

**Pilotprojekt der Erziehungsdirektion Bern
„Qualitätsentwicklung in Schulen“ (QES)
Ergebnisse der kantonalen Schlussevaluation 2003**

Joe Brunner

Abteilung Bildungsplanung und Evaluation

Erziehungsdirektion des Kantons Bern

Sulgeneckstrasse 70, 3005 Bern

Bern 2004

Bezugsadresse:

Bildungsplanung und Evaluation
Erziehungsdirektion des Kantons Bern
Sulgeneckstrasse 70
3005 Bern

Tel.: 031 633 85 07
Fax: 031 633 83 55
E-Mail: biev@erz.be.ch
Internet: www.erz.be.ch/bildungsplanung/projekte
und www.erz.be.ch/qes/

Inhaltsverzeichnis

1	EINLEITUNG	5
2	ZUSAMMENFASSUNG	6
3	KURZE BESCHREIBUNG DES PILOTPROJEKTS	8
3.1	Zielsetzung des Projekts QES	10
3.2	Organisation und Projektstruktur von QES.....	10
3.3	Kosten	13
4	VON DER ZWISCHENEVALUATION 2001 ZUR SCHLUSS-EVALUATION 2003	15
4.1	Zweck und Fragestellung der Schlussevaluation.....	16
4.2	Methodisches Vorgehen anlässlich der Schlussevaluation	16
5	EVALUATIONSERGEBNISSE.....	18
5.1	Bereich Unterrichtsentwicklung.....	18
5.1.1	Eigenes Modell	18
5.1.2	FQS.....	19
5.1.3	2Q	19
5.2	Bereich Personalentwicklung.....	20
5.2.1	Eigenes Modell	20
5.2.2	FQS.....	20
5.2.3	2Q	21
5.3	Bereich Organisationsentwicklung.....	21
5.3.1	Eigenes Modell	22
5.3.2	FQS.....	24
5.3.3	2Q	25
5.4	Kantonale Projektanlage	27
5.4.1	Eigenes Modell	27
5.4.2	FQS.....	28
5.4.3	2Q	29
6	ERKENNTNISGEWINN.....	31
6.1	Kantonale Rahmenbedingungen.....	31
6.1.1	Spielräume für Eigeninitiativen der Schulen - Teilautonomie.....	31
6.1.2	Freie Wahl eines Modells des Qualitätsmanagements	33
6.1.3	Ausbildung der Lehrkräfte und professionelles Coaching	33
6.1.4	Kantonale Zielsetzungen und Rahmenbedingungen für das Qualitäts-management.....	34
6.2	Schulische Rahmenbedingungen	34
6.3	Zusammenfassung der Erkenntnisse	34

7	REFLEXION ÜBER DIE QES-SCHLUSSEVALUATION	36
7.1	Analyserraster von Chelimsky (1997)	36
7.2	Die klassischen Gütekriterien wissenschaftlicher Forschung	39
7.3	Evaluations-Standards der schweizerischen Evaluationsgesellschaft	40
8	LITERATUR	43
8.1	Literaturhinweise zu Anleitungen, wie Schulen mit der Qualitätsentwicklung beginnen können	45
ANHANG 1: STRATEGISCHE ZIELSETZUNGEN UND RAHMENBEDINGUNGEN FÜR DAS QUALITÄTSMANAGEMENT		46
1.1	Qualitätsziele - Merkmale einer guten Schule	46
1.2	Rahmenvorgaben für das Qualitätsmanagement	47
ANHANG 2: ABLAUF DER EVALUATION		48
ANHANG 3: INHALTSVERZEICHNIS DER SCHULUNGSUNTERLAGEN FÜR DIE PEERS		49
ANHANG 4: FRAGEBOGEN FÜR DIE PEERS ZUR BEURTEILUNG DES PEER- REVIEW-VERFAHRENS		50
ANHANG 5: AM PROJEKT BETEILIGTE SCHULEN		55

1 EINLEITUNG

Der Bericht über die Schlussevaluation fasst die Ergebnisse der Evaluation der einzelnen Pilotschulen zusammen, zieht Bilanz über das Pilotprojekt und empfiehlt Massnahmen zur künftigen Schulentwicklung.

Der Bericht dient jenen Schulen, die die Einführung eines Qualitätsmanagements erwägen. Sie können von den im Pilotprojekt gewonnenen Erkenntnissen profitieren. Die Schulen des Pilotprojektes QES können Anregungen für ihre weitere Entwicklung gewinnen. Der Evaluationsbericht kann allerdings nicht eine Anleitung zur Qualitätsentwicklung sein. Auf dem Markt gibt es aber viele empfehlenswerte Publikationen darüber, wie eine Qualitätsentwicklung gestartet und durchgeführt werden kann. Einige Handweiser sind im Literaturverzeichnis, Abschnitt 8.1, aufgeführt.

Im vorliegenden Evaluationsbericht wird nach dem zusammenfassenden Kurzbericht (Kapitel 2) die Anlage des Pilotprojektes (Kapitel 3) und der Evaluation (Kapitel 4) beschrieben. Die Evaluationsergebnisse in Kapitel 5 sind Grundlage für den Erkenntnisgewinn in Kapitel 6, der im Abschnitt 6.3 zusammengefasst wird. Im Kapitel 7 wird über das methodische Vorgehen anlässlich der Evaluation reflektiert.

Wir danken den Lehrkräften der Pilotschulen, die die informationsreichen Portfolios erarbeitet haben. Ein grosser Dank gebührt allen an den Interviews Teilnehmenden: den Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern, Eltern, Mitgliedern der Schulbehörden und Vertretungen von Lehrbetrieben. Sie leisteten einen unverzichtbaren Beitrag zur Gewinnung von Erkenntnissen über das QES-Projekt.

Ein weiterer Dank geht an die Modellverantwortlichen für ihre engagierte Unterstützung der Evaluation: Priska Hellmüller, Rolf Gschwend und Peter Strahm von der Zentralstelle für Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung des Kantons Bern sowie Daniela Hauser und Jakob Limacher von der Frey-Akademie Zürich.

Ein besonderer Dank gilt den Peers der beteiligten Pilotschulen für ihr motiviertes Mitmachen anlässlich der zweitägigen Einführung in ihre Aufgabe und des einwöchigen Einsatzes als Evaluierende. Hans Bätcher und Egon Fischer arbeiteten bei der Entwicklung des Evaluationskonzeptes mit, bildeten die Peers an zwei Tagen aus, leiteten die Peer-Teams während der Evaluation und verfassten die Evaluationsberichte für die einzelnen Schulen. Herzlichen Dank!

2 ZUSAMMENFASSUNG

Die von der Erziehungsdirektion des Kantons Bern veranlasste externe Schlussevaluation des Pilotprojekts „Qualitätsentwicklung in Schulen“ (QES) prüft, wie Schulen verschiedene Modelle der Qualitätsentwicklung realisieren und deren Wirkung beurteilen.

Gegenstand

Im 5-jährigen Pilotprojekt QES konnten 24 Schulen (Volks- und Berufsschulen, Gymnasien) unter drei Qualitätsmodellen wählen. Die Erziehungsdirektion führte 2003 eine Schlussevaluation mit zwei Hauptfragestellungen durch:

- In welchem Ausmass realisieren die Pilotschulen mit ihrem Modell („Eigenes Modell“ oder „Formatives Qualitätsevaluations-System“ [FQS] oder „Qualität und Qualifizierung“ [2Q]) die von der kantonalen Projektleitung vorgegebenen Qualitätsziele in den drei Bereichen Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung?
- Wie beurteilen die Pilotschulen vorgegebene Qualitätsziele und Rahmenbedingungen, gewährte Ressourcen und die Arbeit der kantonalen Projektleitung hinsichtlich ihrer Eignung für die Qualitätsarbeit an den Schulen?

Evaluert wird die Qualitätsarbeit gemäß Qualitätszielen und Rahmenvorgaben der kantonalen Projektleitung (s. Anhang 1): In welchem Ausmass erreichen die Pilotschulen die strategischen Vorgaben? Die Datenerhebung erfolgte mit Peer-Reviews (Analyse von Portfolios der Schulen, halbstandardisierte Interviews mit Lehrkräften, Schulleitung, Schülerinnen und Schülern, Eltern, Schulbehörden und z. T. mit Abnehmerinnen und Abnehmern). Ein halbes Jahr nach der Evaluation erfolgte eine Follow-up-Befragung bei den Peers über ihre Einschätzung des Evaluationsverfahrens.

Ergebnisse

Unterrichtsentwicklung: Alle Schulen sagen, das von ihnen realisierte Modell der Qualitätsentwicklung verbessere den Unterricht und die Zusammenarbeit im Lehrerkollegium.

Personalentwicklung: Mitarbeitergespräche sind meist institutionalisiert. Eine interne Weiterbildung zum gewählten Modell findet in allen Schulen statt. Kriterien für die individuelle, externe Weiterbildung sind Ergebnisse aus dem Mitarbeitergespräch, Qualitäts-Optionen im Modell 2Q, Feedbacks von Schülerbefragungen und vor allem persönliche Interessen.

Organisationsentwicklung: Meist wirkt das gesamte Kollegium an der Qualitätsentwicklung mit. Teil-Engagement führt zu einem auch längerfristig nicht lösbaren Konflikt. Alle Schulen betonen die Vorzüge ‚ihres‘ Modells. Fast unisono wird ihm bescheinigt, dass es die vorgegebenen Qualitätsziele erreicht, flexibel mit eigenen Interessen verbunden werden kann, grossen Nutzen für Unterricht und Schulklima erbringt, Selbstverantwortung und Reflexion des eigenen Tuns fördert.

Kantonale Projektanlage: Die meisten Schulen beurteilen die vorgegebenen Qualitätsziele und Rahmenbedingungen als stimmig und nicht revisionsbedürftig. Bis auf eine erachten alle Schulen die gewährten zeitlichen Ressourcen als zu gering. Die meisten beurteilen die Arbeit der kantonalen Projektleitung positiv, loben z.T. die vorzügliche Unterstützung durch Modellverantwortliche und Coachs. Die Schlussevaluation wird allgemein akzeptiert und das Verfahren "Peer-Review" als zweckmässig beurteilt. Eine Minderheit hätte ein anderes Verfahren vorgezogen oder findet den Aufwand zu hoch.

Peer-Review-Verfahren: Die Peers beurteilen das Verfahren ausgesprochen positiv, bezüglich Planung und Organisation, Rollenverteilung innerhalb der Peer-Gruppen, beider Schultage, Atmosphäre während der Schulbesuche sowie der Möglichkeit, den Schulen nützliche Empfehlungen zu geben. Der Ertrag könnte bei gegebenem Aufwand optimiert werden.

Schlüsse

Für die Qualitätsentwicklung in den Schulen sind folgende Bedingungen und Massnahmen besonders zu beachten:

- Partizipation aller Lehrkräfte.
- Bereitschaft, Neues zu lernen und Entwicklungsaufgaben zu übernehmen.
- Engagierte Schulleitung (Leadership).
- Unterstützung durch die Schulkommission.
- Jede Schule entwickelt ein „**Konzept der Schule zum Qualitätsmanagement**“. Es beinhaltet Aussagen zu den Zielen und zur Steuerung und Kontrolle der eigenen Qualitätsentwicklung und dient nebst der systematischen Schulentwicklung auch der Legitimation der eingesetzten Mittel sowie der Öffentlichkeitsarbeit. Das schulische Konzept ist im Rahmen des „Konzepts der Erziehungsdirektion zum Qualitätsmanagement“ zu formulieren.

Für die Erziehungsdirektion ist der Schluss zu ziehen, dass sie ein „**Konzept der Erziehungsdirektion zum Qualitätsmanagement**“ zu entwickeln hat, das festlegt, wie sie die Qualität an den Schulen systematisch erfassen und fördern will. Das Konzept zum Qualitätsmanagement der Erziehungsdirektion müsste zu folgenden Bereichen präzise Aussagen machen:

- Welche Ziele und Inhalte die Erziehungsdirektion evaluiert und wie sie die Konsequenzen aus der Evaluation realisiert und kontrolliert;
- welchen Kriterien ein Konzept für das schulische Qualitätsmanagement (das von den Schulen wählbar ist) zu entsprechen hat;
- wie die Schulleitung und der Lehrkörper in der Grundausbildung und Weiterbildung zum Qualitätsmanagement an Schulen befähigt werden;
- in welchem Umfang die Erziehungsdirektion den Schulen Experten für Qualitätsentwicklung und Evaluation zur Verfügung stellt für die Einführung einer systematischen Qualitätsentwicklung und für eine nachfolgende Prozessbegleitung;
- welche neuen Pflichten im Rahmen eines schulautonomen und kantonalen Qualitätsmanagements die Schulaufsicht (Schulkommission und Schulinspektorat) zu erfüllen hat und wie sie dafür befähigt wird;
- mit welchen Rechten, Pflichten und Ressourcen die teilautonome, geleitete Schule bezüglich der inhaltlichen (Lehrplan), zeitlichen (Lektionenpool), finanziellen (Budgetautonomie), personellen und organisatorischen Gestaltungsräume ausgestattet wird.

Ausblick

Die Folgerungen, die aus dem QES-Projekt für die Erziehungsdirektion zu ziehen sind, werden in die Bildungsstrategie der Erziehungsdirektion aufgenommen. Sie wird bis Ende 2004 vorliegen und dann dem Regierungsrat und dem Grossen Rat zur Stellungnahme unterbreitet werden.

3 KURZE BESCHREIBUNG DES PILOTPROJEKTS

Das Pilotprojekt "Qualitätsentwicklung in Schulen" (QES) startete im August 1999 und dauert (nach der beschlossenen Verlängerung um ein Jahr) bis Juli 2004, insgesamt also fünf Schuljahre. Für die Bewerbung zur Teilnahme am Pilotprojekt mussten die Schulen bestimmte Rahmenkriterien akzeptieren. Es meldeten sich gut 80 Schulen an. Wegen beschränkter Finanzen und Kapazitäten der Erziehungsdirektion wurden nach öffentlich bekanntgegebenen Kriterien 24 Schulen ausgewählt, davon zwei französischsprachige. Beteiligt sind Volksschulen, Berufsschulen und Gymnasien. Die Erziehungsdirektion des Kantons Bern führte im Frühjahr 2001 eine kantonale Zwischenevaluation durch. Die Ergebnisse sind publiziert im Bericht von Joe Brunner: Pilotprojekt Qualitätsentwicklung in Schulen. Ergebnisse der kantonalen Zwischenevaluation 2001. Die Schlussevaluation folgte im Jahr 2003. Die Ergebnisse werden im vorliegenden Bericht dargestellt.

Im QES-Projekt stehen den Pilotschulen drei Qualitätsmodelle zur Wahl. Sie werden hier von den Modellverantwortlichen kurz charakterisiert:

„Eigenes Modell“

Eine selbst gestaltete Vorgehensweise, ein "Eigenes Modell", orientiert sich an den folgenden Grundsätzen der Organisationsentwicklung und des Projektmanagements:

- *Qualitätsentwicklung erfordert eine Steuerung durch die Schulleitung.*
- *Qualitätsentwicklung macht Betroffene zu Beteiligten.*
- *Schul- und personenbezogene Evaluationen leiten die Qualitätsentwicklung.*

Das Modell stellt sicher, dass die Beteiligten einer Schule ihre Arbeit systematisch überprüfen und bewerten, um daraus jene Konsequenzen abzuleiten, die den Qualitätsansprüchen entsprechen und der Weiterentwicklung von Schule und Unterricht dienen. Auf diesem Hintergrund werden verbindliche Entwicklungsmassnahmen geplant und realisiert.

Das Einrichten einer Projektorganisation, das damit verbundene Klären der Rollen und Aufgaben der Beteiligten und die dafür notwendigen Zielklärungsprozesse waren Bedingungen für das Gelingen der Startphase.

Weil die Organisationsstruktur und die Instrumente selbst entwickelt oder adaptiert werden, muss gerade in der Startphase mit einem höheren Zeitaufwand gerechnet werden. Dieser zahlt sich aber in den weiteren Jahren aus.

Zeitaufwand: Es ist zu unterscheiden zwischen dem zeitlichen Aufwand der einzelnen Aufgabenbereiche (Steuerung, Entwicklung, Verfahren, Dokumentation/Rechenschaftslegung) und den einzelnen Rollengruppen. Im ersten Jahr benötigen Schulleitungen für die Steuerung pro Jahr ca. 60 Stunden. Die Steuergruppe arbeitet je nach Auftrag für ca. 150 Stunden pro Jahr. Das Kollegium muss mit einem jährlichen Aufwand von ca. 50 Stunden rechnen. In den weiteren Jahren verringert sich der Zeitaufwand langsam bis um die Hälfte.

Modellverantwortliche: Priska Hellmüller und Rolf Gschwend von der deutschsprachigen Zentralstelle für Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung des Kantons Bern (ZS LLFB).

Das Formative Qualitätsevaluations-System FQS®

FQS bedeutet «Förderorientiertes Qualitätsevaluations-System» und gibt der Selbstevaluation den Vorrang: Das FQS geht von der Professionalität der Lehrkräfte aus – Lehrpersonen sind Fachleute für das Lehren und Lernen. Mit dem FQS überprüfen sie die Wirksamkeit ihrer Tätigkeit und übernehmen Verantwortung für die persönliche Weiterbildung und Entwicklung ihrer Schule. Aufsichtsbehörden gegenüber legen sie Rechenschaft über ihre Arbeit an der Qualität ab.

FQS funktioniert auf einvernehmlicher Basis innerhalb garantierter Vertraulichkeit. Gemeinsame Regeln über die Verbindlichkeit ermöglichen eine konstruktive Kommunikations- und Feedback-Kultur.

FQS ist 1993 von der pädagogischen Arbeitsstelle des Dachverbands Schweizer Lehrerinnen und Lehrer LCH entwickelt und eingeführt worden. Seither hat es sich bei weit über hundert Schulen auf allen Schulstufen bewährt.

Handlungsfelder des FQS:

- Die Schule als Ganzes und die einzelnen Lehrpersonen bestimmen ihre Qualitätsansprüche (z.B. im Schulleitbild bzw. Schulprogramm) und machen sie evaluierbar, indem sie Kriterien und Indikatoren formulieren.
- Die Evaluationen werden als Individualfeedback für die einzelnen Lehrpersonen und als Untersuchungen zur Qualität der ganzen Schule (Schulqualitätsrecherchen) durchgeführt.
- Die Erkenntnisse aus den Evaluationen werden umgesetzt.
- Es folgen regelmässige Berichterstattungen nach innen und aussen.
- Die Schule lässt ihre Selbstevaluation im Sinne einer Meta-Evaluation von der Schulaufsicht (Schulkommission, Inspektorat) überprüfen.

Zeitaufwand:

- Der Aufwand in der Einrichtungsphase (ca. 2 Jahre) beträgt für Mitglieder von Steuergruppen ca. 1.5 bis 2 Wochenstunden. In der „normalen“ Betriebsphase braucht es noch ca. die Hälfte der zeitlichen Ressourcen.
- Das Kollegium muss mit einem Aufwand von ca. 0.5 Stunden pro Woche rechnen.

Modellverantwortlicher: Peter Strahm von der deutschsprachigen Zentralstelle für Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung des Kantons Bern.

"Qualität und Qualifizierung" (2Q)

Modell: Die 2Q-Systematik zeichnet sich durch drei spezielle Merkmale aus. Sie konzentriert sich auf die Kernkompetenz einer Bildungsinstitution, nämlich dem eigentlichen Unterrichten und allem, was damit zusammenhängt. Sie enthält einen hohen Selbstführungscharakter. Das heisst, die Beteiligten führen sich zu 70% selber durch den Prozess der Qualitätsentwicklung. 2Q umfasst alle Lehrpersonen einer Institution.

Verfahren: Die Schule besinnt sich in einem ersten Schritt auf ihre wesentlichen Leistungen. Durch den selbstständig gewählten und erarbeiteten Schwerpunktskatalog der qualitätsrelevanten Gebiete gibt sie sich ein eigenes Profil mit klar formulierten Qualitätsstandards.

Zu Beginn jedes Semesters wird in einem Fachgespräch mit einer vorgesetzten Person oder einem sogenannten Senior Teacher eine von der Lehrkraft gewählte und ausgestaltete Zielsetzung besprochen (ca. 10 - 25 Qualitätsthemen stehen zur Wahl). Im Verlauf des Semesters arbeitet die Lehrkraft an der Umsetzung des gesetzten Ziels. Dann folgen ein Auswertungsgespräch und die Besprechung des nächsten geplanten Ziels.

Zeitaufwand: Es liegt ein klar strukturiertes Verfahren vor. Die Einführung des Systems dauert ca. ein halbes Jahr und verlangt danach eine kontinuierliche Betreuung durch die Schulleitung oder eine Qualitätsgruppe (Q-Gruppe). Pro Semester besteht der Zeitaufwand pro Lehrkraft in einem ein- bis zweistündigen Fachgespräch und in 4 bis 8 Stunden (individueller) Arbeit an der gewählten Zielsetzung.

Modellverantwortliche: Daniela Hauser, Frey Akademie AG Zürich.

Je acht Pilotschulen arbeiten mit einem der Modelle.

Das Pilotprojekt QES ist im Kontext der aktuellen bildungspolitischen Situation zu sehen, die wie folgt umrissen werden kann: Aktuelle Reformen in Wirtschaft und Staatsverwaltung drehen sich um neue Konzepte des Qualitätsmanagements und des New Public Managements. Diese Reformen beeinflussen auch das Schulsystem. Sie haben einen gemeinsamen Fokus: Um bessere Resultate zu erreichen, wird die Autonomie der Institutionen erhöht, gleichzeitig werden die zu erreichenden Ergebnisse genauer definiert und systematisch evaluiert. Die Erziehungsdirektion des Kantons Bern überprüft mit Pilotprojekten vor einer allfälligen Einführung derartiger Neuerungen ihre pädagogischen, organisatorischen und finanziellen Auswirkungen auf die Schule. Gegenwärtig sind es vier Projekte: Parallel zum Pilotprojekt „Qualitätsentwicklung in Schulen“ das Pilotprojekt „Globalsteuerung“, das Pilotprojekt „Neugestaltung des 9. Schuljahres“ und das Projekt „New Public Management im Bildungsbereich“. Die Evaluationsergebnisse dieser Pilotprojekte werden in ihrer Gesamtheit eine wichtige Grundlage für die Erziehungsdirektion bilden, um die neuen Rahmenbedingungen für die Schule festzulegen.

3.1 Zielsetzung des Projekts QES

Der Erziehungsdirektor Mario Annoni (1998) verpflichtet die Pilotschulen, ein Qualitätsmodell einzuführen:

Jede Schule soll ihr eigenes Profil bekommen und ihrerseits vermehrt Kompetenzen und Pflichten übernehmen, so wie wir dies auch im Sinne des Lehrplans von den Schülerinnen und Schülern erwarten. ... Wir wollen mit diesen Pilotversuchen abklären, wie viel Unterstützung und Vorgaben seitens der Erziehungsdirektion nötig sind, damit die Schulen ein an sie angepasstes Qualitätssicherungs- und -entwicklungssystem aufbauen können.

