

Christian Schroll

Wahrnehmungs- und Wertorientierte Schulentwicklung

Ein Evaluationskonzept zur
Qualitätsentwicklung in
allgemeinbildenden Schulen



Springer VS

Wahrnehmungs- und Wertorientierte Schulentwicklung

Christian Schroll

Wahrnehmungs- und Wertorientierte Schulentwicklung

Ein Evaluationskonzept zur
Qualitätsentwicklung in
allgemeinbildenden Schulen

Mit einem Geleitwort von Professor Dr. Franz Rauch

 Springer VS

Christian Schroll
Wien, Österreich

Bei der vorliegenden Publikation handelt es sich um die veränderte Version der Dissertation zum Thema „Die Wahrnehmungs- und Wertorientierte Schulentwicklung (WWSE) als Evaluationskonzept im Rahmen der Qualitätsentwicklung in allgemeinbildenden Schulen“, welche zur Erlangung des akademischen Grades Doktor der Philosophie an der Alpen Adria Universität Klagenfurt eingereicht wurde.

ISBN 978-3-658-14035-9 ISBN 978-3-658-14036-6 (eBook)
DOI 10.1007/978-3-658-14036-6

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2016

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen.

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer VS ist Teil von Springer Nature

Die eingetragene Gesellschaft ist Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH

Vorwort des Autors

Als Schulentwicklungsberater und Leiter des Beratungszentrums Schulentwicklung & Leadership an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems in Österreich bin ich häufig mit der Thematik wertorientierter und wahrnehmungsbasierter Evaluationszugänge im Zuge von Schulentwicklungsprozessen konfrontiert. Es ist mir ein großes Anliegen im Rahmen von prozessorientierter Qualitätsentwicklung, die Selbst-, Handlungs-, Sozial- und Systemkompetenz von SchulleiterInnen und LehrerInnen durch selbstgesteuerte Schulevaluationsprozesse zu unterstützen. In diesem Zusammenhang habe ich WWSE als effektives und ressourcenschonendes Evaluationstool kennengelernt und erprobt. Seit der Anwendung und Umsetzung des WWSE-Evaluationskonzeptes von Wild (2010) stellt sich für mich die Frage, inwiefern dieses Evaluationstool in allgemeinbildenden Schulen Österreichs zur nachhaltigen Qualitätsentwicklung und -sicherung beisteuern kann. Insofern liegt die Entscheidung nahe, diese Thematik einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung zu unterziehen.

Auf dem Weg des Entstehens dieser vorliegenden Arbeit begleiteten mich Menschen, die mich mit ihren Expertisen professionell unterstützt haben. Ich möchte diesen WegbegleiterInnen meinen herzlichen Dank aussprechen: Ao. Univ.-Prof. Mag. Dr. Franz Rauch und Ass. Prof. Mag. Dr. Stefan Zehetmeier für ihre wissenschaftliche und kompetente Begleitung und Beratung, Dr. Klaus Wild für die freundschaftliche Unterstützung und Zusammenarbeit in diesem Kontext; SchulleiterInnen, LehrerInnen und WWSE-ModeratorInnen der Beispielschulen, die sich für Interviews zur Verfügung gestellt haben und allen FreundInnen, die mir beim Entstehungsprozess dieses Buches unterstützend beigetragen sind.

Mag. Dr. Christian Schroll

Geleitwort

Aktuelle Entwicklungen der Rahmenvorgaben in der österreichischen Schullandschaft fokussieren auf Kompetenzentwicklung und Bildungsstandards. Damit verbunden werden Schulen dazu verpflichtet, Maßnahmen des Qualitätsmanagements zu konzipieren und durchzuführen. Dies schließt Schulentwicklung und Evaluation entscheidend mit ein.

Im vorliegenden Buch stehe die Fragen im Zentrum, inwieweit das Konzept der Wahrnehmungs- und Wertorientierten Schulentwicklung (WWSE) nach Wild (2010)¹ als Evaluationsinstrument für innere Schulentwicklung genutzt werden kann, was es leistet und welche Verbesserungspotentiale bestehen. Diesen Fragen wird in drei Fallstudien, basierend auf Einzel- und Gruppeninterviews und einer Cross-Case-Analyse, nachgegangen. Die überzeugend herausgearbeiteten Hypothesen geben deutliche Hinweise auf die Relevanz des Ansatzes, beschreiben aber auch die Bedeutung förderlicher und hemmender Bedingungen sowie Verbesserungspotentiale von WWSE. Der Text mündet in praxisbezogene Empfehlungen, bezogen auf die Aus-, Fort- und Weiterbildung von WWSE-ModeratorInnen zu SchulentwicklungsberaterInnen, auf die Beratung und Begleitung von Führungskräften im WWSE-Prozess sowie auf die Neugestaltung der WWSE-Fragebögen.

