

Literatur

- Bertelsmann-Stiftung (1990): Award 1990. Gütersloh: Bertelsmann.
- Bertelsmann-Stiftung (1996): Innovative Schulsysteme im internationalen Vergleich, Bd. I: Dokumentation zur internationalen Recherche. Gütersloh: Bertelsmann.
- Boston/Martin/Pallot/Walsh (1996): Public Management. The New Zealand model. Auckland: Oxford University Press.
- Buschor, E./Schedler, K. (Hg.) (1995): Perspectives on performance measurement and public sector accounting. Bern: Haupt.
- Dubs, R. (1994): Die Führung einer Schule. Zürich: Kaufm. Verlag; sowie Dubs, R. (1995), Schule, Schulentwicklung und New Public Management. St. Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik der Universität St. Gallen.
- Dubs, R. (1995): Schule, Schulentwicklung und New Public Management. St. Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik der Universität St. Gallen.
- Erziehungsdirektion des Kantons Zürich: Teilautonome Mittelschulen, Benchmarking 11, Zürich 1996 (unveröffentlichte Analyse).
- Herrmann U. (1996): Die Schule – eine Herausforderung für das New Public Management. Vervielfältigte Fassung eines Vortrags vom 2. Februar 1996 im Pestalozzianum. Zürich.
- Lambelet, J./Natal, J. (1995): Chômages des jeunes, valeurs socio-économiques et systèmes éducatifs en Suisse, particulièrement en Suisse latine. Lausanne: CREA.
- Moser, U./Rhyn, H. (1996): Schulsystemvergleich zwischen der dreiteiligen Oberstufe und der gegliederten Sekundarschule sowie dem Untergymnasium. 1. Bericht, Erziehungsdirektion des Kantons Zürich.
- OECD (1989): Quality of schools. Paris.
- Osborne/Gaebler (1990): Reinventing government. Reading: Addison Wesley.
- Schedler, K. (1995): Ansätze einer wirkungsorientierten Verwaltungsführung. Bern: Haupt.
- Reichard, C./Banner, G. (Hg.) (1993): Kommunale Managementkonzepte in Europa. Köln: Kohlhammer.
- Rutter, M. (1980): 15000 Schulstunden. Weinheim: Beltz.
- Weißbuch der EU-Kommission (1996): Lehren und Lernen auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft, Brüssel 1996.

GUY KEMPFFERT, HANS-GÜNTER ROLFF Qualitätsarbeit als Schulentwicklung: Praxisfelder und Methoden

Was ist eigentlich Schulentwicklung? Um die Antwort vorwegzunehmen: Es handelt sich dabei um einen Systemzusammenhang von Organisations-, Unterrichts- und Personalentwicklung. [...]

Denkt man in Systemzusammenhängen [...], dann führt [jede Initiative der Schulentwicklung notwendig dazu, dass alle drei Aspekte berührt sind.] Eine Schule kann z.B. mit Unterrichtsentwicklung beginnen [...]. Ob es dabei um überfachliches Lernen oder um erweiterte Unterrichtsformen oder um Methodentraining geht, jeder dieser Ansätze überschreitet die konventionelle Orientierung an einem Fach oder einem Lehrer und führt mit Kon-

sequenzen zu organisatorischen Veränderungen, die institutionell abgestützt werden müssen – also zu Organisationsentwicklung. Wer den Unterricht verändern will, muss mehr als den Unterricht verändern. Das kann auf mehr Kooperation hinauslaufen oder auf mehr Teamarbeit. Unterrichtsveränderung mag auch Kern des Schulprogramms werden. Auswirkungen auf das Lehrerhandeln sind unvermeidlich. Weshalb vermutlich immer ein Bedarf an Personalentwicklung entsteht – sei es in Form von Lehrerberatung, Kommunikationstraining oder Hospitation. [...]