Laut Zielsetzungen des Erziehungsdirektors ist mit dem Pilotprojekt also abzuklären:

- Welche Unterstützung die Schulen für ihre Qualitätsentwicklung benötigen und
- welche Vorgaben seitens der Erziehungsdirektion für die Qualitätsentwicklung festzulegen sind.

Diese Zielsetzungen wurden erreicht – siehe Kapitel 5 und 6.

Die Erziehungsdirektion bezieht drei Qualitätsmodelle (Eigenes Modell, FQS, 2Q) ins Pilotprojekt ein – nicht um das „beste“ Modell herauszufinden, sondern um aufgrund der Erfahrungen mit den verschiedenen Modellen von den Schulen Hinweise für optimale kantonale Rahmenbedingungen zur Qualitätsentwicklung zu erhalten. Diese Rahmenbedingungen sollen die Schulen in ihren Bemühungen unterstützen, ein eigenes Profil zu entwickeln. Die kantonalen Rahmenbedingungen sollen für verschiedene Modelle optimal sein, die eine Schulentwicklung in dem Sinne begünstigen, wie sie Dubs (2000) definiert:

Schulentwicklung ist ein planmässiges, zielorientiertes und langfristiges Vorgehen der Schulleitung und der Lehrerschaft einer einzelnen Schule zur Steigerung der Wirksamkeit der Schule in konzeptueller, pädagogischer und administrativ/organisatorisch/wirtschaftlicher Hinsicht innerhalb eines gesetzlich definierten Autonomieraumes. Dieses Vorgehen wird geprägt durch Lernprozesse aller Lehrkräfte in allen Schulbereichen sowie durch eine gute Leadership der Schulleitung, wodurch Neuerungen zum Wohle der Lernenden und Lehrenden sowie der Schule als menschliche Gemeinschaft herbeigeführt werden sollen. (S. 61)

3.2 Organisation und Projektstruktur von QES

Die kantonale **Projektleitung** umfasst neun Personen (Stand 2003). Gesamtprojektverantwortung und Vertretung von QES in der Direktionskonferenz: Theo Ninck, Vorsteher des Mittelschul- und Berufsbildungsamtes (MBA). Stellvertretende Leitung und Administration: Kathrin Keller, Zentralstelle für Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung. Vertretung Schulinspektorat: Marcel Fuchs. Vertretung Mittelschulen: Mario Battaglia, MBA. Vertretung Berufsschulen: Beat Meyenberg, MBA. Vertretung Amt für Kindergarten, Volksschule und Beratung: Peter Hänni. Vertretung BEJUNE: Jean-François Wälchli. Vertretung Lehrerinnen und Lehrer Bern (LEBE): Doris Hochheimer. Evaluation und inhaltliche Koordination mit anderen Projekten: Joe Brunner, Abt. Bildungsplanung und Evaluation der ERZ.

Die Projektleitung ist gegenüber der Direktionskonferenz der Erziehungsdirektion verantwortlich.

Die Projektleitung steuert und koordiniert die Arbeiten mit allen beteiligten Instanzen und überwacht den Zeitplan. Sie ist ermächtigt, im Rahmen der Budgetkredite mit Externen zusammenzuarbeiten.

Die Arbeiten der Projektleitung werden von einer **Begleitgruppe** unterstützt. Sie ist zusammengesetzt aus Vertretungen der Schulleitungen von QES-Schulen, des kantonalen bernischen Lehrervereins LEBE und der Erziehungsdirektion.

Einheitlich von der kantonalen Projektleitung geregelt ist die Weiterbildung und Begleitung der QES-Schulen. Die sogenannten „**Modellverantwortlichen**“ sind Expertinnen und Exper-

ten „ihres“ Modells. In Weiterbildungskursen befähigen sie die Pilotschulen, das Modell umzusetzen. Es gibt eine enge Zusammenarbeit zwischen der kantonalen Projektleitung und den Modellverantwortlichen. Sie sind das direkte Bindeglied zwischen der kantonalen und den schulischen Projektleitungen.

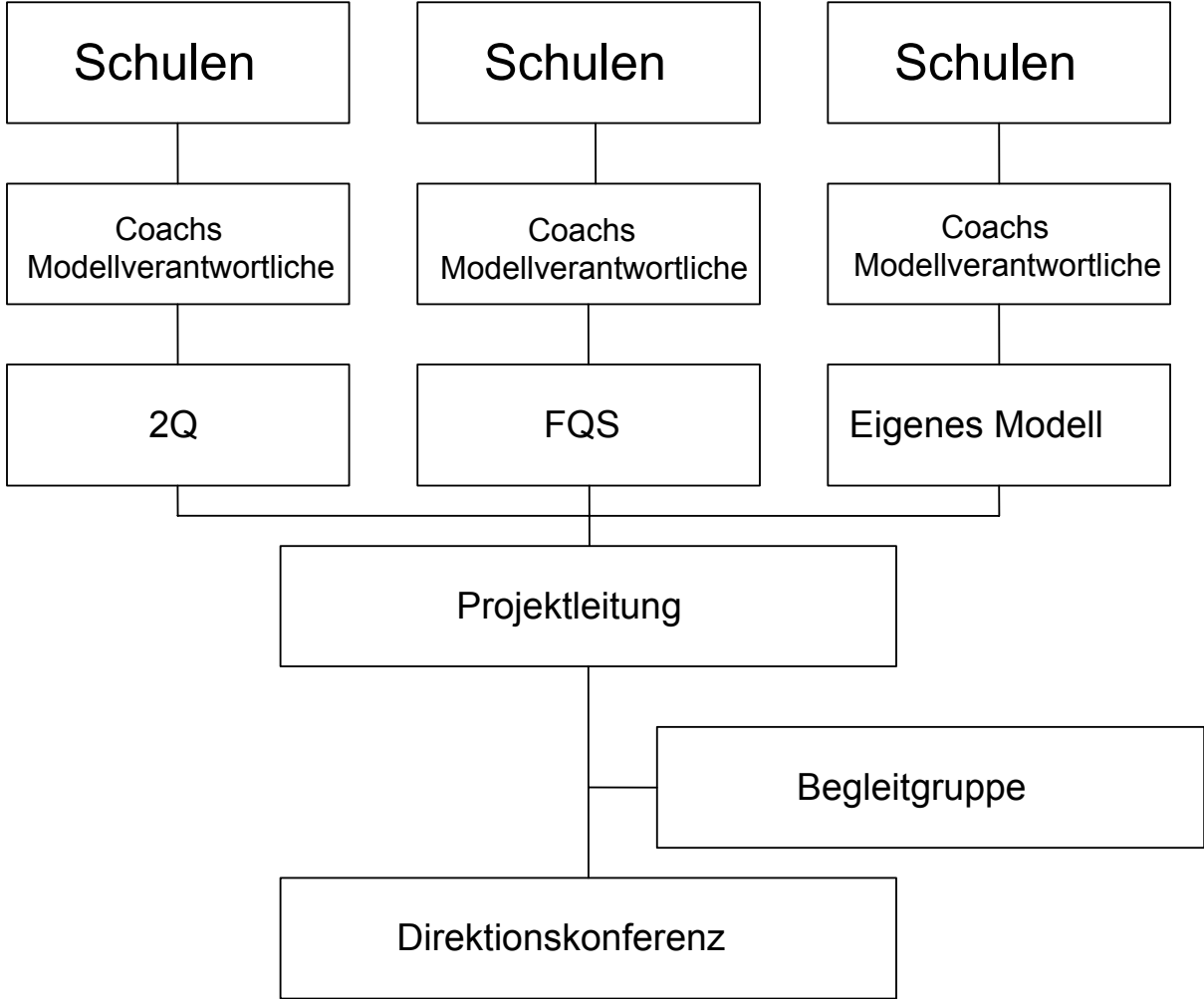
Jede Schule muss einen frei wählbaren **Coach** beiziehen. Dieser unterstützt die Schule in ihrem Prozess der Qualitätsentwicklung. Die Coachs arbeiten eng mit den Modellverantwortlichen zusammen.

Für die Weiterbildung in schulspezifischen Projektvorhaben können die Schulen **Expertinnen und Experten für schulinterne Kurse** anfordern.

In einer **Vereinbarung** zwischen der kantonalen Projektleitung und den QES-Schulen werden die gegenseitigen Verpflichtungen festgehalten und es wird der Umfang der Erhöhung des Schulleitungspools und Schuladministrationspools bestimmt, der für spezifische QES-Arbeiten einzusetzen ist.

Weitere Projektinformationen sind im Internet zu finden: www.erz.be.ch/qes/

Projektstruktur



3.3 Kosten

Die Kosten werden durch den Kanton und die Gemeinden getragen. Die Gemeinden beteiligen sich im Rahmen der Lastenverteilung an den Entlastungen und im Rahmen des Betriebsbudgets an den nicht gedeckten Kosten von QES in Volksschulen.

Initialisierungskosten: Für das Pilotprojekt «Qualitätsentwicklung in Schulen» (QES) wurden für die vierjährige Initialisierungsphase gesamthaft 3,6 Mio Franken budgetiert. Die tatsächlichen Ausgaben beliefen sich auf 2,6 Mio Franken. Wenn man davon ausgeht, dass zur Einführung und Konsolidierung eines QES-Systems weitere Jahre gebraucht werden, betragen die Initialisierungskosten gemäss Projekt durchschnittlich 27'100 Franken pro Jahr und Schule. Dabei hat allerdings die Evaluation gezeigt, dass die gewährten Entlastungsmassnahmen für die Schulleitungen und Lehrkräfte den effektiv geleisteten Aufwand nicht vollumfänglich abgedeckt haben. Die Einführung eines QES-Systems ist mit Zusatzaufwand verbunden.

Folgekosten: Die jährlichen Folgekosten umfassen die für QES gewährten Lektionen in den Konten „Projektleitung in den Schulen“ und „Administrative Projektleitung“, die gemäss untenstehender Tabelle pro Schule rund 15'000 Franken betragen. Dazu kommen Auslagen für die Evaluation und Beratung, die je nach Bedürfnis, Zielsetzung und Häufigkeit sehr verschieden ausfallen können.

Kostendarstellung mit Tabelle und Erläuterungen: Die nachfolgende Darstellung zeigt die detaillierten budgetierten und effektiven Kosten über die vierjährige Initialisierungsphase (vom August 1999 bis Juli 2003).

	Budget	Ausgaben (Rechnung)	Pro Jahr	Pro Jahr u. Schule
Modelleinkauf	400'000	295'000		3100
Schulung/Beratung der Schulen	1'000'000	600'000		6200
Projektleitung in den Schulen	1'200'000	1'170'000		12'200
Evaluation des Projektes	400'000	250'000		2'600
Administrative Projektleitung/Kommunikation (inkl. 240'000 Franken Reserve)	600'000	285'000		3'000
Total	3'600'000	2'600'000	650'000	27'100

Die Minderausgaben erklären sich wie folgt:

Für die Ausbildung der FQS-Coachs wurden rund 100'000 Franken weniger verlangt als ursprünglich vereinbart. Die Schulung und die Beratung der Projektschulen kamen um 400'000 Franken weniger hoch zu stehen, einerseits weil die Schulungen zum grössten Teil durch Mitarbeitende der Zentralstelle für Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung im Rahmen ihrer Anstellung erteilt wurden, andererseits weil in manchen Pilotschulen Schul- und Projektleitungen arbeiteten, die sich bereits früher in Leitungs- und Managementfragen sowie in Qualitätsentwicklung qualifiziert hatten.

Evaluationskosten: Die erste Evaluation im Jahre 2001 wurde an 22 Schulen mit Experten durchgeführt. Dies kostete pro Schule 4'100 Franken; total 90'000 Franken. Die zweite Evaluation im Jahre 2003 wurde mit Peers unter Anleitung von Experten an 20 Schulen durchgeführt. Hier betragen die Kosten pro Schule 8'000 Franken; total 160'000 Franken. Die Einsparungen entstanden vor allem dadurch, dass die erste Evaluation nicht wie ursprünglich vorgesehen mit Peers, sondern allein mit Experten realisiert wurde.

Wegen des Entscheides kurz nach Projektmitte, QES nach Abschluss des Projektes nicht flächendeckend einzuführen, entfielen die geplanten Informations- und Kommunikationsmittel. Auch musste die Reserve nicht angetastet werden (315'000 Franken weniger Auslagen).

4 VON DER ZWISCHENEVALUATION 2001 ZUR SCHLUSSEVALUATION 2003

Die **erste Evaluation** wurde im Jahre 2001 durchgeführt. Sie ist dokumentiert im Bericht von Joe Brunner: Pilotprojekt Qualitätsentwicklung in Schulen. Ergebnisse der kantonalen Zwischenevaluation 2001. Die Evaluation 2001 war formativ, also programmgestaltend angelegt. Sie ist als „offene“ Evaluation im Unterschied zur „geschlossenen“ Evaluation 2003 (Kromrey, 2001) konzipiert. In „offenen“ Evaluationen ist nach einer Charakterisierung von Beywl (1991; zit. nach Kromrey, 2001, S. 115) „die Bestimmung der Feinziele, Fragestellungen, Hypothesen usw. zentrale Aufgabe des Evaluationsprozesses selbst. Der Evaluationsgegenstand ist lediglich vorläufig abgesteckt und wird im Fortgang der Untersuchung neu konturiert – je nach den Interessen der Organisationen, Gruppierungen oder Personen, die am Programm beteiligt sind“. Das Konzept der offenen Evaluation ist ähnlich jenem der „responsive evaluation“ von Stake 1980 (in Shadish u.a. 1991, S. 270-314), wonach die verschiedenen Interessen der Beteiligten und ihre Handlungen die zentralen Orientierungspunkte der Evaluation sind. Die Vorgaben der Erziehungsdirektion waren für das QES-Projekt und die Evaluation 2001 noch recht offen: Die Pilotschulen sollten mit der Qualitätsentwicklung ein eigenes Profil ausgestalten. Die Evaluation 2001 sollte den Pilotschulen Auskunft über ihre Qualitätsarbeit und Hinweise zu deren Optimierung liefern, und die Erziehungsdirektion wollte Steuerungswissen über geeignete Rahmenbedingungen zur Unterstützung der Qualitätsarbeit an den Schulen gewinnen. Die Anliegen der Beteiligtegruppen sollten auch für eine künftig differenziertere Ausrichtung von QES genutzt werden. Ein auf diese Art und Weise gewonnenes wichtiges Ergebnis der ersten Evaluation war die Forderung der Befragten, für QES und die Schlussevaluation müssten eindeutige Rahmenbedingungen und Qualitätsziele definiert werden. Die Projektleitung QES erfüllte diese Forderung und richtete die Schlussevaluation darauf aus.

Die **zweite Evaluation** (Schlussevaluation 2003) geht von den Qualitätszielen und Rahmenvorgaben (s. Anhang 1) aus, die die Projektleitung aufgrund der Forderungen anlässlich der ersten Evaluation festlegte. Somit handelt es sich um eine „geschlossene“ Evaluation - evaluiert wird, in welchem Ausmasse die Pilotschulen die strategischen Vorgaben mit ihrem Qualitätsmodell erreichen („preordinate evaluation“ nach Stake 1980, in Shadish u.a. 1991, S. 270. „Preordinate evaluations are determined by the evaluator early in the evaluation, and imposed on the program based upon an a priori plan.“).

Evaluationsgegenstand sind die Qualitätsarbeit der Pilotschulen im Rahmen ihres Qualitätsmodells und die Qualität der kantonalen Projektanlage.

Die **Beteiligten** sind die kantonale QES-Projektleitung als Auftraggeber, die Schulen mit ihren Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern als Durchführende der Qualitätsarbeit, die Schulkommissionen als Aufsichtsbehörden, die Eltern als indirekt Betroffene und bei den Berufsschulen anstelle der Eltern die Lehrbetriebe als Abnehmer.

Die Peer-Review wurde an 19 der 24 Schulen durchgeführt. Eine Schule schied aus, weil die an QES beteiligten Lehrkräfte auf Ende Schuljahr 2001/02 die Anstellung kündigten. Eine weitere Schule konnte nicht berücksichtigt werden, weil sie wegen einer Fusion viele dringende Organisationsprobleme lösen musste und deshalb die Qualitätsarbeit sistierte. Eine Schule des französischsprachigen Kantonsteils wurde wegen ihren besonderen Rahmenbedingungen mit einem speziell darauf abgestimmten Verfahren evaluiert und fand deshalb im vorliegenden Bericht keinen Eingang. Zwei Schulen wurden am Anfang des Schuljahres 2002/03 mit selbstbestimmten Fragestellungen innerhalb eines andern Reformprojekts evaluiert. Auf ihren Wunsch hin wurden sie nicht bereits nach einem halben Jahr nochmals evaluiert. Sie lieferten aber das Portfolio mit den Informationen über ihr Qualitätsmodell ab.

4.1 Zweck und Fragestellung der Schlussevaluation

Mit der externen Schlussevaluation werden zwei **Zwecke** verfolgt:

- Erfassung und Beurteilung der Qualitätsarbeit der Pilotschulen, gemessen an den von der QES-Projektleitung vorgegebenen Qualitätszielen.
- Erfassung und Beurteilung der Qualität der kantonalen Projektanlage, gemessen am Nutzen für die Qualitätsarbeit in den Schulen.

Die **Hauptfragestellung** für den ersten Zweck lautet:

In welchem Ausmasse realisieren die Pilotschulen mit ihrem Konzept der Qualitätsentwicklung (Eigenes Modell oder FQS oder 2Q) die von der QES-Projektleitung vorgegebenen Qualitätsziele? Die Qualität wird in den drei Bereichen Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung erfasst und beurteilt.

Die Hauptfragestellung für den zweiten Zweck lautet:

Wie beurteilen die Pilotschulen die von der QES-Projektleitung vorgegebenen Qualitätsziele und Rahmenbedingungen, die gewährten Ressourcen und die Arbeit der kantonalen Projektleitung hinsichtlich ihrer Eignung für eine erfolgreiche Qualitätsarbeit in den Schulen?

4.2 Methodisches Vorgehen anlässlich der Schlussevaluation

Antworten auf die Fragestellungen werden mit dem Verfahren „Peer Review“ eingeholt. Es ist ein Verfahren, das für die tertiäre Bildungsstufe entwickelt wurde, sich aber auch für die primäre und sekundäre Stufe bei bestimmten Evaluationszielen eignet. In der Schweiz wurde das Verfahren vor allem für die Evaluation der Effizienz und Inhalte der Studiengänge der Fachhochschulen bekannt. Auftraggeber der Evaluation war der Bund, die wissenschaftliche Leitung lag bei Professor Rolf Dubs. Das folgende Zitat von Dubs (2001a) über die Peer Review im Einsatz für die Fachhochschulen verdeutlicht, dass das Verfahren in der QES-Schlussevaluation fast identisch angewendet wurde:

Peer Review ist ein weltweit angewendetes Verfahren zur Qualitätsüberprüfung von Hochschulen mit dem Ziel, den aktuellen Stand der Qualität zu erfassen und Anregungen zu geben, in welcher Richtung sie sich verbessern liesse. ... Zunächst stellt sich jede Schule in einem Eigenbericht selbst dar. Anschliessend studieren die Peers diese Unterlagen und führen vor Ort eine Begutachtung durch, um zu überprüfen, ob sie zu denselben Erkenntnissen gelangen wie die Schule selbst. Am Ende dieses Prozesses legen die Peers ihre Erkenntnisse den Schulleitungen und Dozenten vor, die dazu Stellung nehmen können. Schliesslich verfasst die Peer Group ihren definitiven Bericht. ... Wo Schulleitungen und Dozierende positiv zum Qualitätsmanagement eingestellt sind, entsteht eine positive Evaluationskultur, die das Bemühen um dauernde Verbesserung als wichtige Aufgabe der Schule versteht. In einem solchen Umfeld kann eine Peer Review der Schule sehr viel bringen. Wo hingegen nur Negativismus und Abwehrhaltungen herrschen, nützt sie nichts.

Über die durchgeführte Evaluation der Fachhochschulen berichtete die NZZ (6.11.2001) unter dem Titel: „Ansehen der Fachhochschulen durch Peer-Reviews gestärkt“. In diesem Artikel stellt Prof. Konrad Hungerbühler von der ETH Zürich fest, „... dass auch wir an der ETH alle sechs Jahre von einem internationalen Expertengremium kritisch durchleuchtet werden. Es ist enorm wichtig, dass der Selbsteinschätzung eine hochkarätig besetzte Fremdeinschätzung folgt.“

Zurück zur QES-Evaluation: Das methodische Vorgehen mittels Peer Reviews erfolgt standardmässig in fünf Schritten. Sie werden jedoch wo nötig an die je spezifische Situation der evaluierten Pilotschule angepasst. Mit dem gewählten Ansatz wird versucht, Steuerungswissen nicht von einer distanzierten, objektivistischen Aussensicht her zu gewinnen, sondern in der Begegnung mit Innenansichten (Erkenntnisse über die Beweggründe der verschiedenen Massnahmen, über die Wahrnehmungen der Beteiligten). Die Teams versuchen möglichst genau zu verstehen, was warum wie abläuft, gleichzeitig versuchen sie, die Aussagen in einer kritischen, distanzierten Haltung zu analysieren und stellen ihre Überlegungen im Gespräch mit den Betroffenen zur Diskussion. Der Dialog kann dazu führen, dass die einzel-

nen Schulen vertieften Einblick in ihren Entwicklungsprozess und neue Erkenntnisse gewinnen. Nachfolgend sind die fünf Schritte aufgeführt:

1. Jede Schule verfasst ein Portfolio nach der Vorlage der QES-Leitung. Das Portfolio ist in die drei Bereiche „Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung“ und den Bereich „Kantonale Projektanlage“ zu gliedern. Zu den vier Bereichen werden insgesamt 19 detaillierte Fragen gestellt. Sie sind auf die strategischen Qualitätsziele und Rahmenvorgaben (s. Anhang 1) abgestimmt. Das Portfolio soll eine erste Antwort auf die zwei Hauptfragestellungen der Evaluation (s. Abschnitt 4.1) geben. Die Gliederung in die vier Bereiche wird während der ganzen Evaluation beibehalten: Sie bildet den Raster für das Portfolio, die Interviews an den Schulen und für das Abfassen der einzelnen Schulberichte und den vorliegenden zusammenfassenden Schlussbericht.
Die Anleitung zum Abfassen des Portfolios wurde den Schulen im März 2002 zugestellt. Ablieferungstermin des Portfolios war der 15. März 2003.
2. Die Peers werden Ende März 2003 während zwei Tagen auf ihre Evaluationsaufgabe vorbereitet. Sie lernen, verschiedene Methoden der Auswertung von schriftlichen Dokumenten und der Durchführung von Befragungen einzusetzen (auswerten der Portfolios, führen der Interviews, organisieren einer selbständigen Gesprächsrunde, leiten einer Ratingkonferenz, zusammenfassen der Ergebnisse). Ein Teil der beiden Fortbildungstage wird dafür eingesetzt, die Fragen für die Interviews aufgrund der Portfolios auf die einzelnen Schulen abzustimmen.
3. Die Evaluation findet in den Monaten April und Mai 2003 statt. Es werden fünf Review-Teams gebildet. Sie bestehen aus drei Lehrkräften der Pilotschulen (Peers) und werden von einem Evaluationsexperten angeleitet. Sie besuchen die Schulen während eines Tages. Mit verschiedenen Methoden (multiperspektivisches Vorgehen) werden Schulleitung, Steuergruppe, Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler, Schulbehörden, Eltern und Vertretungen der Lehrbetriebe (Einbezug vieler Interessengruppen) zu den Bereichen Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung und kantonale Projektanlage interviewt. Das Evaluationsteam vermittelt die gesammelten Erkenntnisse und deren Beurteilung am Abend des Besuchstages dem Lehrerkollegium. Dabei wird auch überprüft, ob die Aussagen der Interviewten gültig sind (kommunikative Validierung). Aufgrund der Ergebnisse erhalten die Schulen von den Evaluierenden Hinweise zur Optimierung ihrer Qualität.
4. Im Anschluss an den Schulbesuch verfasst der Teamleiter einen Evaluationsbericht. Er wird der Schule zur Stellungnahme abgegeben. Wenn eine Schule mit gewissen Aussagen nicht einverstanden ist, kann sie dies in einer schriftlichen Entgegnung festhalten, die integraler Teil des Berichtes wird. Die Schule kann über ihren Bericht frei verfügen. Ein Exemplar geht an die QES-Projektleitung.
5. Auf der Grundlage der einzelnen Schulberichte wird ein zusammenfassender Bericht zuhanden der Erziehungsdirektion verfasst (mit Verwendung des Programms Atlas/ti). Er liefert ihr die verlangten argumentativen Grundlagen für den Entscheid, ob ein Qualitätsmanagement in den Schulen des Kantons eingeführt werden soll und falls ja, welche Massnahmen für ein gutes Gelingen zu ergreifen sind.

