

# FS&S aktuell

Nr. 5, Mai 2000

Forschungsbereich Schulqualität & Schulentwicklung des Pädagogischen Instituts der Universität Zürich

## Fünf Jahre FS&S! Fünf Jahre FQS?

- 2 Editorial
- 3 5 Jahre FS&S
- 6 Selbstevaluation durch FQS - eine kurze Einführung
- 7 Selbstwirksamkeit von Lehrkräften und Schüler/-innen - eine empirische Studie
- 10 Zur Verbreitung einer Feedbackkultur durch FQS
- 12 Gelingensbedingungen von Selbst evaluation - 10 Lehren aus 5 Jahren FQS

## Editorial

Manchmal hat man Glück im Leben, Glück in der Liebe oder Glück im Beruf. Zu letzterem gehört für mich die Einrichtung und Arbeit des Forschungsbereichs Schulqualität und Schulentwicklung (FS&S), die nun schon fünf kurze Jahre zurückliegt. Vor fast dreizehn Jahren bin ich mit einem gehörigen Rucksack von Erfahrung in der empirischen Bildungsforschung (Leistungsstudien bei mehr als 6'000 Schüler/-innen, Schulkulturstudien bei mehr als 20'000 Schüler/-innen, 2000 Lehrpersonen und Eltern) in die Schweiz gekommen. Doch die Voraussetzungen, um an diese Tradition anzuschliessen, mussten in Zürich erst geschaffen werden. Obwohl auch mein Vorgänger schon Pionierarbeit in empirischer Forschung geleistet hat, war und ist die empirische Begleitung laufender Schulentwicklungsprojekte auf einen breiten Stab an Mitarbeiter/-innen und Studierende angewiesen, die methodisch ausgebildet und schultheoretisch fundiert sein sollten. In den letzten Jahren ist ein solcher Kreis in glücklicher Weise entstanden. Aber auch der bildungspolitische Geist hat sich gewandelt. Waren in den 70er Jahren Reformvorhaben nicht selten als von praxisfernen Wissenschaftlerköpfen angezettelte Vorhaben etwas scheel angesehen, so ist im Kontrast dazu in den 90er Jahren auf allen Ebenen, in der Praxis, in den Verwaltungen und in der Politik viel Bewegung entstanden. Der Kanton Zürich ist hier kräftig vorangeschritten, angespornt durch eine bisher unbekannte Offenheit gegenüber bildungswissenschaftlichen Methoden und einer Kultur des Wandels und der Entwicklung. Aber auch aus anderen Kantonen, insbesondere aus Luzern, kamen kräftige Impulse.

Wo stehen wir heute? Bildungspolitisch ist unübersehbar, dass aus der Position der Stärke angesichts eines guten und selbst-

bewussten Bildungssystem heraus neue Entwicklungen aufgenommen werden, die im Inhaltlichen die Herausforderungen einer international agierenden Wirtschaft und einer internationalen "civic society" aufnehmen. In der pädagogischen Handlungskultur schieben sich neue Formen des schulhausbasierten Zusammenhandelns in der Vordergrund, um die junge Generation auf kommende Herausforderungen optimal vorzubereiten.

Inhalte, Formen und Strukturen schulischer Lehr- und Lernarbeit sind unübersehbar einem neuen Gestaltungswillen ausgesetzt. Ihn sowohl praktisch zu begleiten, empirisch zu erforschen als auch theoretisch zu fundieren, hat sich der FS&S zum Ziel gesetzt. Wir waren dafür gut vorbereitet. Schon in den 80er Jahren habe ich das Konzept der Schule als pädagogischer

---

## SIE SUCHEN

Studenten und Studentinnen, die Stellvertretungen oder Teilzeitpensen übernehmen bzw. bei Nachhilfestunden, Übersetzungsarbeiten oder der Organisation eines Ferienlagers einspringen können. Oder sie suchen Studienabgänger für ein Vollpensum.

## WIR FINDEN

die entsprechenden Hilfskräfte. Ganz unkompliziert. Ganz kurzfristig. Und das schon ab 60 Franken Vermittlungsgebühr. Sie faxen uns, schreiben uns oder senden uns ein e-mail und teilen uns Ihre Wünsche mit. Unter den 30'000 Studenten und Studentinnen an Uni und ETH finden Sie die geeignete Person für jeden Job.

**Arbeitsvermittlung  
der Studentenschaft**  
Seilergraben 17  
8001 Zürich,  
Tel. 01-252 58 63  
Fax 01-252 58 77  
e-mail: arbeit@unizh.ch  
www.zentralstelle.unizh.ch



## Editorial

## 5 Jahre FS&amp;S

Handlungseinheit entwickelt (s. meine Arbeit "Qualität im Bildungswesen"). Für die systematische Datenerhebung sind in meinem Umkreis Instrumente entwickelt worden, die die Qualität der schulischen Arbeit in den Innensichten der Beteiligten systematisch erfassen lassen. Sie sind heute verfügbar: seien es Instrumente der Selbstevaluation guten Schulleiterhandelns, Wahrnehmungen der pädagogischen Kultur im Schulhaus, Sichtweisen der Eltern oder die Innensichten der Schule durch die Schüler/-innen.

Auch neue Konzepte sind in den letzten Jahren in den Vordergrund getreten. Immer deutlicher wurde, dass Entwicklungsprozesse immer Prozesse an einem Ort sind, getragen von einer Gruppe von Menschen in Prozessen der Interaktion. Sie folgen gewissen Regelmässigkeiten, sie haben eine Logik, die im FS&S in vielen Fallstudien empirisch - sowohl qualitativ als auch quantitativ - und auch theoretisch bearbeitet wird. Um diese Themen hat sich ein engagierter Kreis von Mitarbeiter/-innen und Studierenden gebildet. Viele haben hier ihre ersten Forschungserfahrungen gesammelt, haben in oft hervorragend mit der Praxis verbundenen empirischen Lizentiats- oder Doktorarbeiten universitäre Abschlüsse erreicht und in vielen Fällen Stellen in kantonalen Entwicklungsabteilungen gefunden.

Ich bin stolz auf die Arbeit im FS&S und danke allen. Und ich würde gerne ein Editorial zum 10jährigen Jubiläum schreiben!

