

● Beiträge für die Praxis

3

ANDREAS BRUNNER, IRIS MICHEL,
JULIE VON MANDACH, MARTIN GRAF

EXTERNE SCHUL- EVALUATION IM KONTEXT DES SCHULISCHEN QUALITÄTS- MANAGEMENTS



•

Beiträge für die Praxis – Band 3
Eine Reihe der PHBern

Hrsg.
Heinz Rhyh
Evelyne Wannack

Andreas Brunner, Iris Michel,
Julie von Mandach, Martin Graf

EXTERNE SCHULEVALUATION IM KONTEXT DES SCHULISCHEN QUALITÄTSMANAGEMENTS



der bildungsverlag
www.hep-verlag.com



Publiziert von
hep Verlag AG
Gutenbergstrasse 31
CH-3011 Bern
hep-verlag.com

ISBN Print: 978-3-0355-0247-3
ISBN E-Book: 978-3-0355-0271-8

DOI: <https://doi.org/10.36933/9783035502473>
1. Auflage 2015

© 2015 hep Verlag AG, Bern



Dieses Werk steht unter der Creative Commons Namensnennung – Nicht kommerziell – Keine Bearbeitung 4.0 International Lizenz (CC BY-NC-ND 4.0).

Inhaltsverzeichnis

| | | |
|-------|---|----------|
| 1 | Einleitung | Seite 7 |
| 2 | Funktion der externen Schulevaluation für Kantone und Schulen | Seite 9 |
| 2.1 | Ausgangslage | Seite 11 |
| 2.1.1 | Einführung eines neuen Steuerungsmodells | Seite 11 |
| 2.1.2 | Schaffung von Stellen für externe Schulevaluation | Seite 13 |
| 2.1.3 | Aufgaben und Zwecke der externen Schulevaluation | Seite 13 |
| 2.2 | Programmmodell externe Schulevaluation | Seite 16 |
| 2.2.1 | Zur Auswahl der Kantone | Seite 16 |
| 2.2.2 | Theoretischer Bezugsrahmen | Seite 17 |
| 2.2.3 | Beschreibung der Programmelemente | Seite 18 |
| 2.3 | Schlussfolgerungen | Seite 53 |
| 3 | Externe Schulevaluation als Dienstleistung der PHBern | Seite 61 |
| 3.1 | Projekt «Schulisches Qualitätsmanagement» | Seite 61 |
| 3.2 | Elemente des schulischen Qualitätsmanagements | Seite 63 |
| 3.3 | Erreichung der Projektziele | Seite 66 |
| 4 | Verfahren der externen Schulevaluation | Seite 69 |
| 4.1 | Evaluationsverständnis und Qualitätsrahmen | Seite 69 |
| 4.1.1 | Aufbau des Qualitätsrahmens | Seite 70 |
| 4.1.2 | Die Rolle der Schule im Evaluationsprojekt | Seite 72 |
| 4.2 | Design der externen Schulevaluation | Seite 73 |
| 4.2.1 | Auftragsklärung | Seite 74 |
| 4.2.2 | Durchführung der Evaluation | Seite 78 |
| 4.2.3 | Berichtfassung | Seite 82 |
| 4.2.4 | Ergebnisvalidierung | Seite 84 |
| 4.2.5 | Ergebnispräsentation | Seite 85 |
| 4.3 | Möglichkeiten und Grenzen des bedarfsorientierten Verfahrens | Seite 86 |
| 5 | Bilanz | Seite 90 |
| | Literatur | Seite 92 |

1 Einleitung

Andreas Brunner

Im Zuge grundlegender Reformen der Steuerung im Volksschulbereich wurden ab den 2000er Jahren in fast allen Deutschschweizer Kantonen Fachstellen für externe Schulevaluation geschaffen. Im Kanton Bern erfolgte der Aufbau 2009 am damaligen Zentrum für Bildungsevaluation der Pädagogischen Hochschule Bern (PHBern). Die Fachstelle hatte den Auftrag, an der PHBern die konzeptionellen Grundlagen für externe Schulevaluation im Kanton Bern zu erarbeiten und die entwickelten Verfahren und Instrumente im Rahmen des Projekts «Schulisches Qualitätsmanagement» (2011–2014) zu testen.

Bereits zu Projektbeginn war klar, dass der Kanton Bern die externe Schulevaluation aus bildungs- und finanzpolitischen Gründen nicht obligatorisch und flächendeckend einführen würde. Sie wurde in der Folge als Dienstleistungsangebot der PHBern für interessierte, qualitätsorientierte Schulen konzipiert. In einem kooperativen Vorhaben des Instituts für Forschung, Entwicklung und Evaluation (Abteilung Bildungsevaluation und Schulentwicklung) und des Instituts für Weiterbildung (Bereich Kader- und Systementwicklung) wurden die Angebote der beiden Organisationseinheiten koordiniert und aufeinander ausgerichtet, um interessierte Schulen zielorientiert und bedarfsgerecht in ihrer Schul- und Qualitätsentwicklung zu unterstützen. Externe Schulevaluation wurde als eigenständiges, neues Element im Rahmen des bestehenden Beratungs- und Weiterbildungsangebots «Schulisches Qualitätsmanagement» geführt. Ab 2015 war vorgesehen, das Element in eine ordentliche Betriebsphase zu überführen.

Als Folge der Finanzlage des Kantons Bern musste die PHBern jedoch Ende 2012 eine Verzichtsplanning für die Folgejahre vornehmen. Die externe Schulevaluation im Sinne einer kostenlosen Dienstleistung wurde in der Folge aus dem Angebot der PHBern gestrichen. Ende 2013 fand das Projekt «Schulisches Qualitätsmanagement» der PHBern mit der Schliessung der Fachstelle für Schulevaluation seinen offiziellen Abschluss.

Die Schließung der Fachstelle bildet den Anlass für eine Einordnung, Reflexion und Dokumentation des Projekts «Schulisches Qualitätsmanagement» aus Sicht des Instituts für Forschung, Entwicklung und Evaluation. Die folgenden Beiträge der Mitarbeitenden der Fachstelle verfolgen damit als Zielsetzungen

- die Diskussion der Bedeutung von externer Schulevaluation für Bildungspolitik und Schulentwicklung,
- die Darstellung der PHBern als Dienstleisterin für externe Schulevaluation sowie
- die Dokumentation der praktischen Verfahren der externen Schulevaluation.

In Kapitel 2 setzt sich Iris Michel eingehend mit der Funktion der externen Evaluation für Kantone und Schulen auseinander. Sie nimmt eine Einbettung der externen Schulevaluation in bildungspolitische Entwicklungen der letzten Jahre vor und erläutert ihre Zwecke und Wirkungsbereiche. Unter Einbezug von Erfahrungen aus anderen gewichtigen Bildungskantonen ordnet sie die verschiedenen Aspekte von externer Schulevaluation in einem differenzierten Programmmodell ein und verortet sie dabei aus einer ganzheitlichen Perspektive.

Julie von Mandach widmet sich in Kapitel 3 der Frage, wie die PHBern die externe Schulevaluation als Dienstleistung gestaltet und im Projekt «Schulisches Qualitätsmanagement» einordnet. Die externe Evaluation wird dabei in die weiteren Elemente des schulischen Qualitätsmanagements eingeordnet.

In Kapitel 4 dokumentiert Martin Graf das Verfahren der externen Schulevaluation an der PHBern. Die Vorbereitung und Durchführung einer auf die Einzelschule zugeschnittenen externen Schulevaluation wird entlang der einzelnen Vorgehensschritte des Evaluationsprozesses aufgezeigt.

In Kapitel 5 führt Andreas Brunner die Erkenntnisse auf den verschiedenen Ebenen zusammen und zieht eine abschließende Bilanz.

2 Funktion der externen Schulevaluation für Kantone und Schulen

Iris Michel

Das vorliegende Kapitel skizziert unter Einbezug eines interkantonalen Vergleichs das Potenzial der externen Schulevaluation für die Bildungspolitik sowie für die Schulentwicklung. Vor dem Hintergrund der Entwicklung im Kanton Bern beschäftigt es sich mit den folgenden Fragen:

- Wie stellt sich die aktuelle Praxis der externen Schulevaluation im interkantonalen Vergleich dar?
- Welche Funktionen erfüllt die externe Schulevaluation für die Kantone (Bildungsverwaltung, Bildungspolitik)?
- Welche Funktionen erfüllt die externe Schulevaluation für die Schulen?

Die Darstellung der aktuellen Praxis der externen Schulevaluation im Volksschulbereich in der Deutschschweiz¹ erfolgt exemplarisch anhand eines Vergleichs der Konzepte externer Schulevaluation in den Kantonen Aargau, Bern, Luzern und Zürich. Die Auswahl dieser Kantone wird in Kapitel 2.2.1 ausführlich begründet. Der Vergleich der Konzepte beschränkt sich auf grundsätzliche Merkmale. Eine detaillierte Auseinandersetzung mit den inhaltlichen Merkmalen (z. B. konkrete Verfahrensabläufe, Qualitätsanforderungen) geht über den Zweck dieses Beitrags hinaus.

Für den Vergleich wird die externe Schulevaluation als Programm aufgefasst, d. h. als «gezielt konzipiertes Maßnahmenpaket, das eine erwünschte Wirkung auf individueller oder sozialer Ebene herbeiführen soll» (vgl. Website evolution.de). Als Vergleichskriterien dienen generische, d. h. immer wiederkehrende Elemente von Programmen: Bedingungen, Konzepte, Ziele und Aktivitäten sowie Resultate. Diese Strukturierung basiert auf dem von Beywl und Niestroj (2009) entwickelten Gliederungsschema

1 Die kantonalen Bildungssysteme in der Schweiz sind stark sprachregional geprägt. Der Vergleich beschränkt sich deshalb auf Kantone aus der Deutschschweiz.

für logische Programmmodelle. Das generische Programmmodell wurde inhaltlich mit Begriffen aus der externen Schulevaluation angereichert und zu einem konkreten Programmmodell externer Schulevaluation ausgebaut. Es integriert die verschiedenen Ausprägungen der Verfahren externer Schulevaluation in den vier genannten Kantonen. Das Modell erhebt nicht den Anspruch auf Vollständigkeit, insbesondere leistet es keinen Beitrag dazu, die faktische Wirkungsweise und die tatsächlichen Wirkungen externer Schulevaluation empirisch zu beschreiben.

Die inhaltliche Anreicherung des generischen Programmmodells ist in einem iterativen Prozess entstanden. Neben eigenen Überlegungen wurden laufend Erkenntnisse aus dem Literatur- und Dokumentenstudium in das Gliederungsschema und in die Beschreibung der Programmelemente eingebaut. Parallel dazu wurden vier Experten und eine Expertin für externe Schulevaluation mündlich befragt.

Zur Klärung von Fragen zu den kantonalen Konzepten wurden befragt:

- Fredy Felber, Leiter der Abteilung Schulevaluation des Kantons Luzern, bis 2014 Vorstandsmitglied und weiterhin Mitglied der Fachkonferenz der ARGEV² als Vertreter des Kantons Luzern
- Jürg Frey, Leiter der Fachstelle für Schulbeurteilung des Kantons Zürich, bis 2012 Vorstandsmitglied und Mitglied der Fachkonferenz der ARGEV als Vertreter des Kantons Zürich
- Peter Hänni, Schulinspektor des Kantons Bern, davor langjährig als Leiter von verschiedenen Qualitätsentwicklungsprojekten an der Erziehungsdirektion Bern tätig; von 2002 bis 2009 Mitglied der Fachkonferenz der ARGEV als Vertreter des Kantons Bern
- Peter Steiner, Leiter der Fachstelle externe Schulevaluation an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz, bis 2014 Präsident der ARGEV und weiterhin Mitglied der Fachkonferenz als Vertreter des Kantons Aargau.

2 Die interkantonale Arbeitsgemeinschaft «Externe Evaluation von Schulen» (ARGEV) ist eine deutschschweizerische Fachkonferenz unter dem Dach der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK). Sie fördert die Zusammenarbeit und Koordination unter den kantonalen Fachstellen externe Schulevaluation im Bereich der Volksschule.

Zur Klärung von Fragen in Bezug auf Leistungsmessungen und deren Einbeziehung in die Verfahren externer Schulevaluation wurde befragt:

- Vera Husfeldt, Leiterin Abteilung Qualitätsentwicklung an der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK)

Die Beiträge der befragten Personen werden in der Beschreibung der Programmelemente namentlich gekennzeichnet, wenn es sich um persönliche Einschätzungen handelt.

2.1 Ausgangslage

Im Folgenden werden die zentralen bildungspolitischen Veränderungen, die zur Schaffung von Fachstellen externer Schulevaluation geführt haben, sowie die Aufgaben und Zwecke der externen Schulevaluation kurz erläutert.

2.1.1 Einführung eines neuen Steuerungsmodells

Ab Mitte der 1990er Jahre setzte im deutschen Sprachraum ein Paradigmenwechsel bei der Steuerung des Schulwesens ein. Als konvergente Merkmale dieses neuen Steuerungsmodells können drei Kernbereiche festgestellt werden (vgl. Altrichter, Maag Merki 2010, S. 35):

- Die Entwicklung von einer zentralistisch-bürokratischen Verwaltung hin zu einer Stärkung der lokalen Autonomie und der Vergrößerung von Gestaltungsspielräumen an den einzelnen Schulen durch eine Umverteilung von Aufgaben und Kompetenzen.
- Die «Vertrieblichung» von Schulen, mit der die Leitung und die Entwicklungstätigkeit an der Schule gestärkt werden sollen.
- Der Rückgriff auf Evidenz bei der Ausgestaltung der Bildungspolitik und der Schulentwicklung, beispielsweise durch die Vorgabe von wissenschaftlich gestützten Bildungsstandards und der empirischen Überprüfung der Zielerreichung.

Als Auslöser für den Paradigmenwechsel werden in der Literatur verschiedene Faktoren genannt. Rolff (1999) betrachtet die Stärkung der einzel-schulischen Gestaltungsautonomie als eine Antwort auf die «Krise der

Aussensteuerung»: «Zentrale Behörden können die je individuellen Schulen in ihrer Entwicklung nicht (mehr) lenken, schon weil es ihnen angesichts der Vielfalt und der Differenziertheit der Schullandschaft an Steuerungswissen fehlt und innere Entwicklung, also pädagogisches Handeln, ohnehin nicht «regierbar» ist» (S. 63). Die Vergrößerung der Entscheidungskompetenzen und der Eigenverantwortung der Schulen vor Ort erforderte die Einsetzung von qualifizierten, professionell agierenden Schulleitungen.

Die «Vertrieblichung» der Schulen sollte deren Output verbessern: «Gut geführte Schulen mit einer hohen Autonomie und Verantwortung für die Zielerreichung erbringen bessere Leistungen» (Erziehungsdirektion des Kantons Bern o.J., S. 5). Diese Schlussfolgerung verweist auf den bildungsökonomischen Hintergrund des neuen Steuerungsmodells, der als Übertragung von Grundsätzen des New Public Managements auf den Bildungsbereich gesehen werden kann. Die Vorgabe von Zielen und die Überprüfung der Zielerreichung durch die Behörden als kennzeichnendes Merkmal der neuen Steuerung ergeben sich aus der Frage, ob die in das Bildungswesen investierten finanziellen Mittel richtig eingesetzt werden und die intendierten Wirkungen tatsächlich auftreten. Diese Frage nimmt sowohl die Schulen als Leistungserbringerinnen wie auch die bildungspolitischen Akteure in die Pflicht: Sie impliziert nicht nur, dass die Zielerreichung bei den Schulen kontrolliert wird, sondern auch, dass bildungspolitische Maßnahmen auf ihre Tauglichkeit und ihre Umsetzbarkeit hin kritisch überprüft und, falls notwendig, revidiert werden. Evidenz wird aber auch von der Öffentlichkeit eingefordert. Eltern und Steuerzahlerinnen und -zahler wollen mittels Evidenz über die Qualität von Schulen und Schulsystemen informiert sein.

In der Schweiz erfolgte der Paradigmenwechsel aufgrund der föderalen Struktur im Bereich der Volksschulbildung von Kanton zu Kanton zu unterschiedlichen Zeitpunkten und in unterschiedlichen Varianten. Gemeinsam ist in fast allen Deutschschweizer Kantonen die Einsetzung von qualifizierten Schulleitungen als Ablösung der früheren Laiengremien oder übergeordneter Amtsstellen. Dies erforderte neue Regelungen zu den Aufgaben und Verantwortungsbereichen der kommunalen und kan-

tonalen Aufsichtsorgane (Schulinspektorate), auf die im folgenden Kapitel näher eingegangen wird.

2.1.2 Schaffung von Stellen für externe Schulevaluation

Die zentrale Aufsicht über die Lehrtätigkeit der Lehrpersonen und die Aufgabenerfüllung der Schulen durch die kantonalen Schulinspektorate waren mit der größeren Autonomie und der höheren Eigenverantwortung der Schulen nicht mehr vereinbar. Die Führungsstruktur wurde neu aufgeteilt in einen strategisch-politischen und einen betrieblich-operativen Zuständigkeitsbereich³. Ersterer wurde den in vielen Kantonen weiter bestehenden Bildungskommissionen/Schulpflegen übertragen. Für die betrieblich-operative Führung der Schule war neu die Schulleitung zuständig. Mit dieser Verlagerung der Verantwortlichkeiten wurde den Schulen von staatlicher Seite die Verpflichtung zur Qualitätsentwicklung und -sicherung auferlegt, um die Qualität und die Gleichwertigkeit der Volksschulbildung zu gewährleisten. Als Mittel dazu werden in den gesetzlichen Grundlagen interne und externe Evaluationen genannt. Für die Durchführung von externen Schulevaluationen wurden in den meisten Deutschschweizer Kantonen verwaltungsinterne oder -externe Fachstellen geschaffen die die traditionellen Schulinspektorate ergänzen, ersetzen oder aber Schulevaluation und Aufsichtsfunktion gleichzeitig wahrnehmen. Dies erforderte eine Neudefinition der Aufgaben der bestehenden Steuerungsorgane innerhalb der Bildungsverwaltung und einen Kulturwandel in Bezug auf deren Rollenverständnis.

2.1.3 Aufgaben und Zwecke der externen Schulevaluation

Die Aufgabe der externen Schulevaluation besteht programmatisch darin, mit sozialwissenschaftlichen Methoden Daten zu Prozessqualitäten

³ Die Zuständigkeitsbereiche sind in der Praxis nicht immer klar voneinander abgrenzbar. Grundsätzlich gibt die strategisch-politische Ebene allgemeine Leitplanken (die Strategie) vor, während die betrieblich-operative Führung im Rahmen der Vorgaben für den Einzelfall zuständig ist und das administrativ-organisatorische Tagesgeschäft erledigt. Die konkrete Ausgestaltung der Zuständigkeiten variiert von Kanton zu Kanton.

von einzelnen Schulen zu erheben und die Qualität der Schule anhand von normativen Referenzrahmen zu beurteilen. Dazu werden Schulleitungen, Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler, Eltern sowie allenfalls weitere Beteiligte befragt. Die externe Schulevaluation soll damit das Blickfeld auf die Schule erweitern: einerseits um Qualitätsdimensionen und andererseits um Perspektiven, die in Controlling-Prozessen und bildungsstatistischen Erhebungen nicht erfasst werden. Nach der Auswertung der Daten wird den Schulen, in manchen Kantonen auch der kantonalen Aufsicht über die Ergebnisse Bericht erstattet. Eine weitere Aufgabe der externen Schulevaluation kann darin bestehen, das aus den einzelnen Schulen gewonnene Wissen zuhanden des Kantons zu aggregieren und aufzubereiten.

Landwehr (2011) hat für die externe Schulevaluation vier Wirkungsbereiche definiert (vgl. Abb. 2.1). In der Literatur werden diese üblicherweise als «Zwecke» einer Evaluation bezeichnet, mit denen bestimmte Funktionen und Ziele erfüllt werden sollen. Im vorliegenden Beitrag wird deshalb der Begriff «Zweck» verwendet. Richtet sich der Zweck an eine bestimmte Adressatin/einen bestimmten Adressaten (hier: die kollektiven Adressaten Schule und Kanton), wird von «Funktion» gesprochen. Die vier Zwecke nach Landwehr (ebd., S. 39ff.) sind:

- Wissensgenerierung: Mit den Evaluationsergebnissen liefert die externe Schulevaluation der Schule Wissen über qualitätsrelevante schulische Bedingungen und Prozesse.
- Anstoß zur Schulentwicklung: Das erzeugte Wissen kann von den lokalen Behörden und der Schule zur strategischen Steuerung, zur Entwicklungsplanung und zur Beseitigung von identifizierten Defiziten genutzt werden.
- Rechenschaftslegung/Kontrolle: Die Erkenntnisse aus der externen Schulevaluation dienen der Schule zur Rechenschaftslegung gegenüber dem politischen Auftraggeber und gegenüber der interessierten Öffentlichkeit. Aus Sicht des Auftraggebers dient die externe Schulevaluation zur Kontrolle der Aufgabenerfüllung.
- Normendurchsetzung: «Durch die externe Schulevaluation werden geltende Normen bewusst gemacht und deren Umsetzung verbindlich eingefordert. Sie wird so zu einer ausserordentlich wirksamen

Form der Erwartungs- und Normenkommunikation: Mit ihrer Hilfe wird kommuniziert, was der «Auftraggeber» bzw. die normensetzende Instanz von den Schulen erwartet» (ebd., S. 40).

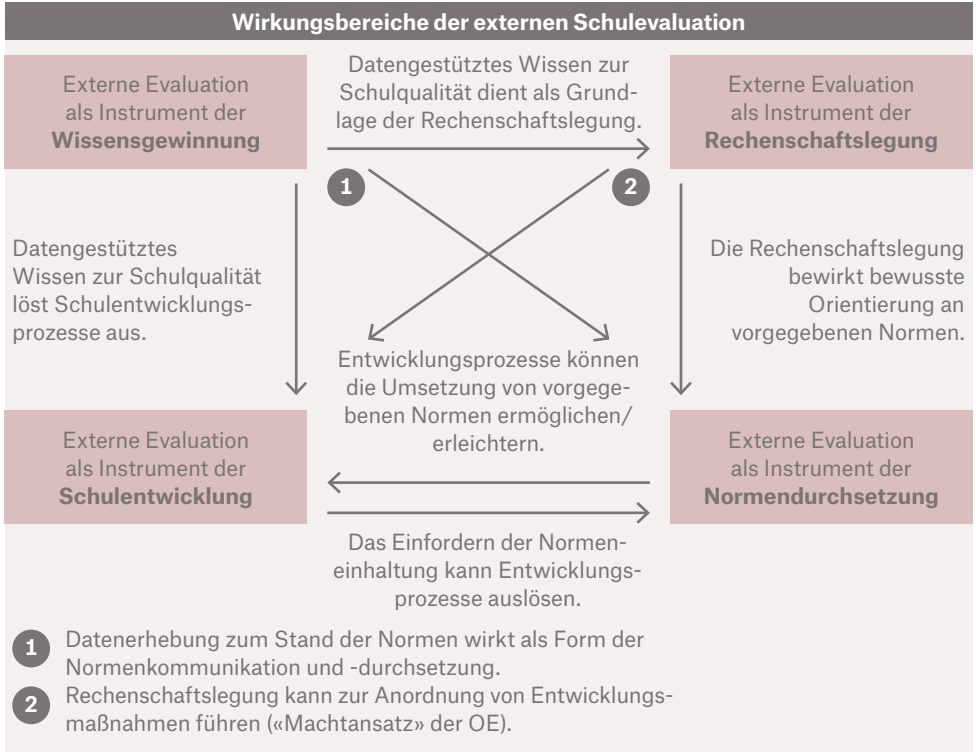


Abb. 2.1: Wirkungsbereiche der externen Schulevaluation nach Landwehr (2011)

Gemäß Landwehr bestehen zwischen diesen vier Zwecken externer Schulevaluation ein- oder gegenseitige Abhängigkeiten (Pfeile).

Landwehr (2011) weist darauf hin, dass bestehende Untersuchungen zur Wirkung und Wirksamkeit externer Schulevaluation vor allem auf den Zweck der Schulentwicklung fokussieren. Damit würden wesentliche Beiträge, die die externe Schulevaluation in den anderen Bereichen potenziell erbringt, von der Wirkungsdiskussion ausgeklammert. Um die Wirkung und Wirksamkeit der externen Schulevaluation nicht nur aus der verkürz-

ten Sichtweise der Schulentwicklung zu betrachten, plädiert Landwehr für ein «ganzheitliches» Wirkungsmodell: «Erst das Zusammenspiel der verschiedenen Wirkungsdimensionen macht den eigentlichen ‹Wert› der externen Schulevaluation aus» (ebd., S. 38, im Original hervorgehoben). Im nachfolgenden Kapitel wird der Versuch unternommen, die externe Schulevaluation unter einem solchen ganzheitlichen Blickwinkel zu betrachten und das Wirkungsgefüge anhand eines Programmmodells zu visualisieren und die einzelnen Programmelemente detailliert zu beschreiben.

2.2 Programmmodell externe Schulevaluation

2.2.1 Zur Auswahl der Kantone

Das Modell dient dazu, die Konzepte externer Schulevaluation in den Kantonen Aargau, Bern, Luzern und Zürich anhand der Programmelemente miteinander zu vergleichen und die Funktionen der externen Schulevaluation für den Kanton und die Schule zu beschreiben.

Die Auswahl der Kantone Aargau, Bern, Luzern und Zürich gründet auf folgenden Überlegungen:

- Die Kantone stellen ‹gewichtige› Bildungskantone dar, es sind die einwohnerstärksten Deutschschweizer Kantone, die externe Schulevaluationen durchführen (vgl. Website Bundesamt für Statistik 1).
- Mit Ausnahme des Kantons Bern verfügen die Kantone über stabile, etablierte Verfahren externer Schulevaluation, d. h. der erste Evaluationszyklus (alle Schulen wurden einmal evaluiert) ist abgeschlossen und der zweite Zyklus ist in Gange.
- Die Konzepte der externen Schulevaluation der ausgewählten Kantone decken gemäß einer ersten Recherche ein breites Spektrum bezüglich ihrer Zweckorientierung (Priorität Rechenschaft vs. Entwicklung) ab (vgl. Abb. 2.2).
- In Bezug auf die institutionelle Verankerung der externen Schulevaluation sind in den vier Kantonen zwei Grundmodelle vertreten. So ist die externe Schulevaluation in den Kantonen Aargau und Bern verwaltungsextern an den pädagogischen Hochschulen angesiedelt, wäh-

rend die Fachstellen der Kantone Luzern und Zürich einer Dienststelle innerhalb der Bildungsdirektion zugeordnet sind.