Qualitätsarbeit beruht auf Evaluation

Qualitätsmanagement benötigt Daten als Grundlage für die Ist-Diagnose, für Steuerungswissen und für Bewertungen, also für Evaluation. Evaluation ist ein außerordentlich heikles Thema und eine hochdelikate Angelegenheit. Sie ist mit vielfältigen Widersprüchen und Ambivalenzen verbunden: Evaluation braucht Vertrauen und schafft gleichzeitig Misstrauen. [...] All das ist zu problematisieren, und gleichzeitig muss Evaluation vereinfacht und handhabbar werden. [...]

In letzter Konsequenz sind alle für die Entwicklung von Qualität verantwortlich: Die Schulleitung, das Kollegium, aber auch die Schülerinnen und Schüler sowie Eltern. [...] Wichtig ist, dass die Qualitätsstandards gemeinsam besprochen werden – zwischen Schülern und Lehrern, zwischen Leitungen und Kollegium, zwischen Behörden und Leitungen – und Ausdruck im Schulprogramm finden. [...]

Schülerselestevaluation

Schülerinnen und Schüler sind der einzige Daseinsgrund von Schule. Ihr Lernfortschritt ist das ultimative Ziel des Qualitätsmanagements. Zugleich sind sie Subjekt der Qualitätsarbeit: Nur wenn sie selber etwas dazu beitragen, machen sie Lernfortschritte. Deshalb ist es kein Zufall, dass wir Methoden zur Schülerselestevaluation an den Anfang dieses Kapitels stellen. Als zweiter, eher psychologischer Grund kommt hinzu, dass sich ein Lehrerkollegium eher an Selstevaluation gewöhnt, wenn die Schüler damit anfangen; dann können Erfahrungen gesammelt und besprochen werden, die Versuche mit eigener Evaluation erleichtern. Ein dritter Grund könnte darin liegen, dass Schülerselestevaluation vermutlich die wirkungsvollste Form der Qualitätsverbesserung von Unterricht ist. Es kommt noch hinzu, dass Schüler dabei lernen, ihren Lernprozess selbst zu steuern.

Carol Rolheiser hat zusammen mit Lehrkräften des Durham Board of Education (Kanada) ein Lernmodell entwickelt, welches Schülerinnen und Schülern hilft, das im Unterricht Gelernte für sich selbst einzuschätzen und eventuell – aber nicht immer und nicht notwendig – mit anderen zu besprechen. Es besteht aus vier Stadien:

- Stadium 1: Einbezug von Schülern bei der Definition von Kriterien. [...]
- Stadium 2: Training der Schüler zur Anwendung der Kriterien. [...]
- Stadium 3: Die Schüler erhalten Feed-back zu ihren Selbstevaluationen. [...]
- Stadium 4: Die Schüler lernen, Handlungspläne aufzustellen. [...]

Schüler benötigen von Zeit zu Zeit (alle zwei bis vier Wochen) eine Fremdeinschätzung, damit blinde Flecke der eigenen Wahrnehmung aufgehellert werden und halbwegs realistische Maßstäbe heranwachsen. Im Übrigen sind nicht alle Ergebnisse von Selbstevaluation geeignet, Selbstvertrauen, Selbststeuerungskompetenz und Lernmotivation zu erzeugen. Schüler, die sich dauernd niedrig einstufen, benötigen eine Spiegelung durch Lehrer und auch Förderprogramme, die über die eigenen Ideen für Handlungspläne hinausgehen.

LehrerSelbstevaluation

Ohne Lehrer gibt es in der Schule keinen Unterricht und ohne qualifizierte Lehrer keinen qualifizierten Unterricht. Für die Weiterqualifikation von Lehrkräften ist die LehrerSelbstevaluation eine wichtige, vielleicht sogar entscheidende Grundlage.

Es gibt bisher wenig Instrumente zur und wenig Erfahrungen mit LehrerSelbstevaluation. Dennoch können wir einige Hinweise geben, die aus ganz unterschiedlichen Quellen stammen. So hat die schweizerische „Zentralstelle für die Weiterbildung der Mittelschullehrerpersonen“ 1997 einen Fragebogen zum Thema „Welche Kompetenzen braucht eine Lehrperson?“ entwickelt. [...]