Weitere Hinweise zum Ablauf der Evaluation enthält Anhang 2.

Was die einzelnen Qualitätsmodelle bewirken, kann nicht scharf vom Kontext isoliert erhoben werden. Das zeigte sich bereits in den von den Schulen verfassten Portfolios und wieder anlässlich der Interviews. Die Schule ist eben kein wissenschaftliches Labor, in dem eine Variable isoliert und variiert und die Wirkung genau kontrolliert werden kann. Deshalb werden im Kapitel über die Evaluationsergebnisse auch Aussagen der Interviewten zusammengefasst, die offenbar kaum in direktem Zusammenhang mit einem Qualitätsmodell stehen. Was die befragten Personen sagten, wird deskriptiv dargestellt, also ohne Bewertungen von Seiten des Autors dieses Berichts. Selbstverständlich enthält das Kapitel über die Evaluationsergebnisse auch Bewertungen – sie kommen aber alle von den Interviewten. Der Autor dieses Berichts bringt seine Bewertungen in Kapitel 6 ein.

5 EVALUATIONSERGEBNISSE

Die Darstellung der Ergebnisse ist in die vier Bereiche Unterrichts-, Personal-, Organisationsentwicklung und kantonale Projektanlage gegliedert. Zu Beginn eines jeden Bereichs werden die dazu von der Projektleitung vorgegebenen Qualitätsziele genannt. Was dabei anlässlich der Interviews herauskam, wird für jedes Qualitätsmodell separat ausgewiesen.

Zwei Hauptfragestellungen werden in der Schlussevaluation 2003 zu klären versucht:

- In welchem Ausmasse realisieren die Pilotschulen mit ihrem Modell der Qualitätsentwicklung (Eigenes Modell oder FQS oder 2Q) die von der QES-Leitung vorgegebenen Qualitätsziele? Die Qualität wird in den drei Bereichen Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung erfasst und beurteilt (Abschnitte 5.1 bis 5.3).
- Wie beurteilen die Pilotschulen die von der QES-Leitung vorgegebenen Qualitätsziele und Rahmenbedingungen, die gewährten Ressourcen und die Arbeit der QES-Projektleitung hinsichtlich ihrer Eignung für gute Qualitätsarbeit an den Schulen (Abschnitt 5.4)?

5.1 Bereich Unterrichtsentwicklung

Die kantonale QES-Leitung gibt zwei Qualitätsziele zur Unterrichtsentwicklung vor. Sie lauten:

- Der **Unterricht** ist von positiver Leistungserwartung und einem hohen Engagement für die Schülerinnen und Schüler geprägt. Er fördert die Chancengerechtigkeit.
- **Mitsprache**. Die Schule berücksichtigt die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler sowie der Eltern bzw. der Ausbildungsbetriebe angemessen.

Aufgrund dieser zwei Ziele werden die Interviews geführt. Sie führen zu folgenden Ergebnissen:

5.1.1 Eigenes Modell

Die Schulen mit einem „Eigenen Modell“ arbeiten für den **Unterricht** in Lehrergruppen zusammen. Inhaltlich geht es unter anderem um Absprachen für eine transparentere Beurteilungspraxis, um gegenseitige Unterrichtsbesuche, Förderung der Chancengerechtigkeit, individualisierenden Unterricht und um die Integration von Schülerinnen und Schülern der Kleinklassen in die Regelklassen, mit Hilfe von Team-Teaching.

Eine Schule stellt ein „Handbuch für Qualitätsentwicklung“ zusammen. In Tandems und grösseren Gruppen wird nach genauen Vorgaben an neuen Konzepten zur Verbesserung der Schulqualität gearbeitet. Die Erfahrung zeigt, dass deren Umsetzung viel Zeit beansprucht.

Eine Schule lässt jede Lehrperson von zwei Klassen bezüglich der Unterrichtsqualität beurteilen. Aufgrund der Ergebnisse werden Massnahmen ergriffen, die zu einer bedeutenden Verbesserung der Qualität führen.

Eine Mitwirkung bzw. **Mitsprache** der **Schülerinnen und Schüler** findet an allen Schulen statt. Folgende Instrumente werden eingesetzt: Direkte Gespräche mit der Schulleitung und den Lehrkräften, verschiedene institutionalisierte Formen von Feedback zum Unterricht (Klassenstunden, Rückmeldeheft, Fragebogenerhebungen), Klassensprecherkonferenz, Schülerrat, Briefkasten. Die Schülerinnen und Schüler beurteilen ihre Mitsprachemöglichkeit unterschiedlich. Zum Teil fühlen sie sich ernst genommen, zum Teil wissen sie nicht recht Bescheid über ihre Möglichkeiten, zum Teil wünschen sie mehr Mitsprache und zum Teil sagen sie, die vorhandenen Mitsprachemöglichkeiten bewirkten kaum etwas. An einer Schule differiert die Beurteilung der Mitsprachemöglichkeiten stark zwischen Lehrerschaft und Schülerschaft.

Die Schulen suchen das Gespräch mit den **Eltern** an Elternabenden, an Sonderveranstaltungen, mittels E-Mail-Briefkasten und in regelmässigen Treffen zwischen einzelnen Lehr-

kräften und Eltern. Das Bedürfnis der Eltern ist in erster Linie, möglichst vollständig und frühzeitig in den sie betreffenden Belangen informiert zu werden.

Die Lehrkräfte der Berufsschulen besuchen jährlich ein bis drei **Lehrbetriebe**. Zusätzlich findet ein Lehrmeisterabend statt. Je nach Fachrichtung geht die Mitwirkung der Lehrbetriebe sehr weit oder ist praktisch nicht vorhanden.

5.1.2 FQS

Die Schulen bescheinigen FQS einen grossen Einfluss auf den **Unterricht**. Inhaltlich geht es unter anderem um die Evaluation des Unterrichts, um Lernvereinbarungen mit messbaren Zielen, transparente Beurteilung, Chancengerechtigkeit, Feedbackkultur, die spezielle Berücksichtigung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Bedürfnissen, sowie um den intensiven Austausch über pädagogische Inhalte.

Die **Mitsprache** der **Schülerinnen und Schüler** ist an allen Schulen gewährleistet. Eine Schule schliesst mit den Schülerinnen und Schülern und ihren Eltern Lernvereinbarungen ab. An einer andern Schule ist die Mitwirkung im Leitbild festgehalten. Weitere Formen der Mitwirkung sind Wochenheft, Klassenrat, Schülerrat und Briefkasten. Als Inhalte der Mitsprache werden genannt: Klassenregeln, Projektwochen und Pausenplatzgestaltung. Eine Schule legt im nächsten Schuljahr ein Schwergewicht auf das Thema „Schülerinnen und Schüler im Zentrum unseres Handelns“.

Der Informationsaustausch mit den **Eltern** erfolgt an Elternabenden, in persönlichen Gesprächen und mit Rundschreiben.

An einer Berufsschule ist die Mitwirkung der **Ausbildungspartner** Bestandteil des Leitbildes.

5.1.3 2Q

Die Auswirkungen von 2Q auf den **Unterricht** hängen vor allem davon ab, welche Inhalte in den Qualitäts-Plänen (Q-Plänen) erarbeitet werden. So berichten Schulleitung und Lehrerschaft einer Schule, dass die Entwicklung von unterrichtsbezogenen Q-Plänen zu einer engeren Zusammenarbeit und häufigerem Materialaustausch unter der Lehrerschaft führten. Als Inhalte von Q-Plänen werden von den Schulen unter anderem Chancengerechtigkeit, individuelle Schülerförderung, Kommunikation, Schulhausklima und Förderung der Leseleistung erwähnt. Eine Schulleitung bemerkt, dass es manchmal ein wenig Druck braucht, dass aber im Verlaufe der Q-Arbeit das Interesse steigt und durchaus positive Wirkungen auf den Unterricht festzustellen sind. Eine Schule wählt eher Q-Pläne, in denen es um Inventarisierungen, z.B. Datenbank der Videos und Ähnliches, geht. In diesem Fall stellt niemand eine positive Auswirkung auf den Unterricht fest.

Zwei der sechs Schulen kennen eine institutionalisierte **Mitwirkung** der **Schülerschaft** in Form eines Schülerrats. Hier werden auch Fragebogen zur Beurteilung des Unterrichts eingesetzt.

An drei Schulen besteht keine institutionalisierte Schülermitsprache. Die Lehrkräfte führen persönliche Gespräche mit ihren Schülerinnen und Schülern. Die Schülerinnen und Schüler berichten, dass ihre Anliegen bei den Lehrkräften Gehör finden. Zum Teil werden auch hier Fragebogen zur Unterrichtsbeurteilung eingesetzt. An einer dieser Schulen ist die Schülermitsprache im Q-Optionenplan enthalten. Sie wurde auch bearbeitet, blieb aber ohne praktische Auswirkungen.

An einer Schule werden Q-Pläne zur Schülermitsprache erarbeitet. Eine Projektgruppe entwickelt ein Konzept zur Schülermitwirkung.

Die Schulen informieren die **Eltern** und befragen sie nach ihren Bedürfnissen an Elternabenden und über den schriftlichen Weg. Die Eltern zweier Schulen sind in einem Elternrat organisiert und machen ihren Einfluss geltend. An einer dieser Schulen unterrichten französischsprachige Mütter mit Erfolg Konversationslektionen in Französisch.

Die Eltern einer Schule verlangen verbindliche Standards in Bezug auf Hausaufgaben, Korrekturen und Prüfungen und dass Abmachungen besser eingehalten werden.

In den Berufsschulen sind die Zusammenkünfte mit den **Lehrbetrieben** institutionalisiert.

5.2 Bereich Personalentwicklung

Die Vorgaben der QES-Leitung lauten hier:

- Die Schulen schaffen **Rückmeldemöglichkeiten** für die Lehrpersonen; die Schulleitung führt periodisch mit jeder Lehrperson oder mit Teams eine Standortbestimmung mit gegenseitigem Feedback durch oder organisiert diese.
- Die Lehrperson holt gezielt Rückmeldungen ein: Bei den Schülerinnen und Schülern, den Kolleginnen und Kollegen, der Schulleitung, den Eltern bzw. den Ausbildungsbetrieben. Sie wertet diese aus und setzt Erkenntnisse aus den Rückmeldungen um. Sie berücksichtigt die Ergebnisse der Rückmeldungen bei der Planung ihrer persönlichen **Weiterbildung**.

5.2.1 Eigenes Modell

Rückmeldungen. Die Schulen schaffen verschiedene Feedbackgelegenheiten. Die Umsetzung der Rückmeldungen wird selten systematisch geplant und evaluiert.

Mitarbeitergespräche zwischen der Schulleitung und den Lehrkräften sind weitgehend institutionalisiert. Zum Teil werden Protokolle erstellt, Zielvereinbarungen getroffen und überprüft und die Weiterbildung geplant. An einigen Schulen besucht die Schulleiterin bzw. der Schulleiter vorgängig den Unterricht.

An zwei Schulen besuchen sich die Lehrkräfte gegenseitig im Unterricht und geben einander ein Feedback.

Eine Steuergruppe bedauert, dass es eine unlösbare Aufgabe sei, die Resultate der Themengruppen ins Schulganze zu integrieren und allgemein nutzbar zu machen.

Ein Feedback bei den Schülerinnen und Schülern wird zum Teil systematisch mit Fragebogenerhebungen eingeholt, zum Teil der einzelnen Lehrkraft überlassen. Von Seiten der Schülerschaft kommen sehr positive und auch kritische Stimmen zum Feedback, so z.B. dass jene Lehrkräfte, die es am meisten nötig hätten, keine Rückmeldungen der Klasse einholen. Sie berichten von folgenreichen, aber auch geringen Auswirkungen der Feedbackanlässe auf den Schulalltag. Sie beklagen sich, wenn nach einer Befragung nichts über die Resultate mitgeteilt wird.

Die Eltern können ein Feedback an Elternabenden anbringen. Systematische und anonyme Befragungen finden nicht statt.

An allen Schulen findet eine interne **Weiterbildung** statt. Der grösste Teil davon ist auf das Qualitätsmodell bezogen. Externe Weiterbildungen werden in der Regel nach individuellen Bedürfnissen gewählt. Eine Schule kritisiert einzelne Weiterbildungsveranstaltungen, weil sie für den Unterricht zu wenig konkret seien.

5.2.2 FQS

Rückmeldungen. Mitarbeitergespräche werden an vier der fünf Schulen durchgeführt.

An zwei Schulen findet ein kollegiales Hospitieren statt. Nicht institutionalisiert sind Feedbackrunden innerhalb der Lehrerschaft.

Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler werden zum Teil regelmässig schriftlich eingeholt. Anhaltende Veränderungen stellen die Schülerinnen und Schüler nicht fest.

Zum Teil führen die Lehrkräfte Gespräche. In diesem Falle wünschen die Schülerinnen und Schüler einen anonymen Fragebogen.

An einer Schule verbringt der Schulleiter jährlich mit einer Klasse einen ganzen Tag.

Die Eltern können an Veranstaltungen der Schule und der Klasse und in persönlichen Gesprächen mit den Lehrkräften Rückmeldungen anbringen.

Die FQS-Schulen betonen die schulinternen **Weiterbildungsveranstaltungen**. Nebst der Einführung in das Qualitätsmodell und zum Teil im Zusammenhang damit geht es um folgende Themen: Arbeit am Leitbild, Ressourcensammlung, Lernvertrag, Hospitation, Schulqualitätsrecherchen. Die Lehrerschaft einer grossen Schule wünscht eine Einführung in das Qualitätsmanagement für alle. Eine Schule stellt fest, dass Ergebnisse von Evaluationen nicht für Inhalte der Weiterbildung genutzt werden.

5.2.3 2Q

Rückmeldungen. Im Modell 2Q sind Mitarbeitergespräche ein grundlegendes Element. Sie werden von allen Schulen durchgeführt. Der Standard ist, dass die vorgesetzte Stelle mit den Mitarbeitenden die Gespräche führt. Das ist hier nur zum Teil der Fall, weil der zeitliche Aufwand an grossen Schulen kaum leistbar ist. So bildet zum Beispiel eine grosse Schule intern "2Q-Coachs" aus. Es sind Personen des Lehrkörpers. Sie führen die Gespräche mit Kolleginnen und Kollegen. Somit entfällt das Führungsmoment durch Vorgesetzte. Es geht hier um die Hilfe zur Selbstführung. Inhalte sind unter anderem die persönliche Weiterbildung und ein gegenseitiges Feedback. Ergänzend sind Mitarbeitergespräche in Vorbereitung, die alle 18 Monate durch Vorgesetzte geführt werden.

Feedbacks innerhalb des Lehrerkollegiums werden zum Teil oft und spontan gegeben. Eine Feedback-Kultur innerhalb des Lehrerkollegiums mit einer systematischen Umsetzung der Ergebnisse gibt es nicht. Jedoch werden im Rahmen von Q-Plänen zum Teil Hospitationen mit einem systematischen Ansatz durchgeführt.

Schülerbefragungen finden zum Teil systematisch und schriftlich durch die Schule statt, zum Teil wird dies den einzelnen Lehrkräften anheim gestellt.

Von den Eltern werden Rückmeldungen an Elternabenden und in direkten Gesprächen eingeholt.

Die Schulkommission einer Schule führt mit Klassenteams semesterweise Gespräche.

Schulinterne **Weiterbildung** findet im Hinblick auf die Einführung und Realisierung des Qualitätsmodells statt. Die 2Q-Optionen sind an mehreren Schulen Weiterbildungsinhalte. Sie motivieren zur Weiterbildung, sowohl schulintern mit dem ganzen Kollegium wie auch individuell in entsprechenden externen Kursen. Einige Schulen besitzen ein Weiterbildungskonzept bzw. -reglement und es ist transparent, wer welche Weiterbildung belegt. Es gibt auch Schulen, die kaum über die individuelle Weiterbildung ihrer Lehrkräfte orientiert sind und die Weiterbildung nicht auf die Bedürfnisse, Leitideen oder Q-Optionen der Schule abstimmen.

Themen der Weiterbildung sind nebst der Einführung in das Q-Modell unter anderem Kommunikation, Gesprächsführung, Umgang mit Kritik, Supervision, Schulklima, schwierige Schülerinnen und Schüler, geschlechterbezogene Pädagogik und Sitzungsorganisation.

5.3 Bereich Organisationsentwicklung

Zur Organisationsentwicklung werden acht Teilbereiche in den Interviews angesprochen. Jeder Teilbereich ist mit den Zielen und Rahmenbedingungen von QES verbunden. Es sind die folgenden:

Organisation des QM. Die Schule wird im pädagogischen und im administrativen Bereich geleitet. Aufgaben, Verantwortung und Kompetenzen der Mitarbeitenden sowie von Schulleitung und Schulkommission sind geregelt und schriftlich festgehalten. Die Schule nutzt dabei ihren Gestaltungsraum. Sie dokumentieren ihr QM und überprüfen es periodisch.

Leitbild. Das Profil der Schule ist in einem Leitbild, dessen Umsetzung in einem Schulprogramm formuliert.

Schulkultur. Die Schule pflegt ein Klima, das die Gesundheit und die Arbeitszufriedenheit aller fördert. Vereinbarungen für das Zusammenleben sind ausgehandelt und gewährleisten eine partnerschaftliche Zusammenarbeit. Konflikte im Schulalltag werden als solche wahrgenommen und auf offene Weise bearbeitet.

Mitarbeitende im QM. Die Schule bindet alle Lehrpersonen und Mitarbeitenden ihrer Rolle und ihren Aufgaben entsprechend in die Qualitätsentwicklung ein.

Vernetzung. Die Schule nutzt Kompetenzen und Ressourcen externer Fachpersonen und – mit der Öffnung ins Quartier, in die Gemeinde und in die Region (kantonal und interkantonal) – auch ausserschulische Lern- und Erfahrungsorte.

Selbstevaluation. Die Schule evaluiert die Zielerreichung systematisch, zieht aus den Erkenntnissen die entsprechenden Konsequenzen und setzt diese um.

Rechenschaftslegung. Die Schule orientiert die Öffentlichkeit und die Schulaufsicht über ihre Leistungen (Rechenschaftslegung).

Qualitätsmodell. Zum Abschluss des Bereichs Organisationsentwicklung wird folgende Frage gestellt: Kann das von Ihnen realisierte Qualitätsmodell (Eigenes Modell; FQS; 2Q) die kantonal vorgegebenen Ziele für das Qualitätsmanagement und die Rahmenvorgaben für Schule und Unterricht erreichen?

5.3.1 Eigenes Modell

In den Schulen besteht die **Organisation** der Qualitätsarbeiten aus einer Steuergruppe und Themen- bzw. Q-Gruppen.

An zwei Berufsschulen ist das „Eigene Modell“ in ISO integriert. (ISO heisst „International Standardization Organisation“. Das Bundesamt für Berufsbildung und Technologie BBT lancierte das Projekt „Zertifizierung von berufsbildenden Schulen“ nach dem Qualitätsnormensystem ISO 9000ff. Es ist ein Verfahren mit drei Teilen: „1. Vorbereitungsphase mit der Selbstevaluation; 2. Dokumentationsphase mit der Erstellung des Qualitätshandbuches und der übrigen Dokumentation; 3. Validierungsphase mit der eigentlichen (Erst-)Zertifizierung“ (Gonon u.a. 1998, S.19).)

Die Qualitätsentwicklung führt zu besserem Unterricht und zu einer verbesserten Kommunikation innerhalb der Schule.

Zwei Schulen stützen ihre Qualitätsentwicklung explizit auf das **Leitbild** ab. An zwei Schulen hat das Leitbild eine untergeordnete Wirkung. Die Qualitätsarbeit wird auf aktuelle Probleme ausgerichtet. Die Eigendynamik in den Projekten beeinflusst die Qualitätsarbeit mehr als das Leitbild. Zwei weitere Schulen orientieren sich am Leitbild und weiteren Dokumenten, z.B. am „Pädagogischen Konzept“.

Schulkultur. Die Qualitätsarbeit fördert nach Einschätzung der Schulen ein gutes Klima. Die Schulen gestalten das Zusammenleben sowohl zwischen den Lehrkräften wie auch zwischen Lehrkräften und Klassen auf vielfältige Weise. Mehrere Schulen evaluieren ihre Kultur. Die Q-Gruppe einer Schule evaluiert den Informationsfluss und die Zusammenarbeit. Wo es einen Schülerrat gibt, organisiert er mehrere Anlässe. Eine Schulleitung vermisst das Interesse der Schülerschaft an einer Mitsprache. Eine Schule bedauert die mangelnde Zusammenarbeit zwischen der Real- und Sekundarstufe. Die Schülerinnen und Schüler schätzen es, wenn sie bei der Festlegung von Schul- und Klassenregeln mitsprechen können.

Mitarbeitende in der Qualitätsentwicklung. An sieben Schulen sind alle Lehrkräfte in die Qualitätsarbeit einbezogen, an einer jene mit einem Pensum von mindestens 30 Prozent.

Die gestiegene Berufsmotivation wird an zwei Schulen vor allem auf die vermehrte Zusammenarbeit, die klar geregelt ist, sowie die freie Themenwahl zurückgeführt.