Leserinnen und Lesern wird über die eigenständige empirische Forschungsarbeit hinausgehend ein gelungener Überblick über aktuelle Forschungsergebnisse zu Schulqualität und Schulentwicklung im deutschen Sprachraum geboten. Das Evaluationsmodell WWSE selbst wird in bestehende Evaluationskonzeptionen und Vorgaben eingebettet und theoretisch verortet.

¹ Wild, K. (2010). Wahrnehmungsorientierte Schulentwicklung. Innere Schulentwicklung unter Berücksichtigung der Wahrnehmung von Schulqualität durch Lehrkräfte. Winzer: Verlag Josef Duschl. 2. Auflage.

Das Buch kann daher vielfältige Anregungen für Praxis und Evaluation bzw. Forschung sowohl für Lehrkräfte und Schulleitungen als auch für SchulentwicklungsberaterInnen und MitarbeiterInnen in der LehrerInnenfort- und weiterbildung bieten.

Prof. Dr. Franz Rauch, Alpen-Adria-Universität Klagenfurt

Inhaltsverzeichnis

Vorwort des Autors	V
Geleitwort	VII
Inhaltsverzeichnis	IX
Abbildungsverzeichnis.....	XV
Abkürzungsverzeichnis	XVII
Teil I: Einleitung	1
1. Genese des Buches.....	1
2. Ausgangspunkt und Entwicklung der Fragestellung.....	3
Teil II: Theoretische Grundlagen.....	7
1. Qualität im Bildungswesen.....	7
1.1 <i>Der Qualitätsbegriff</i>	7
1.2 <i>Begriff Schulqualität</i>	8
1.3 <i>Schulqualitätsforschung</i>	14
1.3.1 <i>Schulqualität an Schweizer Schulen.....</i>	17
1.3.2 <i>Schulwirksamkeitsstudie nach Purkey und Smith</i>	19
1.4 <i>Qualität und Relevanz von Standards im Bildungskontext</i>	21
1.4.1 <i>Internationale Zugänge.....</i>	22
1.4.2 <i>Österreichische Tendenzen</i>	26
1.5 <i>Schulqualität Allgemeinbildung (SQA)</i>	30
1.5.1 <i>Entwicklungspläne</i>	31
1.5.2 <i>Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräche</i>	32
1.5.3 <i>Evaluation und Feedback.....</i>	33
1.5.4 <i>Entwicklungsberatung in Schulen</i>	34

1.6	Qualitätsinitiative Berufsbildung (QIBB)	36
1.7	Kurzzusammenfassung und Folgerungen	37
2.	Schwerpunkte innerer Schulentwicklungsforschung	41
2.1	Organisationsentwicklung	41
2.2	Selektierte Forschungsergebnisse Organisationsentwicklung	44
2.2.1	Organisationsentwicklung in Theorie und Praxis.....	48
2.2.2	Organisationsentwicklung in lernenden Organisationen.....	51
2.3	Personalentwicklung	52
2.4	Selektierte Forschungsergebnisse Personalentwicklung	53
2.5	Unterrichtsentwicklung	55
2.6	Selektierte Forschungsergebnisse Unterrichtsentwicklung	57
2.7	Schulentwicklungsforschungsansatz in Österreich	59
2.7.1	Schulische Aktionsforschung.....	59
2.7.2	Entwicklung und Stand schulischer Aktionsforschung.....	61
2.7.3	Schulische Aktionsforschung und WWSE.....	65
2.7.4	Zusammenfassung und Resümee	67
3.	Zur Bedeutung von Evaluation im Bildungswesen	71
3.1	Begriffserklärung Evaluation	71
3.2	Formen der (Schulqualitäts-)Evaluation	74
3.2.1	Formative und summative Evaluation	75
3.2.2	Interne Schulevaluation – Selbstevaluation	75
3.2.3	Externe Schulevaluation – Fremdevaluation	77
3.2.4	Ergebnis- und Prozessevaluation.....	79
3.2.5	Zusammenfassende Perspektiven	80
3.3	Evaluationsmethoden und Evaluationstechniken	83
3.4	Ausgewählte Konzepte der Selbstevaluation	86
3.4.1	Selbstevaluation in Schulen	86
3.4.2	Qualität durch Evaluation und Entwicklung.....	87
3.5	Ausgewählte Formen der Fremdevaluation	88