Zu diesen Kompetenzen wurden Skalen entwickelt, auf denen sich jede Lehrperson selbst einschätzen kann, und zwar sowohl den Ist- wie den Sollzustand. [...]

Schließlich weisen wir auf das Anlegen von Portfolios als Möglichkeit der LehrerSelbstevaluation hin. Mit Portfolios wird vor allem in den angelsächsischen Ländern gearbeitet. Ursprünglich meinte der Begriff Portfolio eine Mappe bzw. Tragetasche, in der Zeichnungen, Schriftstücke oder Dokumente gesammelt und aufbewahrt wurden. Portfolios wurden und werden vor allem von Malern, Zeichnern und Architekten benutzt. Analog dazu können Lehrerinnen und Lehrer eine Mappe anlegen und in dieser alle verfügbaren Dokumente zur Selbsteinschätzung ihres Unterrichts und ihrer Schulaktivitäten sammeln. Sie können damit ihre eigenen Stärken und Schwächen analysieren sowie ihre persönliche Entwicklung dokumentieren, aber auch Materialien sammeln, die sie bei Beurteilungen oder Bewertungen vorlegen. Zum Inhalt des Portfolios können gehören: Unterrichtsentwürfe, Video- oder Kassettenaufnahmen vom eigenen Unterricht, Beispiele von Schülerarbeiten, Selbsteinschätzungen, Zertifikate über Aus-

und Fortbildung, Dokumente der Fremdeinschätzung, z.B. durch Schüler oder Kollegen. Ein Portfolio kann auch als Grundlage dienen, auf der die Behörde oder die Schulleitung der Lehrperson ein Zeugnis ausstellt, ohne die Lehrperson regelmäßig im Unterricht besuchen zu müssen.

Unterrichtsbeurteilung durch Schüler

[...] Es ist besonders naheliegend, wenn sich Lehrerinnen und Lehrer in erster Linie von ihren Schülern halbwegs regelmäßig Rückmeldungen („Feed-backs“) über ihren Unterricht holen; denn Rückmeldungen, die qualitätsfördernd wirken sollen, müssen direkt vor Ort stattfinden, sich also unmittelbar auf das Unterrichtsgeschehen beziehen, dürfen keine nennenswerten Zeitabstände aufweisen und müssen in einer gewissen Regelmäßigkeit erfolgen. Dies ist gegeben, wenn Lehrerinnen oder Lehrer von Zeit zu Zeit Fragebögen [...] an ihre Schüler verteilen. Dieser Fragebogen lässt sich in wenigen Minuten ausfüllen, und auch die Auswertung ist nicht zeitaufwendig: Sie kann in der gleichen, zumindest aber der nächsten Stunde erfolgen. [...]

Allerdings erstreckt sich die Beurteilungskompetenz der Schüler nicht auf die Fachinhalte und auch kaum auf die Fachdidaktik. Dennoch können fächerbezogene Instrumente zur Unterrichtsbeurteilung durch Schüler sinnvoll zur Qualitätsentwicklung eingesetzt werden. [...] Es wird dabei im Wesentlichen um Auskunft nach allgemeindidaktischen Elementen des Unterrichts gebeten.

[...] Überhaupt sollten Fragebögen nicht mehr als zwei- bis dreimal pro Schuljahr ausgefüllt werden. Deshalb sollte eine gewisse Methodenvielfalt gepflegt werden, wenngleich es zu Zwecken der Evaluation nötig ist, etwa alle ein oder zwei Jahre dasselbe Instrument erneut zu gebrauchen, weil Entwicklungen und Veränderungen auf diese Weise am ehesten feststellbar sind. [...]

Bei der Methodenvielfalt spielt die Verwendung qualitativer Methoden eine besondere Rolle, weil qualitative Instrumente eine größere Datenvielfalt versprechen und auch eher unerwartete Ergebnisse erbringen als quantitative, die durchweg hochstandardisiert sind.

Bei qualitativen Methoden überwiegen offene Fragen. Für Zwecke der Unterrichtsbeurteilung durch Schüler empfehlen sich vor allem die folgenden: Was findet ihr an meinem Unterricht gut, was soll beibehalten werden? Was findet ihr an meinem Unterricht nicht so gut, was soll anders werden? Was vermisst ihr an meinem Unterricht?