Eine Schule spricht von der hohen Genugtuung, dass man gemeinsam etwas erreicht hat. Elemente des Q-Modells sind im Alltag etabliert. Wichtige Entscheide werden von den Lehrkräften gemeinsam ausgehandelt und getragen.

Die Mitarbeitenden einer andern Schule haben bei der Definition der Strukturen und Prozesse mehr Motivationsprobleme gehabt als bei der konkreten Umsetzung der Qualitätsentwicklung. Als hilfreich erweist sich, dass die Steuergruppe dem Kollegium gewisse Arbeiten abnimmt. Die Steuergruppe stellt eine Abnahme des Widerstandes und eine gestie-

gene Vertrautheit mit dem Qualitätsmanagement fest. Resultate werden nun sichtbar. Lehrpersonen bringen zum Ausdruck, dass noch Unklarheiten bestehen und wenig Praxiswirksamkeit erreicht wurde, aber doch auch erste kleine Erfolge erlebt werden. Sie sagen, dass ihre Motivationslage eigentlich unabhängig von QES ist.

Die zusätzliche Belastung durch die Qualitätsarbeit wird von den meisten Schulen als motivationshemmend erlebt.

Vernetzung. Alle Schulen nutzen externe Kompetenzen und Ressourcen. Eine Schule der Sekundarstufe II führt einen Klassentausch mit einer Partnerschule in Tschechien durch. Die Jugendlichen einer Schule freuen sich auf die Beteiligung am OL-Weltrekordversuch. Zwei Berufsschulen pflegen einen regen Austausch untereinander. Auch der Kontakt zwischen zwei Gymnasien erweist sich als gewinnbringend. Eine Schule äussert sich ausführlich zum Coaching durch Externe. Dies wird als unbedingt erforderlich erachtet, allerdings müssen Rolle, Stellung, Aufgabe und Kompetenzen des Coachs im Voraus genau geklärt und im Prozessverlauf überdacht und angepasst werden. Ein mangelnder Schulbezug einer solchen Person wirkt belastend.

Einzelne Schulen verpflichten Fachexpertinnen und -experten für die interne Weiterbildung.

Die Schülerinnen und Schüler der verschiedenen Schulen erwähnen als Beispiele mit ausserschulischen Bezügen Exkursionen, Projekt- und Studienwochen, Betriebs- und Sozialpraktika, Kontakte mit der Jugendarbeit, mit Vereinen und der Kirche, Besuche von Museen und Bibliotheken, Beizug von Kunstschaffenden und Tage der „offenen Tür“. Die Schülerinnen und Schüler einer Schule wünschen mehr Kontakte mit Aussenstehenden und mehr ausserschulische Lernfelder.

Mehrere Schulen wünschen eine intensivere Anteilnahme der Schulkommission am schulischen Geschehen.

Alle Schulen führen systematische **Selbstevaluationen** durch. Die Einhaltung der Anforderungen wird unterschiedlich beurteilt. Die Hälfte der Schulen erachtet die konsequente Umsetzung der Befunde als wenig ausgeprägt. Eine Schule sichert die Umsetzung in einem Workshop.

Die an einer Schule befragten Gruppen beurteilen den Stellenwert der Selbstevaluation unterschiedlich. Zum Teil werden das Entwickeln von Grundlagen und die Auseinandersetzung mit den Ansichten des Kollegiums bedeutsamer eingeschätzt als die Evaluation selbst. Die Steuergruppe beschreibt, wie sehr sich Lehrpersonen erst an Selbstevaluation zu gewöhnen haben. Häufig fehlt nicht allein die Zeit dazu, sondern auch das Bewusstsein über die Bedeutsamkeit der Selbstevaluation, die der eigentliche Prüfstein der Qualitätsentwicklung ist. Ein Hindernis ist auch die fehlende Bereitschaft, Kritik anzunehmen.

Alle Schulen geben **Rechenschaft** über ihre Qualitätsarbeit ab. Eine Schule verfasst einen „QE-Jahresbericht“, eine andere ein „Magazin zur Qualitätsentwicklung“ zuhanden der Öffentlichkeit. Informationen werden an Elternveranstaltungen und an Sitzungen der Behörden, aber auch durchs Internet und eigene Publikationsmittel vermittelt. Die Steuergruppe einer Schule erachtet die Information zu Beginn als schwierig: Viele Prozesse sind im Gange, aber es gibt erst wenige (positive) Ergebnisse.

Qualitätsmodell. Mit dem eigenen Modell können aus der Sicht der Schulen die Vorgaben der QES-Leitung erfüllt werden. Als positive Erfahrungen erwähnen die Schulen, dass es ein brauchbares Modell für den Einstieg in die Qualitätsentwicklung sei, die Abläufe regle und das Bewusstsein und Engagement für die Qualitätsarbeit, bei gleichzeitiger Entlastung der Mitarbeitenden, steigere. Ferner verschaffe es der Schule einen Imagegewinn. Das eigene Modell hilft, die Kräfte zu bündeln, die Ressourcen besser zu nutzen, die Zusammenarbeit im Kollegium zu intensivieren, die Weiterbildung auf die Schwerpunkte der Schule auszurichten sowie den Unterricht durch Hospitationen zu verbessern. Es wird erwähnt, dass die Entwicklung eines eigenen Modells hohe Ansprüche stellt, der offene Ansatz aber auch die Motivation begünstigt, unter anderem, weil die Themen selbst bestimmt werden können und die Arbeit im eigenen Interessengebiet über die Fachschaftsgrenzen hinaus unterstützt wird.

Eine Schule beurteilt die Ergebnisse als zum Teil noch zu gering. Das Ungleichgewicht zwischen den Zielen und der erreichten Wirkung führt zu Unzufriedenheit.

Zwei Schulkommissionen stellen eine bessere Kommunikation im Lehrerkollegium fest, mehr Teamarbeit und weniger Einzelkampf.

5.3.2 FQS

Die Schulen werden entsprechend dem FQS-**Organisationsmodell** geführt. Sie stellen Verbesserungen im Unterricht, in der Zusammenarbeit im Lehrerkollegium und mit der Führung fest.

Das **Leitbild** dient in der Regel als Grundlage der FQS-Arbeit. An zwei Schulen ist es im Zusammenhang mit FQS entstanden.

Schulkultur. Allgemein wird festgehalten, dass FQS die Schulkultur positiv beeinflusst. Das gegenseitige Vertrauen wächst und führt dazu, dass man voneinander mehr profitiert. Anlässe zur Klimapflege sind zum Beispiel Begegnungswochen, Lesezirkel, Klausurtagungen und gemeinsames Frühstück in der Klasse.

Mitarbeitende. An vier Schulen ist das ganze Kollegium in die Qualitätsarbeit eingebunden, an einer Schule nur die Lehrkräfte mit einem grösseren Pensum. Eine Schule bezieht auch den Kindergarten mit ein, wodurch sich dessen Integration erhöht.

Eine Schule berichtet von einer grösseren Motivation dank der Qualitätsarbeit, die positiv auf das Lehrerteam und den Unterricht wirkt. Die Lehrkräfte sind der Ansicht, dass die Q-Konzepte im Hinblick auf die grösseren Schülerinnen und Schüler entwickelt wurden und sich deshalb für den Gebrauch auf der Unterstufe weniger eignen.

Eine weitere Schule stellt eine gestiegene Zufriedenheit der Mitarbeitenden fest. Obwohl das Einarbeiten für viele aufwändig und zeitintensiv war, empfinden sie die Qualitätsentwicklung als persönliche Bereicherung. Die Steuergruppe stellt eine motivierte Grundstimmung fest.

An einer Schule sind sich die befragten Lehrkräfte und die Steuergruppe einig, dass die anfänglich geringe Motivation gestiegen ist. Themen, die von den Lehrkräften vorgeschlagen werden, wirken sich positiv aus, "künstliche" Projekte eher negativ. Die Zusammenarbeit in Fachgruppen ist zur Normalität geworden.

Die Lehrpersonen einer andern Schule geben an, dass die Motivation vor allem zu Beginn gering war und führen dies auf die zu wenig klar definierten Ziele zurück. Heute fühlen sie sich nicht mehr so sehr als Einzelkämpfer, sondern ziehen alle am selben Strick. Trotzdem sprechen sie davon, dass die Motivation in den letzten Monaten etwas abgenommen hat.

Vernetzung. Alle Schulen nutzen externe Kompetenzen und Ressourcen. Beispiele dafür sind der Austausch zwischen den Schulen des FQS-Modells, die Einladung an Aussenstehende zu Unterrichtsbesuchen, die Vernetzung mit abnehmenden Schulstufen, Exkursionen, Betriebsbesuche und Schnupperwochen. Schülerinnen und Schüler zweier Schulen wünschen mehr Exkursionen und vermehrten Beizug externer Fachleute. An einer Schule ist die Vertretung der Lehrbetriebe der Ansicht, dass ihre Erfahrungen zu wenig genutzt werden.

Die Schulen führen systematisch **Selbstevaluationen** durch. Die Anforderungen werden unterschiedlich beachtet. Ein besonderes Gewicht wird auf bedeutsame Themen gelegt. Die konsequente Umsetzung der Evaluationsergebnisse ist an mehreren Schulen ungenügend.

Rechenschaftslegung. Alle Schulen informieren über ihre Qualitätsarbeit. Aufgrund der Frage nach der Rechenschaftslegung im Rahmen der Evaluation stellt eine Schule einen generellen Mangel fest. Eine andere Schule beurteilt ihre Information der Lehrbetriebe als ungenügend.

Die Schulen nutzen die Quartalszeitung der Schule, die örtliche Zeitung, das Internet und Elternbriefe als Informationsmedien. Orientierungen finden auch an Sitzungen statt.

Qualitätsmodell. Die fünf Pilotschulen mit dem Modell FQS stellen nicht in Frage, dass damit die Erfüllung der Vorgaben der QES-Leitung erfüllt werden können. Sie betonen die positiven Erfahrungen, die sie damit gemacht haben. Hervorgehoben wird in erster Linie,

dass das Modell die Zusammenarbeit im Lehrerkollegium fördert, auf das Kerngeschäft von Schule ausgerichtet ist sowie die Selbstverantwortung und die Reflexion über die eigenen Tätigkeiten anregt. Es geht auf die Bedürfnisse der Lehrkräfte ein und ist relativ einfach handhabbar, weil es Strukturen vorgibt. Zitat einer Lehrperson: "QM ist der schönste gemeinsame Weg bisher; man kommt weiter."

Die Behörden einer Schule finden die Unterrichtsbesuche sehr gut. Sie sind auch der Meinung, dass die Schülerfeedbacks für ein bewusstes Schulehalten sehr nützlich sind.

5.3.3 2Q

Organisation. An zwei Berufsschulen ist 2Q ein integriertes Element von „New Public Management“ (NPM).

Die vier Volksschulen organisieren das 2Q-Modell entsprechend den Vorgaben der Frey-Akademie. Sie stellen positive Auswirkungen auf den Unterricht und die Zusammenarbeit im Lehrerkollegium fest.

Das **Leitbild** dient an allen Schulen als Grundlage für die 2Q-Optionen. Zum Teil werden ergänzende Dokumente benutzt, z.B. Schulprogramm, Schulreglement, Leistungsvereinbarung.

Schulkultur. Die Lehrkräfte stellen einen positiven Einfluss von 2Q auf das Schulklima fest. Eine Schule bearbeitet Optionen zum Klassenklima, verbunden mit Schülerbefragungen. Im Rahmen von 2Q-Optionen finden an einigen Schulen Hospitationen statt. Die Pflege der Schulkultur erfolgt an den Schulen unter anderem mit dreitägigen Retraiten, Projektwochen, Kollegiumstagen, gemeinsam besuchten kulturellen Anlässen. Die Lehrerschaft einer Schule sagt, dass man zu brav miteinander umgeht, Konflikte kaum ausgetragen werden. An einer Schule fühlt sich die Realschülerschaft gegenüber der Sekundarschülerschaft benachteiligt. Sie wünscht sich eine „buntere“ Schule, mehr gegenseitiges Vertrauen, eine bessere Zusammenarbeit. Hausordnung und Klassenregeln sind nicht allen bekannt. Sie werden zum Teil von der Schulleitung vorgegeben, zum Teil mit der Schülerschaft gemeinsam entwickelt.

Mitarbeitende. An fünf Schulen besteht für alle Lehrkräfte eine Verpflichtung zur Mitarbeit in der Qualitätsentwicklung. Eine davon bestimmt als Voraussetzung mindestens zwanzig Prozent des vollen Anstellungspensums. Eine dieser Schulen bezieht auch die Kindergärtnerin mit ein. Dadurch ist sie nun besser in den Lehrkörper integriert. Eine Schule startete das Projekt mit nur einem Teil der Lehrerschaft. Dadurch entstand im Kollegium ein Graben, der auch im Verlaufe der Jahre nicht überbrückt werden konnte.

Die Motivation unterscheidet sich von Schule zu Schule. Eine grosse Schule startete 2Q mit Freiwilligen. Ihre Motivation ist höher als jene von den im Verlaufe des Projektes zur Teilnahme Verpflichteten. Die Lehrkräfte schätzen die Offenheit des Modells, die darin besteht, aus einem Pool von Optionen wählen zu können.

Die Lehrkräfte einer Schule stellen fest, dass zu Projektbeginn einige von ihnen Widerstand verspürten, heute ihre Motivation aber höher ist. Die Lehrkräfte erfahren positive Auswirkungen. Dazu gehören Teamarbeit, erreichte Ziele sowie positive Feedbacks durch Schülerinnen und Schüler, Eltern und Kolleginnen und Kollegen. Effiziente Arbeit wird gefördert, etwa indem der Zwang zur Zielformulierung eine Verzettelung verhindert und die Strukturen ein klares, zielgerichtetes Arbeitsverhalten begünstigen.

Eine Lehrerschaft stört es, dass QES-Anlässe oft den Unterricht tangieren.

Die befragten Lehrpersonen einer weiteren Schule berichten von einer steigenden Motivation nach dem obligatorischen Einstieg nach dem Motto: "Wenn schon, dann aber gut!". Trotzdem gibt es noch Widerstand. Die Schulleitung vermutet eine Abnahme der Motivation, weil die tragenden Figuren der Einstiegsphase nicht mehr an der Schule sind und zu viel an der Schulleitung hängen bleibt.

Eine Schulleitung stellt dank 2Q eine bessere Diskussionskultur fest. Sie vermerkt auch positiv die neu geschaffene Struktur, die es ermöglicht, die neue vom Kanton verordnete Schülerbeurteilung gut zu verkräften. Die Schulleitung erachtet es als ihre Aufgabe, den Nut-

zen der Qualitätsarbeit aufzuzeigen, um sie auch nach dem QES-Projektende sicherzustellen. Die Lehrpersonen berichten von einer hohen Anfangsmotivation, gefolgt von einem "Durchhänger", als die Q-Pläne vertrauter wurden. Die Gespräche über die Q-Pläne sind oft wertvoller als die Pläne selbst. Es gibt aber auch Stimmen, die in der Arbeit mit 2Q zu wenig Nutzen sehen oder die den Aufwand als zu gross erachten. Dies betrifft vor allem Teilpen- sen-Lehrpersonen.

Die Schule, die 2Q mit nur einem Teil der Lehrerschaft startete, weist mehr Aus- als Neueinsteiger auf. 2Q als Projekt der Schule wird voraussichtlich mit dem kantonalen Projektabschluss beendet und höchstens in Eigeninitiative bilateral weitergeführt. Wichtige Motivation kam von aussen, durch die kantonalen Projekttreffen und den guten Coach.

Vernetzung. Alle Schulen nutzen externe Kompetenzen und Ressourcen. Für Berufsschulen sind schulexterne Lernorte konstitutiv. Sie ziehen auch externe Fachleute bei und arbeiten mit Lehrbetrieben und Berufsverbänden zusammen, zum Teil auch mit Lehrmittelproduzenten. Auch Weiterbildung findet zum Teil extern statt. Die Berufsschulen führten bei den Lehrbetrieben eine Befragung über die Zufriedenheit mit der Schule durch. Die Ergebnisse werden für Verbesserungen genutzt. Eine Berufsschule wünscht mehr Gelegenheit zur Vernetzung mit anderen Schulen, sowohl modellintern wie auch mit den andern Modellen des QES-Projektes.

Die Volksschulen ziehen aussenstehende Fachleute bei zu Unterrichtsprojekten wie zu Exkursionen oder im Rahmen des Berufswahlunterrichts. Es finden auch Tagungen mit Organisationen statt. Kursleiterinnen und -leiter der Lehrerweiterbildung werden beigezogen. Lehrkräfte besuchen Abnehmerschulen und -betriebe. Meist liegt die Initiative bei den einzelnen Lehrkräften und nicht bei der Schule als Organisationseinheit.

Zwei Berufsschulen führen im Rahmen von NPM systematisch **Selbstevaluationen** zum Unterricht durch. Die übrigen 2Q-Schulen kennen keine systematischen Gesamtevaluationen. Individuell im Rahmen eines Q-Plans wird die Zielerreichung evaluiert. Die Schülerinnen und Schüler einer Schule berichten, dass mündliche oder schriftliche Evaluationen Veränderungen bewirken. Die Eltern einer Schule wünschen eine umfassende Selbstevaluation der Schule.

An zwei Schulen sind den befragten Lehrpersonen die von der QES-Leitung vorgegebenen fünf Anforderungen an die Selbstevaluation unbekannt.

Rechenschaftslegung. Alle Schulen informieren über ihre Qualitätsarbeit mehr oder weniger ausführlich und systematisch.

Eine grosse Schule gibt Rechenschaft in der Gesamtschulbroschüre. Die Schulkommission wird mindestens dreimal jährlich detailliert über die QM-Tätigkeiten informiert. Die Verantwortlichen der Erziehungsdirektion werden an den Reporting/Controlling-Gesprächen orientiert. Viermal pro Jahr erhalten alle Mitarbeitenden eine schriftliche Information zum Qualitätsmanagement. Ergänzend erfolgen mündliche Orientierungen an Konferenzen und Sitzungen.

Eine andere grosse Schule orientiert über das Internet und über ihren Pressesprecher sowie über ein Bulletin und einen Jahresbericht. Die Erziehungsdirektion wird ebenfalls an den Reporting/Controlling-Gesprächen informiert.

Die kleineren Schulen orientieren die Öffentlichkeit über das örtliche Mitteilungsblatt oder die „Schulnachrichten“, die Eltern werden schriftlich und an Zusammenkünften, die Behörden an Sitzungen auf dem Laufenden gehalten. Eine Behörde empfiehlt ihrer Schule, sich öfter und substanzieller in der Öffentlichkeit darzustellen. Eine Schule, an der nur ein Teil der Lehrerschaft im QES mitarbeitet, hält sich mit Informationen bewusst zurück, um nicht die ohnehin bestehende Kluft im Kollegium zu vertiefen.

Qualitätsmodell. Vier Schulen arbeiten allein mit dem Modell 2Q, zwei Schulen setzen es als ein Element innerhalb NPM ein. Die Stellungnahmen zur Frage, ob mit dem Modell die Vorgaben der QES-Leitung erfüllt werden können, fallen differenziert aus. Das Modell eignet sich aus der Sicht mehrerer Schulen, um Alltagsprobleme der Schul- und Unterrichtsent-

wicklung aufzugreifen und als Projekt zu bearbeiten. Hervorgehoben wird, dass das Modell flexibel handhabbar ist, weil die Schulen selber Optionen bestimmen können und somit bei entsprechendem Engagement der Lehrerschaft die Vorgaben der QES-Leitung erfüllt werden können. Die klaren Vorgaben des Modells zur Planung und Umsetzung begrenzen den Aufwand, fördern die Selbstverantwortung, die Zusammenarbeit sowie zielgerichteten Veränderungen und führen zu wichtigen Ergebnissen. Das Modell wertet die eigene Arbeit auf und nimmt die Angst vor neuen, unbekanntem Themen. Die Anforderungen der QES-Leitung an die Selbstevaluation können aus der Sicht von zwei Schulen nur bedingt erfüllt werden.

5.4 Kantonale Projektanlage

Hier werden in den Interviews Fragen zur kantonalen Projektanlage und zu einer allfälligen Generalisierung von QES gestellt. Sie lauten:

- Wie beurteilen Sie die vom Kanton gewährten **Ressourcen** für die verschiedenen Personen/Gruppen?
- Wie beurteilen Sie das Verfahren der **Schlussevaluation** (Vorgaben für das Portfolio, Peer-Reviews)?
- Wie beurteilen Sie die Arbeit der **kantonalen Projektleitung**?
- Wie beurteilen Sie die von der QES-Leitung vorgegebenen **Ziele** zum Qualitätsmanagement und die **Rahmenvorgaben** für Schule und Unterricht im Falle einer Generalisierung von QES? Sollen sie beibehalten werden, oder welche Punkte sollen weggelassen oder welche neuen hinzugefügt werden?
- Worauf müsste die Erziehungsdirektion bei einer **allfälligen Generalisierung von QES** aufgrund Ihrer Erfahrungen im Pilotprojekt ganz besonders achten?

5.4.1 Eigenes Modell

Alle acht Schulen sagen, dass die kantonalen **Ressourcen** nicht ausreichen. Zwei Schulen können zusätzlich eigene Ressourcen einsetzen, so dass damit die Arbeiten in etwa dem Aufwand entsprechend abgedeckt werden können.

Die Durchführung der **Schlussevaluation** wird begrüsst. Dass als Grundlage ein Portfolio abgefasst werden muss, ist unbestritten. Die Vorgaben dafür werden als präzise und hilfreich beurteilt. Eine Schule fügt an, dass die Vorgaben für ihre spezielle Situation zum Teil hätten angepasst werden müssen.

Bezüglich Aufwand und Ertrag des Evaluationsverfahrens fragen die Verantwortlichen einer Schule, ob eine erneute Auflage von "Schulen besuchen Schulen" nicht ebenso gewinnbringend wäre.

Eine Schule kritisiert, dass die Anforderungen an ein gutes QM einerseits und an eine gute Schule andererseits im Portfolio und in den Interviews vermischt werden.

Die Mehrheit der Schulen schätzt den Einsatz von Peers als Leute mit Praxisbezug. Dazu erwähnt eine Schule positiv, dass die Peers von einer externen professionellen Person angeleitet werden. Eine weitere Schule beurteilt das Verfahren mit Peers als problematisch und wünscht eine professionelle externe Evaluation.

Der Aufwand für die Vorbereitung und Durchführung des Besuchstags wird als tragbar erachtet. Die Schulung der Peers erfolgte nach Ansicht einer Schule zu spät.

Die Rückmeldeveranstaltung am Abend des Besuchstags wird mit einer Ausnahme als sehr gewinnbringend und motivierend für die weiteren Arbeiten bezeichnet.

Die Schülerinnen und Schüler beurteilen Interviews mit Aussenstehenden als willkommene Gelegenheit, auch Dinge sagen zu können, die nicht so gerne gehört werden.