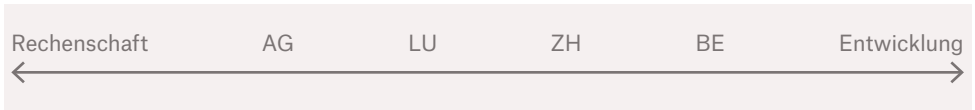


Abb. 2.2: Einschätzung Zweckorientierung

2.2.2 Theoretischer Bezugsrahmen

Einen theoretischen Bezugsrahmen für die Entwicklung des Programmmodells stellt das Wirkungsmodell externer Schulevaluation nach Ehren und Visscher (2006) in Abb. 2.3 dar. Die Autoren stellen auf der Grundlage verschiedener Studien in ihrem Modell Faktoren zusammen, die die Reaktionen der Schule auf die Schulinspektion⁴ beeinflussen. Die Einflussfaktoren lassen sich in Merkmale der Schulinspektion, der Schule selbst sowie in umgebende Bedingungen zusammenfassen. Die Reaktionen der Schule werden unterschieden nach erwünschten Reaktionen (Akzeptanz, Ableitung von Maßnahmen) und unerwünschten Reaktionen (Zurückweisung der Ergebnisse, reines Abarbeiten von Empfehlungen, Bevorzugung von kurzfristigen Maßnahmen). Zu den variablen Merkmalen der Schulinspektion gehören die Reziprozität des Verfahrens, das gegenseitige Vertrauen, der Kommunikationsstil, die Art der Rückmeldung und die Vorbeugung gegen unerwünschtes Verhalten der Schule. Zu den untersuchten innerschulischen Merkmalen gehören die Haltungen der Beteiligten gegenüber Veränderungen und die Innovationskapazität der Schule. Unter externen Impulsen werden der Veränderungsdruck, die Ressourcen und Unterstützungsleistungen subsummiert. Die Reaktion der Schule mündet in intendierte Resultate (bessere Schülerleistungen, Voraussetzungen für

4 In den angelsächsischen Ländern, aber auch in Deutschland und den Niederlanden wird von School Inspection bzw. Schulinspektion gesprochen. Diese Form von Inspektion ist vergleichbar mit der Rolle der externen Schulevaluation in der Schweiz. Der Inspektionsbegriff wird im Schweizerischen Kontext mit der Aufsicht (d.h. den Schulinspektoraten) assoziiert.

verbesserte Schülerleistungen) und nicht intendierte Effekte (Gleichmacherei, Abhängigkeit, Lähmung, Stigmatisierung der einzelnen Schulen).

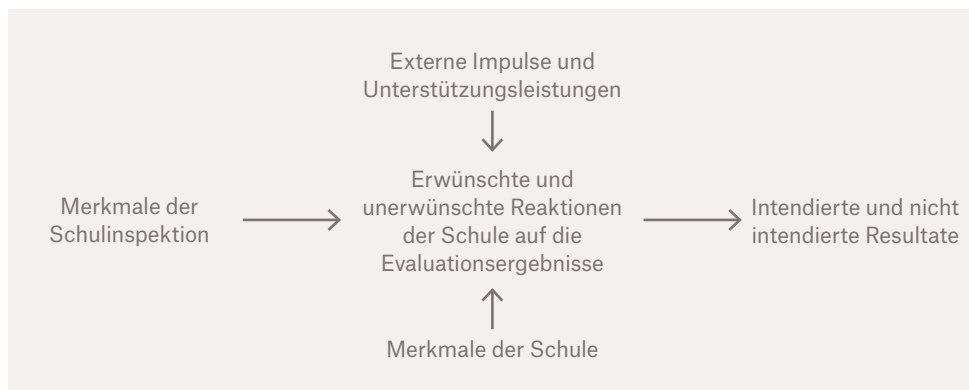


Abb. 2.3: Wirkungsmodell externer Schulevaluation nach Ehren und Visscher (2006)⁵

Das in diesem Beitrag entwickelte Programmmodell nimmt die Einflussfaktoren auf die Schulentwicklung nach Ehren und Visscher inhaltlich auf. Das Blickfeld wird erweitert um rechtlich-normative, strukturelle und ressourcenabhängige Bedingungen, die das Verhältnis der externen Schulevaluation zu den involvierten Akteuren formal definieren. Es beschreibt weiter Aktivitäten der externen Schulevaluation, Wirkungen auf kantonaler bzw. gesellschaftlicher Ebene und es integriert Einflussfaktoren der Systemumwelt. Das Programmmodell geht über das Modell von Ehren und Visscher hinaus, indem es neben dem Entwicklungszweck auch die Rechenschaftslegung und die Normendurchsetzung miteinbezieht.

2.2.3 Beschreibung der Programmelemente

Abb. 2.4 zeigt die grafische Darstellung des Programmmodells. Das Grundschemata des Modells besteht aus generischen Elementen von Programmen und deren gedachten Verbindungen (Pfeile).

⁵ Die hier gezeigte Darstellung entspricht dem Modell von Ehren und Visscher (2006, S. 66); Übersetzung der Verfasserin. Die Unterkategorien in den Kästchen im Originalmodell wurden jedoch in den Text ausgelagert.

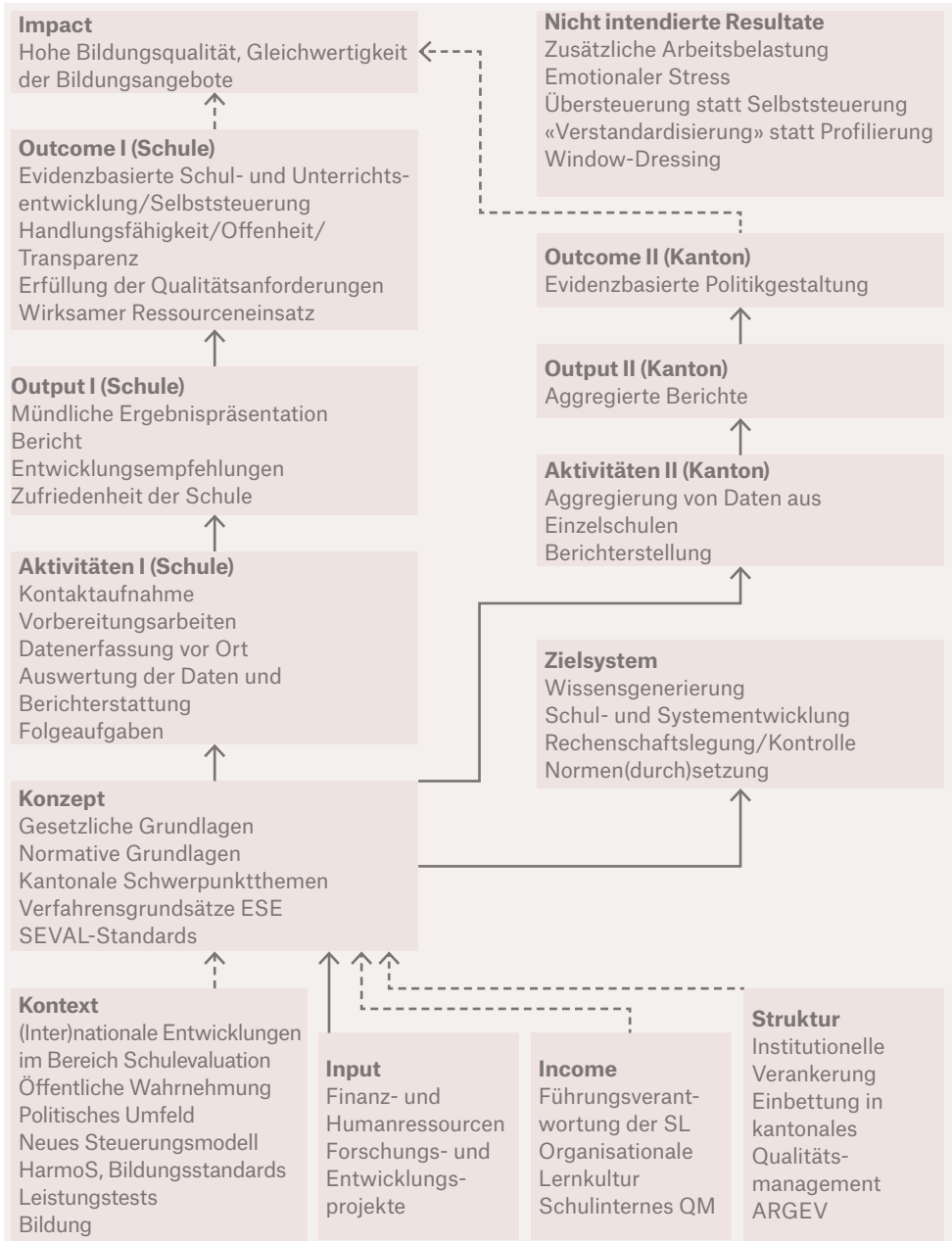


Abb. 2.4: Logisches Programmmodell: Externe Schulevaluation in der Volksschule

Der Entwicklung eines Modells liegt die Absicht zugrunde, die Komplexität der Programmwirklichkeit anhand von Elementen systematisch zu reduzieren, um das Programm beschreiben und analysieren zu können. So entspricht die Linearität der im Modell dargestellten Verbindungen nicht den in Wirklichkeit stattfindenden vielfältigen Rückkopplungsprozessen. Auf die grafische Darstellung des Programmmodells folgen die begriffliche Definition und die ausführliche Beschreibung der Programmelemente. Aus sprachlichen Gründen werden die Stellen, die in den vier Kantonen externe Schulevaluationen durchführen, alle als «Fachstellen externer Schulevaluation» bezeichnet, auch wenn ihre offizielle Bezeichnung anders lautet.

Kontext

«Gesamtheit der umgebenden Systemumwelt eines Programms. Je nach dessen Reichweite kann sich der Kontext auf die lokale, nationale und/oder internationale Umwelt beziehen und geografische, rechtliche, soziale, demografische, politische, kulturelle oder andere Aspekte betreffen, die sich in der Regel langfristig und weitgehend unabhängig vom Programm selbst ändern» (Beywl, Niestroj 2009, S. 60).

(Inter)nationale Entwicklungen

Der eingangs beschriebene Paradigmenwechsel bei der Steuerung des Schulwesens in der Schweiz erfolgte unter Beeinflussung von internationalen Entwicklungen und mit einer zeitlichen Verzögerung. Beim Aufbau von Stellen für externe Schulevaluation konnten die Akteure bei der Konzepterstellung konkrete, bereits etablierte Verfahren und allenfalls vorhandene Forschungsergebnisse zu den Wirkungsbedingungen externer Schulevaluation aus dem Ausland in die Überlegungen miteinbeziehen. Der Blick ins Ausland und die Entwicklungen in der Schweiz werden für die Fachstellen weiterhin von großer Bedeutung bleiben und die kantonalen Konzepte beeinflussen. Beispiele von Fragen, die international und national diskutiert werden, sind das Verhältnis der externen Schulevaluation zu anderen Kontroll-, Entwicklungs- und Beratungsinstanzen des Volksschulsystems, der Einbezug von Leistungsmessungen oder das Verhältnis der externen zur internen Evaluation.

Öffentliche Wahrnehmung

Bildung wird in modernen Gesellschaften als eines der wirkungsvollsten Mittel gesehen für die Sicherung der sozialen, wirtschaftlichen und kulturellen Zukunft eines Landes. In der Schweiz, wo Bildung als «Rohstoff» betrachtet wird, spiegelt sich diese Bedeutung an den im internationalen Vergleich hohen finanziellen Investitionen in das Bildungswesen wider.⁶ Mit den Investitionen ist die Erwartung verbunden, dass daraus eine hohe, überregional gleichwertige Bildungsqualität resultiert. Die externe Schulevaluation ist als eines von mehreren Instrumenten dazu bestimmt, die Schulqualität zu beurteilen sowie einen Beitrag zur ihrer Weiterentwicklung zu leisten. Die Information der Öffentlichkeit bzw. die Transparenz der Schulbeurteilung, die als gesellschaftliche Erwartung postuliert werden darf, ist in den Kantonen in unterschiedlichem Ausmaß gegeben (vgl. dazu Programmelement «Zielsystem»).

Politisches Umfeld

Die externe Schulevaluation im Bereich der Volksschule ist im Gegensatz zur externen Schulevaluation auf der Sekundarstufe II nicht interkantonal verankert. Vor dem Hintergrund der schlechten Finanzlage vieler Kantone läuft sie deshalb eher Gefahr, politisch unter Druck zu geraten. In den Kantonen Zürich, Solothurn und Schwyz wurden parlamentarische Vorstöße zur Abschaffung der externen Schulevaluation eingereicht. In allen drei Kantonen wurden die Vorstöße abgelehnt. Es wurden jedoch Anpassungen im Sinne von Aufwandreduktionen beschlossen. In den Kantonen St. Gallen und Schaffhausen wurde die externe Schulevaluation per Volksentscheid abgeschafft. Als Gründe für den politischen Gegenwind werden etwa das Kosten-Nutzen-Verhältnis angeführt, die durch die externe Schulevaluation nachgewiesene hohe Schulqualität, die weitere Kontrollen obsolet mache, oder der mangelnde Nachweis der Wirksamkeit externer Schulevaluation.

6 Die Schweiz liegt mit einem Anteil der gesamten Bildungsausgaben (Bund, Kantone, Gemeinden) von 15.8% an den öffentlichen Gesamtausgaben über dem OECD-Durchschnitt von 13%. Die Hälfte der Gesamtausgaben für Bildung entfallen auf die obligatorische Schule (vgl. Website Bundesamt für Statistik 2).

Neues Steuerungsmodell

Das neue Steuerungsmodell impliziert den Anspruch des Gesamtsystems gegenüber den Schulen, dass diese für Organisationsentwicklung zugänglich sowie lern- und innovationsfähig sind. Gleichzeitig sind die Schulen in ihrem Handeln an staatliche Vorgaben gebunden und unterliegen einem gewissen Systemzwang. Dies eröffnet sowohl für die einzelnen Schulen wie auch für das Gesamtsystem ein Spannungsfeld. Die Schulen müssen sich in ihrer Schulentwicklung zwischen Anpassungsleistungen an Außen und Innovationen im Innern bewegen. Der Führungsanspruch der Kantone auf die Gesamtsteuerung der Volksschulbildung wird durch das (teil)autonome Handeln der Schulen strapaziert (oder auch entlastet). Rolff (1999, S. 64) sieht die Gefahr einer Auseinanderentwicklung von Schulen und Schulformen, eine inhaltliche Beliebigkeit curricularer Freiräume oder ungleicher Kollegiumsentwicklung, die die Gleichwertigkeit der Bildungsangebote infrage stellt.

HarmoS, Bildungsstandards

Die Revision des Bildungsartikels in der Bundesverfassung wurde 2006 von einer großen Mehrheit des Schweizer Stimmvolkes gutgeheißen. Damit wurde der Weg frei für eine Harmonisierung der föderalen Bildungsstrukturen und -inhalte im Volksschulbereich. Die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) hat im Rahmen der aus diesem Auftrag resultierenden interkantonalen Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS) unter anderem die Entwicklung von nationalen Bildungszielen und einheitlichen sprachregionalen Lehrplänen (in der Deutschschweiz «Lehrplan 21») initiiert. Die Bildungsziele sind als Mindeststandards konzipiert und sollen in Form von Leistungstests regelmäßig im Rahmen eines nationalen Bildungsmonitorings überprüft werden.

Leistungstests

Im Zuge von internationalen Entwicklungen sind in einzelnen Kantonen Bestrebungen in Gang, die Einbeziehung von Leistungstests in das Verfahren der externen Schulevaluation zu prüfen oder zu erarbeiten. Die Eigenschaften von Leistungstests müssen hohen Anforderungen genügen und erfordern einen enorm großen Entwicklungsaufwand (vgl. Husfeldt 2012, S. 56f.). Für den Bildungsraum Nordwestschweiz

ist zurzeit ein Instrument zur Leistungsmessung in Entwicklung, mit dem Tests flächendeckend auf allen Stufen durchgeführt werden sollen. Eine Einbeziehung der Ergebnisse in das Verfahren der externen Schulevaluation des Kantons Aargau ist ab dem dritten Evaluationszyklus im Sommer 2017 vorgesehen. In den anderen drei Kantonen ist die Einbeziehung von Leistungstests in die Verfahren externer Schulevaluation zumindest vorläufig kein Thema. Zwar wird der Leistungstest «Stellwerk»⁷ durchgeführt (im Kanton Bern und im Kanton Aargau auf freiwilliger Basis). Das Instrument wurde jedoch zur individuellen Standortbestimmung konzipiert und eignet sich von seiner Anlage her nicht, den auf Schülerleistung ausgerichteten Aspekt von Schulqualität zu beurteilen. Die geplanten Leistungstests für das nationale Bildungsmonitoring geben Hinweise auf die Leistungsfähigkeit der kantonalen Bildungssysteme im Volksschulbereich (in Bezug auf bestimmte Fachbereiche). Sie lassen gemäß Husfeldt aber sowohl aus konzeptuellen wie aus politischen Gründen keine Aussagen über einzelne Schulen oder Klassen zu. Politisch seien flächendeckende Tests unter anderem auch aufgrund des großen Widerstands vonseiten der Lehrerverbände nicht erwünscht. Den Einbezug von Ergebnissen von Leistungstests in die Beurteilung von Schulen im Rahmen der externen Schulevaluation bezeichnet Husfeldt als schwierig, weil Ergebnisse solcher Tests nur bedingt etwas über die Schulqualität aussagen würden. Hingegen seien Schülerleistungen stark vom Einzugsgebiet einer Schule bzw. vom Kontext und den individuellen Merkmalen der Schülerinnen und Schüler abhängig. Leistungstests eignen sich nach Ansicht der Expertin jedoch gut dazu, unter den Lehrpersonen im Rahmen einer externen Schulevaluation eine Diskussion über die möglichen Hintergründe der Ergebnisse anzuregen.

Bildungsmarkt

Weil es in der Schweiz keine freie Schulwahl gibt und Privatschulen eine vergleichsweise geringe Bedeutung haben, kann man im Volksschulbe-

⁷ «Stellwerk» ist ein adaptives, webbasiertes Testinstrument. Es erlaubt Schülerinnen und Schülern der 8. und 9. Klasse eine individuelle Standortbestimmung und den Abgleich mit den Profilanforderungen von Lehrberufen (vgl. Webseite stellwerk.ch). Inhaltlich ist «Stellwerk» auf den St. Galler Lehrplan abgestimmt.

reich nicht von einem Bildungsmarkt sprechen. Trotzdem stehen Gemeinden und Kantone im Bildungsbereich untereinander in einem (durch finanzielle Umverteilungsmechanismen eingeschränkten) Wettbewerb. Ziel ist es, bildungsnahe und damit tendenziell einkommensstarke Steuerzahler und -zahlerinnen als Einwohner und Einwohnerinnen zu gewinnen und die Attraktivität der Gemeinden und des Kantons für die Rekrutierung von Lehrpersonen zu erhöhen. Dazu werben Gemeinden auf ihren Webseiten mit dem Angebot ihrer Bildungseinrichtungen, Schulen kommunizieren ihre Qualitäten nach außen oder geben sich durch Leitbilder oder spezifische Angebote ein eigenes Profil. Die Kantone sehen sich zudem damit konfrontiert, dass die Auswertung von Leistungsstudien nach Kantonen stark medial bewirtschaftet wird. Trotzdem bleiben die Möglichkeiten, Schulen oder kantonale Bildungssysteme auf ihre Qualität hin zu beurteilen eingeschränkt, weil kaum Vergleichsmöglichkeiten bestehen und wenig Wille zur Transparenz herrscht (vgl. Büeler 2007, S. 138).

Income

«Ressourcen, welche Mitglieder der Zielgruppe [das heißt hier: die an der Schulentwicklung beteiligten Personen] in das Programm einbringen, insbesondere Wissen, Einstellungen, Bedürfnisse, Werte» (Beywl, Niestroj 2009, S. 53).

Führungsverständnis und Führungsverantwortung der Schulleitung

Eine professionelle Schulleitung muss über ein umfassendes Führungsverständnis verfügen, das sowohl die Denkmuster des Managements (Planung, Struktur, Kontrolle) wie auch diejenigen der Leadership (Innovation, Vision, Vertrauensbildung) einschließt (vgl. Thom, Ritz 2006, S. 8). Vor dem Hintergrund der flachen Hierarchie einer Expertenorganisation stellt dies hohe Anforderungen an die fachlichen, persönlichen und sozialen Kompetenzen einer Schulleitung. Die innere Einstellung der Schulleitung gegenüber Veränderungen, ihr Vermögen, das Kollegium zu motivieren, und ihre Fähigkeit, die Verarbeitung von Daten zu steuern, ist entscheidend dafür, ob das durch Evaluationen generierte Wissen genutzt wird.

Die Personalführung wird von den Experten als zentrale Aufgabe einer Schulleitung hervorgehoben: Neben der Personalentwicklung und der Personalauswahl gehöre es auch zur Führungsverantwortung einer Schulleitung, sich von Personal zu trennen, das der Schulentwicklung im Wege stehe oder diese zu unterlaufen suche. Auf die Frage, inwieweit Schulleitungen in der Praxis ihre Führungsverantwortung tatsächlich wahrnehmen, stimmen die Experten darin überein, dass diesbezüglich eine zunehmende Professionalisierung festzustellen sei. Gemäß Hänni sind die Schulleitungen im Kanton Bern jedoch heterogener als in anderen Kantonen. Er sieht dies unter anderem als eine Folge davon, dass die Schulen nicht systematisch extern evaluiert werden.

Organisationale Lernkultur

Schulentwicklung bedingt, dass sich die Schule als lernende Organisation versteht. «Als Lernende Schulen werden solche verstanden, die sich bewusst entwickeln, Ziele und Normen klären, schuleigene Schwerpunkte im Curriculum herausarbeiten, gemeinsame Analysen und Diagnosen der Schulsituation durchführen, Projekte entwickeln, Teamarbeit aufbauen und Wirkungen der eigenen Arbeit überprüfen» (Holtappels 2003, S. 112). Organisationslernen setzt eine Bereitschaft zu individuellem Lernen voraus. Diese Bereitschaft ist unter den Organisationsmitgliedern unterschiedlich stark ausgebildet und geprägt von individuellen Merkmalen wie dem Professionsverständnis, von vorhandenem Wissen und verfügbaren Kompetenzen, von normativen Überzeugungen, subjektiven Theorien und der Motivationslage und äußert sich durch bestimmte Einstellungs- und Handlungsmuster der Organisationsmitglieder. Diese Muster bieten für die Mitglieder Orientierung, Sicherheit und Aufwandreduktion. Sie erweisen sich deshalb in besonderem Maß als langlebig und bleiben oft auch dann leitend, wenn sie durch neue Erkenntnisse infrage gestellt werden.⁸

⁸ Wahl (2009, S. 155ff.) stellt anhand von zahlreichen Untersuchungen fest, dass Personen in der Aus- und Weiterbildung trotz positiver Haltungen gegenüber neu erworbenem Wissen und hoher Zufriedenheit mit dem Studium ihr Handeln nicht darauf abstimmen.

Die Herausbildung einer organisationalen Lernkultur wird aber auch durch den Charakter der Organisation selbst mitbestimmt. Aus organisations-theoretischer Sicht sind Schulen Expertenorganisationen. Für solche sind folgende Merkmale kennzeichnend (vgl. Rasch et al. o.J., S. 2ff. sowie Ruep und Keller 2007, S. 10):

- Expertinnen und Experten (Lehrpersonen) bilden die wichtigste Ressource der Organisation (Schule). Von ihrem Wissen und ihrer Motivation hängt im Wesentlichen die Qualität der Leistung der Organisation ab.
- Die Leistungen der Schule werden in einer Koproduktion von Expertinnen und Experten und Kunden und Kundinnen (Schülerinnen und Schülern, Eltern) erbracht. Die Qualität der persönlichen Beziehungen spielt dabei eine zentrale Rolle.
- Expertinnen und Experten haben ein schwieriges Verhältnis zur Qualitätskontrolle. Nachfragen wird leicht als Angriff auf ihre Expertise verstanden.
- Expertinnen und Experten genießen bei der Ausgestaltung ihrer Tätigkeit eine hohe Autonomie. In der Schule konzentriert sich ihr Aktionskreis auf die Klasse. Das Organisationsbewusstsein ist eher schwach ausgeprägt.
- Die Hierarchie in der Organisation ist formell flach ausgestaltet.
- Impulse für die Weiterentwicklung werden eher aus der Fachdisziplin und den individuellen Interessensgebieten der Expertinnen und Experten gewonnen als aus Rückmeldungen von «Kundinnen» und «Kunden». Das Überleben der Organisation ist nicht von der Kundenzufriedenheit abhängig. Selbstevaluation liegt im Ermessen der Einzelnen.

Das Selbstverständnis der Lehrpersonen als Expertinnen und Experten für Erziehung und Unterricht mit hoher individueller Gestaltungsautonomie stellt für die Etablierung einer organisationalen Lernkultur eine Herausforderung dar. Eine reine Wissensgenerierung und -vermittlung, wie sie die externe Schulevaluation mit der Berichterstattung verfolgt, vermag Organisationslernen deshalb kaum nachhaltig anzustoßen. Dazu sind verbindliche Strukturen, gemeinsame Visionen erforderlich

sowie die Bereitschaft der Beteiligten, ungünstige Einstellungs- und Handlungsmuster zu durchbrechen.

Ebenso müssen die Beteiligten mit den notwendigen Kompetenzen ausgestattet sein, um das bereitgestellte Wissen rezipieren und nutzen zu können. Koch (2013) stellt in ihrer Untersuchung fest, dass die an der Studie teilnehmenden Lehrpersonen über ungenügende Kompetenzen zum Verstehen und Ableiten von Maßnahmen verfügen, obwohl den Rückmeldungen (aus Leistungsmessungen) von den Lehrpersonen Verständlichkeit attestiert wird. Um eine zielgerichtete Nutzung von Ergebnissen zu unterstützen, fordert Koch eine Professionalisierung der Lehrpersonen und Schulleitungen durch entsprechende Weiterbildungsmaßnahmen (vgl. S. 38). Für die externe Schulevaluation lässt sich daraus folgern, dass die Form der Ergebnisdarstellung einen entscheidenden Aspekt für die Nutzung der Ergebnisse darstellen kann. Die externe Schulevaluation hat gegenüber internen Evaluationen aber gerade den Vorteil, dass sie den Beteiligten eine fundierte, nach wissenschaftlichen Verfahrensstandards durchgeführte Interpretation der Ergebnisse liefert und auch Empfehlungen für mögliche Maßnahmen bereitstellt. Sie vermindert so das Risiko einer Überforderung.

