

Q2E - Qualität durch Evaluation und Entwicklung Das Q2E-Modell¹

Ein praxisorientiertes Modell zum Aufbau eines ganzheitlichen Qualitätsmanagement an Schulen

Prof. Dr. Norbert Landwehr, Aarau

Inhalt

1. Einleitung
2. Zwei Prämissen des Q2E-Modells
3. Die vier Funktionsfelder eines ganzheitlichen Qualitätsmanagements
4. Die sechs Komponenten des Q2E-Modells
5. Zehn Voraussetzungen für den erfolgreichen Aufbau eines schulinternen Qualitätsmanagements

Das Modell Q2E (**Q**ualität durch **E**valuation und **E**ntwicklung) versteht sich als ein Rahmenmodell für den Aufbau eines ganzheitlichen Qualitätsmanagements an Schulen. Das Modell mit seinen sechs Komponenten und den dazu gehörenden Umsetzungsinstrumenten wurde im Rahmen eines mehrjährigen Projektes - unter Einbezug von insgesamt 16 Schulen der Sekundarstufe II - entwickelt. Es definiert einen relativ offenen Rahmen, der den einzelnen Schulen genügend Gestaltungsraum lässt, damit sich ein schulinternes Qualitätsmanagement entwickeln kann, das dem jeweiligen Profil der Einzelschule angemessen Rechnung trägt.

Das Modell zeichnet sich dadurch aus, dass die Rechenschaftslegung und die Qualitätsentwicklung als zwei unverzichtbare Funktionen ins schulische Qualitätsmanagement einbezogen werden. Zudem werden die individuellen wie auch die institutionellen Ebene als gleichberechtigte Aspekte in die Prozesse der Qualitätssicherung und der Qualitätsentwicklung einbezogen.

¹ Dieser Artikel ist erschienen in: Buchen, H.; Horster, L.; Pantel, G.; Rolff, H.-G. (Hrsg.): Schulleitung und Schulentwicklung, Raabe-Verlag, Stuttgart/Berlin Februar 2004.

1. Einleitung

Das aufkommende Interesse an einer systematischen und ganzheitlichen Betrachtung der Schul- und Unterrichtsqualität hat dazu geführt, dass in der Schweiz – initiiert durch den Zusammenschluss der Bildungsdirektoren der Nordwestschweizer Kantone - im Jahre 1996 ein mehrjähriges Projekt gestartet wurde mit dem Titel: **Qualität durch Evaluation und Entwicklung (Q2E)**. Das Projekt sollte der Frage nachgehen, wie ein wirksames Qualitätssystem für Schulen aussehen könnte.

Konkret standen die folgenden Ziele im Vordergrund:

- Analyse der gängigen Qualitätssysteme und -modelle: Welche dieser Modelle, die teilweise für Wirtschaftsbetriebe geschaffen wurden, lassen sich auf die Schule übertragen? Wie könnte ein Modell aussehen, das auf die Eigenheiten der Institution Schule und des schulischen Praxisfeldes optimal abgestimmt ist?
- Untersuchung der Voraussetzung für die praxiswirksame Umsetzung eines ganzheitlichen Qualitätsmanagements: Welche Faktoren sind ausschlaggebend dafür, dass der Aufbau des schulischen Qualitätsmanagements erfolgreich verläuft?
- Erarbeitung von Verfahren und Instrumenten zur Umsetzung einer wirksamen Qualitätsevaluation und -entwicklung: Mit welchen Verfahren und Instrumenten lässt sich der Weg zu einem wirksamen Qualitätsmanagement wirkungsvoll und nachhaltig fördern und unterstützen?

Das Projekt, das auf insgesamt 6 Jahre angelegt war (1996 – 2002), war in zwei Phasen unterteilt:

Phase 1

In einer ersten Phase sollte den Schulen ein möglichst anschlussfähiger Einstieg unter Berücksichtigung ihres schuleigenen Profils ermöglicht werden: Mit einer hohen Partizipation der Projektschulen an der Konzipierung des schulinternen Qualitätsmanagements sollte u.a. sichergestellt werden, dass eine Identifikation der Schulleitung und der Lehrerschaft mit den qualitätssichernden und –entwickelnden Massnahmen entstehen kann. (Die Übernahme eines von aussen vorgegebenen Qualitätskonzepts, das von der Schulleitung und von der Lehrerschaft als zu unterlaufende Aufgabe betrachtet wird und in blosser Erledigungsmentalität umgesetzt wird, war gewissermassen das Negativ-Szenario, das es zu vermeiden galt!)

Um die Zielsetzung eines gemeinsam getragenen Qualitätsmanagements zu erreichen, wurde den Schulen ein grosser Freiraum gewährt, so dass sie den für sie geeigneten Einstiegsschwerpunkt und das adäquate Einstiegstempo ins Projekt finden konnten. Die meisten Schulen wählten den Einstieg über Feedbackaktivitäten, einige über didaktische Entwicklungsschwerpunkte oder über datengestützte Schulevaluationen.

Phase 2

In der zweiten Phase ging es vor allem darum, die erarbeiteten Elemente zu konsolidieren und die in der Einstiegsphase vernachlässigten Aspekte eines

ganzheitlichen Qualitätsmanagement aufzugreifen. Wichtiges Thema war in dieser Phase die Schaffung von schulintern festgelegten Verbindlichkeiten: ein freiwilliges „Beliebigkeitskonzept“, das sich erfahrungsgemäss gerade in schwierigen Situationen als unwirksam erweist, sollte vermieden werden. Für den Abschluss dieser zweiten Phase wurde eine externe Evaluation des Qualitätsmanagements vorgesehen (im Projekt als „Metaevaluation“ bezeichnet), um den Schulen eine differenzierte Rückmeldung zum erreichten Ist-Zustandes zum weiteren Entwicklungsbedarf zu geben. Abgestützt auf diese Metaevaluation wurde den Projektschulen - auf freiwilliger Basis - eine Zertifizierung des Qualitätsmanagements ermöglicht.