Die befragten Eltern und Behörden stufen die Evaluation als wichtig ein und beurteilen den Einbezug verschiedener Personengruppen als eine gute Form, um unterschiedliche Ansichten zu gewinnen und blinde Flecken wahrzunehmen.

Zwei Schulen erachten es nicht als Nachteil, dass die **kantonale Projektleitung** im Hintergrund arbeitet, eine Schule vermisst sie aber im Feld. Zwei Schulen schätzen die gute Zusammenarbeit.

Vier Schulen betonen die vorbildliche Arbeit der Modellverantwortlichen und ihre gewinnbringenden Workshops. Die Workshops und das Projekt „Schulen besuchen Schulen“ sollen weiterverfolgt werden.

Fünf Schulen beurteilen die **Ziele und Rahmenvorgaben** als stimmig, verständlich und umfassend. Eine Schule fordert, dass zuerst die Mittel bekanntgegeben werden. Eine Schule wünscht, dass die Rahmenvorgaben als Minimalanforderungen für alle Schulen Gültigkeit haben. Sie verlangt auch eine Klärung der Aufgaben und Zuständigkeiten der Schulaufsicht. Eine Schule der Sekundarstufe II hält fest, dass die Ziele bedeutsam und umfassend, aber doch eher auf die Volksschule zugeschnitten sind (Chancengerechtigkeit, Mitwirkung von Eltern, Öffnung ins Quartier). Sie müssen für die Sekundarstufe II zum Teil angepasst werden.

Allfällige Generalisierung von QES. Verlangt werden klare kantonale Vorgaben zur Unterrichts-, Schul- und Personalentwicklung sowie minimale Standards, welche die Qualitätsarbeit vereinfachen und die Belastung klein halten. Ferner werden eine hohe Schulautonomie mit freier Wahl des QM, dem Aufwand entsprechende Ressourcen, speziell ausgebildete Projektleitungen und ein professionelles Coaching gefordert.

Die Einführung soll in kleinen Schritten angegangen werden, mit dem Ziel, ein TQM anzustreben.

Eine Schule postuliert, dass die Schulleitung die Führung des QM übernimmt.

Eine Schule lehnt eine lohnwirksame Qualitätsentwicklung ab.

5.4.2 FQS

Vier der fünf evaluierten Schulen sprechen klar von nicht ausreichenden **Ressourcen**. Eine dieser Schulen betont, dass es eine Portion Idealismus braucht, um diese Aufgabe zu übernehmen. Die fünfte Schule beantwortet die Frage nach den Ressourcen mit der Bemerkung, dass dank einem gut eingeführten und institutionalisierten QM Zeitgewinne bei anderen schulischen Aufgaben resultieren.

Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler sowie Eltern finden eine **Schlussevaluation** sehr wichtig. Das Verfahren „Peer-Review“ wird als hervorragendes Instrument beurteilt. Es bringt umfassendes Steuerungswissen. Die Beurteilung durch Fachleute sowie der Einsatz von Interviews anstelle einer Fragebogenerhebung werden sehr geschätzt. Eine Schule bezweifelt, ob der grosse Aufwand angesichts der Finanzknappheit des Kantons gerechtfertigt ist.

Die Schülerinnen und Schüler von zwei Schulen sind froh, dass sie ihre Anliegen anonym vorbringen können. Sie hoffen, dass sich etwas ändert.

Eine Schule sagt von der **kantonalen Projektleitung**, dass sie viel leistet und engagiert arbeitet. Eine Schule äussert, dass ihre Anliegen wahrgenommen werden und eine andere, dass genügend Gestaltungsfreiraum gegeben wird.

Die Stellungnahmen zu den **Zielen und Rahmenvorgaben** sind verschieden. Eine Schule bemerkt, dass die Ziele ehrgeizig sind. Eine andere Schule wünscht klare Rahmenvorgaben mit Handlungsfreiräumen. Eine weitere Schule stellt fest, dass die Vorgaben klar sind und den nötigen Spielraum zulassen. Die Rahmenbedingungen sind einfach und verlässlich. Eine Schule verlangt weniger Vorgaben.

Allfällige Generalisierung von QES. Es werden einige wenige, klare kantonale Vorgaben gefordert. Die Ressourcen müssen dem Aufwand entsprechen und ein Coaching muss zur Verfügung stehen. Das Modell muss frei wählbar sein – die Erziehungsdirektion sollte mehr Vertrauen in die Schulen zeigen.

Eine Schule fordert die rasche Generalisierung, eine andere ein angemessenes Tempo bei der Einführung und Freiwilligkeit. Alle Lehrkräfte einer Schule müssen einbezogen, die Papierflut eingedämmt werden.

Eine Schule wünscht die Vernetzung der Standorte mit gleichem QM sowie Autonomie statt Zentralisierung.

Eine Behörde befürwortet ein QM-Light. Ihr ist es wichtig, dass das Projekt nicht überladen wird. Einer anderen Behörde ist es wichtig, dass die Randregionen nicht vergessen werden.

5.4.3 2Q

Alle Schulen beurteilen die vom Kanton gewährten zeitlichen **Ressourcen** als ungenügend. Die Angaben variieren. Eine Schule schätzt, dass die gewährten Ressourcen den tatsächlichen Zeitaufwand zu 60 Prozent abdecken. Eine andere Schule sagt, dass die Mittel in keiner Art und Weise ausreichen. Die Abgeltung des zeitlichen Mehraufwandes wird verlangt.

Schlussevaluation. Zwei Schulen finden, dass der Aufwand für das Portfolio zu hoch sei, angesichts der Tatsache, dass QES nicht weitergeführt wird. Eine Schule beurteilt das Evaluationsverfahren insgesamt als zu aufwändig. Eine Schule äussert die Auffassung, dass die von der QES-Leitung vorgegebenen „Anforderungen an die Selbstevaluation“ auf das Modell 2Q anzupassen sind.

Drei Schulen äussern sich sehr positiv über die Rückmeldeveranstaltung am Abend des Besuchstages. Sie danken dem Peerteam für die konstruktive Kritik und nehmen die Rückmeldungen als Ansporn zur Umsetzung auf.

Eine Schule kritisiert vehement das Verfahren: Die Evaluation sollte ein Jahr später angesetzt werden, um über eine bessere Datenlage zu verfügen. Jetzt muss man Fragen beantworten, worüber man noch zu wenig Genaueres weiss. Die Lehrerschaft nennt ein weiteres Problem: Die Schule besitzt so viele unterschiedliche Abteilungen, dass spezifische Aussagen des Peerteams nicht auf alle Abteilungen zutreffen und umgekehrt auf alle Abteilungen zutreffende Aussagen sehr allgemein gehalten sind. Eine weitere Kritik: Die Schule erwartet eine präzise Rückmeldung zu 2Q an sich. Weil aber die kantonale Projektleitung einen Frageraster über alle Pilotschulen anlegt, ist dies nur beschränkt der Fall. Ferner wird die Durchführung einer repräsentativen Untersuchung verlangt.

Die befragten Schülerinnen und Schüler einer Schule sind erfreut, dass sie frei ihre Meinung äussern können ohne Sanktionen befürchten zu müssen.

Die befragten Eltern von zwei Schulen und die Behörden einer dieser Schulen sind der Meinung, dass eine externe Sicht der Schule für deren Entwicklung sehr wichtig ist.

Zur **kantonalen Projektleitung** wird gesagt, dass sie nur zu administrieren und informieren hat und deshalb mit ihr kaum Kontakt besteht, dies sei aber auch nicht nötig. Die technische Arbeit ist in Ordnung. Zwei Schulen bedauern, dass die QES-Leitung wegen immer leereren Kassen und zu wenig Unterstützung durch die Erziehungsdirektion einen so schweren Stand hat. Zwei Schulen stellen fest, dass der Austausch mit andern Pilotschulen zu kurz kommt. Eine Schule beanstandet, dass wichtige Informationen zu spät kommen, eine andere, dass zu defensiv informiert wird. Eine Schule stellt eine verbesserte Kommunikation fest. Eine Schule bedauert, dass auf der guten Website nicht alle Modelle gleich gewichtig vertreten sind.

Zwei Schulen loben ausdrücklich die sehr gute Arbeit der Modellverantwortlichen der Frey-Akademie.

Fünf Schulen treten dafür ein, die **Ziele und Rahmenvorgaben** ohne Änderung beizubehalten. Eine Schule stimmt nur zum Teil zu. Sie fordert, dass die Schule die Zielbereiche „Schulentwicklung und Selbstevaluation“ und „Kernaufgabe Unterricht“ selber formulieren kann. Zum Teil werden konkretere und einfachere Formulierungen bei den Zielen und Rahmenvorgaben gewünscht.

Allfällige Generalisierung von QES. Von der Erziehungsdirektion werden klare Rahmenvorgaben verlangt, welche die Autonomie der Schulen fördern. Dazu gehört die freie Wahl des QM, damit dieses an die spezielle Situation der Schulen angepasst werden kann. Eine Schule hingegen verlangt ein einheitliches Modell für alle, um den Austausch zwischen den Schulen zu erleichtern. Einheitlich gefordert wird auch ein Gleichgewicht zwischen Ansprüchen, Arbeitsaufwand und Ressourcen. Eine Schule postuliert eine Kosten-Nutzen-Analyse.

Eine Schule ist dem Obligatorium gegenüber skeptisch und verlangt deshalb, dass die Einführung eines QM den Schulen freigestellt wird. Mit einem Bonussystem sollen Schulen mit einem guten QM unterstützt werden. Das QM muss als wirksame Hilfe erfahren werden und nicht als zusätzliche Belastung.

Die Lehrpersonen verlangen eine gute, begrenzte Einführung für die Schulen und QM als Ausbildungsthema in der Lehrerbildung.

Leistungslohnsysteme vertragen sich nach Ansicht einer Schule nicht mit der Einführung eines QM.

Der "Papierkrieg" ist möglichst klein zu halten.

Gemäss der Erfahrung einer grossen Schule braucht die Einführung eines QM rund fünf Jahre Zeit.

6 ERKENNTNISGEWINN

Die Erkenntnisse für ein künftiges Qualitätsmanagement beruhen vor allem auf den QES-Evaluationsergebnissen von 2001 und 2003 und Gesprächen mit Lehrkräften, der kantonalen Projektleitung und Expertinnen und Experten über die Frage, wie die Ergebnisse zu interpretieren und welche Schlüsse daraus zu ziehen sind. Die folgenden Ausführungen berücksichtigen den aktuellen Stand der theoretischen Diskussion zum Qualitätsmanagement wie auch die bildungspolitische Situation im Kanton Bern.

Der Erfolg von QES ist in erster Linie darauf zurückzuführen, dass die Projektleitungen der Schulen sehr gut von den Fachleuten der einzelnen Qualitätsmodelle ausgebildet wurden, während der gesamten Projektdauer Coachs die Schulen berieten und Ressourcen zur Verfügung gestellt wurden. Damit ist bereits gesagt, dass die wichtigsten Bedingungen für eine erfolgreiche Qualitätsentwicklung die gründliche Ausbildung der Lehrkräfte, eine kompetente Projektbegleitung und Ressourcen sind. Ein weiterer wichtiger Faktor war die freiwillige Teilnahme am Projekt.

Das wohl wichtigste Ergebnis der Evaluationen lautet, dass Qualitätsarbeit aus der Sicht der Befragten den Unterricht und das Schulklima verbessert. Darum wird postuliert, dass die Erziehungsdirektion das Bildungssystem so steuert, dass für die Schulen ein Anreiz besteht, die Qualitätsentwicklung systematisch anzugehen.

Es ist höchst bedeutsam, welche Rahmenbedingungen und Ressourcen der Kanton für die Qualitätsentwicklung in Schulen vorgibt (6.1) und dass die Schulen für die erfolgreiche Qualitätsentwicklung einige spezielle Bedingungen erfüllen müssen (6.2). Dazu folgen nun einige grundsätzliche Überlegungen:

6.1 Kantonale Rahmenbedingungen

6.1.1 Spielräume für Eigeninitiativen der Schulen - Teilautonomie

Qualitätsentwicklung bedingt eine geleitete, teilautonome Schule. Prägnant beschreibt Dubs (2002b), was unter einer teilautonomen Schule zu verstehen sei:

Die pädagogische Forschung verweist immer stärker auf die Wichtigkeit der Teilautonomie der Schulen, d.h. eine stärkere Dezentralisierung der Entscheidungsfindung. In Verbindung mit dem Konzept des New Public Managements [oder einem andern Konzept des Qualitätsmanagements] bedeutet dies, dass die politischen Behörden für die Schulen die strategischen Ziele vorgeben und die einzelnen Schulen zu deren Verwirklichung die operative Autonomie erhalten. Auf diese Weise konzentrieren die Behörden ihre Tätigkeit auf das Grundlegende, während die einzelnen Schulen mit ihren Lehrkräften Handlungsfreiheit (Autonomie) erhalten. Dadurch gewinnen die Schulen Gestaltungsfreiräume, welche die Innovationsmöglichkeiten vergrössern, den Lehrkräften die für ihre Berufszufriedenheit wichtigen Entfaltungsmöglichkeiten gewährleisten und den Schulen Spielräume für den Einsatz finanzieller Mittel öffnen. Davon ist eine Qualitätsverbesserung der Schulen zu erwarten. Zudem entsteht ein gewisser Wettbewerb unter Schulen, indem sich jede Schule im Rahmen einer staatlichen Grundordnung nach den eigenen Vorstellungen profilieren kann. (S. 281)

Wichtige Bedingungen für die Qualitätsentwicklung sind inhaltliche, zeitliche, finanzielle, personelle und organisatorische Freiräume.

- **Inhaltliche** Gestaltungsfreiräume sind in den gültigen Lehrplänen enthalten. Ein wichtiges Thema einer künftigen Lehrplanreform wird sein, in welchem (begrenzten) Masse der inhaltliche Spielraum zu erweitern ist, damit die Schulen ihre spezielle Situation noch besser berücksichtigen können. Unbestritten ist ein Kern von Lehrplanverpflichtungen, der Sicherheit über den fundamentalen Bildungsauftrag gibt. Im Rahmen der Evaluation wird immer wieder die Forderung erhoben, die obligatorischen Vorgaben im Lehrplan müssten sehr viel präziser formuliert werden, damit man genau weiss, was zu leisten ist und wie gross daneben die Freiräume sind. Allerdings zeigen die Ergebnisse von PISA, dass damit noch lange nicht gewährleistet ist, dass die verlangten Leistungen auch tatsächlich erbracht werden. Im Berner Lehrplan für

die Volksschule steht zum Beispiel im Kapitel Deutsch, Grobziele und Inhalte 7.-9. Schuljahr (Seite DEU 20): „Längere, komplexere Texte still lesen und verstehen.“ Genau dies hat PISA überprüft und festgestellt, dass 21% aller 15-Jährigen so schlecht lesen, dass man sie als Risikogruppe bezeichnen muss, die bezüglich Berufschancen und Weiterbildungsmöglichkeiten erheblich benachteiligt ist (BFS/EDK, 2002, S. 32f.). Das recht genau definierte Ziel wurde bei weitem verfehlt. Es bedarf also nicht nur genauerer Zielbestimmungen, sondern ergänzend dazu muss überprüft werden, ob die Schule ihren Leistungsauftrag erfüllt und wo das nicht der Fall ist, sind Massnahmen zu ergreifen, um die Defizite zu beseitigen. Dem Bedürfnis nach genaueren Vorgaben entspricht die Motion Guggisberg, die am 21. April 2004 vom Grossen Rat angenommen wurde. Sie verlangt unter anderem:

- Auf Ende des 2., 6. und 9. Schuljahres werden für alle Schulen gültige inhaltliche Treffpunkte geschaffen.
- Auf Ende des 8. Schuljahres wird wegen des Übertritts in die Gymnasien ein weiterer Treffpunkt geschaffen.
- Bei den Treffpunkten werden klar umschriebene inhaltliche Minimalziele für die Fächer Deutsch, Rechnen/Mathematik, Französisch und Englisch durch normierte Standardtests überprüft.
- Die Ergebnisse der Tests werden durch die Schulleitungen in Zusammenarbeit mit dem Schulinspektorat verglichen und ausgewertet und die entsprechenden Massnahmen eingeleitet.

Seit der Publikation der PISA-Ergebnisse wird national und international über den Bildungsauftrag der Schule, über Formen der Zielformulierung, der Einführung von Tests usw. unter dem Oberbegriff Bildungsstandards debattiert (vgl. Dubs, 2003a; EDK, 2003; Fuchs, 2003; Herrmann, 2003; Klieme, 2003). Der Entscheid des Grossen Rates und das Projekt „Harmonisierung der obligatorischen Schule“ (HarmoS) der EDK werden tiefgreifende Veränderungen der Volksschule zur Folge haben und somit auch die Qualitätsentwicklung in Schulen stark prägen. Zu erwarten ist eine stärkere Konzentration auf die Leistungen der Schülerinnen, Schüler und Lehrkräfte im Unterricht. Wenn die Motion Guggisberg realisiert wird, dann wird ein wichtiger Teil der Bildungspolitik, die allen Schülerinnen und Schülern eine solide Grundausbildung (mehr Chancengleichheit) vermitteln will, dank der seriösen Überprüfung wohl besser als heute gewährleistet sein. Dies allein genügt aber nicht. Eine Bildungspolitik, die ihre gesellschaftliche Verpflichtung wahrnimmt, muss durch entsprechende Rahmenbedingungen auch sicherstellen, dass die Selbst- und Sozialkompetenz gefördert werden und dass Anliegen wie Integration, Konfliktregelung zur Gewaltprävention, Motivation zum lebenslangen Lernen, Schulklima, Elternzusammenarbeit, Burn out und viele andere in der Schule ihren Platz finden.

- **Zeitliche** Gestaltungsfreiräume sind mit einem Lektionenpool oder einem definierten Prozentanteil des Berufsauftrags für die Qualitätsentwicklung zu ermöglichen. Laut Evaluationen decken die im Pilotprojekt gewährten Lektionen für die Qualitätsentwicklung den tatsächlichen Aufwand bei weitem nicht ab. Zur Gewinnung eines zeitlichen Gestaltungsfreiraums macht Dubs (2002a) folgenden Vorschlag: „Teilautonome Schulen lassen sich nicht kostenneutral einführen. Deshalb ist vor allem in Zeiten knapper Finanzmittel zu überlegen, was vorgekehrt werden könnte, um das Dilemma zu lösen. Ich könnte mir vorstellen, das Unterrichtspensum der Lehrkräfte an teilautonomen Schulen um eine Stunde zu reduzieren und sie zu verpflichten, bei gleichem Lohn zwei Stunden Schulentwicklungsaufgaben zu übernehmen. Dadurch ergäbe sich eine Entlastung bei der immer strenger werdenden Unterrichtstätigkeit mit einer zusätzlichen Aufgabe innovativer Art, die bedeutend weniger streng ist. Die Lösung ist auch politisch gut vertretbar, weil sie gegen den Vorwurf vieler Bürgerinnen und Bürger, die Lehrkräfte forderten immer nur einen Arbeitsabbau, wirkt, was im kommenden Budgetverteilungskampf zwischen Schule und Gesundheitswesen der Schule insgesamt zum Vorteil gereichen könnte“ (S. 326).
- **Finanzielle** Gestaltungsfreiräume im Betriebsbudget einer Schule führen laut Evaluationsergebnisse im Pilotprojekt „Globalsteuerung“ zu verantwortungsbewussterem

Mitteinsatz und erhöhen die Autonomie der Schulen (vgl. Brunner, Pauli, Suter 2000; Brunner 2002). Auf der Volksschulstufe sind die Gemeinden bezüglich Betriebsbudget autonom. Hier liegt es an ihnen, aktiv zu werden. Den Berufs- und Mittelschulen kann die Erziehungsdirektion eine grössere Budgetautonomie verschaffen.

- **Personelle und organisatorische** Gestaltungsfreiräume sind für die Schulleitung notwendig, um ihre Vision einer guten Schule mit dem Lehrerkollegium umsetzen zu können. Sie beurteilt die Lehrkräfte, ist verantwortlich für die innere Organisation und das Qualitätsmanagement.

6.1.2 Freie Wahl eines Modells des Qualitätsmanagements

Dass die Erziehungsdirektion die Wahl eines Modells des Qualitätsmanagements den Schulen freigibt, um auf die eigenen Voraussetzungen und Bedürfnisse Rücksicht nehmen zu können, ist ihnen ein wichtiges Anliegen. Das wurde bereits in der ersten Evaluation gefordert und in der Schlussevaluation nochmals betont. Mit welchem Modell die Schulen die strategischen Vorgaben der Erziehungsdirektion umsetzen wollen, ist ihr operativer Entscheid. Die freie Modellwahl ist auch deshalb gerechtfertigt, weil es keine eindeutige Experten- und Lehrmeinung über das beste Modell gibt und weil fast alle Schulen mit dem von ihnen angewendeten Modell Erfolge ausweisen und sehr zufrieden sind. Unterstützt wird diese ‚bottom-up‘ Forderung auch von Dubs (2001b), mit folgender Begründung: „Nachdem die Wissenschaft das Problem der Schulqualität nicht zu lösen vermag, muss sich die Schulpraxis pragmatisch behelfen, indem für jeden Schulbereich, dessen Qualität zu überprüfen ist, die gewünschte Qualität durch die Schule selbst definiert wird. ... Daraus ergibt sich, dass prozessorientiertes Qualitätsmanagement nicht auf Grund eines einheitlichen Qualitätsbegriffs in allen Schulen genau gleich aufgebaut wird, sondern jede Schule ihr Konzept nach ihrem Schulprofil und anhand ihrer Qualitätsvorstellungen individuell aufbaut“ (S. 753).

Würde die Erziehungsdirektion ein bestimmtes Modell für alle Schulen vorschreiben, käme sie in Konflikt mit ihrem Konzept der Teilautonomie. Statt mehr gäbe es weniger Mitsprache, weniger Wettbewerb, statt mehr Bottom-up-Orientierung mehr Top-down-Verordnung. Würde die Erziehungsdirektion trotzdem auf einem Einheitsmodell bestehen, würde sie wahrscheinlich jener Firma das Monopol vergeben, die am billigsten offeriert, weil es ja kein bestes Modell gibt.

Obwohl die Schulen grossen Wert auf eine freie Modellwahl legen, ist sie angesichts der Erfahrungen im QES-Pilotprojekt von untergeordneter Bedeutung. Früher oder später passen die Schulen jedes Modell ihren Interessen und Bedürfnissen an, machen es zu einem „eigenen Modell“. So können die Unterschiede der Anwendung von Modell A zwischen den Schulen X und Y grösser sein als die Unterschiede zwischen Modell A und B. Die Evaluation ergab, dass alle Schulen, unabhängig vom Modell, die gleichen Argumente für die Vorzüge des von ihnen realisierten Modells hervorheben – namentlich die grosse Flexibilität, die es ermöglicht, es den eigenen Interessen anzupassen. So gesehen, könnten die Schulen gelassen ein Einheitsmodell akzeptieren. Aber gerade diese Tatsache zeigt, dass es nicht sinnvoll ist, ein Einheitsmodell vorzuschreiben, es wäre nur eine Scheineinheit.