3.5.1	<i>Large Scale Assessments</i>	88
3.5.2	<i>Peer Review</i>	89
3.5.3	<i>Lernstandserhebungen im Rahmen von Bildungsstandards</i>	90
3.6	<i>Evaluationen im Schulwesen</i>	90
3.6.1	<i>Österreichische Trends</i>	91
3.6.2	<i>Niederländisches Inspektionsmodell</i>	94
3.6.3	<i>Schweizer Modell</i>	95
3.6.4	<i>Evaluationen in Schulen Bayerns</i>	97
4.	<i>Evaluationsmodell WWSE</i>	101
4.1	<i>Theoretische Fundierung und Zielsetzung</i>	102
4.2	<i>Durchführung von WWSE an einer Beispielschule</i>	105
4.3	<i>Datenauswertung einer Beispielschule</i>	107
4.4	<i>Relevanz der Daten einer Beispielschule</i>	113
4.5	<i>Ausblick</i>	114
5.	<i>Werteorientierung in der Schulentwicklung</i>	117
5.1	<i>Prozess- und Organisationsethik in der Schule</i>	117
5.2	<i>Prozessethische Herausforderungen</i>	119
5.2.1	<i>Prozessethik organisiert (kollektive) Selbstreflexion</i>	120
5.2.2	<i>Selbstreflexion betrifft Individuen und Kollektive</i>	121
5.2.3	<i>Selbstreflexion benötigt ein Sich-in-Distanz-Setzen</i>	121
5.2.4	<i>Kollektive ethische Entscheidungen – Überforderungsentlastung</i>	122
5.2.5	<i>Einrichtung von kollektiven ethischen Entscheidungsprozessen</i>	122
5.2.6	<i>Repräsentationsverfahren – Ermöglichung Feedbackschleifen</i> ..	123
5.3	<i>Prozessethische Entscheidungsverfahren organisieren</i>	123
5.4	<i>Organisationsethische Überlegungen</i>	124
5.4.1	<i>Prozessethik und WWSE</i>	125
5.4.2	<i>Organisationsethik und WWSE</i>	127
5.4.3	<i>Zusammenfassung</i>	128
5.5	<i>Organisationskultur in der Schule</i>	129

Teil III: Empirie	133
1. Forschungsdesign	133
1.1 Dimensionsbestimmungen	133
1.2 Methodenauswahl	135
1.2.1 Fallstudien	136
1.2.2 Charakteristik der Fallstudien	138
1.3 Falldefinition und -bearbeitung	140
1.4 Konstruktion der Erhebungsinstrumente	142
1.4.1 Leitfadeninterviews	142
1.4.2 Gruppeninterviews	143
1.5 Sampledefinition	145
1.6 Dokumentation	146
Teil IV: Ergebnisse der Studie	147
1. Darstellung der Fallstudien	147
1.1 Fallstudie 1	149
1.1.1 Perspektive 1	150
1.1.2 Perspektive 2	155
1.1.3 Perspektive 3	160
1.1.4 Perspektive 4	164
1.1.5 Hypothesenbildung	165
1.2 Fallstudie 2	174
1.2.1 Perspektive 1	175
1.2.2 Perspektive 2	178
1.2.3 Perspektive 3	180
1.2.4 Perspektive 4	182
1.2.5 Hypothesenbildung	183
1.3 Fallstudie 3	189
1.3.1 Perspektive 1	191
1.3.2 Perspektive 2	195
1.3.3 Perspektive 3	203