Schulübergreifende Entwicklungsarbeiten

Parallel zu den hier skizzierten Entwicklungsarbeiten, die vor allem auf der Ebene der Einzelschulen angesiedelt waren, wurden auf der *schulübergreifenden Ebene* (Gesamtprojektebene) die konzeptionellen Arbeiten vorgenommen: Es wurden zunächst die verschiedenen marktgängigen Qualitätssysteme analysiert, einerseits um die für die Schule geeigneten Komponenten zu identifizieren, andererseits um Erkenntnisse über wichtige Gelingensbedingungen zu gewinnen. Zudem wurde ein reichhaltiges Instrumentarium an Umsetzungsverfahren und –instrumenten erarbeitet und den Schulen für Ihre Qualitätsarbeit zur Verfügung gestellt. Schliesslich wurden Standards für ein ganzheitliches Qualitätsmanagement entworfen und – darauf aufbauend - ein Verfahren für die externe Schulevaluation (als so genannte „Metaevaluation“ des Qualitätsmanagements) und für eine akkreditierte Zertifizierung entwickelt.

Die Ergebnisse dieses intensiven Entwicklungsprozesses sind in den folgenden 5 Broschüren ausführlich beschrieben und können dort nachgelesen werden.²

- **Das Q2E-Modell.** Aspekte eines ganzheitlichen Qualitätsmanagements an Schulen.
- **Basisinstrument zur Schulqualität.** Systematische Darstellung wichtiger Qualitätsansprüche an Schule und Unterricht.
- **Grundlagen zum Aufbau einer Feedbackkultur.** Konzepte, Verfahren und Instrumente zur Einführung von lernwirksamen Feedbackprozessen
- **Schritte zur datengestützten Schulevaluation:** Eine Anleitung zur systematischen Datenerhebung mit Fragebogen
- **Grundlagen der externen Schulevaluation:** Verfahrensschritte, Standards und Instrumente zur Evaluation des Qualitätsmanagements.

2. Zwei Prämissen des Q2E-Modells

Das Q2E-Projekt wurde lanciert mit dem Anspruch, den Schulen ein Qualitätssystem zur Verfügung zu stellen, das in besonderem Masse auf die Eigenheiten von Bildungsinstitutionen und von pädagogischen Praxisfeldern Rücksicht nimmt. Im Vordergrund des Projekts stand die Vermutung, dass es essentielle Unterschiede zwischen Industrie- und Wirtschaftsunternehmen einerseits und dem Bereich der

² Norbert Landwehr; Peter Steiner: Q2E – Qualität durch Evaluation und Entwicklung. Bern (h.e.p.-Verlag) 2003. Die 5 Broschüren sind entweder unter diesem Titel als Gesamtpaket im Schubert oder unter den oben genannten Titeln einzeln erhältlich.

öffentlichen Schulen andererseits gibt: Unterschiede, die auch in den Strukturen eines adäquaten Qualitätssystems einen Niederschlag finden müssten. Im Verlauf des Projekts hat sich diese Vermutung erhärtet. Insbesondere die folgenden zwei Besonderheiten haben sich für den Aufbau eines Qualitätsmanagements substantiell erwiesen:

Prämisse 1: Schulen brauchen ein Qualitätssystem, das einem ausserordentlich komplexen Kundenverhältnis gerecht wird.

„Kundenbedürfnisse“ können nicht im selben Ausmasse die „ultimativen“ Bezugspunkte zur Qualitätsbestimmung sein, wie dies in Wirtschaftsbetrieben und den entsprechenden Qualitätssystemen der Fall ist, da der gewohnte Kundenbegriff der *Komplexität des pädagogischen Praxisfeldes* zuwenig Rechnung trägt. So sind beispielsweise die Schülerinnen und Schüler nicht nur „Konsumentinnen und Konsumenten“, sondern gleichzeitig auch „Koproduzenten“ und schliesslich auch „Produkte“ im schulischen Leistungserbringungsprozess. Hinzu kommt, dass es im Bildungsbereich mehrere berechnigte Anspruchsgruppen („direkte und indirekte Kunden“) mit extrem unterschiedlichen Ansprüchen gibt. Zu nennen sind hier die Schülerinnen und Schüler, die Eltern, die Personen der so genannten „Abnehmerinstitutionen“, aber auch Politikerinnen und Politiker. Und noch auf einen dritten Aspekt ist in diesem Zusammenhang hinzuweisen, nämlich auf das Auseinanderklaffen von leistungsbestellenden, leistungsempfangenden und leistungsbezahlenden Personen und Instanzen: drei Funktionen, die üblicherweise in der Person der Konsumentin/des Konsumenten vereint sind.

Diese spezielle Konstellation führt dazu, dass ein Abstimmen des Praxisfeldes und des Leistungsangebots auf die Ansprüche der Kunden eine höchst komplexe Angelegenheit ist, welche traditionellerweise über komplizierte, gesellschaftlich bzw. politisch legitimierte Partizipationsgefässe und –instrumente angegangen wird. Eine naive Übernahme der so genannten „Kundenorientierung“ bringt demgegenüber die Gefahr mit sich, dass die hier angedeutete Komplexität unangemessen reduziert wird. Die heute feststellbare Tendenz, dass die Abstimmung der Bildungsprozesse auf die „Kundenbedürfnisse“ vorschnell auf die lokale Ebene verlagert wird, kann beispielsweise dazu führen, dass die lokalen Systeme angesichts der Heterogenität der Ansprüche zunehmend überfordert werden.

Prämisse 2: Schulen brauchen ein Qualitätssystem, das dem grossen individuellen Gestaltungsspielraum der einzelnen Lehrpersonen gerecht wird.