Helmut Fend

Pädagogisches Institut  
Universität Zürich  
Gloriastr. 18a  
8006 Zürich




---

### 5 Jahre Forschung, Lehre und Beratung für eine Schule der Zukunft

Der britische Premierminister Tony Blair bezeichnete am Weltwirtschaftsforum 2000 in Davos die "Aus- und Weiterbildung als das Ein und Alles" im Hinblick auf das dritte Jahrtausend. Die bisher unternommenen Anstrengungen im Bildungssektor seien sehr ehrgeizig, doch seine einzige Sorge wäre, dass sie nicht ehrgeizig genug seien!

Diese offensichtliche Bedeutung des Bildungssektors kontrastiert eigenartig mit dem Umstand, dass im deutschsprachigen Europa bis vor kurzem kaum systematisch die Frage gestellt wurde, ob die in den Schulsektor investierten Mittel auch tatsächlich effektiv und effizient eingesetzt werden. Wohl gab es schon in der pädagogischen Tradition ein Nachdenken über die Qualität von Schulen. Eine empirische Wende (Heinrich Roth, 1962) erfuhr die Pädagogik allerdings erst relativ spät. Bis die empirisch verfahrenende Erziehungswissenschaft auch bei uns allgemeine Anerkennung fand, verstrichen nochmals etwa zwei Jahrzehnte. Im Jahre 2000 stehen wir vor der historisch vielleicht einmaligen Situation, dass empirische Schulforschung nachgerade zur Selbstverständlichkeit geworden ist. Der FS&S konnte diesen Sinneswandel in den fünf Jahren seines Bestehens aus nächster Nähe beobachten.

---

### Von der Vergangenheit ...

Als wir uns im Herbst 1994 daran machten, die Planung für einen neu zu gründenden Schulforschungsbereich an die Hand zu nehmen, zeichnete sich die seither beobachtbare Dynamik im Schulentwicklungssektor erst langsam am Ho-

## 5 Jahre FS&S

rizont ab. "Schulen mit Profil" (LU), "Teilautonome Volksschulen" (ZH), "Qualitätsentwicklung in Schulen" (SG) und wie die kantonalen Schulreformen alle heissen, waren damals noch unbekannt, vom momentanen Trendsetter "Schulprojekt 21" (ZH) ganz zu schweigen. Im Verhältnis von Tradition und Innovation war ersteres im Schulbereich deutlich dominant.

Letztlich verliessen wir uns bei der thematischen Ausrichtung des Forschungsbereichs denn auch weniger auf bereits in der Schullandschaft beobachtbare Veränderungen als dass wir solche antizipierten. Dabei stützen wir uns auf einen von Chris Szaday, Bernard Favre und mir im Auftrag des Nationalfonds erstellten Trendbericht ab, in dem wir eine starke Bedeutungszunahme des Bereichs Schulentwicklung prognostizierten. Bestärkt wurde ich in diesem Eindruck durch meine ebenfalls durch den Nationalfonds unterstützten Kontakte zu Schulreformvorhaben in Ländern wie Norwegen, Deutschland, England und Pakistan.

... und der Gegenwart

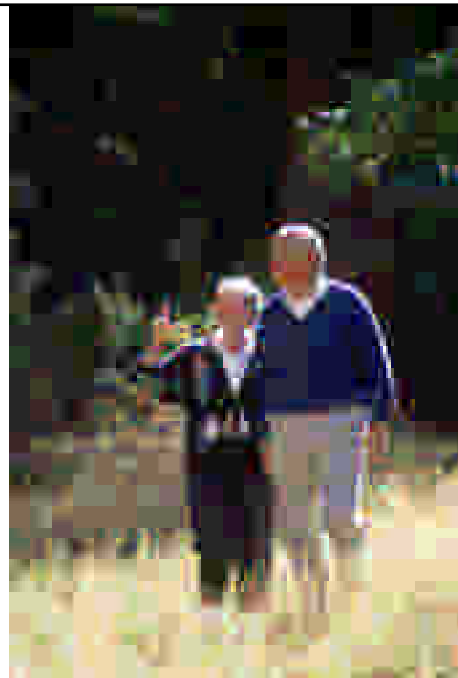
Die Prognosen sollten sich bewahrheiten. Nachdem der FS&S zunächst viele kleinere Vorhaben (Elternbefragungen, Evaluationen von Ausbildungsgängen und Übertrittsverfahren, usw.) realisierte, trat ab 1997 immer stärker die wissenschaftliche Begleitevaluation von umfassenden Schulentwicklungsvorhaben in den Vordergrund. Dabei kam uns natürlich der Umstand zugute, dass in vielen Kantonen solche Vorhaben in die Realisierungsphase kamen und dadurch die Nachfrage nach kompetenter Begleitung zunahm. So kommt es, dass wir mittlerweile in den meisten deutschschweizer Kantonen tätig

sind oder waren. Dadurch gewinnt für uns zunehmend die Frage an Bedeutung, ob es auch kantonsübergreifende Merkmale von Schulen gibt, die sich besonders erfolgreich den Herausforderungen kontinuierlicher Schulentwicklungsarbeit stellen. Dieser Frage werden wir uns durch fallvergleichende Auswertungen in den nächsten zwei Jahren stellen.

Eine zweite, faszinierende Perspektive sehen wir in der Folgefrage, ob die auf diese Weise als überdurchschnittlich erfolgreich identifizierten Schulen auch besonders wirksam sind. Schulische Wirksamkeit verstehen wir dabei in einem umfassenden Sinne. Dazu gehören neben fachlichen und überfachlichen Lernprozessen auch Fragen der Zufriedenheit und des Wohlergehens bei Beteiligten und Betroffenen.

Der FS&S: eine lernende Organisation

Man darf nicht (den Schulen) Wasser predigen und selber Wein trinken. Auch der



## 5 Jahre FS&S

FS&S muss sich als lernende Organisation (im Sinne von Peter Senge) permanent mit den Bedürfnissen und Erfahrungen der Kund/-innen (Auftraggebende, Studierende, Netzwerkpartner/-innen) und Mitarbeitenden auseinandersetzen, um sich weiter zu entwickeln.

