). The better-than-average effect in comparative self-evaluation: A comprehensive review and meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 146(2), 118–149. <https://doi.org/10.1037/bul000218>.