1.3.4	<i>Perspektive 4</i>	205
1.3.5	<i>Hypothesenbildung</i>	206
2.	Forschungsergebnisse	215
2.1	<i>Cross-Case-Analyse und Hypothesenvergleich</i>	215
2.1.1	<i>Bedeutung von schulischer Qualitätsentwicklung</i>	218
2.1.2	<i>Evaluationsverständnis</i>	220
2.1.3	<i>Nutzen und Leistungen von WWSE</i>	222
2.1.4	<i>Professionalisierung der WWSE-ModeratorInnen</i>	224
2.1.5	<i>Rolle und Funktion der Schulleitung im WWSE-Prozess</i>	226
2.1.6	<i>Gestaltung und Adaptierung der WWSE-Fragebögen</i>	228
2.1.7	<i>Soziale Aspekte</i>	228
2.1.8	<i>Werte und ethische Prinzipien</i>	229
2.1.9	<i>Beratung und Begleitung von Schulen</i>	230
2.1.10	<i>WWSE als Teil von SQA</i>	231
2.2	<i>Resümee und Zusammenfassung Cross-Case-Analyse</i>	231
2.3	<i>Schlussfolgerungen</i>	236
2.3.1	<i>Relevanz, Leistung und Nutzen von WWSE</i>	236
2.3.2	<i>Förderliche und hemmende Bedingungen</i>	241
2.3.3	<i>WWSE-Verbesserungs- und Entwicklungspotenziale</i>	243
3.	Praxisbezogener Ausblick und Empfehlungen	247
3.1	<i>Aus-, Fort- und Weiterbildung von WWSE-ModeratorInnen</i>	247
3.2	<i>Beratung und Begleitung von Führungskräften bei WWSE</i>	251
3.3	<i>Neugestaltung der WWSE-Fragebögen</i>	252
	Literatur- und Quellenverzeichnis	255

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Qualitätssicherungsprozess in Schulen nach bm:bwk 2004, S. 5	4
Abbildung 2: Definitionsansätze Qualität nach Garvin (1984) in Benes/Groh 2011, S. 37	8
Abbildung 3: Kriterienkatalog nach Purkey und Smith (1991).....	19
Abbildung 4: Qualitätsregelkreis QIBB (ebd.).....	37
Abbildung 5: Verfahren der Organisationsentwicklung nach Holtappels 2003, S. 137	43
Abbildung 6: Übersicht über Modelle der Feldarbeit nach Grossmann et al. 2007, S. 81f.....	51
Abbildung 7: Entscheidungsfelder in der Evaluation nach Klieme 2005, S. 42	72
Abbildung 8: Evaluationszwecke von Altrichter 2010, S. 174	79
Abbildung 9: Ziele interner und externer Evaluation nach Holtappels 2003, S. 205	81
Abbildung 10: Evaluationsmatrix nach Klopsch 2009, S. 44	82
Abbildung 11: Unterschiedliche Evaluationsziele nach Sprick 2008, S. 65	82
Abbildung 12: Prozess- und Ergebnisevaluation nach Fend 2008, S. 123	83
Abbildung 13: Aufbau/Struktur von Selbstevaluation in der Praxis (Schratz et al. 2011)	85
Abbildung 14: ABC-Modell der 3 Evaluationsphasen nach Weerts (2007)	95
Abbildung 15: Qualitätsbereiche zur externen Evaluation nach Schießl (2007).....	100
Abbildung 16: Auswertungsbogen von Wild (2010)	104
Abbildung 17: WWSE-Ergebnis Beispielschule Organisationsentwicklung ...	109
Abbildung 18: WWSE-Ergebnis Beispielschule Personalentwicklung A	110
Abbildung 19: WWSE-Ergebnis Beispielschule Personalentwicklung B.....	111
Abbildung 20: WWSE-Ergebnis Beispielschule Unterrichtsentwicklung	112
Abbildung 21: Schwerpunktsetzung der Beispielschule	113
Abbildung 22: Prozessethische Verfahren nach Krainer/Heintel 2010, S. 207ff.....	120
Abbildung 23: Prozessethik (Krainer/Heintel 2010) vs. WWSE (Wild 2010).	127
Abbildung 24: Levels of Culture (Schönig 2009, S. 153).....	131
Abbildung 25: Darstellung der Fälle im Überblick.....	141

Abbildung 26: Ablaufmodell der Gruppendiskussion nach Mayring 2002, S. 79	144
Abbildung 27: Perspektiven zur Fallanalyse 1	150
Abbildung 28: Perspektiven zur Fallstudie 2	175
Abbildung 29: Perspektiven zur Fallstudie 3	190
Abbildung 30: Vergleichsdarstellung: Kategorien der drei Einzelfälle – Typologien	218
Abbildung 31: Inhalte Begleitung und Beratung von SchulleiterInnen im WWSE-Prozess	252