Schulentwicklung ist Teil des Berufsauftrags von Lehrpersonen und Schulleitungen. Die Bildungspolitik und die Bildungsverwaltung gehen davon aus, dass Schulentwicklung im Berufsalltag institutionalisiert ist und zeitliche und motivationale Ressourcen dafür vorhanden sind. Erhebungen zeigen jedoch, dass Lehrpersonen zeitlich überbeansprucht sind und durch zunehmende schulische Problemfelder unter Druck stehen (vgl. Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz 2009). Dies zieht zwangsläufig eine Prioritätensetzung in der Aufgabenerfüllung nach sich und bleibt nicht ohne Auswirkungen auf das Engagement für die Schulentwicklung. In Bezug auf die Motivation und das Interesse von Lehrpersonen stellt Oelkers (2010) außerdem fest, dass «praktizierende Lehrkräfte Utilitaristen [sind], sie beziehen jedes Angebot oder jede Entwicklungsperspektive auf den Nutzen, der sich damit für ihren Unterricht verbindet. Und dann sind schnell einmal die Daumen gesenkt.

Schulentwicklung hat so aus der Sicht der Lehrkräfte ein ganz hartes Kriterium, nämlich den Nutzen für den Unterricht. Damit sind «Schul- und Qualitätsentwicklung» tatsächlich herausgefordert» (S. 2).

Schulinternes Qualitätsmanagement

Die Evaluationsfachpersonen der Fachstelle des Kantons Luzern machen gemäß Felber immer wieder dieselbe Erfahrung: Es gelinge gut, gute Schulen besser zu machen, aber es sei schwierig, schlechte Schulen voranzubringen. Die Kennzeichen einer guten Schule bestünden neben einer guten Schulleitung aus einem funktionierenden Qualitätsmanagement zur Strukturierung und kontinuierlichen Steuerung der Qualitätssicherung und -entwicklung. Steiner stellt fest, dass die Schulen im Kanton Aargau diesbezüglich eine sehr positive Entwicklung hinter sich hätten. Beim ersten Evaluationszyklus verfügten rund die Hälfte der Schulen über ein Qualitätsmanagement, das noch nicht in allen geforderten Bereichen funktionsfähig war. Heute, im zweiten Zyklus, sei der Anteil solcher Schulen deutlich unter zehn Prozent gesunken. Der Kanton habe diese positive Entwicklung durch Weiterbildungsangebote und die Bereitstellung von Instrumenten maßgeblich unterstützt.

Zentrale Elemente des Qualitätsmanagements bilden die Personalführung und Personalentwicklung, die evaluationsbasierte Schul- und Unterrichtsentwicklung (Selbstevaluation und externe Evaluation), Formen von Individualfeedback, vergleichende Leistungsmessung, institutionalisierte Q-Gruppen mit unterrichtsbezogenen Aktivitäten und die Dokumentation von Q-Prozessen (vgl. Departement Bildung, Kultur und Sport Kanton Aargau, Abteilung Volksschule 2008).

Input

«Finanzielle, personale oder andere Ressourcen, die in ein Programm investiert werden, teils als monetäre Kosten erfassbar» (Beywl, Niestroj 2009, S. 142).

Tab. 2.1 zeigt die personelle Ausstattung der Fachstellen der vier Kantone, die Anzahl Schuleinheiten des Kantons sowie den Evaluationszyklus. Zum Kanton Aargau liegen zur Anzahl der Evaluationsfachpersonen keine Zahlen vor, weil die Mitarbeitenden der Fachstelle neben der externen Schulevaluation auch andere Aufgaben wahrnehmen (vgl. dazu Programmelement «Struktur»). Gemäß Steiner dürfte sich der personelle und finanzielle Aufwand für den Kanton Aargau zwischen demjenigen der Kantone Luzern und Zürich bewegen.

Tab. 2.1: Personelle Ausstattung der Fachstellen im Vergleich

| | AG | BE | LU | ZH |
|--------------------------------|--|---|--|--|
| Anzahl Evaluationsfachpersonen | Variabel | 4 | 6, ab Schuljahr 15/16 voraussichtlich 5 | 33 |
| Leitung, Kader | 1 | 1 (50%) | 1 | 4 |
| Sekretariat, Stab | 1 | – | 2 | 5 |
| Insgesamt Vollzeitstellen | Variabel | 3.5 | 7.1 | 24 |
| Anzahl Schulen/Schuleinheiten | 372 Schuleinheiten inkl. Sonderschulen | 506 Schuleinheiten ohne Sonderschulen (1224 Schulstandorte) | Ca. 200 Schuleinheiten (inkl. 6 Sonderschulen) | Ca. 500 Regelschulen, 100 Sonderschulen* |
| Evaluationszyklus | 5 Jahre | Kein Zyklus | 5 Jahre, ab Schuljahr 15/16 6 Jahre | 5 Jahre |

*Sonderschulen müssen sich nach rechtlichen Anpassungen nicht mehr extern evaluieren lassen. Zwei Drittel tun dies dennoch.

Die Unterschiede in der personellen und finanziellen Ausstattung der Fachstellen entsprechen der unterschiedlichen Größe der Kantone (Einwohnerzahl bzw. Anzahl Schulgemeinden). Im Kanton Bern gibt es diese Entsprechung nicht, weil die externe Schulevaluation nicht flächendeckend durchgeführt wird. Es bleibt festzuhalten, dass die personellen und finanziellen Ressourcen der Fachstellen aller vier Kantone unter dem Spardruck entweder bereits reduziert wurden (Zürich, Luzern) oder eine Reduktion in absehbarer Zeit bevorsteht (Aargau, voraussichtlich auch Luzern). Im Kan-

ton Bern stehen per Ende 2014 keine Gelder für eine externe Schulevaluation mehr zur Verfügung.

Zu den personellen Ressourcen sind auch die Kompetenzen der Evaluationsfachpersonen zu zählen. Diese sollten neben Wissen über Theorie und Praxis der Evaluation Methodenkompetenzen, Sozial- und Selbstkompetenzen sowie Organisations- und Feldkenntnisse umfassen (vgl. Gesellschaft für Evaluation DeGEval 2008). Das Anforderungsprofil für Evaluationsfachpersonen zeichnet sich in allen vier Kantonen dadurch aus, dass sowohl fachliche Kompetenzen im Evaluations-/Organisationsentwicklungsbereich wie auch Unterrichts- und/oder Schulleitungserfahrung im (Volks)Schulbereich gefordert sind, ein universitärer Abschluss ist hingegen nicht Bedingung. Im Kanton Aargau wird der Praxisbezug durch die Einbeziehung von Peers verstärkt (vgl. Programmelement «Konzept»). Das breite Anforderungsprofil an Evaluationsfachpersonen, insbesondere die Betonung der Praxisnähe, soll dazu beitragen, dass die Akzeptanz und die Glaubwürdigkeit der externen Schulevaluation im Umfeld der Expertenorganisation Schule möglichst hoch ist.

Forschungs- und Entwicklungsprojekte

In den Kantonen Luzern und Zürich führen die Fachstellen keine eigenen Forschungs- und Entwicklungsprojekte durch, da dies nicht zu ihren Aufgaben gehört und dafür keine Ressourcen zur Verfügung stehen. Gemäß Frey wird aber versucht, Organisationen für Forschungsaktivitäten zu gewinnen. Zusammen mit der Fachstelle des Kantons Aargau beteiligen sich die Fachstellen der Kantone Luzern und Zürich an einem Forschungsprojekt des Schweizerischen Nationalfonds.⁹ Im Kanton Bern war angedacht, die Ergebnisse der externen Schulevaluation in einer späteren Phase für Forschungszwecke der PHBern zu nutzen. Im Kanton Aargau ist dies bereits realisiert. Innerhalb des Instituts für Forschung und Entwicklung sind Studien am Laufen.

⁹ Titel der Studie: Externe Schulevaluation und professionelle Selbststeuerung. Eine Studie zur evidenzbasierten Organisationsentwicklung. Geleitet wird die Studie von Carsten Quesel vom Institut Forschung und Entwicklung der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz (FHNW).

Struktur

«Bedingungen, die beim Träger (oder: darüber hinausgehend in einem Verbundsystem) eines Programms vorliegen. Darüber hinaus weitere an einem Programm beteiligte Institutionen und/oder Personen mit ihren Beziehungen und Verantwortungsbereichen» (Beywl, Niestroj 2009, S. 142).

Institutionelle Verankerung

Die institutionelle Verankerung der externen Schulevaluation ist für den Grad ihrer Unabhängigkeit bedeutsam. So kann es zu Interessenskonflikten kommen, wenn die Fachstelle einem Amt angegliedert ist, das auch Vorgaben für die Schulen erlässt und die Schulaufsicht führt, denn schulische Defizite können auch von kantonalen Rahmenbedingungen mitgeprägt sein. Auf eine andere Weise kann es zu Interessenskollisionen kommen, wenn die externe Schulevaluation an derselben Organisationseinheit einer Hochschule angegliedert ist, welche auch Beratungsmandate übernimmt oder Schulleitungsausbildungen anbietet.

Die Fachstellen der Kantone Aargau und Bern wurden im Auftrag des Kantons an den jeweiligen pädagogischen Hochschulen aufgebaut. Sie sind damit in ein wissenschaftliches Umfeld eingebunden und klar von der Aufsicht in der kantonalen Verwaltung getrennt. Die Mitarbeitenden beider Fachstellen sind neben der Durchführung von externen Schulevaluationen auch mit anderen Dienstleistungsaufgaben betraut. Die Ansiedlung der Fachstelle an der Hochschule bringt gemäß Steiner den Vorteil mit sich, dass die durch die externe Schulevaluation gewonnenen Daten in der Forschung weiter genutzt werden und die Erkenntnisse in die Lehre einfließen.

Die Fachstellen der Kantone Luzern und Zürich sind bei den kantonalen Bildungsdirektionen angesiedelt, unterscheiden sich aber wesentlich im Grad ihrer Unabhängigkeit. Die Fachstelle in Luzern ist eine von sieben Abteilungen innerhalb der Dienststelle Volksschulbildung, an der unter anderem auch die Aufsicht und die Schulberatung angesiedelt sind. Diese institutionelle Verflechtung kann in Bezug auf die Unabhängigkeit der

Fachstelle als nachteilig betrachtet werden, bietet gemäß Fachstellenleiter Felber jedoch auch Vorteile für die Zusammenarbeit unter den Abteilungen und gewährleistet die Koordination der Aktivitäten. Die Fachstelle des Kantons Zürich arbeitet fachlich unabhängig von der Bildungsdirektion, verfügt über eine eigene Geschäftsleitung und ist nur administrativ dem Generalsekretariat angegliedert.

Einbettung ins kantonale Qualitätsmanagement

Das kantonale Qualitätsmanagement umfasst in allen vier Kantonen mehrere Elemente. Dazu gehören neben der externen Schulevaluation je nach Kanton die Aufsicht (Inspektorat), Unterstützungs- und Beratungsangebote und spezifische Schulentwicklungsprojekte und bildungsstatistische Erhebungen. Für die externe Schulevaluation sind vor allem die Verbindungen zur Aufsicht von Bedeutung. Diese werden unter dem Programmelement «Zielsystem» beschrieben.

Ein weiterer Bezugsrahmen der externen Schulevaluation bildet die interne Evaluation (Selbstevaluation) der Schulen. Es besteht der Anspruch einer Verzahnung der beiden Elemente, die in der Praxis in unterschiedlichem Maß realisiert wird. Im Kanton Bern ermöglicht das auf die einzelne Schule abgestimmte Vorgehen der externen eine Abstimmung auf interne Evaluationen. Im Kanton Luzern wird die externe Schulevaluation im Sinne eines Korrektivs der internen Evaluation und umgekehrt verstanden. Eine inhaltliche Bezugnahme ist im standardisierten Vorgehen nicht explizit vorgesehen. Im Kanton Aargau werden Ergebnisse von internen Evaluationen «wo möglich» berücksichtigt. Im Rahmen der Evaluation des Qualitätsmanagements wird u. a. die Qualität der internen Evaluationen untersucht. Im Kanton Zürich sind die Vorgaben für die Schulen zur Durchführung von internen Evaluationen minimal ausgestaltet. Entsprechend heterogen sind die gewählten Verfahren und die Datenqualität. Erfolgt eine interne Evaluation nach bestimmten Verfahrensregeln und auf Basis der Kriterien der Fachstelle, werden die Ergebnisse in die externen Schulevaluation miteinbezogen.

Netzwerke

An der interkantonalen Arbeitsgemeinschaft Externe Evaluation von Schulen (ARGEV) beteiligen sich 17 Kantone aus der Deutschschweiz sowie das Fürstentum Liechtenstein.¹⁰ Ziel der Arbeitsgemeinschaft ist es, die Zusammenarbeit und Koordination unter den Fachstellen zu fördern und sie in der Wissens- und Weiterentwicklung, bei der Professionalisierung und der Qualitätssicherung im Bereich der externen Schulevaluation auf Volksschulstufe zu unterstützen. Die Kantone Aargau, Bern und Luzern sind Mitglieder der ARGEV, während Zürich die 2012 von der D-EDK verabschiedete Verwaltungsvereinbarung (wie auch Appenzell Innerrhoden, St. Gallen und Zug) nicht unterzeichnet hat, in der Konferenz aber Gastrecht genießt.

Konzept

«Gedanklicher (Grob-)Entwurf von Verantwortlichen eines Programms dazu, mithilfe welcher Interventionen welche Resultate bis wann, wo/bei wem ausgelöst werden sollen und wie der Programmprozess insgesamt gesteuert und überwacht werden soll» (Beywl, Niestroj 2009, S. 142).

Gesetzliche Grundlagen

In den Kantonen Aargau, Luzern und Zürich besteht ein gesetzlicher Auftrag für die flächendeckende Durchführung von externen Schulevaluationen. Die Fachstellen sind darin namentlich mit der Durchführung beauftragt. Der Leistungsauftrag ist auf Verordnungsstufe und im Fall des Kantons Aargau in einem separaten Rahmenvertrag festgelegt. Im Kanton Bern fehlt eine verbindliche gesetzliche Verankerung der externen Schulevaluation. Im Volksschulgesetz steht lediglich: «Der Kanton kann die Qualität der Erfüllung der Aufgaben durch die Gemeinde und die einzelnen Schulen beurteilen» (Art. 51b, Abs. 1). Infolge dieser dispositiven

¹⁰ Die ARGEV wurde 2002 von sechs Fachstellen sowie der Bildungsplanung Zentralschweiz gegründet. Seit 2013 ist die ARGEV mittels einer Verwaltungsvereinbarung der Trägerkantone unter dem Dach der D-EDK organisiert.

Bestimmung wurde die externe Schulevaluation im Kanton Bern als eine rein wissenschaftliche Dienstleistung für interessierte Schulen konzipiert (vgl. Kap. 4.1.2).

Normative Grundlagen

Die Fachstellen der Kantone Aargau, Luzern und Zürich stützen sich bei der Erfassung und der Beurteilung der Schulqualität auf je eigene normative Grundlagen ab, die sie im Auftrag des Kantons in einem lang-jährigen Prozess unter Einbezug von Fachpersonen aus Wissenschaft, Evaluations- und Schulpraxis erarbeitet haben. Im Kern basieren diese Grundlagen auf wissenschaftlichen Erkenntnissen zur Schulqualität aus den Disziplinen Pädagogik, Psychologie und Organisationsentwicklung. Im Kanton Luzern bildet der «Orientierungsrahmen Schulqualität» die normative Grundlage der Evaluation. Darin werden sieben Qualitätsbereiche (ausschließlich Prozessqualitäten) und die dazugehörigen wichtigsten Qualitätsmerkmale definiert. Die Fachstelle des Kantons Zürich verwendet das «Handbuch für Schulqualität». Dieses enthält einen Orientierungsrahmen mit Rahmenbedingungen, Prozessen sowie Leistungen/Wirkungen. Die Erwartungen an die Schule sind in Form von detaillierten Qualitätsansprüchen beschrieben. Im Kanton Aargau kommt ein dreiteiliges Normenkonzept zur Anwendung: Mit der Ampevaluation wird die Funktionsfähigkeit der Schule untersucht. Das Urteil wird mit den Ampelfarben Grün, Gelb, Rot ausgedrückt. Im Rahmen der Fokusevaluation wird das Qualitätsniveau mithilfe eines vierstufigen Bewertungsrasters mit detailliert aufgeführten Indikatoren beurteilt. Mit der Profilevaluation schließlich werden spezifische Stärken und Schwächen einer Schule erfasst. Die externe Schulevaluation des Kantons Bern hatte die Auflage, sich bei der Qualitätsbeurteilung im Grundsatz auf die Qualitätsbereiche und -ansprüche von IQES online¹¹ zu beziehen. Diese Vorgabe war dadurch begründet, dass

11 IQES online ist eine Web-Plattform, die Instrumente für die Qualitätsentwicklung und Evaluation in der Schule anbietet. Registrierten Nutzern und Nutzerinnen stehen Werkzeugpakete für den Unterricht, Evaluationsinstrumente und ein Evaluationscenter für internetbasierte Befragungen zur Verfügung. Seit 2013 müssen die Schulen aufgrund eines Beschlusses des Großen Rates ihre Accounts selbst finanzieren.

der Kanton Bern den Schulen bis Ende 2012 eine kostenlose Nutzung dieser Plattform ermöglichte, um sie in ihrem gesetzlichen Auftrag zur internen Qualitätssicherung zu unterstützen. Indem die Qualitätskriterien von IQES online auch Grundlage der externen Schulevaluation bildeten, sollten eine inhaltliche Widerspruchsfreiheit gewährleistet und die Schulen entlastet werden. Wesentliche Unterschiede zu den normativen Grundlagen der anderen Kantone bestehen darin, dass sie von einem privaten Anbieter übernommen wurden, politisch nicht legitimiert sind und unter den Schulen nur partiell kommuniziert werden (vgl. Kap. 4.1.1).

Neben der Beschreibung und Bewertung der Schulqualität sollen die Qualitätskriterien in den Kantonen Aargau, Luzern und Zürich explizit auch als Leitwerte für das Praxishandeln von Schulleitungen und Lehrpersonen dienen. Fachstellenleiter Frey relativiert jedoch die Bedeutung der Qualitätskriterien: Zwar diene sie der Fachstelle als normativer Bezugsrahmen für die Beurteilung der Schulen, als Leitwerte für die Gestaltung von Schule und Unterricht seien sie jedoch irrelevant, da sie zu umfangreich und zu wenig praktikabel seien.

Kantonale Schwerpunktthemen

In den Kantonen Aargau und Luzern wird durch das Bildungsdepartement periodisch eine zusätzliche kantonale Fragestellung festgelegt, die in das Verfahren der externen Schulevaluation miteinbezogen wird. Die zu dieser Frage erhobenen Daten sollen Informationen zu einem aktuellen Thema liefern, um daraus allfällige Entwicklungshinweise für die Systemebene abzuleiten. Adressaten dieser Informationen sind die zuständigen Stellen in der Bildungsverwaltung und nicht die Schulen. In Bern und Zürich gibt es keine Aufträge seitens des Kantons. Die Fachstelle in Zürich lanciert jedoch selber periodisch Schwerpunktthemen. Diese müssen vom Bildungsrat genehmigt werden. Die Themen entwickeln sich aus der Zusammenarbeit mit den Schulen, wenn bestimmte Problemfelder gehäuft auftreten.

Verfahrensgrundsätze der externen Schulevaluation

Die Verfahrensgrundsätze in den vier Kantonen weisen viele Gemeinsamkeiten auf:

- die Durchführung der Evaluation durch ein Team (zwei bis vier Personen)
- Gewährleistung der fachlichen Unabhängigkeit, d. h., die Beurteilung erfolgt durch die Expertise der Evaluationsfachpersonen
- der gleichwertige Einsatz von quantitativen und qualitativen Erhebungsmethoden (Dokumentenanalyse, schriftliche und mündliche Befragungen, Beobachtungen)
- das Prinzip der Triangulation (Methoden, Daten, Urteile)
- transparente, nachvollziehbare Urteilsbildung auf Basis vorgegebener (nicht verhandelbarer) und für die Schule zugänglicher Qualitätsanforderungen
- Wahrung der Anonymität von Einzelpersonen
- die Möglichkeit der Schulen zur Stellungnahme zu den Evaluationsergebnissen
- die Abgabe von Entwicklungshinweisen

Eine Besonderheit im Verfahren des Kantons Aargau stellt der Einbezug von Peers dar, d. h. von Personen, die an einer anderen Schule im pädagogischen Berufsfeld tätig sind. Dadurch soll gewährleistet werden, dass die Perspektive von Praktikerinnen und Praktiker im Sinne eines Korrektivs zur Perspektive der Evaluationsfachpersonen in den Evaluationsprozess einfließt.

SEVAL-Standards

Die Schweizerische Evaluationsgesellschaft (SEVAL 2000) hat in Anlehnung an andere nationale Evaluationsgesellschaften Standards formuliert, die Qualitätsanforderungen an Evaluationen definieren. Die Fachstelle des Kantons Bern verweist in ihrem Evaluationskonzept explizit darauf, dass sie sich im Verfahren an diesen Standards (vgl. Kap. 4.2.2) orientiert. In den Konzepten der anderen Fachstellen finden sich keine Hinweise auf die SEVAL-Standards. Diese eignen sich nach Ansicht der dazu befragten Experten nicht für die Kommunikation gegenüber den Schulen, weil sie zu abstrakt formuliert seien.

Zielsystem

«Gesamtheit expliziter, schriftlich dargelegter Ziele für ein Programm auf den drei Konkretionsstufen Leitziele, Mittlerziele und Detailziele [...]» (Beywl, Niestroj 2009, S. 142).¹²

Wissensgenerierung: Die Qualität der Einzelschule/der Gesamtheit der Schulen ist erfasst und beurteilt

In allen Kantonen wird die Wissensgenerierung auf Ebene der Schule, d. h. die Beschreibung und die Beurteilung der Schulqualität, in den Vordergrund gestellt. Das verwendete Vokabular ist dabei recht einheitlich. Es geht um die Vermittlung einer datenbasierten Außensicht, die sich auf professionelle Instrumente und Verfahren abstützt. Es werden Stärken und Schwächen/Entwicklungsmöglichkeiten, blinde Flecken aufgezeigt. In den Kantonen Aargau, Luzern und Zürich erhält die Schule mit der Beurteilung auch eine Rückmeldung dazu, ob sie – gemessen an den gegebenen Qualitätsansprüchen – grundsätzlich funktionsfähig ist bzw. gravierende Mängel aufweist. In den drei genannten Kantonen wird das in den einzelnen Schulen generierte Wissen auch auf die Systemebene getragen, indem dem Departement oder dem Regierungsrat über die Ergebnisse der externen Schulevaluation zusammenfassend Bericht erstattet wird. Im Kanton Bern verbleiben die Evaluationsberichte auf der Ebene der Einzelschule. Eine Aggregation von Ergebnissen mehrerer Schulen zur Nutzung auf Systemebene war im Rahmen des Pilotprojekts nicht vorgesehen.

Schul- und Systementwicklung¹³: Die Schule/der Kanton gewinnt Impulse für die Qualitätsentwicklung – Rechenschaft/Kontrolle; die Ergebnisse der externen Schulevaluation sind gegen innen und außen kommuniziert

Die externe Schulevaluation des Kantons Aargau nennt als Hauptzwecke gleichermaßen die Qualitätsentwicklung und die Rechenschaftslegung

¹² Die hier genannten Ziele der externen Schulevaluation sind mit den oben genannten Zwecken identisch. Sie werden deshalb nicht nach weiteren Konkretionsstufen ausdifferenziert.

¹³ Zur Systementwicklung vgl. oben unter «Wissensgenerierung».

der Schulen gegenüber der Bildungsdirektion und der Öffentlichkeit. In der Verordnung zur geleiteten Schule wird dies dadurch unterstrichen, dass die Berichterstattung in einem rechenschaftsorientierten und in einem entwicklungsorientierten Teil zu erfolgen hat. Der Evaluationsbericht wird der kommunalen Schulbehörde, der Schulleitung sowie der Aufsicht zugestellt. Die Aufsicht wird je nach Ergebnis der Funktionsüberprüfung (Ampeevaluation) in unterschiedlichem Maß tätig. Dies reicht von der Kenntnisnahme des Berichts und der geplanten Maßnahme, über deren genauere Prüfung bis hin zur Genehmigung der Maßnahmenplanung und Kontrolle der Umsetzung. Die Aufsicht übt bei diesem Prozess je nach Bedarf auch eine beratende Funktion aus. Sie kann außerdem in den Evaluationsprozess miteinbezogen werden (vgl. dazu Programmelement «Aktivitäten»). Für Steiner stellt die klare Trennung zwischen Rechenschaftslegung und Entwicklung beim Verfahren und beim Datenfluss sowie die gleichzeitige sorgfältige Bearbeitung der Schnittstellen zwischen externer Schulevaluation und Aufsicht eine besondere Stärke des aargauischen Konzepts dar. Für den Inhalt und die Form der Kommunikation der Evaluationsergebnisse an die Eltern und die interessierte Öffentlichkeit ist die Schule verantwortlich. Ausgenommen sind Schulen mit roten Ampeln (vgl. oben unter «Normative Grundlagen»). Sie geben die geplanten Informationen vor der Veröffentlichung der zuständigen Inspektoratsperson zum Gegenlesen. Von der Fachstelle wird die Möglichkeit einer Pressemitteilung oder einer Mitteilung in einem kommunalen Informationsblatt vorgeschlagen. Weil die Presseberichte bei guten Schulen gemäß Steiner zum großen Teil sehr uniform seien, würden diese bei der Presse selbst wie auch bei der breiteren Öffentlichkeit nicht mehr auf großes Interesse stoßen. Deshalb sei es inzwischen üblich geworden, in einem gemeindeinternen Organ zu informieren. Er fügt an, dass die Qualität dieser Berichterstattung nicht immer gegeben sei. Manche Schulen würden die Ergebnisse einseitig darstellen.

