



Peter Steiner | Norbert Landwehr

Heft 1

Das Q2E-Modell – Schritte zur Schulqualität

**Aspekte eines ganzheitlichen
Qualitätsmanagements an Schulen**



Materialien:
www.hep-verlag.ch/mat/qee/

Impressum

Q2E – Qualität durch Evaluation und Entwicklung

Konzepte, Verfahren und Instrumente zum Aufbau eines Qualitätsmanagements an Schulen
5 Hefte in Schuber
ISBN 978-3-03905-270-7

Heft 1

Peter Steiner/Norbert Landwehr

Das Q2E-Modell – Schritte zur Schulqualität

Aspekte eines ganzheitlichen Qualitätsmanagements an Schulen

Herausgeberin

Nordwestschweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz NW EDK

Internet

Materialien unter www.hep-verlag.ch/mat.qee/

Gestaltung und Umschlag

raschle & kranz, Atelier für Kommunikation GmbH, Bern

Alle Rechte vorbehalten © 2003/2007 h.e.p. verlag ag

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Angaben sind im Internet unter <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

h.e.p.verlag ag
Bildung.Medien.Kommunikation
Brunngasse 36
CH-3011 Bern

www.hep-verlag.ch



Peter Steiner, Sekundarlehrer, geb. 1959, war nach mehrjähriger Tätigkeit als Lehrer und nach Weiterbildungen in Personal- und Organisationsentwicklung Ausbildungsleiter in einem

Industriebetrieb. Er war über mehrere Jahre im Bereich Schulevaluation und -entwicklung und in der Organisationsberatung tätig. Von 1996–2002 leitete er das NW-EDK-Projekt Q2E auf der Sekundarstufe II. Gegenwärtig ist er Leiter der Fachstelle Externe Schulevaluation an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz.



Norbert Landwehr, Dr. phil., geb. 1951, war nach dem Pädagogikstudium während mehrerer Jahre in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung tätig und leitete verschiedene

Schulentwicklungsprojekte mit didaktischen Schwerpunkten. Heute ist er verantwortlich für den Bereich Pädagogik und Qualitätsentwicklung Sek. II im Departement Bildung, Kultur und Sport (BKS) Aargau. Arbeitsschwerpunkte: Didaktik, Schulentwicklung, Schulevaluation, Projekt- und Qualitätsmanagement.

Vorwort

Das NW-EDK-Projekt Q2E auf der Sekundarstufe II

Gesellschaft und Wirtschaft verändern sich – bedingt durch soziale Entwicklungen, wissenschaftliche Fortschritte und Globalisierung – sehr schnell. Um eine hohe Qualität der Bildung auch in Zukunft gewährleisten zu können, müssen sich die Schulen diesen Veränderungen stellen. Wenn unsere öffentlichen Schulen morgen auch noch gut sein sollen, müssen sie sich weiterentwickeln, um so einen möglichst hohen Beitrag zur zukünftigen Lebensfähigkeit Jugendlicher zu leisten. Wir stehen dabei in einem sowohl nationalen als auch internationalen Wettbewerb, dem sich auch die Schulen nicht entziehen können. Darum wurden in den letzten Jahren in den Kantonen verschiedene Reformprojekte in Gang gesetzt, die der Modernisierung der Schule und der Erhaltung und Steigerung der Schulqualität dienen.

Vergleichende Schulleistungstests, wie zum Beispiel die Pisa-Studie, zeigen, dass Bildungssysteme in Ländern, in denen das Qualitätsmanagement institutionalisiert ist, im internationalen Vergleich besser abschneiden. Eine moderne Qualitätssicherung an unseren Schulen verlangt deshalb eine umfassende Betrachtungsweise von Qualität und ein umfassendes Qualitätsmanagement, also ein «Total Quality Management» (TQM). Ein ganzheitliches Qualitätsmanagement stellt sicher, dass die institutionellen Voraussetzungen, die Prozesse der Leistungserbringer sowie die direkten und indirekten Ergebnisse für die Beurteilung der Qualität gleichermaßen berücksichtigt werden und dass sowohl auf der individuellen als auch auf der institutionellen Ebene Lern- und Entwicklungsprozesse zur Qualitätsverbesserung angestossen werden.

In der Zeit von 1996–2002 wurde im Auftrag der Nordwestschweizerischen Erziehungsdirektorenkonferenz NW EDK das Projekt «Qualitätsentwicklung auf der Sekundarstufe II» durchgeführt. Erstmals beteiligten sich aus den NW-EDK-Kantonen kaufmännische und gewerblich-industrielle Berufsschulen sowie Gymna-

sien an einem gemeinsamen Projekt. Entstanden ist ein Modell, welches in der Tradition des TQM versucht, die Schulen beim Aufbau eines ganzheitlichen Qualitätsmanagements zu unterstützen.

In der vorliegenden Broschüre werden die verschiedenen Komponenten des Modells beschrieben und auf dem Hintergrund der praktischen Umsetzungserfahrungen erläutert. Die beiden Projektverantwortlichen und Hauptautoren Dr. Norbert Landwehr und Peter Steiner zeigen auf, wie die Schulleitungen die Qualitätsthematik als Chance zur Schulentwicklung wahrnehmen können und wie eine neue Evaluations- und Feedbackkultur an der Schule entstehen kann, die schrittweise zu einer Verbesserung der Schulqualität führen wird.

Die NW EDK als Auftraggeberin freut sich darüber, dass es in diesem Projekt auf vorbildliche Art und Weise gelungen ist, auf verschiedenen Ebenen zu kooperieren und gemeinsam Innovationen anzuregen. Das zeigt sich darin, dass die Projektergebnisse sowohl beim Auftraggeber als auch bei den Projektschulen und den kantonalen Bildungsdepartementen auf hohe Akzeptanz und auch international auf grosse Resonanz stossen. Der Aufbau eines interkantonalen Kompetenzzentrums für externe Schulevaluation ist der nächste Schritt, den die NW EDK machen will und der für eine nachhaltige Wirkung des Projekts von grosser Bedeutung ist.

Die vorliegenden Projektergebnisse sind zukunftsweisend – nicht nur für die Schulen der Sekundarstufe II, die in dieser Thematik eine Vorreiterrolle gespielt haben, sondern auch für die Volksschulen, die dadurch wichtige Impulse erhalten werden. So dürfte das «Projekt Q2E auf der Sekundarstufe II» einen wesentlichen Beitrag zur Weiterentwicklung der Schulen leisten, damit die öffentlichen Schulen von heute auch morgen den Anforderungen und Veränderungen gewachsen sein werden.

Prof. E. Buschor, Bildungsdirektor des Kantons Zürich, Präsident der Nordwestschweizerischen Erziehungsdirektorenkonferenz.

Inhalt

Vorwort	3
Inhalt	4
Einleitung: TQM – Eine Herausforderung für die Schule	6
Der «neue» Qualitätsbegriff	6
Chancen und Risiken des neuen Qualitätsverständnisses	7
Strukturelle Defizite, die den Aufbau eines schulischen Q-Managements erschweren	11
Der Schlüssel zu einem nachhaltigen Qualitätsmanagement: Die produktive Nutzung der Ist-Soll-Spannung	12
Kapitel 1: Von der Projektidee zum Q2E-Modell	14
Zur Projektinitiative	14
Prämissen des Projekts	15
Zur Konzeption des Projekts	17
Kapitel 2: Die Komponenten des Q2E-Modells	18
Komponente 1: Das Qualitätsleitbild	19
Komponente 2: Individualfeedback und persönliche Qualitätsentwicklung	21
Komponente 3: Selbstevaluation und Qualitätsentwicklung der Schule	23
Komponente 4: Steuerung der Q-Prozesse durch die Schulleitung	25
Komponente 5: Externe Schulevaluation	27
Komponente 6: Die Q2E-Zertifizierung	29
Zur praktischen Umsetzung des Modells	31
Kapitel 3: Faktoren einer erfolgreichen Q2E-Einführung an den Schulen	33
Faktor 1: Überzeugtes Engagement der Schulleitung	34
Faktor 2: Partizipative Projektentwicklung	35
Faktor 3: Funktionsfähige Steuergruppe mit integrativer Wirkung	36
Faktor 4: Etappierte Aufbauarbeit mit Pilotgruppen und Pilotprojekten	37
Faktor 5: Individuelle und institutionelle Lernbereitschaft	38
Faktor 6: Stellenwert der gesamtschulischen Perspektive	39
Faktor 7: Herstellung von Verbindlichkeit und Kontinuität	40
Faktor 8: Spürbare Auswirkungen auf den Schul- und Unterrichtsalltag	41
Faktor 9: Unterstützung der Schulleitung und der Steuergruppe durch kompetente Beratung, Schulung und Erfahrungsnetzwerke	42
Faktor 10: Hinreichende Ressourcen für den Aufbau und den Betrieb des Qualitätsmanagements	43

Kapitel 4: Das Q2E-Modell in der praktischen Umsetzung	45
Erfahrungsbericht der Projektschule Gymnasium Muttenz	45
KLIQ – Kooperation, Lernkultur, Innovation und Qualität an der Wirtschaftsschule Baden-Zurzach	47
Auf dem Weg zu einer lernenden Organisation – AGS Basel-Stadt, Abteilung Allgemeinbildung	49
Kapitel 5: Q2E auf dem Prüfstand (Philipp Gonon)	52
Konzeption des Q2E-Projekts	52
Beurteilung des Q2E-Modells nach 13 Kriterien	54
Folgerungen	59
Anhang: Materialien zum Q2E-Projekt	60
Anhang 1: Projektorganisation	60
Anhang 2: Aufbauschritte eines schulinternen Qualitätsprojekts	62
Anhang 3: Interview mit den Mitgliedern der Steuergruppe	65
Anhang 4: Übersicht über die Chancen und Risiken des neuen Qualitätsverständnisses für die Schule	72
Literatur	73

TQM – Eine Herausforderung für die Schule

Das Q2E-Projekt wurde ins Leben gerufen, um die Möglichkeiten und Grenzen einer Qualitätsentwicklung und -sicherung zu erkunden, die sich an dem «neuen» Qualitätsverständnis des Total-Quality-Managements (TQM) orientiert: einem Qualitätsverständnis, das sich zu Beginn der 90er Jahre auszubreiten begann, zunächst in Industrieunternehmen, später dann zunehmend auch in Dienstleistungsbetrieben und Bildungsinstitutionen. Um diese ideelle Wurzel des Q2E-Projekts besser zu verstehen, möchten wir zuerst der Frage nachgehen, worin denn das «Neue» des neuen Qualitätsbegriffes besteht – eine Frage, die in einem direkten Zusammenhang steht mit einer anderen, in der Praxis häufig gestellten Frage: Ist die neu entfachte Diskussion um die Schul- und Unterrichtsqualität eine Modeströmung, die genauso rasant wieder untergeht, wie sie aufgetaucht ist, oder macht sich hier eine gesellschaftliche und pädagogische Neuorientierung bemerkbar, die einen Paradigmawechsel in der Schul- und Unterrichtsentwicklung/im Schul- und Unterrichtsverständnis bedeutet?

Der «neue» Qualitätsbegriff

Im herkömmlichen Qualitätsverständnis wurde Qualität definiert als «Grad der Vollkommenheit», wobei die Definition des «objektiv besten» Zustandes des Produktes als Voraussetzung für ein valides Qualitätsurteil galt. Die Qualitätsfrage wurde damit in erster Linie als Frage nach einer möglichst strengen «Qualitätskontrolle» verstanden – als Überprüfung, ob das Produkt den Vorgaben entspricht und ob die dazugehörigen Verfahrensvorschriften in der Praxis eingehalten werden.

In der aktuellen Qualitätsdiskussion hat sich bezüglich dem Qualitätsverständnis eine markante Wende – oder vielleicht treffender: eine Erweiterung vollzogen. Qualität wird nun umfassender, ganzheitlicher verstanden: Sie beginnt bei der Planung eines Produktes («Entspricht das Produkt den Kundenbedürfnissen?»), erstreckt sich über die Führungsprozesse («Stimmen die firmeninternen Voraussetzungen – beispielsweise die Mitarbeiterzufriedenheit – so dass eine hohe Arbeitsqualität gewährleistet ist?»), über die personalen Voraussetzungen («Stimmen die Qualifikationen der Mitarbeiterinnen und

Mitarbeiter mit den Anforderungen überein?») bis hin zu den Auswirkungen von Fehlern («Ist sichergestellt, dass Fehler erkannt werden und zu Optimierungsschritten führen?»).

Im Wesentlichen stehen prozessbetonte Kriterien im Vordergrund, die sich wie folgt charakterisieren lassen:

(1) Orientierung am eigenen Qualitätsversprechen

Qualität heisst: die selber festgelegten Qualitätsansprüche (das nach aussen kommunizierte «Qualitätsversprechen») nachweisbar erfüllen.

Im neuen Qualitätsverständnis wird es dem jeweiligen Produktions- oder Dienstleistungsbetrieb überlassen, die Qualitätsansprüche selber festzulegen. Man wird nicht an einem «objektiven», von aussen definierten Qualitätsanspruch, sondern am eigenen Qualitätsversprechen gemessen. Der Qualitätsbegriff wird in diesem Sinne auf das eigene Qualitätsversprechen hin relativiert. Etwas salopp ausgedrückt: Qualität bedeutet, das zu halten, was man verspricht.

Dieses Qualitätsverständnis zeigt sich beispielsweise in der europäischen Qualitätsnorm ISO 9001:2000, einem der bekanntesten Qualitätssysteme der Gegenwart: Qualität wird hier definiert als «Eignung eines Produktes oder eines (Dienstleistungs-)Prozesses, festgelegte und vorausgesetzte Erfordernisse zu erfüllen». Das ISO-9001:2000-Qualitätszertifikat basiert auf einer externen Qualitätsüberprüfung, dem so genannten Qualitätsaudit: Dieses wird verstanden als unabhängige Überprüfung, ob die selber festgelegten Qualitätsansprüche einer Organisation/Institution/Firma erfüllt werden und ob die selber festgelegten Qualitätssicherungs- und Qualitätsentwicklungsmassnahmen eingehalten werden.

(2) Optimierungsfortschritt durch Fehlererkennung

Qualität heisst: die Prozesse und Produkte schrittweise und fortwährend optimieren.

Im neuen Qualitätsverständnis wird die Qualität weniger über das Produkt als vielmehr über den Prozess definiert. Dies zeigt sich beispielsweise darin, dass alle neueren Qualitätssysteme diejenigen Prozesse in den Vordergrund rücken, die sicherstellen, dass eine gute Qualität

(im Sinne des eigenen Qualitätsversprechens) zuverlässig gewährleistet werden kann. Oder anders formuliert: Das «Qualitätsinteresse» ist weniger auf ein fehlerfreies Produkt gerichtet als vielmehr auf den Prozess, der zu fehlerfreien Produkten führt.

Der Prozessbegriff prägt jedoch noch in einem anderen Sinne das neue Qualitätsverständnis: Die Entstehung von Qualität wird als eine Folge von Entwicklungs- und Optimierungsschritten gesehen. Der so genannte Deming-Kreis¹ ist zu einem Symbol des neuen Qualitätsverständnisses geworden.

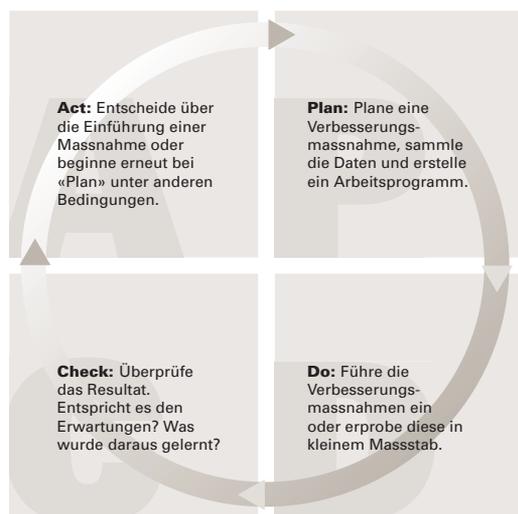


Abbildung 1: Deming-Kreis

Qualität bedeutet, einen Herstellungs- oder Dienstleistungsprozess so zu gestalten, dass eine permanente Optimierung möglich wird. Wichtig ist dabei, dass Fehlerhaftes rechtzeitig erkannt und korrigiert wird. Qualitätsmanagement heisst: sicherstellen, dass aus Fehlern gelernt wird. Für Qualität sorgen heisst: Fehler laufend erkennen und beseitigen. Mit den Worten Demings: «Suche ständig nach Fehlerursachen, um alle Systeme für Produktion und Dienstleistungen sowie alle anderen im Unternehmen vorkommenden Tätigkeiten auf Dauer zu verbessern!»

(3) Kundenorientierung

Qualität heisst: durch die Erfüllung der Kundenerwartungen eine hohe Kundenzufriedenheit herstellen.

Im neuen Qualitätsverständnis rückt der Kunde ins Zentrum der Qualitätsdefinition. Von Qualität wird beispielsweise dann gesprochen, wenn die Eigenschaften eines Produktes oder einer Dienstleistung den Erwartungen des Kunden/der Kundin zu entsprechen vermögen. Oder in der Terminologie von ISO 9001:2000: «Qualität ist die Eignung eines Produktes, die Erwartungen der Kundinnen und Kunden zu erfüllen.» Diese werden bei der Frage nach der guten Qualität als wichtigste Referenzgrösse vorgesehen.

Der Bezug auf die Kundenerwartung und Kundenzufriedenheit bedeutet gewissermassen eine Korrektur der totalen Relativität des Qualitätsverständnisses, wie sie im ersten Kriterium (Qualität als nachweisbare Erfüllung des eigenen Qualitätsversprechens) nahegelegt wird: Es zeigt sich, dass eine optimale Erfüllung des eigenen Qualitätsversprechens nur dann eine gute Qualität garantiert, wenn das Qualitätsversprechen zur Zufriedenheit der Kundinnen und Kunden führt.

Chancen und Risiken des neuen Qualitätsverständnisses

Es wäre zweifellos interessant, den Zusammenhang des neuen Qualitätsverständnisses mit der gesellschaftlichen Entwicklung aufzuzeigen (Stichworte: Globalisierung des Wettbewerbs, Beschleunigung der Innovationszyklen; Möglichkeiten der dezentralen Datenverarbeitung usw.). Wir möchten diesen Gedanken hier indessen nicht weiterverfolgen, sondern direkt zu denjenigen Fragen übergehen, die für die vorliegende Publikation zentral sind: Ist der neue Qualitätsbegriff überhaupt auf die Schule übertragbar? Falls ja: Wo liegen die Chancen und Risiken? Und: Was ist zu beachten, um eine adäquate Übertragung zu ermöglichen?

Wir möchten die Auseinandersetzung mit diesen Fragen in einem ersten Schritt entlang der drei oben genannten Aspekte des neuen Qualitätsbegriffs führen.

¹ W. E. Deming gilt als Begründer des TQM-Ansatzes und als Vater des Paradigmawechsels im Qualitätsmanagement. Gute Informationsunterlagen zu diesem Denkmodell sind beim Swiss Deming Institute erhältlich (www.deming.ch).

(1) Orientierung am eigenen Qualitätsversprechen

Das neue Qualitätsverständnis nimmt Bezug auf das selber festgelegte Qualitätsversprechen sowie auf die konsequente und ehrliche Umsetzung in den jeweiligen Produktions- und Dienstleistungsprozessen. Dies ist in einem konkurrenz- und kundenorientierten Markt zweifellos sinnvoll. Im Falle der öffentlichen Schule ist jedoch genau diese «Marktvoraussetzung» nicht gegeben: Da – zumindest auf der Volksschulstufe und überwiegend auch auf der Sekundarstufe II – eine freie Schulwahl nicht existiert, hat der Staat die Aufgabe, ein gleichwertiges Schulangebot für alle Bürgerinnen und Bürger sicherzustellen. Um diese Gleichwertigkeit zu ermöglichen, sind die einzelnen Schulen an staatliche Qualitätsvorgaben gebunden. Die Möglichkeit der einzelnen Schule, die eigenen Qualitätsansprüche selber festzulegen, wird damit klar eingeschränkt.

Auf der anderen Seite hat die Schulforschung gezeigt, dass sich die Schulen – trotz einheitlicher Qualitätsvorgaben – deutlich voneinander unterscheiden. Es gibt unterschiedliche «Schulprofile», die sich nach innen und aussen transparent machen und als Ressource für eine bewusst gestaltete Qualitätsentwicklung nutzen lassen. Auf diese Weise kann eine gemeinsam getragene Schulphilosophie entstehen, die den Lehrpersonen eine bessere und bewusstere Identifikation ermöglicht. Zudem ist der Unterricht auf authentisch¹ handelnde Lehrpersonen angewiesen – was voraussetzt, dass die offiziell geltenden Qualitätsansprüche mit den persönlich vertretenen Überzeugungen möglichst gut übereinstimmen. Der gemeinsame Aushandlungsprozess von Qualitätsansprüchen auf der Schulebene kann diesbezüglich einen wichtigen Beitrag leisten.

Übersicht 1: Was bringt die Orientierung am eigenen Qualitätsversprechen für das Qualitätsmanagement der Schule?

Chancen	Risiken	Konsequenzen für das schulische QM-System
<p>Transparenz der eigenen Qualitätsansprüche ermöglicht eine kritische Qualitätsdiskussion.</p> <p>Identifikation mit den leitenden Werten wird ermöglicht – erleichtert die bewusste Umsetzung.</p> <p>Im Bereich der autonomen Praxisgestaltung ist die individuelle Überzeugung und Werthaltung sehr wichtig. (Vorgaben von aussen sind oft wenig wirksam!)</p>	<p>Schule = staatlich-monopolistischer Betrieb; hat für alle Bürgerinnen und Bürger ein qualitativ gleichwertiges Angebot zur Verfügung zu stellen: Die Selbstdefinition der Q-Ansprüche ist nur beschränkt möglich.</p> <p>Es gibt wissenschaftlich ausgewiesene Qualitätsmerkmale einer «guten Schule» und eines «guten Unterrichts»: nicht beliebig verhandelbar!</p> <p>Der Einigungsprozess auf die leitenden Werte kann die lokalen Systeme überfordern.</p>	<p>Definition der schuleigenen Q-Ansprüche auf lokaler Ebene (z. B. in Form eines Q-Leitbildes)</p> <p>Berücksichtigung von Erkenntnissen der Schulforschung bei der Festlegung der eigenen Q-Ansprüche.</p> <p>Unterstützung der Schulen bei der Erarbeitung eines Q-Leitbildes durch geeignete Verfahren und Instrumente.</p>

¹ Von Authentizität kann gesprochen werden, wenn bei einer Person das, was sie sagt und was sie tut, übereinstimmt mit dem, was sie denkt und was sie fühlt. Authentizität ist erkennbar an einer hohen Übereinstimmung von verbalem und nonverbalem Verhalten sowie an einer hohen Konsistenz des Verhaltens in unterschiedlichen Situationen, gegenüber unterschiedlichen Personen und zu unterschiedlichen Zeitpunkten.

(2) Optimierungsfortschritt durch Fehlererkennung

Der zweite Aspekt des neuen Qualitätsverständnisses, die Ausrichtung auf eine permanente, schrittweise vollzogene Optimierung, scheint auf den ersten Blick problemlos mit den Eigenheiten und Voraussetzungen der Schule übereinzustimmen: Die Schule als «Ort des Lernens» dürfte – ihrem eigenen Selbstverständnis nach – einem lern- und entwicklungsorientierten Qualitätsbegriff durchaus Sympathie entgegenbringen.

In Wirklichkeit ist hier die Sache ebenfalls komplizierter: Bei einem entwicklungsorientierten Qualitätsverständnis geht man davon aus, dass sich Fehler und Qualitätsdefizite eindeutig feststellen und die entsprechenden Ursachen objektiv identifizieren lassen. Im komplexen Handlungsfeld von Schule und Unterricht ist genau diese Voraussetzung nicht gegeben: Es ist ausserordentlich schwierig, eindeutige Fehler im pädagogischen Handeln zu identifizieren, da die Auswirkungen oft erst in einer längerfristigen Perspektive beurteilt werden können. Zudem sind in pädagogischen Situationen immer auch eine Vielzahl verborgener Faktoren wirksam (z. B. Lebensgeschichte oder Charakter des betreffenden Schülers, Einfluss des Elternhauses usw.). Solche verborgenen Faktoren können die Wirkungen des pädagogischen Han-

delns überformen bzw. unterlaufen. Damit wird nicht nur die Festlegung von einfachen Handlungsregeln erschwert, sondern auch die Identifikation von «Fehlern». Mit anderen Worten: Im Praxisfeld Schule und Unterricht handelt es sich in der Regel um ausgesprochen komplexe Situationen mit verschiedenen Interpretations- und Handlungsmöglichkeiten, in denen es keine einfachen Richtig-Falsch-Urteile gibt.

Und dennoch: Es ist auch im pädagogischen Feld unerlässlich, dass systematisch nach Qualitätsdefiziten und Optimierungsmöglichkeiten gesucht wird, um individuell und institutionell daraus zu lernen. Die fehlende Eindeutigkeit kann kein Argument sein, um auf dieses Bemühen zu verzichten. Stattdessen muss ein Qualitätsdiskurs eingerichtet werden, welcher der Komplexität des Praxisfeldes entspricht: Einholen von differenzierten Daten zur Erfassung des Ist-Zustandes; Diskussion von Ergebnissen aus Qualitätsrecherchen im Kollegium und in kollegialen Gruppen; Pflege eines professionellen Dialoges unter den praktizierenden Fachpersonen zur Erkennung von Optimierungsnotwendigkeiten und -möglichkeiten. Dies alles sind Erfordernisse, die gerade angesichts der Komplexität des Handlungsfeldes dringend notwendig sind.

Übersicht 2: Was bringt der Optimierungsfortschritt durch Fehlererkennung für das Qualitätsmanagement der Schule

Chancen	Risiken	Konsequenzen für das schulische QM-System
<p>Das Praxisfeld von Schule und Unterricht bringt wegen seiner Komplexität immer wieder neue, unerwartete Situationen hervor: Philosophie der schrittweisen Optimierung ist unentbehrlich!</p> <p>Datengestützte Erfassung des Ist-Zustandes ist hilfreich für die zuverlässige Erkennung des Entwicklungsbedarfs.</p> <p>Anstoss für die Entwicklung der Schule zu einer «lernenden Organisation».</p>	<p>Es gibt kein klares und eindeutiges Richtig und Falsch im komplexen Feld des Unterrichtes.</p> <p>Die adäquate Ursachenzuschreibung bei diagnostizierten Qualitätsdefiziten ist ausserordentlich anspruchsvoll.</p>	<p>Regelmässiger Einbezug von datengestützten Evaluationen und von kritischen Aussensichten zur Diagnostizierung von Q-Defiziten im Schul- und Unterrichtsbetrieb.</p> <p>Die Interpretation von Qualitätsdaten (Ursachendiagnose) sollte in der gemeinsamen Auseinandersetzung (z. B. in kollegialen Gruppen) geschehen.</p>

(3) Kundenorientierung

Im Zusammenhang mit der Schule und dem Unterricht ist bei der Übernahme des Kundenbegriffs besondere Vorsicht geboten. Vor allem zwei spezifische Schwierigkeiten sind in diesem Zusammenhang zu beachten:

- Erstens kennt die Schule verschiedene Kundengruppen (Schülerinnen und Schüler als direkte Leistungsempfänger; Eltern und politische Auftraggeber als indirekte Leistungsempfänger). Es gibt somit vielfältige, teilweise widersprüchliche Kundenansprüche, die eine einfache Kundenorientierung nicht zulassen: Entscheidend ist jeweils die Gewichtung der unterschiedlichen Kundenansprüche!
- Zweitens ist die Nähe des Kundenbegriffs mit dem Konsumentenbegriff kritisch zu hinterfragen: Die Schülerinnen und Schüler beispielsweise sind nicht nur Konsumierende, sondern auch «Koproduzierende» und schliesslich auch «Produkt» der schulischen Leistungserbringung. Es stellt sich daher die Frage, wer für welche Teile des Prozesses wie viel Verantwortung für das Gelingen/Misslingen trägt!

Trotz dieser beiden Vorbehalte dürfte heute eine «kundenorientierte Grundhaltung» auch für die Schule eine unumgängliche Voraussetzung sein, um in einer Dienstleistungsgesellschaft überhaupt als ernsthafter und professioneller Partner wahrgenommen zu werden. Im

Hinblick auf die unterschiedlichen Kundinnen- und Kundengruppen und -ansprüche gilt es allerdings, die verschiedenen Interessen gegeneinander abzuwägen und pädagogisch legitime Ansprüche von problematischen, evtl. sozial unverträglichen Eigeninteressen zu unterscheiden. Eine naive, unkritische «Kundenorientierung» dürfte in der Praxis nicht nur das System überfordern, sondern auch die Umsetzung des pädagogischen Auftrages verunmöglichen.

Eine ernsthafte Auseinandersetzung mit den Ansprüchen, Erfahrungen und Bewertungen der so genannten Leistungsempfängerinnen und -empfänger erscheint uns als unerlässlich, um in einer vertrauensvollen Beziehung sinnvolle Lern- und Sozialisationsprozesse zu ermöglichen. Kundenorientierung meint in diesem Sinne: Ernstnehmen der Schülerinnen und Schüler. Im pädagogischen Bereich erhält dieses «Ernstnehmen der Kunden» einen besonderen Akzent, weil die institutionelle Macht, mit der die Lehrpersonen ausgestattet sind, immer auch gegen die «Kunden» eingesetzt werden kann, um persönliche – evtl. nicht gerechtfertigte Eigeninteressen – durchzusetzen. Kundenorientierung meint in diesem Zusammenhang: Schutz der Schülerinnen und Schüler vor dem Missbrauch von Machtmitteln zur Durchsetzung von nicht gerechtfertigten Eigeninteressen der Lehrpersonen.

Übersicht 3: Was bringt die Kundenorientierung für das Qualitätsmanagement der Schule?

Chancen	Risiken	Konsequenzen für das schulische QM-System
<p>Das Ernstnehmen der (legitimen) Ansprüche der «Leistungsempfängernden» (Schülerinnen und Schüler, Eltern, Abnehmerschulen usw.) ist für eine höhere Akzeptanz der Schule unerlässlich.</p> <p>Das Kunden- bzw. Dienstleistungsverständnis von Seiten der Schule ist hilfreich, um einem Missbrauch der institutionellen Macht entgegenzuwirken.</p>	<p>Das breite Feld der Leistungsempfängernden hat sehr unterschiedliche, teilweise widersprüchliche «Kundenerwartungen».</p> <p>Die Prozesse sind z. T. in Rahmenvorgaben eingebettet, die nicht kundenspezifisch ausgehandelt/adaptiert werden können.</p> <p>Gefahr der Überforderung des Systems. (Welche Erwartungen sollen berücksichtigt werden, welche nicht?)</p>	<p>Rückmeldesysteme der direkten und indirekten Leistungsempfängernden gehören in ein wirksames Q-System der Schule.</p> <p>Die Auseinandersetzung mit der Frage nach legitimen/nicht legitimen «Kundenansprüchen» muss im Q-System der Schule einen festen Platz haben.</p> <p>Es braucht Klarheit und hohe Transparenz bzgl. der institutionellen Vorgaben, die den Ansprüchen der direkten Leistungsempfängernden übergeordnet sind (und notfalls «durchgesetzt» werden müssen.)</p>

Strukturelle Defizite, die den Aufbau eines schulischen Q-Managements erschweren

Die vorangegangenen Ausführungen haben gezeigt, dass das neue Qualitätsverständnis zwar wichtige Impulse für den Aufbau eines schulischen Qualitätsmanagements enthält, dass aber bei einer Übertragung dieses Ansatzes auf Bildungsinstitutionen spezielle Voraussetzungen zu beachten sind, die auf die Eigenheiten dieses Praxisfeldes Rücksicht nehmen.

Neben den bereits dargelegten Aspekten, die in einem gewissen Spannungsverhältnis zu den zentralen Merkmalen des neuen Qualitätsverständnisses stehen, gibt es noch weitere Eigenheiten, die beim Aufbau eines schulischen Qualitätsmanagements im Auge zu behalten sind. Diese Problemaspekte sollen hier ebenfalls kurz erwähnt werden, da sie sich sowohl in der Projektstruktur als auch in den Rahmenvorgaben des Q2E-Projektes niedergeschlagen haben.

(1) Schulen haben ein »Führungsdefizit«

In den meisten Schulen gab es bis vor kurzem keine oder zumindest keine führungswirksamen Schulleitungen. Rektorate wurden in erster Linie als administrative und organisatorische Dienste verstanden, während die wichtigen Entscheidungen – im Sinne eines basisdemokratischen Organisations- und Führungsverständnisses – vom Gesamtkollegium oder evtl. von den Fachschaften getroffen wurden. Eine Personalführung mit den Instrumenten des Personalmanagements, die sich ausserhalb der Schule bewährt haben, ist daher noch immer eher die Ausnahme.

Die schulinterne Qualitätsentwicklung und -sicherung verlangt demgegenüber eine klare Führungsstruktur. Qualität ist – in der Auffassung des TQM – eine Führungsaufgabe der obersten Managementstufe und verlangt nach wirksamen Führungsinstrumenten und -massnahmen: einerseits weil es bei der Qualitätspolitik einer Institution um strategische Entscheidungen mit grosser Tragweite geht; andererseits weil es bei qualitätsorien-

tierten Massnahmen um ein überindividuelles Anliegen geht, das u. U. im Widerspruch zu den individuellen Interessen steht und daher im institutionellen Interesse durchgesetzt werden muss.

Fazit: Der Aufbau eines schulischen Qualitätsmanagements wird nur gelingen, wenn gleichzeitig an den Schulen wirksame Führungsstrukturen und -kulturen aufgebaut werden.