Abkürzungsverzeichnis

APS	Allgemeinbildende Pflichtschule
BIFIE	Bundesinstitut Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens
BINE	Bildung für nachhaltige Entwicklung – Innovation – in der LehrerInnenbildung
BMBWF	Bundesministerium für Bildung und Frauen
bm:bwk	Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur
bm:ukk	Bundesministerium für Unterricht und Kunst
bzw.	beziehungsweise
COOL	Cooperatives Offenes Lernen in Berufsbildenden Höheren Schulen
d.h.	das heißt
ebd.	eben da
EBIS	Entwicklungsberatung in Schulen
EFQM	European Foundation for Quality Management
ENSI	Environment and School Initiatives
EOS	Entwicklung – Organisation – System
fBM	Fachbezogenes Bildungsmanagement
IMST	Innovationen machen Schulen Top
INIS	Internationales Netzwerk innovativer Schulsysteme
ISE	Institut für Schulentwicklung und Evaluation Nürnberg
ISP	Institutionelles Schulentwicklungsprogramm
MMS	Modulansatz zur Selbstevaluation von Schulentwicklung
o.ä.	oder ähnliche(s)
OE	Organisationsentwicklung
PE	Personalentwicklung
PFL	Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen
PH	Pädagogische Hochschule(n)
ProFil	Professionalität im Lehrberuf

PSE	Pädagogische Schulentwicklung
Q2E	Qualität durch Evaluation und Entwicklung
QIBB	Qualitätsinitiative Berufsbildung
Q.I.S	Qualität in Schulen
RST	Regulier School Toezicht
SCOL	Social Competence and Organizational Learning
SEIS	Selbstevaluation in Schulen
sog.	sogenannt(e)
SQA	Schulqualität Allgemeinbildung
TQM	Total Quality Management
u.a.	unter anderem
UE	Unterrichtsentwicklung
usw.	und so weiter
u.v.m	und vieles mehr
vs.	versus
WWSE	Wahrnehmungs- und Wertorientierte Schulentwicklung
z.B.	zum Beispiel

Teil I: Einleitung

1. Genese des Buches

Vor dem Hintergrund eines gesellschaftlichen, kulturellen und wirtschaftlichen Paradigmenwechsels und der gesetzlichen Festlegung von Qualitätsmanagement des ehemaligen Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur (bm:ukk) bzw. des aktuellen Bundesministeriums für Bildung und Frauen (BMBF) sind alle Beteiligten der allgemeinbildenden Schulen in Österreich gefordert, Qualitätsentwicklung in Schulen sicherzustellen und voranzutreiben. Dies bedarf der Indizierung und Initiierung von nachhaltig wirkenden Schulentwicklungsprozessen unter besonderer Berücksichtigung von Evaluationsmaßnahmen. Das vorliegende Buch setzt sich daher mit schulischen Qualitätsdefinitionen im nationalen und internationalen Bildungssektor, mit Forschungsbefunden der Organisations-, Personal- und Unterrichtsentwicklung und der Bedeutung von Evaluation im Bildungswesen auseinander. Ferner wird das Evaluationskonzept der Wahrnehmungs- und Wertorientierten Schulentwicklung (WWSE) nach Wild (2010) in seiner theoretischen Fundierung und Zielsetzung beschrieben. Aufgrund der Fokussierung dieses Evaluationskonzepts auf Wahrnehmungen und Wertvorstellungen werden prozess- und organisationsethische Überlegungen ausgeführt.

Mittels 17 leitfadengestützten Einzel- und Gruppeninterviews wird der Forschungsfragestellung nachgegangen, inwieweit WWSE als Evaluationsinstrument im Kontext der gesetzlichen Verordnung genützt werden kann, was WWSE für die Qualitätsentwicklung in allgemeinbildenden Schulen leistet und worin in diesem Bezugsrahmen Verbesserungspotenzial besteht. Die empirische Untersuchung beruht auf drei Einzelfallanalysen und einer Cross-Case-Analyse, aus denen Hypothesen generiert werden. Die daraus resultierenden Schlussfolgerungen ermöglichen einen Überblick über Relevanz, Nutzen und Leistung von WWSE zur nachhaltigen Schulqualitätsentwicklung, definieren förderliche bzw. hemmende

Bedingungen und veranlassen Überlegungen zu Verbesserungs- und Entwicklungspotenzialen von WWSE. Diese werden im Ausblick und in praxisbezogenen Empfehlungen subsummiert.

2. Ausgangspunkt und Entwicklung der Fragestellung

Qualitätsentwicklung nahm in den letzten Jahren innerhalb der österreichischen Bildungslandschaft erheblich an Bedeutung zu. Das Schulwesen und ihr Paradigmenwechsel als Antwort auf rasante kulturelle, gesellschaftliche und wirtschaftliche Veränderungen erfordern veränderte Maßnahmen und Steuerungsprogramme im Rahmen einer nachhaltig wirkenden Schulentwicklung (Veeh 2010). Die Bildungseinrichtungen überprüfen in welchem Ausmaß sie den gesellschaftlichen Ansprüchen gerecht werden und ziehen daraus Konsequenzen für ihre Arbeit. Bei der Überprüfung handelt es sich um unterschiedliche Steuerungs- und Adaptionsprozesse, welche sicherstellen, dass Schulen ihre Qualität sichern und steigern.