In der Beschreibung des Ziels und der Aufgaben der externen Evaluation der Fachstelle des Kantons Luzern wird die Wissensgenerierung und die Entwicklungsfunktion stärker betont als die Rechenschaftslegung. Wissen soll in erster Linie den Schulen für die Qualitätsentwicklung, aber auch

zum Zweck der Entscheidungsfindung für Schulbehörden und Schulleitungen vermittelt werden (vgl. Dienststelle Volksschulbildung des Kantons Luzern, S. 5). Trotzdem spielt die Aufsicht im Anschluss an die Evaluation eine wesentliche Rolle. Die Schulen im Kanton Luzern sind seit Beginn des zweiten Evaluationszyklus verpflichtet, mindestens zwei der fünf bis sieben Entwicklungsempfehlungen der externen Schulevaluation umzusetzen und die Zielerreichung intern zu evaluieren. Die Aufsicht begleitet die Maßnahmenplanung und ist in jedem Fall für deren Genehmigung sowie für die Kontrolle der Zielüberprüfung zuständig. Die Funktion der Rechenschaftslegung gegenüber der Öffentlichkeit ist im Kanton Luzern verbindlicher geregelt als im Kanton Aargau. Die Zusammenfassung des Evaluationsberichts und die Entwicklungsempfehlungen müssen zwingend während sechs Monaten auf der Webseite der Schule veröffentlicht werden. Über die im Anschluss an die externe Schulevaluation geplanten Ziele und Maßnahmen müssen die im Rahmen der Evaluation befragten Personengruppen zudem angemessen informiert werden.

Die externe Schulevaluation der Kantone Bern und Zürich dient hauptsächlich der Qualitätsentwicklung der Schulen. Die Rechenschaftslegung gegenüber der Aufsicht spielt in diesen Kantonen keine Rolle. Im Kanton Zürich gibt es keine aktive aufsichtsrechtliche Instanz. Den Schulen und Gemeinden wird eine hohe Eigenverantwortung für die Sicherstellung der Schulqualität übertragen. Seit den Anpassungen in der Verordnung müssen die Schulen bei der Fachstelle keinen Maßnahmenplan mehr einreichen. Für dessen Genehmigung ist die kommunale Schulbehörde zuständig. Die Zielerreichung wird in einer Folgeevaluation überprüft. Stellt sich eine Schule bei der Maßnahmenplanung quer, gibt es keine Sanktionsmöglichkeiten. Die meisten Schulen verhalten sich gemäß Frey jedoch kooperativ. Im Kanton Bern besteht zwar eine Aufsicht, es existiert jedoch keine institutionelle Verbindung zur externen Schulevaluation. Um die Nutzung der Evaluationsergebnisse anzustoßen, steht den Schulen ein an die Evaluation anschließendes und inhaltlich darauf abgestimmtes Beratungs-/Unterstützungsangebot durch das Institut für Weiterbildung der PHBern zur Verfügung (vgl. Kap. 3.3). Ein wesentlicher Unterschied zwischen den Konzepten der Kantone Bern und Zürich liegt in der Re-

chenschaftslegung gegenüber der Öffentlichkeit. Die evaluierten Schulen im Kanton Zürich müssen den ausführlichen Ergebnisbericht wie auch die auf Wunsch der Schule erstellte Kurzfassung zwingend «in geeigneter Form» veröffentlichen. Im Kanton Bern obliegt es dem Schulträger und der Schulleitung als Auftraggebende, über eine allfällige Veröffentlichung der Evaluationsergebnisse zu entscheiden. Verpflichtend ist jedoch die Information der an der Evaluation beteiligten Personen.

Normen(durch)setzung: Die geltenden Qualitätsanforderungen sind den Schulen bewusst und werden durchgesetzt

Der Zweck der Normen(durch)setzung wird nur im Kanton Aargau explizit als solcher aufgeführt. Die Teilfunktion der Normenkommunikation ist aber auch in den Kantonen Luzern und Zürich durch die klar definierten Qualitätsanforderungen an die Schulen und durch die Benennung allfälliger festgestellter Qualitätsmängel im Bericht gegeben. Für die eigentliche Normendurchsetzung unterscheiden sich die Kantone in ihrem Vorgehen (vgl. oben). Im Kanton Bern erfolgt die Normenkommunikation nur kurzfristig und partiell bei denjenigen Schulen, die sich für eine externe Schulevaluation interessieren (vgl. Kap. 4.1.1). Eine Durchsetzung der Normen ist nicht möglich, da diese politisch nicht legitimiert sind und die Aufsicht die Umsetzung der Entwicklungsempfehlungen nicht begleitet oder kontrolliert. Die Behebung der von der externen Schulevaluation festgestellten Qualitätsdefizite liegt deshalb in der alleinigen Verantwortung der Schule.

Aktivitäten

«Handlungen der beruflich oder ehrenamtlich im Programm Tätigen: (a) Interventionen, die sich auf die Zielerreichung richten, (b) Hilfsaktivitäten, welche die Interventionen ermöglichen oder unterstützen, und (c) Zielgruppen-Aktivitäten, die eine aktive Beteiligung der Zielpersonen erfordern» (Beywl, Niestroj 2009, S. 143).

Aktivitäten I (Schule)

Inhalte und Abläufe der Aktivitäten der externen Schulevaluation sind in allen vier Kantonen klar definiert und gegen außen transparent. Sie unterscheiden sich in vielen Einzelheiten. Im Wesentlichen bestehen sie jedoch aus den Schritten

- Kontaktaufnahme mit der Schule,
- Vorbereitungsarbeiten von Fachstelle (Information, Planung, Auswertung der Schuldokumentation etc.) und Schule (Information, Planung, Erstellung der Schuldokumentation etc.),
- Datenerfassung vor Ort durch die Fachstelle,
- Auswertung der Daten und Berichterstattung durch die Fachstelle,
- Folgeaufgaben für die Fachstelle (Nachbefragung zum Evaluationsprozess, evtl. Kenntnisnahme des Maßnahmenplans oder Weiterleitung des Berichts an die Aufsicht) und die Schule (Maßnahmenplanung).

Eine Besonderheit des Verfahrens im Kanton Bern ist es, bei den ersten beiden Schritten im Rahmen einer Auftragsklärung die spezifischen Bedürfnisse der Schule zu erfassen. Meilensteine in diesem Prozess bilden die Festlegung der Evaluationsfragestellungen und die Festlegung eines Bewertungsmaßstabs, anhand dessen die quantitativen Ergebnisse bewertet werden. Der ganze Evaluationsprozess ist im Idealfall in den Qualitätsentwicklungszyklus (plan-do-check-act) der Schule eingebettet. Das heißt, die Schule verfolgt zielgerichtete Aktivitäten, lässt deren Zielerreichungsgrad/Wirkung zu gegebener Zeit evaluieren und plant auf Basis der Ergebnisse Maßnahmen. Nach der Auswertung der Daten findet – ebenso wie im Kanton Aargau – eine Validierungssitzung statt, in der den

Auftraggebenden Schlüsselergebnisse sowie daraus abgeleitete Handlungsfelder vorgestellt werden, um diese auf ihre Nachvollziehbarkeit hin zu diskutieren und allfällige Wahrnehmungsdifferenzen zu klären. Das gesamte Verfahren zeichnet sich aus durch breite Partizipationsmöglichkeiten der Auftraggebenden und der Lehrpersonen (vgl. Kap. 4.2).

Im Kanton Zürich ist die Evaluation des Qualitätsprofils für die Schulen obligatorisch, die Fokusevaluation seit der Anpassung des Verfahrens vor zwei Jahren freiwillig. Gut ein Drittel der Schulen entscheidet sich für ein Fokusthema. Dieses kann aus einer Liste von Qualitätsbereichen ausgewählt werden, es ist aber auch möglich, dass die Schulen eine eigene, für sie relevante Fragestellung formulieren. Auch die Schulen in den Kantonen Aargau und Luzern können für die Fokusevaluation im Sinne einer Wahlpflicht eigene Schwerpunkte aus einem Katalog von vorgegebenen Themen auswählen.

In den vier Kantonen werden weitgehend die gleichen Datenerhebungsmethoden eingesetzt: Dokumentenanalysen, schriftliche und mündliche Befragungen, Ratingkonferenzen und Beobachtungen (Konferenzen, Sitzungen, Pausengeschehen). Auch die befragten Personen(gruppen) sind im Kern die gleichen und deren zeitliche Beanspruchung bewegt sich in einem vergleichbaren Rahmen. Ein Unterschied in Bezug auf die Datenerhebungsmethoden bildet die Unterrichtsbeobachtung. Während sie in den Verfahren der Kantone Aargau, Luzern und Zürich eine wesentliche Rolle spielt, führt die Fachstelle des Kantons Bern aus methodischen Überlegungen¹⁴ keine Unterrichtsbeobachtungen durch. Das «Kerngeschäft» Unterricht wird über die Befragung der Schulleitung, der Lehrpersonen, der Schülerinnen und Schüler sowie in eingeschränktem Maß über die Befragung der Eltern untersucht (vgl. Kap. 4.2.2).

14 Problem des Aufwands für einen repräsentativen Stichprobenumfang, empirisch nachgewiesene mangelnde Interrater-Reliabilität und ein Problem der Abgrenzung zu Personalevaluation sowie das Risiko nicht repräsentativer «Vorzeige-Lektionen».

Aktivitäten II (Kanton)

Die Berichterstattung zuhanden des Kantons («Monitoringbericht» oder «Gesamtbericht») ist in den Kantonen Aargau und Zürich gesetzlich verankert und im Kanton Luzern im Konzept der externen Schulevaluation festgehalten. Der Zweck der Wissensgenerierung bezieht sich nicht nur auf die Ebene der Schule, sondern auch auf die Systemebene. Um für das kantonale Schulsystem Steuerungswissen zu gewinnen, müssen die aus der externen Schulevaluation resultierenden Daten aus den Einzelschulen für die Systemebene übersetzt, d. h. aggregiert und zu einem Gesamtbild zum Stand der Schulqualität verdichtet werden. In den Kantonen Aargau, Luzern und Zürich erstellen die Leitungen der Fachstellen dazu in einem festgelegten Rhythmus einen Monitoringbericht zuhanden des Bildungsdepartements bzw. im Falle Zürichs zuhanden des Regierungsrates. Im Kanton Bern war ursprünglich ebenfalls ein zusammenfassender Bericht an die Erziehungsdirektion geplant. Weil die externe Schulevaluation aber nicht in eine Betriebsphase überführt wurde, wurde kein Bericht erstellt.

Output

«In unmittelbarem Zusammenhang mit den Interventionen eines Programms stehende Resultate in Form (zählbarer) Leistungen/Produkte, Teilnahme-/Benutzungsmengen sowie Zufriedenheit der Benutzenden/Zielgruppen» (Beywl, Niestroj 2009, S. 143).

Output I (Schule)

Mündliche Ergebnispräsentation/Bericht mit Beschreibung und Bewertung der Schulqualität und Entwicklungsempfehlungen

Der Output der externen Schulevaluation in Bezug auf die einzelne Schule besteht in allen Kantonen im Wesentlichen aus einer mündlichen Ergebnispräsentation und einem schriftlichen Bericht. Dieser enthält eine Beschreibung und eine Bewertung der untersuchten Prozessqualitäten sowie Entwicklungshinweise für die Maßnahmenplanung. Im Detail gibt

es Unterschiede in den Berichterstattungsverfahren der vier Kantone, auf die hier nicht eingegangen wird.

Die primären Adressaten der Berichte sind in allen vier Kantonen die Schulleitungen und die Schulbehörden. Im Kanton Luzern erhält auch die Abteilung Schulaufsicht eine Kopie des Berichts, im Kanton Aargau die zuständige Inspektoratsperson. Der rechenschaftsorientierte Berichtsteil geht zudem auch an das Bildungsdepartement.

Zufriedenheit der Schule

Ein wichtiger Output im Hinblick auf die Akzeptanz der externen Schulevaluation ist die Zufriedenheit der beteiligten Schulangehörigen mit dem Evaluationsprozess. Alle vier Fachstellen führen im Anschluss an die Evaluation mittels schriftlicher und/oder mündlicher Befragung bei den Schulen standardmäßig eine Nachbefragung zur Zufriedenheit mit dem Evaluationsprozess durch. Für alle drei Kantone gilt die Feststellung, dass die Schulleitungen der externen Schulevaluation mehrheitlich positiv gegenüberstehen, während die Lehrpersonen eine kritischere Haltung einnehmen. Eine Studie zur Zufriedenheit der Beteiligten im Kanton Aargau merkt zudem an, «dass Lehrpersonen die Schulevaluation noch einmal kritischer sehen, wenn sie einen Entwicklungsbedarf an ihrer Schule feststellen, während Schulleitungspersonen in solchen Fällen eher dazu tendieren, eine positivere Haltung gegenüber der externen Schulevaluation einzunehmen» (Quesel et al. 2011, S. 3).

Output II (Kanton)

Aggregierte Berichte

Die Berichte der Fachstellen der Kantone Aargau, Luzern und Zürich zuhanden der Bildungsdirektion bzw. des Regierungsrates fassen die Ergebnisse zur Schulqualität der einzelnen Schulen zusammen. Die Ergebnisse werden in allen Berichten entlang des Evaluationskonzepts (im Kanton Zürich z. B. Qualitätsprofil und Fokusanalyse) und innerhalb dieser Evaluationsbereiche entlang der einzelnen Qualitätsbereiche dargestellt. Die Fachstellen der Kantone Aargau und Luzern weisen im

Bericht zusammenfassend aus, zu welchen Qualitätsbereichen welche Entwicklungsempfehlungen abgegeben wurden. Weiter enthalten diese Berichte Angaben dazu, welche Anpassungen im Evaluationsverfahren aufgrund der Erfahrungen während der Berichtsperiode vorgesehen sind. Im Kanton Zürich werden die Wirkungen der Evaluationen in Bezug auf die Maßnahmenplanung der Schulen aufgezeigt, d. h., es wird anhand der Maßnahmenpläne analysiert und ausgewiesen, inwieweit die Entwicklungsempfehlungen von den Schulen beachtet werden. Bei allen Berichten ist festzustellen, dass sie keine expliziten Empfehlungen für die Systemebene enthalten und keinen politikberatenden Charakter aufweisen.

Outcome

«Intendierte Resultate eines Programms bei Zielgruppen, wie z. B. Veränderungen bzw. Stabilisierungen im Wissen, den Einstellungen, sozialen Werten oder dem Können, im Verhalten oder in der Lebenslage/dem Status der Zielpersonen» (Beywl, Niestroj 2009, S. 77).

Outcome I (Schule)

Evidenzbasierte Schul- und Unterrichtsentwicklung/Selbststeuerung

Die evidenzbasierte, selbst gesteuerte Schul- und Unterrichtsentwicklung ist ein Element des schulinternen Qualitätsmanagements und stellt gleichzeitig ein intendiertes Resultat der externen Schulevaluation dar. Unter Schul- und Unterrichtsentwicklung werden auch intendierte Resultate auf individueller Ebene subsumiert, namentlich optimiertes Handeln der Lehrpersonen und der Schulleitung sowie verbesserte/stabile Leistungen von Schülerinnen und Schülern. Diese Resultate können von der externen Schulevaluation nicht direkt, sondern nur via Schule bewirkt werden. Die konkreten Hilfsmittel, die der Schule zur Verfügung gestellt werden, sind die aus der Evaluation gewonnenen Outputs. Zwischen diesen Outputs, der Maßnahmenplanung und -umsetzung und den beobachtbaren Wirkungen in der Schul- und Unterrichtspraxis – oder anders ausgedrückt: vom Wissen zum Handeln – liegt je nach Gegenstand des Entwicklungsvor-

habens ein langer Weg, der im Modell nur als kurzer Pfeil dargestellt ist. Eine reine Wissensvermittlung in Form einer Ergebnispräsentation und eines schriftlichen Berichts führt nicht automatisch zu einer Initiierung von Maßnahmen. Hinderliche und förderliche Faktoren sind in den Programmelementen «Struktur» und «Income» beschrieben.

Handlungsfähigkeit/Offenheit/Transparenz

Schulen erwarten von der externen Schulevaluation häufig, dass diese in Bezug auf die Wissensgewinnung etwas grundlegend Neues hervorbringt: «Den Evaluationsfachpersonen wird die Fähigkeit zugesprochen, Dinge zu sehen, die den «Insidern», die an der Schule tätig sind, bislang verborgen geblieben sind («blinde Flecken»)» (Landwehr 2011, S. 42). Oftmals wird diese Erwartung jedoch enttäuscht. Die Schulgemeinschaft ist mit der herrschenden Schulkultur sehr wohl vertraut und hat durchaus auch ein (latentes) Bewusstsein für bestehende Mängel und für Ungenügen. Nur wird darüber nicht unbedingt offen gesprochen. Die externe Schulevaluation hat hier die Funktion, dieses (latente) Wissen an die Oberfläche zu holen, es zu benennen und offiziell auf die Entwicklungs-Agenda zu setzen. Diese «Offizialisierung» (vgl. ebd., S. 42) soll unter den Beteiligten und Betroffenen zu einer offenen Diskussion über wahrgenommene, aber unausgesprochene Defizite führen. Sie kann ebenfalls dazu dienen, vorhandene Stärken sichtbar zu machen. Dies eröffnet der Schule Handlungsspielräume für die Festigung und Weiterentwicklung der Schulqualität, das Agenda-Setting ist fundiert und (gegen innen und außen) transparent.

Erfüllung der Qualitätsanforderungen

Untersuchungen zeigen, dass bereits im Vorfeld von Evaluationen normierende Wirkungen auftreten, indem Vorbereitungsaktivitäten aufgenommen werden, die zur Erfüllung der Qualitätsanforderungen beitragen sollen (vgl. Gärtner 2011, S. 158). Hänni erkennt hier eine Stärke der externen Schulevaluation: Wo evaluiert werde, hätten die Schulleitungen die geforderten Unterlagen in der Regel besser aufgearbeitet. Dieser Effekt sei auch beim kantonalen Controlling durch das Schulinspektorat festzustellen. Die Schulleitungen würden v. a. im organisatorischen Bereich

einer «Fitnesskur» unterzogen. Die Wirkungen der externen Schulevaluation im pädagogischen Bereich schätzt er dagegen als geringer ein. Landwehr (2011, S. 61) berichtet davon, dass eine bevorstehende Evaluation die Kommunikation unter den Schulen aktiviert. Schulen erkundigten sich bei bereits evaluierten Schulen nach dem Evaluationsprozess, Evaluationsberichte würden weitergegeben. Dies weist darauf hin, dass die Erfüllung der Qualitätsanforderungen und die Rechenschaftspflicht darüber von den Schulen als verbindlich und bedeutsam wahrgenommen werden. Die Überprüfung durch die externe Schulevaluation und die allfällige Planung von Entwicklungsmaßnahmen soll schließlich gewährleisten, dass Defizite tatsächlich bearbeitet und die Anforderungen erfüllt werden.

Wirksamer Ressourceneinsatz

Die identifizierten Stärken und Schwächen sowie die Entwicklungsempfehlungen der externen Schulevaluation beziehen sich auf die geltenden normativen Grundlagen zu Schulqualität und sind dadurch mit einem offiziellen «Stempel» versehen. Dies kann die Schulen dabei unterstützen zu erkennen, was für die Entwicklung der Schulqualität (aus Sicht der normgebenden Instanz) von Bedeutung ist. Damit kann sie ihre Entwicklungsaktivitäten kanalisieren oder priorisieren und die vorhandenen Ressourcen gezielt auf die Bearbeitung der qualitätsrelevanten Stärken und Schwächen ausrichten.

Outcome II (Kanton)

Evidenzbasierte Politikgestaltung

Aus der Selbststeuerung der einzelnen Schulen ergibt sich keine programmatische und finanzielle Gesamtsteuerung. Es ist Aufgabe der Politik und der Bildungsverwaltung, die Volksschulbildung programmatisch planvoll zu lenken und zukunftssicher zu gestalten. Der Begriff «evidenzbasiert» wird im Wissen darum verwendet, dass Bildungspolitik wie andere Politiken in der Realität weniger evidenzbasiert als oftmals interessengeleitet entsteht und die ursprüngliche Intention durch Kompromissbildungen der politischen Akteure, durch Umdeutungen und die zeitliche Dauer politischer Prozesse verwässert wird. Evidenz an sich zeigt zudem nicht auf,

wer wie handeln muss. «Steuerung» wird hier also als bedingt, jedoch nicht als beliebig verstanden. Es wird davon ausgegangen, dass die Akteure auf allen Ebenen rational und sach- und problemorientiert agieren. «Über ‹Steuerung› zu sprechen impliziert nicht die Annahme, dass Steuerungsintentionen zu 100% in entsprechende Folgehandlungen umgesetzt würden [...]. ‹Steuern› heißt aber doch, dass intentional – begründet durch eine gewisse (Steuerungs-)Logik – oder transintentional – durch anders motivierte Handlungsbeiträge – die Zufälligkeit oder Beliebigkeit von Folgehandlungen eingeschränkt wird» (Altrichter, Maag Merki 2010, S. 20).

Inwieweit Evidenz aus der Berichterstattung der Fachstellen auf der Systemebene verarbeitet wird und über die Rechenschaftslegung und Kontrolle hinaus auch als Steuerungswissen für die Politikgestaltung genutzt wird, ist unklar. Gemäß Brägger et al. (2005, S. 25) verfügen die Kantone noch über wenig Erfahrungen zu dieser Systemaufgabe. Maritzen (2011) konkretisiert: «[D]ie Implementierung solcher Verfahren [externer Schulevaluation erfolgt] [...] meist konzeptionell unverbunden und zeitlich unabgestimmt mit weiteren Maßnahmen, die ihrerseits das Steuerungssystem zu optimieren beanspruchen (z. B. Schulleistungstests, Ziel- und Leistungsvereinbarungen mit Schulen, Zertifizierungsverfahren u. a. m.). Man muss vermuten, dass diese strategische Untersteuerung, das heißt der Mangel an Vorstellungen von einer planvollen Verknüpfung von einzelnen Steuerungsmaßnahmen, nicht ohne Auswirkungen auf die Effektivität (Zielerreichung) und Effizienz (Kosten-Nutzen-Ausgewogenheit) auch der externen Schulevaluation bleibt» (S. 71). Was Maritzen für Deutschland beobachtet, dürfte gemäß Hänni für die Schweiz nach wie vor gelten: Auf Ebene der Kantone könne man bis jetzt nicht von einem systematischen Monitoring sprechen, weil die Untersuchungsergebnisse der verschiedenen Elemente des kantonalen Qualitätsmanagements nicht miteinander verknüpft würden.

Die Fachstelle des Kantons Luzern hat bisher einen aggregierten Bericht verfasst, der die Ergebnisse der Evaluationen von 2005 bis 2009 zusammenfasst. Der Bericht wurde innerhalb der Dienststelle Volksschulbildung intensiv bearbeitet und hatte Einfluss auf das Agendasetting in den Abtei-

lungen. Auf Ebene der Legislative und Exekutive wurde der Bericht nach Einschätzung von Fredy Felber hingegen kaum wahrgenommen. Es sind deshalb Bestrebungen in Gang, die aggregierten Ergebnisse der externen Schulevaluation häufiger als nur zum Abschluss eines Zyklus zu veröffentlichen und die Öffentlichkeitsarbeit zu verstärken. Auch im Kanton Zürich stößt der Bericht mit den aggregierten Ergebnissen gemäß Frey in der Politik nur auf geringes Interesse. Ursprünglich sollte der Bericht Empfehlungen für die Systemebene enthalten. Davon wurde abgesehen, weil man vonseiten der Bildungspolitik nicht einen zusätzlichen Akteur in bildungspolitische Diskussionen einbinden wollte. Für den Fachstellenleiter beeinflusst die externe Schulevaluation die bildungspolitische Agenda über einen indirekten Weg, indem auf Ebene der Schulen wie auch in Lehre und Forschung an der pädagogischen Hochschule relevante Themen lanciert würden. Steiner hält für den Kanton Aargau fest, dass die vierteljährlich aggregierten Ergebnisse der Ampeevaluation, d. h. der Rechenschaftslegung, in der Verwaltung intensiv angeschaut und für verwaltungsinterne Entscheidungen verwertet würden. Die Datenbestände der externen Schulevaluation würden im Weiteren dazu genutzt, bestimmte fokussierte Fragestellungen der Verwaltung zu beantworten. Die Auswirkungen der Berichterstattung auf die Politikgestaltung sind für Steiner unklar, eine Beeinflussung erfolgt seiner Einschätzung nach indirekt über die Verwaltung.

Impact

«Resultate eines Programms, die über die bei Zielgruppen auftretenden Outcomes hinausgehen [...]» (Beywl, Niestroj 2009, S. 144).

Hohe Bildungsqualität, Gleichwertigkeit der Bildungsangebote

Die Nutzung von Evidenz verschiedener Elemente des kantonalen Qualitätsmanagements zur Bildungssteuerung ist letztlich mit der Erwartung verbunden, dass daraus eine hohe Bildungsqualität und eine überregionale Gleichwertigkeit von Bildungsangeboten resultieren. Dieser Zusammenhang ist alles andere als «einfach so» gegeben. Sowohl die Erzeugung von

systemrelevanten Daten wie auch deren Nutzung setzt bei den beteiligten Akteuren und Institutionen aus Politik, Verwaltung und Wissenschaft vielfältige Bedingungen voraus. So müssen die generierten Daten zuverlässig sein und die Berichterstattung muss ausgewogen und unvoreingenommen erfolgen (vgl. Specht 2013, S. 98). Vonseiten der Politik müssen Fehlinterpretationen und Missbrauch erziehungswissenschaftlicher Befunde vermieden werden. Politische Maßnahmen sind zudem immer mit dem Risiko behaftet, dass sich auch unerwünschte Effekte einstellen (vgl. Programmelement «Nicht intendierte Resultate» für die externe Schulevaluation). Stanat (2008) wirft weiter die Frage auf, inwieweit Evidenz (Stanat bezieht sich hier auf internationale Schulleistungsvergleiche) «einer vorwiegend reaktiv agierenden Innovationskultur Vorschub leiste[t] und welche Auswirkungen dies für die Bereitschaft und die Fähigkeit des Systems hat, Innovationen aus sich selbst heraus zu initiieren und umzusetzen» (S. 11).

Nicht intendierte Resultate

«Resultate eines Programms auf verschiedenen möglichen Ebenen, die in dessen Konzept nicht als zu erzielend vorgesehen sind, also außerhalb der im Konzept festgehaltenen Ziele liegen» (Beywl, Niestroj 2009, S. 144).