Zu den qualitativen Verfahren zählen auch Gespräche über Unterricht, die durch Fragen – wie die eben genannten – gelenkt und fokussiert werden können.

Bei Gesprächen besteht das Problem, dass nicht alle zu Wort kommen und Kritiker befürchten, ihre Kritik würde die Lehrer vergällen.

Auch bei schriftlichen Befragungen qualitativer Art besteht das Problem, dass Schüler fürchten, die Lehrer würden ihre Handschrift erkennen. Abhilfe kann hier ein kleiner Evaluationsausschuss der Klasse schaffen, der nur aus Schülern besteht, die Auswertung und die Ergebnismeldung übernimmt und der sicherstellt, dass die Fragebögen unmittelbar nach der Auswertung vernichtet werden.

Unterrichtsbeurteilung durch Schüler ist indes nicht nur für Schüler heikel, sondern genauso oder erst recht für Lehrer. Denn Lehrer beurteilen zwar ständig Schüler und geben ihnen Noten, werden jedoch selber kaum beurteilt und benotet. Durch ihre eigene Beurteilungspraxis sind Lehrer dafür sensibilisiert, dass es Ungerechtigkeiten gibt und Objektivierung seine Grenzen hat; da sie es selber nicht gewohnt sind, beurteilt zu werden, sind mehr oder weniger unterschwellige Ängste und Befürchtungen vor Fremdbeurteilungen entstanden, vor allem, wenn sie mit Noten verbunden sind.

Qualitätsentwicklung, die auf diesem Gebiete wirksam sein will, muss es den Lehrern also leicht machen, d.h. sie muss Unerfahrenheit und Ängste der Lehrer erkennen, ernst nehmen und berücksichtigen. Die Möglichkeiten, die Psychodynamik der Unterrichtsbeurteilung durch Schüler für Lehrpersonen erträglich zu machen, sind vielfältig. Wichtig ist, zumindest zu Beginn auf den Unterricht der Lehrpersonen zu fokussieren und nicht auf die Person – und der Person schon gar keine Schulnote zu geben. [...]

Ein Fragebogen [...] könnte sowohl an alle Schüler der Schule etwa ab Klasse 8 verteilt werden und sich dann auf den Klassenlehrer beziehen, als auch klassenintern eingesetzt werden. Im ersten Fall könnten und sollten die Lehrpersonen anonym bleiben, was die Hemmschwelle enorm heruntersetzt. Im zweiten Fall sind sie von vornherein identifiziert, was die Hemmschwelle erhöht. Deshalb sollte hier Freiwilligkeit der Teilnahme gelten, solange der Gesetzgeber nichts anderes fordert, und den Lehrpersonen auch Datenhoheit zugebilligt wird.

Datenhoheit meint, dass die Lehrperson selbst entscheidet, was sie mit den Daten macht, wozu auch die Entscheidung gehört, sie ganz für sich zu behalten. Diese Entscheidung ist allerdings aus der Sicht von Qualitätsentwicklung ganz und gar nicht sinnvoll: Zumindest mit den Schülern sollten die Ergebnisse besprochen werden. Empfehlenswert ist auch ein Erfahrungsaustausch mit anderen Kollegen, deren Unterricht ebenfalls von Schülern eingeschätzt wurde. [...]

Unterrichtsbeobachtung

Ein Großteil des Unterrichts, wahrscheinlich sogar 90 %, besteht aus Phasen, in denen keine Klassenarbeiten oder Tests geschrieben werden. Es wird diskutiert, analysiert, geschrieben, in Gruppen gearbeitet, zugehört, vorgetragen oder ein Video angeschaut. Trotzdem erhalten Schülerinnen und Schüler Rückmeldungen über ihre Leistungen meistens nur über die scheinbar objektiv messbaren schriftlichen Noten. Genau wie Schüler er-

halten auch Lehrkräfte nach jeder Lektion ein (unausgesprochenes) Feedback und sie spüren immer, ob die Stunde ein Erfolg war oder misslang.