Auf schulischer Ebene bedarf es der Initiierung von nachhaltigen Schulentwicklungsprozessen, welche die Wirksamkeit der Schulqualität hinsichtlich Konzeption, Pädagogik, Administration, Organisation und Wirtschaft gewährleisten und verbessern (Dubs 2000).

Im Rahmen der Qualitätsdiskussion erfordert dies neben Schulprogrammen und Umsetzungen konkreter Schulentwicklungsmaßnahmen auf Schulebene eine kontinuierliche Bestandsaufnahme und Überprüfung mit Reflexion von Ergebnissen. Das bm:ukk sieht dazu grundsätzlich einen in Abbildung 1 dargestellten Zyklus zur Qualitätsdiskussion von Schulen vor und betont die freie Wahl verschiedener Grundelemente als Einstiegsmöglichkeit in den Prozess der Qualitätssicherung (bm:bwk 2004):

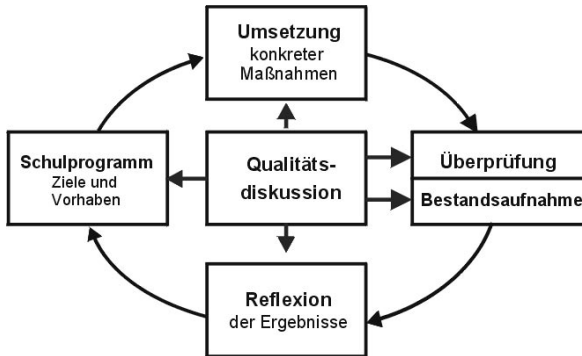


Abbildung 1: Qualitätssicherungsprozess in Schulen nach bm:bwk 2004, S. 5

Im Qualitätssicherungsprozess darf keinesfalls das Schulprogramm und dessen Umsetzung von der Reflexion der Ergebnisse im Sinne einer Evaluation getrennt werden. Qualitätsentwicklung impliziert eine von außen vorgegebene inhaltliche Steuerung an der Einzelschule zur Verbesserung der Bildungsqualität (bm:bwk 2004).

Die inhaltliche Akzentuierung von Schulprogrammen, welche ursprünglich der Einzelschule nach innen als organisationale und pädagogische Selbstverständigung und schulbezogenes Entwicklungsinstrument dienen sollte, erfährt einen Wandel. Schulprogramme werden in ein an staatliche Intentionen gebundenes systemisches Instrument zur Steuerung transformiert und auf Evaluationsbasierung umgestellt. Somit werden Schulprogramme administrativ und evaluativ zur Disposition freigegeben und ermöglichen Zugriffspunkte für eine zentrale Steuerung der Schule (Heinrich/Kussau 2010).

Die schulischen Bildungsträger befinden sich im Spannungsfeld zwischen autonomer sich selbst steuernder Organisation und den Sichtweisen bzw. Vorgaben von oben bzw. außen. Sie müssen sich zu lernenden Organisationen entwickeln, um den Herausforderungen gerecht zu werden (Veeh 2010).

Diese Ausführungen stehen in Zusammenhang mit dem vom österreichi-

schen Parlament verabschiedeten Bundesgesetz vom 20. Mai 2011 des bm:ukk, welches die Einrichtung eines Qualitätsmanagements als rechtlich verbindliche Grundlage für Schulen ausweist. Darin ist ein nationaler Qualitätsrahmen unter Berücksichtigung allgemeiner Bestimmungen und Spezifika einzelner Schularten vorgesehen. Auf schulischer Ebene sind Evaluation und Reflexion ein Teil des Schulprogrammkonzeptes und bedürfen u.a. der „Bereitstellung von Instrumenten für die Steuerung und (Selbst-) Evaluierung anhand der für die Schulqualität maßgeblichen Faktoren sowie von Unterstützungsangeboten für die Schulen“ (bm:ukk 2011, S. 110).