Zusätzliche Arbeitsbelastung, emotionaler Stress

Zu den möglichen nicht intendierten Resultaten der externen Schulevaluation gehören neben emotionalen Belastungszuständen der beteiligten Schulseitigen (z. B. Stress der positiven Selbstdarstellung, Versagensängste) eine übermäßige zusätzliche Arbeitsbelastung für die Vorbereitung und die Durchführung der Evaluation. Bei Schulen mit einem ungenügend ausgebauten internen Qualitätsmanagement kann die Angst vor Ungenügen im Vorfeld der Evaluation Aktivitäten auslösen, die nicht vorgesehen sind (z. B. kurzfristige Erstellung von wenig konzisen Konzepten, Schaffung von kurzlebigen Strukturen) und zu einer hohen Belastung führen. Die Untersuchung von Quesel et al. (2011, S. 14) bestätigt, dass sich unter den Lehrpersonen, der Schulleitung und der Schul-

pflege im Vorfeld einer Evaluation «beträchtliche Nervosität» und eine daraus resultierende Hektik breitmachen. Weiter zeigt die Studie auf, dass insbesondere die Lehrpersonen und die Mitglieder der Schulpflege den hohen Dokumentationsaufwand beklagen, der mit der externen Schulevaluation verbunden sei. Von Schulleitungen ist schließlich mehrfach die Befürchtung geäußert worden, dass die externe Schulevaluation Gegensätze im Schulhaus verstärken und Spannungen erzeugen könnte (ebd.).

Übersteuerung statt Selbststeuerung

Ehren und Visscher (2006, S. 53) zitieren mehrere internationale Studien, die zeigen, dass Schulen vor Innovationen zurückschrecken können, weil sie befürchten, dadurch mit Kriterien der Schulinspektion in Konflikt zu geraten. Unter Schulen in der Schweiz mag eine solche Angst weniger verbreitet sein, weil hier kritische Evaluationsergebnisse nicht zu schwerwiegenden Sanktionen, zu «Naming and Blaming» oder gar zur Schließung von Schulen führen können. Die externe Schulevaluation kann aber auf andere Weise bewirken, dass die Schule in ihrer selbstgesteuerten Qualitätsentwicklung zumindest temporär gestört wird. Die Vorbereitung, Planung, Durchführung und Nachbearbeitung einer externen Evaluation bindet zeitliche und motivationale Ressourcen, die andernorts zwangsläufig fehlen. Insbesondere bei innovativen Schulen könnte eine externe Evaluation zum falschen Zeitpunkt eine Bremswirkung erzeugen. Aus Quesel et al. (2011, S. 13) geht hervor, dass sich viele Beteiligte die Frage stellen, «ob der Druck der Rechenschaftspflicht nicht der Schulentwicklung im Wege steht». Strittmatter (2007, S. 105) macht auf einen weiteren Aspekt aufmerksam: «Aufwendige, als bedrohlich empfundene Fremdevaluationen [externe Schulevaluationen] führen durchwegs dazu, dass die Selbstevaluation [interne Evaluation] entweder ganz unterbleibt oder aber als Alibi-Anlage im Vorfeld von Fremdevaluation «absolviert» wird.»

«Verstandardisierung» statt Profilierung

Die Ausrichtung der Schulen an den Qualitätsanforderungen des Kantons ist im Sinne der Normendurchsetzung zwar ein erwünschtes Resultat der externen Schulevaluation, birgt aber gleichzeitig auch Gefahren: Die Indikatoren, die die Qualitätsansprüche für die externe Schulevaluation be-

obachtbar und messbar machen und für die einzelne Schule aus Gründen der Transparenz zugänglich sind, können von den Schulen leicht auch zur Gestaltung der Schul- und Unterrichtspraxis genutzt werden. Dies kann in einem gewissen Maß hilfreich und durchaus sinnvoll sein. Wenn diese Form von Praxisgestaltung aber individuelles Professionswissen, Reflexion, Kreativität, Innovation und Experimentierfreude verdrängt, entspricht dies nicht dem allgemeinen Verständnis von «guter Schule» und kann deshalb kein erwünschtes Resultat der externen Schulevaluation darstellen. Auch unter den Aspekt der «Verstandardisierung» subsumieren lässt sich der nicht intendierte Effekt, den Ehren und Visscher (2006, S. 64) mit dem Begriff «Leistungsparadox» (performance paradox) umschreiben. Damit ist gemeint, dass die gemessene Leistung einer Organisation oder eines Akteurs nicht mit der tatsächlichen Leistung korreliert, wenn die Organisation oder der Akteur gelernt hat, welche Aspekte ihrer/seiner Leistung gemessen werden und welche nicht (z. B. aufgrund der Qualitätsindikatoren). Die Organisation oder der Akteur kann mit diesem Wissen das Messresultat beeinflussen und das Qualitätsmanagement unterlaufen.

«Window-Dressing»

Die weiter oben beschriebene Aufnahme von kurzfristigen Vorbereitungsaktivitäten durch die Schule kann den Zweck einer «Bilanzbeschönigung» verfolgen. Das heißt, die Aktivitäten werden ausschließlich zum Zweck aufgenommen, damit die Ergebnisse der externen Schulevaluation (vermeintlich) positiver ausfallen und nicht, weil sie einer inneren Überzeugung oder einem Bedürfnis der Beteiligten entsprechen. Landwehr (2011, S. 60f.) berichtet von Schulen, die trotz klaren Vorgaben und der Bereitstellung von Ressourcen durch den Kanton im Bereich des internen Qualitätsmanagements keine nennenswerten Entwicklung betrieben haben und vor der Durchführung der externen Schulevaluation in diesem Bereich dann plötzlich «emsiges Bemühen» zeigten. Es ist mehr als fraglich, ob solche hektischen Aktionen die beabsichtigte Wirkung entfalten können und für die Schule einen nachhaltigen Nutzen erzeugen.

2.3 Schlussfolgerungen

Die Intention dieses Beitrags ist es, die aktuelle Praxis und die Funktionen der externen Schulevaluation für die Kantone und Schulen im interkantonalen Vergleich aufzuzeigen. Dieses Kapitel widmet sich den Schlussfolgerungen, die aus dem Vergleich der Konzepte externer Schulevaluation der Kantone Aargau, Bern, Luzern und Zürich abgeleitet werden können. Es zeigt zudem weitere Befunde und offene Fragen auf, die sich im Zusammenhang mit den Bedingungen der externen Schulevaluation ergeben haben.

Schlussfolgerungen

Aus den Beschreibungen der Programmelemente geht hervor, dass die in Kapitel 2.4.1 (Abb. 2.2) vorgenommene grobe Einschätzung zur Zweckorientierung der vier kantonalen Konzepte externer Schulevaluation nicht ganz korrekt ist. Die Konzepte der Kantone Aargau und Luzern sind ähnlicher als angenommen. Um Unterschiede zwischen ähnlichen Konzepten darzustellen, bedarf es eines feineren Rasters. Im Folgenden wird nun versucht, die Zwecke der externen Schulevaluation im Sinne von Funktionen für die Kantone und die Schulen auf der Grundlage des Modells von Landwehr (2011) (Abb. 2.1) weiter auszudifferenzieren. Dazu wird die Wissensgenerierung als Voraussetzung für die anderen Zwecke betrachtet, den jede Evaluation erfüllen muss. Die Rechenschaftslegung und die Entwicklung wird nach ihren Adressaten unterschieden und die Normendurchsetzung in die Normenkommunikation und die Normendurchsetzung unterteilt (vgl. Abb. 2.5).

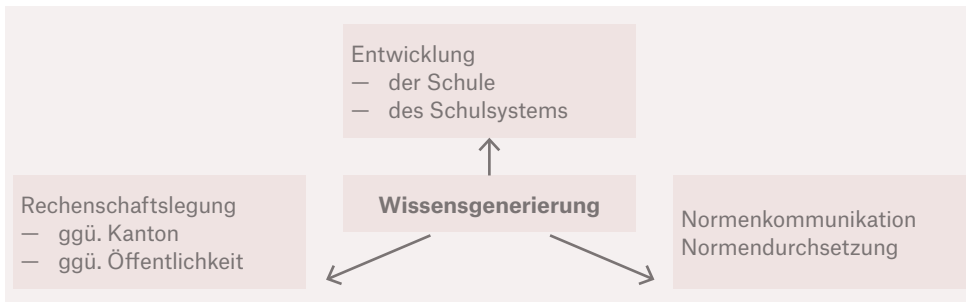


Abb. 2.5: Funktionen der externen Schulevaluation

Vergleicht man die Konzepte externer Schulevaluation der vier Kantone bezüglich dieser Funktionen miteinander, ergibt sich auf Basis der Beschreibung der Programmelemente das Bild in Tab. 2.2 (die Zwecke werden alle gleich gewichtet).

Tab. 2.2: Analyseraster Funktionen

| | AG | BE | LU | ZH |
|--|-----|-----|----|----|
| Entwicklung der Schule | ●● | ●● | ●● | ●● |
| Entwicklung des Schulsystems | ●● | — | ●* | ●● |
| Rechenschaftslegung gegenüber dem Kanton: Evaluationsbericht geht an Aufsicht/Departement | ●● | — | ●● | — |
| Rechenschaftslegung gegenüber den Eltern und der Öffentlichkeit | ●** | ●** | ●● | ●● |
| Normenkommunikation mittels klar definierter Qualitätsanforderungen | ●● | ●* | ●● | ●● |
| Normdurchsetzung in Kooperation mit/durch Aufsicht | ●● | — | ●● | — |

Ausprägungen: ●● = wird praktiziert; ● = wird eingeschränkt praktiziert;
 — = wird nicht praktiziert; * partiell/nicht regelmäßig; ** in der Verantwortung der Schule

Grafisch übersetzt ergibt sich das Bild in Abb. 2.6. Darin wird offensichtlich, dass die Kantone Aargau und Luzern über Konzepte verfügen, die die Zwecke Wissensgenerierung zur Entwicklung, Rechenschaftslegung und Normenkommunikation und -durchsetzung am ausgewogensten verfolgen. Ein Unterschied zwischen den beiden Kantonen zeigt sich darin,

dass die Berichterstattung für die Systemebene im Kanton Luzern bisher nicht regelmäßig erfolgt und auch nicht rechtlich verankert ist wie im Kanton Aargau. Ein weiterer Unterschied ist in Bezug auf die Rechenschaftslegung gegenüber der Öffentlichkeit festzustellen: Der Kanton Aargau lässt den Schulen diesbezüglich mehr Spielraum als der Kanton Luzern. Kennzeichnend für beide Konzepte ist, dass der Kreis der Anspruchsgruppen größer ausgelegt ist als in den beiden anderen Kantonen. Neben der Schule und den kommunalen Behörden werden die Eltern und die interessierte Öffentlichkeit, die Aufsicht sowie die Systemebene mit Informationen bedient. In den Kantonen Bern und Zürich existieren keine Verbindungen zur Aufsicht. Im Kanton Bern ist zusätzlich die Rechenschaftspflicht gegenüber der Öffentlichkeit «schwach» aufgestellt, indem den Auftraggebenden zwar nahe gelegt wird, die Ergebnisse öffentlich zugänglich zu machen, es aber der Schule und den kommunalen Behörden überlassen bleibt, ob und wie sie das tun. Die externe Schulevaluation im Kanton Bern konzentriert sich damit im Wesentlichen auf die Funktion der Schulentwicklung. Für den Kanton leistet sie einen Beitrag zur Normenkommunikation, allerdings nur in einem sehr beschränkten Umfang bei den interessierten Schulen und mittels Qualitätsanforderungen, die politisch nicht legitimiert sind.

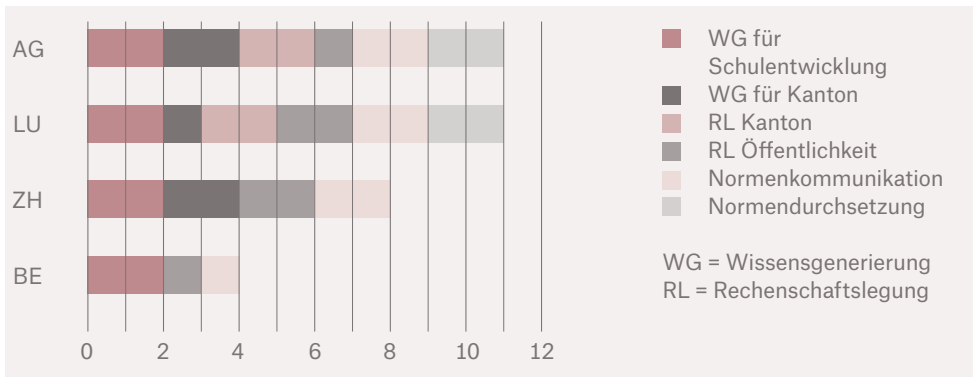


Abb. 2.6: Funktionsprofil der Kantone im Vergleich

Trotz unterschiedlicher Funktionsprofile sind sich die Konzepte externer Schulevaluation der vier Kantone im Hinblick auf die Aktivitäten sehr ähnlich. Die Strukturen des Evaluationsprozesses, die eingesetzten Datenerhebungsmethoden und die befragten Personen und Personengruppen sind im Wesentlichen die gleichen. Diese Ähnlichkeit spiegelt sich ebenso in den Verfahrensgrundsätzen. Abgesehen von der Unterrichtsbeobachtung scheint es – unabhängig vom Zweck der Evaluation – grundsätzlich eine gemeinsame Vorstellung davon zu geben, wie Schulqualität adäquat erfasst werden soll. Der Zweck der externen Schulevaluation wirkt sich aber darauf aus, in welchem Maß die Schule inhaltlich und verfahrensmäßig in die Steuerung der Evaluation miteinbezogen wird. Zwar wurden die Partizipationsmöglichkeiten in den Verfahren in diesem Beitrag nicht vergleichend untersucht. Es ist jedoch offensichtlich, dass die Rechenschaftslegung gegenüber dem Kanton, die Wissensgenerierung für die Systemebene sowie die Normendurchsetzung die Offenheit des Verfahrens und damit auch die Mitbestimmungsmöglichkeiten der Schule einschränken. Dies zeigt sich am Beispiel des Verfahrens im Kanton Bern, wo keine Verbindungen der externen Schulevaluation zur Systemebene bestehen. Trotz oder gerade wegen des eingeschränkten Zweckprofils des bernischen Konzepts bietet dieses die meisten Möglichkeiten, die Schule in die Steuerung des Evaluationsprozesses miteinzubeziehen und ihr Verantwortung für den Verfahrensablauf zu übertragen. Die externe Schulevaluation des Kantons Bern hat die besten Voraussetzungen dafür, die von Holtappels (2003, S. 209) identifizierten Maximen zu erfüllen:

- Sie setzt schulinterne Verständigung, Vertrauensbildung und Akzeptanz des Evaluationsteams voraus,
- sie ist auf die individuelle Schulsituation und auf die Bedürfnisse der Schule zugeschnitten,
- sie handelt Ziele, Qualitätsmaßstäbe und Bewertungskriterien im Dialog mit der Schule aus und
- sie bildet einen Teil des Schulentwicklungsprozesses.

Die Gefahr, dass nicht intendierte Resultate wie «Übersteuerung», «Verstandardisierung» oder «Window-Dressing» auftreten, ist im Kanton Bern durch die erwähnten Partizipationsmöglichkeiten am geringsten.

Weitere Befunde

Die externe Schulevaluation ist politisch vulnerabel. Während die Aufsicht kraft ihrer langen Tradition legitimiert ist und ihre Wirksamkeit kaum unter Beweis stellen muss, ist die externe Schulevaluation als junge Institution in einigen Kantonen politisch stark unter Beschuss geraten. Als ein möglicher Grund können die teilweise starken Widerstände seitens der Berufsverbände der Lehrerinnen und Lehrer vermutet werden, die in der politischen Arena auf Resonanz gestoßen sind. Weiter lässt sich festhalten, dass die Berichterstattung über die Ergebnisse der externen Schulevaluation – wenn es denn eine solche gibt – wenig dazu geeignet ist, mediale Aufmerksamkeit zu erregen. Rankings aus Leistungstests finden ein großes mediales Echo und öffentliche Beachtung, weil sie in der Bevölkerung eine hohe Glaubwürdigkeit genießen und anhand einer leicht erfassbaren Information (Rangplatz) die Leistungsfähigkeit eines ganzen Bildungssystems zu (dis)qualifizieren vorgeben. Die Ergebnisse der externen Schulevaluation sind dagegen schwieriger zu vermitteln. Sie erlauben (zu Recht) keine absoluten Aussagen über die Qualität einer Schule und lassen auch keine Vergleiche zu anderen Schulen zu. Das macht sie für die Öffentlichkeit vermutlich verzichtbarer.

Offene Fragen

Im Kanton Bern ist eine flächendeckende externe Schulevaluation politisch nicht erwünscht (und auch aufgrund des anhaltenden massiven Spardrucks unrealistisch). Die externe Schulevaluation wird für das kantonale Qualitätsmanagement folglich weiterhin keine Rolle spielen. Für die Schulentwicklung wird sie in denjenigen Schulen einen Beitrag leisten, die an einer Außensicht interessiert sind und sich eine Evaluation finanziell leisten können. Es stellt sich deshalb die Frage, ob die Gleichwertigkeit der Bildungsangebote im Kanton Bern durch die bestehenden Elemente des kantonalen Qualitätsmanagements bzw. durch die Aufsicht als Hauptakteur gewährleistet werden kann. Im Kanton Bern kontrollieren 13 Inspektoratspersonen in rund 280 Schulgemeinden die Einhaltung der kantonalen Vorschriften und Qualitätsstandards sowie die Aufgabenerfüllung der Gemeinden. Sie beraten Schulbehörden und Schulleitungen zu strategischen Fragen und behandeln Rekurse. Zusätz-

lich führt die Aufsicht auch sogenannte exemplarische Unterrichtsbesuche durch, anhand derer sie sich ein Bild von der Unterrichtsqualität an den Schulen macht. Die Rollenkonflikte dieser Mehrfachfunktion sowie die begrenzten Ressourcen sind unschwer erkennbar.

Betrachtet man das Funktionsprofil der vier Kantone in Abb. 2.6, stellt sich die Frage, welches dieser Profile denn nun in Bezug auf die Schulentwicklung am meisten Wirkung entfaltet. Sowohl das Modell von Landwehr (2011) wie auch das Modell von Ehren und Visscher (2006) postulieren, dass die Schulentwicklung durch die anderen Zwecke beeinflusst wird (im Modell von Ehren und Visscher kann die Rechenschaftslegung gegenüber dem Kanton und der Öffentlichkeit sowie die Normendurchsetzung grob unter das Element «Externe Impulse und Unterstützungsleistungen» subsummiert werden). Ehren und Visscher (2006, S. 60) beziehen sich auf Ergebnisse einer Studie von Slavin¹⁵, die feststellt, dass nur zehn Prozent der Schulen fähig sind, sich ohne externe Hilfe zu verändern. Diese zehn Prozent bedürften möglicherweise keiner Inspektion oder seien fähig, die Empfehlungen der Inspektion eigenständig umzusetzen, während die anderen neunzig Prozent auf Impulse und Unterstützung (d. h. auf Druck zu Verbesserung und auf Begleitung bei der Maßnahmenumsetzung) angewiesen seien. Dieser Befund spricht in erster Linie für eine externe Schulevaluation und für eine Abgabe von Empfehlungen. Weiter spricht er für ein Verfahren, das sich am Evaluations- und Unterstützungsbedarf der Schulen ausrichtet. Der Befund lässt aber auch den Schluss zu, dass der Zweck der Schulentwicklung in den Kantonen Bern und Zürich weniger gut erreicht wird als in den Kantonen Aargau und Luzern. Anhand des Interviews lässt sich hier für den Kanton Zürich feststellen, dass die überwiegende Mehrheit der Schulen offenbar auch ohne den Druck der Rechenschaftslegung mit der Fachstelle kooperiert und Maßnahmen plant und umsetzt. Für den Kanton Bern stellt sich diese Frage nicht, weil hier ohnehin nur kooperationswillige Schulen eine externe Schulevaluation in Anspruch nehmen. In der Studie von Quesel

15 In: Visscher, A.J. & Coe, R. (Eds) (2002). School Improvement through Performance Feedback (Lisse, Swets and Zeitlinger).

et al. (2011, S. 13) wird festgehalten, dass sich viele Studienteilnehmerinnen und -teilnehmer die Frage stellen, «ob der Druck der Rechenschaftspflicht nicht der Schulentwicklung im Wege steht». Weiter wird geäußert, dass «dem Förderaspekt hinsichtlich der Schulentwicklung [...] besser Rechnung getragen werden [könne], wenn die Evaluation freiwillig von der Schule beantragt würde» (ebd.). Wie weit sich diese Feststellung in der Realität bewahrheitet, müsste empirisch überprüft werden. In jedem Fall stellt eine «verordnete» Nutzung der Evaluationsergebnisse durch die Aufsicht «nur» eine instrumentelle Form von Nutzung dar, d. h., es werden konkrete Handlungen in Form eines Maßnahmenplans abgeleitet. Inwieweit die Ergebnisse auch konzeptuell genutzt werden, also kognitive Veränderungen im Denken und in der Wahrnehmung im Sinne des Organisationslernens auslösen, kann anhand von Maßnahmenplänen nicht gesteuert und auch nicht eruiert werden. Dies ist wesentlich von schulinternen Bedingungen abhängig, wie sie im hier vorgestellten Programmmodell unter dem Element «Income» und im Modell von Ehren und Visscher unter «Innerschulische Merkmale» zusammengefasst sind. Sowohl für die instrumentelle wie für die konzeptionelle Nutzung scheinen ein funktionierendes internes Qualitätsmanagement und eine gute Schulleitung zentrale Voraussetzungen dafür zu sein, um die eher zentrifugalen Kräfte in einem Kollegium von Expertinnen und Experten zu bündeln und für die Schulentwicklung zu nutzen. Ohne die aktive Beteiligung und das Engagement des Kollegiums für eine gemeinsame Schulentwicklung besteht die Gefahr, dass die in interne und externe Evaluationen investierte Energie wirkungslos verpufft.

Die Einbeziehung von Schülerleistungsdaten auf der Ebene der Einzelschule in die Verfahren externer Schulevaluation klingt verheißungsvoll. Während ein Vergleich solcher Testergebnisse nichts über die Gründe allfälliger Unterschiede zwischen Schulen aussagen kann, könnte die externe Schulevaluation mit der Untersuchung von Prozess- und Kontextvariablen dafür möglicherweise Erklärungsansätze liefern. Damit würde ein Brückenschlag zwischen Ergebnissen von Leistungstests und Schulentwicklung geschaffen, wie er in unterschiedlichen Ansätzen in England, Holland und in einigen deutschen Bundesländern bereits besteht oder

initiiert wird. Mit einer solchen Verknüpfung könnte man der viel diskutierten Frage nachgehen, welcher Zusammenhang überhaupt zwischen gut bewerteten Schulen und guten Schülerleistungen besteht. Kann ein solcher Zusammenhang nicht nachgewiesen werden, läuft die externe Schulevaluation letztlich Gefahr, ihre Legitimität zu verlieren (vgl. Maritzen 2011, S. 84f.). Vor diesem Hintergrund müsste die externe Schulevaluation ein hohes Eigeninteresse an der wissenschaftlichen Untersuchung dieser Frage haben. Eine wesentliche Herausforderung besteht jedoch darin, dass die Anforderungen an die Eigenschaften belastbarer Leistungstests enorm hoch sind und einen hohen Entwicklungsaufwand erfordern, den ein einzelner Kanton kaum zu leisten vermag. Bestehende Leistungstests sind für die individuelle Standortbestimmung konzipiert und nicht für die Überprüfung der Leistungswirksamkeit einzelner Schulen. Die geplante Überprüfung der Bildungsstandards auf nationaler Ebene wiederum lässt keine Auswertung von Schülerleistungen auf der Ebene der Einzelschule zu. Damit ist eine zweite Schwierigkeit angesprochen. Die Durchführung von flächendeckenden Leistungstests zu Kontrollzwecken dürfte politisch auf großen Widerstand stoßen. Die Einbeziehung von Schülerleistungen in die Verfahren externer Schulevaluation dürfte daher in der Deutschschweiz wohl kaum breitflächig realisiert werden.

Die hier gezogenen Schlüsse verfolgen die Absicht, die Funktionen der externen Schulevaluation auf eine möglichst anschauliche Weise darzustellen. Mit den weiteren Befunden und den offenen Fragen wurden Aspekte aufgegriffen, die in den Beschreibungen der Programmelemente aufgegriffen sind. Der vorliegende Beitrag hat jedoch nicht den Anspruch, das entworfene Programmmodell externe Schulevaluation abschließend zu diskutieren. So sind weitere Schlussfolgerungen möglich sowohl zu den Funktionen externer Schulevaluation wie auch zur Praxis oder zur Wirksamkeit auf den verschiedenen Ebenen des Schulsystems, die hier nicht thematisiert wurden. Dies bleibt allfälligen weiteren Arbeiten überlassen.

3 Externe Schulevaluation als Dienstleistung der PHBern

Julie von Mandach

Das vorliegende Kapitel stellt dar, wie die externe Schulevaluation als Dienstleistung der PHBern organisatorisch und inhaltlich verortet werden kann. Die Ausführungen skizzieren das Projekt «Schulisches Qualitätsmanagement» (SQM) und ordnen das Element der externen Schulevaluation im Gesamtablauf des schulischen Qualitätsmanagements ein. Dieses Kapitel orientiert sich also an folgenden Leitfragen:

- Wie hat die PHBern das Projekt «Schulisches Qualitätsmanagement» organisiert und umgesetzt?
- Wie wird die externe Schulevaluation in das schulische Qualitätsmanagement eingebettet?
- Inwieweit konnten die Ziele des Projekts «Schulisches Qualitätsmanagement» erreicht werden?

3.1 Projekt «Schulisches Qualitätsmanagement»

Wie in Kapitel 1 dargelegt, wurde die Fachstelle für Schulevaluation 2009 mit Pilotstatus am damaligen Zentrum für Bildungsevaluation eingerichtet, dessen Tätigkeit später in die neu gegründete Abteilung Bildungsevaluation und Schulentwicklung des Instituts für Forschung, Entwicklung und Evaluation überführt worden ist. Die Dienstleistungen der Fachstelle für Schulevaluation wurden in das Projekt «Schulisches Qualitätsmanagement» integriert. Dieses Kooperationsprojekt des Instituts für Forschung, Entwicklung und Evaluation (Abteilung Bildungsevaluation und Schulentwicklung) und des Instituts für Weiterbildung (Bereich Kader- und Systementwicklung) wurde auf die Dauer von 2011 bis 2014 angelegt. Projektziel war, die Arbeitsformate der beiden Organisationseinheiten soweit aufeinander abzustimmen, dass die Schulen ein ganzheitliches Angebot in Fragen des schulischen Qualitätsmanagements in Anspruch nehmen

können. Das bestehende Beratungs- und Weiterbildungsangebot des Bereichs Kader- und Systementwicklung wurde ergänzt um das Element der externen Schulevaluation der Abteilung Bildungsevaluation und Schulentwicklung.