(2) Schulen haben ein «Kooperationsdefizit»

Unterrichten wird in erster Linie als Aufgabe von einzelnen Lehrpersonen betrachtet. In den Köpfen der Lehrerinnen und Lehrer dominiert weitgehend die Perspektive «Ich und meine Klasse» bzw. «Ich und mein Fach» anstelle der Sichtweise «Wir und unsere Schule». Die Verantwortung für die Schule als Ganzes steht im Hintergrund, ist an vielen Schulen beinahe nicht existent. Dies zeigt sich u. a. in der lektionsbezogenen Anstellung der Lehrpersonen: Alles, was über die Vorbereitung und Durchführung der vereinbarten Lektionen hinausgeht und mit unterrichtsübergreifenden Aufgaben (so genannten Aufgaben im Dienste der Schule) zu tun hat, wird als freiwillige und speziell zu entschädigende Zusatzleistung betrachtet.

Für das Qualitätsmanagement ist eine funktionierende Kooperation der Lehrpersonen unerlässlich: einerseits weil die Qualität des Unterrichtsgeschehens nachweislich von den Qualitäten der Schule als Ganzes abhängig ist (vgl. die verschiedenen Untersuchungen zur «guten Schule»), andererseits weil gerade im komplexen Praxisfeld der Schule eine gemeinsame Auseinandersetzung mit Qualität im Spannungsfeld zwischen idealen Qualitätsvorstellungen und der realen Alltagspraxis notwendig ist.

Fazit: Der Aufbau eines Qualitätsmanagements setzt die Etablierung einer kooperativen Schulkultur voraus, die es möglich macht, dass das Qualitätsbemühen nicht einfach als private Angelegenheit betrachtet wird, sondern als gemeinsame Aufgabe des ganzen Kollegiums.

(3) Schulen haben ein «Konkurrenzdefizit»

Es wurde bereits darauf hingewiesen, dass öffentliche Schulen – zumindest in der Schweiz – quasi monopolistische Angebote sind: In der Mehrheit der staatlichen Schulangebote fehlt der Marktmechanismus von Angebot und Nachfrage, der dazu führen kann, dass sich gute Qualität gegenüber der schlechten Qualität als die erfolgreichere Praxis durchsetzen kann. Hinzu kommt, dass auch schulintern die Konkurrenz unter Lehrpersonen weitgehend tabuisiert wird: Man tut so, als ob alle Lehrpersonen gleich gut wären, und rettet diesen Mythos, indem man die Möglichkeiten einer «objektiven» (gerechten) Qualitätsbeurteilung des Unterrichtes grundsätzlich in Abrede stellt.

Der Schule fehlt damit ein wichtiger Anreiz zur ständigen Qualitätsverbesserung – und gleichzeitig fehlt auch die verbindliche Argumentation, um die Lehrpersonen davon zu überzeugen, dass der zusätzliche Aufwand für die Qualitätsevaluation und -entwicklung unverzichtbar – weil existenziell – ist. In der Tat ist es unter diesem Gesichtspunkt wenig überraschend, dass die Beispiele für ein funktionierendes schulisches Qualitätsmanagement aus Ländern stammen, in denen die Konkurrenz unter Schulen selbstverständlich ist, wie z.B. Holland, England, Schottland.

Fazit: Dem schulinternen Qualitätsmanagement kommt – mehr als in anderen Institutionen – die Aufgabe zu, die Betroffenen von der Notwendigkeit einer systematischen Qualitätsevaluation und -entwicklung zu überzeugen. Der Frage nach den «Anreizen» für den zusätzlichen Aufwand ist besondere Beachtung zu schenken.

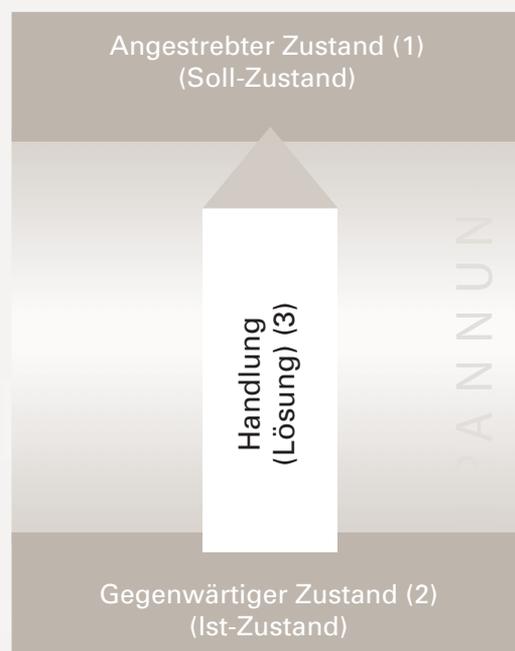
Der Schlüssel zu einem nachhaltigen Q-Management: Die produktive Nutzung der Ist-Soll-Spannung

Der amerikanische Organisationsberater Robert Fritz ist bei der Suche nach den Schlüsselfaktoren von erfolgreichen Unternehmen auf eine interessante Gesetzmäs-

sigkeit gestossen. Nach seinen Forschungen zeichnen sich Unternehmen, die längerfristig erfolgreich sind, vor allem durch einen bewussten und konstruktiven Umgang mit «Ist-Soll-Spannungen» aus¹. Ist-Soll-Spannungen entstehen auf Grund von Diskrepanz zwischen dem erwünschten Zustand im Vergleich mit dem tatsächlichen Zustand. Die produktive Nutzung dieser Spannung ist offenbar eine der wichtigsten Voraussetzungen, damit eine Organisation – im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung – voranschreitet und nicht «oszilliert»².

Der bewusste und konstruktive Umgang mit Ist-Soll-Spannungen basiert nach Fritz auf einem einfachen, trivial anmutenden Dreischritt:

- (1) Man weiss, was man will. (Festlegung der Ziele, des angestrebten Zustandes.)
- (2) Man weiss, wo man – im Hinblick auf die Ziele – steht. (Bestimmen des derzeitigen Standorts, des Ist-Zustandes.)
- (3) Man entwickelt einen Plan, um von (2) nach (1) zu gelangen. (Definition der Handlungsschritte zur Verminderung der Ist-Soll-Diskrepanz.)



¹ R. Fritz verwendet dafür die – in unserem Zusammenhang etwas missverständliche – Bezeichnung «strukturelle Spannung». Vgl. Fritz, Robert: Den Weg des geringsten Widerstands managen. Stuttgart (Klett-Cotta) 1999.

² Robert Fritz braucht den Begriff der Oszillation, um zu erklären, weshalb viele Organisationsentwicklungen unwirksam sind: Die Organisationen werden zum «Oszillieren» gebracht, d.h. sie bewegen sich vorübergehend vom gegenwärtigen Standort zu einem angestrebten Ziel hin, kehren dann aber – auf Grund der aktivierten Widerstandskräfte und -strategien – fast unbemerkt wieder zur ursprünglichen Position zurück. Die Organisation ist zwar scheinbar in Bewegung, in Wirklichkeit aber verharrt sie im etablierten Zustand.

Im Alltag der Organisationen gibt es verschiedene Fallstricke, die es schwierig machen, diesen scheinbar einfachen und unspektakulären Dreischritt zu vollziehen:

- Fallstricke bei der Zielfestlegung: Die Organisation hat keine Ziele; die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter kennen die Ziele nicht; die Ziele sind so diffus festgelegt, dass sie als Orientierungsgrößen ungeeignet sind; die Ziele sind widersprüchlich, passen nicht zusammen, stecken voller Interessenkonflikte; die Ziele werden von den Führungskräften oder von den Mitarbeitenden nicht mitgetragen; die verschiedenen Abteilungen einer Organisation verfolgen Ziele, die nicht aufeinander abgestimmt sind oder unvereinbare Gegensätze bilden.
- Fallstricke bei der Standortbestimmung: Die Realität wird nicht so gesehen, wie sie wirklich ist: Zuverlässige (objektive) Informationen über den Ist-Zustand fehlen; wichtige Informationen über die Realität werden nicht wahrgenommen bzw. ausgeblendet; negative Informationen werden vertuscht oder geschönt; Annahmen, Vermutungen und Meinungen werden mit objektiven Tatsachen vermischt.
- Fallstricke bei der Handlungsplanung: Der Handlungsplan bleibt abstrakt oder diffus; die einzelnen Schritte werden nicht definiert; Zuständigkeiten und Fälligkeitstermine werden nicht festgehalten; die Handlungsschritte sind nicht geeignet, um die gewünschten Ergebnisse effektiv und vollständig zu erreichen; heimliche Ziele sind ausschlaggebend für die Ausrichtung des Handlungsplans; der Erfolg der Massnahmen wird nicht überprüft.

Die hier aufgeführten Fallstricke machen bewusst, wo die Gründe dafür liegen, dass gerade in Schulen sehr oft keine nachhaltigen Entwicklungen stattfinden, sondern «oszillierende Bewegungen» vorherrschen. Drei Punkte seien hier speziell hervorgehoben:

- Im Bereich der Schule besteht eine ausgeprägte Tendenz zur diffusen, leerformelhaften Zielbestimmung, da pädagogische Ziele eher Haltungen als beobachtbare Verhaltensweisen umschreiben.
- Im Bereich der Schule besteht eine ausgeprägte Tendenz zur subjektiven Umdeutung der Realität

(so genanntes Schönreden) als Folge der fehlenden Einsicht in die objektiven Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge.

- Im Bereich der Schule besteht eine ausgeprägte Tendenz zur Wirkungslosigkeit von beschlossenen Innovationsmassnahmen: eine Folge der hohen individuellen Gestaltungsfreiheit und der mangelnden institutionellen Kontrollmöglichkeiten.

Bedeutung für das Qualitätsmanagement

Wir haben das Modell von Robert Fritz hier kurz beschrieben, weil damit die Aufgabe und Funktionsweise des schulischen Qualitätsmanagements sehr treffend umschrieben ist: Es geht darum, auf der Basis einer visionären, aber dennoch konkreten Bestimmung der leitenden Ziele und Werte sowie einer differenzierten und unverzerrten Einsicht in den gegenwärtigen Zustand Massnahmen zu planen und umzusetzen, die zu einer kontinuierlichen und schrittweisen Optimierung des Ist-Zustandes führen. Der Dreischritt (1) «Bestimmung der leitenden Ziele und Werte», (2) «Erfassen des Ist-Zustandes» und (3) «Planung und Umsetzung der Optimierungsmassnahmen» zeigt, welches die zentralen Etappen eines wirksamen Qualitätsentwicklungsprozesses sind. Gleichzeitig betrachten wir das Konzept der Ist-Soll-Spannung als einen unverzichtbaren Leitgedanken für den Aufbau und die Umsetzung eines Qualitätsmanagements: Wir sind davon überzeugt, dass Massnahmen zur Qualitätssicherung und -entwicklung an den Schulen nur praxiswirksam umgesetzt werden, wenn die Schulleitungen und die Lehrpersonen bereit sind, die Herausforderung zur produktiven Nutzung der Ist-Soll-Spannung anzunehmen.

Mit dem Q2E-Ansatz wird im Folgenden ein Modell des schulischen Qualitätsmanagements beschrieben, das diesem Anliegen in besonderem Masse verbunden ist. Wir hoffen, dass sich das Modell als hilfreich erweisen wird, damit Schulen künftig die Ist-Soll-Diskrepanzen bewusster wahrnehmen und als Grundlage für eine schrittweise Optimierung der Schul- und Unterrichtspraxis nutzen können. Vielleicht wird es auf diese Weise gelingen, dass an Schulen in Zukunft vermehrt nachhaltige Entwicklungsprozesse statt nur «oszillierende Bewegungen» Wirklichkeit werden.

Von der Projektidee zum Q2E-Modell

Um die Möglichkeiten und Grenzen einer umfassenden Qualitätsentwicklung und -sicherung in der Schule zu erkunden, hat die Nordwestschweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz (NW EDK) am 27. November 1995 beschlossen, das Projekt «Qualitätsentwicklung auf der Sekundarstufe II» durchzuführen.

Zur Projektinitiative

In der Projektinitiative waren ursprünglich zwei Anliegen vereint: Einerseits sollte die – sich teilweise erst in Konturen abzeichnende – Qualitätsthematik aufgegriffen und für die Schule fruchtbar gemacht werden. Im Besonderen sollte überprüft werden, wieweit die – überwiegend aus schulfremden Organisationen und Betrieben stammenden – neuen Ideen, Instrumente und Konzepte zur Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung auch für den schulischen Bereich mit seinen speziellen Anliegen und Voraussetzungen zweckdienlich sein konnten. Daneben aber gab es noch einen zweiten Ursprung der Projektinitiative: Die Verbindung von Schulentwicklung und Unterrichtsentwicklung, die im vorangegangenen NW-EDK-Projekt «Erweiterte Lernformen» (ELF-Projekt, 1989–1995) auf der Volksschulstufe erfolgreich umgesetzt wurde, sollte für die Sekundarstufe II nutzbar gemacht werden. Die Erfahrungen im vorangegangenen ELF-Projekt hatten nämlich deutlich gemacht, dass Unterrichtsentwicklungen wirksamer umgesetzt werden können, wenn das lokale Umfeld – die schulischen Rahmenbedingungen, die kollegiale Zusammenarbeit, die gegenseitige Unterstützung, die Schulleitung – als Gestaltungsfaktor in den Veränderungsprozess einbezogen wird. Diese positiven Erfahrungen sollten in einem Projekt auf der Sekundarstufe II – möglichst als Verbindungsglied von Berufsschulen und Gymnasien – einfließen und auch auf dieser Schulstufe für die Unterrichtsentwicklung fruchtbar gemacht werden.

Diese beiden Anliegen führten dazu, dass Andres Basler, Sekretär NW EDK, Dr. Charles Vincent, Bildungsdepartement Luzern, und Dr. Norbert Landwehr, Bildungswissenschaftler im BKS Aargau, gemeinsam die Idee entwickelten, ein Projekt zu lancieren, das im Schnittbereich von Qualitätsentwicklung, Schulentwicklung und

Unterrichtsentwicklung angesiedelt ist. So entstand ein Projekt, das einerseits im so genannten Kerngeschäft der Schule – im Unterricht – den Hauptnutzen hat, das andererseits den Rahmen der Einzelschule als wesentlichen Gelingensfaktor in die Entwicklungsarbeit einbezieht und das schliesslich die im Umfeld der Schule verfügbaren Qualitätsverfahren und -instrumente für die Entwicklungsarbeit nutzbar macht.

Im Lauf der Projektarbeit hat sich der Schwerpunkt von diesem dreifachen Anliegen immer mehr auf den Aufbau eines schulinternen Qualitätsmanagements verschoben. Diese Entwicklung kann u. a. an den sich veränderten Leitbegriffen des Projektes abgelesen werden: «Qualitätsentwicklung auf der Sekundarstufe II»; «Qualitätsevaluation und Qualitätsentwicklung auf der Sekundarstufe II»; «Aufbau eines schulinternen Qualitätsmanagements auf der Sekundarstufe II».

Als wichtigste Gründe für diese Schwerpunktverlagerung lassen sich die folgenden beiden Punkte anführen:

- Zum einen ist das Interesse an der Qualitätsthematik seit dem Projektstart 1996 sprunghaft angestiegen. Insbesondere das von Seiten des BBT gestartete ISO-Projekt wurde – zumindest von den Berufsschulen – als Zeichen verstanden, dass künftig die Schulen der Sekundarstufe II nicht darum herumkommen werden, ein schuleigenes Qualitätsmanagement aufzubauen. Die damalige, neu gegründete Abteilung «Bildungscontrolling» des BBT hat durch ein Positionspapier diese Vorstellung bekräftigt: «Jede Institution entwirft und gestaltet ihr eigenes Qualitätsmanagement und führt die Evaluation selbst durch. Sie sorgt für eine umfassende und kontinuierliche Weiterentwicklung. Die Kantone führen eine Meta-Evaluation durch, d. h., sie überwachen die Entwicklung des Qualitätsmanagementsystems in jeder Institution und beantworten u. a. folgende Fragen: Ist das QM zweckmässig? Wie wird das System angewendet? Was für Massnahmen werden aus der Systemanwendung abgeleitet?»¹
- Zum andern wurde das Qualitätsthema auch zu einer Art «Hoffnungsträger» mit der Erwartung, dass Unterrichtsentwicklungen mit diesem neuen Fokus wirksamer als bisher angegangen werden können –

¹ Vgl. Bundesamt für Berufsbildung und Technologie BBT: Bildungscontrolling: Rolle und Funktion des Leistungsbereichs, 1999.

etwa im Sinne der folgenden Annahme: Schulen, die Verantwortung für ihre Qualität übernehmen und selber über die Instrumente zur Q-Diagnose und Q-Entwicklung verfügen, tragen den Motor zur Unterrichtsentwicklung gewissermassen in sich, da sie die notwendigen Entwicklungen selber an die Hand nehmen. Entwicklungsprozesse werden auf diese Weise von der Schule mitgetragen; es besteht weniger Gefahr, dass die Innovationen nach Abschluss eines Entwicklungsprojektes zusammen mit den dafür verantwortlichen Personen wieder «ausgestossen» werden. Die Erfahrung, dass Innovationen oft als interessen- und ideologieabhängige Machenschaften von irgendwelchen Schulberatern ausgelegt werden und als fremdbestimmte Eingriffe in die Autonomie der Schule bzw. der einzelnen Lehrperson wahrgenommen werden, steht als konkrete Antriebskraft hinter dieser Hoffnung.

Prämissen des Projekts

Die hohe Aktualität des Themas «Qualität» sollte nicht darüber hinwegtäuschen, dass die Sorge um die Qualität von Lernprozessen in der Schule keineswegs neu ist. Sie war mit einer gewissen Selbstverständlichkeit schon immer in der Arbeit der Lehrpersonen vorhanden. Neu war dem-gegenüber, dass der Begriff Qualität sich nicht nur auf den Unterricht beschränkt, sondern weiter gefasst werden muss, auch die Qualität der Schule als Ganzes umfasst.

Das NW-EDK-Projekt «Qualitätsentwicklung auf der Sekundarstufe II» gab den Schulen einen Handlungsrahmen vor, in dem die einzelnen Entwicklungsschwerpunkte vor Ort selber gesetzt werden mussten. Diese «offene Projektanlage» bereitete einigen Schulen und auch Bildungsverwaltungen am Anfang Mühe, mussten doch oft intensive Diskussionen – beispielsweise über die genauen, schuleigenen Projektziele und die konkreten Projektschwerpunkte – geführt werden, bevor man mit der eigentlichen Projektarbeit beginnen konnte. Der Aufwand in der Planungsphase hat sich indessen gelohnt, weil auf diese Weise auch die lokalen Projekte – im Vergleich zu anderen Reformbemühungen im Schulbereich – eine hohe Akzeptanz bei den Beteiligten genossen.

Dem Gesamtprojekt lagen verschiedene Prämissen zugrunde, die hier kurz umschrieben werden sollen:

(1) Die Qualitätsentwicklung muss in die Führungsverantwortung der Einzelschule eingebunden sein.

Das Projekt war bewusst so konzipiert, dass die Verantwortung für die Aufbauarbeit des Qualitätsmanagements bei den einzelnen Schulen und deren Leitungsinstanzen blieb. Aus diesem Grunde wurde den Schulen ein offener Projektrahmen angeboten mit grossen Entscheidungsspielräumen bezüglich der Schwerpunktwahl beim Projekteinstieg. Jede Schule musste zudem eine eigene Projektsteuergruppe einrichten, welche für die lokale Ausgestaltung des Projektes zuständig war. Schliesslich konnte jede Schule selber eine Beratungsperson wählen, die sie bei den schulinternen Arbeiten unterstützte und die dafür sorgte, dass die Entwicklungsprozesse auf die jeweiligen schuleigenen Anliegen und die vorherrschende Schulkultur abgestimmt wurden.

Neben dieser ausserordentlich wichtigen Ebene der Einzelschule wurde eine zweite, strategische Projektebene eingerichtet: die interkantonale Projektsteuergruppe. Diese hatte die Aufgabe, die Erfahrungen, die an den Einzelschulen gemacht wurden, so zu sichten, zu reflektieren und den Projektrahmen laufend weiterzuentwickeln, dass die Möglichkeiten und Grenzen, die von Seiten der beteiligten Schulen angezeigt wurden, in die Projektentwicklung aufgenommen werden konnten.

(2) Die Massnahmen zur Qualitätsförderung und -sicherung müssen in die Kultur der betreffenden Schule integriert und von den Lehrpersonen mitgetragen sein.

Mit einem bewussten Einbezug der «Kulturvariablen» in die Projektkonzeption sollten zwei Anliegen gleichzeitig berücksichtigt werden:

- Zum einen sollten damit die Erkenntnisse der Organisationsentwicklung beachtet werden, die zeigen, dass wirksame und nachhaltige Veränderungen nur dann möglich sind, wenn die Entwicklungen auf die Kultur der betreffenden Organisation abgestimmt sind und wenn neue Bestrebungen in den Werthorizont der betreffenden Institution bzw. ihrer Mit-

arbeiterinnen und Mitarbeiter aufgenommen und integriert werden.

- Zum andern sollte bewusst ein Signal gesetzt werden, dass Qualitätsbemühungen nicht einseitig als technische Massnahmen verstanden werden dürfen. Im Unterschied zu Qualitätssystemen, die aus der betrieblichen Praxis stammen, sollen auch die so genannten Soft-Factors ins Qualitätsmanagement der Schule einfließen – als Ausdruck eines Praxisverständnisses, das über die Techniken, Methoden und Verfahren hinausgeht und auf die authentischen Haltungen der betroffenen Personen grossen Wert legt.

Im Sinne dieser beiden Akzente war das NW-EDK-Projekt als Organisationsentwicklungsprojekt angelegt mit dem Ziel, die Schulkultur und damit auch die Strukturen und das Innovationsmanagement der Schule (die «Strategie») zu verändern.

(3) Der Aufbau eines Qualitätsmanagements ist ein komplexer und langwieriger Prozess.

Das NW-EDK-Projekt wurde auf sechs Jahre ausgelegt – mit einer Zwischenevaluation und grundsätzlichen Standortbestimmung nach drei Jahren. Diese für ein Projekt aussergewöhnlich lange Zeitdauer wurde gewählt im Hinblick darauf, dass die angestrebten Veränderungen auf Schul- und Unterrichtsebene ausserordentlich komplex sind, da sämtliche Ebenen der Schulwirklichkeit betroffen sind und institutionelle und personale Aspekte gleichermassen berücksichtigt werden müssen. Da verbindliche Qualitätsstandards im schulischen Bereich fehlen, stellt sich gleichzeitig die Aufgabe, für dieses komplexe und facettenreiche Problem im Rahmen des Projekts eine akzeptable Lösung zu finden. Zudem waren wir der Meinung, dass das geplante Vorhaben verschiedene Teamentwicklungsprozesse in den Schulen auslösen werde bzw. auslösen müsse: In den Köpfen der Lehrerinnen und Lehrer dominiert bekanntlich die Perspektive «Ich und meine Klasse» (bzw. als Eigenheit der Sekundarstufe II «Ich und mein Fach»); demgegenüber wird ein schulisches Qualitätsmanagement nur funktionieren, wenn auch die Sichtweise «Wir und unsere Schule» für alle Beteiligten zu einer wesentlichen, handlungsleitenden Perspektive wird. Mit anderen Worten: Wir waren davon überzeugt, dass der Aufbau einer

kooperativen Schulkultur für die Wirksamkeit eines Qualitätsmanagements unerlässlich ist und im Rahmen des Projekts ebenfalls angegangen werden muss.

(4) Ein schulisches Qualitätssicherungskonzept muss die beiden Funktionen «Entwicklung» und «Rechenschaftslegung» und das damit verbundene Spannungsfeld angemessen berücksichtigen.

Bereits bei den ersten Auseinandersetzungen mit dem Thema «Qualität», die der Projektkonzipierung vorausgegangen sind, wurde für uns deutlich, dass ein ganzheitliches Qualitätsmanagement grundsätzlich zwei Hauptfunktionen zu erfüllen hat: Es muss einerseits sicherstellen, dass die Schule die notwendigen Entwicklungsschritte erkennt und vollzieht, die es braucht, um den Bildungsauftrag angemessen zu erfüllen (Entwicklungsfunktion). Andererseits muss nach aussen glaubwürdig – mit verlässlichen Daten und Fakten – nachgewiesen werden, ob und wieweit die erwartete bzw. die versprochene Qualität tatsächlich umgesetzt wird (Rechenschaftsfunktion).

Diese – auf den ersten Blick unproblematische Doppelfunktion – eröffnet in der Praxis ein widersprüchliches Spannungsfeld: So ist beispielsweise der offene Umgang mit Fehlern und Defiziten für die entwicklungsorientierte Funktion des Qualitätsmanagements unentbehrlich, denn das Aufdecken von Schwachstellen ist unerlässlich, um den Bedarf an Lern- und Optimierungsprozessen zu erkennen. Anders bei der rechenschaftsorientierten Funktion: Hier geht es in der Regel darum, sich «von der besten Seite» zu zeigen – d. h. in der Praxis: Defizite und Schwachstellen möglichst geheim zu halten und stattdessen die Erfolge zu präsentieren. Gefragt ist das «verkaufswirksame» Sonntagsgesicht: zeigen, dass man den Wunschvorstellungen möglichst gut entspricht und dass kein wirklicher Optimierungsbedarf besteht; so tun, als ob man alles im Griff hätte.

Das hier angedeutete Spannungsfeld betrachten wir als grundlegend für den Aufbau eines ganzheitlichen Qualitätsmanagements. Wir wollten daher im Rahmen des Projekts bewusst nach praxisbezogenen Lösungen suchen, um die beiden Funktionen gleichwertig zu be-

rücksichtigen, gleichzeitig aber auch Möglichkeiten erkunden für den konstruktiven Umgang mit der genannten Widersprüchlichkeit.

(5) Die Unterscheidung von persönlichen und institutionellen Aspekten ist wichtig für ein wirksames Qualitätsmanagement.

Es war ein zentrales Anliegen des Projektes, die Qualitätsfrage in einer möglichst «schulgerechten» Form anzugehen. «Schulgerecht» will heissen: unter Berücksichtigung der spezifischen Eigenheiten der Schule, die mit der Kernaufgabe – nämlich der Gestaltung von pädagogischen und didaktischen Prozessen – verbunden sind. Dabei war uns bewusst, dass für die Qualität der pädagogischen Praxis die Verbindung von institutionellen und personellen (persönlich gestalteten) Aspekten von entscheidender Bedeutung ist. Entsprechend sollte bei der Qualitätsförderung und -sicherung eine Doppelstrategie berücksichtigt werden: Einerseits ist der Fokus auf die von den einzelnen Personen gestaltete Praxis zu richten; andererseits sind die institutionellen Rahmenvorgaben und Prozesse zu evaluieren und zu optimieren. Mit der Unterscheidung der beiden Komponenten «Individualfeedback» und «datengestützte Schulevaluation» wurde eine konzeptionelle Massnahme getroffen, um dieser doppelten Fokussierung gerecht zu werden.

Zur Konzeption des Projekts

Auf der lokalen Projektebene ging es in der ersten Phase (1996–1999) darum, dass die 13 beteiligten Schulen Instrumente und Verfahren zum Aufbau einer Feedbackkultur erprobten. Auf der interkantonalen Projektebene hingegen wurden die bestehenden Qualitätssysteme auf dem Bildungsmarkt analysiert, und es wurde nach geeigneten Evaluationskonzepten und -modellen und Realisierungsgrundsätzen für Schulen der Sekundarstufe II gesucht. Das Autorenteam (Philipp Gonon, Ernst Hügli, Norbert Landwehr, Regula Ricka und Peter Steiner) hat die Erkenntnisse dieser Analysearbeit in einem im Sauerländer-Verlag erschienen Buch mit dem Titel «Qualitätssysteme auf dem Prüfstand» publiziert. Dieses Buch diente den Projektbeteiligten als Grundlage für notwendige Vorabklärungen und führte bei den Projektverantwortlichen zur Einsicht, dass man – im Vergleich mit den vorliegenden Projektzielsetzungen – kein bestehendes Qualitätssystem übernehmen konnte. So entschieden wir uns für den Aufbau eines eigenen Qualitätsmodells mit dem Kürzel Q2E (Qualität durch Evaluation und Entwicklung).

Im Hinblick auf die Projektphase 2 (1999–2002) wurde zwischen der NW-EDK-Projektleitung und den 16 Projektschulen (drei Schulen stiessen erst in der 2. Phase dazu) ein neuer Kontrakt ausgearbeitet: Die Schulen haben sich darin verpflichtet, die Feedbackkultur zu konkretisieren und die entsprechenden Instrumente und Verfahren zu institutionalisieren. Zudem wurde vereinbart, dass die Schulen im Verlaufe der zweiten Projektphase Erfahrungen mit datengestützten Schulevaluationen sammeln und eine externe Schulevaluation durchführen lassen. Mit der klaren Ausrichtung auf die 6 Komponenten des Q2E-Modells (siehe Seiten 18–30) konnten die bisher heterogenen Schulentwicklungsaktivitäten gebündelt werden. Für die meisten Schulen war die Durchführung der externen Schulevaluation das «Herzstück» der Projektarbeiten. Man konnte/musste die Arbeiten der vergangenen Jahre offenlegen, und das Qualitätsmanagement wurde umfassend von aussenstehenden Fachleuten beurteilt.

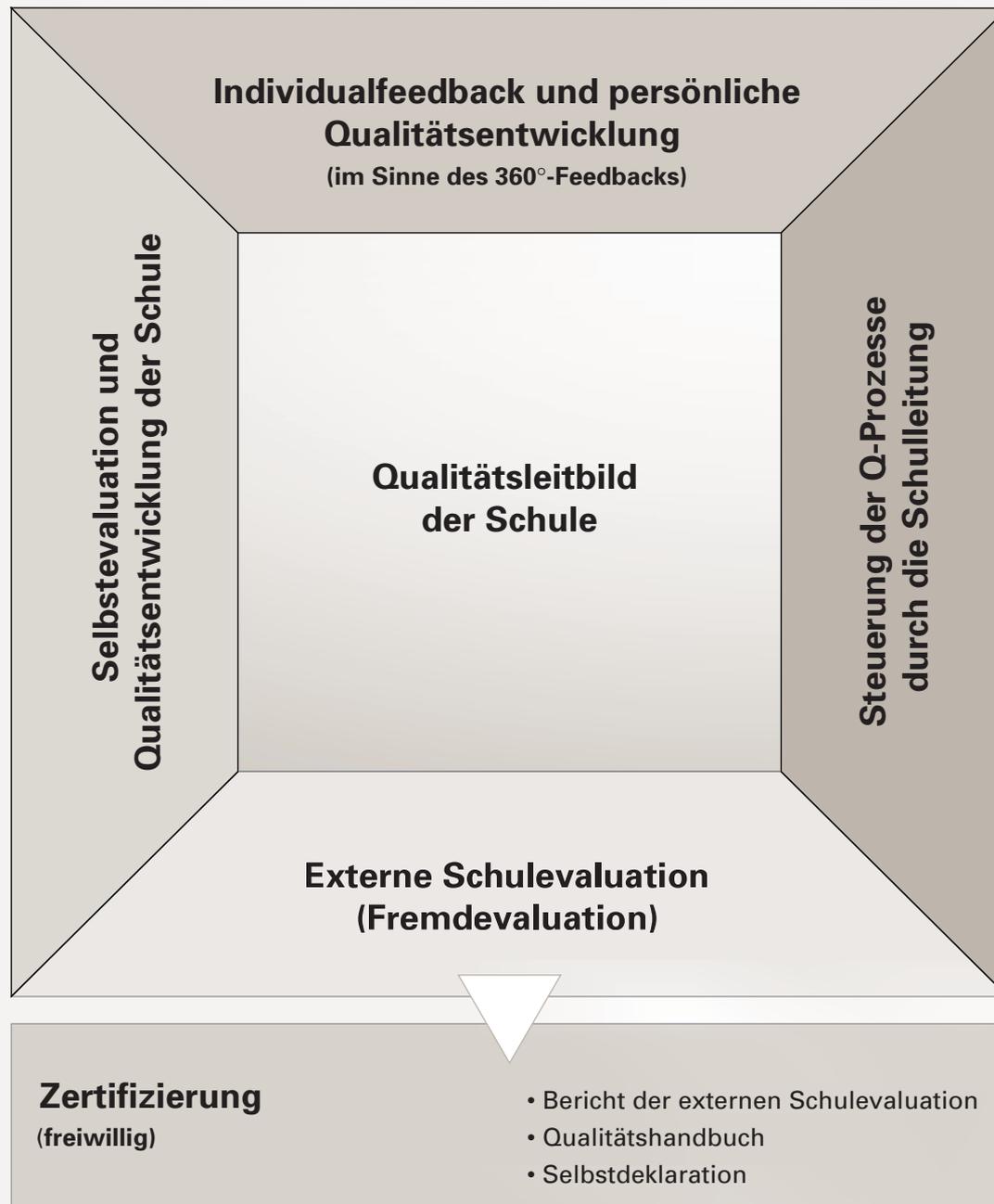
Somit liegt mit dem Q2E-Modell ein Qualitätsmanagementsystem vor, das sich am Qualitätsverständnis des TQM orientiert und das, aus der Sicht der Beteiligten, den schulischen Ansprüchen weitgehend gerecht wird. In den vorliegenden Publikationen sind die «Projektprodukte» dargestellt und stehen allen interessierten Schulen zur Umsetzung zur Verfügung. Mit Hilfe der vorliegenden Materialien sollte es für eine Schule möglich sein, in 3–4 Jahren ein funktionstaugliches, massgeschneidertes Qualitätsmanagementsystem aufzubauen.

In diesem Sinne dürfen heute die Projektverantwortlichen mit einer gewissen Genugtuung feststellen, dass sich die Projektkonzeption bewährt hat. Es liegt ein praxiserprobtes Qualitätsmanagementmodell vor, das hoffentlich mithilft, weitere Schulen im Aufbau eines Qualitätsmanagements zu professionalisieren.