Ein zweites Merkmal der schulischen Praxis ist der hohe Anteil an eigenverantwortlich gestalteten Tätigkeiten: Wie in den meisten beziehungs- und kommunikationsorientierten Berufen ist auch die pädagogische Arbeit auf einen grossen individuellen Gestaltungsspielraum angewiesen, um ein flexibles Eingehen auf die anvertrauten Personen mit ihren individuellen Anliegen und Eigenheiten zu ermöglichen. Auf Grund dieser Eigenheit ist die Wirksamkeit von institutionellen Vorgaben und von institutionellen Steuerungsprozessen geringer als beispielsweise in technischen Betrieben: *In der Schule definieren die institutionellen Vorgaben in erster Linie den Rahmen, in welchem sich die individuell gestaltete Praxis (das Kerngeschäft Unterricht und die entsprechenden kommunikativen Prozesse) vollzieht.* Der institutionelle Rahmen ist für die Qualität des Unterrichtsgeschehens oft nur zweitrangig: Entscheidend ist, wie die Lehrperson die Situation vor Ort wahrnimmt und beurteilt und wie sie die institutionellen Handlungsvorgaben (z.B. die

vorgegebenen Unterrichtsziele und Inhalte) in der jeweiligen Situation auslegt und umsetzt.

Für die vorliegende Thematik ist diese Feststellung vor allem deshalb wichtig, weil damit deutlich wird, dass „technische“ Qualitätssysteme, die sich vor allem auf die Erarbeitung von optimierten Prozessstandards abstützen, im schulischen Bereich rasch an ihre Grenzen stossen. Ein wirksames schulisches Qualitätsmanagement wird sich darum bemühen müssen, dass die qualitätssichernden Massnahmen dem grossen individuellen Gestaltungsraum angemessen Rechnung tragen. Beim Aufbau eines schulspezifischen Qualitätsmanagements dürfte nicht zuletzt deshalb den so genannten „weichen“ Faktoren eine besondere Bedeutung zukommen, so z.B. der Gewinnung von Akzeptanz bei den Betroffenen, der gemeinsamen Problemdiagnose und der partizipativen Generierung von Optimierungsmassnahmen, der Förderung und Unterstützung der individuellen Praxisreflexion, dem Aufbau einer gemeinsam getragenen Qualitätskultur usw.)

3. Die vier Funktionsfelder eines ganzheitlichen Qualitätsmanagements

Unter dem Begriff „Qualitätsmanagement“ lassen sich verschiedene Funktionen zusammenfassen, die in einem direkten oder indirekten Zusammenhang mit der Sicherstellung von Qualität stehen. Es hat sich als hilfreich erwiesen, zwei Hauptfunktionen besonders hervorzuheben: *(a) die Entwicklungsfunktion und (b) die Rechenschaftsfunktion.*

Im Q2E-Projekt wurde die Idee eines ganzheitlichen Qualitätsmanagements von Beginn weg mit dem Anspruch verbunden, diese beiden Hauptfunktionen als gleichberechtigte Orientierungspunkte anzunehmen: dies im Bewusstsein darum, dass die beiden Hauptfunktionen in einem gewissen *Spannungsverhältnis* zu einander stehen. So ist beispielsweise der offene Umgang mit Fehlern und Defiziten für die entwicklungsorientierte Funktion des Qualitätsmanagements unentbehrlich, denn das Aufdecken von Schwachstellen ist unerlässlich, um den Bedarf an Lern- und Optimierungsprozessen zu erkennen. Anders sieht es bei der rechenschaftsorientierten Funktion aus: Hier dürfte es ein Anliegen der betroffenen Personen und Institutionen sein, sich jeweils „von der besten Seite“ zu zeigen, d.h. Defizite und Schwachstellen möglichst geheim zu halten und stattdessen die Erfolge zu präsentieren. Gefragt ist das „verkaufswirksame Sonntagsgesicht“: der Nachweis, dass man den Wunschvorstellungen gut entspricht und dass kein bedeutsamer Optimierungsbedarf besteht.

Trotz des hier angedeuteten Spannungsfeldes sollte das Q2E-Projekt diese beiden Hauptfunktionen als zwei gleichberechtigte Anliegen in den Aufbau eines ganzheitlichen Qualitätsmanagements einbeziehen. Im Rahmen des Projekts sollte bewusst nach praxisbezogenen Lösungen für den konstruktiven Umgang mit der genannten Widersprüchlichkeit gesucht werden.

Neben der genannten funktionalen Ausrichtung gibt es noch eine zweite Unterscheidung, die sich im Verlaufe des Projektes als grundlegend erwiesen hat: nämlich die *Unterscheidung zwischen (a) der Person (Individuum) und (b) der Organisation (Institution):* zwei Aspekte, die für die Sicherstellung und Weiterentwicklung der Qualität ebenfalls von grundlegender Bedeutung sind. Schul-

und Unterrichtsqualität lässt sich nur erreichen, wenn die einzelne Lehrperson die Qualitätsverantwortung die individuelle Praxisgestaltung übernimmt - dies nicht zuletzt im Hinblick auf den bereits erwähnten grossen individuellen Gestaltungsraum, der im kommunikativen Praxisfeld der Schule unerlässlich ist. Andererseits ist gerade im Verlauf der letzten Jahre die Einsicht in die Bedeutung des institutionellen Rahmens für die Schul- und Unterrichtsqualität gewachsen. So haben Schulwirksamkeitsuntersuchungen deutlich auf die lernfördernden Wirkungen der überindividuellen (kulturellen, institutionellen) Komponenten hingewiesen und deutlich gemacht, dass die Qualität des „institutionellen Ermöglichungsrahmen“ nachweislich einen Einfluss auf die Qualität der pädagogischen und didaktischen Prozesse und auf die daraus resultierenden Ergebnisse hat.