Sie beobachten auch ständig das Unterrichtsgeschehen und ziehen meistens intuitive Schlüsse, seltener bewusst-reflektierte Konsequenzen. Die Beobachtungen sind in der Regel zufällige Einzelbeobachtungen, z.B. ein störender Schüler, eine originelle Antwort oder eine eigenständig gelöste Aufgabe. Unauffällige Schüler werden kaum registriert und Beobachtungen höchst selten systematisch analysiert. Oft werden die Eindrücke in der Hektik des Schulalltags vergessen und was bleibt sind diffuse Erinnerungen.

Für Lehrkräfte, die ihren Unterricht aber hin und wieder bewusst verbessern möchten, bietet sich die gezielte, systematische Unterrichtsbeobachtung als probates Instrument an. Solche Beobachtungen generieren die notwendigen Daten, ohne die Qualitätsverbesserungen nun einmal nicht zu Stande kommen. Unterrichtsbeobachtungen sollen Lehrkräfte anregen, ihren Unterricht nach eigenen Vorstellungen und mit vertretbarem Aufwand zu verbessern.

Dokumentierte Unterrichtsbeobachtungen können genutzt werden für erweiterte Beurteilungsformen, als Unterlagen für Besprechungen mit Eltern, Kollegen, Schülern, der Schulleitung. [...]

Instrumente sind als Anregung gedacht, den eigenen Unterricht zu reflektieren und vielleicht auf blinde Flecken aufmerksam zu werden. Sie sollen modifizierbar sein.

Die Beobachtungen können je nach Beobachtungsfokus und Intention von der Lehrkraft allein, von Schülern, Kollegen oder der Schulleitung durchgeführt werden. Sobald Außenstehende hinzugezogen werden, werden einerseits die Gütekriterien der Objektivität, Reliabilität und Validität eher erfüllt, andererseits ist der Aufwand größer und zu Beginn wohl auch die Angst der Lehrpersonen vor dem ungewohnten fremden Blick. Die Schultür für andere zu öffnen lohnt sich alle Mal. Schließlich können sowohl Schüler als auch Kollegen ebenfalls Beobachtungen mit anschließender Interpretation durchführen. Dass dabei der Zeitbedarf enorm hoch ist und insofern das Verhältnis von Aufwand und Ertrag in jeder Hinsicht ebenso hoch sein muss, versteht sich wohl von selbst.

Voraussetzungen

Um Unterrichtsbeobachtungen in Schulen nutzbringend anzuwenden, sollten sich Lehrkräfte (und Schulleitungen) einige wesentliche Bedingungen bewusst machen:

Beobachtungsmethoden müssen einfach handhabbar sein, weil Lehrkräfte sich in erster Linie auf den Unterricht, auf die Interaktion konzentrieren müssen und nicht ständig die Metaebene der Evaluation präsent haben können respektive dürfen. Einfache Methoden erschweren zwar eine differenzierte Beobachtung, aber zusätzliche Differenzierungen fallen oftmals statistisch eh weniger ins Gewicht.

Beobachtungsmethoden müssen dem Beobachtungsfokus angepasst sein und dürfen das Ergebnis nicht durch eine Manipulation des Unterrichts verfälschen. So kann z.B. die Videoaufzeichnung einer Gruppenarbeit die Schüler bei der Arbeit stören und sie zu „fernsehreifen“ Darstellungen bewegen, während diese Technik bei Rhetorikübungen vorteilhaft sein kann.

Lehrer sollten nur einen Beobachtungsfokus (eventuell den gleichen in mehreren Klassen) während einer bestimmten Zeit im Auge haben, damit sie sich nicht überlasten.

Methoden und Ergebnisse sollten den Schülern als Hauptbetroffene mitgeteilt werden, und je nach Bedarf können sie auch von Beginn an bei der Konzeption miteinbezogen werden. Schüler stehen Unterrichtsbeobachtungen im Allgemeinen eher positiv gegenüber, da sie die Anstrengungen der Lehrkräfte in Bezug auf deren Unterrichtsverbesserungen natürlich schätzen. Da es dabei immer um die Verbesserung der Unterrichtsqualität geht, müssen Schüler allerdings nicht immer vorher informiert werden, da sie sich – unbewusst – an den Beobachtungskriterien orientieren könnten.