Die Komponenten des Q2E-Modells

Das Qualitätsmanagementmodell Q2E ist ein ganzheitliches Orientierungsmodell für Schulen, die ein eigenes Q-System aufbauen wollen. Das Modell basiert auf sechs Komponenten, die den allgemeinen Rahmen

eines schulinternen Qualitätsmanagements umreißen und jeweils schulspezifisch – unter Einbezug der örtlichen Gegebenheiten – angepasst und ausgelegt werden müssen.



Komponente 1: Das Qualitätsleitbild

Worum geht es?

Im Qualitätsleitbild legt die Schule die Qualitäten (Werte, Normen, Standards) fest, nach denen sie sich beurteilen lassen bzw. künftig selber evaluieren will. Der Begriff wird bewusst in Abgrenzung zum herkömmlichen Leitbildbegriff («CI-Leitbild» für: «Corporate-Identity-Leitbild») verwendet. Ein Qualitätsleitbild hat eine Funktion, die in einem direkten und unmittelbaren Bezug zum Qualitätsmanagement steht: Die Schule definiert darin die Qualitätsansprüche (Soll-Aussagen), mit denen sie die reale Praxis (Ist-Zustand) vergleichen möchte (Ist-Soll-Vergleich), um auf dieser Grundlage Entwicklungsschritte zur Verminderung der Ist-Soll-Unterschiede zu ergreifen.

Für die Erarbeitung und Formulierung eines Qualitätsleitbildes bietet das Q2E-Modell das so genannte Q2E-Basisinstrument zur Schulqualität mit den 5 Qualitätsbereichen und den 15 Qualitätsdimensionen an. Es handelt sich dabei um eine systematisierte Zusammenstellung von Qualitätsaussagen zur guten Schule mit dem Ziel, die zentralen Qualitäten einer guten Schule in einer übersichtlichen, griffigen und praktikablen Form darzustellen, um damit eine umfassende, möglichst ganzheitliche Qualitätswahrnehmung und -reflexion der Schule zu ermöglichen.

Warum ist ein Qualitätsleitbild ein wichtiger Bestandteil des Qualitätsmanagements?

Das Qualitätsleitbild ist eine unentbehrliche Grundlage für das schulinterne Qualitätsmanagement. Es ermöglicht eine ganzheitliche und differenzierte Wahrnehmung und Reflexion der Schulqualität – im Sinne der 15 Dimensionen, wie sie im «Basisinstrument zur Schulqualität» dargestellt sind. Das schulische Qualitätsmanagement erhält damit ein verbindliches Referenzsystem, einerseits um die Schul- und Unterrichtsentwicklung gezielt in Angriff zu nehmen, andererseits um einen differenzierten und umfassenden Qualitätsnachweis für die Rechenschaftslegung zu führen.

Das Qualitätsleitbild wird zu einem zentralen Orientierungsrahmen für alle Qualitätsaktivitäten, die im Rahmen eines schulischen Qualitätsmanagements anfallen. Konkret lassen sich folgende Funktionen benennen:

- Es bildet die Basis für eine ganzheitliche Standortbestimmung (Wie möchten wir sein? Wie sehen wir – im Vergleich dazu – die aktuelle Schulwirklichkeit?)
- Es bildet die Grundlage für die Erarbeitung von Instrumenten der datengestützten Schulevaluation (z. B. Befragungen von Lehrpersonen, Eltern, Schülerinnen und Schülern).
- Es bildet die Basis für die Erarbeitung von Feedbackinstrumenten (z. B. Vereinbarung von Beobachtungs- und Reflexionspunkten für Unterrichtsbesuche).
- Es dient als Grundlage für das Mitarbeiterinnen- und Mitarbeitergespräch (z. B. Kriterien für die Mitarbeiterbeurteilung durch die Schulleitung/für die Schulbeurteilung durch die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter).
- Es definiert den «Massstab» für die externe Schulevaluation.
- Es dient – zusammen mit den Evaluationsergebnissen – als Grundlage für die Festlegung der Schulentwicklungsschwerpunkte.

Was bringt ein Qualitätsleitbild der Schule?

Ein Qualitätsleitbild, das in einem breit abgestützten Verfahren innerhalb des Kollegiums erarbeitet worden ist, hat in der Regel eine grosse Akzeptanz in der Schule. Es stellt sicher, dass sich die Evaluationen und Beurteilungen sowohl der individuellen Praxis als auch der institutionellen Prozesse und Rahmenvorgaben auf eine akzeptierte normative Basis abstützen können. Zudem dient es dazu, die (schulinternen) Qualitätsansprüche transparent zu machen: sei es als Entscheidungshilfe bei strittigen Fragen oder als Bezugspunkt, um eine strategisch/normative Neuorientierung bewusster und gezielter angehen zu können. In diesem Sinne hat sich das Qualitätsleitbild im Rahmen des Q2E-Projektes als ein unentbehrlicher Bestandteil einer qualitätsbewussten Schul- und Unterrichtsgestaltung erwiesen.

Fragen, die beim Aufbau eines schulinternen Qualitätsmanagements geklärt werden müssen:

- Nach welchen Zielen und leitenden Werten (Qualitätsansprüche) möchten wir uns bei der Überprüfung und Weiterentwicklung der Schulqualität ausrichten?
- Mit welchem Verfahren kann die Mehrheit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in die Entwicklung der schuleigenen Qualitätsansprüche einbezogen werden, damit eine möglichst grosse Akzeptanz erzielt wird?
- Welche Bereiche und Dimensionen des Q2E-Basisinstrumentes zur Schulqualität sollen im schulinternen Qualitätsleitbild berücksichtigt werden?
- Wie viele Aussagen sollte das Qualitätsleitbild umfassen? Wie viele Leitbildaussagen sind für unsere Schule zweckdienlich – unter Berücksichtigung des Spannungsfeldes von realitätsgerechter Differenzierung und Praktikabilität?
- Soll das Q-Leitbild mit einem – bereits existierenden oder erst noch zu erarbeitenden – CI-Leitbild in Verbindung gebracht werden?

Komponente 2: Individualfeedback und persönliche Qualitätsentwicklung

Worum geht es?

Der Unterricht ist für die Lehrperson das eigentliche «Kerngeschäft» ihrer beruflichen Tätigkeit. Ein wirkungsvolles und glaubwürdiges Qualitätsmanagement muss daher in der Schule auch den Unterricht erreichen und zur Verbesserung und Weiterentwicklung der individuellen Unterrichtspraxis beitragen. Dabei spielen erfahrungsbezogene Rückmeldungen von Seiten der Betroffenen (z. B. Schülerinnen und Schüler, Eltern) oder von Seiten unbeteiligter Beobachterinnen und Beobachter (z. B. Lehrerkollegium) eine zentrale Rolle. Solche «Feedbacks» sind für die handelnden Personen wertvolle Reflexionshilfen, die das individuelle Lernen zur Optimierung des beruflichen Handelns anregen und unterstützen können.

Feedbacks sind Instrumente des persönlichen Lernens: Sie dienen der persönlichen, unterrichtsbezogenen Qualitätsentwicklung. Sie sind von Beurteilungs- und Qualifizierungsinstrumenten deutlich abzugrenzen.¹

Möglichst alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter einer Institution sollten Feedbacks einholen, auswerten und in der Praxis umsetzen – insbesondere dann, wenn das Arbeitsfeld einen grossen, individuell zu verantwortenden Gestaltungsraum besitzt. So muss die Schulleitung mit einem entsprechenden Konzept dafür sorgen, dass in der Schule die Feedbackkultur institutionalisiert wird. Als geeignetes Instrument zur Steuerung und Koordination der Feedbackaktivitäten hat sich dabei die Institutionalisierung der Feedbackgruppen und des Mitarbeitergesprächs erwiesen (siehe Q2E-Broschüre «Grundlagen zum Aufbau einer Feedbackkultur»).

Warum ist das Individualfeedback ein wichtiger Bestandteil des Qualitätsmanagements?

Feedbacks sind Instrumente zur Unterstützung der individuellen Qualitätswahrnehmung und -entwicklung im beruflichen Arbeitsprozess. Das feedbackgestützte Lernen ist insofern ein unentbehrlicher Teil des schulischen Qualitätsmanagements, als es zur Optimierung der individuellen Praxis beiträgt. Feedbacks helfen, blinde Flecken in der Eigenwahrnehmung des eigenen Handelns aufzudecken, und geben Anstoss zur kritischen Auseinandersetzung mit den eigenen Handlungszielen. Unter Einbezug der Betroffenenperspektive und der Aussensicht einer unbeteiligten Person dienen Feedbacks im Q2E-Modell als Ergänzung und Unterstützung der Selbstbeurteilung. Feedback initiiert und unterstützt aber auch kooperative Lern- und Auseinandersetzungsprozesse in Kleingruppen und fördert daher die Teamentwicklung in der Schule.

Was bringt das Individualfeedback der Schule?

Feedbacks bilden eine wichtige Grundlage für die Wahrnehmung des eigenen Lernbedarfs. Sie geben der Lehrperson wichtige Hinweise zur Verbesserung des Unterrichts. Ist eine Feedbackkultur in der Schule institutionalisiert, wird sichergestellt, dass alle Lehrpersonen Ist-Soll-Diskrepanzen in der eigenen Praxis erkennen und systematisch an der Verbesserung des Unterrichts arbeiten.

Feedbacks zeigen, wie der Unterricht bei den Schülerinnen und Schülern ankommt. Sie enthalten oft auch Anerkennung dafür, was gut gelungen ist. Unsere Projekterfahrungen haben auch gezeigt, dass durch Feedbacks die Kommunikation in der Schule offener wird und dass vermehrt konstruktiv-kritische Auseinandersetzungen über den Unterricht im Kollegium stattfinden. In diesem Sinne fördern Feedbacks auch das gegenseitige Verständnis und die gegenseitige Unterstützung in der täglichen Arbeit.

¹ Die Feedbackdaten gehören der Person, welche um ein Feedback bittet bzw. welche ein Feedback empfängt. Anders als bei Qualifizierungsgesprächen bleibt es der betreffenden Person überlassen, ob und in welcher Weise sie die Rückmeldung annehmen und für das eigene Lernen fruchtbar machen will.

Fragen, die beim Aufbau eines schulinternen Qualitätsmanagements geklärt werden müssen:

- Welches sind wirkungsvolle Feedbackverfahren und -instrumente, die an der Schule mit Verbindlichkeitsanspruch institutionalisiert werden sollen?
- Wie kann erreicht werden, dass alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter – je nach Anstellungsumfang unterschiedlich – in die Feedbackaktivitäten eingebunden werden?
- Wie können Schülerinnen und Schüler in Feedbackprozesse eingebunden werden, ohne eine Übersättigung zu erzeugen?
- Wie lässt sich die Einhaltung von Feedbackvorgaben überprüfen, ohne die Vertraulichkeit der Feedbackprozesse zu torpedieren?
- Wie kann sichergestellt werden, dass die Feedbacks nicht zu heimlichen Beurteilungs- und Qualifizierungsinstrumenten werden?
- Wie kann dafür gesorgt werden, dass Feedbackergebnisse eine spürbare Verbesserung in der Praxis bewirken?

Komponente 3: Selbstevaluation und Qualitätsentwicklung der Schule

Worum geht es?

Es ist wichtig, dass – neben den Einzelpersonen und der individuellen Unterrichtspraxis – auch die Institution Schule als Ganzes regelmässig überprüft und schrittweise weiterentwickelt wird, beispielsweise die kollegiale Zusammenarbeit, die Schulführung oder die Schulorganisation. In dieser Absicht werden datengestützte Qualitätsrecherchen durchgeführt, sei es zu einzelnen Qualitätsbereichen (sog. Fokusevaluationen) oder sei es zur Gesamtqualität der Schule (sog. Breitbandevaluationen). Die Evaluationsdaten bilden dann die Grundlage für die Erarbeitung einer differenzierten, datengestützten Qualitätsdiagnose (Feststellen von schultypischen Ist-Soll-Diskrepanzen) und für die Erarbeitung von Optimierungsmassnahmen.

Für die Selbstevaluation steht grundsätzlich ein breites Methodenrepertoire zur Verfügung. Im Q2E-Projekt wurde vorzugsweise mit schriftlichen Datenerhebungen mittels Fragebogen gearbeitet, weil die anonyme Erhebung eine wichtige Ergänzung zu den eingespielten Meinungskonstellationen im Kollegium oder in den Klassen bildet. Allerdings wurde jeweils grosser Wert darauf gelegt, dass eine gemeinsame Dateninterpretation im Kollegium stattfindet: Auf diese Weise kann eine gemeinsame «Problem- und Lösungssicht» geschaffen werden – eine unerlässliche Voraussetzung, um bei der Massnahmenumsetzung auf eine breite Abstützung bei den Betroffenen zählen zu können (siehe Q2E-Broschüre «Schritte zur datengestützten Schulevaluation»).

Warum ist die Selbstevaluation ein wichtiger Bestandteil des Qualitätsmanagements?

Selbstevaluationen sind Instrumente des institutionellen Lernens. Sie dienen dazu, Ist-Soll-Diskrepanzen zu erkennen und zu beseitigen, welche die Qualität der Schule als Ganzes beeinträchtigen. Die Schule als Ganzes kann sich auf diese Weise schrittweise verbessern.

Selbstevaluationen unterstützen auch die Klärung der individuellen und institutionellen Verantwortlichkeiten: Sie können aufzeigen, dass individuell empfundene Schwierigkeiten und Mängel u.U. auf der Schulebene angesiedelt sind, d.h. durch schulinstitutionelle und -kulturelle Faktoren mitverursacht sind. In diesem Sinne können Schulevaluationen eine Entlastungsfunktion für die einzelne Lehrperson haben.

Selbstevaluationen sind auch wichtige Instrumente der Rechenschaftslegung: Indem zu wichtigen Themen und Qualitätsbereichen möglichst objektive Daten erhoben werden, wird es möglich, aussenstehenden Personen einen glaubwürdigen Einblick in die Schulqualität zu geben. Entsprechend wichtig ist die Dokumentation und die transparente, nachvollziehbare Interpretation der Evaluationsergebnisse für ein professionelles Qualitätsmanagement.

Was bringt die Selbstevaluation der Schule?

In wissenschaftlichen Studien in der Vergangenheit wurde verschiedentlich nachgewiesen, dass die Wirksamkeit von Schulen von der Qualität der Schule als Ganzes beeinflusst wird. Im Sinne einer Erhöhung dieser Wirksamkeit ist es wichtig, die institutionellen Rahmenbedingungen, die unterrichtsübergreifenden Prozesse und die schulkulturellen Eigenheiten immer wieder kritisch zu analysieren und gezielt zu verbessern.

Selbstevaluationen fördern zudem bei den Lehrpersonen das Bewusstsein für die Haltung «Wir und unsere Schule» (als Ergänzung zu «Ich und mein Unterricht»). Die gemeinsame Identität für die Schule als Ganzes wird gestärkt; die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter fühlen sich für die Qualität der Schule mitverantwortlich. Schulevaluation und Schulentwicklung bedeuten in diesem Sinne auch eine Gegenbewegung zur schultypischen Tradition, die Qualitätsverantwortung ausschliesslich bei den einzelnen Personen anzusiedeln. Die Leistung der Schule als Ganzes wird maximiert, indem das institutionelle Lernen – im Sinne von Wissensaustausch – in eine Kultur von Innovation und Verbesserung eingebettet wird.

Fragen, die beim Aufbau eines schulinternen Qualitätsmanagements geklärt werden müssen:

- Wer ist für die Initiierung von Schulevaluationen, für die Themenwahl und die Einsetzung der Evaluationsgruppe zuständig?
- In welchem Rhythmus werden datengestützte Schulevaluationen durchgeführt?
- Wie kann sichergestellt werden, dass Evaluationen praxiswirksam werden und dass die erarbeiteten Optimierungsmassnahmen konsequent umgesetzt werden?
- Wie kommt die Schule zum notwendigen Evaluations-Know-how?
- Wie viel Wissenschaftlichkeit braucht eine datengestützte Selbstevaluation, um glaubwürdig zu sein und dem Spannungsfeld zwischen Differenzierung und Einbezug der Beteiligtsicht angemessen Rechnung zu tragen?

Komponente 4: Steuerung der Q-Prozesse durch die Schulleitung

Worum geht es?

Es gehört in den Aufgabenbereich von Schulleiterinnen und Schulleitern, die verschiedenen Qualitätsaktivitäten in der Schule zu steuern und zu koordinieren. Entsprechend wichtig ist es, dass der Aufbau und die Umsetzung des schulinternen Qualitätsmanagements als primäre Aufgabe der Schulleitung verstanden wird.

Während der Aufbauphase eines Qualitätsmanagements löst die Schulleitung die anstehenden Aufgaben sinnvollerweise nicht alleine, sondern gemeinsam mit einer Projektsteuergruppe. Die Projektsteuergruppe gestaltet beispielsweise Verfahren für die Entwicklung und Einführung von Qualitätsinstrumenten in den Bereichen Feedback und Evaluation, sie moderiert Qualitätsveranstaltungen im Kollegium und plant – gemeinsam mit der Schulleitung – die Institutionalisierung der verschiedenen Q2E-Komponenten.

Wenn es um die Institutionalisierung der Q-Aktivitäten geht, gegen Ende der Aufbauphase, hat die Schulleitung die Aufgabe, die konzeptionellen Grundlagen für die QM-Prozesse festzulegen, als transparente Verfahren zu beschreiben und in der Schule verbindlich einzuführen. Dabei geht es einerseits um die bereits erwähnte Feedback- und Evaluationspraxis, andererseits aber auch um weitere qualitätssichernde Prozesse wie beispielsweise um Mitarbeitergespräche, um den Umgang mit Qualitätsdefiziten, um die Begleitung neuer Lehrpersonen (Mentorate), um die Qualitätsdokumentation usw.

Später, in der Betriebsphase, hat die Schulleitung dafür zu sorgen, dass alle Lehrpersonen die Q-Verfahren und Q-Instrumente angemessen anwenden können. Zur Führungsaufgabe gehört hier einerseits die Gewährleistung von Unterstützung, andererseits aber auch die Sicherstellung von Verbindlichkeit und Kontinuität: Die Schulleitung muss sicherstellen, dass einerseits die vereinbarten Abmachungen eingehalten resp. umgesetzt werden und dass andererseits das Qualitäts-Know-how in der Schule ausgetauscht und ständig weiterentwickelt wird.

Warum ist die Steuerung durch die Schulleitung ein wichtiger Bestandteil des Qualitätsmanagements?

Das Qualitätsmanagement hat eine strategische und eine operative Führungskomponente: Zum einen geht es darum, die Ziele und leitenden Werte festzulegen, an denen sich die Entwicklung der Schule orientieren soll; zum andern geht es um die konzeptionelle Festlegung der Prozesse, die eine schrittweise Annäherung an die Soll-Vorgaben bzw. an die Soll-Vereinbarungen ermöglichen, sowie um die entsprechende Ausführungsverantwortung.

Im Schulalltag umfasst die Qualitätsförderung und -sicherung eine Vielzahl von Aktivitäten, die – sowohl während der Aufbauphase als auch später in der Betriebsphase – von der Schulleitung geleitet und koordiniert werden müssen. Die Schulleitung muss in diesem Geschehen die «Fäden» in der Hand halten. Sie muss dafür sorgen, dass die verschiedenen Aktivitäten ein ausgewogenes, stimmiges Ganzes bilden. Zudem gilt es, durch Führungsmassnahmen sicherzustellen, dass die qualitätsfördernden und -sichernden Konzepte auch dann umgesetzt werden, wenn sie bei einzelnen Personen auf Widerstand stossen. Unter anderem geht es darum, dass Ist-Soll-Diskrepanzen systematisch erfasst und angegangen werden, auch wenn das Alltagsgeschäft die Energien so stark absorbiert, dass die einzelnen Lehrpersonen andere Prioritäten setzen und dazu neigen, die Anliegen der Qualitätsförderung und -sicherung zu vernachlässigen.

Was bringt diese Komponente der Schule?

Eine Schule wird heute von aussen vermehrt als Einheit («Schule als pädagogische Einheit»!) wahrgenommen. Die Qualität der Schule misst sich zunehmend auch daran, wie mit den individuell verursachten Qualitätsdefiziten schulintern umgegangen wird. «Fehler» von einzelnen Personen können das Image der ganzen Schule nachhaltig stören; daher ist es unerlässlich, dass das Qualitätsmanagement auch auf dieser Ebene zuverlässig und verbindlich wirksam ist. Das Qualitätsmanagement ist in diesem Sinne nicht eine Sache der individuellen Beliebigkeit, sondern basiert auf einem

institutionellen Interesse sowie auf institutionell verankerten Abmachungen.

Das öffentliche Vertrauen in die Qualität des schulischen Angebots erleichtert der einzelnen Lehrperson die Arbeit. Die Herstellung dieses Vertrauens kann nicht nur durch die einzelne Lehrpersonen geleistet werden; vielmehr handelt es sich um eine Aufgabe, die von der Schule als Ganzes angegangen werden muss. In diesem Sinne ist das Qualitätsmanagement ein überindividuelles Anliegen, für das die Schulleitung im Dienste der ganzen Schule Verantwortung übernimmt und Ressourcen zur Verfügung stellt.

Fragen, die beim Aufbau eines schulinternen Qualitätsmanagements geklärt werden müssen:

- Wie viel Steuerung und Kontrolle braucht das Qualitätsmanagement?
- Wie kann die Steuerung und Kontrolle der Q-Prozesse durch die Schulleitung wahrgenommen werden, damit sie in der partizipativ geprägten Schulkultur auf Akzeptanz stösst und im Schulalltag wirksam wird?
- Welche Ressourcen können für die Aufbau- und später für die Betriebsphase des Qualitätsmanagements zur Verfügung gestellt werden?
- Wer unterstützt die Schulleitung in der Aufbauphase des Qualitätsmanagements (z. B. Steuergruppe, Beratende)? Wer sorgt für den Betrieb und die Weiterentwicklung des Qualitätsmanagements nach der Aufbauphase?
- Wie wird der Wissenstransfer bzgl. der Qualitätsverfahren und -instrumente schulintern sichergestellt?

Komponente 5: Externe Schulevaluation

Worum geht es?

Bei der externen Schulevaluation besucht ein Evaluationsteam von 3–4 Personen die Schule, um deren Qualität zu erfassen und um als aussenstehende Personen ein unabhängiges Urteil über die Schulqualität zu formulieren. Es geht dabei nicht um die Überprüfung und die Beurteilung von Einzelpersonen, sondern um die Schule als Ganzes (Institution und Kultur). Die Evaluatorminnen und Evaluatoren führen Dokumentenanalysen, Beobachtungen und Interviews durch und verfassen anschliessend einen Bericht zum Ist-Zustand und zum Entwicklungsbedarf der betreffenden Schule.

Im Q2E-Projekt bezieht sich die externe Schulevaluation auf das schuleigene Qualitätsmanagement («Meta-Evaluation des schulinternen Qualitätssystems») sowie auf einen oder zwei Aspekte der Schul- und Unterrichtsqualität («Primär-Evaluation der Schul- und Unterrichtsprozesse»). In der Regel setzt sich das Evaluationsteam wie folgt zusammen: Aus 1–2 Evaluationsexpertinnen und -experten sowie aus 1–2 Peers (zum Beispiel Schulleitende oder Mitglieder von Qualitätsgruppen von anderen Schulen).

Für die Beurteilung des Qualitätsmanagements stehen drei Bewertungstabellen zur Verfügung, und zwar zu den Teilbereichen (1) Individualfeedback und persönliche Qualitätsentwicklung, (2) Praxis der Selbstevaluation und der Qualitätsentwicklung der Schule und (3) Steuerung der Q-Prozesse. Für die Primär-Evaluation, die sich auf 1–2 Aspekte der Schul- und Unterrichtsqualität bezieht, gibt die Schule und/oder die Schulbehörde jeweils das Evaluationsthema vor. Hier stehen keine validierten Bewertungsinstrumente zur Verfügung. Die externen Evaluationsfachleute erarbeiten daher spezifisch für diesen Qualitätsbereich die entsprechenden Evaluationsinstrumente selber. Die Ergebnisse dieser Evaluationen haben vor allem eine Feedbackfunktion und sollen der Schule Impulse für die Schulentwicklung geben.

Warum ist die externe Evaluation ein wichtiger Bestandteil des Qualitätsmanagements?

Die externe Beurteilung soll eine unabhängige Sicht auf die Schulqualität ermöglichen und damit ein möglichst glaubwürdiges Qualitätsurteil erbringen. Das Verfahren der externen Schulevaluation im Q2E-Modell will die beiden grundlegenden, teilweise widersprüchlichen Funktionen von Entwicklungsorientierung und Rechenschaftslegung, die jeder Evaluation innewohnen, möglichst ausgewogen erfüllen. Einerseits soll die externe Schulevaluation Anstösse zur Schulentwicklung geben; sie hat in diesem Sinne eine Feedback- und Entwicklungsfunktion. Andererseits aber dient die externe Schulevaluation als rechenschaftsorientierte Evaluation des Qualitätsmanagements. Die Rechenschaftslegung geschieht zunächst gegenüber den Schulbehörden als direkte Adressaten des Evaluationsberichts, darüber hinaus aber auch gegenüber der Zertifizierungsinstanz (sofern sich die Schule für eine Zertifizierung entscheidet) – und indirekt gegenüber einer weiteren Öffentlichkeit.

Was bringt die externe Evaluation der Schule?

Externe Schulevaluationen können für die Schulen aus verschiedenen Gründen hilfreich sein:

- Die unabhängige Sicht auf die Schulqualität erhöht die «Validität» von Selbstevaluationen und von schulinternen Qualitätswahrnehmungen und -aussagen. Dadurch erhöht sich die Glaubwürdigkeit von Qualitätsfeststellungen nach innen und nach aussen.
- Die unabhängige, unvoreingenommene Befragung der Betroffenen durch externe Personen kann eine ehrliche Meinungsäusserung unterstützen. Es kann ein Meinungsspektrum aufgezeigt werden, das im Schulalltag mit den eingespielten Kommunikationsformen u. U. verborgen bleibt.
- Es wird eine Schulqualitätsrecherche mit professionellem Know-how durchgeführt. Verglichen mit Selbstevaluationsprojekten, werden damit die knappen Zeitressourcen der Schule weniger beansprucht.
- Die Schule erhält mit dem ausführlichen Evaluationsbericht hilfreiche Hinweise zur Weiterentwicklung

des Qualitätsmanagements. Darüber hinaus erhält sie Anhaltspunkte darüber, wie das schuleigene Q-System im Vergleich zu anderen Schulen steht.

Fragen, die beim Aufbau eines schulinternen Qualitätsmanagements geklärt werden müssen:

- Soll die externe Schulevaluation als fester Bestandteil ins schuleigene Qualitätsmanagement vorgesehen werden? Falls ja: Mit welcher Funktion? Mit welchem Rhythmus?
- Wie dokumentiert die Schule ihr Qualitätsmanagement, so dass es auch für aussenstehende Evaluationsfachleute verständlich ist?
- Welches ist der Stellenwert der Fremdevaluation im Zusammenspiel mit der Selbstevaluation?
- Wer ist der formelle Auftraggeber der externen Evaluation? Wer ist Adressat des Evaluationsberichts (die Schulleitung, die Lehrerschaft, die Schulbehörde)?
- Wer erhält auf welchem Weg Einblick in die Ergebnisse der externen Evaluation?
- Ist die Finanzierung der externen Evaluation gesichert?

Komponente 6: Die Q2E-Zertifizierung

Worum geht es?

Die Q2E-Zertifizierung ist möglich für Schulen und Bildungsinstitutionen, die ihr schulinternes Qualitätsmanagement im Rahmen der Komponenten 1 bis 4 umfassend aufgebaut und dokumentiert haben. Die Zertifizierung baut auf dem Bericht der externen Schulevaluation auf. In diesem Bericht muss bestätigt sein, dass die Schule mehrheitlich die vorgegebenen Standards des Qualitätsmanagements (Stufe 3) erreicht hat oder dass nur noch wenige, zusätzliche Massnahmen umgesetzt werden müssen, um die QM-Standards zu erfüllen. Sind diese Voraussetzungen erfüllt, kann sich die Schule bei einer akkreditierten Zertifizierungsstelle anmelden.¹

Nach der Anmeldung reicht die Schule der Zertifizierungsstelle das schuleigene Qualitätshandbuch, die Selbstdeklaration und den Evaluationsbericht ein. Die Zertifizierungsstelle bestimmt zwei Auditoren oder Auditorinnen und lässt die eingereichten Dossiers von diesen Personen überprüfen. Nach der Dokumentenanalyse erheben die Auditoren in einem ca. dreistündigen Hearing vor Ort in der Schule zusätzliche Informationen.

Das Hearing selber ist in zwei Phasen gegliedert. In einer ersten Phase präsentiert die Schulleitung resp. die Qualitätsgruppe den Aufbau und die Konzepte des schulinternen Qualitätsmanagements und die bisherigen Umsetzungserfahrungen. In einer zweiten Phase stellen dann die Auditoren kritische Fragen, die sich aus der Dokumentenanalyse ergeben haben; diese werden nun in Form einer offenen Diskussion mit den anwesenden Vertreterinnen und Vertretern der Schule erörtert. Im Anschluss an das Hearing wird der Schule bekannt gegeben, ob sie die Zertifizierungskriterien von Q2E erfüllt. Falls die Kriterien nicht erfüllt sind, wird die Schule zur Nachbesserung aufgefordert.

Nach dem Zertifizierungshearing erstellen die Auditoren einen Bericht zuhanden der Zertifizierungsstelle. Bei positivem Entscheid erstellt die Zertifizierungsstelle das Zertifikat und überreicht dieses der Schule.

Warum ist die Zertifizierung ein wichtiger Bestandteil des Qualitätsmanagements?

Mit einem Q2E-Zertifikat kann die Schule nach aussen glaubwürdig nachweisen, dass sie ein wirksames Qualitätsmanagement aufgebaut hat. Sie zeigt damit, dass ihr Qualitätsmanagementsystem von einer externen, unabhängigen Stelle untersucht worden ist und den festgelegten Kriterien eines ganzheitlichen, auf Nachhaltigkeit ausgelegten Systems der Qualitätsevaluation und -entwicklung entspricht.

Im Verlaufe des Q2E-Projektes hat sich gezeigt, dass eine «flächendeckende» Zertifizierung von öffentlich finanzierten Schulen gegenwärtig nicht sinnvoll ist: einerseits weil die Aufsichtspflicht der verantwortlichen Stellen (z.B. der Schulbehörden) neu definiert werden müsste; andererseits weil eine Zertifizierung im Bereich der öffentlichen Schulen nicht die gleiche Bedeutung hat wie für Schulen, die ihre Angebote auf dem Bildungsmarkt «verkaufen» müssen. Aus diesen Gründen ist die Zertifizierung keine integrierte Komponente des Q2E-Modells, sondern ein freiwilliges Angebot für Schulen, die sich auf dem (öffentlichen) Bildungsmarkt zusätzlich profilieren möchten.

Was bringt die Zertifizierung der Schule?

Seit einiger Zeit sind vor allem die berufsbildenden Schulen und Institutionen, die in der Erwachsenenbildung Angebote machen, einem vermehrten Wettbewerbsdruck ausgesetzt. Die Q2E-Zertifizierung kommt dem wachsenden Bedürfnis nach einem glaubwürdigen und vergleichbaren «Label» nach: Die Schulen können – auf freiwilliger Basis – ihr Qualitätsmanagement von einer akkreditierten Zertifizierungsstelle überprüfen lassen. Diese Institutionen haben nun die Möglichkeit,

¹ Gegenwärtig hat die SGS (Société Générale de Surveillance) den Zertifizierungsauftrag übernommen. Die mit der Zertifizierung beauftragte Stelle muss einerseits beim SAS (Schweizerische Akkreditierungsstelle) für Q2E akkreditiert und andererseits von der Schule unabhängig sein. Die Q2E-Akkreditierung ist neben der SGS auch für andere Zertifizierungsinstitute offen.

Die Gültigkeit des Zertifikats ist auf 6 Jahre beschränkt; nach 3 Jahren ist eine einfache, nach 6 Jahren eine umfassende Rezertifizierung notwendig. Die Kosten für eine Zertifizierung betragen Fr. 5500.– pro Schule (Stand: 2002).

eine Q2E-Zertifizierung zu erlangen, und können – im Vergleich zu anderen Schulen, die ein anderes Q-Label haben – auch vorweisen, dass sie ein vergleichbares Q-System auf einem hohen Niveau aufgebaut haben und weiterentwickeln.

In der Praxis erweist sich das Zertifikat als Ansporn, das Qualitätsmanagement bis zu einem relativ hohen Qualitätsanspruch auf- und auszubauen. Es kann als zusätzliche Motivationsquelle wirken und über Durststrecken hinweghelfen, die sich in der zeitlich ausgedehnten und relativ aufwändigen Aufbauarbeit einstellen können.

Fragen, die beim Aufbau eines schulinternen Qualitätsmanagements geklärt werden müssen:

- Ist eine Q2E-Zertifizierung ein anzustrebendes Ziel? Aus welchen Gründen ist ein Zertifikat für die Schule sinnvoll?
- In welchem Zeitraum soll – nach der Durchführung der externen Schulevaluation – die Zertifizierung durchgeführt werden?
- Wie stehen die kantonalen und die lokalen Behörden zu einer Q2E-Zertifizierung?
- Ist die Finanzierung der Zertifizierung gesichert?