Das Konzept der Wahrnehmungs- und Wertorientierten Schulentwicklung (WWSE) nach Wild (2010) leistet in dieser Kausalität einen Beitrag zum Qualitätsmanagement als Grundlage für Qualitätsentwicklung der Einzelschule und wird im Rahmen von drei Fallstudien (Teil III, Kapitel 1) in der Bedeutung, Anwendbarkeit, Wirkung, Nutzbarkeit, Leistung und des Prozessverlaufs vor dem Hintergrund des im Bundes-Schulaufsichtsgesetzes §18 gesetzlich verankerten Qualitätsmanagementsystems analysiert. Im Zentrum der vorliegenden Arbeit steht die Forschungsfrage, inwieweit WWSE als Evaluationsinstrument im Kontext dieser gesetzlichen Verordnung genutzt werden kann, was WWSE für die Qualitätsentwicklung in allgemeinbildenden Schulen leistet und worin in diesem Bezugsrahmen Verbesserungspotenzial besteht. Die daraus resultierenden Forschungsergebnisse (Teil III, Kapitel 1; Teil IV, Kapitel 1) bilden die Ausgangsbasis für die Weiterentwicklung von schulischen Qualitätsentwicklungsmaßnahmen auf Grundlage von WWSE und ermöglichen die Heranbildung eines auf Wahrnehmung und Werten basierenden schulischen Qualitätsmanagementkonzeptes, welches den Fokus insbesondere auf die inhaltliche und strukturelle Unterstützung für Schulen während und nach (WWSE-) Evaluationsprozessen richtet.

Zudem bietet die empirische Untersuchung einen Beitrag zur Überwindung von Defiziten hin zu einer Expertise in der Schulqualitätsforschung. Die Untersuchungsergebnisse können auf komplexe Zusammenhänge

verweisen und neue strukturierte Sichtweisen zur Umsetzung schulischer Qualitätsentwicklungsmaßnahmen arrangieren. Diese Weiterentwicklung basiert auf der adäquaten Definition von pädagogischer Schulentwicklung nach Rolff (2010), welcher innerhalb der Schulentwicklung den Fokus auf die Einzelschule als Kern legt und Schulentwicklung als Lernprozess im Rahmen einer „Synthese von Organisations-, Unterrichts- und Personalentwicklung“ (S. 36) definiert. Die davon ausgehenden Lernprozesse sind immer gleichzeitig von den handelnden Personen und den strukturellen Gegebenheiten des Gesamtsystems her zu denken und zu konzipieren.

Rolff (2010) proklamiert in diesem Kontext Schulentwicklung als Systemzusammenhang. Unabhängig davon, in welchem Bereich von Schulentwicklung (Organisations-, Unterrichts- oder Personalentwicklung) eine Einzelschule den Veränderungsprozess initiiert, handelt es sich immer um eine wechselseitige Bedingung dieser Synthese. Beispielsweise erzeugt die Arbeit an der Unterrichtsentwicklung als Entwicklung neuer bzw. erweiterter Unterrichtsformen, fächerübergreifenden Lernens, Methodentraining oder SchülerInnenorientierung eine organisatorische, institutionelle und strukturelle Veränderung, die institutionell gesichert werden muss. Veränderungen des Unterrichts implizieren Auswirkungen auf das LehrerInnenhandeln, wodurch ein Bedarf im Bereich der Personalentwicklung entsteht. Wenn eine Schule bei Supervision/Coaching, Zielvereinbarungen, Kommunikationstraining, Feedbackformulierungen und dergleichen ansetzt, so liegt der Blickwinkel auf Personalentwicklung, welche wiederum organisations- und unterrichtsentwickelnde Folgerungen auslöst. Rolff (2010, S. 35) bündelt diesen systemischen Zusammenhang: „Keine UE ohne OE und PE, keine OE ohne PE, keine PE ohne OE und UE [...] Ohne OE würde UE ebenso wenig wie PE auf das Ganze der Schule zielen.“ Im Mittelpunkt gelingender Schulentwicklung stehen immer die „Lernfortschritte der SchülerInnen als ultimativer Bezugspunkt“ (S. 34), wobei Organisations-, Unterrichts- und Personalentwicklung als Instrumentarium dienen.

Teil II: Theoretische Grundlagen

1. Qualität im Bildungswesen

Im folgenden Abschnitt werden zunächst verschiedene terminologische Definitionen von Qualität und Schulqualität ausgewiesen. Um Qualitätsentwicklung im Bildungswesen zu diskutieren, bedarf es der Betrachtung von nationalen und internationalen Aspekten von Schulqualitätsforschung und deren Standardisierungen sowie Relevanz im Bildungskontext. Im Zentrum stehen dabei aktuelle österreichische Entwicklungstendenzen.