Der Projektauftrag umfasste die Profilierung der PHBern als Gesamtdienstleisterin im Bereich des schulischen Qualitätsmanagements sowie die institutsübergreifende Koordination dieses Dienstleistungsangebots. Ein zentraler Aspekt war die Erweiterung der aktuellen Dienstleistungen durch das Angebot der externen Schulevaluation. Für die am Projekt teilnehmenden Schulen war die externe Schulevaluation kostenlos. Die Projektkosten finanzierten sich aus PHBern-internen Mitteln.

Die Projektkooperation zwischen den beiden erwähnten Organisationseinheiten wurde mit dem Ziel aufgebaut, das Angebot der externen Schulevaluation mit dem bestehenden Dienstleistungsangebot im Bereich des schulischen Qualitätsmanagements zu verzahnen. Wesentliche Themen und Schnittstellen wurden in einem gemeinsamen Kernteam bearbeitet. Der große Initialaufwand für die Entwicklung von Prozessen und Instrumenten der externen Schulevaluation sowie die Qualifizierung der Mitarbeitenden – die auch eine umfassende Hospitation an der Abteilung Externe Schulevaluation des Kantons Zug beinhaltete – hat große zeitliche Ressourcen in Anspruch genommen. Mit der Projektdauer bis Ende 2014 sollte gewährleistet werden, dass das Dienstleistungsangebot an 10 bis 20 Schulen erprobt werden kann. Aufgrund des kantonalen Spardrucks wurde das Projekt «Schulisches Qualitätsmanagement» frühzeitig auf Ende 2013 beendet. Die ursprünglich geplante Überführung in eine ordentliche Betriebsphase konnte nicht realisiert werden. Das Grundangebot «Schulisches Qualitätsmanagement» wird jedoch weitergeführt. Externe Schulevaluationen werden weiterhin – allerdings kostenpflichtig – am Institut für Forschung, Entwicklung und Evaluation der PHBern angeboten.

Zwei Kommunikationskanäle haben maßgeblich zur Lancierung des Projekts SQM beigetragen: eine gemeinsame Broschüre der beteiligten Organisationseinheiten und die Webseite des integrierten Angebots. Mit der

Broschüre «Auf Kurs in die Zukunft! – Schulisches Qualitätsmanagement» (PHBern 2012) wurden alle Schulen im Kanton Bern angeschrieben und auf das Angebot aufmerksam gemacht. Die interessierten Schulen und Schulleitenden konnten sich zudem online auf einer auf das integrierte Angebot zugeschnittenen Webseite informieren. Die Inhalte der Webseite waren auf die Inhalte der Broschüre abgestimmt. Schulen haben Einblick in die ganzheitlich angelegten Angebote und Dienstleistungen zum schulischen Qualitätsmanagement erhalten. Sie konnten auf Informationen zu allen relevanten Angeboten und Dienstleistungen inklusive Anmeldeverfahren zugreifen. Neben diesen beiden Kommunikationsmitteln wurde in der Dezember-Ausgabe 2012 der Zeitschrift EDUCATION, dem amtlichen Mitteilungsblatt für das Bildungswesen des Kantons Bern, ein Erfahrungsbericht zum Projekt SQM publiziert.

3.2 Elemente des schulischen Qualitätsmanagements

Das dem Projekt zugrundeliegende Verständnis ging von der Annahme aus, dass schulisches Qualitätsmanagement die Voraussetzung für eine «gute Schule» und damit für eine qualitätsorientierte Haltung schafft, wie in den folgenden Auszügen aus der Broschüre «Auf Kurs in die Zukunft!» (PHBern 2012, S. 1ff.) ausgeführt wird:

-
- Schulisches Qualitätsmanagement dient als Grundlage für die systematische Steuerung von Entwicklungsprozessen in der Schule und unterstützt die Öffentlichkeitsarbeit: Die Qualität der Schule wird optimiert und gesichert.
 - Die Qualität und die Wirksamkeit von Prozessen und erbrachten Ergebnissen sind nachweisbar: Die gelebte Qualität wird sichtbar und beurteilbar.
 - Die Evaluation wird in den Prozess der Veränderungsvorhaben und -maßnahmen integriert und zur Steuerung des Entwicklungsprozesses genutzt: Es werden Impulse für das Lernen aller gesetzt.

Das Entwicklungsvorhaben ist als systematischer Schulentwicklungsprozess angelegt und in der Regel Teil der Umsetzung des Schulprogramms. Die Umsetzung umfasst vereinbarte massgeschneiderte Dienstleistungen und eine Prozessbegleitung im Rahmen des schulischen Qualitätsmanagements. Durch die Orientierung an den spezifischen Bedürfnissen der Schule eignet sich das Vorgehen für Schulen aller Grössen.

Grundlage bei der Erarbeitung von Zielen, Inhalten und Dauer des Entwicklungsvorhabens ist ein systemischer Blick auf die Organisations-, Unterrichts- und Personalentwicklung der Schule. Prozesseignerin ist die Schule, die den Auftrag gibt. Es wird eine Offerte erstellt, die Auskunft gibt über vereinbarte Ziele, Inhalte, Vorgehensweisen und über die Dauer. Schulleitende werden bei ihren Vorhaben situativ unterstützt und verfügen während des gesamten Prozesses über eine Ansprechperson an der PHBern.



Abb. 3.1: Zyklus des schulischen Qualitätsmanagements

Die Abbildung 3.1 zeigt den zyklischen Zusammenhang der verschiedenen Elemente des schulischen Qualitätsmanagements, die in der zitierten Broschüre (PHBern 2012, S. 8ff.) wie folgt erläutert werden:

Analyse und Ziele: Wo steht die Schule? Was soll erreicht werden?

Damit Zielsetzungen und inhaltliche Schwerpunkte definiert und mit den zeitlichen und personellen Ressourcen verbunden werden können, wird ein Vorgehen gesucht, das der Schule entspricht und das eine systematische mittel- und langfristige Planung der Schulentwicklung ermöglicht. Mittels Instrumenten wie der Standortbestimmung, der Selbstevaluation oder der IST-SOLL-Analyse weiss die Schule, wo sie bei ausgewählten Aspekten der Schulentwicklung steht.

Ziele geben Orientierung und führen zu Verbindlichkeit. Sie sind auf das Schulprogramm abgestimmt und richten die Aufmerksamkeit darauf, was erreicht werden soll. Ziele ermöglichen eine detaillierte Planung, eine gezielte Umsetzung und eine entsprechende Überprüfung. Deshalb werden zu den Zielen Indikatoren formuliert, die den gewünschten Zustand der Zielerreichung beschreiben. Zielvereinbarungen erhöhen die Verbindlichkeit der Mitwirkung und Mitgestaltung für alle, die an der Entwicklung der Schule beteiligt sind.

Massnahmen: Wie können die Ziele erreicht werden?

Um die vereinbarten Zielsetzungen umzusetzen, müssen die notwendigen Massnahmen geplant und Ressourcen bereitgestellt werden. Die Massnahmenplanung, die gemeinsam vereinbart wird, zeigt die Inhalte, die Verantwortlichkeiten, die Ressourcen und die Terminierung auf. Sie soll umsetzbar, realistisch und passgenau zu den angestrebten Zielen sein, sodass vereinbarte Massnahmen umgesetzt werden können.

Evaluation: Werden die Ziele erreicht?

Die Evaluation als wesentliches Element der Schulentwicklung setzt bei Schwerpunkten und Themen an, die für die jeweilige Schule bedeutsam sind. Sie sichert die Verbindlichkeit der vereinbarten Vorhaben sowie die Beschreibung und Bewertung der beabsichtigten Entwicklung. Es kön-

nen Individualfeedbacks auf der Ebene der Lehrpersonen sowie eine interne und/oder externe Schulevaluation auf der Ebene der Schule geplant und durchgeführt werden. Evaluationen werden als Chance gesehen, die Schule weiterzuentwickeln. Evaluations- und Feedbackaktivitäten werden regelmässig und systematisch durchgeführt. Das damit erworbene Steuerungswissen wird für die Weiterentwicklung genutzt.

Mit der externen Schulevaluation¹⁶ erhält die Schule von externen Fachpersonen Rückmeldung zu ihren Stärken und Entwicklungsmöglichkeiten. Die externe Schulevaluation wird in enger Zusammenarbeit mit der Einzelschule vorbereitet. Das Evaluationsteam untersucht die vereinbarten Evaluationsschwerpunkte mit geeigneten Methoden und Prozessen. Die datengestützten Erkenntnisse einer externen Schulevaluation bieten der Schule eine differenzierte Entscheidungsgrundlage, um die Schul- und Qualitätsentwicklungsprozesse zu steuern.

Konsequenzen: Welche Konsequenzen werden abgeleitet?

Evaluationsergebnisse werden reflektiert und analysiert. Aus dieser Diskussion sind adäquate Schlüsse zu ziehen und notwendige Konsequenzen abzuleiten. Daten und Erkenntnisse werden genutzt, um die Qualität des Unterrichts und der Schule zu sichern und weiterzuentwickeln.

3.3 Erreichung der Projektziele

Das Projekt «Schulisches Qualitätsmanagement» hatte sich zum Ziel gesetzt, unter Einbezug der relevanten Anspruchsgruppen Prozesse, Methoden und Instrumente zur externen Schulevaluation im Kanton Bern zu erarbeiten und an 10 bis 20 Schulen zu testen. Das Ziel konnte insofern erreicht werden, als dass Prozesse, Methoden und Instrumente zur externen Schulevaluation entwickelt worden sind. Die Erprobung der Prozesse und Instrumente der externen Schulevaluation an 10 bis 20 Schulen konnte nicht vollumfänglich umgesetzt werden. Bis zum vorzeitigen Projektab-

¹⁶ In Kapitel 4 wird das Verfahren der externen Schulevaluation im Detail dargestellt.

schluss Ende 2013 wurden insgesamt fünf Schulen extern evaluiert. Bei zwei weiteren Schulen wurde die Auftragsklärung aufgenommen, von einer externen Schulevaluation jedoch abgesehen. Die Gründe gegen eine externe Evaluation waren in einem Fall die besonderen Herausforderungen durch die Zweisprachigkeit der Schule, im anderen Fall war der Zeitpunkt für die Evaluation mit Blick auf die Schulentwicklung zu früh angesetzt. Die Kooperation der beteiligten Organisationseinheiten der PHBern hat den Start mit den Schulen verzögert, weil die Kommunikationsmaßnahmen koordiniert und abgesprochen werden mussten. Retrospektiv kann festgestellt werden, dass die Kommunikation hätte intensiviert werden müssen, um weitere Schulen für eine externe Schulevaluation gewinnen zu können. Ein weiterer möglicher Grund, weshalb sich die Schulen nicht stärker für das Angebot einer externen Evaluation interessiert haben, könnte auch darin liegen, dass die Schulen ohnehin schon stark belastet sind und sich keinen zusätzlichen Aufwand aufbürden wollten (vgl. hierzu Kap. 2.2.3).

Ein weiteres Projektziel war die Profilierung der PHBern als Gesamtdienstleisterin für schulisches Qualitätsmanagement. Das Projekt «Schulisches Qualitätsmanagement» wurde wie geplant initiiert und in der Bildungslandschaft des Kantons Bern positioniert. Aufgrund der kurzen Projektdauer und der bislang gemachten Praxiserfahrungen wäre es aber verfehlt, von einer Profilierung des Angebots zu sprechen. Als erreichtes Ziel kann jedoch die Erweiterung des Dienstleistungsangebots der PHBern im Bereich des schulischen Qualitätsmanagements durch das Angebot der externen Schulevaluation angesehen werden. Im Qualitätszyklus hatte die Evaluation ihren festen Platz eingenommen.

Im Projekt «Schulisches Qualitätsmanagement» wurde Wert darauf gelegt, dass die Anschlussfähigkeit an die anderen Angebote gewährleistet ist. Mit der eingegangenen hochschulinternen Kooperation wurden zwei Tätigkeitsbereiche optimal aufeinander abgestimmt. Für die Schulen war es ein Mehrwert, dass nach der externen Evaluation zur Identifikation und Umsetzung von Maßnahmen die Unterstützung durch eine Beraterin oder einen Berater des Bereichs Kader- und Systementwicklung ge-

währleistet war. Der Schulentwicklungsprozess wurde mit der externen Evaluation insofern angestoßen, als dass die Schule mit den Ergebnissen und den daraus abgeleiteten Handlungsfeldern konfrontiert worden ist. Dadurch konnte sich die Schule Gedanken darüber machen, welche der Handlungsfelder sie mit weiterer Unterstützung der PHBern angehen und umsetzen will.

4 Verfahren der externen Schulevaluation

Martin Graf

Das vorliegende Kapitel widmet sich der Darstellung der konzeptionellen und methodischen Grundlagen der externen Schulevaluation, wie sie im Rahmen des Projekts «Schulisches Qualitätsmanagement» der PHBern erarbeitet worden sind. Eine wesentliche Rolle spielen dabei die Erkenntnisse, die aus der Erprobung des Verfahrens mit den Projektschulen gewonnen worden sind. Es stehen damit folgende Leitfragen im Zentrum:

- Welcher Qualitätsrahmen liegt dem Verfahren zugrunde?
- Welche Prozessschritte wurden durchlaufen?
- Welche Evaluationsmethoden und -instrumente wurden angewendet?

4.1 Evaluationsverständnis und Qualitätsrahmen

Im Rahmenkonzept des Projekts «Schulisches Qualitätsmanagement» wurde vorgesehen, dass sich das Evaluationsteam hinsichtlich Qualitätskriterien an der Grundlogik von IQES online¹⁷ orientiert. Diese Festlegung basierte auf der Überlegung, dass dieses Raster von Qualitätsdimensionen und -bereichen im kantonalen Kontext anerkannt ist und einzelne Schulen IQES online bereits für die interne Evaluation nutzen¹⁸ (vgl. Kap. 2.2.3). Damit sollten eine inhaltliche Widerspruchsfreiheit sichergestellt und die Schulen entlastet werden.

¹⁷ IQES online steht für «Instrumente für die Qualitätsentwicklung und Evaluation in Schulen». Da diese allesamt online angeboten werden, wird die Abkürzung mit «online» ergänzt (vgl. www.iqesonline.net).

¹⁸ Im Rahmen eines parallel laufenden Projekts des Kantons Bern zu IQES online wurde interessierten Einzelschulen die Plattform www.iqesonline.net kostenlos zur Verfügung gestellt.

4.1.1 Aufbau des Qualitätsrahmens

Im Rahmen einer Dokumentation inhaltlicher Grundlagen schulischer Qualitätsbereiche, -kriterien und Indikatoren wurde zu Projektbeginn nach bestehenden Schulqualitätskonzepten in der Deutschschweiz recherchiert. Dabei stellten auch Erkenntnisse bisheriger Projekte im Bereich Qualitätsentwicklung im Kanton Bern, Praxiserfahrungen aus Fachstellen anderer Kantone sowie die Dokumentation des aktuellen Standes der Wissenschaft zum Thema Bildungsqualitäten wichtige Elemente der Recherche dar. Wesentliche Erkenntnisse stammen aus den Kantonen Aargau, Luzern, Zug und Zürich. Die Auswahl fiel auf diese Kantone, da diese elaborierte Verfahren und Instrumente hinsichtlich der externen Schulevaluation aufweisen.

Weitere Informationen konnten dem Qualitätsentwicklungsmodell Q2E¹⁹ entnommen werden. Auch der Kanton Bern lieferte als Grundlage zum Aufbau eines kantonalen Qualitätsrahmens einige Hinweise. So wurden Dokumente wie die Wegleitung für Mitarbeitendengespräche von Lehrpersonen und Schulleitenden, allgemeine Hinweise und Bestimmungen des Lehrplans 95 wie auch die Qualitätsziele aus dem vergangenen kantonalen Projekt Qualitätsentwicklung in Schulen (vgl. Brunner, Keller, Ninck 2004) aufgenommen. Als inhaltliche und strukturierende Grundlage diente das Qualitätstableau des Modells «Instrumente zur Qualitätsentwicklung an Schulen» von IQES online mit seinem ganzheitlichen Ansatz von Schulqualität und der Gliederung in Input-, Prozess- und Ergebnisqualitäten.

Auf dieser Basis wurde nach mehreren Entwicklungsschritten der Qualitätsrahmen Schulisches Qualitätsmanagement (Q-Rahmen SQM) festgelegt. Dieser Orientierungsrahmen für Schulqualität bildet die definierten Qualitätsdimensionen und -bereiche ab (vgl. Abb. 4.1). Der Rahmen diente primär dazu, Schulqualität anschaulich zu visualisieren und die Schule bei der Festlegung der Evaluationsschwerpunkte zu unterstützen. Die inhaltlichen Erläuterungen zu den Q-Bereichen finden sich in Brägger und Posse (2007, S. 12ff.).

¹⁹ vgl. www.q2e.ch

Q-Rahmen SQM

| Inputqualitäten | | Prozessqualitäten | | | Ergebnis- und Wirkungsqualitäten | |
|--|--|---|--|---|--|--|
| IR | PL | PK | PF | PQ | EW | |
| Ressourcen und Bedingungen | Lehren und Lernen | Schulkultur | Schulführung | Qualitätsmanagement | Ergebnisse und Wirkungen | |
| IR-1 Schulanlage und materielle Ausstattung | PL-1 Planung und Gestaltung des Unterrichts | PK-1 Stärkende Schulgemeinschaft | PF-1 Pädagogische Leadership | PQ-1 Gemeinsame Qualitätsansprüche und Ziele (inkl. Strategie) | EW-1 Überprüfung des Bildungserfolges | |
| vgl. IQES 1.2 | vgl. IQES 2.2, 3.1, 3.2, 3.3 | vgl. IQES 4.1 | vgl. IQES 5.1 | IQES 7.1 | vgl. IQES 8.1, 8.3 | |
| IR-2 Personelle und strukturelle Voraussetzungen | PL-2 Klassenführung und Unterrichtsklima | PK-2 Kommunikations-, Feedback- und Konfliktkultur | PF-2 Schulorganisation und Verwaltung | PQ-2 Steuerung der Qualitätssprozesse | EW-2 Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen | |
| vgl. IQES 1.3 | vgl. IQES 2.3 | vgl. IQES 4.2 | vgl. IQES 5.2, 5.4, 7.4 (PM) | vgl. IQES 7.2 | vgl. IQES 8.2 | |
| IR-3 Gesundheitsförderung | PL-3 Lernbegleitung, individuelle Förderung und Integration | PK-3 Schulinterne Kooperation und Teamarbeit | PF-3 Mitwirkung und Mitbestimmung | PQ-3 Evaluation | EW-3 Zufriedenheit der Anspruchsberechtigten | |
| vgl. IQES 1.1, 1.4, 1.5, 2.5, 3.5, 4.5, 5.5, 6.5, 7.5, 8.5 | vgl. IQES 2.4, 3.4 | vgl. IQES 4.3 | vgl. IQES 5.3 | vgl. IQES 7.3, 7.4 | vgl. IQES 8.4 | |
| | | PK-4 Partizipation der Schüler/-innen und Erziehungsberechtigten | PF-5 Personalführung | | | |
| | | vgl. IQES 4.4 | vgl. IQES 6.1, 6.2, 6.3, 6.4 | | | |

Abb. 4.1: Qualitätsrahmen Schulisches Qualitätsmanagement (Q-Rahmen SQM)

4.1.2 Die Rolle der Schule im Evaluationsprojekt

Auf Grundlage der 2008 mit der Revision des Volksschulgesetzes des Kantons Bern (REVOS 08) festgelegten Ziele, wonach die Handlungsfähigkeit der Einzelschule vor Ort gestärkt werden soll, wurde die Rolle der Schulen im einzelnen Evaluationsprojekt definiert. Die Schulleitungen und Lehrpersonen sollen angepasst auf die lokalen Gegebenheiten und Bedürfnisse reagieren und eine hohe Bildungsqualität an ihrer Schule sicherstellen können. Entsprechend war es für das Projekt «Schulisches Qualitätsmanagement» richtungsweisend, sich an dieser Rolle zu orientieren und den Evaluationsprozess diesem Grundsatz anzupassen.

Die Erziehungsdirektion des Kantons Bern hebt gegenüber den Schulen die große Bedeutung der Selbstevaluation hervor. Somit war die Anbindung der externen Schulevaluation an die interne Schulevaluation eine zentrale Gelingensbedingung zur Gestaltung eines effektiven, extern geleiteten Evaluationsprozesses für die einzelne Schule. Es zeigte sich, dass ohne eine Anschlussfähigkeit an das Qualitätsmanagement der Einzelschule kaum Schulorganisationen zur freiwilligen Teilnahme gefunden werden konnten. Entsprechend wurde der Evaluationsprozess im Sinne eines Dienstleistungsangebots für die Einzelschule konzipiert und umgesetzt (vgl. Kap. 3.1).

Eine Studie des Kantons Aargau aus dem Jahre 2011 bekräftigt diese Grundidee. Dem Förderaspekt hinsichtlich der Schulentwicklung würde besser Rechnung getragen, wenn die externe Schulevaluation freiwillig wäre, so die Studie. Zudem wird von den an der Studie beteiligten Schulen der Wunsch geäußert, einen eigenen thematischen Fokus zur Evaluation festlegen zu dürfen und die externe Schulevaluation im intensiven Dialog mit den Lehrpersonen und den Schulleitenden durchzuführen. Dabei kam auch der Wunsch nach einer sinnvollen Anbindung der externen Schulevaluation an die interne auf (vgl. Quesel, Husfeldt, Bauer 2011, S. 13ff.)

Wie sich im folgenden Kapitel zeigen wird, wurde aufgrund dieser Überlegungen ein stark partizipatives Rollenverständnis der Einzelschule für die jeweiligen Evaluationsprojekte in den Evaluationsprozessen definiert und konzipiert.

4.2 Design der externen Schulevaluation

Der Gesamtprozess zur Durchführung einer externen Schulevaluation teilt sich in fünf Teilprozesse (vgl. Abb. 4.2). Zu Beginn eines Evaluationsprojekts steht die Auftragsklärungsphase (vgl. Kap. 4.2.1). Im zweiten Teilprozess, der Durchführung der Evaluation, wird die eigentliche Evaluation mit all ihren methodischen Varianten vollzogen (vgl. Kap. 4.2.2). Im dritten Teilprozess, der Berichtfassung (vgl. Kap. 4.2.3), entsteht der Evaluationsbericht, der wiederum für den vierten Teilprozess Ergebnisvalidierung als Grundlage und zentrales Instrument dient (vgl. Kap. 4.2.4). Als fünfter und letzter Teilprozess steht die Ergebnispräsentation, mittels welcher die Ergebnisse in aufbereiteter und zielgruppenspezifischer Weise den Lehrpersonen, Schulleitenden und Gemeindebehörden kommuniziert werden (vgl. Kap. 4.2.5).

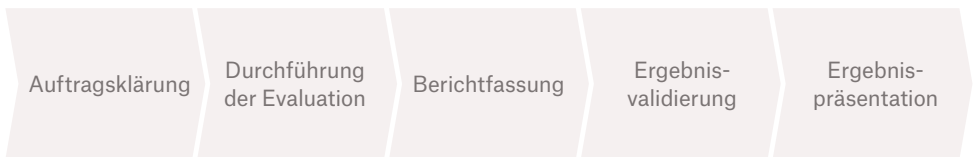


Abb. 4.2: Gesamtprozess externe Schulevaluation (ESE) in 5 Teilprozessen

Die folgenden Kapitel gehen auf die fünf Teilprozesse im Detail ein und beschreiben deren Prozessschritte und eingesetzten Instrumente.

4.2.1 Auftragsklärung

Wie eingangs des Kapitels 4.2 erwähnt, stellt der erste Teilprozess eines Schulevaluationsprojekts einen sehr wichtigen Teil des Gesamtprozesses dar, weil in dieser Phase der gesamte Auftrag geklärt und damit festgelegt wird, welche Aspekte der Schulqualität unter welchen Voraussetzungen evaluiert und bewertet werden sollen. Dieser Gewichtung entsprechend ergibt sich für die Phase Auftragsklärung eine siebenenteilige Meilensteinstruktur, welche mit dem Abschluss eines Evaluationsvertrags zwischen der Schule als Auftraggeberin und der PHBern als Dienstleisterin und Auftragnehmerin ihren Abschluss findet (vgl. Abb. 4.3).

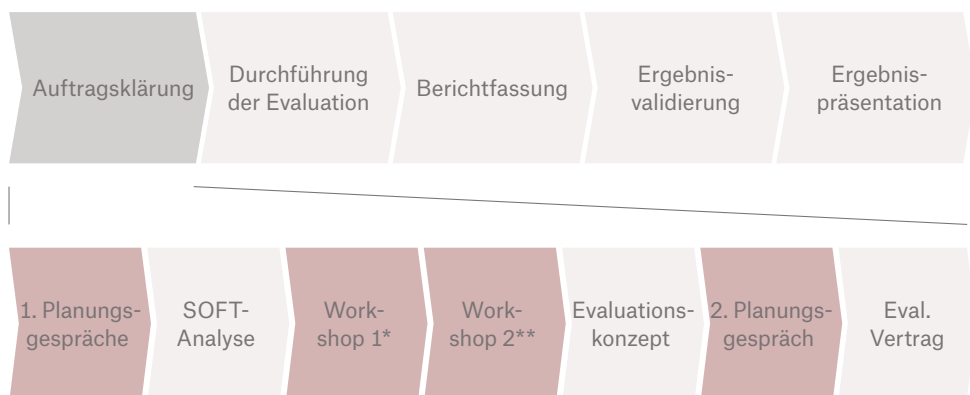


Abb. 4.3: Verfahrensschritte des Teilprozess «Auftragsklärung»

1. Planungsgespräch

Zu Beginn der Auftragsklärung steht das 1. Planungsgespräch zusammen mit der Schulleitung und einer Vertretung der kommunalen Schulbehörde – in der Regel dem Präsidenten bzw. der Präsidentin der Schulkommission. Im Gespräch mit den Auftraggebenden werden von der Leitung des Evaluationsprojekts der Gesamtprozess und dessen Teilprozesse vorgestellt und die detaillierte Ausgangslage sowie die Bedürfnisse der Schule aufgenommen. Der Schule wird aufgezeigt, welche Teilschritte in welchem Zeitrahmen durchlaufen werden sollen und welche zur Festlegung des Evaluationskonzepts notwendigen

Vorarbeiten durch die Schule zu erbringen sind. Eine zentrale Aufgabe kommt dabei der organisatorischen und terminlichen Grobplanung des Projektablaufs zu.