Zur praktischen Umsetzung des Modells

Am Ende des NW-EDK-Projektes Q2E auf der Sekundarstufe II liegt eine relativ breite Erfahrungsbasis vor: Insgesamt 16 Schulen mit verschiedenen Voraussetzungen haben zur Entwicklung des Modells beigetragen, indem sie zu den einzelnen Komponenten verschiedene Konzepte und Instrumente teilweise selber erarbeitet, teilweise weiterentwickelt und erprobt haben. Das Q2E-Modell wurde sowohl an grossen Schulen (mit über 200 beschäftigten Lehrpersonen) als auch an kleinen Schulen (mit weniger als 40 beschäftigten Lehrpersonen) umgesetzt. Zudem hat sich das Modell über die traditionellen Grenzen der «klassischen» Sekundarstufe-II-Schultypen hinweg bewährt: Es wurde an Gymnasien, an kaufmännischen und an gewerblich-industriellen Berufsschulen angewendet und in verschiedenen Kantonen schulspezifisch umgesetzt.¹

Beim Aufbau eines schuleigenen Qualitätsmanagements stellt sich die Frage, in welcher Reihenfolge es sinnvoll ist, die einzelnen Komponenten zu erarbeiten. Rückblickend auf unsere Projekterfahrungen empfehlen wir die Abfolge:²

1. Erarbeitung eines Qualitätsleitbildes
2. – Entwicklung und Erprobung von Feedbackinstrumenten und -verfahren; Aufbau der Feedbackkultur
 - Durchführung von ersten Selbstevaluationsprojekten (datengestützten Fokusevaluationen zur Schulqualität)
3. Entwicklung und Erprobung der qualitätssichernden Führungsinstrumente (z. B. Mitarbeitergespräch, Mentoratskonzept, Konzept für den Umgang mit gravierenden Qualitätsdefiziten)
4. Erarbeitung eines Qualitätshandbuchs
5. Durchführung einer externen Schulevaluation
6. Durchführung der Zertifizierung

Zu den einzelnen Etappen der Aufbauarbeit

Die Erarbeitung eines Qualitätsleitbildes ist für die einzelne Schule eine gute Möglichkeit, die Aufbauarbeit des Qualitätsmanagements zu starten. Das Qualitätsleitbild hat sich als zentrales Orientierungsinstrument für das schuleigene Q-Management bewährt, und alle Q-Aktivitäten der Schule finden in diesem Instrument eine wertvolle Grundlage. Zudem bietet die Erarbeitung eines Q-Leitbildes den Mitarbeitenden der Institution die Möglichkeit, sich grundsätzlich und gleichzeitig erfahrungsbezogen mit der Qualitätsthematik auseinanderzusetzen.

Für die zweite Entwicklungsphase ist es offen, in welcher Reihenfolge die beiden zentralen Komponenten «Feedback» und «datengestützte Schulevaluation» umgesetzt werden. Im NW-EDK-Projekt Q2E haben die Schulen vorerst während drei Jahren an der Komponente «Individualfeedback und persönliche Qualitätsentwicklung» gearbeitet. Diese Komponente wurde in der Projektkonzeption vorgezogen, weil damit ein deutliches Signal gesetzt werden sollte, dass die Qualitätsentwicklung ein gemeinsames, kooperativ und partizipativ zu gestaltendes Anliegen der Schule ist, das ohne den Einbezug und die Betroffenheit der einzelnen Lehrpersonen nicht zu realisieren ist.

Aus anderen Projekten³ wissen wir unterdessen, dass die Durchführung von Selbstevaluationsprojekten ebenfalls ein geeigneter Ansatzpunkt sein kann, das Qualitätsmanagement von Beginn weg in der Schule zu verankern und zu einem gemeinsamen Thema zu machen. Der Vorteil dieses Ansatzpunktes besteht darin, dass der Schwerpunkt dieser Q-Aktivität an eine Kleingruppe («Evaluationsteam») delegiert werden kann und dass in diesem Sinne der Einstieg für den überwiegenden Teil des Kollegiums zeitlich sparsam gestaltet werden kann. Wichtig ist allerdings, dass das Gesamtkollegium zumindest punktuell ins Selbstevaluationsprojekt

¹ Es liegen auch erste Umsetzungserfahrungen des Q2E-Modells in der Volksschule vor. Dabei braucht es allerdings zusätzliche Anpassungen, einerseits an die kantonal unterschiedlichen Rahmenbedingungen (z. B. Schulbehörden, kantonale Schulaufsicht), andererseits an die Tatsache, dass Volksschulen meist keine etablierte Schulführungskulturen aufweisen.

² Im Anhang ist ein Projektplan abgebildet, der exemplarisch zeigt, wie beim Aufbau eines schuleigenen Qualitätsmanagements im Sinne des Q2E-Modells vorgegangen werden kann.

³ Zu erwähnen ist hier das Selbst-evaluationsprojekt, das an den Zürcher Mittelschulen von 1998–2001 durchgeführt wurde.

einbezogen wird (beispielsweise bei der Entscheidung für das Evaluationsthema und bei der Rückmeldung zum vorgesehenen Evaluationsinstrument; vor allem aber bei der Interpretation der Evaluationsergebnisse und bei der Massnahmenplanung).

Die Komponente «Steuerung der Q-Prozesse durch die Schulleitung» stellt einen Bereich dar, der sich im Verlaufe aller Projektentwicklungsphasen laufend mit Inhalten füllt. Sowohl beim Aufbau der Feedbackkultur als auch bei der Durchführung von Selbstevaluationen braucht es die Steuerung durch die Schulleitung – gestützt durch eine schrittweise vorgenommene Konzepterarbeitung und -erprobung. Darüber hinaus wird sich die Schulleitung – mit zunehmender Etablierung des Qualitätsanliegens im Kollegium – auch der Entwicklung und Erprobung von weiteren qualitätssichernden Führungsinstrumenten (z. B. Mitarbeitergespräch, Mentorskonzept, Konzept für den Umgang mit gravierenden Qualitätsdefiziten) annehmen. Bei der Entwicklung dieser Instrumente empfiehlt es sich, schrittweise vorzugehen und einen längeren Zeitraum dafür vorzusehen. Zudem sollte darauf geachtet werden, dass das Kollegium in geeigneter Weise in die Arbeiten einbezogen wird (z. B. Institutionalisierung einer Resonanzgruppe, Erprobung mit Pilotgruppen).

Die Erarbeitung des Qualitätshandbuchs kann ebenfalls schlecht einer einzelnen Phase zugeordnet werden: Die entsprechenden Inhalte entwickeln sich ebenfalls parallel zu den Aufbauarbeiten des Qualitätsmanagements und bilden einen wichtigen Bestandteil des Gesamtprozesses. Dennoch zeigt die Projekterfahrung, dass in einem fortgeschrittenen Stadium der Aufbauarbeiten der Bedarf entsteht, die entstandenen Ideen und Produkte zu ordnen, zu systematisieren und bezüglich der inneren Kohärenz zu überarbeiten. Auf diese Weise entsteht ein Qualitätshandbuch, das gleichzeitig eine wichtige Grundlage für die externe Schulevaluation und gegebenenfalls für die Zertifizierung darstellt.

Die Komponente «Externe Schulevaluation» steht im Q2E-Modell am Schluss der Projektaktivitäten. Es geht dabei primär um die Überprüfung des schulinternen Q-Managements durch externe Fachleute. Diese Meta-Evaluation des Q-Managements macht aber nur Sinn, wenn tatsächlich die vier ersten Komponenten des Q2E-Modells umgesetzt worden sind.

Die abschliessende Q2E-Zertifizierung ist eine Komponente, die auf freiwilliger Basis umgesetzt werden kann. Mit einer Zertifizierung setzt die Schule einen formellen Schlusspunkt unter die Aufbauarbeiten des Qualitätsmanagements – allerdings im Bewusstsein, dass ein Entwicklungsprozess, der sich am Qualitätsgedanken orientiert, kein Ende hat, sondern im Sinne der schrittweisen Optimierung immer weitergeht.

Auf Grund der Projekterfahrungen gehen wir davon aus, dass Schulen, die ein massgeschneidertes Qualitätsmanagement auf der Basis des Q2E-Modells mit den genannten sechs Komponenten erarbeiten wollen, mit einer Aufbauzeit von vier Jahren rechnen sollten. Das NW-EDK-Projekt hat sich zwar über sechs Jahre erstreckt – allerdings unter Einbezug der Entwicklungszeiten für die Erarbeitung des Q2E-Rahmenkonzeptes und der nun vorliegenden Materialien.

Faktoren einer erfolgreichen Q2E-Einführung an den Schulen

Eine wichtige Eigenheit des Q2E-Projekts ist zweifellos der grosse Spielraum, der den beteiligten Projektschulen – vor allem in der ersten Projektphase – bewusst eingeräumt worden ist. Diese konzeptionelle Vorentscheidung war hauptsächlich begründet in der Überzeugung bzw. in der Erfahrung, dass Schulentwicklungsprojekte nur dann erfolgreich, d. h. nachhaltig wirksam sind, wenn sich die Betroffenen angemessen in die Ausgestaltung des Projekts einbringen können und sich als verantwortliche Subjekte – und nicht nur als «Vollzugsinstanzen» – des konkreten Projektverlaufs sehen.

Die partizipative Projektstruktur hat naturgemäss dazu geführt, dass die QM-Aufbauprozesse an den einzelnen Schulen teilweise sehr unterschiedlich verlaufen sind. Trotz dieser Unterschiedlichkeiten lassen sich jetzt, am Ende des sechsjährigen Projekts, verschiedene Faktoren ausmachen, die für den erfolgreichen Aufbau eines Qualitätsmanagements – unabhängig vom gewählten Vorgehen – vermutlich eine entscheidende Rolle spielen. Diese Faktoren wurden zunächst als Hypothesen formuliert und anschliessend den Schulleitungen, Steuergruppenmitgliedern und Schulberatern der beteiligten Schulen zur Validierung vorgelegt. In dieser Validierungsbefragung wurde der hohe Stellenwert der 10 Faktoren durchwegs bestätigt. In der Annahme, dass diese Faktoren auch bei der Gestaltung künftiger QM-Projekte zu beachten sind, werden sie im Folgenden kurz beschrieben.

Übersicht über die 10 Erfolgsfaktoren für den QM-Aufbau

- Faktor 1: Überzeugtes Engagement der Schulleitung
- Faktor 2: Partizipative Projektentwicklung
- Faktor 3: Funktionsfähige Steuergruppe mit integrativer Wirkung
- Faktor 4: Etappierte Aufbauarbeit mit Pilotgruppen und Pilotprojekten
- Faktor 5: Individuelle und institutionelle Lernbereitschaft
- Faktor 6: Stellenwert der gesamtschulischen Perspektive und der kollegialen Zusammenarbeit
- Faktor 7: Herstellung von Verbindlichkeit und Kontinuität
- Faktor 8: Spürbare Auswirkungen auf den Schul- und Unterrichtsalltag
- Faktor 9: Unterstützung der Schulleitung und der Steuergruppe durch kompetente Beratung, Schulung und Erfahrungnetzwerke
- Faktor 10: Hinreichende Ressourcen für den Aufbau und den Betrieb des Qualitätsmanagements

Faktor 1: Überzeugtes Engagement der Schulleitung

Der Aufbau des Qualitätsmanagements muss als grundlegender Bestandteil der Schulführungsaufgabe verstanden und von der Schulleitung engagiert angegangen und umgesetzt werden.

Bei der Qualitätsevaluation und -entwicklung handelt es sich um Prozesse, die zwar partizipativ gestaltet und von allen Lehrkräften mitgetragen werden müssen, die aber letztlich in den Zuständigkeitsbereich der (lokalen) Schulleitung gehören. Dies vor allem deshalb, weil die Qualitätssicherung einem institutionellen Interesse entspringt und weil deshalb die entsprechenden Massnahmen unter Umständen auch dann durchgesetzt werden müssen, wenn sie im Widerspruch zu den Individualinteressen einzelner Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter stehen.

Diese Überlegung bedeutet einerseits, dass ein funktionsfähiges Qualitätsmanagement eine klare und wirksame Führungsstruktur an der betreffenden Schule voraussetzt. Andererseits wird daraus deutlich, dass der Aufbau eines Qualitätsmanagements nur gelingen kann, wenn die Schulleitung diesen Prozess zur eigenen Sache macht und engagiert mitträgt.

Die Projekterfahrungen bestätigen diese grundsätzliche Überlegung. Es zeigt sich, dass Qualitätsprojekte vor allem dort erfolgreich sind, wo die Schulleitung deutlich sichtbar die Verantwortung für die Einführung des Qualitätsmanagements übernimmt und die entsprechenden Konzepte gegenüber der Lehrerschaft engagiert und glaubwürdig vertritt. Aus dieser Einsicht heraus haben wir im Verlaufe des Projekts immer deutlicher den Begriff «Qualitätsmanagement» als tragenden Projektbegriff in den Vordergrund gerückt und ihm die beiden ursprünglichen Leitbegriffe «Qualitätsevaluation» und «Qualitätsentwicklung» nachgeordnet.

Allerdings wurde auch deutlich, dass es ganz offensichtlich nicht genügt, wenn die Schulleitung die schulischen Qualitätsanliegen entschlossen-autoritär durchzusetzen versucht. Wichtig ist vielmehr eine gute Balance zwischen transparenter und konsequenter Einforderung von partizipativ festgelegten Rahmenvorgaben einerseits und grosszügiger Unterstützung andererseits. Massnahmen, die der schulischen Qualitätssicherung dienen, werden nämlich von den Lehrpersonen tendenziell als Zusatzbelastung zum «eigentlichen» Unterrichtsauftrag empfunden. Mit grosszügiger Unterstützung ist gemeint, dass die Schulleitung die verfügbaren Möglichkeiten ausschöpft, um zumindest einen Teil des zusätzlichen Aufwandes zeitlich bzw. finanziell zu entschädigen. Aus Sicht der Lehrerschaft wird gerade dies als ein entscheidender Beweis dafür gesehen, dass das Q-Projekt der Schulleitung wirklich «etwas wert» ist!

Faktor 2: Partizipative Projektentwicklung

Der Aufbau des schulinternen Qualitätsmanagements muss von der Lehrerschaft mitgetragen werden. Das Kollegium ist daher in die Projektgestaltung und in wichtige Entscheidungsfindungsprozesse einzubeziehen.

Das QM-System einer Schule ist ein Schulführungsinstrument, das zwar von der Schulleitung verantwortet werden muss, das aber nur funktioniert, wenn es beim Kollegium die notwendige Akzeptanz besitzt. Die Projekterfahrung zeigt, dass die Projektentwicklung im Spannungsfeld von klarer Leadership-Verantwortung und kollegialer Partizipation eine heikle Gratwanderung ist, die auf die eine oder andere Seite entgleiten kann. Die Aussage, dass ein wirksames Qualitätsmanagement an Schulen nur möglich ist, wenn das Anliegen der Qualitätsentwicklung und die eingeführten Massnahmen zur Qualitätssicherung im Kollegium Rückhalt haben, ist in diesem Sinne eine notwendige Ergänzung zur vorangegangenen These, welche auf die zentrale Bedeutung der Schulleitung für den Aufbau eines funktionsfähigen Qualitätsmanagements hingewiesen hat.

Ein wichtiger Grund für die kollegiale Partizipation ist die Tatsache, dass Schulen in der Regel eine ausgesprochen partizipative Kultur mit geringer hierarchischer Ausprägung haben. Dies mag u. a. darin liegen, dass Lehrpersonen in ihrem zentralen Tätigkeitsfeld einen grossen Handlungsspielraum besitzen und wichtige pädagogische Entscheidungen jeweils in der Interaktion vor Ort – im Hinblick auf die jeweiligen Schülerinnen und Schüler – treffen und eigenverantwortlich umsetzen müssen. Es ist daher problematisch, wenn im Bereich des Qualitätsmanagements die Vorgaben als Top-down-Prozesse entwickelt und über Anordnungs- und Kontrollverfahren eingeführt werden.

Die Erfahrungen bestätigen, dass die partizipative Projektentwicklung ein wichtiger Erfolgsfaktor für den Aufbau des schulinternen Qualitätsmanagements ist. Erfolgreiche

QM-Projekte zeichnen sich dadurch aus, dass der aus der Organisationsentwicklung (OE) stammende Grundsatz «Betroffene zu Beteiligten machen» als leitender Grundsatz bei der Projektgestaltung berücksichtigt worden ist. In den erfolgreichen Projektschulen fühlen sich die Lehrpersonen nicht nur als Empfangende von Massnahmenanordnungen, die von einer internen oder externen Expertengruppe erarbeitet worden sind; sie sind auch in die Entwicklung der schulinternen QM-Konzepte einbezogen. Dies gilt übrigens auch für Schülerinnen und Schüler: An verschiedenen Schulen hat es sich bewährt, dass auch diese Personengruppe in wichtige Entscheidungen – beispielsweise bezüglich der Durchführung von Feedback- und Evaluationsprojekten – einbezogen worden sind.

Für die Projektgestaltung haben sich die folgenden drei Grundsätze als besonders wichtig erwiesen:

- **Hohe Transparenz des Vorgehens:** Das Kollegium sollte von Projektbeginn an über die Projektziele und über die Projektentwicklung auf dem Laufenden gehalten werden. Die Einrichtung funktionsfähiger Informations- und Kommunikationswege besitzt in diesem Zusammenhang eine hohe Bedeutung.
- **Einbezug in die Entscheidungsfindung:**¹ Die im Kollegium vorhandenen Ressourcen (Erfahrungen, Kompetenzen, auch kritisch-analytische Fähigkeiten) sollten genutzt werden, um das QM-Konzept zu erarbeiten und um geeignete Instrumente und Verfahren zu entwickeln. Wichtig ist zudem, dass die Zuständigkeiten für die wichtigen Projektentscheidungen und die Möglichkeiten zur Mitsprache und Mitgestaltung geklärt sind und die Partizipationsmöglichkeiten der Kultur der betreffenden Schule angepasst sind.
- **Partizipation an wichtigen Diagnose- und Problemlösungsprozessen:** Vor der Einführung von Massnahmen zur Qualitätsentwicklung sollte darauf geachtet werden, dass sich zunächst eine gemeinsame (d. h. gemeinsam getragene) Problemsicht ausbilden kann und dass die erarbeiteten Massnahmen als «Problemlösungsinstrumente» gesehen und erfahren werden.

¹ Der Grundsatz der partizipativen Entscheidungsfindung meint nicht unbedingt die Berücksichtigung eines basisdemokratischen Entscheidungsverfahrens (mit Mehrheits- oder gar Konsensentscheidung). Es ist durchaus möglich, dass eine konkrete Entscheidung auf Grund eines – von der Schulleitung in Anspruch genommenen – gesamtschulischen Interesses gegen die Mehrheit des Kollegiums gefällt wird. Auch in diesem Falle sollten aber vor der Entscheidung die Argumente und Erfahrungen des Kollegiums unvoreingenommen angehört und in die Entscheidung einbezogen werden.

Faktor 3: Funktionsfähige Steuergruppe mit integrativer Wirkung

Der Aufbau des Qualitätsmanagements verlangt nach einer engagierten, ausgewogen zusammengesetzten Steuergruppe, welche einerseits die operativen Aufgaben im Dienste der Schule zuverlässig ausführt und andererseits zur breiteren Abstützung des Projektanliegens im Kollegium beiträgt.

Die Einführung eines schulinternen Qualitätsmanagements hat – zumindest während der Aufbauphase – den Charakter eines Schulentwicklungsprojekts: Es geht darum, im klassischen Dreieck der Organisationsgestaltung (d. h. im Bereich der Aufbau- und Ablauforganisation, im Bereich der institutionellen Kultur und im Bereich der individuellen Qualifikationen) nachhaltige Veränderungsprozesse zu initiieren, die von der überwiegenden Mehrheit des Lehrerkollegiums mitgetragen werden.

Im Hinblick auf diesen anspruchsvollen Entwicklungsprozess wurde den Schulen empfohlen, eine Projektsteuergruppe einzurichten. Der Grund für diese Empfehlung lag einerseits in der Entlastung der Schulleitung von operativen Projektarbeiten. Wichtiger noch war jedoch das Anliegen, das Projekt möglichst breit im Kollegium abzustützen. Eine Steuergruppe von 3–5 Personen sollte mithelfen, das Projektanliegen in der Lehrerschaft besser zu verankern und eine höhere Akzeptanz für die anstehenden Veränderungen zu erzeugen.

Zum Start der schulinternen Projektarbeiten wurde daher an allen Schulen eine Projektsteuergruppe eingesetzt – in der Regel mit folgenden Zuständigkeiten und Tätigkeitsschwerpunkten:

- Projektplanung
- Erarbeiten von Umsetzungskonzepten und -instrumenten
- Organisation von Veranstaltungen für das Kollegium
- Moderation thematischer Auseinandersetzungen im Kollegium
- Information nach innen und aussen
- kritische Reflexion des Projektverlaufs
- Projektdokumentation

Die Erfahrungen haben die Annahmen bestätigt: Die Projektsteuergruppen haben sich als wichtiger Erfolgsfaktor für den Aufbau des Q-Managements erwiesen.¹ Dabei wurde allerdings auch deutlich, dass gerade hoch engagierte und gut funktionierende Steuergruppen die integrative Wirkung verlieren können: Es besteht die Gefahr, dass sich die Steuergruppe zunehmend von der «Basis», d. h. vom Kollegium, entfernt – beispielsweise indem die Steuergruppe für den Aufbau eines differenzierten QM-Wissens in den eigenen Reihen besorgt ist, aber den Rückfluss ins Kollegium vernachlässigt. So konnte im Rahmen der externen Evaluation an verschiedenen Schulen eine grosse Diskrepanz zwischen dem geplanten bzw. institutionell festgelegten Qualitätsmanagement einerseits und dem in der Lehrerschaft vorhandenen Einblick in die geplanten bzw. institutionell festgelegten QM-Prozesse festgestellt werden.

¹ Die Stellung der Steuergruppe muss in die Führungskultur der Schule passen. Versuche, die Führungskultur über die Einführung einer Steuergruppe «heimlich» zu verändern – z. B. als Instrument zur Erzwingung von mehr Partizipation – können das Projekt belasten und den Projekterfolg gefährden: beispielsweise indem dies zu Widerstand der Schulleitung gegenüber dem Q-Projekt führt!

Die Zusammenarbeit der Projektgruppe mit der Schulleitung hat sich als wichtiger Erfolgsfaktor herausgestellt. Soll die Schulleitung selber die Q-Steuergruppe leiten? In der Mehrheit der Projekte ist die Schulleitung Mitglied der Steuergruppe, ohne die Steuergruppe selber zu leiten. Dies bewährt sich, sofern der Leiter der Steuergruppe bereit ist, beim Aufbau des Q-Managements Führung zu übernehmen – und von der Schulleitung dabei den notwendigen Support erhält. Gut bewährt hat es sich, wenn der Konrektor die Leitung der Q-Steuergruppe übernimmt.

Faktor 4: Etappierte Aufbauarbeit mit Pilotgruppen und Pilotprojekten

Beim Aufbau des Qualitätsmanagements hat sich ein Vorgehen bewährt, das vor der schulweiten, verbindlichen Einführung einer Massnahme eine Erprobung im kleinen Kreis von Freiwilligen vorsieht.

Im Hinblick auf das bereits erwähnte Anliegen, eine möglichst hohe Akzeptanz für das Projektanliegen zu schaffen, hat sich – vor allem an grösseren Schulen – die Arbeit mit Pilotprojekten und Pilotgruppen gut bewährt: Statt mit der Lehrerschaft der ganzen Schule erste Erfahrungen mit wichtigen Prozessen des Qualitätsmanagements zu machen, wurde vor allem an grösseren Schulen eine Gruppe von Freiwilligen gebildet, die sich für die Erprobung und die Adaption eines neuen Konzepts sowie der dazugehörenden Verfahren, Methoden und Instrumente zur Verfügung stellen. Erst nach dieser freiwilligen Erprobung wird dann das ganze Kollegium in die Umsetzung einbezogen – zur Erprobung der institutionellen Rahmenvorgaben, die u. a. die Fragen der Verpflichtung und der Durchsetzung von Verbindlichkeiten zu regeln haben.

Dieses zweistufige Vorgehen hat mehrere Vorteile:

- **Begleitung bei Schwierigkeiten:** Die Gruppe, welche die erste Erprobung eines neuen Verfahrens übernimmt, hat eine überschaubare Grösse. Auf diese Weise kann gerade für die erste Phase, in welcher der Erfolg besonders wichtig ist, eine seriöse Begleitung in Form von Beratung und moderiertem Erfahrungsaustausch in der notwendigen Intensität sichergestellt werden. Schwierigkeiten können so rechtzeitig erkannt, aufgegriffen und behoben werden, bevor sie sich mit den Motivations- und Widerstandsproblemen der zweiten Phase überschneiden und zu eskalieren beginnen.

- **Entwicklungsarbeit ohne Widerstandsprobleme:** Erste Erfahrungen können in einem widerstandsfreien Schonraum gesammelt werden. Bei freiwilligen Pioniergruppen fehlen in der Regel Personen, die daran interessiert sind, Schwierigkeiten als Gegenargumente und «Untauglichkeitsindikatoren» (statt als Anlass für konstruktive Problemlösungen) zu nutzen.¹
- **Anpassung an die institutionellen Gegebenheiten:** Während der Pionierphase können die Konzepte den spezifischen Gegebenheiten der Schule angepasst werden. Dem Gesamtkollegium können dann ausgereifte Verfahren und Instrumente präsentiert werden; Skeptiker brauchen nicht zu befürchten, dass der Schule ein Konzept übergestülpt wird, das gar nicht zu den spezifischen Voraussetzungen der Institution und des Kollegiums passt.
- **Gewöhnungszeit für das Kollegium:** Während der Erprobungszeit hat das Restkollegium Zeit, sich an das Neue zu gewöhnen. Die Pioniergruppe wird darum bemüht sein, wiederholt über die Erfahrungen zu berichten und am Schluss des Projektes ein Konzept vorzustellen, das die Lehren aus der Erprobungszeit zu berücksichtigen vermag. Besonders bewährt hat sich folgendes Vorgehen: Das Gesamtkollegium formuliert zu Beginn des Pilotprojektes die Befürchtungen und Fragen, die während der Pilotphase überprüft und beantwortet werden sollen. Am Schluss der Pilotphase wertet die Pilotgruppe die Erfahrungen entlang dieser Punkte aus und stellt die erfahrungsgestützten Antworten dem Kollegium vor.

¹ Trotz dieses Hinweises ist bei der Zusammenstellung der Pilotgruppe darauf zu achten, dass auch kritisch Interessierte sich am Pilotversuch beteiligen; andernfalls besteht die Gefahr, dass die Ergebnisse trotz der Piloterfahrungen als nicht glaubwürdig erscheinen!

Faktor 5: Individuelle und institutionelle Lernbereitschaft

Ein funktionsfähiges Qualitätsmanagement setzt eine hohe individuelle und institutionelle Lernbereitschaft voraus: Evaluations- und Feedbackaktivitäten werden in erster Linie als Chancen gesehen, den Lern- und Entwicklungsbedarf zur Optimierung der Schul- und Unterrichtsqualität besser zu erkennen.

Ein wirksames Qualitätsmanagement setzt voraus, dass die erforderlichen Evaluations- und Feedbackaktivitäten im Kollegium nicht einfach als Pflichtübungen «erledigt» werden, sondern zu einer nutzbringenden Praxis «ausgestaltet» werden, d. h. unter dem Gesichtspunkt optimaler Wirksamkeit eigenverantwortlich auf die jeweilige Situation hin ausgelegt und genutzt werden. Um dieses Anliegen zum Ausdruck zu bringen, wurde im Projekt vom Aufbau einer Evaluations- und Feedbackkultur gesprochen.

Feedback- und Evaluationsprozesse sind wichtige Grundlagen für lernende Organisationen: Sie zeigen den individuellen und den institutionellen Entwicklungs- und Veränderungsbedarf auf. Sie helfen, Diskrepanzen zwischen dem Ist-Zustand und dem angestrebten Soll-Zustand realistisch wahrzunehmen und Massnahmen zu finden, um die Differenzen zu vermindern.

Auf der anderen Seite sind die individuelle und institutionelle Lernbereitschaft eine wichtige Voraussetzung dafür, dass Evaluations- und Feedbackprozesse überhaupt ihre Wirksamkeit entfalten können und nicht zu einem sinnentleerten Ritual entarten. Ohne eine grundlegende Lern- und Entwicklungsbereitschaft der betroffenen Personen und Systeme besteht die Gefahr,

dass negative Rückmeldungen und Evaluationsergebnisse vor allem Abwehrreaktionen und rechtfertigende Rationalisierungen auslösen. So wird beispielsweise bei negativen Ergebnissen die moralisierende Frage nach den Schuldigen und nach allfälligen Vergeltungsmassnahmen in den Vordergrund gestellt. Oder es werden die unerwünschten Daten zu eigenen Gunsten uminterpretiert – beispielsweise indem die Aussagekraft der Erhebung oder die Kompetenz der befragten Personen in Frage gestellt wird. Oder die Gründe für die negativen Resultate werden zur eigenen Entlastung ausserhalb des eigenen Einflussbereiches angesiedelt.

Was in Schulen verschiedentlich festgestellt werden kann, ist der folgende Mechanismus: Lehrpersonen sehen den Optimierungsbedarf in erster Linie im institutionellen Bereich und fordern institutionelle Massnahmen – im Bewusstsein, dass die Zuständigkeit dafür primär bei der Schulleitung liegt; Massnahmen, die im individuellen Verantwortungsbereich liegen, werden demgegenüber ausgeblendet. Die Schulleitung ihrerseits wehrt sich gegen die Forderungen der Lehrerschaft nach institutionellen Massnahmen und erwartet stattdessen von den Lehrpersonen die Bereitschaft, zunächst die Probleme im eigenen Praxisfeld anzugehen.

Die Projekterfahrungen haben gezeigt, dass dieser Weg auf dem schmalen Grat zwischen Erledigungsmentalität und eigenverantwortlicher Praxisgestaltung zu einem wesentlichen Teil über die Lernoffenheit und Entwicklungsbereitschaft der betroffenen Personen entschieden wird. Das Qualitätsmanagement wird sich längerfristig nur dann als sinnvolle Praxis etablieren, wenn die verfügbaren Q-Gefässe und -Instrumente als Lernhilfen und Entwicklungsimpulse wahrgenommen und von den betroffenen Personen auch geschätzt werden.

Faktor 6: Stellenwert der gesamtschulischen Perspektive

Ein ganzheitliches Qualitätsmanagement setzt die Erweiterung der Perspektive von «Ich und meine Klasse» bzw. «Ich und mein Fach» zu «Wir und unsere Schule» voraus. Die Optimierung und Weiterentwicklung der Unterrichtsqualität wird nicht nur als eine individuelle Angelegenheit gesehen, sondern als ein Anliegen, für das die kollegiale Zusammenarbeit und die kollegiale Auseinandersetzung – in Kleingruppen, in der Fachschaft, im Gesamtlehrkörper – ein unentbehrlicher Bestandteil ist.

Ein ganzheitliches funktionsfähiges Qualitätsmanagement ist nicht nur um die (individuelle) Unterrichtsqualität der einzelnen Lehrperson besorgt, sondern auch um die Qualität der Schule als Ganzes. Dies nicht zuletzt deshalb, weil – wie neuere Untersuchungen deutlich belegen – die Lernwirksamkeit des Unterrichtes nicht nur über die Unterrichtsqualität im engeren Sinne, sondern darüber hinaus auch durch die «Schulqualität» (d. h. die Qualität der unterrichts- und klassenübergreifenden Strukturen und Prozesse) entscheidend geprägt wird. Unter anderem konnte festgestellt werden, dass die Ausbildung einer schulischen Identität sowie die systematische Zusammenarbeit zwischen den Lehrpersonen zu den zentralen Einflussgrößen für die Wirksamkeit der Schule gehört – Letzteres vor allem im Hinblick auf die folgenden Merkmale: Konsens in didaktisch-methodischen Fragen; praktische Abstimmung des Unterrichtes im Blick auf bestimmte Ziele; gemeinsame Erörterung und Festlegung von Regeln; enge Kontakte der Lehrpersonen untereinander.¹

Hinzu kommt noch ein weiterer Gesichtspunkt, der unmittelbar mit dem Qualitätsmanagement in Zusammenhang steht: Qualität kann im anspruchsvollen und komplexen Praxisfeld «Unterricht» langfristig nur aufrechterhalten werden, wenn die individuelle Reflexion angereichert wird mit kollegialen Auseinandersetzungen zur Frage der Unterrichtsqualität. Wir konnten im Verlauf des Projektes immer wieder feststellen, dass es für die Lehrpersonen schwierig ist, die Fragen der Schulqualität für sich «allein im stillen Kämmerlein» zu erörtern. Die Zusammenarbeit mit den Kolleginnen und Kollegen hat sich gerade für die Reflexion der Unterrichtsqualität als ein unentbehrliches Element bewährt – sei es bei der Frage nach den «richtigen» pädagogischen Zielen und Werten, sei es bei der Diagnose der Stärken und Schwächen der Unterrichtsgestaltung und Lernbegleitung; sei es beim Aufdecken blinder Flecken oder bei der Suche nach Problemursachen und nach Massnahmen zur Verbesserung und Weiterentwicklung des eigenen Unterrichts.

Eine fruchtbare kollegiale Zusammenarbeit ist in diesem Sinne ein wichtiger Faktor für das Gelingen des Qualitätsmanagements. Dabei braucht es bei den einzelnen Lehrpersonen bzw. im Kollegium die Offenheit, sich über den eigenen Unterricht auszutauschen sowie ein ehrliches Interesse für die unterschiedlichen Wahrnehmungen, Gedanken, Erfahrungen, Beurteilungen der Kolleginnen und Kollegen. Dazu gehören auch die Bereitschaft, sich gegenseitig Einblick in die eigene Praxis zu geben, und schliesslich das Bewusstsein, dass der selbstkritische und offene Umgang mit «Fehlern» eine unabdingbare Voraussetzung ist, um im anspruchsvollen und dynamischen Praxisfeld Unterricht überhaupt entwicklungs- und handlungsfähig zu bleiben.

¹ Vgl. Brügelmann, H. (Hrsg.): Was leisten unsere Schulen? Seelze-Velber (Kallmeyer) 1999, S. 112.