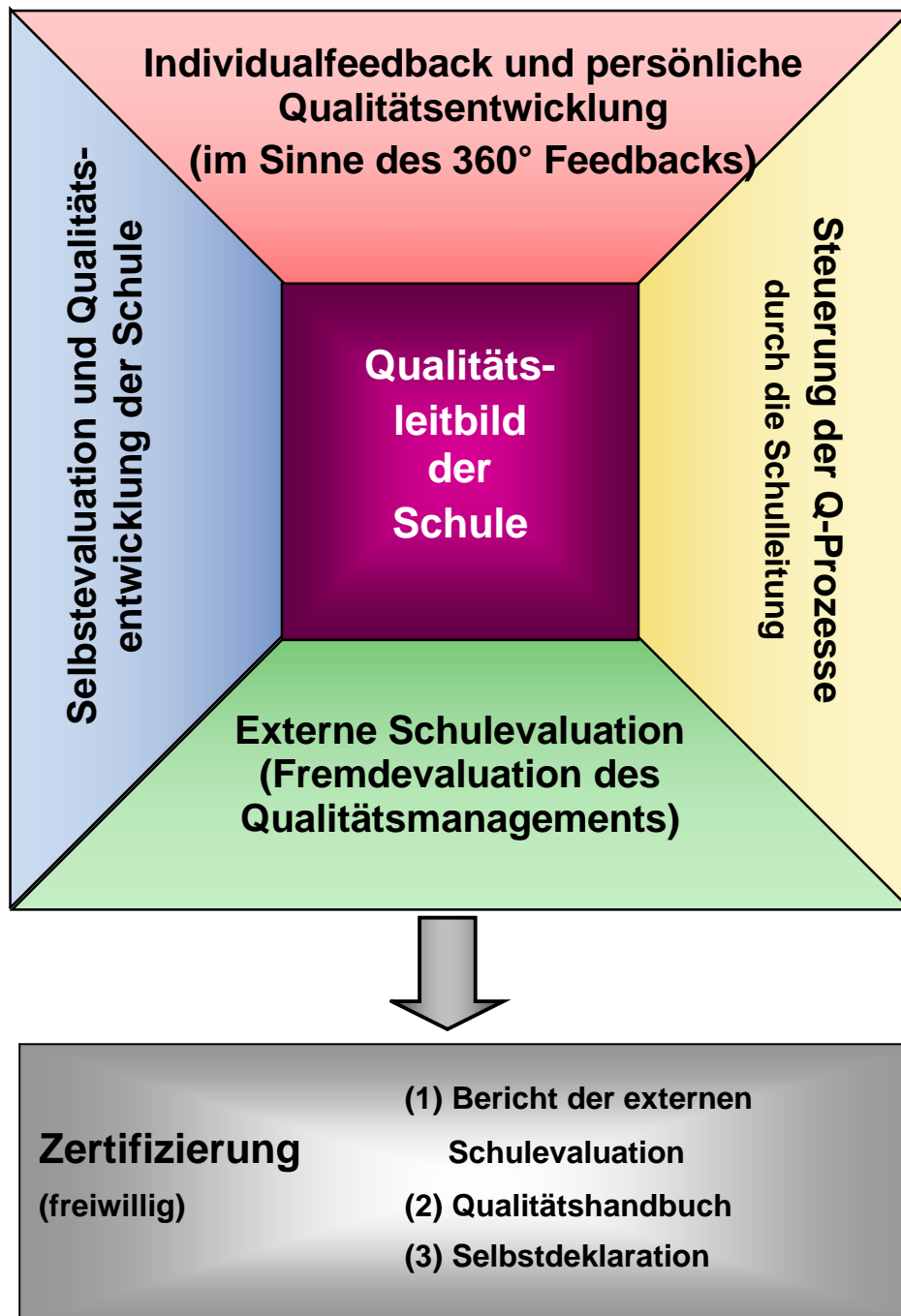
Mit Blick auf die hier genannten Unterscheidungen lässt sich eine *Vierfelder-Matrix* entwerfen, die im Q2E-Projekts eine erkenntnis- und handlungsleitende Funktion übernahm:

		Fokus	
		Individuum	Institution
Funktion	Entwicklung	Feld 1: Individuelle Entwicklung Optimierung des individuellen Handelns (Individuelles, praxisbezogenes Lernen, beispielsweise unterstützt durch regelmässige Feedbackprozesse)	Feld 2: Institutionelle Entwicklung: Optimierung der institutionellen Prozesse und Rahmenvorgaben (institutionelles Lernen, beispielsweise unterstützt durch regelmässige Schulqualitätsrecherchen)
	Rechenschaftslegung	Feld 3: Individuelle Rechenschaftslegung Rechenschaftslegung über die Qualität des individuellen Handelns (z.B. durch individuelles Portfolio als Grundlage für das Mitarbeitergespräch)	Feld 4: Institutionelle Rechenschaftslegung Rechenschaftslegung über die Qualität der institutionellen Rahmensetzungen und Prozesse (z.B. durch interne Q-Dokumentationen und durch externe Schulevaluationen)

4. Die sechs Komponenten des Q2E-Modells

Wie bereits erwähnt, wurden zu Beginn des Projekts die verschiedenen Qualitätssysteme analysiert, die im schweizerischen Bildungswesen bis zu diesem Zeitpunkt (1996) schon irgendwo zur Anwendung gekommen sind, so beispielsweise ISO 9000ff, EFQM, ProMes, FQS, 2Q u.a.. (siehe Gonon u.a. 1996) Die Analyse der

einzelnen Ansätze hat zur Identifizierung von sechs Elementen geführt, die in den einzelnen Qualitätssystemen partiell bzw. in unterschiedlicher Gewichtung berücksichtigt sind. Auf dem Hintergrund dieser Analyse ist ein Modell entstanden, das die wichtigsten Elemente zu einem Gesamtsystem mit insgesamt sechs Komponenten zusammenfügt.