Dabei kommt uns ein Umstand zugute, den wir ursprünglich als Nachteil betrachtet haben: wir müssen uns weitestgehend über Auftragsforschung finanzieren. Dadurch sind wir gezwungen, unsere Forschungsvorhaben eng mit den Erkenntnisinteressen unserer Auftraggeber zu verzahnen. Und das ist gut so. Es verhindert, dass wir Fragen stellen, auf die niemand eine Antwort sucht. Noch wichtiger aber scheint mir der Dialog mit der Praxis zu sein, in dem wir durch diese Art der angewandten Forschung permanent stehen. Dass daneben im FS&S auch durch den Bund finanzierte Grundlagenforschung ihren Platz hat, ist selbstverständlich.

Immer wichtiger werden auch in unserem Bereich Managementaufgaben. Die Projektierung und Abwicklung komplexer Forschungsvorhaben erfordert nicht nur viel Know-How und Erfahrung, sondern auch entsprechende Infrastrukturen. Wir haben uns bemüht, diesen "overhead" so klein wie möglich zu halten, was bei zehn laufenden Projekten unterschiedlichster Art nicht immer leicht fällt. Auch künftig soll durch konsequentes lean management ein möglichst hoher Anteil der Einnahmen für die eigentlichen Forschungs-, Lehr- und Publikationsaufgaben verwendet werden. Vielleicht könnte der FS&S damit auch so etwas wie Modellcharakter haben für den Typus einer anwendungs- und praxisorientierten Forschung, wie sie an den neuen Pädagogischen Hochschulen gepflegt werden soll.

---

### Ein herzliches Dankeschön

Helmut Fend spricht in seinem Editorial im Zusammenhang mit dem FS&S von einem Glücksfall, was uns natürlich freut. Glück alleine hätte allerdings nicht genügt, es bedurfte auch der wohlwollenden und anhaltenden Unterstützung durch die Geburtshelfer Prof. Helmut Fend und Dr. Peter Hubler. Mit fünf Jahren ist der FS&S natürlich noch nicht ganz den Kinderschuhen entwachsen und so freue ich mich, dass mich auf dem weiteren Weg ein Team von Mitarbeiter/-innen begleitet, mit dem mich weit mehr als nur berufliche Perspektiven verbindet. Ich möchte mich bei ihnen allen herzlich bedanken und verbinde mit diesem Dank die Hoffnung, dass der FS&S auch weiterhin ein Ort bleibe, wo Menschen mit Begeisterung für die Sache, aber auch mit wechselseitiger Offenheit, mit Respekt und mit Vertrauen zusammenarbeiten.

Xaver Büeler  
Mitbegründer und Leiter FS&S



## Selbstevaluation durch FQS - eine kurze Einführung

FQS bedeutet Formatives Qualitäts-evaluations-System und wurde 1994 von der Pädagogische Arbeitsstelle des Dachverbandes der Schweizerischen Lehrerinnen und Lehrer LCH (PA LCH) als Alternative zu lohnwirksamen Qualifikationssystemen vorgestellt.

FQS will in erster Linie Lehrpersonen befähigen, die Qualitätsüberprüfung und –sicherung für ihre Schule selbst zu übernehmen. Die Schule legt dazu selber Ziele fest und bestimmt über Planung und Durchführung. Rechenschaft ablegen muss sie gegenüber externen Aufsichtsbehörden. Verlangt wird deshalb auch ein Kontrakt, der Erwartungen und Rollen der Kontraktpartner (Lehrpersonen, Schulleitung, schulinterne Projektleitung, Schulaufsicht und externe Beratung) klärt. Im Kontrakt der Pilotschulen von Baselland verpflichteten sich die Kontraktpartner dazu, in den fünf von FQS vorgegebenen Handlungsfeldern aktiv zu werden und die vier Strukturelemente aufzubauen. Das heisst bezogen auf die Handlungsfelder: Die Schulen oder einzelne Lehrpersonen handeln Qualitätsansprüche aus, sie planen und führen Evaluationstätigkeiten durch (hier vor allem ein differenziertes Feedbacksystem), verbinden Evaluation und Entwicklung (das heisst, die Umsetzung konkreter Korrekturmassnahmen), planen und führen Meta-Evaluationen durch und erstellen Berichte, bzw. Rechenschaftslegung. Zusätzlich zu der Arbeit in diesen Feldern werden folgende Strukturelemente aufgebaut oder erhalten: Eine Steuergruppe, die die ganze Qualitäts-evaluation koordiniert, Feedbackgruppen, in denen 4-6 Lehrpersonen gegenseitig ihren Unterricht hospitieren und Feedbacks (auch zuhanden der Schüler/-innen und Eltern) gestalten, der FQS-Konvent, in welchem alle beteiligten Lehrpersonen

halbjährlich ihre Zielsetzungen, Vorgehensweisen und Spielregeln besprechen, und zeitlich beschränkte Projektgruppen für Gesamtqualitätsrecherchen (zu bestimmten Themen).

Entscheidet sich eine Schule für FQS, so entscheidet sie sich im Prinzip für eine Organisationsentwicklung. In diesem Sinne setzt FQS geleitete Schulen voraus und die Einsicht der Lehrpersonen, sich als lernende Organisation zu verstehen. Vor allem die informelle Kommunikation wird neu bewertet – durch eine Vertraulichkeitsvereinbarung, die im Zuge des Kontraktes unter den Lehrpersonen ausgehandelt wird und die Institutionalisierung der Feedbackgruppen (als ein Strukturelement).

Die Feedbackgruppen stehen denn im Gesamtprozess auch im Zentrum – wie wir auch in den folgenden Artikeln sehen werden. So gehört zu den Ergebnissen in der Studie von E. Forrer und Ch. Bieri (S 7ff.) über Selbstwirksamkeit u.a. die Erkenntnis, dass die Selbstwirksamkeit signifikant mit der Feedbackkultur zusammenhängt. R. Tarnutzer (S. 10 ff.) analysiert, weshalb FQS – obwohl grundsätzlich ein akzeptiertes Verfahren – in den Schulen wenig greift. Und A. Strittmatter (S. 13ff.), der Leiter der PA LCH, zieht aus den gemachten Erfahrungen Konsequenzen. In seinem Artikel stellt er 10 Bedingungen für ein Gelingen von FQS vor.