6.1.3 Ausbildung der Lehrkräfte und professionelles Coaching

Die Qualitätsentwicklung führt nur dann zum Erfolg, wenn die Lehrkräfte über die entsprechenden Kompetenzen verfügen. Sie sind in der Grundausbildung und der Weiterbildung zu vermitteln. „Im Rahmen einer nationalen Evaluation [in Finnland] wurde festgestellt, dass die Lehrer, die zwischen vier und sechs Wochen Weiterbildung jährlich erhalten, bessere Ergebnisse in den Schulen erzielen“ (Spitzer, 2002, S. 393).

Laut Evaluationen ist ein professionelles Coaching für die Einführung der Qualitätsentwicklung an den einzelnen Schulen unverzichtbar.

6.1.4 Kantonale Zielsetzungen und Rahmenbedingungen für das Qualitätsmanagement

Die Evaluation 2001 ergab, dass die Schulen von der Erziehungsdirektion strategische Zielsetzungen und Rahmenbedingungen für das Qualitätsmanagement bzw. die Qualitätsentwicklung verlangen. Sie sollen Orientierungssicherheit geben und die Qualitätsentwicklung unterstützen. Die kantonale QES-Leitung erfüllte diesen Anspruch und evaluierte im Jahre 2003, in welchem Ausmasse die Vorgaben von den Schulen eingehalten werden und wie sie die Schulen beurteilen. Sie fanden in der Schlussevaluation grosse Zustimmung und können deshalb auch künftig beibehalten werden (s. Anhang 1).

Wichtig ist aber nicht nur, dass die Erziehungsdirektion den Schulen Vorgaben zum Qualitätsmanagement macht, sondern dass sie für sich selbst ein Qualitätsmanagement konzipiert, das festlegt, wie sie die Qualität systematisch erfassen und verbessern will (s. Dubs 2003b).

6.2 Schulische Rahmenbedingungen

Mit der Qualitätsentwicklung beschreitet jede Schule einen eigenen Weg und bildet ihr spezifisches Profil aus. Die Einführung der Qualitätsarbeit verstehen die Schulen als Entwicklungs- und Lernprozess, als einen dynamischen Vorgang, der Veränderungen innerhalb und ausserhalb der Schule gründlich reflektiert und konstruktiv verarbeitet. Einige bisherige Selbstverständlichkeiten werden in Frage gestellt. Es ist der Abschied der statischen Schule, der vielerorts schon lange stattgefunden hat, genau wie der Wandel von einer statischen Gesellschaft und Wirtschaft in dynamische Gebilde.

Qualitätsentwicklung manifestiert sich in (schriftlich festgehaltenen) Regeln, Organigrammen, Ablaufdiagrammen usw. Sie gehen aus den geistigen Prozessen der beteiligten Menschen hervor und tragen ihre Handschrift. Darum ist es wesentlich, welcher Geist in einer Schule kultiviert wird – ob die Angehörigen z.B. mit Zuversicht oder Resignation den schulischen Alltag gestalten.

Für die Schulen sind aus den Ergebnissen der Evaluationen folgende Schlüsse besonders zu beachten, wenn die Qualitätsentwicklung gelingen soll:

- Das Lehrerkollegium sollte mit grosser Mehrheit davon überzeugt sein, dass das gewählte Modell der Qualitätsentwicklung den Unterricht und die Zusammenarbeit im Kollegium verbessert.
- Alle Lehrpersonen einer Schule, wenn möglich mit Einbezug des Kindergartens, sollten mitmachen und eine engere Zusammenarbeit im Kollegium befürworten (Partizipation aller Lehrkräfte).
- Unabdingbar ist die Bereitschaft, Neues zu lernen über Qualitätsentwicklung, gegenseitige Unterrichtshospitation, Entwicklungsarbeiten in Gruppen, Evaluation usw.
- Qualitätsentwicklung erfordert das besondere Engagement der Schulleitung (Leadership).
- Unbedingt notwendig ist die Unterstützung der Schulkommission, nicht nur ideell, sondern auch durch Mitarbeit und Gewährung von Ressourcen.

6.3 Zusammenfassung der Erkenntnisse

Für die Qualitätsentwicklung in den **Schulen** sind folgende Bedingungen und Massnahmen besonders zu beachten:

- Partizipation aller Lehrkräfte.
- Bereitschaft, Neues zu lernen und Entwicklungsaufgaben zu übernehmen.
- Engagierte Schulleitung (Leadership).

- Unterstützung durch die Schulkommission.
- Jede Schule entwickelt ein „**Konzept der Schule zum Qualitätsmanagement**“. Es beinhaltet Aussagen zu den Zielen und zur Steuerung und Kontrolle der eigenen Qualitätsentwicklung und dient nebst der systematischen Schulentwicklung auch der Legitimation der eingesetzten Mittel sowie der Öffentlichkeitsarbeit. Das schulische Konzept ist im Rahmen des „Konzepts der Erziehungsdirektion zum Qualitätsmanagement“ zu formulieren.

Für die **Erziehungsdirektion** ist der Schluss zu ziehen, dass sie ein „**Konzept der Erziehungsdirektion zum Qualitätsmanagement**“ zu entwickeln hat, das festlegt, wie sie die Qualität an den Schulen systematisch erfassen und fördern will. Das Konzept zum Qualitätsmanagement der Erziehungsdirektion müsste zu folgenden Bereichen präzise Aussagen machen:

- Welche Ziele und Inhalte die Erziehungsdirektion evaluiert und wie sie die Konsequenzen aus der Evaluation realisiert und kontrolliert;
- welchen Kriterien ein Konzept für das schulische Qualitätsmanagement (das von den Schulen wählbar ist) zu entsprechen hat;
- wie die Schulleitung und der Lehrkörper in der Grundausbildung und Weiterbildung zum Qualitätsmanagement an Schulen befähigt werden;
- in welchem Umfang die Erziehungsdirektion den Schulen Expertinnen und Experten zur Verfügung stellt für die Einführung einer systematischen Qualitätsentwicklung und für eine nachfolgende Prozessbegleitung;
- welche neuen Pflichten im Rahmen eines schulautonomen und kantonalen Qualitätsmanagements die Schulaufsicht (Schulkommission und Schulinspektorat) zu erfüllen hat und wie sie dafür befähigt wird;
- mit welchen Rechten, Pflichten und Ressourcen die teilautonome, geleitete Schule bezüglich der inhaltlichen (Lehrplan), zeitlichen (Lektionenpool), finanziellen (Budgetautonomie), personellen und organisatorischen Gestaltungsräume ausgestattet wird.

7 REFLEXION ÜBER DIE QES-SCHLUSSEVALUATION

Zur systematischen Reflexion der Evaluation werden ein Kategorienraster von Chelimsky, die klassischen Gütekriterien wissenschaftlicher Forschung und die SEVAL-Evaluationsstandards benutzt. Der Evaluationsverantwortliche gründet seine reflektierende Bewertung auf den Beobachtungen und Gesprächen anlässlich der Sitzungen mit den Projektleitenden der Pilotschulen, an denen er über die bevorstehende Evaluation mündlich und schriftlich orientierte (die Sitzungen fanden alle mehr als ein halbes Jahr vor dem Schulbesuch der Peers statt). Weitere Informationsquellen sind die zweitägige Peerschulung und Evaluationen an Pilotschulen sowie die Berichte an die einzelnen Schulen mit den Evaluationsergebnissen.

7.1 Analyseraster von Chelimsky (1997)

Chelimsky erarbeitete ein heuristisches Instrument zur Analyse einer Evaluation (1997, S. 21). Es umfasst in der Horizontalen drei Perspektiven von Evaluationen, die in der Vertikalen anhand von neun Dimensionen spezifiziert werden können. Chelimsky selbst weist darauf hin, dass die Einteilungen nicht trennscharf sind. Die Tabelle ist auf der übernächsten Seite mit den Eintragungen zur QES-Schlussevaluation einsehbar.

Die drei ersten Dimensionen sind vom Evaluationskonzept her gegeben (vgl. Kapitel 4). Die Eintragungen in der Dimension „Purpose“ zeigen, dass die QES-Evaluation die „Knowledge perspective“ wie auch die „Developmental perspective“ verfolgt. Dies ist ihre Stärke und Schwäche. Der breite Ansatz ist in der Absicht begründet, Informationen zu erhalten, wie die Rahmenbedingungen gestaltet werden sollten, falls QES im Kanton flächendeckend eingeführt wird, wie auch formative Erkenntnis für die Qualitätsentwicklung der Pilotschulen zu gewinnen. Spätere Evaluationen könnten auf einen Bereich eingegrenzt werden, z.B. das „Kerngeschäft“ Unterricht, dafür mit sehr viel mehr Tiefgang und der Konzentration z.B. auf die „Developmental perspective“.

Die Dimensionen vier bis sechs beziehen wir auf die Rolle der Evaluatorinnen und Evaluatoren, sowie ihre Unabhängigkeit und Anwaltschaft. Die Peers als externe Evaluatorinnen und Evaluatoren verfügen über eine gewisse Unabhängigkeit, die grösser ist als wenn Lehrkräfte die eigene Schule beurteilen. Sie ist aber aus mehreren Gründen eingeschränkt. Die Peers sind an der eigenen Schule in das Qualitätsmanagement involviert und kämpfen mit ähnlichen Schwierigkeiten wie die zu evaluierenden Schulen, sind selber Teil des QES-Projektes und haben an Weiterbildungsveranstaltungen gemeinsam mit Lehrkräften der zu evaluierenden Schulen teilgenommen und sind sich bewusst, dass eine sehr strenge, harte Beurteilung revanchiert werden kann. Zudem sind sie erstmals als Evaluatorinnen und Evaluatoren tätig und trotz einer zweitägigen Weiterbildung noch unsicher. Es ist ihnen auch klar, dass ihre Beurteilungen auf subjektiven Aussagen der Befragten fussen und als solche weiche Daten sind und sie deshalb bei harten Auseinandersetzungen in einen Argumentationsnotstand geraten können. Die Peers versuchen ein Vertrauensverhältnis mit den Interviewten aufzubauen, um an wichtige Informationen heranzukommen und wissen, dass die Gesprächspartner zu Recht misstrauisch sind, weil ihre Aussagen gegen sie verwendet werden können. Die Rolle der Peers ist also tendenziell konfliktgeladen. Dies führt dazu, dass die Peers daran interessiert sind, nicht als strenge Inspektoren, sondern eher anwaltschaftlich als kritische Freunde wahrgenommen zu werden. Dies erleichtert der evaluierten Lehrerschaft, mit den Peers in einen kritisch-konstruktiven Dialog einzutreten und Empfehlungen ernsthaft zu prüfen. Dies geschah an 17 von 19 Rückmeldeveranstaltungen. Man verstand sich sehr gut, weil man auf ähnliche Erfahrungen zurückgreifen kann, dieselbe Sprache spricht und so gemeinsam neue Wege finden kann (vgl. Anhang 4). Die fachliche Auseinandersetzung zwischen den Peers und dem Lehrerkollegium der evaluierten Schule ist die grosse Stärke der Evaluation mittels Peers. Sie würde bei einer Fragebogenerhebung fehlen, welche aber wieder andere Vorteile brächte.

An zwei Rückmeldeveranstaltungen verstanden sich Peers und Lehrerschaft nicht. Eine Schule meldete schon früh ihre Vorbehalte gegenüber der Evaluation an, unter anderem mit dem Argument, der Evaluationsgegenstand könne von den Peers gar nicht isoliert als solcher beurteilt werden. Das stimmt und konnte auch nicht von der Schule selbst in ihrem

Portfolio geleistet werden. Weiter argumentierte diese Schule, dass die interviewten Gruppen zu wenig zahlreich und nicht repräsentativ seien. Auch das stimmt. Ein weiterer richtiger Vorbehalt war, dass die Schule mit ihren zahlreichen spezialisierten Ausbildungsgängen nicht an einem Tag als Ganzes evaluiert werden kann. Als Konsequenz dieser Erfahrung wird der Evaluationsverantwortliche in künftig ähnlichen Fällen das Evaluationskonzept mit der Schule gemeinsam entwickeln, um die Widerstände abzubauen und einen hohen Lerngewinn zu ermöglichen.

Die Schwierigkeiten an der zweiten Schule sind anders gelagert. Die Gespräche während des Tages verliefen in einer guten Stimmung. Die Rückmeldeveranstaltung missriet aber. Ein Feedback lautete: „Die Evaluation ist ein Motivationskiller für unser QM.“ Ursache waren nicht die vielen positiv erwähnten Punkte, sondern nur ein Gesprächsergebnis, nämlich dass von Seiten der Schülerschaft die Mitsprache an der Schule sehr stark kritisiert wurde. Die Lehrerschaft protestierte, weil sie aus ihrer Sicht darauf sehr grossen Wert legt und weiter geht als alle andern Schulen der gleichen Stufe. Das Lehrerkollegium zweifelte nicht an den Aussagen der Schülerschaft, sondern wurde aggressiv gegen die Peers und machte ihnen den Vorwurf, sie hätten sich zu wenig seriös über die wahren Verhältnisse an ihrer Schule informiert. Der Evaluationsverantwortliche interpretiert den Protest der Lehrerschaft mit ihrem hohen Engagement für die eigene Schule, das kritische Anmerkungen kaum erträgt. Das Problem benennt ein Evaluator wie folgt: „Die Rückmeldungen müssen z. T. ‚in Watte verpackt‘ werden.“

Tabelle 1: The three perspectives and their respective positions along nine dimensions (Chelimsky 1997)

Dimensions	Accountability perspective	Knowledge perspective	Developmental perspective
Purpose	Die Ergebnisse werden zur Rechenschaftslegung gegenüber Schulkommission und Inspektorat, z.T auch gegenüber der Elternschaft genutzt (willkommener Nebeneffekt, kein prioritäres Ziel)	Kenntnisgewinn für bildungspolitische Entscheide hinsichtlich der Optimierung von Rahmenbedingungen des QM an Schulen	Optimierung des Qualitätsmanagements an den Schulen hinsichtlich der Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung
Need for use to fulfill purpose	Nein, weil kein primäres Anliegen	Notwendig, um die Ergebnisse bei bildungspolitischen Entscheiden mitberücksichtigen zu können	Die Evaluationsergebnisse sind notwendig, um das QM zu optimieren
Typical uses	Nutzung im unmittelbaren bildungspolitischen Umfeld (Schulkommission und Inspektorat) und z.T. im öffentlichen Kontext (Eltern)	Nutzung für bildungspolitische Entscheide.	Nutzung für schulinterne QM-Prozesse
Evaluator role	Als Peer ist eine völlig distanzierte Rolle nicht möglich	Als Peer ist eine völlig distanzierte Rolle nicht möglich	Critical friend
Independence	beschränkt	beschränkt	Weniger wichtig
Advocacy	Peers sind aufgrund ihrer beruflichen Sozialisation Fürsprecher der Schule, obwohl sie sich als Evaluatoren um Neutralität bemühen	Peers sind aufgrund ihrer beruflichen Sozialisation Fürsprecher der Schule, obwohl sie sich als Evaluatoren um Neutralität bemühen	Peers verstehen sich als Advokaten der Schule, obwohl sie sich als Evaluatoren um Neutralität bemühen
Acceptability to clients or users	In der Regel gut. Den Peers wird attestiert, die Schulen kompetent beurteilen zu können	Hoch. Die Bildungspolitik will von den Lehrkräften und Peers wissen, was sie als wichtig beurteilen – deshalb werden sie ja befragt	Hoch – die Empfehlungen werden zu 90% akzeptiert
Objectivity	Als externe Evaluation hoch, aber Einschränkung, weil es Peers sind und allein qualitative Methoden verwendet werden	Als externe Evaluation hoch, aber Einschränkung, weil es Peers sind und allein qualitative Methoden verwendet werden	Als externe Evaluation hoch, aber Einschränkung, weil es Peers sind und allein qualitative Methoden verwendet werden
Position under policy debate	In der Regel eine starke Position und hohe Glaubwürdigkeit (man kennt sich persönlich - Lehrerschaft, Schulkommission, Inspektorat)	Position abhängig vom Vertrauensverhältnis zwischen dem Evaluationsverantwortlichen und den Entscheidungsträgern	In der Regel starke Position, weil die Peers den Lehrerkollegien auf gleicher Ebene begegnen mit ähnlichen Erfahrungen und Konzepten des QM

7.2 Die klassischen Gütekriterien wissenschaftlicher Forschung

Wir führen die Reflexion anhand der Gütekriterien empirischer Forschung – Validität und Reliabilität - weiter.

Validität: Ob die Ergebnisse valide sind, kann im Falle einer Evaluation mit Peers nur mittels der „kommunikativen Validierung“ geprüft werden. Sie wurde zweimal vorgenommen. Die erste fand jeweils am Abend des Evaluationstages an den einzelnen Schulen im direkten Gespräch zwischen Peers und evaluierten Lehrkräften statt. 17 der 19 Pilotschulen beurteilten die Ergebnisse als zutreffend. Die zweite Validierung erfolgte aufgrund des schriftlichen Evaluationsberichtes pro Schule. Die zwei gleichen Schulen wie anlässlich der ersten Validierung anerkannten einige Aussagen nicht. Sie konnten ihre Einwände und ihre Sicht der Dinge im schriftlichen Bericht einbringen – so wie es in der Vereinbarung vor Beginn der Evaluation abgemacht wurde. Mit Vorbehalten kann von einer dritten „Validierung“ anlässlich der Schlussveranstaltung zum Pilotprojekt gesprochen werden. Teilnehmende dieser Veranstaltung waren alle Projektleitungen der Pilotschulen, alle Peers, die kantonale Projektleitung sowie der Erziehungsdirektor und der Generalsekretär der Erziehungsdirektion. Der Evaluationsverantwortliche referierte die Ergebnisse (mit Einbezug von Sichtweisen der zwei opponierenden Schulen) und Schlussfolgerungen. Sie fanden die Zustimmung der Anwesenden. Weil an der Veranstaltung nicht systematisch und direkt eine Beurteilung der Gültigkeit angestrebt wurde, sondern nur auf die spontanen Reaktionen geachtet wurde, kann nur sehr bedingt von einer Validierung gesprochen werden – wenn überhaupt.

In welchem Ausmasse die Antworten der Interviewten tatsächlich dem entsprechen, was sie denken und wie sie handeln, wurde nicht überprüft. Es kann wohl davon ausgegangen werden, dass besonders die Antworten der Lehrkräfte und QM-Verantwortlichen tendenziell eher sozial erwünscht gegeben wurden (hohe Identifikation; Befürchtung, dass die negativen Antworten gegen sie selbst verwendet werden könnten). Bei den Interviews mit der Schülerschaft, den Eltern und den Abnehmern wurde mehrmals festgestellt, dass die Antworten eher negativ gefärbt sind und versucht wurde, die Evaluatorinnen und Evaluatoren für die eigenen Interessen zu instrumentalisieren. Vor allem Schülerinnen und Schüler sagten ab und zu, wie froh sie seien, einmal anonym sagen zu können, wie schlimm die Situation sei und sie hofften, dass ihre Kritik endlich wahrgenommen werde und die Verhältnisse sich besserten.

Reliabilität: Die Messgenauigkeit hinsichtlich des Evaluationsziels, Kenntnisse über geeignete kantonale Rahmenbedingungen zur Unterstützung des QM an Schulen zu gewinnen, ist hoch. Die Forderungen der Schulen sind anlässlich der ersten Evaluation von 2001 und der Schlussevaluation von 2003 identisch. Die gute Reliabilität weist darauf hin, dass die Vorstellungen der Lehrerschaft über die geeigneten Rahmenbedingungen recht stabil sind. Immerhin liegen zwischen den Evaluationen zwei Jahre und es wurden verschiedene Erhebungsmethoden verwendet.

Die Messgenauigkeit anlässlich der Schlussevaluation mit den halbstandardisierten Fragebogen ist gering. Sie könnte mit einem Pretest, präziseren Vorgaben und einer intensiveren Schulung der Interviewer erhöht werden. Dazu ein Beispiel: Wenn nur in allgemeiner Form nach den Mitwirkungsmöglichkeiten der Schülerschaft, der Eltern und Lehrbetriebe gefragt wird, fehlen genaue Angaben dazu, ob die Mitwirkung der verschiedenen Gruppen institutionalisiert ist oder nicht. Fehlt diese Präzisierung, kann in einer Synopse nicht mit Sicherheit gesagt werden, an wie vielen Schulen für welche Gruppierungen eine institutionalisierte Form besteht. Oder wenn eine Frage die Bewertung eines Sachverhalts verlangt, kann die Antwort sein „gut“ und die eigentlich gesuchten Informationen zum Wie, Warum, Wo, Wieviel usw. fehlen. Die zu offenen Fragen erschwerten die Arbeit des Evaluationsverantwortlichen bei der Abfassung des Gesamtberichts.

Die Zuverlässigkeit der erzielten Ergebnisse ist unter anderem auch abhängig davon, in welchem Ausmasse sie von den Evaluierenden beeinflusst werden. In unserem Falle wurden vier Peer-Gruppen eingesetzt, die je vier Schulen evaluierten und eine Peer-Gruppe, die drei Schulen besuchte. Die Gruppen wurden so zusammengestellt, dass möglichst alle folgenden Kriterien zutrafen: Männlich und weiblich; je eine Lehrkraft der Volksschule, der Berufsschule und des Gymnasiums; je eine Vertretung des Qualitätsmodells FQS, 2Q und „Eigenes

Modell“. Es zeigte sich, dass diese Zusammenstellung bei Besuchen von Volksschulen problemlos war, sich jedoch zum Teil Schwierigkeiten bei Berufsschulen und Gymnasien ergaben. Letztere hatten zum Teil Mühe im Umgang mit Lehrkräften der Volksschule. Dies wirkte sich sehr wahrscheinlich eher negativ auf die Zuverlässigkeit der Ergebnisse aus. Daraus ziehen wir die Folgerung, künftig an Volksschulen nur noch Volksschullehrkräfte, an Berufsschulen nur noch Berufsschullehrkräfte und an Gymnasien nur noch Gymnasiallehrkräfte als Peers einzusetzen. Davon erhoffen wir uns eine bessere Akzeptanz der Peers und ihrer Evaluationsergebnisse. Damit ist noch ein weiterer Vorteil verbunden: Werden die Evaluationsergebnisse als Rechenschaftslegung verwendet, haben sie eine höhere Glaubwürdigkeit – wenn z.B. ein Gymnasium von externen Gymnasiallehrkräften beurteilt wird, werden die Ergebnisse von der Aufsichtsbehörde (und dem evaluierten Lehrerkollegium) ernster genommen als wenn in der Peer-Gruppe Leute sind, die „nichts“ vom Gymnasium verstehen. Dazu das prägnante Statement eines Evaluators: „Eine Gruppe ‚normaler‘ Lehrkräfte urteilt über eine Sekundarstufe II - ist von dieser eher mit einem müden Lächeln entgegengenommen worden.“

7.3 Evaluations-Standards der schweizerischen Evaluationsgesellschaft

Wir beschränken unsere Reflexion innerhalb der vier Standardbereiche Nützlichkeit, Durchführbarkeit, Korrektheit und Genauigkeit auf jene Punkte, zu denen wir neue Informationen abgeben können.