Komponente 1: Individualfeedback und persönliche Qualitätsentwicklung

Qualität in der Schule kann entstehen, wenn die zuständigen Personen bei der Gestaltung ihrer Praxis in regelmässigen Abständen auch Rückmeldungen einholen. Es braucht also **Feedbacks**, die verarbeitet und zur Verbesserung des individuellen Handelns genutzt werden können.

Das Modell des 360° Feedbacks („Rundum-Feedback“, „Multisource-Feedback“) ist in diesem Zusammenhang ein hilfreiches Orientierungsmodell: Es macht deutlich, dass verschiedene Feedbackquellen genutzt werden sollten, um ein möglichst reichhaltige Rückmeldung zu den beabsichtigten und unbeabsichtigten Effekte des eigenen Handelns zu erhalten (Schülerinnen und Schülerfeedback, kollegiales Feedback; Elternfeedback; Vorgesetztenfeedback).

Als besonders heikler Punkt hat sich in diesem Zusammenhang die verbindliche Institutionalisierung der Feedbackaktivitäten gezeigt. Die Erfahrungen haben deutlich gemacht, dass eine vorschnelle Einführung eines Feedbackobligatoriums zwei Gefährdungen mit sich bringen kann: (1) Das Feedback kann zu einem sinnentleerten Ritual werden, das die eigentlich Absicht - die kritische Auseinandersetzung mit der eigenen Praxis zum Zwecke des individuellen Lernens – verfehlt. (2) Die Arbeit in kollegialen Feedbackgruppen kann durch den Widerstand einzelner Personen gegen die institutionellen Zumutungen oder gegen die erzwungene Selbstreflexion blockiert werden. Im Rahmen des Projekts wurde ein Realisierungsmodell entworfen und erprobt, das einen erfolgsversprechenden Ausweg aus dieser Schwierigkeit zeigt.

Komponente 2: Selbstevaluation und Qualitätsentwicklung der Schule

Qualität in der Schule kann entstehen, wenn die Schule sich in regelmässigen Abständen darum bemüht, die Schulwirklichkeit möglichst fundiert und unverzerrt zu erfassen und – nach Möglichkeit abgestützt auf verlässliche Daten - einen Ist-Soll-Vergleich vornimmt. Auf diese Art und Weise wird für die Schule sichtbar, wo Massnahmen zu ergreifen sind, um eine fortschreitende Qualitätsentwicklung zu ermöglichen. Im Unterschied zum Individualfeedback geht es hier um Qualitätserfassungen, die auf die Institution als Ganzes ausgerichtet sind und die das „institutionelle Lernen“ in den Vordergrund rücken.

Für die Selbstevaluation steht ein breites Methodenrepertoire zur Verfügung, das in verschiedenen Publikationen gut dokumentiert ist (z.B. Burkhard & Eikenbusch 2000; Altrichter 1998, Schratz, Iby & Radnitzky 2000). Im Q2E-Projekt wurde vorzugsweise mit schriftlichen Datenerhebungen mittels Fragebogen gearbeitet, weil sich die anonyme Erhebung als eine wichtige Ergänzung zu den eingespielten Meinungskonstellationen im Kollegium oder in den Klassen erwiesen hat. Allerdings wurde jeweils grosser Wert auf eine gemeinsame Dateninterpretation im Kollegium gelegt, um auf diese Weise eine gemeinsame „Problem- und Lösungssicht“ zu erzeugen – eine unerlässliche Voraussetzung, um bei der Massnahmenumsetzung auf eine breite Abstützung bei den Betroffenen zählen zu können (siehe Q2E-Broschüre „Schritte zur datengestützten Schulevaluation“).

Komponente 3: Steuerung der Q-Prozesse durch die Schulleitung

Qualität in der Schule kann entstehen, wenn sich die Schulleitung darum kümmert, dass die Prozesse zur Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung an der eigenen Schule sorgfältig aufgebaut und mit dem notwendigen Engagement umgesetzt werden, wobei einerseits die Gewährleistung von Unterstützung, andererseits aber

auch die Sicherstellung von Verbindlichkeit und Kontinuität zu den vordringlichen Aufgaben gehören.

Als wichtiger Punkt hat sich in diesem Zusammenhang auch der Umgang mit gravierenden Qualitätsdefiziten erwiesen. Es ist zweifellos eines der zentralen Anliegen der Qualitätssicherung, dafür zu sorgen, dass bestimmte - von aussen vorgegebene und/oder schulintern vereinbarte - Qualitätsstandards nicht unterschritten werden. Ein wirksames Qualitätsmanagement hat in diesem Sinne dafür zu sorgen, dass Qualitätsdefizite von der Schulleitung rechtzeitig erkannt und mit wirksamen Interventionsmöglichkeiten angegangen werden. Gerade Defizit-Erscheinungen – auch wenn es sich um Defizite von einzelnen Personen handelt - können das Image der ganzen Schule nachhaltig stören; daher ist es unerlässlich, dass das Qualitätsmanagement gerade auch auf dieser Ebene zuverlässig und verbindlich wirksam ist.

Komponente 4: Externe Schulevaluation (Fremdevaluation)

Qualität in der Schule kann entstehen, wenn sich die Schule in regelmässigen Abständen mit einer kritischen Aussensicht auseinandersetzt. Zu diesem Zweck braucht es ein Team von externen Personen, welche die Schule systematisch durchleuchten, um blinde Flecken und Tendenzen zur Selbstgenügsamkeit aufzudecken: Tendenzen, die sich in jeder Institution über kurz oder lang einschleichen und nicht nur die Entwicklungsdynamik, sondern auch den Erfolg der Institution bedrohen.