Annemarie Kummer

Institut für Sonder-  
pädagogik  
Universität Zürich  
Hirschengraben 48  
8001 Zürich



## Selbstwirksamkeit von Lehrkräften und Schüler/-innen - eine empirische Evaluation des FQS- Projektes im Kanton BL

„It`s all in your hands!“ war das Motto der Street Parade 1998. Das Thema Wirksamkeit entspricht dem Zeitgeist. Damit Kinder und Jugendliche überhaupt wirksam sein können, müssen Umwelten geschaffen werden, in welchen sie sich selbstwirksam erfahren. Eine dieser Umwelten stellt das System Schule dar. Die Gefahr dieser Institution besteht aber darin, dass sich die Beteiligten machtlos fühlen und sich dem System anpassen, anstatt es selber zu gestalten.

In unserer Studie (vgl. Literatur) ging es darum, die Selbstwirksamkeit von Schüler/-innen und Lehrer/-innen innerhalb des Systems Schule zu ermitteln. Dabei wurde folgende Forschungsfrage beantwortet: Unterscheiden sich FQS-Lehrpersonen und -Schüler/-innen von Regel-Lehrpersonen und Schüler/-innen in ihrer Selbstwirksamkeit? Ziel war es, eine empirische Evaluation des FQS-Projektes auf dem Hintergrund der Selbstwirksamkeits-Theorie nach Bandura (1977, 1997) durchzuführen. Dabei wurden weitere Bereiche wie Schulklima, Burnout, Wohlbefinden und Schulentwicklung erhoben.

Das Konstrukt Selbstwirksamkeit umfasst den Glauben an die eigenen Fähigkeiten, eigene Handlungen wirksam steuern und beeinflussen zu können, um ein Ziel zu erreichen. Selbstwirksamkeit ist nicht als Persönlichkeitsmerkmal, sondern als bereichsspezifische Erwartung zu verstehen.

Die Ergebnisse wurden in zwei Teilen ausgewertet: In einem ersten Teil wurde der Frage nachgegangen, ob sich FQS-Lehrpersonen und Schüler/-innen in den Bereichen Selbstwirksamkeit, Schulklima und Feedbackkultur von Lehrpersonen und SchülerInnen von Regelschulen unterscheiden. Zudem wurde nach Unterschieden hinsichtlich Burnout und Schulent-

wicklung gefragt. Im zweiten Teil wurde die Frage nach der Selbstwirksamkeit ausgehend von anderen Unterscheidungskriterien als FQS versus Regelschulen beantwortet.

Die Stichprobe umfasste 711 5.-Klässler/-innen sowie 133 Lehrpersonen in 13 Schulgemeinden des Kantons Basel-Landschaft, welche mittels Fragebogen befragt wurden.

### Ergebnisteil 1: Vergleich FQS- versus Regelschulen (Kontrollschulen)

---

Es zeigen sich keine signifikanten Unterschiede in der Selbstwirksamkeit von Schüler/-innen und Lehrpersonen von FQS- und Regelschulen. In der Feedbackkultur zeichnen sich wenige signifikante Unterschiede ab. FQS-Lehrpersonen nehmen die Rückmeldungen signifikant mehr zur Kenntnis und verändern dann ihren Unterricht als Regel-Lehrpersonen. Bei den Schüler/-innen hingegen sind keine signifikanten Unterschiede auszumachen. In der deskriptiven Analyse wird deutlich, dass Wahrnehmungsunterschiede bezüglich Feedbackkultur zwischen den Lehrpersonen und den Schüler/-innen bestehen. Die Schüler/-innen nehmen die Feedbackkultur bedeutend weniger wahr. Die beiden Schultypen unterscheiden sich aber im Schulklima. Sowohl die Lehrpersonen als auch die Schüler/-innen von FQS-Schulen schätzen das Schulklima insgesamt besser ein. Dennoch fühlen sich Lehrpersonen und Schüler/-innen beider Schultypen sehr wohl. FQS-Lehrpersonen schätzen ihr Team signifikant schülerzentrierter, weniger resigniert, in Disziplinfragen einiger ein und glauben, höhere Anforderungen zu stellen. FQS-Schüler/-innen schätzen das Wohlbefinden ihrer Lehrpersonen

## Selbstwirksamkeit von Lehrkräften und Mittelstufenschüler/-innen

signifikant höher ein, nehmen einen geringeren Leistungsdruck wahr, haben weniger Hausaufgaben und mehr Strafaufgaben. Ebenfalls keine Unterschiede zeigen sich bei den Burnoutfaktoren. Im Bereich Schulentwicklung wird deutlich, dass FQS-Lehrpersonen ihre Schule über längere Zeit systematisch entwickeln.

### Ergebnisteil 2: Gruppenvergleiche unabhängig von der Unterscheidung FQS- und Regelschulen

Bei den Gruppenvergleichen zeigt sich, dass sich Lehrpersonen, welche den Feedbackprozess ganz bewusst durchlaufen und den Kindern zurückmelden, dass sie aufgrund ihrer Rückmeldungen den Unterricht verändern und/oder den Unterricht fortlaufend evaluieren und verändern, selbstwirksamer fühlen. Auch Kinder, die von ihren Lehrkräften darüber informiert werden, dass sie mit ihren Rückmeldungen einen Einfluss auf das Unterrichtsgeschehen ausüben, fühlen sich selbstwirksamer. Es ist zu vermuten, dass die Qualität der Feedbacks entscheidender ist als die Quantität. Lehrkräfte, welche das Team schülerzentrierter, konsensfähiger, weniger resigniert einschätzen und/oder sich in der Schule wohlfühlen, beurteilen die kollektive Selbstwirksamkeit höher. SchülerInnen fühlen sich dann wirksamer, wenn sie sich in der Klasse wohlfühlen, keinen zu hohen Leistungsdruck verspüren, das Verhalten der Lehrperson als engagiert, weniger restriktiv sowie weniger anonym einschätzen und mehr Mitbestimmungsmöglichkeiten haben. Interessant ist, dass Lehrkräfte, welche ihre Schule systematisch entwickeln, zwar über eine höhere kollektive Wirksamkeit, nicht aber über eine höhere Selbstwirksamkeit