Nützlichkeit

N4 Umfang und Auswahl der Informationen. Von den Zielsetzungen der Evaluation (vgl. Kapitel 4) her gesehen, stimmen Umfang und Auswahl für die Beantwortung der Kernfragen. Hingegen ist die Wahl der Evaluationsmethoden zuwenig darauf abgestimmt – z.B. kam es anlässlich der Interviews immer wieder zu „Ausschweifungen“, die weit über die Kernfrage hinausführten.

N8 Wirkung der Evaluation. 17 der 19 evaluierten Schulen haben die Empfehlungen der Peers aufgenommen und in ihre Planung einbezogen. Zum Teil haben sie explizit von sehr hilfreichen Informationen und von der motivierenden Wirkung der Evaluation für ihre Weiterarbeit gesprochen. Eigentlich müsste mit einer Follow-up Studie die Wirkung überprüft werden.

Die Wirkung auf die politischen Entscheidungsträger der Erziehungsdirektion bestand darin, dass sie die flächendeckende Einführung von QES im Kanton planten und dafür dem Regierungsrat ein Konzept zur Genehmigung vorlegten. Dieser verweigerte die Zustimmung aus finanziellen Gründen. Die Erziehungsdirektion verfolgt das Anliegen weiter und sucht neue Wege (vgl. Der Bund, 28.1.2004, S.23).

Durchführbarkeit

D1 Praktikable Verfahren. Aus wissenschaftlicher Sicht müsste das Evaluationsverfahren ausgeweitet werden. Unser Verfahren bestand darin, eine Gruppe (die Pilotschulen) nach einer Einwirkung (Weiterbildung zur Befähigung, ein QM einzuführen; begleitendes Coaching; zusätzliche Ressourcen usw.) auf deren Auswirkungen zu befragen. Der wissenschaftliche Wert würde erhöht, wenn eine Kontrollgruppe befragt würde, die ein QM ohne eine solche Einwirkung realisiert (vgl. Campbell und Stanley 1970, S. 463). Mit Peers zu evaluieren stiess vor der Evaluation bei einigen Schulen eher auf Ablehnung, jedoch nach der Evaluation auf eine allgemeine hohe Anerkennung und Wertschätzung. Besonders wertvoll wurden die zwischenmenschlichen Kontakte und die direkten Gespräche mit externen Fachleuten beurteilt, die mit einer Fragebogenerhebung („die meist nichts bringt und keine Konsequenzen hat“ Lehrerzitat) in der Regel entfallen. Mehrere Lehrerkollegien äusserten ihre grosse Befriedigung darüber, dass die Erziehungsdirektion wissen will, was sie leisten und dafür ein so aufwändiges Verfahren anwendet, „das uns wirklich etwas bringt“ (Lehrerzitat). Die Antworten der befragten Peers zum Verfahren der Schlussevaluation sind im Anhang 4 enthalten. Die Beurteilung durch die Peers selbst folgt unter dem Standard G10.

Korrektheit

K5 Offenlegung der Ergebnisse. In der Vereinbarung mit den Pilotschulen wurde ihnen zugesichert, dass der Evaluationsbericht über ihre Schule nur ihnen und dem Evaluationsverantwortlichen ausgeliefert wird. Die Schulen haben das alleinige Verfügungsrecht. Sie können selbst entscheiden, ob sie den Bericht auch an die befragten Eltern, die Schulkommission usw. weitergeben wollen oder nicht. Die Schulen wurden aber gebeten, in irgendeiner Form alle Befragten zu informieren. Auch wurde ihnen gesagt, dass es für sie wahrscheinlich schwierig sein wird, der Schulkommission und dem Schulinspektorat den Bericht vorzuenthalten, wenn sie ihn wünschen.

In der schriftlichen Vereinbarung verpflichtete sich der Evaluationsverantwortliche, den zusammenfassenden Schlussbericht so zu schreiben, dass Aussagen nicht auf einzelne Schulen zurückgeführt werden können.

Diese Abmachungen reduzierten Ängste über negative Folgen der Evaluation. Ohne diese Gewähr wäre bei einigen Schulen wahrscheinlich harter Widerstand aufgekommen.

Der Standard K5 wird somit offensichtlich verletzt. Die positiven Erfahrungen der Schulen mit dieser ersten Evaluation könnten es möglich machen, künftig den Bericht vielleicht sogar auf dem Internet zu publizieren. Dies ist bereits in einem andern Projekt der Erziehungsdirektion der Fall mit Schulen, die schon mehrere Evaluationen mitmachten.

K6 Deklaration von Interessenkonflikten. Der Verantwortliche für die Evaluation ist wissenschaftlicher Mitarbeiter der Erziehungsdirektion. Er ist in dieser Funktion Mitglied der von der Erziehungsdirektion eingesetzten kantonalen QES-Projektleitung. Der Evaluationsauftrag von Seiten des Erziehungsdirektors ist im allgemeinen Projektauftrag enthalten. Das Konzept für die erste und zweite Evaluation entwickelte der Evaluationsverantwortliche mit externen Experten. Die kantonale Projektleitung akzeptierte beide Konzepte. Die institutionelle Abhängigkeit des Evaluationsverantwortlichen ist insofern zu relativieren, als die Analyse der Portfolios und die Interviews von zwei Evaluationsexperten aus dem Kanton Zürich, zusammen mit den Peers, durchgeführt wurden, also die unmittelbaren Evaluationsarbeiten nicht vom Verantwortlichen selbst ausgeführt wurden. Allerdings arbeitete er als Evaluator in zwei Schulen mit, um direkten Einblick ins Praxisfeld zu gewinnen. Dies wurde von den Schulen kommentarlos akzeptiert. Die Zusammenfassung des hier vorliegenden Schlussberichts zuhanden der Erziehungsdirektion enthält aus unserer Sicht keine Verschleierungen oder Beschönigungen. Der Bericht wurde in der Absicht verfasst, die Tatsachen möglichst unverfälscht darzustellen, um zu Erkenntnissen zu gelangen, die nicht in die Irre führen.

Genauigkeit

G7 Analyse qualitativer und quantitativer Informationen. Die QES-Evaluation gründet vorwiegend auf qualitativen Daten (Portfolio, verschiedene Varianten von Gesprächen). Nur eine kleine Nachfolgeuntersuchung bei den Peers ist grösstenteils quantitativ.

Die Schulen führten aber auch Evaluationen durch, die zum Teil quantitativ sind und je nach Unterstützung von externen Experten mehr oder weniger wissenschaftlichen Anforderungen genügen. Der Evaluationsverantwortliche hat selbst an zwei grossen empirischen Vollerhebungen über das Schulklima und die Schülerzufriedenheit an zwei QES-Schulen auf der Sekundarstufe II als Berater gewirkt. Solche Ergebnisse werden in den Portfolios dargestellt und von den Peers mitberücksichtigt.

Der Entscheid, mit Peers qualitativ zu arbeiten, hat folgenden primären Grund: Dadurch wird im Kanton ein Pool von Fachleuten für qualitative Erhebungen geschaffen. Die zweitägige Weiterbildung und die Erfahrungen von mehreren Tagen Schulevaluation versetzen die Peers in einen Kenntnisstand, der bezüglich qualitativer Evaluation weit über jenem der Kolleginnen und Kollegen liegt. Sie können nun an ihrer eigenen Schule qualitative Untersuchungen auf einem guten Niveau durchführen und auch in andern Projekten (z.B. „Schulen besuchen Schulen“) eine Leitungsfunktion übernehmen. Die eingesetzten Kosten werden langfristig Nutzen bringen. Der Vorteil für den Kanton ist offensichtlich: Wenn ein Evaluationsinstitut die Arbeit gemacht hätte, wäre nun kein Knowhow in den Schulen verfügbar. Dies braucht aber der Kanton, weil er aufgrund der QES-Evaluationsergebnisse die Qualitätsentwicklung in den Schulen vorantreiben will. Diese langfristige Perspektive und der langfristige Nutzen für den Kanton sind der primäre Grund für den Entscheid, Peers einzusetzen. Selbstverständlich ging man dabei von der Annahme aus, dass mit diesem Verfah-

ren auch brauchbare Erkenntnisse gewonnen werden können. Dabei stützte man sich auf Erfahrungen mit Peers ab, die an den schweizerischen Fachhochschulen gemacht wurden (vgl. Abschnitt 4.2). Auf die Aussagekraft der Methode wurde im Abschnitt 7.2 eingegangen. Bei künftigen Evaluationen mit Peers ist zusätzlich der Einsatz mindestens einer quantitativen Erhebung vorgesehen, um bezüglich der wichtigsten Fragen eine Vollerhebung machen und die Akzeptanz der Ergebnisse steigern zu können.

G10 Meta-Evaluation. Um die eigene Reflektion zu ergänzen, haben wir die Peers ein halbes Jahr nach ihrer Evaluationstätigkeit um eine Einschätzung ihrer Arbeit gebeten. Laut Erläuterung zum Standard G10 handelt es sich dabei um eine interne Meta-Evaluation. Die Rückmeldungen der Peers wurden mittels Fragebogen mit geschlossenen und offenen Fragen eingeholt. Befragt wurden alle 23 Evaluierenden, geantwortet haben 22. Die Ergebnisse der geschlossenen Fragen sind im Fragebogen mit absoluten Zahlen angegeben (s. Anhang 4). Die Antworten auf die offenen Fragen werden wörtlich zitiert. Bei zwei Zitaten wurden die Namen der Schule gelöscht, um der zugesicherten Anonymität zu entsprechen. Der Fragebogen wurde von Margrit Stamm übernommen und auf unsere Situation angepasst. M. Stamm entwickelte den „Fragebogen zur Qualitätssicherung der Peer-Review für die Peers“ im Rahmen der Evaluation der Fachhochschul-Studiengänge im Jahre 2003.

Das Ergebnis der Peer-Befragung kann wie folgt zusammengefasst werden: Das Peer-Review-Verfahren zur Überprüfung der Qualitätsentwicklung wird insgesamt sehr positiv beurteilt. Die Planung und Organisation der Evaluation sowie die Zusammensetzung der Peer-Gruppe erhalten ebenfalls sehr positive Werte. Nicht ganz so gut wurde die Information der Schulen über den konkreten Ablauf der Evaluation und die Dokumentation in den Portfolios beurteilt. Die zwei Schulungstage erhalten sehr gute Werte. Was noch zu verbessern wäre, wird in den offenen Antworten angegeben, insbesondere werden noch mehr praktische Übungen gewünscht. Das Gelernte kann auch ausserhalb der Evaluation verwendet werden – nur vier Personen sagen „trifft kaum zu“. Der Empfang durch die Schulen, die Rollenverteilung innerhalb der Peer-Gruppe, die zeitlichen und organisatorischen Abläufe und die Gespräche erhalten hohe positive Bewertungen. Der Stress während des Schulbesuchs nimmt mit jeder weiteren besuchten Schule ab. Insgesamt wird die Atmosphäre während den Schulbesuchen als kooperativ, interessant und diszipliniert empfunden. In der Bilanz beurteilen die Peers ihre Rückmeldungen als objektiv und gerechtfertigt und die Besuche insgesamt als erfolgreich. Das Verhältnis zwischen Aufwand und Ertrag könnte noch etwas optimiert werden. Hinweise dazu werden in den offenen Antworten gegeben. Die oben angesprochenen Schwierigkeiten mit zwei Schulen finden sowohl in den geschlossenen wie auch in den offenen Fragen eine gewisse Resonanz.

8 LITERATUR

- Annoni, Mario. (1998). Vorwort des Erziehungsdirektors. In: Dokumentationsmappe Qualitätsentwicklung in Schulen. Information zum Projekt. Erziehungsdirektion. Bern.
- Beywl, Wolfgang; Schepp-Winter, Ellen. (2000). Zielgeführte Evaluation von Programmen – ein Leitfaden. QS Nr. 29. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Berlin.
- BFS/EDK. (2002). Für das Leben gerüstet? Die Grundkompetenzen der Jugendlichen – Nationaler Bericht der Erhebung PISA 2000. Bern: Bundesamt für Statistik.
- Büeler, Xaver. (1996). Prozess oder Produkt? Grundprobleme bei der Erfassung und Beschreibung von Schulqualität. *Bildung und Erziehung*, 49, 1996/2, S. 135-154.
- Brunner, Joe. (2001). Pilotprojekt Qualitätsentwicklung in Schulen. Ergebnisse der kantonalen Zwischenevaluation 2001. Amt für Bildungsforschung der Erziehungsdirektion. Bern.
- Brunner, Joe. (2002). Pilotprojekt Globalsteuerung: Ergebnisse der kantonalen Schluss-evaluation 2002. Amt für Bildungsforschung der Erziehungsdirektion. Bern.
- Brunner, Joe; Pauli, Benjamin; Suter, Max (2000). Pilotprojekt Globalsteuerung: Ergebnisse der kantonalen Evaluation 2000. Amt für Bildungsforschung der Erziehungsdirektion. Bern.
- Bussmann, Werner; Klöti, Ulrich; Knoepfel, Peter. (1997). Einführung in die Politikevaluation. Basel, Frankfurt a.M.: Helbling und Lichtenhahn.
- Campbell, Donald T.; Stanley, Julian C. (1970). Experimentelle und quasi-experimentelle Anordnungen in der Unterrichtsforschung. Deutsche Bearbeitung von Schwarz Elisabeth. In: Ingenkamp, Karlheinz (Hrsg.) *Handbuch der Unterrichtsforschung*. Teil 1, S. 445-631. Weinheim, Berlin, Basel: Beltz.
- Chelimsky, Eleanor (1997). The Coming Transformations in Evaluation. In: Chelimsky, Eleanor; Shadish, William R. (Editors). *Evaluation for the 21st century. A Handbook*. pp. 1-26. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage.
- Der Bund. Strategie für die Berner Schule der Zukunft. 28.1.2004, S.23.
- Dubs, Rolf. (1998). Qualitätsmanagement für Schulen. *Schweizerische Zeitschrift für Kaufmännisches Bildungswesen*, 92, 3.
- Dubs, Rolf. (2000). Unterrichtsentwicklung im Rahmen der Schulentwicklung. *journal für schulentwicklung*, 4/2000, S. 61).
- Dubs, Rolf (2001a). Unterstützung für das Qualitätsmanagement. Newsletter Peer-Review 2001, Nr. 1. Herausgeber: Task Force Swiss Peer-Review. Zürich. [On-line]. Available: www.swiss-science.org. Link „Universities of Applied Sciences – Peer Review 2001“.
- Dubs, Rolf (2001b). Qualitätsmanagement an Schulen. Bestandsaufnahme und ein Modell für Schulen. *Erziehung und Unterricht*, 7-8/2001, S. 746-757.
- Dubs, Rolf. (2002a). Staatliche Finanzpolitik und Bildungspolitik. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*. 98, 2002/3, S. 321-329.
- Dubs, Rolf. (2002b). Erziehung und Bildung. In: Hirt, Walter; Nef, Robert; Ritter, Richard. *Eigenständig. Die Schweiz – ein Sonderfall*. S. 271-285. Zürich: verlag moderne industrie.
- Dubs, Rolf. (2003a). Wenn die Gesellschaft Bildungsinhalte definiert. Vom Sinn nationaler Leistungsstandards. *NZZ*, 30.9.03, S. 61.
- Dubs, Rolf. (2003b). Qualitätsmanagement für Schulen. St. Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik.
- EDK. (2003). Harmonisierung obligatorische Schule – Projekt Harnos. [On-line]. Available: www.edk.ch.
- EDK. (2004). Empfehlungen zur Selbstevaluation an Schulen (Vernehmlassung 2004). Bern.)

- Evaluations-Standards der schweizerischen Evaluationsgesellschaft. (2000). [On-line]. Available: www.seval.ch/de/standards/index.cfm
- Frey, Karl. (1996). Qualitätskostenschätzung und systematische Massnahmen für Qualität und Produktivität von Bildungsorganisationen. *Bildung und Erziehung*, 49, 1996/2, S. 127-133.
- Fuchs, Hans-Werner. (2003). Auf dem Weg zu einem Weltcurriculum? *Zeitschrift für Pädagogik*, 49, 2003/2, S. 161-179.
- Gonon, Philipp; Hügli, Ernst; Landwehr, Norbert; Ricka, Regula; Steiner, Peter. (1998). Qualitätssysteme auf dem Prüfstand. Die neue Qualitätsdiskussion in Schule und Bildung - Analyse und Perspektiven. Aarau: Sauerländer.
- Grosser Rat des Kantons Bern. Motion Guggisberg. Tagblatt des Grossen Rates 2004. 21. April 2004. Bern: Staatskanzlei.
- Herrmann, Ulrich. (2003). „Bildungsstandards“ – Erwartungen und Bedingungen, Grenzen und Chancen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 49, 2003/5, S. 625-639.
- Klieme, Eckhard. (2003). Bildungsstandards. Ihr Beitrag zur Qualitätsentwicklung im Schulsystem. *Die Deutsche Schule*, 95, 2003/1, S. 10-16.
- Kromrey, Helmut. (2001). Evaluation – ein vielschichtiges Konzept. Begriff und Methodik von Evaluierung und Evaluationsforschung. Empfehlungen für die Praxis. *Sozialwissenschaften und Berufspraxis*, 24, 2001/2, S. 105-131.
- Landwehr, Norbert. (1999). Basisinstrument zur Schulevaluation. Projekt Q2E Qualitätsevaluation und -entwicklung auf der Sekundarstufe II. Nordwestschweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz NW EDK. Aarau.
- Landwehr, Norbert; Hildbrand, Joseph. (2001). Verfahrensschritte der Externen Schulevaluation. Qualitätssicherung an der Volksschule des Kantons Zürich. Handbuch 1. Bildungsdirektion. Zürich: Lehrmittelverlag.
- Landwehr, Norbert; Steiner, Peter; Keller, Hans. (2001). Schritte zur datengestützten Schulevaluation. Projekt Q2E Qualitätsevaluation und -entwicklung auf der Sekundarstufe II. Nordwestschweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz NW EDK. Aarau.
- Limacher, Jakob. (1997). Adaption und Evaluation eines Qualitätsmanagementsystems für Bildungsunternehmungen. Dissertation ETH. Zürich.
- Müller-Kohlenberg, Hildegard; Beywl, Wolfgang. (2003). Standards der Selbstevaluation. Begründung und aktueller Diskussionsstand. *Zeitschrift für Evaluation*, 1/2003, S. 65-75.
- NZZ. (2001). Ansehen der Fachhochschulen durch Peer-Reviews gestärkt. 6.11.2001, B11, Nr. 258.
- Oelkers, Jürgen (2003). *Wie man Schule entwickelt. Eine bildungspolitische Analyse nach PISA*. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz.
- QES. [On-line]. Available: www.erz.be.ch/qes/
- Ritz, Adrian. (2003). *Evaluation von New Public Management*. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt.
- Shadis, William R.; Cook, Thomas D.; Leviton, Laura C. (1991). *Foundations of program evaluation. Theories of practice*. Newbury Park, London, New Delhi: Sage.
- Spitzer, Manfred. (2002). *Lernen*. Heidelberg und Berlin: Spektrum.
- Stake, Robert E. (1980). Program evaluation, particularly responsive evaluation. In Dockrell W. B. & Hamilton D. (Eds.), *Rethinking educational research* (pp. 72-87). London: Hodder & Stoughton.
- Stake, Robert E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage.

Stamm, Margrit. (1998). Qualitätsevaluation und Bildungsmanagement im sekundären und tertiären Bildungsbereich. Aarau, Frankfurt a.M., Salzburg: Sauerländer.

Stamm, Margrit. (2003). Fragebogen zur Qualitätssicherung der Peer-Review für die Peers. [on-line]. Available: www.swiss-science.org/_peerreview/d/fh2_21.htm

Strahm, Peter. (2003). Schlussbericht des Projektteams FQS zur kantonalen Evaluation des Pilotprojekts QES. o.O.

Strittmatter, Anton. (1997). Formatives Qualitätsevaluations-System (FQS). Kurzportrait. Biel: Pädagogische Arbeitsstelle LCH.

Strittmatter, Anton. (2000). Worauf bei der Selbstevaluation zu achten ist. 10 Lehren aus 5 Jahren FQS – ein Forschungsbericht. Biel: Pädagogische Arbeitsstelle LCH.

2Q. [On-line]. Available: www.freyakademie.ch

8.1 Literaturhinweise zu Anleitungen, wie Schulen mit der Qualitätsentwicklung beginnen können

Eigenes Modell. (o.J.). Qualitätsentwicklung in Schulen. Leitfaden für interessierte Schulen. Erziehungsdirektion. Bern: Zentralstelle für Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung.

FQS. (o.J.). Qualitätsentwicklung in Schulen. Leitfaden für interessierte Schulen. Erziehungsdirektion. Bern: Zentralstelle für Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung.

FQS. [On-line]. Available: www.erz.be.ch/qes/werkzeuge/ und www.ipsbe.ch

2Q. (o.J.). Qualitätsentwicklung in Schulen. Leitfaden für interessierte Schulen. Erziehungsdirektion. Bern: Zentralstelle für Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung.

Dubs, Rolf. (1984). Die Führung einer Schule. Zürich: Verlag des Schweizerischen Kaufmännischen Verbandes. (Mit Beispielen auf der Sekundarstufe II.)

Dubs, Rolf. (2003). Qualitätsmanagement für Schulen. St. Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik.

Kempfert, Guy; Rolff, Hans-Günter. (1999). Pädagogische Qualitätsentwicklung. Ein Arbeitsbuch für Schule und Unterricht. Weinheim, Basel: Beltz.

Posch, Peter; Altrichter, Herbert. (1997). Möglichkeiten und Grenzen der Qualitätsevaluation und Qualitätsentwicklung im Schulwesen. Innsbruck, Wien: Studienverlag.

Radnitzky, Edwin; Schratz, Michael. Hrsg. (1999). Der Blick in den Spiegel. Texte zur Praxis von Selbstevaluation und Schulentwicklung. Innsbruck, Wien, München: Studienverlag.

Siehe auch: www.erz.be.ch/qes/praxish/literatur/index.php

ANHANG 1: STRATEGISCHE ZIELSETZUNGEN UND RAHMENBEDINGUNGEN FÜR DAS QUALITÄTSMANAGEMENT

1.1 Qualitätsziele - Merkmale einer guten Schule

Die Verantwortung für die gute Schule tragen der Kanton, die Gemeinden, die Schulleitung und die Lehrkräfte. Auch Schülerinnen und Schüler, Eltern und Ausbildungsbetriebe tragen zur guten Schule bei. Damit die Bemühungen aller Beteiligten zu Gunsten der guten Schule Erfolg haben, müssen Freiräume gewährt werden. Die Selbstorganisation in Schule und Unterricht bedingt die Bereitschaft von Politik, Verwaltung und Schule, Neuerungen im gemeinsamen Bemühen anzugehen. Nur so können Entwicklungen in der Schule von den Verantwortlichen selbst mitgeprägt werden.