Faktor 7: Herstellung von Verbindlichkeit und Kontinuität

Ein funktionsfähiges Qualitätsmanagement zeichnet sich dadurch aus, dass die Herstellung von Verbindlichkeit und die Sicherung langfristiger Kontinuität als wichtige Schlüsselprobleme erkannt sind und dass das schulinterne QM-Konzept eine erfolversprechende Lösung dafür zeigt.

Bei der Einführung eines Qualitätsmanagements lassen sich zwei Phasen voneinander unterscheiden: (1) die QM-Aufbauphase und (2) die anschliessende QM-Betriebsphase. Diese beiden Phasen unterscheiden sich nicht nur bezüglich des zeitlichen Aufwands voneinander, sondern auch bezüglich der Motivation der Beteiligten. Während bei der Aufbauphase – zumindest bei einem Teil der Lehrpersonen – noch mit der Neugiermotivation gerechnet werden kann, ist die anschliessende Betriebsphase ausgesprochen ermüdungs- und erosionsanfällig. Der Einsatz der Evaluations-, Feedback- und Entwicklungsinstrumente wird in dieser Phase zur Routinetätigkeit; entsprechend rückt die Frage nach einem möglichst zeitsparenden Verfahren gegenüber dem Bemühen nach der besten Praxis tendenziell in den Vordergrund.

Während viele Schulen in der Aufbauphase die Attraktivität der neuartigen Erfahrungen nutzen und auf das Engagement von freiwilligen Personen zählen können, wird die für alle Personen verbindliche Einführung von qualitätssichernden Massnahmen spätestens beim Übergang in die reguläre Betriebsphase zu einem unumgänglichen Schritt. Mit anderen Worten: Verbindliche Konzepte für die Betriebsphase müssen als zentrale Produkte der QM-Entwicklung gesehen werden. Diese Konzepte müssen alltagstauglich sein und die Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten klar aufzeigen; sie müssen auch für den Unterricht bedeutsam sein und die Erkennung und Behebung von gravierenden Q-Defiziten sicherstellen.

Wir gehen also davon aus, dass ein schulisches Qualitätsmanagement nicht nur auf ein freiwilliges Mitmachen setzen darf. Dies vor allem aus den folgenden beiden Gründen:

- **Die fehlende Mitarbeit untergräbt längerfristig das Engagement der Freiwilligen.**

Die Erfahrung in verschiedensten Schulentwicklungsprojekten zeigt, dass die Orientierung am Freiwilligkeitspostulat unter längerfristiger Perspektive kein funktionsfähiges Konzept sein kann. Die Möglichkeit, die eigene Zeit «für sich» (für den eigenen Unterricht, für ausserschulische Interessen) statt für die schulische Qualitätssicherung zu nutzen, ist eine zu attraktive Alternative zum Engagement für die Schule und für kooperative Prozesse. Die Freiwilligkeit der Entwicklungsvorhaben führt erfahrungsgemäss dazu, dass sich nach und nach auch die engagierten Personen über das Nichtengagement von Kolleginnen und Kollegen verärgert zeigen. Als Folge davon geht über kurz oder lang auch bei diesen Personen das Engagement verloren.

- **Ein auf Freiwilligkeit aufbauendes Qualitätsmanagement ist zu wenig glaubwürdig.**

Freiwilligkeit führt dazu, dass mit grosser Wahrscheinlichkeit diejenigen Personen, die sich durch die qualitätssichernden Massnahmen bedroht fühlen, auf die Mitwirkung verzichten werden. Die Folge davon: Es entsteht ein «Schönwetter-Qualitätsmanagement», das vor allem von den engagierten, lernbereiten, für Qualitätsfragen sensibilisierten Personen als Entwicklungschance genutzt wird, während diejenigen Personen, die vermutlich den dringendsten Entwicklungsbedarf haben, auf das Angebot verzichten. Der Anspruch auf Erkennung und Beseitigung der gravierenden Qualitätsdefizite – von aussen betrachtet die vordringlichste Aufgabe eines glaubwürdigen Qualitätsmanagements! – dürfte auf diese Weise kaum eingelöst werden.

Es hat sich gezeigt, dass die Herstellung von Verbindlichkeit und die Sicherung langfristiger Kontinuität zu den schwierigsten Punkten im Aufbau des Qualitätsmanagements gehören. Zwei kritische Fragen sind dabei zu beachten:

- Wie lässt sich Verbindlichkeit herstellen, ohne bei einer grossen Zahl von (individualistisch eingestellten) Lehrpersonen «Reaktanz» zu erzeugen?
- Wie lassen sich individuelle, eigenverantwortlich gestaltete Prozesse kontrollieren, ohne eine demotivierende Misstrauensbotschaft auszusenden?

Faktor 8: Spürbare Auswirkungen auf den Schul- und Unterrichtsalltag

Ein erfolgreiches Qualitätsmanagement wird von den Beteiligten und Betroffenen als praxiswirksam erlebt. Es hilft, bedeutsame Stärken und Qualitätsdefizite zu erfassen und wirksame Massnahmen zur Optimierung der Schul- und Unterrichtsqualität zu finden.

Ein Qualitätsmanagement muss in der Praxis des Schulalltags nachhaltig wirksam sein – andernfalls fehlt die Bereitschaft, die Qualitätsbemühungen als überdauernde Aufgabe zu institutionalisieren und mit den notwendigen Ressourcen zu versehen. Diese scheinbar triviale Feststellung war im Hinblick auf die bestehenden Vorurteile gegenüber Qualitätsprojekten und Qualitätssystemen ein besonders wichtiger Leitgedanke für den Projektaufbau: Auf jeden Fall sollte vermieden werden, dass die Produktion von Papieren mit keinem oder nur einem geringen Gebrauchswert in den Mittelpunkt der Projektaktivitäten rückt. Zudem sollte das Kerngeschäft «Unterricht» nicht nur am Rande erfasst werden, sondern klar im Zentrum stehen.

Noch ein weiterer Gesichtspunkt hat sich unter dem Aspekt der nachhaltigen Wirksamkeit als bedeutsam erwiesen: Es muss unter allen Umständen darauf geachtet werden, dass Evaluationen und Feedbacks in wirksame Optimierungsmassnahmen münden. Evaluationsprojekte und Feedbackaktivitäten, die «im Sand verlaufen», ohne dass geeignete praxistaugliche Massnahmen erarbeitet und anschliessend umgesetzt werden, sind das sichere Ende eines jeden Qualitätsprojektes: Sowohl bei den Lehrpersonen als auch bei den Schülerinnen und Schülern wird nach kürzester Zeit die Bereitschaft fehlen, sich in Evaluationsprojekten weiterhin als «Datenlieferanten» missbrauchen zu lassen.

Die Projekterfahrungen haben deutlich gemacht, dass auf drei unterschiedlichen Ebenen Relevanzwartungen bestehen, die bei der Wirksamkeitsbeurteilung von Qualitätsprojekten zu beachten sind:

- **Erkennung und Beseitigung gravierender Qualitätsdefizite**

Von einem wirksamen Qualitätsmanagement wird erwartet, dass die Einhaltung elementarer Qualitätsstandards durch alle beteiligten Personen sichergestellt wird. Mit anderen Worten: Das QM-Konzept soll gewährleisten, dass gravierende (d. h. die elementaren Qualitätsstandards unterlaufende) Defizite zuverlässig und rechtzeitig erkannt und wirksam beseitigt werden. Ein Qualitätsmanagement, das diese elementare Funktion nicht zu erfüllen vermag, dürfte weder im Lehrerkollegium noch in der Öffentlichkeit oder bei den hierarchisch übergeordneten Instanzen die notwendige Glaubwürdigkeit erlangen.

- **Anstoss zur Schulentwicklung**

Ein wirksames Qualitätsmanagement zeigt der Schulleitung und dem Kollegium auf, wo die institutionellen Rahmenvorgaben und die institutionellen Prozesse (z. B. Schulführung, kollegiale Zusammenarbeit usw.) optimiert werden können: einerseits, um die vorgegebenen und/oder selber gesetzten Ziele und Qualitätsansprüche besser zu erfüllen, andererseits, um das Kerngeschäft Unterricht besser zu unterstützen.

- **Anstoss zur Unterrichtsentwicklung**

Lehrpersonen erwarten von einem QM-Konzept, dass es ihnen Verbesserungs- und Entwicklungsmöglichkeiten im eigenen Praxisfeld aufzeigt, um die didaktischen und pädagogischen Ziele und Qualitätsansprüche besser zu erfüllen. Der hier angesprochene Anstoss zur Unterrichtsentwicklung ist für die Akzeptanz des Qualitätsmanagements für die Lehrpersonen besonders wichtig.

Faktor 9: Unterstützung der Schulleitung und der Steuergruppe durch kompetente Beratung, Schulung und Erfahrungsnetzwerke

Der Aufbau eines schulinternen Qualitätsmanagements verlangt von den Schulen Kenntnisse und Fähigkeiten einerseits im Bereich des Projektmanagements und der Steuerung von Schulentwicklungsprozessen, andererseits im Bereich des Qualitätsmanagements. Qualifizierte Beratungsangebote, Schulungsanlässe sowie der Erfahrungsaustausch mit Partnerschulen sind wichtige Voraussetzungen, um diese Kompetenzen zu erwerben.

Für den erfolgreichen Aufbau eines Qualitätsmanagements haben sich zwei Kompetenzebenen als wichtig erwiesen:

- **Ebene 1: Prozesskompetenz im Bereich Projektmanagement und Schulentwicklung.** Es geht hier um die Fähigkeit, die Aufbauschritte des Q-Managements so zu planen und zu steuern, dass die beabsichtigten Veränderungen bei den Betroffenen die notwendige Akzeptanz besitzen. Dies setzt einen Wissens- und Erfahrungsfundus im Bereich des partizipativen Projektmanagements (im Sinne der Organisationsentwicklung) voraus: Es braucht beispielsweise eine zielorientierte Projektplanung mit einer teilnehmergechten, anschlussfähigen Etappierung des Weges; es braucht motivierende und zielführende Partizipationsmöglichkeiten (partizipative Entwicklungs- und Auseinandersetzungsverfahren) und einen sensiblen Umgang mit auftretenden Widerstandsphänomenen; es braucht Reflexionsmöglichkeiten und Standortbestimmungen, um Erfolge und Misserfolge festzustellen und bei Bedarf den Projektplan zu korrigieren.

- **Ebene 2: Sachkompetenz im Bereich des Qualitätsmanagements.** Der Aufbau eines Qualitätsmanagements setzt ein entsprechendes Sachwissen voraus. Dazu gehören beispielsweise Kenntnisse verschiedener schulbezogener Qualitätssysteme und Qualitätsmanagementkonzepte, von Instrumenten und Methoden zur Schul- und Unterrichtsevaluation, von Verfahren und Massnahmen zur wirksamen Qualitätsentwicklung.

Um die Prozess- und Sachkompetenz für die schulinternen Projekte verfügbar zu machen, waren im Rahmen des Projektes drei – sich wechselseitig ergänzende – Elemente vorgesehen:

- **Eine Schulberaterin/ein Schulberater** stand jeder Schule zur Seite, um sowohl auf der Prozess- als auch auf der QM-Sachebene Impulse zu vermitteln und gezielt gewisse Lernprozesse vor Ort zu unterstützen (einerseits im Sinne gezielter Instruktionen, andererseits auch im Sinne einer «Vorbildfunktion» – beispielsweise bezüglich der Moderation von Entscheidungsprozessen).
- **Schulungsveranstaltungen** dienten dazu, das gewünschte Wissen systematisch und mit der notwendigen begrifflich-konzeptuellen Differenziertheit zu vermitteln.
- **Erfahrungsnetzwerke mit Partnerschulen fanden regelmässig statt**, um erarbeitete Konzepte und Instrumente auszutauschen und um gewonnene Erkenntnisse anderen Schulen zur Verfügung zu stellen.

Diese drei «Lern- und Unterstützungsquellen», die von Beginn weg als feste Bestandteile der Projektstruktur vorgesehen waren, haben sich bewährt und lassen sich auch für künftige Schulentwicklungs- und QM-Aufbauprojekte empfehlen.

Faktor 10: Hinreichende Ressourcen für den Aufbau und den Betrieb des Qualitätsmanagements

Ein schulinternes Qualitätsmanagement, das entwicklungswirksam und glaubwürdig ist, lässt sich nicht zum Nulltarif verwirklichen: Es braucht dazu personelle, zeitliche und finanzielle Ressourcen, die sicherstellen, dass die Qualitätsbemühungen auch in der QM-Qualität einen spürbaren Niederschlag finden.

Die Frage nach den personellen, zeitlichen und finanziellen Ressourcen hat sich im Verlauf des Projektes an verschiedenen Eckpunkten als wichtiger Erfolgsfaktor herauskristallisiert: so beispielsweise zu Beginn des Projektes als Entscheidungskriterium für die Schulen, um sich überhaupt auf den Prozess einzulassen; oder während des Projektes als Voraussetzung, um den teilweise beträchtlichen Arbeitsaufwand einigermaßen seriös zu bewältigen; schliesslich am Schluss des Projektes als Planungsgrösse, um eine erfolgversprechende Institutionalisierung in die Wege zu leiten.

Gerade bezüglich der Ressourcenfrage hat sich die bereits erwähnte Unterscheidung von Aufbauphase und Betriebsphase als bedeutsam erwiesen – dies vor allem angesichts der Tendenz, die Aufwendungen für die Betriebsphase zu vernachlässigen. (In der Regel fällt es leichter, die benötigten Ressourcen für die zeitlich befristete Aufbauphase als für die zeitlich unbefristete Betriebsphase auszulösen!) Die Vernachlässigung der so genannten QM-Betriebskosten ist umso gravierender, als gerade in der motivationsmässig heiklen Betriebsphase die Bereitschaft zur Mitarbeit zu schwinden droht, wenn sich fehlende Ressourcen als zusätzliche Erschwernis bemerkbar machen.

Allgemein lässt sich sagen, dass der Aufwand vor allem für die Projektsteuergruppe beträchtlich ist. Ins Gewicht fallen hauptsächlich: der Aufwand für die Konzepterarbeitung, für das Projektmanagement, für die Organisation der Qualitäts-Gruppenarbeit und für die Durchführung von Evaluationsprojekten. Für die Berechnung dieser Aufwendungen können auf Grund der Projekterfahrungen die folgenden Minimalangaben als grobe Anhaltspunkte dienen:

Aufwendungen in der Aufbauphase

- Entlastung der projektverantwortlichen Steuergruppenmitglieder (mind. 3 Personen) durch 1 Jahreswochenstunde.
- Plenumsveranstaltungen zur Einführung und Besprechung der neuen QM-Elemente (jährlich 2–3 Plenumstage).
- Spesen für auswärtige Klausurtagungen der Steuergruppen und Projektgruppen, evtl. des Plenums.
- Aufwandsentschädigung für die Erarbeitung eines Q-Handbuches (mind. 1 Jahreswochenstunde, d. h. eine Lektion während eines Jahres).
- Kosten für die externen Schulevaluationen (Fr. 30 000.–) und evtl. für die Zertifizierung (Fr. 5500.–).

Aufwendungen in der Betriebsphase

- Wichtig ist hier die Unterscheidung zwischen (a) dem Zeitaufwand für die Aufgaben im Dienste der Schule und (b) dem Zeitaufwand zur individuellen Weiterentwicklung und Professionalisierung.
- Die **Aufgaben im Dienste der ganzen Schule**, die von einzelnen Personen übernommen werden, sollten entweder im Amtsauftrag geregelt sein oder speziell entschädigt werden (wenn möglich als Stundenentlastung): namentlich der Zeitaufwand für datengestützte Schulevaluationen, für Koordinationsarbeiten im Bereich der Q-Gruppenaktivitäten, für die

Vorbereitung und Durchführung der institutionellen Optimierungsmassnahmen, für die Aktualisierung der QM-Konzepte. Als Richtwert gelten für eine Schule mittlerer Grösse 3 Jahreswochenstunden (als Gesamtentschädigung an eine zuständige Einzelperson oder zur Aufteilung an eine Q-Steuergruppe).

- Die **persönliche Q-Gruppenarbeit** wird als Teil der individuellen Weiterentwicklung und Professionalisierung betrachtet. Der zeitliche Aufwand, der bei ca. 6 Halbtagen jährlich liegt, sollte als selbstverständlicher Teil des Unterrichtpensums gelten. (Der allfällige Unterrichtsausfall ist grosszügig zu regeln!)

Zusätzlich zu diesen regelmässigen Aufwendungen ist alle 4–6 Jahre mit Kosten von ca. Fr. 30 000.– für die externe Schulevaluation zu rechnen. Speziell zu berücksichtigen ist zudem der Zeitaufwand für die Durchführung der Mitarbeitergespräche. (Bei 1-jährigem Rhythmus: 3 Stunden jährlich für jede Mitarbeiterin und jeden Mitarbeiter.)

Fest steht, dass das herkömmliche schulische Qualitätssystem, das auf dem Paradigma «Qualität durch Kontrolle» beruhte und das sich auf sporadische Unterrichtsbesuche durch Schulaufsichtsbeauftragte (Inspektorat, Aufsichtskommission) beschränkte, zwar wenig wirksam, dafür aber kostengünstig war. Im Vergleich dazu sind alle neueren Qualitätssysteme mit einem höheren Wirksamkeits- und Glaubwürdigkeitsanspruch finanziell aufwändiger. Vor dem Aufbau eines schulinternen Q-Managements sollte auf jeden Fall abgeklärt werden, ob bei den zuständigen Instanzen die Einsicht und die Bereitschaft vorhanden ist, den notwendigen Mehraufwand zu finanzieren.

Das Q2E-Modell in der praktischen Umsetzung

Erfahrungsbericht der Projektschule Gymnasium Muttenz

Charakterisierung der Projektschule

Wir sind 1996 in das Projekt eingestiegen. Nicht ohne Skepsis entschied sich das Kollegium mit einer guten 2/3-Mehrheit für die Teilnahme. Zum Willen der Schulleitung, die vielen bereits bestehenden Projekte und die daran beteiligten innovativen Kräfte zu bündeln und in eine zielgerichtete Schulentwicklung einmünden zu lassen, gesellte sich beim Kollegium als Hauptmotiv die Grundhaltung dazu, selber zu handeln und zu gestalten, bevor von oben verfügt würde.

Das kantonale Gymnasium Muttenz mit 3½-jähriger Maturitätsabteilung und 3-jähriger Diplommittelschule (DMS-3) besteht seit 1972. Es bietet alle Schwerpunktfächer an. In 43 Klassen werden gut 800 Schülerinnen und Schüler der Altersgruppe 16 bis 20 Jahre unterrichtet. Die Schülerschaft stammt je zur Hälfte aus den Kantonen BL und AG. Mit letzterem Kanton besteht seit Jahren ein Zusammenarbeitsvertrag.

115 Lehrkräfte unterrichten im Klassen- oder Kursunterricht (der Anteil der Teilzeitlehrkräfte ist relativ hoch). Dazu kommen 24 Instrumentallehrkräfte sowie 16 Personen im Dienstleistungsbereich, mehrheitlich ebenfalls in Teilzeit. Die Schulleitung besteht aus dem Rektor und 3 Konrektoren.

Neben der gezielten Schulentwicklung stehen die Bereiche Informatik, zentrale Mediothek und, als pädagogische Ausrichtung, die Förderung des autonomen Lernens im Vordergrund. Weiteres unter: www.gym-muttenz.ch.

Projektorganisation

Die Steuergruppe bestand aus acht Personen (4 Vertreter des Kollegiums, 2 der Schulleitung, 1 der Aufsichtskommission und 1 externe Moderatorin). Die Projektleitung lag in den letzten drei Jahren bei einer Lehrperson, was sich vorteilhaft auswirkte. Die verschiedenen Sichten (Schulleitung, Kollegium, Aufsichtskommission) liessen sich in dieser Zusammensetzung ohne unnötige Reibungs- und Informationsverluste verbinden. Die Steuergruppe war Vordenkerin im Projekt und organisierte

die kollegialen Entscheidungsprozesse im Kollegium. Schwerpunkte der kollegialen Mitarbeit waren die jährlichen Projektstage.

Projektverlauf

Die Meilensteine und Highlights im Projekt bestanden aus

- dem Entschluss der Steuergruppe, nach einer zwei-jährigen Versuchsphase mit «Basisprojekten» Führung zu übernehmen durch Aufbau eines Feedbacksystems;
- dem Qualitätsdialog im Januar 2001, welcher die ganze Schule in das Projekt einbezog und die Formulierung der schulischen Leitsätze auf ein konsensfähiges und doch griffiges Niveau brachte;
- der dreitägigen Weiterbildung des Kollegiums zum Thema «Autonomes Lernen» (Prof. D. Wahl) vor Ostern 2002, welches nachhaltige Wirkung zeitigt;
- der Ausarbeitung des Qualitätshandbuchs, durch welches Umfang und Systematik der bisherigen Qualitätsentwicklung klar wurde und das weite Feld zukünftiger Bearbeitungen umrissen war;
- der dreitägigen externen Evaluation hinsichtlich der dabei gewonnenen Erfahrungen in der Vorbereitung, Durchführung und Auswertung dieses Instruments.

Schwierigkeiten und Schwächen zeigten sich im Projekt in folgenden Hinsichten:

- Die strukturell grösste Schwierigkeit bestand im kontinuierlichen Einbezug des Kollegiums, noch mehr aber der Schülerschaft. Eine wirksame Beteiligung des ganzen Kollegiums fand fast nur an den Projekttagen (1- bis 2-mal jährlich) statt. In den Zwischenzeiten war die Lehrerschaft in einem 1- bis 2-jährigen Turnus an Feedbacks und – zu einem Drittel – an Qualitätszirkeln beteiligt.
- Die Schülerschaft verhielt sich gegenüber der Wirksamkeit der Qualitätsentwicklung eher skeptisch. Das Gefühl der Mitverantwortung für das Projekt hielt sich daher in Grenzen. Die Steuergruppe befand sich diesbezüglich auf einer Gratwanderung zwischen Aktivierung und möglichst geringer Belastung der Lehrpersonen.
- Ein gewisses Desinteresse im politischen Umfeld und der Umstand, dass über die Besoldungsrevision

eine zusätzliche Pflichtstunde für Nichtklassenlehrer resultierte, führte im Lehrkörper zu einer Mehrbelastung und Frustration, die auch dem Q2E-Projekt abträglich war. Ein Abbau der Belastung erscheint den Lehrpersonen heute als dringliche Voraussetzung für Qualitätsentwicklung. Darauf konnte das Projekt keine Antwort geben.

- Der Steuergruppe ist es insgesamt zu wenig gelungen, individuelle und kollegiale Entwicklungsmaßnahmen in ihrer Wirksamkeit auszuweisen. Der Grund dafür lag einerseits in bisher zu wenig eingeforderten Verbindlichkeiten, andererseits aber auch darin, dass erst in der zweiten Projekthälfte ein schulisches Qualitätsmanagement klarere Konturen erhalten hatte.

Die externe Evaluation hat die strukturelle Klärung des Q-Managements dank der Ausarbeitung eines Q-Handbuchs beschleunigt. Ihre Resultate waren weder beruhigend noch beunruhigend (d. h. wir erkannten uns im Spiegel), und sie vermittelten uns Hinweise für die künftige Richtung der weiteren Schulentwicklung. Eine Zertifizierung wird im Moment nicht angestrebt, da weder im Umfeld noch an der Schule selbst genügend Interesse dafür besteht.

Und die Resultate?

Der Nutzen des Qualitätsmanagements (QM) ist je nach «Betriebsebene» unterschiedlich zu sehen. Unbestritten ist, dass für die Schule als ziemlich komplexe Einrichtung durch ein klares QM-System die Sicherung und Entwicklung der Qualität eher gewährleistet ist, als bei dessen Fehlen. Das QM ist u. E. ein klares Führungsinstrument der Schulleitung.

Durch die gemeinsam mit dem Kollegium und z. T. der Schülerschaft entwickelten Instrumente wird es aber auch die pädagogische Qualität im Sinne der Selbstreflexion, Zusammenarbeit und Vereinbarung klarer Rahmenbedingungen beeinflussen.

Und wie steht es mit dem Nutzen eines QM-Systems für die Lernenden? Er bleibt wohl ein mittelbarer. Insbesondere die Formulierung und Kommunikation von Leitsätzen zu den verschiedenen Bereichen schulischen Handelns erhöhen bei ihnen die Transparenz bezüglich Arbeit und Aufträge der Lehrpersonen, aber auch der eigenen Verantwortlichkeiten.

Wie weiter?

Aufbauend auf den Erfahrungen im Q2E-Projekt, wird nun ein definitives Konzept für das QM ausgearbeitet. Es soll institutionell (Gremien, Verfahren, Verbindlichkeiten) und inhaltlich (Ziele) definiert sein. Geklärt sind bis anhin die Bereiche: Sinn und Zweck des QM, Funktion Q-Handbuch und Schulprogramm, Leitung QM und Qualitäts-Rat, die Umschreibung der Qualitätssicherung auf der Ebene der Lehrpersonen und der Schulleitung. Die Frage der Ressourcen und die Einbettung ins kantonale Bildungsgesetz beschäftigen uns noch. Die Mittel werden auf dem ordentlichen Weg im Budget eingestellt. Das Konzept wird in einem Konsultationsverfahren der Aufsichtskommission und dem Kollegium unterbreitet. Die personelle Besetzung der Funktionen erfolgt bis Sommer 2003.

Der Übergang vom Projekt zum Definitivum erfolgt bei uns zeitgleich mit der Einführung des neuen kantonalen Bildungsgesetzes. Dieses schreibt eine Q-Sicherung vor, die mit dem Q2E-Modell machbar ist. Einer der seltenen Glücksfälle, in dem ein interkantonales Projekt auf den (Zeit)Punkt hin die Vorarbeiten für die Erfordernisse kantonalen Bildungsrichtlinien leistet? Ja, es scheint so. Damit ist auch die Gefahr der Versandung, der immer noch zu viele Erfahrungen aus Projekten zum Opfer fallen, fürs Erste gebannt. Das Getriebe mit dem Motor QM/Q2E läuft. Mit Sand im Getriebe aber müssen wir wohl auch in Zukunft rechnen.

Luzius Lenherr, Rektor/Robert Labhardt, Projektleiter

KLIO – Kooperation, Lernkultur, Innovation und Qualität an der Wirtschaftsschule Baden-Zurzach

Wirtschaftsschule KV Baden-Zurzach:

Schultyp:	Kaufmännische Berufsschule
Lehrgänge:	Kaufmännische Lehre (auch mit Berufsmatura) Bürolehre Detailhandelsangestellte Verkaufspersonal Pharma-Assistentinnen
Anzahl Lehrpersonen:	100
Anzahl Berufslernende:	1500
Besonderheiten:	Pilotschule Reform der kaufmännischen Grundbildung
Weiterbildung:	Kaderlehrgänge, Informatik, Sprachen, Persönlichkeitsbildung

Der Einstieg

Auf der Suche nach einer internen Weiterbildungsveranstaltung über die erweiterten Lehrformen (ELF), wurde der damalige Rektor Hans Reist auf das geplante NW-EDK-Projekt zur Qualitätsentwicklung auf der Sekundarstufe II aufmerksam. Eine Informationsveranstaltung im Sommer 1996 zeigte die Chancen des Projekts auf, und im September 1996 machte die Schule ihre ersten Schritte auf dem neuen Weg.

Die Projektorganisation

Es wurde schnell deutlich, dass schulintern eine Steuergruppe gebildet werden musste, die die Verantwortung für das Projekt übernahm. Die Steuergruppe bestand aus dem Rektor als Projektleiter sowie 6 Lehrpersonen, die vom Kollegium gewählt wurden. Dazu kam Norbert Landwehr als Berater, der vor allem zu Beginn alle Hände voll damit zu tun hatte, die Richtung zu weisen und die Ideen in Bahnen zu lenken.

Die meiste Arbeit innerhalb des Lehrerkollegiums fand in auswärtigen Tagungen im Schwarzwald statt. In diesen mehrtägigen Veranstaltungen wurden Ideen geboren und kritisch kommentiert, es wurden erste wichtige Schritte in der Qualitätsentwicklung gemacht und später rückblickend ausgewertet. Ausserdem wurden Erfahrungen aus Pilotgruppen ausgetauscht und weitere Schritte mit Blick auf die Institutionalisierung von Massnahmen bestimmt.

Es waren vor allem die intensiven Tagungen, die dem Schulklima gut getan und viel zur Teambildung und zur Corporate Identity beigetragen haben. Der Abstand vom Schulalltag und die gemeinsamen freien Stunden waren ein fruchtbarer Boden für die vertiefte Auseinandersetzung mit den Tagesthemen. Rückblickend kann man sagen, dass einige der umfangreichen Arbeiten der Steuergruppe mit gutem Gewissen in kleine Arbeitsgruppen hätten delegiert werden können. Damit wäre das Lehrerkollegium noch stärker in den Entwicklungsprozess eingebunden und die Entwicklungsarbeit wäre zum Teil weniger punktuell wahrgenommen worden.

Der Projektverlauf

Der Projektverlauf lässt sich in zwei Phasen zu je drei Jahren einteilen. Die erste Phase von September 1996 bis Juni 1999 stand in erster Linie im Zeichen der individuellen Unterrichtsqualität. Den Anfang machte dabei die intensive Schulung in den erweiterten Lehrformen und ein Projekt, in dem Gruppen von Lehrpersonen eine Unterrichtsequenz in einer der Lehrformen erarbeiteten. An diese Sequenzen wurden gleich ein Schülerfeedback sowie eine gruppeninterne Auswertung geknüpft. Damit war auch der Grundstein zur Entwicklung der Feedbackkultur an der Schule gelegt. In der Zeit bis Sommer 1999 wurde einerseits die Arbeit mit den erweiterten Lehrformen vertieft, andererseits wurden verschiedene Möglichkeiten des Feedbacks erprobt. Der Vorgang war dabei jeweils derselbe:

- Die Form des Feedbacks wurde vorgestellt (kollegiales Feedback, Schülerfeedback, moderierter Erfahrungsaustausch, Mitarbeitergespräch).
- Es wurde eine Pilotgruppe mit interessierten Lehrpersonen zusammengestellt, die in der Form zusammenarbeiten wollten.

- Chancen und Stolpersteine der jeweiligen Form wurden diskutiert. Am Ende stand ein Fragenkatalog, den die Pilotgruppe in ihre Arbeit mitnahm.
- Nach der Pilotphase erstattete die Pilotgruppe Bericht, wobei sie sich auf den Fragenkatalog des Lehrerkollegiums stützte.
- Nach der Bereinigung aller Unsicherheiten wurde die Feedbackform institutionalisiert.

Heute stehen den Lehrpersonen fünf Gefässe zur Einholung von Feedback zur Verfügung, aus denen jeweils pro zwei Schuljahre eines ausgewählt wird. Dadurch wird einerseits die ständige Auseinandersetzung mit dem eigenen Unterricht gewährleistet, andererseits bleibt die Feedbackarbeit weitgehend abwechslungsreich.

Neben der Entwicklung der individuellen Unterrichtsqualität wurde als erster Evaluationsfokus die interne Kommunikation in der Schule thematisiert. Ausgangspunkt war dabei eine Beschwerde einer Lehrperson. Am Ende stand die Neuorganisation einiger Bestandteile der internen Kommunikation, z. B. des Konferenzwesens.

In der zweiten Projektphase konzentrierte sich die Arbeit auf die Belange der Schule. Mit dem Lehrerkollegium wurde gemeinsam das Q-Leitbild erstellt. Dieses Leitbild wurde Ausgangspunkt für Kontakte mit den Anspruchsgruppen der Schule. An einer denkwürdigen Tagung im März 2001 werteten Berufslernende und Lehrpersonen gemeinsam die Ergebnisse einer gross angelegten Umfrage zur allgemeinen Unterrichtsqualität an unserer Schule aus und regten Massnahmen zur Verbesserung von Schwachstellen an. Am Tag danach äusserten sich Vertreter ausgesuchter Lehrbetriebe in einer Podiumsdiskussion zum Leitbild. Dabei wurde deutlich, dass die Lehrbetriebe die Qualitätsarbeit der Schule schätzen. Im Weiteren entstand im Rückblick auf die bisher geleistete Arbeit und anhand der Vorgaben der NW EDK die schematische Darstellung des Qualitätsmanagements. Die systematische Aufarbeitung aller Bereiche war der Ausgangspunkt zur Selbstevaluation der Schule durch die Steuergruppe. Den Abschluss der Projektarbeit machte die zweitägige externe Evaluation im Mai 2002.

Die externe Evaluation war der letzte Meilenstein des NW-EDK-Projekts. Einerseits zeigt der Evaluationsbericht, dass die Selbsteinschätzung wenig von der externen Einschätzung abweicht, andererseits sind nach wie vor Bereiche erkennbar, in denen gearbeitet werden muss. Der Evaluationsbericht ist die Bestätigung dafür, dass die geleistete Arbeit fruchtbar war, und bietet gleichzeitig eine reiche Auswahl für lohnenswerte weitere Entwicklungsschritte.

Die heutige Situation

Im Hinblick auf die Zertifizierung nach Q2E im Juni 2002 wurden alle relevanten Abläufe und Wegleitungen in einem Qualitätshandbuch zusammengefasst und allen Lehrpersonen zugänglich gemacht. Damit wird der Qualitätsstandard, der im Projektverlauf erreicht wurde, langfristig gesichert. Neu angestellte Lehrpersonen werden bereits in dieses Bewusstsein einbezogen und sorgen mit dafür, dass die Ideen des Qualitätsmanagements weitergetragen werden. Die weitere Entwicklungsarbeit obliegt der Verantwortung des neu geschaffenen Konrektorats.