STUDIENLITERATUR  
GEISTESWISSENSCHAFTEN  
GERMANISTIK • GESCHICHTE  
PHILOSOPHIE • SOZIOLOGIE  
PSYCHOLOGIE • PÄDAGOGIK  
**BUCHHANDLUNG**

MUHLEGASSE 27 CH-8001 ZÜRICH TEL. 01 252 03 29 FAX 01 252 03 47

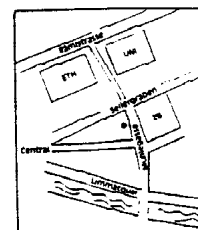
**RUTH DANGEL**

BELLETRISTIK • REISEN  
LITERATUR CHINA • JAPAN  
NEUERSCHEINUNGEN  
ENGLISH BOOK SERVICE  
TASCHNEBÜCHER

**STUDIENLITERATUR  
ZU DEN UNI-  
VERANSTALTUNGEN**

**PÄDAGOGIK  
DIDAKTIK / SCHULE**

**PSYCHOLOGIE**



**MUHLEGASSE 27 CH-8001 ZÜRICH  
TEL. 01/252 03 29 FAX 01/252 03 47**



## Selbstwirksamkeit von Lehrkräften und Mittelstufenschüler/-innen

verfügen. Als stärkster Prädiktor für die Vorhersagbarkeit der Selbstwirksamkeit der Kinder erweist sich ihre Leistung. Aber auch das Wohlbefinden in der Klasse und die Möglichkeit, Rückmeldungen geben zu können, welche die Lehrperson im Unterricht umsetzt, spielen eine wesentliche Rolle.

### Schlussbemerkungen

---

Abschliessend möchten wir skizzenhaft auf zwei Brennpunkte unserer Studie hinweisen:

#### 1. Feedbackkultur

Lehrpersonen, welche den Feedbackprozess bewusst gestalten und Schüler/-innen, die dies wahrnehmen, fühlen sich selbstwirksamer. Die bewusste Gestaltung des Feedbackprozesses besteht darin, dass die Lehrpersonen die Rückmeldungen der Kinder nicht nur einholt, sondern ihnen auch bewusst zurückmeldet, dass sie ihr Verhalten oder den Unterricht aufgrund der Rückmeldung der SchülerInnen verändert. Nur wenn die Kinder die Rückkoppelung wahrnehmen und dabei erleben, dass sie den Unterricht aktiv mitgestalten können, erleben sie sich in der Schule (mit-)wirksam. Daraus stellt sich die Frage, welche Schlüsselqualifikationen die am Feedbackprozess Beteiligten erwerben müssen, damit sie kompetent Rückmeldungen geben und/oder einholen können.

#### 2. Teamkooperation

Lehrpersonen, welche das Schulklima insgesamt positiv beurteilen und/oder die Schule systematisch entwickeln, erleben sich kollektiv, nicht aber persönlich wirk-

samer. Die Teamarbeit spielt demzufolge eine wesentliche Rolle. Für die Erziehungswissenschaft bedeutet dies, dass sie der kollektiven Selbstwirksamkeit vermehrt Beachtung schenken sollte.

In Zukunft muss darüber nachgedacht werden, wie die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen sowie der Schulalltag gestaltet werden sollen, damit SchülerInnen, Lehrpersonen, Teams und Eltern der Aussage „the school is in our hands“ zustimmen können.

Esther Forrer  
Weinbergstr. 107  
8006 Zürich



Christine Bieri  
Haldenstrasse 65  
8045 Zürich

#### Literatur

Bieri, Ch., Forrer, E. (1999). Selbstwirksamkeit von Lehrkräften und MittelstufenschülerInnen - eine empirische Evaluation des FQS-Projektes im Kanton Basel- Landschaft. Universität Zürich/ FS&S, unveröff. Lizentiatsarbeit.

## Zur Verbreitung einer Feedbackkultur durch FQS

Im Zentrum des Fördernden Qualitäts-evaluationssystems (FQS) steht die Entwicklung einer vielschichtig angelegten Feedbackkultur innerhalb sozialer Institutionen, hier im Speziellen der Volksschule. Der Lehrerinnen- und Lehrerverein BL hat ein entsprechendes FQS-Pilotprojekt 1995 initiiert. Im Rahmen einer erstmaligen externen Evaluation dreier FQS-Teams (Tamutzer 1999) konnte festgestellt werden, dass FQS relevante positive Veränderungen im Bereich der Feedbackkultur ermöglicht. Ich will in diesem Beitrag die externe Evaluation zusammenfassend darstellen und zudem weiter fragen, was FQS trotz guter Ergebnisse an der Ausbreitung hindert.

### Die Evaluation

---

An der Evaluation waren die Kindergarten-teams zweier Schulgemeinden mit 26 Kindergärtnerinnen und das Primarschulteam einer Schulgemeinde mit 42 Lehrpersonen beteiligt. Frageschwerpunkte bildeten die projektbezogene Motivationsentwicklung der Lehrpersonen, Prozesserleben und -optimierung und Akzeptanz des Modells durch Schulaufsicht, Eltern und Kinder. Die Erhebung wurde im Dezember 1997 mittels 25 strukturierter Interviews mit insgesamt 68 beteiligten Personen durch zwei Interviewer/-innen durchgeführt, stichwortartig transkribiert und qualitativ ausgewertet. Validität wurde angestrebt durch mehrere Schritte des Gegenlesens im Verlauf des Auswertungsprozesses. Die Studie wurde durch den FS&S betreut.

Im Februar 2000 habe ich Expertinnen dieses Projektes zum aktuellen Stand telefonisch befragt.

Die Ergebnisse der Evaluation deuten auf Akzeptanz des Modells bei allen befragten Gruppen. Im Speziellen weisen die in-

terviewten Lehrpersonen auf eine grössere soziale Offenheit im Team hin. Sie berichten über gestiegenes persönliches Selbstvertrauen und eine - mit sehr wenigen Ausnahmen - konstante bzw. steigende Teilnahmemotivation.

- In einem grossen Teil der Feedbackgruppen sind formative Prozesse in Gang gesetzt worden.