SOFT-Analyse

Die SOFT-Analyse steht für eine Kontext-Analyse entlang der Aspekte Satisfactions bzw. Stärken, Opportunities bzw. Chancen, Faults bzw. Schwächen und Threats bzw. Gefahren. Dieser Vorbereitungsprozess hilft dem Evaluationsteam, die Schule hinsichtlich ihres Schulqualitätsverständnisses einzuschätzen. Es hilft, die Bedürfnisse der einzelnen Schulen zu klären und entlang der SOFT-Faktoren einzuordnen. Dieser Schritt wird durch die Schule unter Koordination der Schulleitenden auf der Basis einer schriftlichen Handreichung durchgeführt. Eine Herausforderung bildet der Anspruch, dass in der SOFT-Analyse möglichst Aspekte dargestellt werden, welche durch die Schule selbst verändert werden könnten und damit im Handlungsspielraum der Schule liegen. Darüber hinaus müssen die SOFT-Aspekte genügend präzise ausformuliert werden, damit diese tatsächlich auf den Qualitätsrahmen übertragen werden konnten.

Workshop I (Festlegung der Evaluationsschwerpunkte)

Der Workshop I hat zum Ziel, die Evaluationsschwerpunkte für die externe Schulevaluation festzulegen. Neben der Information der Lehrpersonen über die externe Schulevaluation im Allgemeinen liegt das Hauptaugenmerk auf der Überprüfung der Zuordnung der Einschätzungen aus der SOFT-Analyse zu den entsprechenden Qualitätsbereichen des Qualitätsrahmens SQM.

Aus dem Prozess der Zuordnung und Priorisierung der SOFT-Aspekte zu den passenden Qualitätsbereichen ergeben sich die Evaluationsschwerpunkte. Die Priorisierung ist deshalb wichtig, weil der Umfang einer externen Schulevaluation nicht zu groß werden darf, da sonst nicht alle gewählten Qualitätsbereiche auf dem Qualitätsrahmen SQM fundiert evaluiert werden können. Als Teilnehmende am Workshop I definiert die Schule eine Vertretung des Kollegiums, wobei darauf geachtet werden sollte, eine repräsentative Delegation des Gesamtkollegiums nach den

Gesichtspunkten Alter/Erfahrung, Unterrichtsstufe und -fächer, Prozent der Anstellung sowie Geschlecht zusammenzustellen.

Workshop II (Bewertungsmaßstab externe Schulevaluation)

Der Workshop II hat zum Ziel, die Teilnehmenden über das Bewertungsverfahren zu informieren und den Bewertungsmaßstab für die externe Schulevaluation an der Schule festzulegen. Das Konzept zur externen Schulevaluation sah vor, den Bewertungsmaßstab zur Beurteilung quantitativer Daten nicht vorzugeben, sondern diesen unter Mitsprache der Akteure der Schule festzulegen. Bis auf die Qualitätsbereiche zu den Themen des Führungshandelns der Schulleitung wurden die Schwellenwerte bzw. die Bewertungsskala gemeinsam mit einer repräsentativen Vertretung des Gesamtkollegiums festgelegt (vgl. Abb. 4.4). Aus Gründen des personalrechtlichen Gefüges zwischen Lehrpersonen und Schulleitenden scheint es nicht legitim, die Mitarbeitenden einer Schule den Bewertungsmaßstab für die Beurteilung des Führungshandelns ihrer Vorgesetzten bestimmen zu lassen. Deshalb sieht das Konzept vor, für entsprechende Evaluationsthemen interkantonal angewendete Schwellenwerte und damit einen standardisierten Bewertungsmaßstab zu verwenden.

| | | |
|---------|---|--------|
| Stufe 1 | Wenig entwickelte, defizitäre Praxis | < 50% |
| Stufe 2 | Grundlegende Anforderungen an eine funktionsfähige Praxis erfüllt | 50–69% |
| Stufe 3 | Praxis auf gutem Niveau entwickelt | 70–89% |
| Stufe 4 | Exzellente Praxis mit hoher situativer Passung | ≥ 90% |

Abb. 4.4: Beispiel eines Bewertungsmaßstabs für quantitative Daten externer Schulevaluation

Der Bewertungsmaßstab basiert auf Zustimmungswerten zu bestimmten Aussagen: je ausgeprägter die Zustimmung, desto höher die Stufe. Anhand von Beispieldaten werden die Auswirkungen unterschiedlicher Bewertungsmaßstäbe auf die Evaluationsergebnisse aufgezeigt. Diese direkte Auseinandersetzung der Beteiligten mit den Werten der Qualitäts- bzw. Evaluationsthemen trägt dazu bei, eine Wertediskussion anzustoßen

und das nötige Sensorium dafür aufzubauen, ab welcher Zustimmung an einer Schule ein Aspekt als «Gut» verstanden werden soll. Aufgrund der Komplexität bei der Auswertung der Befragungsdaten ist im Konzept nicht vorgesehen, für die verschiedenen zur externen Schulevaluation ausgewählten Qualitätsthemen unterschiedliche Bewertungsmaßstäbe festzulegen. Die Gesamtgruppe muss sich entsprechend auf einen Maßstab zur Bewertung der Evaluationsthemen einigen.

In einem zweiten Teil des Workshops werden mögliche Nutzungserwartungen der Betroffenen und Beteiligten in einer Gruppenarbeit kritisch diskutiert und reflektiert. In Anlehnung an Ergebnisse aus einer groß angelegten Studie über die externe Schulevaluation im Kanton Aargau (vgl. Quesel, Husfeldt, Bauer 2011), wonach zu wenig auf die Nutzung der Evaluationsergebnisse abgestellt würde, wird an dieser Stelle dieser Beobachtung Rechnung getragen und die Beteiligten werden entsprechend darauf sensibilisiert. Ziel dabei ist, dass sich die Teilnehmenden schon im Voraus Gedanken machen, wie sie die Ergebnisse der Evaluation nutzen werden.

Evaluationskonzept

Das Erstellen des Evaluationskonzepts ist ein Prozess, welcher sich über die gesamte Auftragsklärungsphase zieht. Als Teil des Evaluationsvertrags regelt das schriftliche Evaluationskonzept die Durchführung der Evaluation und beschreibt alle wichtigen Rahmenbedingungen und die mit den Auftraggebern der Schule getroffenen Abmachungen. Es definiert den Evaluationsgegenstand und -zweck und zeigt die einzelnen Evaluationsschritte und deren Endprodukte auf. Als Kern des Konzepts werden die gemeinsam festgelegten Evaluationsschwerpunkte mit den dazugehörigen Evaluationsfragestellungen, das entsprechende methodische Vorgehen und der gemeinsam festgelegte Bewertungsmaßstab ausgewiesen und erläutert. Dabei werden die methodischen Verfahren zur Erhebung der Befragungsdaten erklärt und es wird ein Überblick über die Grundgesamtheit und die Befragungsstichproben zur Erhebung der einzelnen Methodenbausteine gegeben. In einem letzten Teil wird aufgezeigt, welche Evaluationsfragestellungen durch welche Methodenbausteine erhoben werden und welche methodischen Grenzen das Evaluationsverfahren aufweist.

Auf Grundlage des Evaluationskonzepts und eines Erhebungs- und Auswertungsplans wird der Evaluationsplan im Sinne eines Drehplans zur konkreten Durchführung der Evaluation vorbereitet. Darauf sind alle gewählten Methodenbausteine im Umfang der festgelegten Stichproben-
größen als Befragungseinheiten aufgeführt.

2. Planungsgespräch und Evaluationsvertrag

Das zweite Planungsgespräch hat zum Ziel, die Auftragsklärungsphase mittels Vorstellung des Evaluationskonzepts und gegenseitiger Zeichnung des Evaluationsvertrags abzuschließen und der bevorstehenden externen Schulevaluation verbindlich zuzustimmen. Weiter gilt es, im Rahmen des Gesprächs die Befragungslogistik und Terminierung zu koordinieren und die weiteren Kommunikationsmaßnahmen zu erläutern.

4.2.2 Durchführung der Evaluation

Die eigentliche Durchführung der Schulevaluation wird in drei Phasen aufgeteilt (vgl. Abb. 4.5). Erstens müssen alle Erhebungsinstrumente, d. h. Fragebogen für die verschiedenen Akteure, Interviewleitfaden, Beobachtungsbogen und die gesamte Logistik der Datenerhebung, im Rahmen der Vorbereitung der Datenerhebung aufbereitet werden. In einem weiteren Schritt, der Datenerhebung, werden im Rahmen von Online- oder «Vor-Ort» -Evaluationen mittels den dafür vorbereiteten Datenerhebungsinstrumenten die entsprechenden Befragungsdaten erhoben. In einem dritten Schritt gelangen diese «gesammelten» Daten schließlich zur Auswertung. Dieser Prozess der Datenauswertung muss durch geeignete bzw. vorgängig festgelegte Rechenoperationen mittels entsprechender Software durchgeführt und die entsprechende Datenergebnisse müssen grafisch aufbereitet werden. Nebst der Auswertung und Aufbereitung der Daten einzelner Befragungsgruppen geht es hier auch darum, die ausgewerteten Daten verschiedener Informationsträger einander gegenüberzustellen.

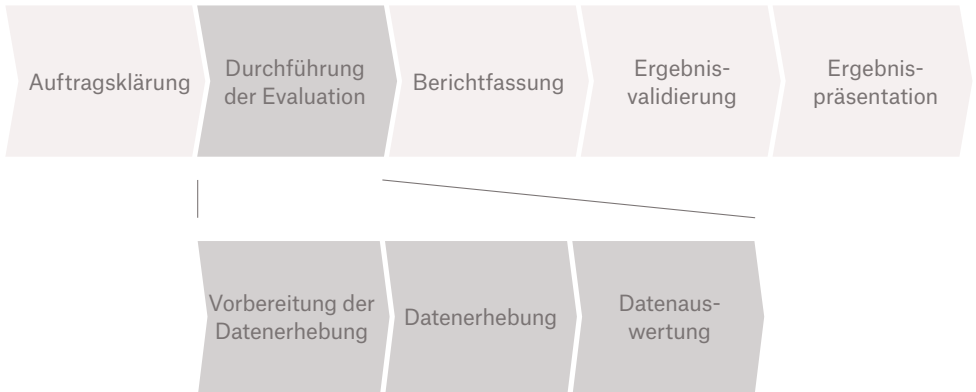


Abb. 4.5: Teilprozess Durchführung der Evaluation

Vorbereitung der Datenerhebung

Einer der wichtigsten Schritte im Zuge des gesamten Evaluationsprozesses ist die Vorbereitung der Befragungen bzw. der Datenerhebungen. Auf Basis eines sogenannten Untersuchungsplans werden für die aus dem Qualitätsrahmen SQM festgelegten Qualitätsbereiche und Kriterien die Erhebungsmethoden und die zu befragenden Personengruppen festgelegt. Dieser Untersuchungsplan gibt im Sinne einer Checkliste vor, welche Erhebungsmethoden (Interviews, schriftliche Befragungen, Beobachtungen, Gruppengespräche, Ratingkonferenzen und/oder Sitzungs-/Konferenzbesuche) zur Evaluation der festgelegten Schwerpunkte aus dem Qualitätsrahmen grundsätzlich zur Anwendung kommen können. Er zeigt zudem auf, welche Personengruppen für welche Qualitätskriterien grundsätzlich sinnvollerweise befragt werden können. So gibt es zum Beispiel Qualitätskriterien zum Unterricht oder zur Schulleitung, welche die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten beurteilen können, und solche, zu welchen diese Personengruppe keine Einschätzung der Qualität abzugeben vermag.

Nach Festlegung der Erhebungsmethoden und der zu befragenden Personengruppen wird ein Datenerhebungs- und Auswertungsplan erstellt. In diesem nun auf das konkrete Projekt spezifizierten Plan werden alle relevanten Fragen zu den einzelnen Kriterien der ausgewählten Qualitätsbereiche des Qualitätsrahmens SQM zusammengestellt. Zudem werden die

einzelnen Fragen für die verschiedenen Befragungsgruppen formuliert. Dieses Prinzip der Triangulation der Fragen ermöglicht die Einschätzungen zu einem bestimmten Qualitätsaspekt von verschiedenen Personengruppen (Eltern, Schüler, Lehrpersonen, Schulleitung, Schulbehörde) einzuholen und einander gegenüberzustellen. Weil dadurch die Aussagekraft und Gültigkeit der Einschätzung eines Qualitätskriteriums gestützt und entsprechende Bewertungen im Sinne von Handlungsempfehlungen der externen Schulevaluation gestärkt werden, wird eine Triangulation der Fragen – wo möglich – immer angestrebt.

Interviewleitfaden für die zeitlich in der Regel nachgelagerten Einzel- oder Gruppeninterviews werden erst im Anschluss an die schriftlichen Befragungen vorbereitet. Der Grund dafür liegt darin, dass für die Gespräche damit erste zentrale Ergebnisse aus den schriftlichen Befragungen einbezogen und bei kritischen oder sich widersprechenden Ergebnissen zwischen den verschiedenen Interviewgruppen (z. B. zwischen Schülerinnen und Schülern und Lehrpersonen oder Eltern) darauf eingegangen werden kann.

Unterrichtsbeobachtungen oder -besuche werden im Rahmen der externen Schulevaluation keine durchgeführt. Nebst des hohen Anspruchs an die Gütekriterien der Gültigkeit, Objektivität und Zuverlässigkeit von Unterrichtsbeobachtungen spielen Ressourcenfragen eine entscheidende Rolle: Zur Gewährleistung allgemein gültiger Bewertungen des Unterrichts aufgrund von Unterrichtsbeobachtungen an einer Einzelschule wären zu große Stichproben notwendig, als dass sie im Rahmen einer externen Schulevaluation leistbar wäre.

Datenerhebung

Die Datenerhebung erfolgt grundsätzlich in zwei Schritten. In einem ersten Schritt werden die schriftlichen (quantitativen) Befragungen der zur Evaluation ausgewählten Personengruppen durchgeführt. In einem zweiten Schritt werden auf Basis der zentralen Ergebnisse aus den schriftlichen Befragungen mündliche (qualitative) Befragungen durchgeführt. Mit dem Ziel auf widersprüchliche Resultate zwischen den Interviewgruppen

(z. B. Lehrpersonen vs. Eltern) einzugehen und unterschiedliche Antwortverhalten zu diskutieren, werden erste ausgewählte Ergebnisse aus den schriftlichen Befragungen an den Interviews präsentiert und miteinbezogen. Auch zur Spiegelung erster positiver Ergebnisse und damit zur Akzeptanz und Motivation der Befragten eignet sich das Aufzeigen erster zentraler Ergebnisse. Wichtig dabei ist, die zu Befragenden vorzeitig darauf hinzuweisen, dass es nicht darum geht, entsprechende Ergebnisse aus schriftlichen Befragungen zu verteidigen oder infrage zu stellen. Vielmehr sollte die vorzeitige Eröffnung ausgewählter Ergebnisse dazu Anstoß geben, die Umstände im Detail zu diskutieren.

Datenauswertung

Die zeitlich vorgeschobenen schriftlichen Befragungen werden softwaregestützt erfasst und analysiert. Zur Auswertung der Papierfragebogen hat die PHBern einen Fragebogenscanner, der die ausgefüllten Bogen einliest und die Daten zur Weiterverarbeitung in entsprechendem Format speichert und ausgibt. Bei Onlinebefragungen werden die Daten von den Befragten direkt im System eingegeben.

Zur Ermittlung der Zustimmungswerte (vgl. Kap. 4.2.1 unter «Workshop II») wurde ein spezielles Vorgehen konzipiert. Da der Schwellenwert der Zustimmung zur Gesamtbewertung und Vergabe des entsprechenden Prädikats für einen spezifischen Qualitätsbereich ausschlaggebend ist, musste darauf geachtet werden, dass die Berechnung dieser Zustimmung das Bild der Gesamteinschätzung richtig wiedergibt. Entsprechend können zur Berechnung der Zustimmung nicht nur die zwei besten Antwortkategorie-Skalenwerte (z. B. «stimme eher zu» und «stimme zu») addiert werden. Mit anderen Worten: Der Nullpunkt der Zustimmung liegt bei der vollständigen Ablehnung einer Aussage bzw. Frage («stimme nicht zu»). Alle anderen Antwortkategorien tragen im Umfang ihres Prädikats proportional zur Zustimmung einer Frage bei. Dieser Grundsatz führte zu einem im Rahmen dieses Gesamtprojekts konzipierten Berechnungsschemas der Zustimmung, welches im Zuge der Datenaufbereitung im Excel zum Tragen kommt.

Die Auswertung der mündlichen Befragungen erfolgt softwareunterstützt im Sinne einer zusammenfassenden Inhaltsanalyse auf der Basis der Tonaufzeichnungen, jedoch ohne vollständiges wörtliches Transkript.

4.2.3 Berichtfassung

Der Teilprozess der Berichtfassung (vgl. Abb. 4.6) ist der zentrale Schritt hin zur Bewertung der zur Evaluation festgelegten Qualitätskriterien und -bereiche und zur Ausarbeitung von Handlungsempfehlungen sowie dem Hinweis auf Stärken einer Schule.

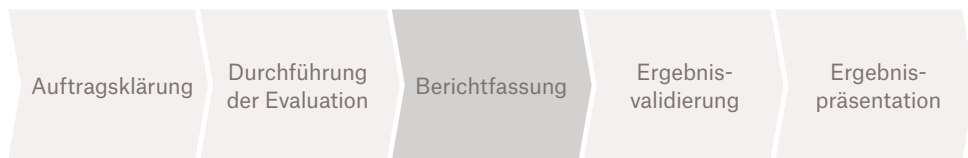


Abb. 4.6: Teilprozess Berichtfassung

Die im Zuge der Auswertung und Aufbereitung der Daten erstellten Grafiken gilt es im Bericht in einem ersten Schritt in logisch strukturierter Abfolge nachvollziehbar zu erläutern. Weiterhin sind die Zusammenhänge zwischen den Ergebnissen der schriftlichen (quantitativen) und mündlichen (qualitativen) Befragungen verständlich aufzuzeigen. Die Kapitel gliedern sich entlang der zur Evaluation festgelegten Qualitätsbereiche.

Zur Übersicht über die Qualitätskriterien und die Einschätzung dieser über alle Indikatoren hinweg wird einleitend für jedes Kapitel zu den einzelnen Qualitätsbereichen eine zusammenfassende Grafik erstellt und erläutert (vgl. Abb. 4.7). Auf diese Weise ist auf einen Blick ersichtlich, welche Qualitätskriterien eines entsprechenden Qualitätsbereichs gut und welche durch die verschiedenen Befragungsgruppierungen (Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler u. a.) eher kritischer beurteilt wurden.

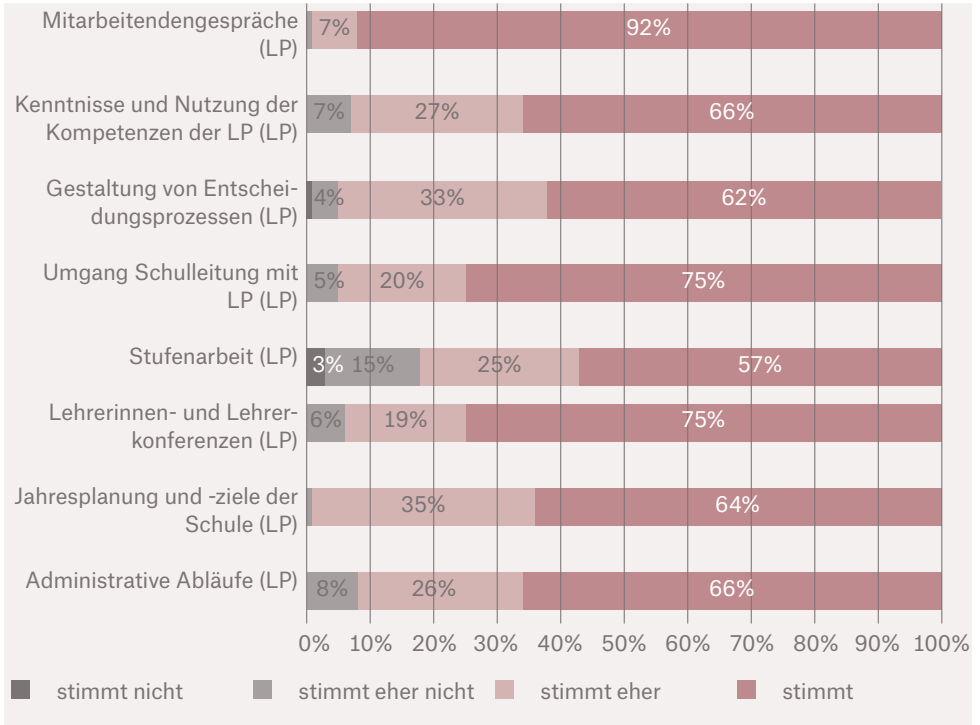


Abb. 4.7: Überblicksgrafik eines Qualitätsbereichs (Beispiel)

Nach einem beschreibenden und mit Grafiken ergänzten ersten Unterkapitel wird in einem zweiten Unterkapitel die Bewertung zu jedem einzelnen Qualitätsbereich vorgenommen. Bei den qualitativen Daten (mündliche Befragungen) erfolgt die Bewertung auf Basis der Expertise des Evaluationsteams. Eingang in die Bewertung finden die qualitativen Daten, indem sie daraufhin untersucht werden, ob sie die schriftlich erhobenen Ergebnisse stützen, diesen widersprechen oder weiterführende Erkenntnisse oder Erklärungen liefern. Eine Orientierung zur Bewertung der qualitativen Daten bietet das folgende Raster (in verallgemeinernder Anlehnung an Q2E, vgl. Kap. 4.1.1):

— Wenig entwickelte, defizitäre Praxis:

Nicht oder nur zufällig und unsystematisch vorhandene Praxis.

Skepsis und/oder Ablehnung bei den Mitarbeitenden gegenüber dem Q-Bereich. Es sind keine Ressourcen und keine Arbeitsgefäße

- für diesen Q-Bereich vorgesehen. Eine einheitliche Vorgehensweise fehlt, die Umsetzung wird den einzelnen Mitarbeitenden überlassen.
- Grundlegende Anforderungen an eine funktionsfähige Praxis sind erfüllt:
Es sind erste positive Tendenzen und mehr als nur zufällige, individuelle Ereignisse vorhanden. Es ist keine durchgehende, konsequente Umsetzung erkennbar. Die Praxis ist wenig institutionalisiert und nur in Form von einzelnen, nicht zusammenhängenden Dokumenten nachvollziehbar. Der Wille und das Interesse, sich in diesem Q-Bereich zu professionalisieren sind vorhanden.
 - Die Praxis ist auf gutem Niveau entwickelt: Die Praxis ist in wichtigen Punkten transparent, institutionalisiert sowie differenziert und konkret dokumentiert und wird konsequent umgesetzt. Die Praxis hat eine hohe Akzeptanz unter den Mitarbeitenden. Maßnahmen werden bewusst geplant und umgesetzt.
 - Exzellente Praxis mit hoher situativer Passung:
Die Praxis ist vollständig in die Schulkultur integriert, wird kontinuierlich weiterentwickelt und systematisch reflektiert. Die Schule weist eine spezielle Profilierung in diesem Q-Bereich auf.

In einem letzten Kapitel werden Handlungsfelder ausgearbeitet, also konkrete Bereiche dargestellt, in welchen Handlungsbedarf identifiziert worden ist. Diese lassen sich in Abgleich mit der Bewertung hinsichtlich der festgelegten Qualitätskriterien formulieren und zeigen der Schule auf, in welchen Belangen und Bereichen sie sich weiterentwickeln könnte.

4.2.4 Ergebnisvalidierung

Im Rahmen der Ergebnisvalidierung (vgl. Abb. 4.8) werden die durch das Evaluationsteam definierten Handlungsfelder sowie deren Herleitung und Argumentation aus den Resultaten der Datenerhebung den Auftraggebenden der externen Schulevaluation präsentiert. Dabei geht es darum, die hergeleiteten Handlungsfelder auf ihre Nachvollziehbarkeit, auf Unklarheiten und auf überraschende Ergebnisse hin mit den Entschei-

Trägern zu diskutieren und die Akzeptanz und Einsicht der Entscheidungsträger hinsichtlich der Evaluationsergebnisse zu gewinnen.

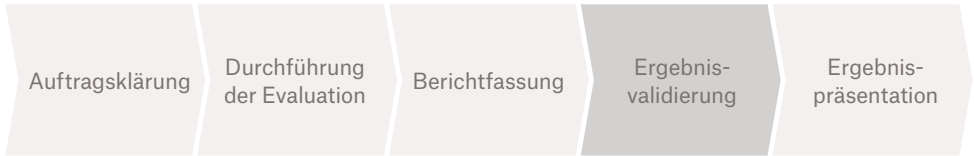


Abb. 4.8: Teilprozess Ergebnisvalidierung

Der Validierungsworkshop hat einen qualitätssichernden Nutzen, bietet er doch dem Evaluationsteam die Möglichkeit, seine Argumentation auf Sachlichkeit, Nachvollziehbarkeit und Verständlichkeit hin zu prüfen und allfällige Verbesserungen in Hinsicht auf die Präsentation der Evaluationsergebnisse vor der gesamten Schule vorzunehmen. Zudem wird gewährleistet, dass die Auftraggebenden als Erste informiert werden und die Ergebnisse an der darauffolgenden Ergebnispräsentation bereits kennen, wodurch Überraschungen und entsprechende Folgeaktionen ausgeschlossen werden.

4.2.5 Ergebnispräsentation

Mit dem Ziel der direkten Information der von der externen Schulevaluation betroffenen Akteure werden im Rahmen der Ergebnispräsentation (vgl. Abb. 4.9) die Schlüsselerkenntnisse und Handlungsfelder präsentiert.

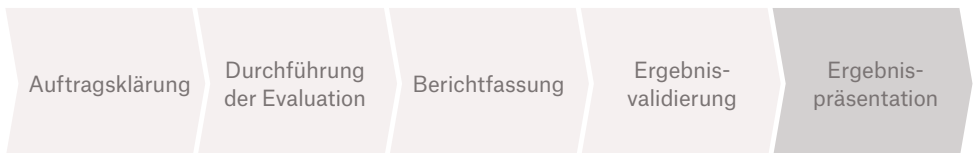


Abb. 4.9: Teilprozess Ergebnispräsentation

Die Herausforderung besteht darin, wie bei der Ergebnisvalidierung auch, über die wichtigsten Evaluationsergebnisse kurz und verständlich zu informieren und daraus nachvollziehbar Handlungsfelder abzuleiten. Da es

zeitlich nicht möglich ist, alle Erkenntnisse im Umfang des Ergebnisberichts zur Evaluation mündlich wiederzugeben, wird mit der Präsentation der Schlüsselergebnisse mit verschiedenen didaktischen Varianten versucht, über jene Ergebnisse zu informieren, welche für die Entwicklung der Schule von besonderer Bedeutung sind.