Während der intensiven Jahre des Projekts werden die Entwicklungsschritte wenig deutlich. Vergleicht man die Situation an unserer Schule aber mit der Situation von 1996, sind deutliche Verbesserungen im Sinne von Q2E sichtbar. Die grosse Mehrheit der Lehrpersonen schätzt die verstärkte kollegiale Zusammenarbeit, das gestärkte Qualitätsbewusstsein und den offeneren Kontakt miteinander und mit den Berufslernenden. Es macht den Lehrpersonen mehr Spass zu unterrichten, weil der Arbeitsplatz zu einem Forum des offenen Gedankenaustauschs geworden ist und mit dem Interesse für die Schule als Ganzes auch die Arbeit im Klassenzimmer neue Impulse erhalten hat.

Andreas Pribnow, Konrektor BM/Qualität

Auf dem Weg zu einer lernenden Organisation – AGS Basel-Stadt, Abteilung Allgemeinbildung

Porträt der Abteilung Allgemeinbildung

Die Allgemeine Gewerbeschule Basel (AGS Basel), Gewerblich-industrielle Berufsschule, ist dem Erziehungsdepartement zugeordnet und umfasst die Bauabteilung, die Abteilung Chemie, Ernährung und diverse Berufe, die mechanisch-technische Abteilung sowie die Abteilung Allgemeinbildung, die Berufsmaturitätsschule und das Ressort Sport. Im Weiteren wird eine Lehrwerkstätte für Mechaniker mit 80 Auszubildenden geführt. Auch die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Verwaltung tragen viel zu einem zeitgenössischen und ökonomischen Funktionieren des Schulbetriebes bei.

Die Abteilung Allgemeinbildung erfüllt Querschnittaufgaben für die gesamte AGS Basel. 60 bis 70 Lehrkräfte üben ihre Lehrtätigkeit aus. Als Schulabteilung, welche Bildungsangebote in der Grundbildung für rund 3000 Auszubildende sowie Weiterbildungsangebote für ca. 800 Personen an zwei Schulstandorten durchführt, verfügt die Abteilung Allgemeinbildung über geeignete Kooperationsstrukturen und ein angemessenes Qualitätsmanagementsystem, welches das gesamte Bildungsangebot abdeckt.

Ausgangslage

«Seit meiner Kindheit träume ich davon, den Nordpol zu erreichen, nun stehe ich am Südpol.»

Das Zitat des Polarforschers Roald Amundsen, der 1911 als erster Mensch den Südpol bereiste, kann verschieden ausgelegt werden. Eine mögliche Interpretation trifft aber auch auf die bisherige Entwicklung der Abteilung Allgemeinbildung zu. Denn als sich 1994 ein Teil des Kollegiums entschloss, gemeinsam an einer Langzeitweiterbildung (10 Wochen in 5 Jahren) teilzunehmen, stand das lebendige Miteinander-Lernen im Zentrum und nicht Begriffe wie externe Evaluation,

Qualitätsentwicklung oder Zertifizierung. Aus heutiger Sicht war aber das Anstreben des Nordpols der Ausgangspunkt für das Erreichen des Südpols, nämlich die Entwicklung eines ganzheitlichen Qualitätsmanagementsystems.

Die Lehrerkonferenz der Abteilung Allgemeinbildung hatte am 18.10.1996 der Teilnahme am Projekt Q2E mit grosser Mehrheit zugestimmt. Zu Beginn ihrer Arbeit klärte die Projektgruppe die Erwartungen, Wünsche, Hoffnungen aber auch Befürchtungen des Kollegiums ab.

Die Auswertung der schriftlichen Befragung ergab das folgende Ergebnis:

Das Projekt soll ...

- die tägliche Arbeit der Lehrpersonen unterstützen,
- die Unterrichtsqualität weiterentwickeln,
- die Kooperation innerhalb der Lehrerschaft vertiefen,
- bestehende Abläufe und Strukturen verbessern.

Das Projekt darf ...

- die bisherigen Aufgaben nicht erweitern,
- die Lehrpersonen nicht zusätzlich belasten.

Diese Umfrageergebnisse behielt die Projektgruppe stets im Auge. Sie befolgte damit den Grundsatz, dass Schulentwicklungsprozesse nur gemeinsam und mit Einbezug aller Betroffenen eine Wirkung erzielen.

Projektorganisation

In der ersten Projektphase bestand die Projektgruppe aus zwei Lehrpersonen (H.-R. Hartmann als Projektleiter und U. Hügin) und dem Abteilungsvorsteher (F. Dreier). So konnte der Prozess von der Abteilungsleitung aktiv gefördert und unterstützt werden.

Zu Beginn der zweiten Projektphase ersetzte eine weitere Lehrperson (Urs Thiede) den Abteilungsvorsteher als Mitglied der Projektgruppe. Die unmittelbare Verantwortung des Projekts lag nun ganz in den Händen von drei Lehrpersonen, was sich vorteilhaft auswirkte.

Um den wichtigen Kontakt zur Abteilungsleitung nicht zu verlieren, trafen sich die Projektgruppe, der Abteilungsvorsteher und die Schulbegleiterin (Brigitta Fink) einmal pro Monat zu einer zusätzlichen Sitzung.

Die Arbeit mit vereinbarten Schuljahreszielen, eine transparente Information, die Bildung von Teilprojektgruppen sowie die regelmässige Durchführung von abteilungsinternen Weiterbildungsveranstaltungen ermöglichten einen optimalen Einbezug der Lehrkräfte, was wiederum das Vertrauen in den Veränderungsprozess förderte.

Projektverlauf

Ziel der Projektphase 1 (1996–1999) war der Aufbau einer lokalen Feedback- und Evaluationskultur.

Die wichtigsten Erfahrungen und Ergebnisse:

- Koordination aller laufenden Projekt- und Arbeitsgruppen. Erste Versuche, die Entwicklungsarbeiten konsequent mit Aktionsplänen durchzuführen, zeigten, dass zielorientiertes Vorgehen den Prozess und die Ergebnisse positiv beeinflussen.
- Eine Feedbackkultur wurde sorgfältig und systematisch aufgebaut. Dies ermöglichte ein offeneres und konstruktiveres Klima der Zusammenarbeit unter den Lehrpersonen, was sich vorteilhaft auf die Unterrichtsqualität auswirkte.
- Ein von der Lehrerkonferenz verabschiedetes Fortbildungskonzept bewirkte, dass die Lehrpersonen zunehmend Interesse an freiwilligen und obligatorischen abteilungsinternen Fortbildungsanlässen zeigten.
- Erste Versuche mit datengestützten Selbstevaluierungen wurden durchgeführt. Damit konnten neue Entwicklungsschwerpunkte rechtzeitig erkannt werden.

Die erreichten Arbeitsergebnisse und die gemachten Erfahrungen führten dazu, dass das Kollegium an der Konferenz vom 18.05.1999 der Weiterführung des Projektes mit überwiegender Mehrheit zustimmte.

In der Projektphase 2 (1999–2002) ging es vor allem darum, ein schulspezifisches Qualitätsmanagementsystem aufzubauen.

Die wichtigsten Erfahrungen und Ergebnisse:

- Ein Konzept für das 360°-Feedback wurde erarbeitet. In einem Instrumentenkoffer stehen den Lehrpersonen standardisierte Feedbackinstrumente zur Verfügung.
- Sämtliche Projekte wurden nach dem Qualitätszyklus (Planung – Durchführung – Evaluation – Reflexion) bearbeitet. Alle Lehrpersonen, die sich für ein Teilprojekt zur Verfügung stellten, wurden in diese Arbeitsweise eingeführt.
- Die Nachinformationen und das laufende Nachhaken hatten eine selbstverständliche Verbindlichkeit eingeleitet.
- Die Arbeit wurde systematisch dokumentiert. Gegen Ende des Projekts verabschiedete das Kollegium ein Qualitätshandbuch (Schulprogramm).
- Die externe Evaluation zeigte auch Schwachstellen auf. Dies nahm die Projektgruppe in Zusammenarbeit mit dem Kollegium zum Anlass, eine Standortbestimmung durchzuführen und wichtige Massnahmen zur Verbesserung einzuleiten. Das anschliessende Zertifizierungsverfahren durch die SGS (Société Générale de Surveillance) konnte erfolgreich abgeschlossen werden.

Ausblick

Bereits mehr als ein Jahr vor Projektende begann die Projektgruppe, sich mit der Überführung des Qualitätsmanagementsystems in den Normalbetrieb zu befassen und leitete erste Schritte ein. So wurde beispielsweise die Abteilungsstruktur angepasst. Mit einem ausführlichen Schlussbericht, der insgesamt 11 Empfehlungen enthält, hat die Projektgruppe eine Phase der Konsolidierung eingeleitet.

Die Entwicklung eines abteilungsspezifischen Qualitätsmanagementsystems auf der Basis von Q2E hat die Kooperation und Verbindlichkeit unter den Lehrpersonen vertieft. Bestehende Abläufe und Strukturen konnten verbessert werden. Im Weiteren wurden die Lehrpersonen bei der Weiterentwicklung der Unterrichtsqualität unterstützt, was sich letztlich auch im Unterricht positiv ausgewirkt hat.

Die Abteilung Allgemeinbildung hat sich auf den Weg einer systematischen und kontinuierlichen Schulentwicklung begeben.

Felix Dreier, Abteilungsvorsteher, und Hans-Rudolf Hartmann, Projektleiter

Q2E auf dem Prüfstand

Philipp Gonon

Im Folgenden wird das Q2E-Modell hinsichtlich Zielsetzung, Erwartungen und Umsetzungen aus der Sicht der beiden Modellentwickler¹ und mit Bezug auf die ersten Erfahrungen der Anwender in Schulen der Sekundarstufe II dargestellt und beurteilt.

Es sind insgesamt 13 Gesichtspunkte, anhand deren ein Profil von Q2E erstellt wird. Die Kriterien der Bewertung wurden bereits in der Veröffentlichung «Qualitätssysteme auf dem Prüfstand» erprobt. In jener Veröffentlichung ging es darum herauszufinden, welche der gängigsten Qualitätssysteme für die Schule geeignet sind.² Auch dieser Beitrag versucht, die Eignung des (neuen) Q2E-Modells für Schulen zu prüfen und die Umsetzungschancen auszuloten.

Vorbemerkung zum Vorgehen

In einem ersten Schritt galt es, alle erarbeiteten Materialien und Hilfestellungen des Q2E-Projekts einzusehen und hinsichtlich Nachvollziehbarkeit und Anwendungsbezug zu prüfen.

Nach Absprache mit dem Projektleiter wurden aufgrund einer Vorauswahl Ende Mai 2002 im Zeitraum von zwei Tagen vier ausführliche Gespräche mit beteiligten Projektschulen (2 Gymnasien, 1 Berufsschule und 1 Kaufmännische Berufsschule) sowie ein weiteres, mit den beiden konzeptionell Verantwortlichen des Q2E-Modells durchgeführt. Die auf Tonband aufgezeichneten Interviews dienten neben den umfangreichen Notizen als Grundlage dieser Darstellung. Ausserdem wurden zusätzliche Unterlagen der beteiligten Schulen, das heisst Broschüren, Selbstdarstellungen, Leitbilder, Berichte, Handbücher zum Qualitätsmanagement, aber auch externe Evaluationen zur Kenntnis genommen.

Als nicht beteiligte Fachperson ging es mir darum, orientiert an Standards der sozialwissenschaftlichen Evaluationsforschung, ein weiteres Modell der auf Schulen ausgerichteten Qualitätssicherung kritisch zu würdigen.

Konzeption des Q2E-Projekts

Wie bei vielen anderen Qualitätsprojekten ist auch Q2E entstanden aus einer kritischen Auseinandersetzung mit dem TQM-Gedanken (Total Quality Management).

Eine Vielzahl an Qualitätssicherungssystemen setzte sich in der Industrie und Dienstleistung durch, ehe die Qualitätsfrage zu Beginn der 90er Jahre auch in den Schulen Fuss fasste. Erstmals wurde in der Schweiz eine Berufsschule gemäss ISO 9000 ff. dokumentiert, validiert und zertifiziert. Es zeigte sich jedoch schon bald, dass Qualitätsmanagementkonzepte aus der Industrie nur ansatzweise auf die Bedingungen von Schule übertragbar sind. Denn immer stand bei Schulreformen auch das Anliegen im Vordergrund, eine «neue Lernkultur» institutionell zu verankern.

Bereits die Namensgebung (Q2E) gibt uns Aufschluss darüber, wie sich ein Projekt verändert. Zunächst ging es um die Frage der Qualitätsentwicklung der Schulen. Auf gleicher Ebene sollte aber auch die Qualitätsevaluation zum Zuge kommen; daher die Zahl 2 vor dem E.³ Darin drückt sich das Anliegen der konzeptionell verantwortlichen Entwickler des Q2E-Modells aus, an die bisherige Diskussion der Schulentwicklung bzw. Organisationsentwicklung der 80er Jahre anzuschliessen, allerdings ergänzt um den gewichtigen Beitrag der Evaluation, die neben einem Entwicklungsschwerpunkt auch die Rolle der Rechenschaftslegung anerkennt.

Q2E startete als Projekt im Jahre 1996 und schloss zu Beginn insgesamt 13 Schulen auf der Ebene der Sekundarstufe II ein (5 Gewerblich-industrielle Berufsschulen, 3 Kaufmännische Berufsschulen, 5 Gymnasien). Im Verlaufe des Projektes erhöhte sich die Zahl auf 16, wobei drei Neubeginnen zwei Austritte gegenüberstanden.

Das Projekt ist in zwei Phasen gegliedert: 1996–1999 und 1999–2002.

- In der Phase I (1996–1999) ging es darum, eine schulinterne Feedback- und Evaluationskultur an den Projektschulen aufzubauen mit Unterstützung einer externen Fachperson. Es galt, die Kultur der Schule auf eine kontinuierliche Qualitätsentwicklung und -evaluation einzustellen. Am Schluss der Phase I war es offen, ob ein bestehendes oder ein eigenständiges Qualitätssystem zum Einsatz gelangen sollte. Die Analyse bestehender Qualitätssysteme veranlasste die Q2E-Modellverantwortlichen, aufbauend auf einer schulinternen Feedbackkultur ein auf die

¹ Als «Väter» dieses Modells, im Folgenden als konzeptionelle Verantwortliche des Q2E-Modells bezeichnet, lassen sich eindeutig Dr. Norbert Landwehr, Leiter der interkantonalen Steuergruppe Q2E, und Peter Steiner, Leiter des Q2E-Projektes identifizieren.

² Siehe: Gonon, Philipp/Hügli, Ernst/Landwehr, Norbert/Ricka, Regula und Steiner, Peter: Qualitätssysteme auf dem Prüfstand. Die neue Qualitätsdiskussion in Schule und Bildung – Analyse und Perspektiven. Aarau: Sauerländer (3. Aufl.) 2001, S. 98 f.

³ Q2E ist nicht zu verwechseln mit einem anderen Qualitätssystem 2Q (Qualität und Qualifizierung)!

jeweilige lokale Schule ausgerichtetes Qualitätsmanagement zu entwickeln.

- In der Phase II (1999–2002) ging es darum, die Feedbackprozesse und die datengestützte Evaluation zu institutionalisieren und aufbauend auf den Erfahrungen der Phase I ein systematisches Qualitätsmanagement einzuführen. Anhand partizipativ entwickelter Qualitätsansprüche sollte ein nachhaltiges Qualitätsmanagement etabliert werden.

Das Q2E-Projekt basiert wesentlich auf der Beschlussfassung der NW EDK und einer interkantonalen Steuergruppe, die für die Durchführung des gesamten Projektverlaufes verantwortlich zeichnet.

Auf lokaler, das heisst schulischer Ebene etablierten sich ausserdem Projektsteuergruppen, die sich in der Aufbauphase des Qualitätsmanagements hinsichtlich Information, Planung, Organisation und Zusammenarbeit zwischen Schulleitung und Kollegium als unabdingbar erwiesen.

Als Entwicklungsschwerpunkte werden rückblickend von den beiden konzeptionell Verantwortlichen des Q2E-Modells folgende Gesichtspunkte hervorgehoben:

- Aufbau einer Feedbackkultur
- Einführung einer systematischen, datengestützten (Selbst-)Evaluation
- Erarbeitung einer systematischen Qualitätsdokumentation (z. B. basierend auf einem Qualitätsleitbild) / eines Qualitätshandbuchs
- Durchführung einer externen Schulevaluation

Diese Elemente sollen nach den Vorstellungen der Projektleitung durch erarbeitete Q2E-Unterlagen und Hilfestellungen in Zusammenarbeit mit Schulbegleitern weiter vertieft und institutionalisiert werden.

Im Verlaufe des Projektes gewann die Frage des Managements, also die Führungsaufgabe, an Bedeutung, aus der Einsicht heraus, dass Qualität ein grundlegender Bestandteil der Schulleitungsaufgaben umfassen müsse. Denn erst ein Qualitätsmanagement erzeugt die Verbindlichkeit, längerfristig und nachhaltig Qualitätsansprüche in Schulen zu etablieren.

Während Phase I als Qualitätsentwicklung von unten nach oben beschrieben wird, soll in der Phase II eine Institutionalisierung von Qualität als Qualitätsmanagement, von oben nach unten, erfolgen. In der Phase II wird demgemäss der Steuergruppe – wie auch auf Schulebene den Schulleitungen – eine stärkere Führungsaufgabe zugesprochen, in dieser Phase spielen auch die Evaluationsinstrumente und systematisch qualitätssichernde Verfahren eine grössere Rolle.

Man kann demgemäss das Anliegen der Projektdurchführung als Etablierung wirksamer und verbindlicher Qualitätsverfahren umschreiben, indem ausgehend von einer Feedbackkultur auf Schulebene auch Selbstevaluationsprozesse und externe Evaluation gemäss relevanten Standards bedeutsam sind. Die Projektentwickler charakterisieren ihr Verfahren als «induktiv». Während in der ersten Phase aus den Pilotschulen ausgewählte Kriterien eines Qualitätsmanagements sich entfalten konnten, wird in der zweiten Phase das Produkt der Phase I zur Zielvorgabe. Dies erfordert bei nicht beteiligten Schulen, die ohne Vorlaufphase gleich die Standards übernehmen wollen, spezifische Einführungsmaßnahmen.

Das Evaluationsverfahren in den Schulen selbst kann nach folgendem Muster verlaufen: Das Kollegium der Schule formuliert Qualitätsansprüche, die in ein Qualitätsleitbild als Ausgangspunkt für Selbstevaluationen münden. Die eruierten Qualitätsmerkmale werden in Items (Teileinheiten) zergliedert, die zur Beobachtung, Befragung oder Analyse von schriftlichen Unterlagen dienen. Mit Hilfe dieses Instrumentariums werden dann die Daten erhoben, zusammengetragen und analysiert, um ein Stärke-Schwäche-Profil zu erstellen. Daraus werden in einem weiteren Schritt Optimierungsmassnahmen geplant und nach Möglichkeit umgesetzt.

Die Grundlagen einer Qualitätsentwicklung und -evaluation und die Gestaltung eines Qualitätsmanagements können sich wesentlich auf Vorgaben des Q2E-Basisinstrumentes stützen. Das Q2E-Basisinstrument erfüllt gleichzeitig aber auch andere Funktionen: Es kann der bewussten Gestaltung einer schulischen Feedbackkultur als zentraler Bestandteil des Qualitätsmanagements dienlich sein, ebenso aber auch die Erarbeitung

eines Qualitätshandbuches strukturieren, wie auch die Grundlage für die Planung einer externen Evaluation bereitstellen.

Im Basisinstrumentarium wird ein einfaches Modell, bzw. ein «konsensfähiger» Strukturierungsvorschlag präsentiert, der sich insgesamt auf 5 Qualitätsbereiche bezieht:

- Inputqualitäten (Schulische Rahmenvorgaben, personale und materielle Ressourcen)
- Prozessqualitäten Schule (Schulführung, -organisation, Schulkultur)
- Prozessqualitäten Unterricht (Lehr-Lern-Arrangement, Beziehungen, Prüfen/Beurteilen)
- Output- und Outcomequalitäten (Zufriedenheit, Lernergebnisse, Laufbahnerfolg)
- Qualitätsmanagement (Schulleitung, Praxis des Individualfeedbacks, Praxis der Schulevaluation)

Die ersten vier Bereiche Inputqualitäten, Prozessqualitäten Schule und Unterricht, Output-/Outcomequalitäten sind wiederum in 3 Qualitätsdimensionen unterteilt, so dass die Autoren des Basisinstrumentariums zwölf Gesichtspunkte unterscheiden.

Die Dimensionen sind in Einzelaussagen/-fragen untergliedert, die jeweils eine Bewertung nach einer Skala – von 1 (= ist für die Schule wenig bedeutsam) bis zu 4 (= dieses Merkmal ist für die Schule sehr bedeutsam) – gestatten. Als fünfter Bereich wird das Qualitätsmanagement aufgeführt, das einerseits als «Fundament» die übrigen zwölf Dimensionen in sich aufnimmt und andererseits einen eigenständigen Analyse- und Reflexionsbereich bildet. In insgesamt 15 Qualitätsdimensionen werden demgemäss Qualitätsansprüche und Qualitätsmerkmale als Leitgesichtspunkte für Qualitätsentwicklung, -evaluation und -management an Schulen festgehalten.

Beurteilung des Q2E-Modells nach 13 Kriterien

Vorbemerkung: Im Folgenden wird schwerpunktmässig nicht das Projektvorgehen bewertet, sondern vielmehr, gemäss den Vorgaben, das Modell aus der Sicht der Modellentwickler wie auch der Anwender dargestellt und beurteilt.

Q2E (Qualitätsevaluation und -entwicklung auf der Sekundarstufe II) ist ein Qualitätsmanagementmodell, das sich auf Grund der Auseinandersetzung mit Erfahrungen bereits bestehender Qualitätssicherungsverfahren und durch Einbezug der Fachliteratur zur Schul- und Organisationsentwicklung herausgebildet hat. Die Begründer des Q2E setzen hierbei auf eine zu entwickelnde Feedbackkultur in den Schulen, die in einem weiteren Schritt mit systematischen, datengestützten Evaluationsverfahren zu ergänzen ist. Q2E baut intern auf Schulführung und klaren Rahmenvorgaben als Voraussetzung einer Institutionalisierung von Qualität. Ein weiter Gestaltungsspielraum in der Entwicklung schulspezifischer Qualitätsansprüche paart sich mit einer hohen Selbstverpflichtung in der Durchführung des Qualitätsverfahrens, das sich auf ein schulspezifisch zu entwickelndes Qualitätshandbuch stützt. Diese Elemente verknüpfen sich mit einer externen Schulevaluation, die gemäss definierten und von den Modellentwicklern vorgegebenen Standards das schulinterne Qualitätsmanagement einer Meta-Evaluation unterzieht.

Kriterium 1: Zielsetzung, Qualitätsverständnis

Die Zielsetzung von Q2E ergibt sich aus dem Projektvorhaben: Es geht um die Institutionalisierung eines Qualitätsmanagements an Schulen. Durch ein Basisinstrument wie auch durch verschiedene Handreichungen und Arbeitsunterlagen soll diese Zielsetzung erreicht werden. Im «Basisinstrument zur Schulqualität» sind Qualitätsmerkmale und Qualitätsansprüche in 15 Dimensionen systematisiert. Sie gestatten die Erarbeitung eines schulspezifischen Qualitätsleitbildes, das, ausgehend von einer schulinternen Feedbackkultur, datengestützte Selbstevaluationen sowie die Erstellung eines Qualitätshandbuches einschliesst und in einem

weiteren Schritt durch eine schulexterne Evaluation abgerundet wird.

Qualität wird als Qualitätsentwicklung und -evaluation an Schulen gemäss Grundsätzen des Qualitätsmanagements bestimmt. Diese Grundsätze schliessen die Bereiche Kooperation, Schulführung, schulspezifische Erarbeitung und Umsetzung gemeinsamer pädagogischer und inhaltlicher Zielsetzungen wie auch periodische Fremd- und Selbstevaluationen sowie Aufbau und Institutionalisierung von praxisbegleitenden Feedbackprozessen ein.

Aus Anwendersicht wird die hohe Bedeutung dieses Qualitätsverständnisses für eine zu systematisierende Schulentwicklung und insbesondere die Herausbildung einer kollegialen Zusammenarbeit hervorgehoben.

Kriterium 2: Schwerpunkte, Geltungs- und Wirkungsbereich

Q2E legt eindeutig den Schwerpunkt auf Schulentwicklung, basierend auf Feedbackkultur und Evaluation. Das Modell bezieht seinen Geltungsanspruch und seine Wirksamkeitsperspektive primär aus dem Bildungsbereich. Die Schulen sind relativ frei in der Wahl oder besonderen Fokussierung bestimmter Schwerpunkte, die jedoch gemeinsam bestimmt werden müssen. Gemäss dem Q2E-Modell sind sowohl umfassende Evaluationen (Breitbandevaluation) als auch Fokusevaluationen möglich. Die Entwicklung einer Feedbackkultur soll langfristig angelegt und von einer breiten Basis (von unten nach oben) getragen sein.

Die Schwerpunktsetzung soll aus Anwendersicht sowohl die Interaktion Schulleitung – Lehrende, Lehrende – Lehrende aber auch Lehrende – Lernende miteinbeziehen. Der Ansatz, eine Feedbackkultur von unten nach oben aufzubauen, mit einer umfassenden Ausrichtung, wird positiv hervorgehoben.

Kriterium 3: Evaluationsfunktion, Reflexion des Ist-Zustandes

Q2E bietet Hilfestellungen für datengestützte Evaluationen an. Aufgrund gemeinsam akzeptierter Qualitätsansprüche müssen gemäss einem Qualitätsleitbild zunächst Kriterien bestimmt werden, die als Items ope-

rationalisiert, eine Erhebung und Analyse von Daten ermöglichen. Q2E hat dafür neben dem Basisinstrument eine Arbeitsunterlage geschaffen, die es den Schulen ermöglichen sollte, eine systematische Evaluation durchzuführen. Von zentraler Bedeutung ist hierbei das Element des Individualfeedbacks an Schulen, denn erst ein lernorientiertes Feedback eröffnet die Chance, eine schulische Evaluationskultur zu etablieren. Alle Vorgaben zielen demgemäss auf ein hohes Mass an Selbstreflexivität der Schulen. Durch Einsatz von Feedbackinstrumenten soll die Reflexion der Individualpraxis gefördert werden, hierbei ist neben dem kollegialen Feedback auch dasjenige zwischen Lernenden und Lehrenden bedeutsam. Die Evaluation und die Reflexion ist allerdings davon abhängig, wie gut es einerseits gelingt, das Kollegium in die Qualitätsentwicklung einzubeziehen, und andererseits, wie differenziert die Feedbackkultur entwickelt und das Evaluations-Know-how umgesetzt wurde.

Aus Anwendersicht werden zum Teil der hohe Anspruch und die Gefahr der Überforderung angesprochen. Um die Akzeptanz des Q2E-Modells zu gewährleisten und Feedback und Evaluationen in Gang zu bringen, sei ein umsichtiges Vorgehen der Projektsteuergruppe entscheidend. Auch der Einbezug der Schülerschaft sei stärker zu gewichten, wie einige Schulen rückblickend selbstkritisch festhalten.

Kriterium 4: Entwicklungsfunktion, Innovationsimpulse, Wirksamkeit bezüglich Schulentwicklung

Q2E setzt auf eine Vielzahl von Elementen, um eine umfassende Schulentwicklung durch Qualitätsmanagement in Gang zu setzen. Einerseits werden Grundsätze der Organisationsentwicklung berücksichtigt, indem den Betroffenen eine bedeutsame Rolle bei der Bestimmung von Qualitätsansprüchen zugestanden wird. Auch die Etablierung eines Individualfeedbacks unterstreicht diesen Gesichtspunkt. Andererseits ergeben sich aus den datengestützten Selbstevaluationen in Schulen überindividuelle Gesichtspunkte, die eine klare Führungsaufgabe durch Schulleitungen und eine hohe Selbstverpflichtung der Beteiligten zur Durchsetzung anerkannter Ansprüche erforderlich machen.

Als notwendig wird von Seiten der Anwender erachtet, zunächst einmal eine Innovation zu erproben und in einem zweiten Schritt dann breit zu institutionalisieren. Q2E soll daher – wie auch von den Q2E-Modellverantwortlichen empfohlen – als Pilotprojekt an Schulen durchgeführt werden.

Die Wirksamkeit bezüglich Schulentwicklung zeigt sich daran, inwiefern es gelingt, Qualitätsmanagement durch eine breite Beteiligung auf Dauer zu institutionalisieren. Ein Innovationsimpuls ist aus der Sicht der Anwender dann gewährleistet, wenn nicht zu viel auf einmal angepackt wird. Die Instrumente zur Schulentwicklung sind vorhanden, sie müssen nach Auskunft von Beteiligten nun tatsächlich umgesetzt und insbesondere auch die Schülerschaft miteinbezogen werden.

Kriterium 5: Berichtsfunktion, Bedeutung bezüglich der Rechenschaftslegung

Q2E zielt darauf ab, durch handhabbare und schulintern akzeptierte Kriterien neben einer auf Schulentwicklung ausgerichteten Selbstevaluation auch nach aussen eine Rechenschaftslegung zu ermöglichen. Eine systematische interne Datenerhebung soll dazu beitragen, «blinde Flecken» sichtbar zu machen. Darüber hinaus ergibt sich aus der Datenerhebung und -auswertung eine Grundlage für eine Rechenschaftslegung nach aussen.

Die externe Evaluation, die als Meta-Evaluation das interne Qualitätsmanagement im Blick hat, ist hierbei das zentrale Element der Rechenschaftslegung gegenüber Dritten. Im Zusammenspiel von schulintern verankerter Entwicklung und externer Evaluation des Qualitätsmanagements ist ein entscheidendes Moment für die Wirksamkeit des Qualitätsmanagements zu sehen.

Aus der Sicht der Anwender wird einerseits positiv die «Ehrlichkeit» der Rechenschaftslegung hervorgehoben. Dies wird insbesondere an den Analysekriterien festgemacht und an der Bedeutung des entwickelten Qualitätshandbuchs.

Im Hinblick auf Selbstevaluationen wird von einem Anwender eine allzu umfassende Datenerhebung in ihrer Zweckmässigkeit angezweifelt. Die Berichtsfunktion sollte insbesondere den Unterricht ins Zentrum stellen, daher seien das Mitarbeitergespräch, die Lehrerinnen-

und Lehrerfeedbacks und insbesondere auch die Schülerinnen- und Schülerfeedbacks bedeutsam.

Kriterium 6: Einbezug der Betroffenen, Partizipationsmöglichkeit

Q2E ist von der Anlage her ein «offenes» System, das nicht nur die Möglichkeit eines Einbezuges der Betroffenen bietet, sondern geradezu darauf baut. Erst wenn Betroffene und insbesondere auch genügend Betroffene partizipieren, kann eine umfassende Feedbackkultur entstehen und sich systematisch entwickeln und institutionalisieren.

Aus Anwendersicht wird die Möglichkeit der Partizipation der Lehrkräfte positiv hervorgehoben. Kollegialität und offene Kommunikation seien hierbei die entscheidenden (Vor-)Bedingungen, die akzeptiert sein müssen. Als Problem wird daher diejenige Gruppe von Lehrkräften bezeichnet, die sich bei der Entwicklung eines Qualitätsmanagements «querstellt». Je nach Schule liegt die Quote der «Skeptiker» und offenen Ablehner bei etwa 25%. Auf der anderen Seite gibt es eine ebenso starke Gruppe, meist unter jüngeren Lehrkräften vertreten, die im Gegenzug als «Enthusiasten» zu bezeichnen wären. Im Vergleich mit den Gymnasien zeigen sich die Berufsschullehrerschaften offener gegenüber Qualitätsfragen.

Kriterium 7: Verhältnis von interner und externer Evaluation

Interne und externe Evaluation sind im Q2E-Modell von hoher Bedeutung. In ihrer gegenseitigen Verschränktheit liegt wohl eine der Besonderheiten dieses Qualitätsmanagementmodells. Die Entwicklungsorientierung schulinterner Evaluationsschwerpunkte («Primär-Evaluation») wird hierbei durch eine Evaluation des schulischen Qualitätsmanagements («Meta-Evaluation») im Sinne einer Rechenschaftsorientierung ergänzt.

Die interne Evaluation basiert auf den beiden Schienen Individualfeedback und datengestützte Schulevaluation. Sie setzt als erweiterte Selbstevaluation primär auf Entwicklungsimpulse ohne Anspruch auf objektivierte Qualitätsbeurteilung. Erst bei einer eingespielten und institutionalisierten Feedbackkultur, die gleichzeitig als Basis der Evaluation zu betrachten ist, kann eine externe und anhand der «Grundlagen der externen Schul-

evaluation» ausgerichtete Beurteilung durch gemischte Evaluationsteams, zusammengesetzt aus Peers und Evaluationsfachleuten ausserhalb der einzelnen Schule, zum Zuge kommen.

Aus Anwendersicht wird hervorgehoben, dass eine ausgeprägte interne Evaluationskultur zum Teil sich in einer (zu) kritischen externen Evaluation niedergeschlagen hätte. Durch gesteigertes Problembewusstsein hätte man sich nach aussen «unter Wert» präsentiert. Die Schulen sehen zum Teil eine (zu grosse) Diskrepanz zwischen Entwicklungs- und Rechenschaftsorientierung, bzw. zwischen interner Schulevaluation und externer Evaluation des schulischen Qualitätsmanagements. Rundum wird die hohe «Professionalität» der externen Evaluation positiv hervorgehoben.

Kriterium 8: Innere Konsistenz, theoretische Fundierung

Q2E basiert auf einer Auseinandersetzung mit bisherigen Konzepten und Erfahrungen der Qualitätssicherung und der Fachliteratur zur Schul- und Organisationsentwicklung. Das Ziel, ein schuladäquates Qualitätsmanagementmodell zu etablieren, ist anspruchsvoll, zumal ein zentrales Anliegen darin besteht, ein möglichst einfaches Modell zu finden, das plausibel und konsensfähig ist. Gerade im Hinblick auf Schulen ist jedoch das Q2E-Modell hinsichtlich theoretischer Fundierung und innerer Konsistenz anderen Qualitätssystemen deutlich voraus. Der Anspruch, Schule und Unterricht ins Zentrum der Qualitätsbemühungen zu stellen, soll die Spannung zwischen der Orientierung auf Rechenschaftslegung und interner Schulentwicklung aufheben.