- Wie für alle formativ ausgerichteten Entwicklungsprozesse gilt auch für FQS, dass so gewonnenes Steuerungswissen in seiner Differenziertheit minimale Kontrollstandards weit übersteigt - entsprechend kann angenommen werden, dass die Wirksamkeit dieses Wissens hoch ist (vgl. Posch und Altrichter 1997).

- Das Projekt hat sich, laut Aussagen der Expertinnen im Februar 2000, weitgehend stabilisiert. FQS ist „lebendig und gut etabliert“ (Gass 1999).

- Der zeitliche Aufwand für FQS-Anwender/-innen hält sich nach der Einführungsphase in einem Rahmen, welcher wenig zusätzliche Stundenentlastung verlangt<sup>1</sup>.

### Zur kontinuierlichen Verbreitung von FQS

---

Aufgrund der angeführten Ergebnisse wäre zu erwarten, dass FQS grossen Anklang findet in Qualitätsentwicklungsvorhaben in der Volksschule. Dem ist aber nur bedingt so und ich möchte darum - pädagogische und motivationspsychologische Aspekte bewusst ausser Acht lassend - auf drei funktionale Gründe hinweisen, welche die Verbreitung dieses sinnvollen Konzeptes der Feedbackkultur behindern:

1. In vielen Kantonen wird eine Tren-

---

<sup>1</sup> Dies gilt nicht für die Einführungsphase selbst und auch nachher nicht für Steuergruppenmitglieder und FQS-TeamleiterInnen.

## Zur Verbreitung einer Feedbackkultur durch FQS

nung von beratenden und beurteilenden Instanzen in der Volksschule angestrebt bzw. ist bereits verwirklicht. Diese Trennung geschieht in erster Linie zum Schutz jedoch auch zur Akzeleration formativer Prozesse. Sie hat zur Folge, dass Selbstevaluation im Bereich interner pädagogischer Weiterbildung angesiedelt wird und dadurch die Notwendigkeit der Durchführung nicht gegeben ist.

2. Parallel zum ersten Aspekt hat sich der zweite entwickelt. Die aus dem New Public Management theoretisch hergeleiteten teilautonomen Steuerungsmodelle anerkennen und bestärken bekannterweise die Bedeutung der Entscheidungsebene Schulhauseinheit. Aus der Sicht des gesamtverantwortlichen Arbeitsgebers bedingt die Teilautonomie im Gegenzug darum Rechenschaftslegung. Kontrolle steht also funktional im Zentrum und nicht Entwicklung. Entsprechend tendieren diese neuen Führungsmodelle zuerst zu einfachen, hierarchischen Formen der Qualitätssicherung. FQS, als relativ komplexes, formativ ausgerichtetes System gehört nicht in diese Kategorie.

3. Aus der Sicht der Lehrpersonen entsteht vor allem durch die kontinuierliche Durchführung kollegialen Feedbacks eine neue Ebene der Begegnung, die den traditionellen teaminternen Rollenkodex auf eine "freche" Art stören kann. Lehrpersonen berichteten auch in den Interviews über den Thrill, den sie bei ihren ersten, gegenseitigen Unterrichtsbesuchen erlebten. FQS-Anwender/-innen erproben hier etwas, was keine Tradition im Lehrberuf hat. Es gibt keine durch die Unterrichtsorganisation oder die Lehrerrolle begründete funktionale Notwendigkeit (oder gar Verpflichtung) zur gegenseitigen, kritischen Beurteilung. Neben dem grossen Entwicklungsdruck unter dem Volksschul-

lehrkräfte grundsätzlich stehen, bedeuten gegenseitige Unterrichtsbesuche einen tiefen Eingriff. Selbstevaluation wird darum gerne auf der Teamebene (Teamzusammenarbeit, Projekte, Schulleitbilder etc.) durchgeführt. Dies ist jedoch eindeutig nicht die Absicht von FQS, alle drei Feedbackformen (Kollegen- Eltern- und Kinderfeedback) zielen direkt auf die Unterrichtsqualität der einzelnen Lehrperson. In Bezug auf die eigene Rolle ist der "Einsatz" den die einzelne Lehrperson im FQS einbringen muss also hoch und verlangt einen bewussten Entscheid.

Alle drei Aspekte weisen auf Hindernisse zur Verbreitung einer Feedbackkultur in der Volksschule mittels FQS hin. Die Funktion von FQS ist zu wenig eingebunden in Notwendigkeiten bzw. Vorschriften die durch die örtliche oder kantonale Schulaufsicht definiert werden. Neben anderen funktional bedingten Entwicklungsvorhaben wie der Einführung von Schulleitungen, der Leitbildentwicklung u.a. hat FQS keinen leichten Stand. In der Entwicklung zur teilautonomen Schule wird es oft nur noch auf der Ebene der Selbstevaluation als mögliche Option angeführt.

Rupert Tarnutzer  
Demutstr. 17  
9000 St. Gallen



### Literatur

- Tarnutzer, R. (1999) Zur Qualitätsevaluation an der Volksschule. Universität Zürich/FS&S. Unveröffentlichte Lizentiatsarbeit.  
Gass, E. (1999). FQS lebendig und gut etabliert. LVB Baselland. Liestal.  
Posch, P. und Altrichter, H. (Hrsg.) (1997). Möglichkeiten und Grenzen der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung im Schulwesen. Innsbruck und Wien: Studien-Verlag.

## Gelingensbedingungen von Selbstevaluation - 10 Lehren aus 5 Jahren FQS <sup>1</sup>

An den ersten Pilotschulen im Kanton Basel-Land (Kindergärten, Primarschulen, Realschulen und eine Sekundarschule in fünf Gemeinden) und im Schulverbund Graz-West (vier progymnasiale Sekundarschulen und ein Gymnasium) wurden laufend interne Meta-Evaluationen mit Erfahrungsaustausch zwischen den Schulen durchgeführt und dokumentiert. Zudem wurden an den Baselbieter Schulen einige aufwändige Begleituntersuchungen durch externe Forscher/-innen durchgeführt. Nimmt man die dokumentierten Erfahrungsberichte weiterer "FQS-Schulen" hinzu, lassen sich einige gut gesicherte Regeln formulieren.

Die ausführliche Beschreibung der Befunde und Lehren daraus findet sich im Anhang des in der Fussnote 1 erwähnten Praxishandbuchs.