Die Erziehungsdirektion gibt sieben Qualitätsziele vor, die eine gute Schule erreichen soll:

- **Identität**
Das Profil der Schule ist in einem Leitbild und dessen Umsetzung in einem Schulprogramm formuliert.
- **Schulentwicklung und Selbstevaluation**
Die Leitsätze im Leitbild, die kantonalen Vorgaben und die lokalen Bedürfnisse bilden den Ausgangspunkt für Ziele und Massnahmen der Qualitätsentwicklung. Die Schule arbeitet zielorientiert, überprüft die Qualität ihrer Arbeit und entwickelt sich weiter. Die Beteiligten evaluieren periodisch die Wirkung der Massnahmen, ziehen Folgerungen und setzen diese um.
- **Organisationsstruktur**
Die Schule wird im pädagogischen und im administrativen Bereich geleitet. Aufgaben, Verantwortung und Kompetenzen der Mitarbeitenden sowie der Schulleitung und Schulkommission sind geregelt und schriftlich festgehalten. Die Schule nutzt dabei ihren Gestaltungsraum.
- **Kernaufgabe Unterricht**
Der Unterricht ist von positiver Leistungserwartung und einem hohen Engagement für die Schülerinnen und Schüler geprägt. Er fördert die Chancengerechtigkeit.
- **Schulkultur**
Die Schule pflegt ein Klima, das die Gesundheit und die Arbeitszufriedenheit aller fördert. Vereinbarungen für das Zusammenleben sind ausgehandelt und gewährleisten eine partnerschaftliche Zusammenarbeit. Konflikte im Schulalltag werden als solche wahrgenommen und auf offene Weise bearbeitet.
- **Mitwirkung**
Die Schule berücksichtigt die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler sowie der Eltern bzw. der Ausbildungsbetriebe angemessen.
- **Vernetzung**
Die Schule nutzt Kompetenzen und Ressourcen externer Fachpersonen und – mit der Öffnung ins Quartier, in die Gemeinde und in die Region (kantonal und interkantonal) – auch ausserschulische Lern- und Erfahrungsorte.

1.2 Rahmenvorgaben für das Qualitätsmanagement

Die Rahmenbedingungen für das QM an Schulen zielen primär darauf ab, optimale Voraussetzungen für die „gute Schule“ zu schaffen, wie sie oben dargestellt ist. Die Qualität des Bildungswesens entscheidet sich letztlich daran, wie und was die Schülerinnen und Schüler lernen und wie sie in ihrer gesamten Entwicklung gefördert werden.

Rahmenvorgaben für die Schulen

Die Schulen

- gewährleisten mit einem QM eine dauerhafte Qualitätsentwicklung. Sie sind frei in der Wahl des Modells, sofern dadurch die Qualitätsziele erreicht werden können;
- setzen für das QM eine Projektorganisation mit einer Rollen- und Aufgabenverteilung ein; die Projektorgane steuern die Qualitätsentwicklung im Auftrag der Schulleitung;
- entwickeln ein eigenes Leitbild;
- konkretisieren Aspekte des Leitbilds periodisch in einem Schulprogramm;
- binden alle Lehrpersonen und Mitarbeitenden ihrer Rolle und ihren Aufgaben entsprechend in die Qualitätsentwicklung ein;
- evaluieren die Zielerreichung systematisch (s. untenstehende Standards zur Selbstevaluation; EDK 2004), ziehen aus den Erkenntnissen der Evaluationen die entsprechenden Konsequenzen und setzen diese um;
- dokumentieren ihr QM und überprüfen es periodisch;
- orientieren die Öffentlichkeit und die Schulaufsicht über ihre Leistungen (Rechenschaftslegung);
- schaffen Rückmeldemöglichkeiten für die Lehrpersonen; die Schulleitung führt periodisch mit jeder Lehrperson oder mit Teams eine Standortbestimmung mit gegenseitigem Feedback durch oder organisiert diese.

Die Selbstevaluation

- ist systematisch geplant und in die Schulentwicklung eingebunden;
- untersucht bedeutsame Themen;
- bemüht sich um hohe Aussagekraft der Befunde;
- mündet in eine zweckmässige Berichterstattung;
- führt zu einer konsequenten Umsetzung der Befunde.

Rahmenvorgaben für den Unterricht

Die Lehrperson

- holt gezielt Rückmeldungen ein, bei den Schülerinnen und Schülern, den Kolleginnen und Kollegen, der Schulleitung, den Eltern bzw. den Ausbildungsbetrieben;
- wertet diese aus und setzt Erkenntnisse aus den Rückmeldungen um;
- berücksichtigt die Ergebnisse der Rückmeldungen bei der Planung ihrer persönlichen Weiterbildung.

ANHANG 2: ABLAUF DER EVALUATION

Wochenplan der kantonalen Schlussevaluation 2003

	Woche 17, 03	Woche 18, 03	Woche 19, 03	Woche 20, 03	Woche 21, 03
GIB Thun	2Q Di HB				
BZI Interlaken	Eig Do HB				
WKS Bern	Eig Fr EF				
Kirchenfeld Bern VS		2Q Mo EF			
Burgdorf SAZ		Eig Di EF			
Urtenen		FQS Do HB			
Melchnau		Eig Fr HB			
Rüschegg			FQS Mo HB		
Oberdiess- bach			Eig Di HB		
Walperswil			2Q Do EF		
Meikirch			2Q Fr EF		
WG Kirchen- feld Bern				Eig Mo EF	
GIBB Bern				FQS Di HB	
Gym Thun- Seefeld				Eig Do EF	
Spiez BVS				FQS Fr HB	
BFF Bern					2Q Mo EF
Thun-Buch- holz					2Q Di EF
Ittigen- Worblaufen					Eig Do HB
Gsteig					FQS Fr HB

HB – Hans Bätcher, Leiter von Peer-Gruppen

EF – Egon Fischer, Leiter von Peer-Gruppen

Vier Peer-Review-Teams zu vier Personen besuchen innerhalb einer Woche je vier Schulen.
Ein Team evaluiert drei Schulen.

Idealtypischer Peer-Review-Besuchstag an einer Schule

Zeit	Aktivität
08.30	Zusammentreffen der Peers, Briefing durch den Peer-Leiter
Ca. 09.05	Gesprächsrunde 1 2 Interviews und Interview mit Schulleitung
Ca. 10.00	Nachbereitung des Peer-Teams
Ca. 10.15	Kaffeepause und Vorstellungsrunde
10.30	Nachbereitung des Peer-Teams
Ca. 11.00	Gesprächsrunde 2 2 Interviews
12.00	Lunch und Nachbereitung des Peer-Teams
Ca. 13.30	Gesprächsrunde 3 2 Interviews
14.20	Nachbereitung des Peer-Teams und Vorbereitung der Rückmeldeveranstaltung
15.45	Rückmeldeveranstaltung mit dem Kollegium der Schule und dem Peer-Team: Erstes Feedback
17.00	Interne Schlussbesprechung des Peer-Teams
17.30	Schluss des Besuchstages

ANHANG 3: INHALTSVERZEICHNIS DER SCHULUNGSUNTERLAGEN FÜR DIE PEERS

- 1 Theorie zur Methode von Peer Reviews
- 2 Zeitliche und inhaltliche Gestaltung des Besuchstags
- 3 Auswertung von Portfolios
- 4 Leitfaden-Interview
- 5 Selbständige Gesprächsrunde
- 6 Rating-Konferenz
- 7 Auswertung von Interviews
- 8 Formulierung von Kernaussagen und Entwicklungsvorschlägen
- 9 Gestaltung der Rückmeldeveranstaltung

ANHANG 4: FRAGEBOGEN FÜR DIE PEERS ZUR BEURTEILUNG DES PEER-REVIEW-VERFAHRENS

4.1 Ergebnisse der geschlossenen Fragen (n = 22)

1 Gesamtbeurteilung

	TRIFFT ZU	TRIFFT MEHR- HEITLICH ZU	TRIFFT KAUM ZU	TRIFFT NICHT ZU
11 Nach all meinen Erfahrungen scheint mir die Peer-Review insgesamt ein geeignetes Verfahren zum Überprüfen der Qualitätsentwicklung.	13	9	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2 Bedingungen und Voraussetzungen

	TRIFFT ZU	TRIFFT MEHR- HEITLICH ZU	TRIFFT KAUM ZU	TRIFFT NICHT ZU
21 Die Zusammensetzung unserer Peer-Gruppe war ausgewogen.	18	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22 Planung und Organisation der Evaluation waren zweckmässig.	14	7	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23 Über den Ablauf des Verfahrens wurden die Schulen ausreichend informiert.	12	9	1	<input type="checkbox"/>
24 Die Dokumentation in den Portfolios war ausreichend.	8	11	1	<input type="checkbox"/>
25 Die Vorbereitung der Peers am 27. und 28. März 2003 für die Durchführung der Evaluation war zweckmässig.	14	7	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26 Von dieser Vorbereitung konnte ich Instrumente auch ausserhalb der QES-Evaluation verwenden.	8	9	4	<input type="checkbox"/>

3 Prozessverlauf an der ersten besuchten Schule

	TRIFFT ZU	TRIFFT MEHR- HEITLICH ZU	TRIFFT KAUM ZU	TRIFFT NICHT ZU
31 Der Empfang durch die Schule war angenehm.	18	3	1	<input type="checkbox"/>
32 Die Rollenverteilung innerhalb unserer Gruppe war klar.	20	2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33 Wir konnten den festgelegten zeitlichen und organisatorischen Ablauf einhalten.	12	10	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34 Die Gespräche mit den Schulen waren von guter inhaltlicher Qualität.	11	10	1	<input type="checkbox"/>
35 Wie schätzen Sie die Atmosphäre <i>während</i> des Schulbesuchs ein? Entscheiden Sie sich bitte jeweils für einen Ausprägungsgrad zwischen den beiden Polen:				
kooperativ9.....9.....2.....2..... konkurrierend				
stressfrei4.....10.....7.....1..... stressig				
interessant ..12.....8.....2.....○..... langweilig				
diszipliniert ..12.....7.....3.....○..... chaotisch				

4 Prozessverlauf an der zweiten besuchten Schule

	TRIFFT ZU	TRIFFT MEHRHEITLICH ZU	TRIFFT KAUM ZU	TRIFFT NICHT ZU
41 Der Empfang durch die Schule war angenehm.	18	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42 Die Rollenverteilung innerhalb unserer Gruppe war klar.	21	1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43 Wir konnten den festgelegten zeitlichen und organisatorischen Ablauf einhalten.	17	5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44 Die Gespräche mit den Schulen waren von guter inhaltlicher Qualität.	10	11	1	<input type="checkbox"/>
45 Wie schätzen Sie die Atmosphäre <i>während</i> des Schulbesuchs ein? Entscheiden Sie sich bitte jeweils für einen Ausprägungsgrad zwischen den beiden Polen:				
kooperativ12 7 2 1..... konkurrierend				
stressfrei7 10 5 0 stressig				
interessant ..12 8 2 0 langweilig				
diszipliniert ..13 9 0 0 chaotisch				

5 Prozessverlauf an der dritten besuchten Schule

	TRIFFT ZU	TRIFFT MEHRHEITLICH ZU	TRIFFT KAUM ZU	TRIFFT NICHT ZU
51 Der Empfang durch die Schule war angenehm.	14	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52 Die Rollenverteilung innerhalb unserer Gruppe war klar.	18	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53 Wir konnten den festgelegten zeitlichen und organisatorischen Ablauf einhalten.	14	4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54 Die Gespräche mit den Schulen waren von guter inhaltlicher Qualität.	10	7	1	<input type="checkbox"/>
55 Wie schätzen Sie die Atmosphäre <i>während</i> des Schulbesuchs ein? Entscheiden Sie sich bitte jeweils für einen Ausprägungsgrad zwischen den beiden Polen:				
kooperativ10 6 2 0 ... konkurrierend				
stressfrei10 5 2 1 stressig				
interessant ..11 5 2 0 langweilig				
diszipliniert ..8 8 2 0 chaotisch				
56 Wie schätzen Sie die Atmosphäre <i>während</i> des Schulbesuchs ein? Entscheiden Sie sich bitte jeweils für einen Ausprägungsgrad zwischen den beiden Polen:				
kooperativ10 6 2 0 ... konkurrierend				
stressfrei10 5 2 1 stressig				
interessant ..11 5 2 0 langweilig				
diszipliniert ..8 8 2 0 chaotisch				
57 Wie schätzen Sie die Atmosphäre <i>während</i> des Schulbesuchs ein? Entscheiden Sie sich bitte jeweils für einen Ausprägungsgrad zwischen den beiden Polen:				
kooperativ10 6 2 0 ... konkurrierend				
stressfrei10 5 2 1 stressig				
interessant ..11 5 2 0 langweilig				
diszipliniert ..8 8 2 0 chaotisch				

58 Wie schätzen Sie die Atmosphäre *während* des Schulbesuchs ein? Entscheiden Sie sich bitte jeweils für einen Ausprägungsgrad zwischen den beiden Polen:

kooperativ10 6.....2 konkurrierend
 stressfrei10 5.....2 1.....stressig
 interessant ..11 5.....2 langweilig
 diszipliniert ..8 8.....2 chaotisch

6 Bilanz

	TRIFFT ZU	TRIFFT MEHRHEITLICH ZU	TRIFFT KAUM ZU	TRIFFT NICHT ZU
61 Die Rückmeldungen unserer Peer-Gruppe waren objektiv und gerechtfertigt.	10	11	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
62 Die Schulbesuche waren insgesamt erfolgreich.	12	8	1	<input type="checkbox"/>
63 Wenn ich das Verhältnis von Aufwand und Ertrag für diese Peer-Review bedenke, erscheint es mir angemessen.	8	12	1	<input type="checkbox"/>

Fassen Sie Ihre Bilanzierung bitte in Worte:

64 Was ist besonders gut gelaufen?

.....

65 Was ist schlecht gelaufen, resp. wo hat es Probleme gegeben?

.....

66 Was sollte man künftig ändern resp. besser machen?

.....

Weitere Bemerkungen

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

4.2 Ergebnisse der offenen Fragen

Fassen Sie Ihre Bilanzierung bitte in Worte:

Was ist besonders gut gelaufen?

- Erstaunlich, welchen Einblick man in einer so kurzen Zeit in ein so komplexes System erhält. Man spürt den Puls.
- Die Schulen erhielten teilweise sehr gute Anhaltspunkte, wie sie den Unterricht, Schulkultur usw. verbessern könnten.
- Für uns war es eine neue Erfahrung. Die eigene Schulsituation wurde laufend mit den Erkenntnissen verglichen.
- Zusammenarbeit in der Peergruppe für das Herausschälen und Zusammenfassen unserer Rückmeldung. Gute Peerleitung!
- Die Akzeptanz. Wir wurden als Peers ernst genommen.
- Zusammenarbeit in der Gruppe; Diskussionen. Auseinandersetzungen (mit der Materie)
- Teamarbeit in der Peer-Gruppe. Es gab sehr viele wertvolle Gespräche über die verschiedenen Schulen. Gespräche mit den Eltern.
- Es war eine lehrreiche und positive Erfahrung.
- Klare Vorgaben („Spielregeln“), grosse Effizienz mit relativ kleinem Aufwand.
- Die Peer Reviews waren insbesondere für mich als Peer sehr interessant.
- Ablauf der Interviews, Notieren der Resultate, Vergleichen mit Portfolio und Unterlagen.
- Zusammenarbeit in der Peer-Gruppe.
- Trotz kleinem personellem Aufwand und spartanisch bemessener Zeit konnten wir aussagekräftige Hinweise geben.
- Die bearbeiteten Portfolios waren sehr hilfreich und gut. Vorbereiten. Gute Grundlage.
- Die Zusammenarbeit im Team, die Auswertungsphasen.
- Das angenehme Arbeitsklima und die optimale Betreuung in den besuchten Schulen.
- Erstaunlich was man in einem Tag alles über eine Schule erfährt.
- Allgemein: Sehr souveräne Führung durch Hans Bätischer. Zusammenarbeit im Team.
- Gut organisiert, geeignete Instrumente für die Befragung.
- Arbeit innerhalb der Gruppe; gute, kompetente Leitung.

Was ist schlecht gelaufen, resp. wo hat es Probleme gegeben?

- Nichts.
- Wenn das Interesse für QES im Lehrerteam nicht vorhanden ist, dann ist unsere Arbeit eher überflüssig!
- Stress: Die Gesprächspartner waren oft durch parallel laufenden Unterricht belastet.
- Eine Gruppe „normaler“ Lehrkräfte urteilt über eine Sek. II. Ist von dieser eher mit einem müden Lächeln entgegengenommen worden.
- Einzelne Lehrkräfte der besuchten Schulen waren der ganzen Auswertung negativ gestimmt. Bei den Auswertungen war immer nur noch ein Teil des Kollegiums anwesend.
- Vorbereitung Peers – konkreter, präziser. Zuerst Überblick, anschl. Details u. nicht umgekehrt.
- Koordination der einzelnen Rückmeldungen (zu wenig Vorbereitungszeit).
- Die Suche nach „negativen“ Punkten kann zu einer zu starken Gewichtung derselben führen.
- Es war sehr anspruchsvoll, die Kernsätze für die Schule zu formulieren.
- Zu grosse Themenvielfalt beeinträchtigte die Übersicht.
- Die Rückmeldungen müssen z. T. „in Watte verpackt“ werden.
- Die Organisation des Besuchstages in den Ferien war schwierig. Deshalb haben nicht alle die Informationen rechtzeitig erhalten bzw. gelesen!
- Zeitraster eher zu knapp, oft „Beeilung“.
- Die Beteiligung an den Schlussveranstaltungen war z. T. lausig.
- Nach dem Zusammentragen der Resultate sind die Kernaussagen zu wenig prägnant.
- Zeit für Auswertung war oft sehr knapp bemessen.

Was sollte man künftig ändern resp. besser machen?

- Ich war zu Beginn sehr skeptisch – das Vorgehen hat mich eines Besseren belehrt.
- Vorbereitungszeit für die Auswertung und die Vorbereitung der Präsentation sollte unbedingt verlängert werden. Bei der Peer – Ausbildung: Eher auf die praktische Umsetzung zu sprechen kommen, auf die Organisation.
- Volksschule und Sek. 2 trennen.
- Schulen vorgängig besser informieren, frühzeitig über das „wann“, „wie“, „wer“ und „wo“ informieren.
- Es wäre hilfreich, die Schulen bereits im Vorbereitungsteil genauer kennen zu lernen. Die Portfolios gaben nur über den Bereich QES Auskunft.
- Wahrscheinlich wäre es sinnvoll, die Evaluation auf zwei Tage zu verteilen, damit mehr Zeit bleibt für die Ergebnisformulierung und -besprechung.
- Programm zu gedrängt - zeitlich ausdehnen.
- Nichts ändern, aber machen. Weniger evaluieren, mehr umsetzen.
- Nichts!
- Die Schulteams besser einbinden, z.B. durch einen Rundbrief.
- Für Berufsschulen wäre die Befragung im 1. Semester besser (z.B. November). Schulen besser informieren, Info an Lehrkräfte.
- Ev. Probelauf, der nicht zählt - Gruppe kann sich finden und Problemfelder frühzeitig erkennen.
- Es braucht mehr Zeit für die Auswertung! Der Bericht lässt kaum erkennen, wie unsere Kernaussagen entstanden sind.
- Weniger Befragungen in einen Tag „quetschen“, dafür mehr Zeit für Auswertung bemessen.

Weitere Bemerkungen

- Ergebnisse und „Vorschläge“ sollte man zu einem späteren Zeitpunkt nochmals überprüfen.
- Bei der dritten Schule spürten wir ein grosses Unbehagen bei einzelnen Lehrkräften, das dann auch zu einer Art Implosion in diesem Kollegium führte.
- Ich habe als Steuergruppenmitglied Rückmeldungen entgegennehmen müssen. Fazit: Ich würde das sofort wieder machen!
- Ich war sehr kritisch am Anfang! Trotzdem bin ich jetzt überzeugt, dass eine Evaluation durch fremde Personen sehr interessant für ein Kollegium ist.
- Für die Auswertung/Leitung der Peer-Gruppe ist ein Profi nötig.
- Qualität in der Schule: Nicht darüber reden, sondern machen!
- Negativ: Je grösser die Schule, desto weniger möglich scheint mir ein Ergebnis, das den Umständen wirklich gerecht wird. Positiv: Mir hat die Tätigkeit als Peer gefallen. Den Einblick in drei unterschiedliche Schulen fand ich sehr interessant. Ich fand es auch schön, mit mehrheitlich Frauen an so einer Aufgabe zu arbeiten. Im Peer-Team war alles o.k.
- Qualität hat ihren Preis!
- Wir haben die Rückmeldungen (Kernaussagen) zu wenig präzise formuliert. 1. Schule: zu negativ, d.h. alle Bedenken gegen das Q-System werden verstärkt. Meine Schule: zu positiv! Merken die Befrager unsere Schwierigkeiten nicht? Die intensive Sucharbeit mit Hypothesen etc. kommt im Bericht nur ungenügend hervor. Es stehen zu viele Sätze mit allgemeiner Gültigkeit, die spezifischen Erkenntnisse verschwinden. Oder nutzt der Peerleiter den direkten Draht zum Schulleiter?
- Die Woche erlebte ich als sehr anstrengend. Es war sehr interessant und auch lehrreich.

ANHANG 5: AM PROJEKT BETEILIGTE SCHULEN

- **«Eigenes Modell»**

Kindergarten und Primarschule Ittigen-Worblaufen
Kindergarten und Schulen Melchnau und Buswil
Real- und Sekundarschule Oberdiessbach
Heilpädagogische Tagesschule SAZ, Burgdorf
Wirtschaftsgymnasium Bern-Kirchenfeld
Gymnasium Thun Seefeld
Wirtschafts- und Kaderschule KV Bern
Berufsschulzentrum Oberland, Interlaken Ost

- **«Formatives Qualitätsevaluationssystem » (FQS)**

Kindergarten, Primar- und Realschule Gauchern, ab 1.8.03: Ganze Schule Röthenbach
Kindergarten, Primar- und Realschule Gsteig-Feutersoey
Kindergarten, Primar- und Realschule Rüscheegg
Schulen Urtenen–Schönbühl
BVS Oberland
BVS/APP Biel/Bienne Seeland
Gewerblich-Industrielle Berufsschule Bern, Berufsmaturitätsschule
Centre Professionnel Artisanal et Industriel du Jura Bernois (Saint-Imier et Moutier)

- **«Qualität und Qualifizierung» (2Q)**

Primarschule Kirchenfeld-Marzili, Bern
Schule Bühl-Walperswil
Schulen Meikirch
Oberstufenschule Buchholz, Thun
Oberstufenzentrum Wattenwil
Mathematisch-Naturwissenschaftliches Gymnasium Bern-Kirchenfeld
Berufs-, Fach- und Fortbildungsschule Bern
Gewerblich-Industrielle Berufsschule Thun

Internetadressen der Schulen: www.erz.be.ch/sch_inst/