Im Q2E-Projekt wurde die Externe Evaluation in Form einer „Meta-Evaluation“ konzipiert, d.h. als „Evaluation des Qualitätsmanagements“. Grundlegend war dabei die folgende Annahme: Wenn eine Schule über ein funktionsfähiges und wirksames Qualitätsmanagement verfügt, kann die Qualität des Schul- und Unterrichtsbetriebs – zumindest längerfristig gesehen – gar nicht mehr schlecht sein, weil Qualitätsdefizite und Ist-Soll-Diskrepanzen rechtzeitig erkannt werden und weil sichergestellt ist, dass die individuelle und institutionelle Qualität schrittweise verbessert wird.

Für die Evaluation des Qualitätsmanagements wurden insgesamt 35 Standards erarbeitet, die im Rahmen der externen Schulevaluation für die Qualitätsüberprüfung verwendet werden. Die Standards sind gegliedert in die drei Basiskomponenten des Q2E-Modells: (1) Praxis des Individualfeedbacks und der individuellen Qualitätsentwicklung; (2) Praxis der Selbstevaluation und der schulischen Qualitätsentwicklung; (3) Steuerung der Q-Prozesse durch die Schulleitung.

Eine detaillierte Beschreibung des Verfahrens der externen Schulevaluation, wie es im Q2E-Modell praktiziert wird, ist im Artikel von Dreier & Hartmann in diesem Handbuch zu finden.

Komponente 5: Qualitätsleitbild

Das so genannte „Qualitätsleitbild“ steht im Zentrum des Modells: Es definiert den Massstab, den sich die Schule selber gibt, um die eigene Qualitätsentwicklung zu steuern und um die erreichte Qualität zu überprüfen. Das so genannte „Normenproblem“, mit dem sich das Qualitätsmanagement unweigerlich konfrontiert sieht, wird im Rahmen des Q2E-Modells über das Prinzip der „partizipativen Normensetzung vor Ort“ zu lösen versucht: Die Schule legt in ihrem Qualitätsleitbild

selber die „Soll-Vorgaben“ fest, nach der die schulinterne Qualitätsentwicklung und –evaluation künftig erfolgen soll.

Im Q2E-Modell wird ein differenziertes, mehrschrittiges Verfahren vorgeschlagen, welches die Schulen bei der Erarbeitung des Qualitätsleitbildes unterstützen soll. Im Mittelpunkt des Verfahrens steht das so genannte „Basisinstrument zur Schulqualität“: Es handelt sich um eine systematisierte, in 5 Qualitätsbereiche und insgesamt 15 Dimensionen gegliederte Zusammenstellung von Qualitätsaussagen zur zur Schul- und Unterrichtsqualität. Diese strukturierte Sammlung von Qualitätsaussagen soll den Schulen dazu dienen, blinde Flecken und unreflektierte Verzerrungen bei der Festlegung der schuleigenen Qualitätsansprüche zu erkennen und zu vermeiden.

1. Inputqualitäten
1.1 Schulische Rahmenvorgaben und strategische Vereinbarungen 1.2 Personelle und strukturelle Voraussetzungen 1.3 Materielle und finanzielle Ressourcen
2. Prozessqualitäten Schule
2.1 Schulführung 2.2 Schulorganisation und –administration 2.3 Kollegiale Zusammenarbeit / Schulkultur / Aussenkontakte
3. Prozessqualitäten Unterricht
3.1 Lehr- und Lernarrangement 3.2 Soziale Beziehungen 3.3 Prüfen und Beurteilen
4. Output-/Outcomequalitäten
4.1 Lern- und Sozialisierungsergebnisse 4.2 Zufriedenheit der Leistungsempfänger 4.3 Schul- und Laufbahnerfolg
5. Qualitätsmanagement
5.1 Steuerung der Q-Prozesse durch die Schulleitung 5.2 Individualfeedback und individuelle Q-Entwicklung 5.3 Schulevaluation und Schulentwicklung

Abbildung: Bereiche und Dimensionen der Schulqualität gemäss Q2E

Komponente 6 Zertifizierung der Schule

Diese sechste Komponente des Q2E-Modells wurde auf Wunsch der Schulen entwickelt, um die Äquivalenz des Q2E-Ansatzes mit anderen Q-Systemen zu betonen und um den beteiligten Projektschulen eine öffentlichkeitswirksame Anerkennung der geleisteten Arbeiten zu ermöglichen. Die Q2E-Zertifizierung kommt damit dem wachsenden Bedürfnis nach einem glaubwürdigen und vergleichbaren Qualitätslabel

nach: Die Schulen können – auf freiwilliger Basis – ihr Qualitätsmanagement von einer akkreditierten Zertifizierungsstelle überprüfen lassen.³

Die Zertifizierung baut auf dem Bericht der externen Schulevaluation auf. In diesem Bericht muss bestätigt sein, dass die Schule mehrheitlich die vorgegebenen Standards des Qualitätsmanagement nach Q2E erreicht hat bzw. dass nur noch wenige zusätzliche Massnahmen umgesetzt werden müssen, um die QM-Standards zu erfüllen.

Im Unterschied zur externen Schulevaluation findet im Zertifizierungsverfahren keine direkte Überprüfung der Prozesse statt. Im Vordergrund steht die Begutachtung des schuleigenen Qualitätshandbuchs – in Verbindung mit der „Selbstdeklaration“ (Selbsteinschätzung der Schule entlang der 35 Standards des Qualitätsmanagements) und mit dem Evaluationsbericht der externen Evaluation. In einem ca. 3-stündigen Hearing, das an der jeweiligen Schule stattfindet, erheben die Auditoren der Zertifizierungsstelle zusätzliche Informationen. Die Auditoren erstellen einen Bericht zuhanden der Zertifizierungsstelle. Bei positivem Entscheid erstellt die Zertifizierungsstelle das Zertifikat.