Auf eine Kurzform gebracht, sind 10 Regeln zu beachten:

1. Entscheidend für das Gelingen des Zusammenspiels von Entwicklung und Evaluation sind nicht die Verfahren und Instrumente, sondern die Interessen und entsprechenden Einstellungen oder Haltungen der Beteiligten.

Alle guten Instrumente und Verfahren nützen nichts, wenn bei den Beteiligten die Haltungen nicht stimmen. Erforderlich (als Voraussetzung oder als Ergebnisse eines parallelen Entwicklungsprozesses) ist ein Zusammenspiel verschiedener Motive: wissen wollen; sich was Gutes tun wollen; sich durch eine aktive Rechenschaftspolitik Handlungsfreiheit sichern wollen; an der Verbesserung der Beziehungen interessiert sein; die eigene Selbstwirksamkeit

verstärken und deren Wahrnehmung verfeinern wollen.

2. Es ist sehr wichtig, die "Feedbackschleife" vollständig und partizipativ durchzuziehen. Qualitätsverbesserungen und Vertrauen entstehen gerade in den letzten Phasen der Interpretation von Befunden, der Diskussion mit den Beteiligten, der Umsetzung der Erkenntnisse und der Nachevaluation.

Es reicht nicht, Daten zu beschaffen und dann für sich "im stillen Kämmerlein" ein paar Folgerungen im Stile von Neujahrsvorsätzen zu formulieren. Bedeutsame und nachhaltige Qualitätsverbesserungen werden gefördert durch die gemeinsame Deutung von Daten zusammen mit den Feedbackgeber/-innen ("kommunikative Validierung"), durch gemeinsam erarbeitete oder zumindest einer Rückmeldung an die Betroffenen ausgesetzte Schlussfolgerungen/Konsequenzen sowie durch eine Nachevaluation der getroffenen Massnahmen.

3. Das Strukturelement der geleiteten Q-Gruppen hat sich als unverzichtbar und gewinnbringend erwiesen. Es ist nicht ersetzbar.

Im Bereich des Individualfeedbacks wurde vereinzelt auch mit Tandemlösungen oder sehr kleinen Q-Gruppen à 3 Personen experimentiert. Die Erfahrungen sprechen sehr klar für G-Gruppen von mindestens 4 und höchstens 8 Personen. Diese Struktur stellt ein optimales Mass an Ver-

## Gelingensbedingungen von Selbstevaluation

bindlichkeit sicher, weist ein höheres Anregungspotential auf und vermag bei individuellen Schwierigkeiten eine gute Unterstützungsleistung zu bieten. auf die Leitung der Q-Gruppen ist grosse Sorgfalt zu verwenden, da kollegiale Gruppen von Gleichgestellten zur Vernachlässigung dieses Aspekts neigen und dann erheblich an Effizienz einbüßen.

4. Selbstevaluation darf nicht lange ein "aufgeklebtes" Projekt bleiben, sondern muss rasch in den Schulalltag integriert werden können. Dies betrifft namentlich die Steuerungselemente und die Anlage der Untersuchungen.

Es muss – und kann auch – gelingen, möglichst viele der anfänglich neuen und als zusätzliche Aufgaben empfundenen Evaluationstätigkeiten organisch in den Schulalltag zu integrieren. Dies wird dadurch gefördert, dass einerseits das Evaluationshandwerk besser gemeistert wird, sich der Aufwand für die Planung, für die Herstellung von Instrumenten und für die Auswertung reduziert, und wenn andererseits Feedbackschlaufen als selbstverständlicher Teil von Unterrichtsgestaltung und von Entwicklungsprozessen begriffen werden.

Im Bereich der Arbeitsstrukturen muss Selbstevaluation als eigenständiges "Projekt" verschwinden, nach einer projekthaften Einführungsphase zu einer festen Normaleinrichtung im Rahmen der allgemeinen Arbeits- und Führungsstrukturen der Schule werden. In der Regel reicht es, eine Steuergruppe für Schulentwicklung zu haben, welche auch für die Leitbildumsetzung, interne Weiterbildung etc. zustän-

dig ist und allenfalls ein Ressort für Qualitätsevaluation bezeichnet.

5. Seriöse Selbstevaluation umfasst sowohl Individualfeedback wie auch Schulqualitätsrecherchen. Es hat sich bestätigt, dass die Einführungspriorität beim Individualfeedback gelegt werden sollte.

Für den Einstieg in Selbstevaluation fällt die Anlage von Schulqualitätsrecherchen leichter (weil ja die einzelne Person dabei nicht im Fokus steht). Die Einführung bzw. der Ausbau des Individualfeedbacks hat bedeutend mehr innere Widerstände zu überwinden. Um aber in eine gute Balance der beiden Handlungsfelder zu kommen, hat sich der Einstieg über das Individualfeedback als günstiger erwiesen. Lehrer/-innen, die beim Individualfeedback schon Fuss gefasst haben, wenden sich leichter der Mitwirkung an Schulqualitätsrecherchen zu, als umgekehrt. Und die Schulqualitätsrecherchen gewinnen an Professionalität sowohl in der Anlage wie auch in der Auswertung, wenn die einzelnen Lehrpersonen bereits einen verbindlichen, persönlichen Bezug zur Selbstevaluation aufgebaut haben.

6. Selbstevaluation kann auf Dauer nicht "freiwillig" sein. Die Grundleistungen müssen für alle Lehrkräfte und die Schulleitung verpflichtend sein.

In der Einführungsphase können mit Selbstevaluation verbundene Ängste und die unterschiedliche zeitliche Verfügbarkeit

## Gelingensbedingungen von Selbstevaluation

der Lehrer/-innen es nahelegen, auf Freiwilligkeit zu bauen. Die Erfahrung hat aber gezeigt, dass gerade im Bereich der Selbstevaluation ein längeres Abseitsstehen sowohl von den Lernenden (und ev. deren Eltern) wie auch von den Kolleg/-innen schlecht toleriert werden kann. Es führt kein Weg am Prinzip einer verbindlichen Selbstevaluation vorbei, und dies muss auch offen dargelegt werden. Hingegen können in begründeten Fällen individuelle Lösungen vereinbart werden, welche vom normalen FQS-Schema abweichen und wenigstens den Grundansprüchen der Lernenden und der Schule bzw. der Schulaufsicht gerecht werden.