Bei den befragten Anwendern ist die theoretische Fundierung wie auch die Anwenderfreundlichkeit des Modells anerkannt. Aus der Sicht eines Anwenders hingegen wird zum Teil die Diskrepanz zwischen Feedbackkultur und Evaluation nach Standards von aussen in Frage gestellt. Die Kriterien und Standards seien teilweise starr und rigide.

Kriterium 9: Praktische Umsetzbarkeit, Handling, Instrumente und Umsetzungshilfen

Um eine Offenheit gegenüber inhaltlichen Schwerpunkten gewährleisten zu können, muss Q2E auf handliche und gut verständliche Instrumente und Arbeitsunterlagen bauen. Der Ausarbeitung der Handreichungen wurde demgemäss grosse Sorgfalt gewidmet. Das Vorgehen, Kriterien und Standards in einer ersten Projektphase zu entwickeln, erfolgte dank günstiger Rahmenbedingungen, die durch den Modellversuchscharakter gewährleistet waren.

Die Bewertung der Umsetzbarkeit wird im Hinblick auf das Instrumentarium wie auch die Umsetzungshilfen aus Anwendersicht positiv beurteilt. Man wisse nun, was eine «gute Schule» sei und welche Schritte man tun müsse, um Verbesserungen anzustreben. Die Arbeitsunterlagen und das Vorhandensein des Instrumentariums entspreche einer «pragmatischen» Sicht auf Qualitätsentwicklung. Der Spielraum wird als gross und die Realisierbarkeit als hoch bezeichnet, sofern es gelinge zusammenzuarbeiten. Ein Schulvertreter wünscht sich einen grösseren Verpflichtungsanspruch und mehr Umsetzungshilfen, um ein Qualitätshandbuch als Ergebnis der Qualitätsentwicklung zu erstellen.

Kriterium 10: Kompatibilität mit den schulischen Rahmenbedingungen, vorausgesetzte Rahmenbedingungen für eine erfolgreiche Anwendung

Q2E weist auf Grund des expliziten Schulbezuges eine hohe Kompatibilität mit schulischen Rahmenbedingungen auf. Für eine erfolgreiche Anwendung ist jedoch auch für dieses Qualitätsmodell eine generelle Akzeptanz in der Lehrerschaft zentral, der Wille zur Zusammenarbeit und der Einbezug von Know-how von aussen.

Die Besonderheit des Projektcharakters – dank zusätzlicher materieller und personeller Ressourcen – hat zu einer erfolgreichen Anwendung und Einführung des Modells beigetragen. Inwiefern das «Produkt» dieser Pionierleistung auch künftig erfolgreich sein wird, bleibt offen. Als Möglichkeiten bieten sich hierbei die spezielle Schulung von Lehrkräften an. Auch die Ausrichtung, dass das Qualitätsmanagementmodell eine Profilierungschance für Schulen bietet, könnte für eine Verbreitung des Modells bedeutsam sein.

Die Anwender heben allesamt die hohe Bedeutung einer entwickelten Gesprächskultur hervor, die für eine erfolgreiche Umsetzung unabdingbar sei. Es brauche «Zugpferde» und ein eingespieltes Team, das gut zusammenarbeite. Durch eine offene Kommunikation seien auch Einzelgänger und Skeptiker einzuspannen.

Kriterium 11: Unterstützung, Anleitung, Schulung

Das Q2E-Modell setzt auf Unterstützung und Anleitung von aussen. Dadurch wird die Strukturierung der Qualitätsansprüche bzw. des Qualitätsleitbildes, der Feedbacks und der Selbstevaluationen erleichtert und ein wirksames schulinternes Projektmanagement ermöglicht. Die erarbeiteten Instrumente und Arbeitsunterlagen sind hierbei besonders in ihrer zentralen Unterstützungsfunktion hervorzuheben. Vor allem in der Aufbauphase sind zudem Beratungsleistungen von Schulbegleitern wie auch von Personen mit spezifischer Erfahrung (in Qualität bzw. im Zusammenhang mit Steuerung einer Gruppe) von Bedeutung. Für gegenseitige Anregung und Unterstützung erweist sich auch ein Netzwerk der Projektschulen als äusserst hilfreich.

Die befragten Anwender äussern sich über die Unterstützung durch die Begleiter, die Steuerungsgruppe und vor allem hinsichtlich der Instrumente sehr positiv. Letztlich sei es jedoch das Schulteam, das «alles» tragen müsse.

Kriterium 12: Erfolgsmessung, Erfolgsnachweis, Zertifizierung

Q2E baut wie alle Qualitätssysteme auf der Grundlage, dass Erfolge messbar und nachweisbar sind. Das Label «Q2E» erhält sein spezifisches Profil durch die Instrumente und Arbeitsunterlagen. Eine Zertifizierung ist hierbei nicht zwingend, sondern freiwillig. Der «Erfolg» wird dokumentiert in einem Bericht der externen Schulevaluation, einem Qualitätshandbuch und in einer Selbstdeklaration.

Gemessen, bzw. bewertet werden hinsichtlich des Qualitätsmanagements in drei Bewertungstabellen die Eckpfeiler des Q2E-Modells:

- 1) Steuerung der Q-Prozesse durch die Schulleitung
- 2) Praxis des Individualfeedbacks und der persönlichen Q-Entwicklung
- 3) Praxis der Selbstevaluation und der Qualitätsentwicklung der Schule

Q2E unterscheidet 4 Stufen in der Qualitätsentwicklung, die sich an den Aspekten der Praxisorientierung, Wirksamkeit und der institutionellen Einbindung orientieren. Die Stufen der Qualitätsentwicklung sind in aufsteigender Linie von 1 bis 4 zu sehen, wobei die Stufe 1 der Charakterisierung einer wenig entwickelten, das heisst defizitären Praxis entspricht, Stufe 2 grundlegende Anforderungen an eine funktionsfähige Praxis als erfüllt betrachtet, Stufe 3 eine Praxis auf gutem Niveau bescheinigt und Stufe 4 eine exzellente Praxis umschreibt.

Die Erfolgsmessung und insbesondere der Erfolgsnachweis werden von den Q2E-Vertretern als anspruchsvoll und als langfristiges Projekt umschrieben. Zertifikate anderer Qualitätssicherungsverfahren seien schneller und billiger zu haben.

Die Anwender verweisen auf den hohen Anspruch des Q2E-Modells. Gemäss einem Befragten ist das Erreichen der Stufe 4 nur schwer zu bewerkstelligen. Dass eine Zertifizierung nicht (zwingend) vorgeschrieben sei, wird eher positiv gesehen.

Eine Schule sieht den Erfolgsnachweis darin, dass Vorhandenes strukturiert und systematisiert worden sei. Das Ergebnis von Q2E wird in mehr Bereitschaft und Fähigkeit zur Selbstkritik zusammengefasst. Eine weitere Schule verweist darauf, dass der Zeitpunkt des Erfolgsnachweises bedeutsam sei, in ihrem Falle sei die externe Evaluation zu früh erfolgt.

Kriterium 13: Aufwand

Der Aufwand von Q2E wird von den Modellentwicklern wie folgt veranschlagt:

- Ein Zeitrahmen von 4 Jahren sei für den Aufbau des schulinternen Qualitätsmanagements realistisch.
- Bei den jährlichen Kosten für die «Aufbauphase» wird der finanzielle Aufwand für die Schulbegleitung auf 5 Tage bemessen (Fr. 8000.– bis 10 000.– pro Jahr). Die Kosten für die Freistellung der Steuerungs-/Qualitätsgruppe werden mit Fr. 15 000.– beziffert (1 Jahreswochenstunde für 3 Personen). Bezogen auf 4 Jahre ergebe dies die Summe von Fr. 90 000.– bis 100 000.–.
- Je nachdem müsse man noch für die Zertifizierung eine Summe von Fr. 5500.– (mit Rezertifizierungskosten alle 6 Jahre) einsetzen.
- Vor allem in einer «Aufbauphase» sei neben einem vollen Pensum wenig Spielraum für Lehrkräfte da, sich intensiv mit Qualität zu beschäftigen. Die Q2E-Vertreter sehen daher als realistischen Zeitaufwand die Freistellung eines halben Tages pro Monat während 10 Monaten für die Mitglieder der Kerngruppe an. Für die Schule insgesamt seien dann ausserdem 3–4 Tage schulinterne Veranstaltungen einzuplanen.
- In der «Betriebsphase» könnten die Qualitätsgruppenaktivitäten auf 2 bis 4 Tage bzw. 5 bis 6 halbe Tage bzw. Fr. 15 000.– pro Jahr bemessen werden.
- Der Aufwand für die Schulleitung nimmt durch Q2E zu, insbesondere dann, wenn Mitarbeitergespräche institutionalisiert werden.

Der von den Q2E-Entwicklern selbst als hoch und anforderungsreich veranschlagte Aufwand wird auch von Anwendern als solcher gesehen. Der Aufwand sei beträchtlich, enorm, aber lohnend, so die mehrheitliche Meinung.

Folgerungen

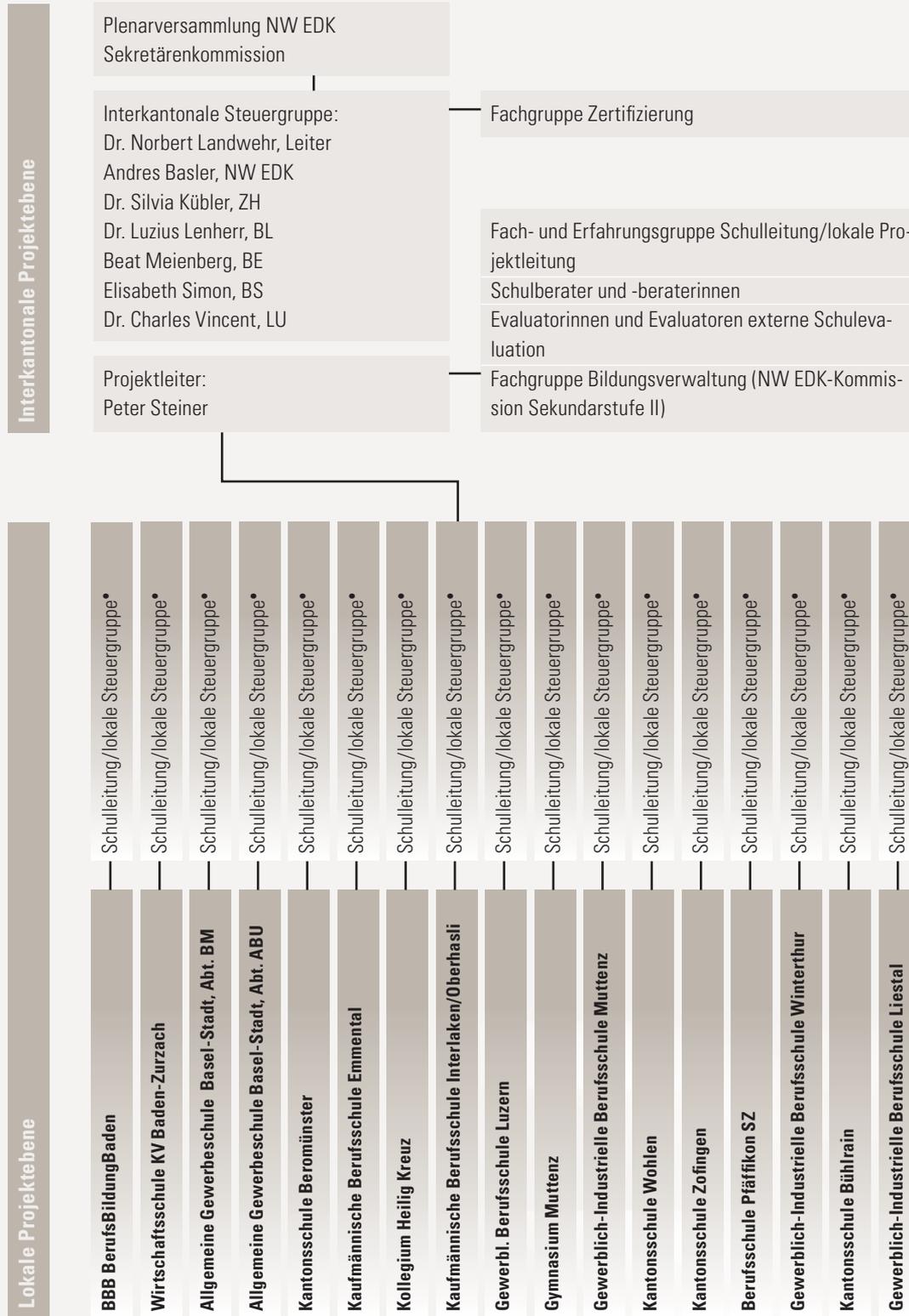
Betrachten wir alles in allem den Verlauf des Q2E-Projektes wie auch das erarbeitete Basisinstrument und die Unterlagen, so stellt sich abschliessend die Frage, ob der Anspruch der Begründer von Q2E, ein Qualitätsmodell zu etablieren, das gegenüber den diagnostizierten Mängeln der bisherigen Qualitätssysteme eine Alternative anbietet, als erfüllt betrachtet werden kann. Ist mit Q2E ein

hinsichtlich Schule und Unterricht sinnvolles Qualitätsmanagementmodell entstanden und erstmals erprobt worden, das über die Projektphase hinaus von Bedeutung ist? Diese Frage kann vorsichtig bejaht werden. Das Vorgehen, aufbauend auf einer lokalen Feedbackkultur, Qualitätsansprüche partizipativ zu entwickeln und systematisch zu etablieren, basierend auf einer starken Schulleitung bei hoher Selbstverpflichtung der Beteiligten, scheint erfolgversprechend. Wenn sich Schulen dazu entschliessen, Qualitätsansprüche zu formulieren, um «blinde Flecken» bzw. Stärken und Schwächen zu analysieren, so ist Q2E ein valables und geeignetes Verfahren. Vorausgesetzt ist die Bereitschaft, sich kritisch mit der eigenen Praxis auseinanderzusetzen und offen gegenüber institutionalisiertem schulinternem Feedback und Evaluationen auch von aussen zu sein. Von entscheidender Bedeutung ist die Rolle der Schulleitung wie auch die Fähigkeit einer Schule, einen «Mix aus Vertrauen und Interesse» herzustellen, der ein ausreichendes Mass an Verbindlichkeit erzeugt. Die Resonanz bei den Anwendenden ist nicht uneingeschränkt, aber in grosser Mehrheit sehr positiv.

Als kritische Grössen lassen sich zwei Elemente hervorheben: einerseits, inwiefern es gelingt, einen (beträchtlichen) Teil der Lehrerschaft einzubinden, bzw. wie «tolerant» sich ein Qualitätsmanagementverfahren gegenüber Abweichungen verhält und wie mit Skeptikern umgegangen wird. Andererseits scheint die Zusammenführung von schulinterner institutionalisierter Feedbackkultur bis hin zur externen Meta-Evaluation, das heisst die Spannung zwischen Entwicklungsorientierung und Rechenschaftslegung für einige Anwender eine nur schwer auf einen Nenner zu bringende Angelegenheit zu sein. Insgesamt kann dennoch eine hohe Übereinstimmung zwischen dem Anspruch der Q2E-Modellentwickler, ein nachhaltiges Qualitätsmanagement in Schulen zu etablieren, und den Sichtweisen der reformwilligen Anwender festgehalten werden, was die Schulfreundlichkeit und -tauglichkeit des Modells belegt.

Autor: Prof. Dr. Philipp Gonon ist seit Oktober 1999 Inhaber einer Professur für berufliche, betriebliche Weiterbildung, Fachbereich I, Pädagogik, an der Universität Trier (Deutschland). Themenschwerpunkte: International vergleichende Bildungsforschung, Bildungspolitik, Berufsbildung und Qualität und Bildung.

Projektorganisation



* Lokale Steuergruppe: Schulleitung, lokale/r Projektleiter/in, Lehrpersonen. Je nach Bedarf: Schulvorstandsmitglied/Mitglied der Aufsichtskommission, Berater/in, Schülervertretung

<p>BBB BerufsBildungBaden Postfach Ruedi Siegrist, Rektor 5402 Baden</p>	<p>Kaufmännische Berufsschule Emmental Zähringerstrasse 15 Andreas Schild, Rektor 3400 Burgdorf</p>
<p>Allgemeine Gewerbeschule Abt. BMS Vogelsangstrasse 15 Dr. Walo E. Hartmann, Vorsteher 4021 Basel</p>	<p>Kaufmännische Berufsschule Interlaken/Oberhasli Alpenstrasse 34 Dr. Madeleine Howald, Rektorin 3800 Interlaken</p>
<p>Allgemeine Gewerbeschule Abt. Allgemeinbildung Vogelsangstrasse 15 Felix Dreier, Vorsteher 4021 Basel</p>	<p>Kantonsschule Beromünster Kurt Wiedemeier, Rektor 6215 Beromünster</p>
<p>Gewerbl. Berufsschule Luzern Robert Zündstrasse 4 Kurt Bühlmann, Rektor 6002 Luzern</p>	<p>Kollegium Heilig Kreuz 4, rue Antonine-de-Saint-Exupéry Annemarie Schobinger, Rektorin 1700 Freiburg</p>
<p>Gewerblich-Industrielle Berufsschule Muttenz Gründenstrasse 46 Franz Wyniger, Rektor 4132 Muttenz</p>	<p>Gymnasium Muttenz Gründenstrasse 30 Dr. Luzius Lenherr 4132 Muttenz</p>
<p>Berufsschule Pfäffikon Schützenstrasse 15 Urs Reichmuth, Rektor 8807 Pfäffikon/SZ</p>	<p>Kantonsschule Wohlen Allmendstrasse 26 Dr. Franz Widmer, Rektor 5610 Wohlen</p>
<p>Gewerblich-Industrielle Berufsschule Wülflingerstrasse 17 Erich Stutz, Rektor 8400 Winterthur</p>	<p>Kantonsschule Zofingen Stengelbacherstrasse 25 Dr. Stefan Prochaska 4800 Zofingen</p>
<p>Gewerblich-Industrielle Berufsschule Mühlemattstrasse 34 Josua Oehler, Rektor 4410 Liestal</p>	<p>Kantonsschule Bülhorn Rosenstrasse 1 Cornel Jacquemart, Rektor 8400 Winterthur Tel. 052 260 03 03 Fax 052 260 03 13</p>
<p>Wirtschaftsschule KV Baden-Zurzach Schulhaus Kreuzliberg Hansueli Kröni, Rektor 5400 Baden</p>	

Aufbauschritte eines schulinternen Qualitätsprojekts

Für den Aufbau eines Qualitätsmanagements ist es empfehlenswert, einen mehrjährigen Projektplan zu erstellen. Unsere Erfahrungen haben gezeigt, dass eine Ablaufskizze eines Q2E-Projektes bis zur Zertifizierung ungefähr über vier Jahre geplant werden sollte. Im Verlaufe des Projektablaufes ist es sinnvoll, einzelne Projektaktivitäten vermehrt auch parallel – im Sinne einer arbeitsteiligen Vorgehensweise – zu planen. Die Arbeit in Teilprojekten (je nach Schulgrösse und Schultyp unterschiedlich

gestaltet) ermöglicht, einerseits Ressourcen zu sparen (verschiedene Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen arbeiten in unterschiedlichen Teilprojekten mit!) und andererseits die gesamte Projektdauer zu verkürzen.

Der unten stehende Projektplan ist als Modellablauf gedacht und muss schulspezifisch angepasst und zusätzlich mit einer Spalte «Zeitpunkt» (oder «Bis wann?») ergänzt werden.

	Wer?	Zeitaufwand	Bemerkungen
1. Projektkonzept			
Konzepterarbeitung	SL und PB	½ Tag	
Konzeptinformation in der Schul- resp. Aufsichtsbehörde	SL		Konzeptgenehmigung
Konzeptinformation Plenum (Kick-off)	SL und PB	max. 2 h	Ziel: positive Akzeptanz
Bildung einer Projektgruppe ¹	SL		Projektgruppe: 2 Personen der Schulleitung und 3 Lehrpersonen
2. Qualitätsleitbild			
Vorbereitung der Klausurtagung für die Erarbeitung des Q-Leitbildes	PG und PB	½ Tag	2 h SL und 2 h PG
Durchführung der Klausurtagung	Plenum und PB	1½ Tage	Ziel: Einbindung der Beteiligten
Redaktionelle und inhaltliche Überarbeitung der Ergebnisse	PG	ca. ½ Tag	
Planung der Validierung	SL/PG und PB	2 h	
Validierung des Q-Leitbildes (Kollegium, evtl. Elternrat, Aufsichtsbehörde)	SL/PG	3 x 2 h	Schlussdiskussion im Kollegium
Definitive Fertigstellung	PG		

¹ Projektinstanzen: Schulleitung (SL); erweiterte Schulleitung (ESL); SL und Abteilungsleiter; Evaluationsgruppe (EV), Projektgruppe (PG); ESL und EV; Projektberater/in (PB).

	Wer?	Zeitaufwand	Bemerkungen
3. Datengestützte Schulevaluation			
Stärke-Schwäche-Analyse (entlang Q-Leitbild)	Plenum und PB	½ Tag	«Breitbandanalyse»
Festlegung des Evaluations-schwerpunktes für eine daten-gestützte Schulevaluation (Fokus-evaluation)	PG	2 h	Auswahlkriterien festlegen!
Erarbeitung der Evaluations-instrumente	EV (teilweise mit PB)	3 x ½ Tag	Bildung einer Evaluationsgruppe: 1 Person 1 SL und 2 Lehrpersonen
Vorbereitung und Durchführung der Datenerhebung	EV	2 x ½ Tag	
Erfassung und Auswertung der Daten	EV	2 x ½ Tag	Programm «EVAL Q2E» einsetzen
Vorbereitung der Plenums-veranstaltung	EV und PB	2 x ½ Tag	
Dateninterpretation und Massnah-mengenerierung im Plenum	Plenum (evtl. mit PB)	1 Tag	Einbindung des Kollegiums!
Umsetzung der Massnahmen	SL/Plenum		Kontrolle durch die SL
Nachevaluation	EV/Plenum	2 x ½ Tag	
Auswertung und Erarbeitung eines Konzeptes zur Institutio-nalisierung der datengestützten Selbstevaluation	SL/PG und PB	½ Tag	Zentrales Grundlagenpapier für das Q-Handbuch der Schule
4. Feedback zur Unterrichts- und Betreuungspraxis			
Einführung in das kollegiale Feed-back und das Schülerfeedback	Plenum und PB	1 Tag	Berichte von bisherigen Erfah-rungen einbeziehen
Bildung von Feedbackgruppen (kollegiales Feedback und Schü-lerfeedback zur Wahl)	Plenum		
Durchführung eines Feedback-zyklus	Feedbackgruppen	4–6 x ½ Tag	Mind. über einen Zeitraum von einem halben Jahr
Auswertung des Feedbackzyklus	Plenum/PG und PB	½ Tag	
Institutionalisierung der Arbeit in Feedbackgruppen/Q-Gruppen (unter Einbezug von Portfolio und Mitarbeitergespräch)	SL/PG/Plenum (evtl. mit PB)	2 x ½ Tag	Evtl. Erweiterung durch andere Q-Gruppen-Schwerpunkte Zentrales Grundlagenpapier für das Q-Handbuch der Schule

	Wer?	Zeitaufwand	Bemerkungen
5. Unterrichts- bzw. arbeitsplatzbezogene Qualitätsbeurteilung durch die Schulleitung			
Erarbeitung eines Konzeptes für ein förderorientiertes Mitarbeitergespräch (inkl. Beurteilungsinstrumente und Interventionsmassnahmen)	SL/teilweise mit PG/teilweise mit PB	2-3 x ½ Tag	Verschiedene Gesprächsmodelle von anderen Schulen einbeziehen
Erprobung des Konzeptes und der Instrumente (Pionierphase)	SL und freiwillige Lehrpersonen	ca. 12 x 2 h	Evtl. Coaching der SL durch eine externe Person
Auswertung und Festlegungen zur Institutionalisierung	Beteiligte Lehrpersonen und SL und PB	½ Tag	
6. Externe Schulevaluation (Fremdevaluation)			
Überprüfung der Möglichkeiten einer Fremdevaluation (unter Berücksichtigung der aktuellen kantonalen und interkantonalen Situation)	PG mit PB	2 x ½ Tag	Grundsatzentscheidung durch die Schulleitung und evtl. Aufsichtsbehörde
Vorbereitung und Durchführung der Fremdevaluation	PG und externes Evaluati-onsteam und Plenum	ca. 3 Tage	
Auswertung und Institutionalisierung	SL und PG	1 Tag	Klären, in welcher Form das Kollegium einbezogen wird
Evtl. Zertifizierung	SL und PG	1 Tag	
7. CI-Leitbild			
Erarbeitung eines Schulleitbildes auf der Basis des Qualitätsleitbildes	PG und Plenum	3 x ½ Tag	Verabschiedung durch die Aufsichtsbehörde!
Grafische Gestaltung	externe Fachperson		Gestaltung durch einen Profi in Betracht ziehen
Information der Öffentlichkeit	SL		Chance, die Schule positiv in der Öffentlichkeit darzustellen

Interview mit den Mitgliedern der Steuergruppe

Q2E, das NW-EDK-Projekt zur Qualitätsentwicklung auf der Sekundarstufe II, geht nach sechs Jahren zu Ende. Anlass, mit den Mitgliedern der interkantonalen Steuergruppe Bilanz zu ziehen. Und zu fragen, was nach der Projektphase bleibt, wohin die Qualitätsentwicklung nun steuern soll.

Ein Kürzel birgt eine Vision: «NW steht für Noch weiter!»

Gesprächsteilnehmerinnen und -teilnehmer sind: Andres Basler, Sekretär NW EDK; Silvia Kübler, Abteilung Bildungsentwicklung, Mittelschul- und Berufsbildungsamt, Bildungsdirektion des Kantons Zürich; Norbert Landwehr, Präsident der interkantonalen Steuergruppe; Luzius Lenherr, Rektor Gymnasium Muttenz; Elisabeth Simon, Erziehungsdirektion Basel-Stadt; Peter Steiner, Projektleiter Q2E. Zwei Mitglieder der Steuergruppe, Charles Vincent vom Bildungsdepartement des Kantons Luzerns, und Beat Meyenberg, Berufsschulinspektor im Kanton Bern, waren beim Gespräch nicht anwesend.

1995 beschloss die Nordwestschweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz NW EDK, sich mit dem Projekt Q2E (damals noch QESS) im Bereich der Qualitätsförderung zu engagieren. Was bewog die Konferenz damals dazu, Herr Basler?

Andres Basler: Über das Thema Qualität wurde damals immer häufiger diskutiert – auch im Bildungswesen. Es bot sich somit eigentlich an, sich dieser Frage zu widmen, zumal es unsere Aufgabe ist, stets genau hinzuschauen bzw. hinzuhören und Entwicklungen, die sich abzeichnen, aufzunehmen, sie zu prüfen. Nur so ist es uns möglich, einen allfälligen Handlungsbedarf rechtzeitig zu erkennen und die notwendigen Schritte einzuleiten. Das gelingt uns nicht immer, in diesem Fall aber ist es uns sehr gut gelungen: Q2E ist meiner Meinung nach eine Erfolgsgeschichte: Der Zeitpunkt war gut gewählt, wir hatten das Glück, die richtigen – also: sehr gute – Leute und Projektteilnehmende für dieses Unterfangen gewinnen zu können, und nicht zuletzt ist es uns im Rahmen dieses Projektes gelungen, die Qualitätsbestrebungen in verschiedenen Kantonen miteinander zu koordinieren, wir haben also einen «Koordinationserfolg» erzielt. Sollte sich die Konferenz am 19. Dezember 2002

(kurz nach Redaktionsschluss, Red.) dafür entscheiden, ein interkantonales Kompetenzzentrum für Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung einzurichten, so setzte sie meiner Meinung nach das berühmte Pünktchen auf das «i» – meine Freude als Sekretär der Konferenz und als Befürworter einer interkantonalen Kooperation im Bildungswesen wäre gross.

Welche Erwartungen und Hoffnungen standen für Sie als Mitglieder der interkantonalen Steuergruppe zu Beginn des Projektes im Zentrum?

Norbert Landwehr: Das Thema Qualität lag damals, wie Andres Basler bereits sagte, in der Luft; in der Luft lagen aber auch erste Kontroversen. Es wurden verschiedene Modelle an die Schule herangetragen: ISO, 2Q, EFQM und nicht zuletzt FQS, das von der Lehrerschaft, vom schweizerischen Lehrerverband LCH selbst eingebracht wurde, weil sie einen eigenen Weg für die Schule forderten. Wir fanden damals, es mache Sinn, diese Qualitätssysteme zu prüfen, vor allem aber der Frage nachzugehen, wie ein Qualitätsmodell aussehen muss, das den verschiedenen Anliegen der Schule bezüglich Qualitätsentwicklung und Rechenschaftslegung gerecht zu werden vermag. Wir erhofften uns eine Klärung in dieser Frage, und wir wollten auch verhindern, dass irgendwelche Qualitätsmodelle im Schulbereich Einzug halten, die nicht wirklich geeignet sind oder nicht genügend kritisch überprüft wurden.

Silvia Kübler: Zu den Erwartungen und Hoffnungen zu Beginn des Projektes kann ich mich nicht äussern, weil ich erst in der zweiten Phase zur Steuergruppe stiess. Für mich stand damals aber fest, dass die neuen Steuerungsmechanismen im Schulbereich – damit meine ich die Einführung geleiteter Schulen mit grösserer Gestaltungsfreiheit – auch eine Qualitätskontrolle nötig machen. Vor einigen Jahren war das erst eine «vage Idee», die auch in unserem Kanton diskutiert wurde, inzwischen aber sind wir in der Lage, viel konkreter über das Qualitätsmanagement in Schulen zu diskutieren; wir wissen nun, wie ein schulgerechtes Qualitätsmodell aussehen könnte. Dazu hat Q2E einen wertvollen Beitrag geleistet. Und wir haben, auch das finde ich wichtig, verschiedene Produkte (Handreichungen usw.) vorliegen,

die es den Schulen erleichtern, sich der Qualitätsfrage zu stellen. In einem nächsten Schritt müsste Q2E nun als Teil eines umfassenden Steuerungssystems umgesetzt werden, und das wird uns bestimmt noch mit vielen Fragen konfrontieren. Mit dem Instrument Q2E haben wir aber bereits ein hohes Niveau erreicht.

Luzius Lenherr: Für das Gymnasium Muttenz kam das Projekt 1996 zum richtigen Zeitpunkt. Wir hatten bereits beim NW-EDK-Projekt «Erweiterte Lernformen» (ELF) mitgemacht und dort gute Erfahrungen gesammelt. ELF hinterliess bei uns eine ziemlich «innovative Landschaft», freilich wurde diese nach dem Motto «Lasst hundert Blumen blühen» bestellt, was zwar gut ist, aber auch sehr viele Kräfte beansprucht. Die Gefahr, sich «zu verzetteln», war gross. Im Projekt Q2E sah ich die Chance, diese Kräfte zu bündeln und unseren Bemühungen eine Richtung zu geben. Die Zielrichtung – von der Unterrichtsentwicklung hin zu einer Organisationsentwicklung – stimmte für uns, und weil in Sachen Qualität auch im Kanton Basel-Landschaft einiges «in der Luft lag», traten wir dem Projekt Q2E bei. Dies nicht zuletzt auch deshalb, weil wir dadurch selber an der Ausgestaltung eines Q-Modells mitwirken konnten.

Elisabeth Simon: Als Mitglied der NW-EDK-Kommission Sekundarstufe II hörte ich vom Projekt Q2E, und ich kann mich noch gut erinnern, dass dies bei mir «einschlug wie ein Blitz». Als Mitglied einer Bildungsverwaltung und als frühere Lehrerin dachte ich mir: «Endlich kommt ein System, das diese beiden Ebenen miteinander verbindet.» Denn die Gefahr, auf der Ebene Bildungsdirektion etwas zu entwerfen, das nie «unten» ankommt, ist sehr gross. Deshalb war es mir in diesem Gremium stets ein Anliegen, etwas zu entwickeln, das praxistauglich ist und letztlich den Schülerinnen und Schülern nützt – und für sie im Alltag auch spürbar wird. Mit Q2E, so glaube ich, ist das gelungen, und deshalb hat Q2E meines Erachtens eine Zukunft.

War es ein Vorteil, Q2E als interkantonales Projekt lanciert zu haben, oder wäre das Modell in einem einzigen Kanton besser zu entwickeln gewesen?

Norbert Landwehr: Es war ein grosser Vorteil, zumal wir bildungspolitischen Zwängen, unter denen kantonale Projekte bisweilen zu leiden haben (zum Beispiel Budgetkürzungen), weniger unterworfen waren. Auch hatte dadurch nicht die Frage nach einer möglichst verwaltungskonformen Umsetzung – mit Berücksichtigung der jeweiligen kantonalen Steuerungsebenen – im Zentrum zu stehen. Es war uns somit möglich, uns ganz auf die sachliche Ebene, den Aufbau eines Qualitätsmanagements an der Einzelschule, zu konzentrieren. Dadurch konnten fundiertere Resultate zustande kommen.

Peter Steiner: Damals standen verschiedene Q-Modelle zur Diskussion, und die Schulen standen in einem gewissen Konkurrenzverhältnis zueinander, vor allem die Berufsschulen. Die interkantonale Anlage des Projektes ermöglichte es uns, den Austausch auf Schulebene zu pflegen – dieser Austausch gelang auf diese Weise besser, weil sich Schulen gegenüberstanden, die sich nicht in einem direkten Wettbewerb befanden.