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

5. Voraussetzungen für den erfolgreichen Aufbau eines schulinternen Qualitätsmanagements

Die sechs Komponenten des Q2E-Modells waren ein relativ offener Orientierungsrahmen, der gemeinsam mit den beteiligten Schulen schrittweise konkretisiert wurde. Das partizipative, offene Vorgehen führte dazu, dass die einzelnen Schulen beim Aufbau ihres Qualitätsmanagements sehr unterschiedliche Vorgehensweisen und Aufbauschwerpunkte wählten. Trotz diesen Unterschiedlichkeiten lassen sich am Ende des sechsjährigen Projekts verschiedene Faktoren ausmachen, die für den erfolgreichen Aufbau eines Qualitätsmanagements – unabhängig vom gewählten Vorgehen - vermutlich eine entscheidende Rolle spielen. Diese Faktoren wurden zunächst als Hypothesen formuliert und anschliessend den Schulleitungen, Steuergruppenmitglieder und Schulberatern der beteiligten Schulen zur Validierung vorgelegt. In dieser Validierungsbefragung wurde der hohe Stellenwert der Faktoren durchwegs bestätigt.

Faktor 1: Überzeugtes Engagement der Schulleitung

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

³ Das Zertifizierungsverfahren wurden zusammen mit der SGS entwickelt – einer Firma, die u.a. auch ISO-Zertifizierungen vornimmt. Nach der Akkreditierung des Verfahrens durch das Bundesamt für Messwesen steht die Durchführung der Q2E-Zertifizierung auch anderen akkreditierten Firmen offen

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

Faktor 2: Partizipative Projektentwicklung

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

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

Faktor 3: Funktionsfähige Steuergruppe mit integrativer Wirkung

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

An allen beteiligten Schulen wurde die Einrichtung einer Projektsteuergruppe (3 bis 7 Personen) zu einem wichtigen Bestandteil des schulinternen Projektmanagements. Die Projektsteuergruppen haben sich als wichtigen Erfolgsfaktor für den Aufbau des Q-Managements erwiesen. Dabei wurde allerdings auch deutlich, dass gerade hoch engagierte und gut funktionierende Steuergruppen die integrative Wirkung verlieren können: Es besteht die Gefahr, dass sich die Steuergruppe zunehmend von der „Basis“, d.h. vom Kollegium, entfernt - beispielsweise indem die Steuergruppe für den Aufbau eines differenzierten QM-Wissens in den eigenen Reihen besorgt ist, aber den Rückfluss ins Kollegium vernachlässigt.

Faktor 4: Etappierte Aufbauarbeit mit Pilotgruppen und Pilotprojekten

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

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

Faktor 5: Individuelle und institutionelle Lernbereitschaft

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

Feedback- und Evaluationsprozesse sind wichtige Grundlagen für lernende Organisationen: Sie zeigen den individuellen und den institutionellen Entwicklungs- und Veränderungsbedarf auf. Sie helfen, Diskrepanzen zwischen dem Ist-Zustand und dem angestrebten Soll-Zustand realistisch wahrzunehmen und Massnahmen zu finden, um die Differenzen zu vermindern. Gleichzeitig sind die individuelle und institutionelle Lernbereitschaft eine wichtige Voraussetzung dafür, dass Evaluations- und Feedbackprozesse überhaupt ihre Wirksamkeit entfalten können und nicht zu einem sinnentleerten Ritual entarten.

Das Qualitätsmanagement wird sich längerfristig nur dann als sinnvolle Praxis etablieren, wenn die verfügbaren Q-Gefässe und -Instrumente als Lernhilfen und Entwicklungsimpulse wahrgenommen und von den betroffenen Personen auch geschätzt werden. Andernfalls wird sich im Qualitätsmanagement eine „Erledigungsmentalität“ breit machen, die sich bezüglich der erwarteten Entwicklungsfunktion als völlig wirkungslos erweist.

Faktor 6: Stellenwert der gesamtschulischen Perspektive und der kollegialen Zusammenarbeit.

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

Ein ganzheitliches funktionsfähiges Qualitätsmanagement ist nicht nur um die (individuelle) Unterrichtsqualität der einzelnen Lehrperson besorgt, sondern auch um die Qualität der Schule als Ganzes. Dies nicht zuletzt deshalb, weil – wie neuere Untersuchungen deutlich belegen – die Lernwirksamkeit des Unterrichtes nicht nur über die Unterrichtsqualität im engeren Sinne, sondern darüber hinaus auch durch die „Schulqualität“ (d.h. die Qualität der unterrichts- und klassenübergreifenden Strukturen und Prozesse) geprägt wird.

Wichtig war noch ein weiterer Gesichtspunkt: Wir konnten im Verlauf des Projektes immer wieder feststellen, dass es für die Lehrpersonen schwierig ist, die Fragen der Schul- und Unterrichtsqualität für sich allein zu erörtern. Die Zusammenarbeit mit den Kolleginnen und Kollegen hat sich gerade für die Reflexion der Unterrichtsqualität als ein unverzichtbares Element bewährt – sei es bei der Frage nach den „richtigen“ pädagogischen Zielen und Werten, sei es bei der Diagnose der Stärken und Schwächen der Unterrichtsgestaltung und Lernbegleitung; sei es beim Aufdecken von blinden Flecken oder bei der Suche nach Problemursachen und nach Massnahmen zur Verbesserung und Weiterentwicklung des eigenen Unterrichts.

Faktor 7: Herstellung von Verbindlichkeit und Kontinuität

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

Bei der Einführung eines Qualitätsmanagements lassen sich zwei Phasen voneinander unterscheiden: (1) die QM-Aufbauphase und (2) die anschliessende QM-Betriebsphase. Während viele Schulen in der Aufbauphase die Attraktivität der neuartigen Erfahrungen nutzen und auf das Engagement von freiwilligen Personen zählen können, wird die für alle Personen verbindliche Einführung von qualitätssichernden Massnahmen spätestens beim Übergang in die reguläre Betriebsphase zu einem unumgänglichen Schritt. Dieser Übergang von der Aufbau- zur Betriebsphase hat sich als besonders heikel erwiesen. Es ist entscheidend für das Gelingen des Qualitätsmanagements, wieweit es gelingt, tragfähige und durchsetzungsfähige Konzepte für die Betriebsphase zu entwickeln. Diese Konzepte müssen alltagstauglich und mit klaren Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten versehen sein. Und sie müssen von der Schulleitung engagiert und überzeugend durchgesetzt werden.