Mit der Idee, die Ergebnisse allen Beteiligten vollumfänglich zugänglich zu machen, werden den Schulen zum Schluss der Präsentation zwei bis vier Ausdrucke des Ergebnisberichts ausgehändigt. Die Schule erhält den Bericht inklusive eines Management Summary auch in elektronischer Form zur Verbreitung durch ihre Kommunikationskanäle sowie zur Vervielfachung und Weiterverwendung der Ergebnisse für die Schulqualitätsentwicklung.

4.3 Möglichkeiten und Grenzen des bedarfsorientierten Verfahrens

Das für die externe Evaluation gewählte bedarfsorientierte Verfahren zeichnet sich durch verschiedene Möglichkeiten und Grenzen aus. Eine grundsätzliche Grenze zeigt sich in der Ausrichtung der externen Schulevaluation an sich. Eine Evaluation von im Rahmen der schulischen Qualitätsentwicklung gesetzten Qualitätszielen bedingt ein detailliertes Maßnahme- und Zielmodell. Werden Maßnahmen zu verschiedenen schulischen Themen an einer Schule angesetzt, jedoch dafür keine klaren, differenzierten und operationalisierbaren Ziele festgelegt, ist die Durchführung einer externen Schulevaluation im Sinne einer Zielüberprüfung wenig sinnvoll. Die Umsetzung einer externen Schulevaluation an Schulen, die bislang nicht oder kaum Qualitätsentwicklung betrieben haben, eignet sich im Rahmen des definierten Konzepts grundsätzlich besser. Werden hingegen die Umstände mitberücksichtigt, dass in diesem Fall die Schulseitigen die Evaluationsarbeit noch wenig kennen und sich als Gesamtschule wenig explizit mit Schulqualität befassen, ist auch hier eine wirksame Durchführung einer externen Schulevaluation infrage gestellt.

Selbst wenn eine Schule bereits viel Energie in ihre Qualitätsentwicklung investiert hat, ist die effektive und effiziente Durchführung einer externen Schulevaluation aufgrund des (noch) fehlenden kantonalen Qualitätsrahmens nicht garantiert. Da der Kanton Bern bislang keinen Schulqualitätsrahmen festgelegt hat, wird es bei externen Schulevaluationen vorgängig immer einen Prozess des Abgleichs und der Übersetzung zwischen extern eingebrachten Qualitätsbereichen, -kriterien und -indikatoren und den schuleigenen Vorstellungen geben. Mit anderen Worten: Eine breit angelegte Diskussion um eine gemeinsame Schulqualitätsbasis scheint noch in weiter Ferne.

Aufgrund der aktuellen Praxis des Controllings der Volksschulen im Kanton Bern sowie aufgrund der Gewichtung der internen Schulevaluation durch die Erziehungsdirektion besteht kaum Anreiz für eine Gemeinde, ihre Schulen extern evaluieren zu lassen (vgl. Suter 2013). Ausgelöst wurde diese Situation durch die im Rahmen von REVOS 08 bzw. 12 gefestigte Teilautonomie der Schulen. Das Qualitätscontrolling der Erziehungsdirektion ist in der aktuellen Praxis nicht so ausgerichtet, dass eine Schule dadurch motiviert würde, eine externe Schulevaluation durchführen zu lassen. Solange die externe Schulevaluation keine verbindliche Position in der Steuerung der Volksschulen des Kantons Bern einnimmt, wird diese kaum eine Chance haben, sich breit zu etablieren – egal wie schlank und dienstleistungsorientiert das Angebot ausgerichtet wird.

Wie weiter oben erläutert, wurde das Pilotkonzept der externen Schulevaluation als Dienstleistungsangebot für Einzelschulen des Kantons Bern ausgerichtet. Entsprechend müsste das Angebot von einer Schule bzw. einer Gemeinde finanziell grundsätzlich selbst getragen werden. Gerade da kein kantonal einheitlicher Qualitätsrahmen besteht, ist das Konzept der externen Schulevaluation nicht als Standardprozess entwickelt worden, sondern wurde individuell auf die Einzelschule zugeschnitten. Ein großer Teil des Aufwands zur Umsetzung dieses individuellen Charakters einer externen Schulevaluation fällt auf die in Kapitel 4.2.1 erläuterte Auftragsklärung. Dieser Prozess des Abgleichs von Qualitätsbereichen hin zu einem gemeinsamen Verständnis der Evaluationsschwerpunkte erwies

sich als aufwendig. Entsprechend geht dieses individuelle Verfahren mit einem relativ großen Personalaufwand einher. Soll eine externe Schulevaluation schlanker werden, muss somit in erster Linie der Auftragsklärungsprozess vereinfacht werden. Eine externe Schulevaluation ist jedoch nur dann nutzenstiftend, wenn schließlich die Aspekte und Kriterien untersucht werden, die für die Schule von Bedeutung sind. Geht es darum, die Dienstleistung «Externe Schulevaluation» für die Schulen des Kantons Bern günstiger zu gestalten, sieht man sich entsprechend mit einem Zielkonflikt konfrontiert.

Abgesehen von dieser soeben beschriebenen Herausforderung hinsichtlich der Positionierung und Definition des Dienstleistungsangebots auf dem Berner Bildungsmarkt soll an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass die externe Schulevaluation einen klaren Mehrwert gegenüber der internen Schulevaluation bietet. Geht es darum, Schulqualitätsthemen zu beleuchten und zu beurteilen, welche in direktem oder indirektem Zusammenhang mit dem Schulleitungshandeln stehen, erschöpfen sich die Möglichkeiten einer internen Schulevaluation weitgehend. Sollen Prozesse und Qualitätsentwicklungsmaßnahmen einer Schule unabhängig überprüft werden, muss die Beurteilung derselben von «außen» erfolgen. Gerade durch die starke Involviertheit der Schulleitenden aufgrund ihrer Doppelrolle als Leitungsperson und Kollegin resp. Kollege ist dieser wichtige Grundsatz effektiver Evaluation durch die fehlende Objektivität und Anonymität sowie der internen Optik nicht gegeben.

Alle Teilprozesse der externen Schulevaluation scheinen aufgrund der Erprobung an Pilotschulen sinnvoll und ermöglichen ein an die interne Qualitätsentwicklung der Schulen anschlussfähiges Verfahren. Zur Steigerung der Motivation und Akzeptanz des Verfahrens bei den Schulen wurden in den einzelnen Teilschritten Anpassungen vorgenommen. So wurden zum Beispiel der Workshop I und II überarbeitet und die Instrumente und Abläufe aufgrund der Rückmeldungen und Erfahrungen angepasst. Die Berichterlegung und die Ergebnispräsentation wurden überarbeitet und gekürzt sowie die Visualisierungen der Ergebnisse zur Gewinnung eines raschen Überblicks vereinfacht. Zusammenfassend kann für den Evalua-

tionsprozess der Schluss gezogen werden, dass sich die Durchführung einer externen Schulevaluation unter stimmigen Rahmenbedingungen durchaus als effektiv und auch effizient erweist.

5 Bilanz

Andreas Brunner

Werden die Erkenntnisse nach Abschluss des Projekts «Schulisches Qualitätsmanagement» reflektiert und die in den vorangehenden Kapiteln gezogenen Schlüsse verdichtet, lässt sich folgende Bilanz ziehen:

In der Betrachtung von Funktion und Wirkungsmöglichkeiten der externen Schulevaluation wird deutlich, dass der Kanton Bern in diesem Bereich im interkantonalen Vergleich nach Abschluss des Projekts «Schulisches Qualitätsmanagement» eine besondere Rolle einnimmt. Er verzichtet darauf, über den Kanal der externen Schulevaluation Wissen über Qualität und Leistungen seiner Schulen zu generieren. Die Rechenschaftslegung begrenzt er auf die periodischen Controllingprozesse, welche durch die Schulinspektorinnen und -inspektoren geführt werden, und lässt damit eine zusätzliche Steuerungsmöglichkeit ungenutzt. Er überlässt es der Eigenverantwortung der Schulen, Impulse für Schul- und Qualitätsentwicklung auf lokaler Ebene zu finden. Und er hält sich zurück, Normen und Standards für Schulqualität zu formulieren und zu überprüfen.

Auf der einen Seite nimmt der Kanton Bern dabei den Gedanken der Teilautonomie der Volksschulen ernst und beschränkt die Einflussnahme von außen auf ein Minimum. Er vermeidet damit den Vorwurf der Übersteuerung oder der Schaffung zusätzlicher administrativer und organisatorischer Aufwände bei den Schulen. Auf der anderen Seite überlässt er die Antwort auf die Frage nach einer «guten Schule» jeder einzelnen Gemeinde und Schuleinheit. Schulbehörden und Schulen fühlen sich mit dieser Verantwortung möglicherweise mitunter allein gelassen und wären beispielsweise interessiert, einen kantonalen Schulqualitätsrahmen als Orientierungshilfe nutzen zu können.

Der Blick auf das im Projekt entwickelte Verfahren der externen Schulevaluation lässt erkennen, dass mit großer Sorgfalt elaborierte Prozesse

und Instrumente entwickelt worden sind. Trotz der Möglichkeit, von den Erfahrungen anderer Kantone zu lernen, war der Aufwand für diese Entwicklungs- und Aufbauarbeit hoch, da sie ein individualisiertes und auf die Rahmenbedingungen des Kantons Bern abgestimmtes Verfahren ermöglichen sollte. Das nun dokumentierte Verfahren zeichnet sich durch den starken Einbezug der Schulen und den genauen thematischen Zuschnitt auf ihre spezifischen Informationsbedürfnisse aus. Beides macht das Verfahren personalintensiv und damit vergleichsweise teuer, verspricht dabei aber auch eine große Chance, verwertbare Ergebnisse zu erzielen und die Schulentwicklung in der Praxis zu unterstützen. Die Integration in das Angebot der PHBern ermöglicht darüber hinaus, Erkenntnisse aus solchen Evaluationsprozessen in die Aus- und Weiterbildung und in das Beratungsangebot der Hochschule zu transferieren.

Wie dargestellt werden konnte, hat das im Rahmen des Projekts «Schulisches Qualitätsmanagement» entwickelte partizipative und bedarfsorientierte Verfahren der externen Schulevaluation das Potenzial, wertvolles Wissen für die Schulen zu generieren und Entwicklungsprozesse zu unterstützen. Durch das integrale Angebot der PHBern, das übergreifend die Beratung und Begleitung vor und nach der externen Evaluation in einem ganzheitlichen Sinn gewährleistet, kann sichergestellt werden, dass die Evaluation zielgerichtet ist und ihre Ergebnisse tatsächlich zur Weiterentwicklung genutzt werden können. In diesem Verfahren bleibt die Hoheit über Verfahren, Daten und Maßnahmen bei der Schule, die als Auftraggeberin in ihrer Verantwortung gewürdigt und gestärkt wird.

Auch nach Abschluss des Projekts «Schulisches Qualitätsmanagement» führt die PHBern die entsprechenden Dienstleistungen in ihrem Angebot. Sie ermöglicht damit den Schulen – zu den gängigen Konditionen für Beratungs- und Evaluationsleistungen der PHBern – sich in ihrer verantwortungsvollen Arbeit für eine gute, entwicklungsorientierte Schule gezielt und kompetent unterstützen zu lassen.

Literatur

- Altrichter, Herbert; Maag Merki, Katharina (2010). Steuerung der Entwicklung des Schulwesens. In: Altrichter, Herbert; Maag Merki, Katharina (Hrsg.), Handbuch neue Steuerung im Schulsystem (S. 15–39). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (Educational Governance, Bd. 7).
- Bellmann, Johannes; Müller, Thomas (2011). Evidenzbasierte Pädagogik – ein Déjà-vu? In: Bellmann, Johannes; Müller, Thomas (Hrsg.), Wissen, was wirkt. Kritik evidenzbasierter Pädagogik (S. 9–32). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Beywl, Wolfgang; Niestroj, Melanie (2009). «Der Programmbaum – Landmarke wirkungsorientierter Evaluation». In: Beywl, Wolfgang; Niestroj, M. (Hrsg.), Das ABC der wirkungsorientierten Evaluation. Glossar – Deutsch/Englisch – der wirkungsorientierten Evaluation (S. 137–149). Köln: Univation.
- Bildungsdirektion Kanton Zürich, Fachstelle für Schulbeurteilung (2011a). Jahresbericht 2009/2010.
- Bildungsdirektion Kanton Zürich, Fachstelle für Schulbeurteilung (2011b). Externe Schulevaluation. Information der Fachstelle für Schulbeurteilung.
- Bohl, Thorsten; Kiper, Hanna (2009). Lernen aus Evaluationsergebnissen – Verbesserungen planen und implementieren. In: Bohl, Thorsten; Kiper, Hanna (Hrsg.), Lernen aus Evaluationsergebnissen. Verbesserungen planen und implementieren (S. 9–12). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Böttcher, Wolfgang; Kotthoff, Hans-Georg (2007). Schulinspektion zwischen Rechenschaftslegung und schulischer Qualitätsentwicklung: Internationale Erfahrungen. In: Böttcher, Wolfgang; Kotthoff, Hans-Georg (Hrsg.), Schulinspektion: Evaluation, Rechenschaftslegung und Qualitätsentwicklung (S. 9–20). Münster/New York/München/Berlin: Waxmann.
- Brägger, Gerold; Bucher, Beat; Landwehr, Norbert (2005). Voraussetzungen für eine gute Praxis der externen Schulevaluation. In: Arbeitsgemeinschaft Externe Evaluation von Schulen (ARGEV) (Hrsg.), Schlüsselfragen zur externen Schulevaluation (S. 21–75). Bern: hep.
- Brägger, Gerold; Posse, Norbert (2007). Instrumente für die Qualitätsentwicklung und Evaluation in Schulen (IQES). Bd. 2: Vierzig Qualitätsbereiche mit Umsetzungsideen. Bern: hep.
- Brunner, Joe; Keller, Kathrin; Ninck, Theo (2004). Pilotprojekt «Qualitätsentwicklung in Schulen» (QES), Schlussbericht des Steuerungsausschusses an die Erziehungsdirektion. Bern: Erziehungsdirektion.
- Büeler, Xaver (2007). School Governance – Die Fallstudie Luzern. In: Altrichter, Herbert; Brüsemeister, Thomas; Wissinger, Jochen (Hrsg.), Educational Governance. Handlungs-koordination und Steuerung im Bildungssystem (S. 131–155). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (Educational Governance, Bd. 1).
- Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz LCH (Hrsg.), LCH-Studie zur Arbeitszeit der Lehrerinnen und Lehrer: Das Mass ist übertoll. In: Bildung Schweiz 12, 2009, S. 7–9.
- Dederling, Kathrin (2010). Entscheidungsfindung in Bildungspolitik und Bildungsverwaltung. In: Altrichter, Herbert; Maag Merki, Katharina (Hrsg.), Handbuch neue Steuerung im Schulsystem (S. 63–80). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (Educational Governance, Bd. 7).
- Departement Bildung, Kultur und Sport Kanton Aargau, Abteilung Volksschule (2008). Instrumente zur Schulevaluation und zur Schulentwicklung.

- Ehren, C; Melanie M.; Visscher, Adrie J. (2008). The relationships between school inspections, school characteristics and school improvement. *British Journal of Educational Studies* 56 (2), S. 205–227.
- Ehren, C; Melanie M. & Visscher, Adrie J. (2006). Towards a theory on the impact of school inspections. *British Journal of Educational Studies* 54 (1), S. 51–72.
- Erziehungsdirektion des Kantons Bern, Amt für Kindergarten, Volksschule und Beratung (2010). Berichterstattung der Gemeinden und Controlling durch die regionalen Schulinspektorate. Umsetzungshilfe für die Gemeinden und Schulleitungen.
- Erziehungsdirektion des Kantons Bern, Amt für Kindergarten, Volksschule und Beratung (o.J.), REVOS 08, Umsetzungshilfen für Gemeinden.
- Fachhochschule Nordwestschweiz, Pädagogische Hochschule (2011). Monitoringbericht externe Schulevaluation. Bericht über die Resultate der externen Schulevaluation der Aargauer Volksschulen zuhaden des Departementes Bildung, Kultur und Sport.
- Fachhochschule Nordwestschweiz, Pädagogische Hochschule, Institut für Forschung und Entwicklung, Zentrum Bildungsorganisation in Zusammenarbeit mit dem Departement Bildung, Kultur und Sport, Kanton Aargau (2010). Die externe Schulevaluation an der Aargauer Volksschule. Hintergrundinformationen zum Prozess der externen Schulevaluation.
- Gesellschaft für Evaluation DeGEval (Hrsg.) (2008, 2. unveränderte Auflage). Empfehlungen für die Aus- und Weiterbildung in der Evaluation. Anforderungsprofile an Evaluatorinnen und Evaluatoren. [online]. Verfügbar unter: www.degeval.de/arbeitskreise/aus-und-weiterbildung-in-der-evaluation/publikationen-und-produkte/ [23.08.2014].
- Holtappels, Heinz Günter (2003). Schulqualität durch Schulentwicklung und Evaluation. Konzepte, Forschungsbefunde, Instrumente. Neuwied: Luchterhand.
- Husfeldt, Vera, im Auftrag der ARGEV (2007). Zum Stand der externen Schulevaluation in Verbindung mit Leistungsmessung. Leistungstests und Schulevaluation in der deutschsprachigen Schweiz und Blick in andere Länder. Fachhochschule Nordwestschweiz.
- Koch, Ursula (2013). Datenauswertungskompetenzen von Lehrkräften. In: Hense, Jan Ulrich; Rädiker, Stefan; Böttcher, Wolfgang; Widmer, Thomas (Hrsg.), *Forschung über Evaluation. Bedingungen, Prozesse und Wirkungen*. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann, S. 21–41.
- Kramis, Jo (2010). Externe Schulevaluationen 2005–2009. Herausgegeben von der Dienststelle für Volksschulbildung des Kantons Luzern, Abteilung Schulevaluation. Luzern.
- Kramis, Jo; Felber, Fredy (2010). Externe Schulevaluation. Herausgegeben von der Dienststelle für Volksschulbildung des Kantons Luzern, Abteilung Schulevaluation. Luzern.
- Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (Hrsg.) (2008). *Bildungsmonitoring, Vergleichsstudien und Innovation. Von evidenzbasierter Steuerung zur Praxis*. OECD/CERI-Regionalseminar für die deutschsprachigen Länder in Potsdam (Deutschland) vom 25.–28. September 2007. Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag.
- Landwehr, Norbert (2011). Thesen zur Wirkung und Wirksamkeit der externen Schulevaluation. In: Quesel, Carsten; Husfeldt, Vera; Landwehr, Norbert; Steiner, Peter (Hrsg.), *Wirkungen und Wirksamkeit der externen Schulevaluation* (S. 35–69). Bern: hep.
- Maradan, Olivier; Mangold, Max (2005). Bildungsstandards in der Schweiz. Das Projekt Har-moS. In: *Akzente* (2/2005), S. 3–7.
- Maritzen, Norbert (2011). Externe Schulevaluation als Element des Systemmonitorings. In: Quesel, Carsten; Husfeldt, Vera; Landwehr, Norbert; Steiner, Peter (Hrsg.), *Wirkungen und Wirksamkeit der externen Schulevaluation* (S. 71–91). Bern: hep.

- Oelkers, Jürgen (2010). Berufsidentität und Professionalität von Lehrpersonen. Vortrag auf dem Ostschweizer Schulleitungsforum am 14. Oktober 2010. Klosters. [online]. Verfügbar unter: www.ife.uzh.ch/research/emeriti/oelkersjuergen/vortraegeprofoelkers/vortraege2010/Klosters.pdf [23.08.2014]
- PHBern Pädagogische Hochschule Bern (2012). Auf Kurs in die Zukunft! Schulisches Qualitätsmanagement. Broschüre des Instituts für Weiterbildung und des Zentrums für Bildungsevaluation.
- Quesel, Carsten; Husfeldt, Vera; Bauer, Frank D. (2011). Externe Schulevaluation aus der Sicht von Lehrpersonen, Schulleitungen und lokalen Schulbehörden. Eine explorative Untersuchung zur Education Governance im Kanton Aargau. Fachhochschule Nordwestschweiz, Pädagogische Hochschule, Institut Forschung und Entwicklung.
- Rasch, Johanna; Strasser, Rosa; Schmid-Waldmann, Christian (o.J.). Gedanken zur Organisationstheorie von «Schule». Auszug aus dem Skriptum zum Modul Den Wandel gestalten. Teos Online. [online]. Verfügbar unter: www.blikk.it/forum/forums/schule/teamleiten/uploads/skk_expertinnenorganisationen.pdf [23.08.2014]
- Rolff, Hans-Günter (1999). Selbstorganisation, Gesamtsystemsteuerung und Kopplungsprobleme. In: Risse, Erika; Schmidt, Hans-Joachim (Hrsg.), Von der Bildungsplanung zur Schulentwicklung (S. 63–72). Neuwied: Luchterhand.
- Ruep, Margret; Keller, Gustav (2007). Schulevaluation: Grundlagen, Methoden, Wirksamkeit. In: Von Carlsburg, Gerd-Bode (Hrsg.), Erziehungskonzeptionen und Praxis, Bd. 69. Frankfurt a.M.: Lang.
- Sager, Fritz; Ledermann, Simone (2008). Valorisierung von Politikberatung. In: Bröchler, Stephan; Schützeichel, Rainer (Hrsg.), Politikberatung. Ein Handbuch (S. 310–325). Stuttgart: Lucius & Lucius.
- SEVAL (2000). Evaluations-Standards der Schweizerischen Evaluationsgesellschaft (SEVAL-Standards). [online]. Verfügbar unter: www.seval.ch/de/documents/seval_Standards_2001_dt.pdf [13.11.2014]
- Specht, Werner (2008). Nationaler Bildungsbericht – ein Schritt in Richtung evidenzbasierter Politik in Österreich. In: Landesinstitut für Schulen und Medien Berlin-Brandenburg (Hrsg.), Bildungsmonitoring, Vergleichsstudien und Innovation. Von evidenzbasierter Steuerung zur Praxis. OECD/CERI-Regionalseminar für deutschsprachige Länder in Potsdam (Deutschland) vom 25.–28. September 2007 (S. 93–108). Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag.
- Stanat, Petra (2008). Entstehung und Umsetzung von Innovationen im Bildungssystem als Konsequenz aus Bildungsmonitoring, Bildungsberichterstattung und vergleichenden Schulleistungstudien. In: Landesinstitut für Schulen und Medien Berlin-Brandenburg (Hrsg.), Bildungsmonitoring, Vergleichsstudien und Innovation. Von evidenzbasierter Steuerung zur Praxis. OECD/CERI-Regionalseminar für deutschsprachige Länder in Potsdam (Deutschland) vom 25.–28. September 2007 (S. 11–23). Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag.
- Strittmatter, Anton (2007). Zwischen Solbad und Polizeiradar. Über das sensible Verhältnis von interner und externer Evaluation von Bildungsinstitutionen. In: Böttcher, Wolfgang; Kotthoff, Hans-Georg (Hrsg.), Schulinspektion: Evaluation, Rechenschaftslegung und Qualitätsentwicklung (S. 93–112). Münster/New York/München/Berlin: Waxmann.
- Suter, Max (Hrsg.) (2013). Berichterstattung der Gemeinden und Controlling durch die regionalen Schulinspektorate. Umsetzungshilfe für die Gemeinden und Schulleitungen. Bern: Erziehungsdirektion.

- Thiel, Felicitas; Thillmann, Katja; Tarkian, Jasmin (2013). Die Förderung des Practice Impact empirischer Bildungsforschung als Herausforderung für die Koordination von Forschungsverbänden. In: Ackeren, Isabell van; Heinrich, Martin; Thiel, Felicitas (Hrsg.), Evidenzbasierte Steuerung im Bildungssystem? (S. 276–284) Münster/New York/München/Berlin: Waxmann (Die deutsche Schule, Beiheft 12).
- Wahl, Diethelm (2009). Wie kommen Lehrer/innen vom Wissen zum Handeln? In: Bohl, Thorsten; Kiper, Hanna (Hrsg.), Lernen aus Evaluationsergebnissen. Verbesserungen planen und implementieren (S. 155–167). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Gesetzliche Grundlagen

Aargau:

- Verordnung zur geleiteten Schule (Kanton Aargau) vom 23. November 2005 (Stand 1. August 2013), Syst. Nr. 401.115 (Systematische Sammlung des Aargauischen Rechts SAR).

Bern:

- Volksschulgesetz (VSG) vom 19. März 1992, Erlass-Nr. 432.210 (Bernische systematische Gesetzessammlung BSG).

Luzern:

- Gesetz über die Volksschulbildung (VGB) vom 22. März 1999 (Stand 1. August 2014), SRL Nr. 400a (Systematische Rechtssammlung (SAR) des Kantons Luzern).
- Verordnung zum Gesetz über die Volksschulbildung (VBV), SRL Nr. 405 (Systematische Rechtssammlung (SAR) des Kantons Luzern).

Zürich:

- Volksschulgesetz (VSG) vom 5. Februar 2005, Ordnungsnr. 412.100 (Zürcher Gesetzessammlung ZH-Lex).
- Volksschulverordnung (VSV) vom 28. Juni 2006, Ordnungsnr. 412.101 (Zürcher Gesetzessammlung ZH-Lex).

Webseiten

- Bildungsdirektion Kanton Zürich; Fachstelle Schulbeurteilung. [online]. Verfügbar unter: www.fsb.zh.ch/internet/bildungsdirektion/fsb/de/home.html [13.11.2014]
- Bildungs- und Kulturdepartement Kanton Luzern; Aufsicht & Evaluation. [online]. Verfügbar unter: www.volksschulbildung.lu.ch/index/aufsicht_evaluation/ae_externer_sev.htm [13.11.2014]
- Bundesamt für Statistik 1; Ständige Wohnbevölkerung. [online]. Verfügbar unter: www.bfs.admin.ch [13.11.2014]
- Bundesamt für Statistik 2; Investitionen und Kosten – Öffentliche Bildungsausgaben. [online]. Verfügbar unter: www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/17/blank/02.indicator.412101.4112.html [13.11.2014]
- Pädagogische Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz; Externe Schulevaluation Kanton Aargau. [online]. Verfügbar unter: www.schulevaluation-ag.ch [13.11.2014]