[...]

Vorgehen

Pädagogische Qualitätsverbesserung geschieht nicht einfach von allein, sondern bedarf einer systematischen Vorgehensweise. So sollte zunächst das Beobachtungskriterium festgelegt werden, und Lehrkräfte sollten sich Rechenschaft über ihre Beweggründe ablegen. Warum wollen sie gerade diesen Punkt beobachten, und was erwarten sie davon. Mögliche Beobachtungsgegenstände können sein:

- Schülerbeteiligung am Unterricht
 - Reaktionen der Schüler auf Fehlerkorrekturen
 - Gruppenarbeiten
 - Sozialverhalten
 - Verhalten von Mädchen gegenüber Jungen
 - Körpersprache
 - Wie und was schreiben Schüler im Unterricht mit
 - Referate
 - Aussprache.
- [...]

Andere Methoden können sein:

- Tonband- oder Videoaufzeichnungen
- Strichlisten für diverse Beobachtungsraster
- Einsammeln der Hefte
- Gedächtnisprotokolle
- Fotografien

- Beobachtung der Klasse bei einem anderen Lehrer.

[...] Sehr vorteilhaft ist es, die gleichen Instrumente mit Kollegen zusammen zu konzipieren und sich, wenn möglich, gegenseitig im Unterricht zu besuchen. [...]

Schüler- und Elternbefragungen

Das IFS-Schulbarometer ist vom Dortmunder „Institut für Schulentwicklungsforschung“ (IFS) entwickelt worden. Es ist ein mehrperspektivisches Instrument zur Erfassung von Schulwirklichkeit. Es bietet der einzelnen Schule die Möglichkeit, eine innerschulische Bestandsaufnahme verschiedener schulischer Bereiche aus Schüler- und Elternsicht und auch aus Lehrersicht durchzuführen. Zusätzlich bietet es die Möglichkeit, diese Bestandsaufnahme mit Daten aus einem repräsentativen Bundesdurchschnitt zu vergleichen. Das IFS-Schulbarometer eignet sich zur Qualitätsevaluation von Schulen und als Impulsgeber für Schulentwicklung. [...]

Bei dem IFS-Schulbarometer handelt es sich um ein standardisiertes Befragungsinstrument, das flexibel benutzt werden kann. Es enthält einen Schülerteil mit 25 Fragenblöcken (S), einen Elternteil mit 17 Fragenblöcken (E) sowie einen Lehrerteil mit 23 Fragenblöcken (L). [...]

Man kann auf diese Weise alle Eltern einer Schule befragen oder – etwas weniger aufwändig – die Eltern einer Schulstufe oder Abteilung. Ein Vergleich mit Durchschnittswerten ist für deutsche Schulen möglich. [...]

Wichtig ist, dass die Befragungsdaten den Eltern zurückgespiegelt werden, z.B. auf Elternabenden. Das erhöht mit großer Wahrscheinlichkeit die Akzeptanz der Schule bei den Eltern und vermutlich auch die Bereitschaft der Eltern, die Schule bei der Qualitätsentwicklung zu unterstützen. Am förderlichsten für Qualitätsentwicklung ist allerdings, wenn die Ergebnisse von Schüler- und Elternbefragungen direkt in Maßnahmen umgesetzt werden nach dem Motto: Evaluation muss Konsequenzen haben.

Schließlich ist es auch möglich und sinnvoll, dieselben oder ähnliche Fragebögen der Lehrerschaft vorzulegen, weil dann die Einschätzungen von Schülern, Eltern und Lehrern miteinander verglichen werden können, was nicht nur deren Gültigkeit erhöht, sondern auch zusätzliche Impulse für Qualitätsentwicklung verspricht. [...]

Literatur

Rolheiser, C. (Ed.): Self-Evaluation. Helping Students Get Better At It. Toronto 1996