Faktor 8: Spürbare Auswirkungen auf den Schul- und Unterrichtsalltag

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

Ein Qualitätsmanagement muss in der Praxis des Schulalltags nachhaltig wirksam sein – andernfalls fehlt die Bereitschaft, die Qualitätsbemühungen als überdauernde Aufgabe zu institutionalisieren und mit den notwendigen Ressourcen zu versehen. Auf jeden Fall sollte vermieden werden, dass die Produktion von Papieren mit keinem oder nur einem geringem Gebrauchswert in den Mittelpunkt der Projektaktivitäten rückt. Zudem sollte das Kerngeschäft „Unterricht“ nicht nur am Rande erfasst werden, sondern klar im Zentrum stehen.

Vor allem muss darauf geachtet werden, dass Evaluationen und Feedbacks in wirksame Optimierungsmassnahmen münden. Evaluationsprojekte und Feedbackaktivitäten, die „im Sand verlaufen“, ohne dass geeignete praxistaugliche Massnahmen erarbeitet und anschliessend umgesetzt werden, sind der sichere Tod eines jeden Qualitätsprojektes: Sowohl bei den Lehrpersonen als auch bei den Schülerinnen und Schülern wird nach

kürzester Zeit die Bereitschaft fehlen, sich in Evaluationsprojekten weiterhin als „Datenlieferanten“ missbrauchen zu lassen.

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

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

Für den erfolgreichen Aufbau eines Qualitätsmanagements haben sich zwei Kompetenzebenen als wichtig erwiesen: (1) Prozesskompetenz im Bereich Projektmanagement und Schulentwicklung sowie (2) Sachkompetenz im Bereich des Qualitätsmanagements. Um die Prozess- und Sachkompetenz für die schulinternen Projekte verfügbar zu machen, waren im Rahmen des Projektes drei – sich wechselseitig ergänzende – Elemente vorgesehen:

- **Eine Schulberaterin / ein Schulberater** stand jeder Schule zur Seite, um sowohl auf der Prozess- wie auch auf der QM-Sachebene Impulse zu vermitteln und gezielt gewisse Lernprozesse vor Ort zu unterstützen.
- **Schulungsveranstaltungen** dienten dazu, das gewünschte Wissen systematisch und mit der notwendigen begrifflich-konzeptuellen Differenziertheit zu vermitteln.
- **Erfahrungsnetzwerke mit Partnerschulen fanden regelmässig statt**, um erarbeitete Konzepte und Instrumente auszutauschen und um gewonnene Erkenntnisse anderen Schulen zur Verfügung zu stellen.

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

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

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

Gerade bezüglich der Ressourcenfrage hat sich die bereits erwähnte Unterscheidung von Aufbauphase und Betriebsphase als bedeutsam erwiesen – dies vor allem angesichts der Tendenz, die Aufwendungen für die Betriebsphase zu vernachlässigen. (In der Regel fällt es leichter, die benötigten Ressourcen für die - zeitlich befristete - Aufbauphase als für die - zeitlich unbefristete - Betriebsphase auszulösen!) Die Vernachlässigung der sogenannten „QM-Betriebskosten“ ist nicht zuletzt deshalb gravierend, weil gerade in der motivationsmässig heiklen

Betriebsphase die Bereitschaft zur Mitarbeit zu schwinden droht, wenn sich fehlende Ressourcen als zusätzliche Erschwernis bemerkbar machen.

Als wichtig für die Ressourcenfrage hat sich die Unterscheidung zwischen (a) dem Zeitaufwand für die Aufgaben im Dienste der Schule und (b) dem Zeitaufwand zur individuellen Weiterentwicklung und Professionalisierung erwiesen:

- Die Aufgaben, die von einzelnen Personen im Dienste der ganzen Schule übernommen werden (z.B. Mitarbeit in der Steuergruppe, Durchführung von schulinternen Evaluations- und Schulentwicklungsprojekten; Koordinationsaufgaben im schulinternen Q-Management), sollten entweder im Arbeitsvertrag bzw. im Amtsauftrag geregelt sein oder speziell entschädigt werden (wenn möglich als Stundenentlastung).
- Die persönliche Q-Gruppenarbeit sollte als Teil der individuellen Weiterentwicklung und Professionalisierung betrachtet werden. Der dafür erforderliche Zeitaufwand (im Q2E-Projekt ca. 4 – 6 Halbtage jährlich) sollte als selbstverständlicher Bestandteil des Unterrichtspensums gelten. (Ein allfälliger Unterrichtsausfall ist grosszügig zu regeln!)

Literatur

Altrichter, H.: Reflexion und Evaluation in Schulentwicklungsprozessen. In: Altrichter H.; Schley W.; Schratz M. (Hrsg.): Handbuch zur Schulentwicklung. Innsbruck (Studien-Verlag) 1998

Becker, G.; von Ilsemann, C.; Schratz, M.: Qualität entwickeln: evaluieren. Friedrich Jahresheft XIX 2001

Burkard Ch.; Eikenbusch G.: Praxishandbuch Evaluation in der Schule. Berlin 2000 (Cornelsen Verlag)

Landwehr N.; Steiner P.: Q2E - Qualität durch Evaluation und Entwicklung. Bern 2003 (hep-Verlag). Schober mit 5 Broschüren.

Gonon Ph.; Hügli E.; Landwehr N.; Ricka R.; Steiner P.: Qualitätssysteme auf dem Prüfstand. Aarau 1998 (Sauerländer Verlag).

Schratz M.; Iby M.; Radnitzky E.: Qualitätsentwicklung. Weinheim und Basel 2000 (Beltz Verlag)