Andres Basler: Ich möchte daran erinnern, dass damals erhebliche Vorbehalte bestanden gegenüber einer Qualitäts- und Leistungsmessung. Die Lehrerschaft hat seit 1995 in Bezug auf diese Frage eine grosse Entwicklung durchgemacht. Heute, so mein Eindruck, sind keine grundsätzlichen Einwände mehr zu hören, wenn von Qualitätsentwicklung auf der Sekundarstufe II die Rede ist; vielmehr stelle ich eine relative Offenheit diesen Fragen gegenüber fest. Leistungen, das wird inzwischen in breiten Kreisen anerkannt, müssen auch in der Schule überprüft werden, und wo es nötig ist, müssen Massnahmen zur Qualitätsverbesserung ergriffen werden. Diese Offenheit wurde wahrscheinlich auch deshalb erreicht, weil wir die Akteure aus verschiedenen Kantonen zusammenbrachten. Und weil die interkantonale Ausrichtung des Projektes nicht zuletzt dazu verhalf, kantonale Hürden bzw. Fronten zu überwinden. Aus meiner Sicht ist Q2E ein Musterbeispiel dafür, dass eine interkantonale Kooperation nicht nur möglich ist, sondern auch dazu beiträgt, Widerstände im eigenen Kanton zu überwinden. Ein bildungspolitisches Anliegen kann so nicht mehr als «Steckenpferd» einiger Bildungsverantwortlicher im eigenen Kanton betrachtet und als solches bekämpft

werden, vielmehr wird klar, dass es sich um eine gemeinsame und reflektierte Anstrengung verschiedener an der Entwicklung unseres Bildungssystems interessierter Bildungsverantwortlicher handelt. Entwicklungen, die über den Kanton hinaus abgestützt werden können – sei es sprachregional, interkantonal oder sogar international –, finden auch bei der Lehrerschaft eher Akzeptanz.

Luzius Lenherr: Die interkantonale Ausrichtung des Projektes war auch für die beteiligten Schulen ein Vorteil; als Maturitätsschulen verstehen wir uns ohnehin immer mehr als gesamtschweizerisch tätige Institutionen. Auf Projektebene waren für mich aber zwei weitere Elemente ausschlaggebend. Das war am Anfang die Offenheit der Projektanlage: Wir konnten an der Schule selbst mit der Qualitätsentwicklung beginnen und eine Richtung finden. Andererseits war es die Professionalität des Projektes mit den beiden Ebenen interkantonale Steuergruppe (Gesamtprojektleitung) und Projektleitungen an den Schulen. Durch diese Projektorganisation konnten wir in allen Phasen des Projektes von der Erfahrung wie auch vom theoretischen Wissen der Gesamtprojektleitung profitieren, wir erhielten an den Schulen eine professionelle Beratung und Begleitung, auch wurden uns die notwendigen Ressourcen zur Verfügung gestellt, so gesehen, profitierten wir vom Privileg einer Pilotschule. Bei einer flächendeckenden Einführung von Q2E sind in Bezug auf diese Aspekte wohl auch klare Voraussetzungen zu schaffen.

Wie aber haben sich das Aussenstehende vorzustellen? Wie haben Sie sich im Rahmen dieses Gremiums darüber einigen können, was eine gute Schulqualität konkret bedeutet? Diese Frage zu beantworten stellt bekanntlich für viele Schulen eine grosse Hürde dar.

Peter Steiner: Wir hatten der Steuergruppe ein Konzept für die Entwicklung einer Feedbackkultur vorgelegt, weil wir überzeugt waren, dass die Kommunikation zwischen den an einer Schule Beteiligten enorm wichtig ist. Diesen – damals noch eher vagen – Begriff einer Feedbackkultur genauer zu fassen und nicht nur eine Feedbackkultur zu entwickeln, sondern sie in der

Organisation auch zu verankern, waren unsere ersten Ziele, die wir den Schulen vorschlugen. Diese wurden von ihnen positiv aufgenommen.

Norbert Landwehr: Es wäre interessant, in alten Protokollen der Steuergruppe zu blättern. In einer ersten Phase wurden in diesem Gremium vor allem Berichte aus den Schulen angehört und reflektiert. Wir nahmen primär zur Kenntnis, was in den Schulen lief, reflektierten diese Rückmeldungen und fragten uns, was in den Schulen Akzeptanz findet und was nicht. Die eigentliche – nach vorne gerichtete – Steuerungsfunktion stand erst später im Vordergrund, da wussten wir auch deutlicher, wohin wir gelangen wollten.

Silvia Kübler: Das kann ich nur bestätigen. Am Anfang stand der Entwicklungsgedanke, die Schul- und Qualitätsentwicklung im Vordergrund, erst später wurde der Evaluation, der Überprüfung und Sicherung von Qualität, mehr Gewicht beigemessen.

Andres Basler: Zu betonen ist, dass wir nicht von einem absoluten Nullpunkt ausgingen, wir konnten ja schon auf einiges zurückgreifen, auf erste Erfahrungen in der Wirtschaft und im Bildungswesen. Eine sehr schöne und hilfreiche Reflexion über den Stand der Qualitätsevaluation konnten wir dadurch schon sehr bald vorlegen, ich meine das Buch «Qualitätssysteme auf dem Prüfstand», das im Sauerländer Verlag erschien. Diese Arbeit machte auch uns als Mitglieder der Steuergruppe sachkundig. Wir sahen, was an anderen Orten bereits lief, wir erhielten eine Vorstellung davon, wo die Grenzen unserer Bestrebungen liegen könnten.

Norbert Landwehr: Dies illustriert allein der begriffliche Wandel. Wir sprachen zu Beginn des Projektes von Qualitätsentwicklung, von einem sehr offenen Begriff also: Was lässt sich denn nicht unter Qualitätsentwicklung subsumieren? Zu Projektbeginn war die Wahl dieses offenen Begriffs freilich gut, denn die Offenheit des Projektes wurde gerade von den Schulen begrüsst. Inzwischen steht der Begriff Qualitätsmanagement im Zentrum, unser Fokus ist ganz klar enger geworden. Anders formuliert: Zu Beginn des Projektes unterstütz-

ten wir Entwicklungsprozesse an Schulen ohne klare Ausrichtung, diese Ausrichtung wurde im Verlauf des Projektes aber immer deutlicher.

In früheren Interviews zum Thema Q2E war stets von zwei Projektphasen die Rede: Eine dieser Phasen lag vor der Balsthaler Tagung, die zweite nach dieser und nach dem so genannten Re-Contracting. Wenn Sie nun diese beiden Phasen vor Augen halten und versuchen, Bilanz zu ziehen: Welches waren aus Ihrer Sicht die bedeutendsten Meilensteine, und an welche Stolpersteine erinnern Sie sich?

Andres Basler: Als sehr schwierig habe ich den Übergang von der ersten zur zweiten Phase in Erinnerung, den Übergang von der offenen Projektanlage, der Entwicklung einer Feedbackkultur, hin zur externen Schulevaluation. Dass dieser Übergang gelungen ist und wir ihn so gut gestalten konnten, ist für mich einer der schönsten Erfolge. Ich rechnete hinsichtlich der externen Evaluation offen gestanden stets damit, dass wir dieses Ziel nicht erreichen würden. Diese Befürchtung lag in der ablehnenden Haltung gegenüber der externen Evaluation begründet, die überall zu beobachten war und die sich zum Teil auch mit der Angst davor begründen lässt, die externe Evaluation ebne dem Bildungswesen den Weg zur lohnwirksamen Leistungsbeurteilung.

Peter Steiner: Hier sehe ich den ersten Meilenstein: Wir entschieden uns 1997 dafür, das Projekt von allen leistungsbezogenen lohnwirksamen Beurteilungssystemen zu entkoppeln. Diesen Entscheid kommunizierten wir deutlich, und dies befreite uns von vielen Widerständen in den Schulen.

Elisabeth Simon: Dass dies in den Schulen geglaubt wurde, hängt meiner Meinung nach sehr stark mit der Projektorganisation zusammen; damit, dass wir auf der interkantonalen Ebene eher theoretisch arbeiteten, dabei aber immer die direkte Rückkoppelung mit den Schulen suchten. Hätten wir diese Glaubwürdigkeit nicht erlangt, wäre die Gefahr gross gewesen, dass sich die Schulen allmählich vom Projekt abgewendet hätten. Eine Gefahr,

die gerade in einem über so lange Zeit andauernden Vorhaben ohnehin besteht.

Luzius Lenherr: Die Projektanlage war sicher günstig für uns (an den Schulen selbst), sie liess einen Lernprozess zu. Es wurde uns im Verlauf des Projektes vieles klarer: Zu Beginn sahen wir einfach die beiden Säulen Feedbackkultur und Evaluation vor uns, später, während der Arbeit an unserer Dokumentation, erkannten wir dann auch die Zusammenhänge und konnten so nachvollziehen, wohin uns die Projektleitung und Steuergruppe «lenken» wollte. In der (interkantonalen) Steuergruppe waren wir den Schulen natürlich immer etwas voraus, der Abstand war aber nie so gross, dass sich das Tempo nicht mehr hätte drosseln oder ein Ziel hätte abändern lassen. Die enge Anbindung der Gesamtprojektleitung an die Arbeit an den Projektschulen war somit ein klarer Vorteil für das ganze Projekt.

Norbert Landwehr: Für mich war ein erster Meilenstein die Erarbeitung des Buches «Qualitätssysteme auf dem Prüfstand». Während dieser Arbeit habe ich persönlich sehr viel gelernt und auch Klarheit gewonnen über die Richtung, die im Projekt anzusteuern ist. Ein zweiter Meilenstein für das Projekt war die erste Broschüre «Basisinstrumente zur Qualitätsentwicklung»; durch sie erhielt das Projekt ein Gesicht nach aussen, es wurde plötzlich etwas Konkretes «greifbar». Das war meiner Meinung nach ein wichtiges Signal. Ein dritter Meilenstein war auch für mich die externe Evaluation. Dadurch entstand eine neue Verbindlichkeit – etwas, was in der ersten Projektphase schwierig zu kommunizieren war und vermutlich auch grosse Vorbehalte ausgelöst hätte.

Elisabeth Simon: Ein vierter Meilenstein steht uns noch bevor, und daran, diesen Meilenstein zu setzen, arbeiten wir noch: Indem wir als Steuergruppe dafür Verantwortung übernehmen, die gewonnenen Erkenntnisse nachhaltig zu verankern. Diesen Prozess initiieren wir nun, damit mit dem Projekt Q2E eine Erfolgsgeschichte nicht einfach endet, sondern institutionalisiert weitergeführt werden kann, zum Beispiel im Rahmen eines interkantonalen Kompetenzzentrums. Auch dies – Pflöcke

einzuschlagen, damit das Erreichte nun nicht einfach im Sand verläuft – gehört zu unserer Aufgabe und stellt einen Meilenstein dar.

Ich stelle eine klare Willensbekundung fest, das Projekt nicht einfach abzuschliessen und stolz darauf zu sein, eine Erfolgsgeschichte «mitgeschrieben» zu haben. Sondern diese weiterzuführen, nachdem sich Q2E in 16 Schulen bewährt hat.

Luzius Lenherr: Gewiss. Das Modell ist da, und es hat sich bewährt. Es sind Instrumente und Hilfsmittel entwickelt worden, Q2E lässt sich also einsetzen. Gleichwohl wird es nicht einfach sein, die begonnene Entwicklungsarbeit weiterzuführen, Q2E in einer Schule «wachzuhalten», zumal unser «Publikum» – die Schülerschaft – Jahr für Jahr zu einem grösseren Anteil wechselt und es auch im Lehrerteam zu Austritten und Neueintritten kommt. Diese Aufgabe wird uns stark fordern. Als unbedingt nötig erachte ich, dass die NW EDK Standards setzt – bzw. dass die Kantone dies tun. Zum Beispiel dass sich die Schulen verpflichten müssen, ein Qualitätsmanagement aufzubauen und diese Arbeit extern überprüfen zu lassen. Die möglichst weitgehende Autonomie, die Schulen dafür benötigen, muss dafür gewährt werden, sie muss ausreichend sein, dann macht es für eine Schule Sinn, sich auf die Qualitätsdiskussion einzulassen. Freilich müssen für dieses Unterfangen auch Mittel zur Verfügung stehen. Uns wurden sie im Rahmen des Projektes gewährt, und ich hoffe, die Kantone investieren auch in diese Zukunft. Denn Qualitätsmanagement ist ein neues zentrales Aufgabenfeld, das – nicht nur in der Schule – etwas kostet. Wir benötigen Personal, finanzielle Ressourcen und – am Anfang – auch professionelles Know-how von aussen.

Norbert Landwehr: Der Begriff «Erfolgsgeschichte» zu Beginn der Interviews hat mich hellhörig gemacht: Haben wir uns im Projektverlauf etwa dazu verführen lassen, die kritischen Punkte zu sehr auszublenden? Ich hoffe nicht. Auf Projektebene können wir sicher von einer «Erfolgsstory» reden, denn es ist uns gelungen, ein Qualitätsmanagement zu installieren, einen ganz-

heitlichen Qualitätsentwicklungsgedanken in die Schule hineinzutragen, der dort auch Akzeptanz findet. Nun haben wir es aber noch mit zwei Unbekannten zu tun: zum einen mit der Kontinuität, d. h. der Frage nach der langfristigen Aufrechterhaltung der qualitätsfördernden und -sichernden Massnahmen – über die sich noch nichts sagen lässt – und zum andern mit der Wirksamkeit auf der Unterrichtsebene. Schulqualität ist ja erst dann gegeben, wenn sie sich auch auf der Unterrichtsebene positiv bemerkbar macht. Wieweit dies durch den Q2E-Ansatz tatsächlich gewährleistet ist, können wir heute noch zu wenig klar nachweisen. Darüber müssten wir noch nachdenken, forschen, und wahrscheinlich hätten wir auch neue Instrumente zu schaffen, die an genau dieser Nahtstelle wirksam sind.

Andres Basler: Die Erfolgsgeschichte muss weitergeschrieben werden. Das haben uns auch die Resultate von Pisa gezeigt. Unser Erfolg ist es, dafür gesorgt zu haben, dass die Diskussion über Schulqualität in unserer Region in Gang gekommen ist – und dass dieser Prozess nicht umkehrbar ist. Die an Q2E beteiligten Schulen wissen, dass sie diesen Weg weiterverfolgen müssen. Unsere Aufgabe wird es nun sein, auch die anderen Schulen dazu zu bewegen, aufzubrechen. Die durch Q2E eingeleitete Entwicklung muss zu einer flächendeckenden Entwicklung werden, die den Vergleich mit ausländischen Vorbildern nicht mehr zu scheuen braucht. Pisa hat uns bestätigt, auf dem richtigen Weg zu sein.

Silvia Kübler: Stimmt die Behauptung, dass Qualitätsbestrebungen die Leistungen der Schülerinnen und Schüler positiv beeinflussen? Das wissen wir noch nicht, auch sind die Qualitätsanstrengungen der einzelnen Schulen noch nicht in ein übergeordnetes Controlling eingebettet. Wir stehen also vor vielen offenen Fragen, und es gibt noch viel zu tun!

Elisabeth Simon: Und die Kantone sind unterschiedlich weit. Einige sind auf Verwaltungsebene schon weit fortgeschritten, was die Einbettung eines schulischen Qualitätsmanagements betrifft, in anderen Kantonen fehlen indes noch grundlegende Systemteile. Damit

will ich nicht sagen, die Qualität in den Schulen jener Kantone sei schlecht. Es zeigt sich, dass die Koordination zwischen den Kantonen sehr schwierig ist – allein angesichts des unterschiedlichen Entwicklungsstandes in diesem Bereich.

Luzius Lenherr: An diesem Punkt wird sich auch entscheiden, ob wir in der Qualitätsfrage an Schulen Kontinuität erreichen oder nicht. Ohne das neue Bildungsgesetz, das im Kanton Basel-Landschaft nun in Kraft tritt und das ein Qualitätssicherungssystem mit externer Evaluation vorschreibt, hätten wir wahrscheinlich Mühe, unsere bis heute geleistete Arbeit zügig in ein Definitivum zu überführen. Nun können wir sagen: Wir haben im Rahmen des Projektes wichtige Grundlagenarbeit geleistet, haben die externe Evaluation abgeschlossen und sind also bereit für das neue System. Wäre der Kanton noch nicht so weit, bestünde die Gefahr, sich nach abgeschlossener Projektphase und durchgeführter externer Evaluation erst einmal in dieser Frage etwas zurückzulehnen. Man hat ja auch sonst genügend Arbeit an der und rund um die Schule. Die mögliche Kontinuität wird also ganz stark vom Stand der Qualitätsdiskussion im betreffenden Kanton abhängen.

Aber die Kontinuität ist nicht nur ein Wunsch, sondern unabdingbar?

Andres Basler: Ganz bestimmt. Wenn wir bei Pisa mit dabei bleiben und mit den führenden Ländern Schritt halten wollen, werden wir nicht umhinkommen, die Anstrengungen im Qualitätsbereich zu intensivieren und die Leistungen unserer Schulen zu evaluieren – mit dem erklärten Ziel, sie zu verbessern.

Siliva Kübler: Dass sich die Lernleistungen durch Evaluation verbessern lässt, ist aber eine These; wir hoffen das einfach. In Zukunft wird sich das weisen müssen, wir müssten diesen Zusammenhang nachweisen können.

Wäre dann nun, etwa in einem dritten Projektschritt oder vielmehr im Rahmen eines ersten Schrittes nach Q2E, ebendieser Zusammenhang zu untersuchen, nachzuweisen?

Andres Basler: Ich denke, die Schweiz müsste mehr in die Evaluationsforschung investieren. Zweitens wird es unabdingbar sein, künftige Lehrerinnen und Lehrer auf Fragen des Qualitätsmanagements und auch der Evaluation vorzubereiten. Heute führen wir die Diskussionen im Bereich Qualitätsmanagement, ohne dass die Lehrpersonen dafür qualifiziert worden sind; die Voraussetzungen für eine Evaluationskultur sind also noch zu schaffen.

Luzius Lenherr: Das gilt auch in Bezug auf die Schulleiterinnen und Schulleiter, auch sie sind auf diese Aufgaben noch nicht genügend vorbereitet.

Norbert Landwehr: Schliesslich wissen wir auch noch zu wenig über den Zusammenhang zwischen Evaluation und Qualitätssteuerung. Wie die gewonnenen Evaluationsdaten genutzt werden können, um die Qualität in der Praxis und im alltäglichen Handeln zu steigern, ist noch zu wenig bekannt. Hier wäre es wichtig, neues, zusätzliches Wissen zu produzieren.

Peter Steiner: Mir ist es wichtig festzuhalten, dass diese Frage nicht in einer weiteren Projektphase zu klären wäre. Ich denke, es ist nötig, das Projekt mit der einstigen Zielsetzung abzuschliessen und neue Fragen allenfalls im Rahmen eines neuen Projektes – in einem anderen Kontext und auch im Rahmen anderer Projektstrukturen – anzugehen. Zu Q2E, zur erwähnten Erfolgsgeschichte: Auch ich bin der Meinung, dass wir die einst gesteckten Ziele erreicht und wichtige Grundlagen geschaffen haben. Gleichzeitig sind durch unsere Arbeit aber auch Fragen wach geworden, die nicht weniger komplex sind als jene, die sich uns vor sechs Jahren stellten. Bloss sind diese Fragen nun in einem anderen Rahmen zu beantworten.

Es wäre, wie Herr Landwehr sagte, Wissen zu produzieren.

Peter Steiner: Genau.

Siliva Kübler: Es gälte nun, wie erwähnt, Lehrerinnen und Lehrer sowie Schulleiterinnen und Schulleiter auszubilden, ebenso die Behörden und die kantonalen Verwaltungen. Hier sind wir aber bereits wieder beim

Stichwort Qualitätssteuerung angelangt: Was werden wir tun, wenn wir ein Qualitätsdefizit feststellen? Da haben wir heute überhaupt keine Entscheidungsgrundlagen, und diese müssten unbedingt geschaffen werden. Solche zu schaffen wäre ein neues, vielleicht ebenso schwieriges Projekt wie jenes, das wir vor sechs Jahren begannen. Erst wenn wir auch im Bereich der Steuerung über gesichertes Wissen verfügen, wird es uns möglich sein, die Wirksamkeit des ganzen Modells bzw. Systems aufzuzeigen.

Andres Basler: Auch mit Blick auf diese Defizite lässt sich aber sagen, dass wir einen grossen Schritt nach vorne getan haben. Immerhin lassen sich solche Defizite nun benennen, lassen sich die notwendigen Schritte in die Wege leiten.

Unser Gespräch neigt sich allmählich dem Ende zu. Erlauben Sie mir eine letzte Frage: Q2E, für die Sekundarstufe II entwickelt, hat sich bewährt. Wenn ich Ihre inzwischen reiche Dokumentation zum Projekt studiere, fällt mir auf, dass vieles darin Beschriebene auch auf anderen Schulstufen Gültigkeit hätte. Liesse sich Q2E also auch auf der Sekundarstufe I oder gar auf der Primarstufe einsetzen?

Norbert Landwehr: Bestimmt. Es ist auch so, dass wir viele Anfragen erhalten und dass auch vereinzelte Volksschulen bereits erste Erfahrungen gesammelt haben. Voraussetzung ist aber sicher, dass Q2E in einer geleiteten Schule eingesetzt wird. Qualitätsmanagement setzt Schulen voraus, in denen eine Schulleitung institutionalisiert ist und in denen die Führungsprozesse fest verankert sind.

Andres Basler: Ich kann mir vorstellen, dass die Qualitätsdiskussion letztlich die Schaffung teilautonom, geleiteter Schulen befördern könnte. Auf dem Weg zu einem schulischen Qualitätsmanagement ist auch den teilautonomen und geleiteten Schulen zum Durchbruch zu verhelfen.

Elisabeth Simon: Ich möchte zum Schluss noch einmal festhalten, dass es nicht «irgendwie» weitergehen soll mit Q2E. Denn der Vergessens-Koeffizient ist im Schulbereich sehr gross. Mir ist es also wichtig, dass das

Qualitätsmanagement nun so weitergeht, wie wir das in den letzten sechs Jahren «aufgeleitet» haben. Es macht keinen Sinn, das Ganze anderswo noch einmal neu zu entwickeln. Und wichtig wäre mir auch, dass der Graben zwischen Q2E-Schulen und Schulen, die am Projekt nicht teilgenommen haben, nicht grösser wird.

Peter Steiner: Wobei zu sagen ist, dass auch andere Schulen an der Q-Thematik gearbeitet haben; es fand also auch neben Q2E eine Qualitätsentwicklung statt. Q2E hatte sicher die Funktion eines «Zugpferdes» inne. Da und dort verlief diese Entwicklung vielleicht nicht ganz in unserem Sinne, aber ich habe keine Angst, dass das Ganze versanden könnte. Das zeigen uns auch die zahlreichen Anfragen aus den Kantonen, das wachsende Interesse an unserem Modell – ein Interesse, das zu stillen wir kaum imstande sind. Allein dafür wäre in der Tat ein weiteres Projektjahr nötig, eine Art Entwicklungsjahr.

Silvia Kübler: Genau dafür sollte ein interkantonales Kompetenzzentrum geschaffen werden. Für die Verbindlichkeit bzw. die Nachhaltigkeit des Modells ist es wichtig, die Kantone einzubinden, ihnen nicht einfach nur die Umsetzung zu überlassen. Damit das Ganze nicht versandet, muss der Gedanke weiterhin von allen getragen, muss der Faden von allen gemeinsam weitergesponnen werden.

Luzius Lenherr: Für mich hiess «NW» EDK zu keinem Zeitpunkt: «Nie Wieder». Ich assoziierte damit immer: «Noch Weiter», und dieser Meinung bin ich auch mit Blick auf Q2E.

Ein schönes Schlusswort. Meine Damen und Herren, ich danke Ihnen herzlich für dieses Gespräch.

Dieses Rundtischgespräch wurde am 30. Oktober 2002 in Aarau geführt. Moderation und Protokoll: Iwan Raschle.

Übersicht über die Chancen und Risiken des neuen Qualitätsverständnisses für die Schule

	Chancen	Risiken	Konsequenzen für das schulische Q-System
Orientierung am eigenen Qualitätsversprechen	<p>Transparenz der eigenen Qualitätsansprüche ermöglicht eine kritische Diskussion.</p> <p>Identifikation mit den leitenden Werten wird ermöglicht – erleichtert die bewusste Umsetzung.</p> <p>Im Bereich der autonomen Praxisgestaltung ist die individuelle Überzeugung und Werthaltung sehr wichtig. (Vorgaben von aussen sind oft wenig wirksam!)</p>	<p>Schule = staatlich-monopolistischer Betrieb; hat für alle Bürgerinnen und Bürger ein qualitativ gleichwertiges Angebot zur Verfügung zu stellen: Die Selbstdefinition der Q-Ansprüche ist nur beschränkt möglich.</p> <p>Es gibt wissenschaftlich ausgewiesene Qualitätsmerkmale einer «guten Schule» und eines «guten Unterrichts»: nicht beliebig verhandelbar!</p> <p>Der Einigungsprozess auf die leitenden Werte kann die lokalen Systeme evtl. überfordern.</p>	<p>Definition der schuleigenen Q-Ansprüche auf lokaler Ebene (z. B. in Form eines Q-Leitbildes).</p> <p>Berücksichtigung von Erkenntnissen der Schulforschung bei der Festlegung der eigenen Q-Ansprüche.</p> <p>Unterstützung der Schulen bei der Erarbeitung eines Q-Leitbildes durch geeignete Verfahren und Instrumente.</p>
Fortlaufende Fehlerbeseitigung und Optimierung	<p>Das Praxisfeld Schule bringt wegen seiner Komplexität immer wieder neue, unerwartete Situationen hervor: Philosophie der schrittweisen Optimierung ist unentbehrlich!</p> <p>Datengestützte Erfassung des Ist-Zustandes ist hilfreich für die zuverlässige Erkennung des Entwicklungsbedarfs.</p> <p>Anstoss für die Entwicklung der Schule zu einer «lernenden Organisation».</p>	<p>Es gibt kein klares und eindeutiges Richtig und Falsch im komplexen Feld des Unterrichtes.</p> <p>Die adäquate Ursachenzuschreibung bei diagnostizierten Qualitätsdefiziten ist ausserordentlich anspruchsvoll.</p>	<p>Regelmässiger Einbezug von datengestützten Evaluationen und von kritischen Aussensichten zur Diagnostizierung von Q-Defiziten im Schul- und Unterrichtsbetrieb.</p> <p>Die Interpretation von Qualitätsdaten (Ursachendiagnose) sollte in der gemeinsamen Auseinandersetzung (z. B. in kollegialen Gruppen) geschehen.</p>
Erfüllung der Kundenansprüche	<p>Das Ernstnehmen der (legitimen) Ansprüche, der «Leistungsempfängenden» (Schülerinnen und Schüler, Eltern, Abnehmerschulen usw.) ist für eine höhere Akzeptanz der Schule unerlässlich.</p> <p>Das Dienstleistungsverständnis von Seiten der Schule ist hilfreich, um einem Missbrauch der institutionellen Macht entgegenzuwirken.</p>	<p>Das breite Feld der Leistungsempfängenden hat sehr unterschiedliche, teilweise widersprüchliche «Kundenerwartungen».</p> <p>Die Prozesse sind z. T. in Rahmenvorgaben eingebettet, die nicht kundenspezifisch ausgehandelt/adaptiert werden können.</p> <p>Gefahr der Überforderung des Systems. (Welche Erwartungen sollen berücksichtigt werden, welche nicht?)</p>	<p>Rückmeldesysteme der direkten und indirekten Leistungsempfängenden gehören in ein wirksames Q-System der Schule.</p> <p>Die Auseinandersetzung mit der Frage nach legitimen/nicht legitimen «Kundenansprüchen» muss im Q-System der Schule einen festen Platz haben.</p> <p>Es braucht Klarheit und hohe Transparenz bzgl. der institutionellen Vorgaben, die den Ansprüchen der direkten Leistungsempfängenden übergeordnet sind (und notfalls «durchgesetzt» werden müssen.)</p>

Literatur

Altrichter, Herbert; Schley, Wilfried;
Schratz Michael (Hrsg.)
Handbuch zur Schulentwicklung
Innsbruck 1998 (StudienVerlag)

Aurin, Kurt (Hrsg.)
**Gute Schulen – worauf beruht ihre
Wirksamkeit?**
Bad Heilbrunn 1991 (Klinkhardt)

Becker, Gerold; Ilsemann, Cornelia von;
Schratz, Michael (Hrsg.)
Qualität entwickeln: evaluieren
Jahresheft XIX/2001 (Friedrich)

Bessoth, Richard; Weibel, Walter
**Unterrichtsqualität an Schweizer Schulen.
Grundlagen, Instrumente, Praxis: Hilfen zur
Steigerung und Sicherung der pädagogischen
Wirksamkeit**
Zug 2000 (Klett und Balmer)

Brügelmann, Hans (Hrsg.)
Was leisten unsere Schulen
Seelze-Velber 1999 (Kallmeyer)

Buchen, Herbert et al.
**Schulentwicklung und Qualitätssicherung
in Schweden. Entwicklung – Erfahrungen –
Materialien**
Bönen 1995 (Kettler)

Burkard, Christoph; Eikenbusch, Gerhard
Praxishandbuch Evaluation in der Schule
Berlin 2000 (Cornelsen Scriptor)

Dell, Joachim; Schmidt, Günther; Tautenhahn, Frank
**Qualitätsmanagement macht Schule.
Ein Leitfaden**
Bönen 1997 (Kettler)

Dubs Rolf
Qualitätsmanagement für Schulen
St. Gallen 1998 (Institut für Wirtschaftspädagogik IWP,
Universität St. Gallen)

Eikenbusch, Gerhard
Praxishandbuch Schulentwicklung
Berlin 1998 (Cornelsen Scriptor)

Fend, Helmut
Qualität im Bildungswesen
Weinheim 1998 (Juventa)

Freistedt, Marino (Hrsg.)
**Qualitätsmanagement und Evaluation in der
Schule. Praxisratgeber mit Software zur
gezielten und effektiven Schulentwicklung**
Merching 2006 (Forumverlag)

Fritz, Robert
Den Weg des geringsten Widerstands managen
Stuttgart 2000 (Klett)

Gonon, Philipp; Hügli, Ernst; Landwehr, Norbert;
Ricka, Regula; Steiner, Peter
Qualitätssysteme auf dem Prüfstand
Aarau 1997 (Sauerländer)

Helmke, Andreas
**Unterrichtsqualität – erfassen, bewerten,
verbessern**
Seelze 2003 (Kallmeyer)

Herrmann, Joachim; Höfer, Christoph
**Evaluation in der Schule –
Unterrichtsevaluation**
Gütersloh 1999 (Bertelsmann Stiftung)

Holtappels, Heinz Günter
**Schulqualität durch Schulenwicklung und
Evaluation. Konzepte, Forschungsbefunde,
Instrumente**
München/Unterschleissheim 2003 (Luchterhand)

Institut für Schulentwicklung (Hrsg.)
IFS-Schulbarometer
Dortmund 1996 (IFS-Verlag)

Keller, Hans
Selbstevaluation von Schulen
Zürich 2002 (Impulse)

Liket, Theo M. E.
**Freiheit und Verantwortung: Das nieder-
ländische Modell des Bildungswesens**
Gütersloh 1995 (Bertelsmann)

Moser, Heinz
Instrumentenkoffer für den Praxisforscher
Zürich/Freiburg i.Br. ³2003
(Lambertus/Pestalozzianum)

Müllener-Malina, Jenna; Leonhardt, Ralph
Unterricht beurteilen – konkret
Zug 2001 (Klett und Balmer)

Oess, Attila
Total Quality Management
Wiesbaden ³1994 (Gabler)

Philipp, Elmar; Rolff, Hans-Günter
Schulprogramme und Leitbilder entwickeln
Weinheim 1999 (Beltz)

Posch, Peter; Altrichter, Herbert
**Möglichkeiten und Grenzen der
Qualitätsevaluation und Qualitätsentwicklung
im Schulwesen**
Innsbruck 1997 (StudienVerlag)

Radnitzky, Edwin; Schratz, Michael (Hrsg.)

Der Blick in den Spiegel

Innsbruck 1999 (StudienVerlag)

Rolff, Hans-Günter et al.

Manual Schulentwicklung

Weinheim ³2000 (Beltz)

Rolff, Hans-Günter

Schulentwicklung konkret: Steuergruppe, Bestandesaufnahme, Evaluation

Seelze 2001 (Kallmeyer)

Sanger, Jack; Kroath, Franz

Der vollkommene Beobachter?

Ein Leitfaden zur Beobachtung im Bildungs- und Sozialbereich

Innsbruck 1996 (StudienVerlag)

Schratz, Michael; Iby, Manfred; Radnitzky, Edwin

Qualitätsentwicklung

Weinheim 2000 (Beltz)

Specht, Werner; Thonhauser, Josef

Schulqualität. Entwicklungen, Befunde, Perspektiven

Innsbruck 1996 (StudienVerlag)

Spiess, Kurt

Qualität und Qualitätsentwicklung

Aarau ³2002 (Sauerländer)

Stamm, Margrit

Qualitätsevaluation und Bildungsmanagement im sekundären und tertiären Bereich

Aarau 1999 (Sauerländer)

Stern, Cornelia et al. (Hrsg.)

Bessere Qualität in allen Schulen

Gütersloh 2006 (Bertelsmann Stiftung)

Stern, Caroline; Döbrich, Peter (Hrsg.)

Wie gut ist unsere Schule? Selbstevaluation mit Hilfe von Qualitätsindikatoren.

Gütersloh 1999 (Bertelsmann Stiftung)

Zollondz, Hans-Dieter

Grundlagen Qualitätsmanagement. Einführung in Geschichte, Begriffe, Systeme und Konzepte

München 2002 (Oldenbourg)

Q2E