7. Die Schulen gehen verantwortlich und zunehmend professioneller mit der Offenheit des Systems FQS bezüglich inhaltlicher und verfahrenstechnischer Vorschriften um. Die entstehenden Selbst-Regulierungen sind verbindlicher als vorgegebene.

Die Mehrjahreserfahrung hat das Vertrauen in die Selbstregulierung der Schulen gestärkt. Wenn die Entwicklungs- und Evaluationshaltungen mal stimmen, bemühen sich die Schulen "von selbst" um mehr Verbindlichkeit, um klarere Standards, um die Verabredung eines breiteren Spektrums von Pflichtthemen etc. Das FQS bleibt deshalb bei seiner inhaltlichen Offenheit, wird weiterhin keinen Katalog von Pflichtthemen der Qualitätsevaluation vorschreiben, sondern die Befähigung der Schulen zur kriteriengeleiteten und kommunikativen Themenwahl und zur Erarbeitung von evaluierbaren Qualitätsstandards ins Zentrum stellen.

8. FQS gelingt nur dann, wenn die Ressourcen an den Schulen stimmen: Führung, Ausbildung, Zeit, Zuständigkeiten, Beratung.

---

Schwierigkeiten und Gelingen von Selbstevaluation haben meist einen direkten Bezug zur Dotation der Schulen mit den Ressourcen, welche erst eine professionelle Selbstevaluation ermöglichen. Selbstevaluation ist ein anstrengendes und psychologisch anspruchsvolles Geschäft, welches eine verlässliche, verständnisvolle, auf gute Kommunikation und Verbindlichkeit achtende Führung erfordert. Neben der Schulung im handwerklichen Bereich der Evaluation müssen Bildungsprozesse stattfinden, welche auf die für Evaluation und Entwicklung sowie Rechenschaft wichtigen Einstellungen bzw. Haltungen abzielen. Zudem braucht es reservierte Zeitgefäße. Man kann zwar in der Euphorie eines Pilotprojekts mit 150prozentigen Einsätzen rechnen, aber nicht auf Dauer. Geklärte Zuständigkeiten vor allem im Umgang mit sensiblen Informationen und die Möglichkeit, im Bedarfsfall auf kompetente externe Beratung zurückgreifen zu können, sind weitere notwendige Ressourcen.

9. Es muss grösste Sorgfalt auf die klare Unterscheidung der verschiedenen Beurteilungslinien bzw. -zwecke und -folgen gelegt werden.

---

Schon die beiden Linien der individuellen Selbstevaluation und der Schulqualitätsrecherchen müssen bezüglich Funktion und Regeln des Umgangs mit Daten sorg-

## Gelingensbedingungen von Selbstevaluation

fältig auseinandergehalten werden (ob schon es durchaus konstruktive Verbindungen gibt). Nun kommen aber in allen Schulen noch weitere Beurteilungslinien hinzu: etwa die Krisenintervention bei Problem- bzw. Beschwerdefällen, die Anstellungsbeurteilung z.B. nach einer provisorischen Beschäftigung oder das Ausstellen von Arbeitszeugnissen. Dabei ist zu beachten, dass vor allem die beiden Selbstevaluations-Linien sehr empfindlich auf jegliche Bedrohlichkeiten reagieren. Die Lehrkräfte sind schlagartig nicht mehr an Selbstevaluation und Wahrheitsfindung interessiert, wenn sie damit rechnen müssen, dass ihre selbst beschafften Daten eines Tages gegen sie verwendet werden könnten oder sonstwie Prangereffekte entstehen könnten. Es muss daher sehr viel Sorgfalt auf die Bestimmung des Verhältnisses der verschiedenen Beurteilungslinien verwendet werden.

10. Es gelingt – braucht jedoch grosse Anstrengungen – dem Selbstevaluations-Ansatz die nötige Verbindlichkeit und Schärfe und damit das öffentliche Vertrauen zu geben.

Angeichts der langen Inspektoratstradition hat Selbstevaluation ein Vertrauensproblem zu lösen: Weshalb soll die Schulaufsicht und soll die Öffentlichkeit glauben, dass bei der Selbstevaluation mehr als höfliches kollegiales Schulterklopfen stattfindet? Die Erfahrungen lehren, dass Vertrauen in diesen Ansatz herstellbar ist, wenn ein paar Bedingungen erfüllt werden. Dazu gehören vor allem eine grosse Transparenz der Regeln für die Selbstevaluation, die führungsmässige Sicherstellung des

Einhaltens dieser Regeln, eine professionelle Berichterstattung über stattgefundene Evaluationen und die daraus abgeleiteten Optimierungsmassnahmen sowie die entschiedene und von der Schulumgebung wahrnehmbare Bearbeitung und Lösung von Problemfällen.

Anton Strittmatter  
Pädagogische Arbeitsstelle LCH  
Oberstadt 25  
6210 Sursee



<sup>1</sup> Dieser Text ist eine Kurzfassung der ausführlichen Forschungssynthese, welche gegen eine Gebühr von Fr. 10.- plus Versandkosten bei der PA LCH bezogen werden kann (Fax 041 922 07 34).

### Impressum

«FS&S aktuell», Informationsbulletin des Forschungsbereiches Schulqualität und Schulentwicklung (FS&S) am Pädagogischen Institut (PP I) der Universität Zürich, Scheuchzerstr. 21, 8006 Zürich, Tel. 01 634 45 63, Fax. 01 634 43 65. , [www.unizh.ch/~fss/](http://www.unizh.ch/~fss/), email: [bueler@paed.unizh.ch](mailto:bueler@paed.unizh.ch)

Redaktion dieser Nummer: Annemarie Kummer  
Mitarbeiter/-innen: Christine Bieri, Xaver Büeler, Helmut Fend, Esther Forrer, Anton Strittmatter, Rupert Tarnutzer

Fotoquellen: Passfotos der Autor/-innen, Microsoft

Layout: Annemarie Kummer

Druck: Studentendruckerei, Zürich

Auflage: 500 Ex.

**Pauschalfrankiert  
Kanton Zürich**

falls unzustellbar zurück an:  
FS&S, Scheuchzerstr. 21, 8006 Zürich