1.1 Der Qualitätsbegriff

Grundsätzlich ist nach Benes und Groh (2011) die Definition von Qualität als „Spiegelbild gesellschaftlicher Entwicklung“ zu interpretieren und setzt eine Übereinstimmung von Anforderungen voraus: „Qualität = Beschaffenheit einer Einheit bezüglich ihrer Eignung, festgelegte und vorausgesetzte Anforderungen zu erfüllen“ (S. 35). Qualität „bezieht sich auf den Grad der Erfüllung von inhärenten (innewohnenden) Merkmalen von Forderungen“ (S. 36) und wird in der Praxis häufig nach Produkt-, System- und Prozessqualität eingeteilt. Die Autoren beziehen sich dabei auf die Definition der ISO Norm, die auch Pfitzinger (2002) ausweist: „Qualität wird laut der Norm EN ISO 9000:2005 (der gültigen Norm zum Qualitätsmanagement), als ‚Grad, in dem ein Satz inhärenter Merkmale Anforderungen erfüllt‘, definiert. Die Qualität gibt damit an, in welchem Maße ein Produkt (Ware oder Dienstleistung) den bestehenden Anforderungen entspricht. Qualität hat laut Pfitzinger (2002) keinen absoluten Charakter, ist als physikalische Größenordnung nicht messbar und weist keine strukturelle Kontinuität aus.

Nach Haubrock/Schär (2002) ist Qualität „nichts Absolutes, sondern bezieht sich immer auf vorab festgesetzte Anforderungen. Qualität lässt sich in der Regel nicht durch eine einzige messbare Größe bestimmen. Zur

Bestimmung müssen mehrere Eigenschaften herangezogen werden“ (S. 133).

Darüber hinaus komplettieren Benes und Groh (2011) Definitionsansätze in Anlehnung an Garvin (1984), die wirtschaftlichen Qualitätsmanagementansätzen zuzuschreiben sind und nach Prozess-, System- und Produktqualität eingeteilt werden:

<i>Transzendenter Ansatz:</i> Geht von dem Formvollendeten und Absoluten aus, das von jedem Menschen subjektiv gesehen wird. Es entspricht unserem Empfinden.
<i>Produktbezogener Ansatz:</i> Bezieht sich auf eine messbare, klassifizierbare Eigenschaft [...]
<i>Kundenbezogener Ansatz:</i> Hier stehen Forderungen des Kunden im Vordergrund. Es handelt sich um Merkmale der Qualität, die der Kunde wahrnimmt [...]
<i>Wertbezogener Ansatz:</i> Bezieht sich auf das Verhältnis von Kosten bzw. des Preises zum Nutzen [...]
<i>Produktionsbezogener Ansatz:</i> Definiert Sekundärmerkmale, die für die Erfüllung der produkt-, wert- und kundenbezogenen Merkmale für die Produktentstehung gebraucht werden [...]

Abbildung 2: Definitionsansätze Qualität nach Garvin (1984) in Benes/Groh 2011, S. 37

Auf Grundlage vorgestellter Definitionen stellt sich die Frage, inwieweit Übereinstimmungen zwischen den grundlegenden Definitionsansätzen des Begriffs „Qualität“ im Qualitätsmanagementbereich und dem Terminus „Qualität“ in schulischen Ressorts bestehen. Im Hinblick darauf werden im folgenden Kapitel Verbindungen und Differenzen ersichtlich.

1.2 Begriff Schulqualität

Die Fragestellung, wie sich Schulqualität fassen lässt, wird in diesem Kapitel vor dem Hintergrund einer Input- und Prozess- sowie Outputqualität diskutiert. Die Qualität des Inputs bezieht sich auf Rahmenbedingungen

und Ressourcen. Prozessqualität impliziert die Art und Weise, wie Schulen sich organisieren und weiterentwickeln im Sinne der Organisations-, Unterrichts- und Personalentwicklung. Die Qualität von Output und Outcome orientiert sich an Ergebnissen bzw. Wirkungen.

Im Rahmen von Qualitätssicherung und -entwicklung werden Aspekte von Qualität in ihrer Struktur, ihren Prozessen und Ergebnissen unterschieden und inhaltlich miteinander verknüpft (Forum Bildung 2001). Somit ist Qualität in der Bildung mehrdimensional zu betrachten. Dies bekräftigt die Erklärung von Holtappels (2003): Schulqualität wird im deutschsprachigen Raum zumeist für Prozesse, Bedingungen und Wirkungen von Schule verwendet und ist entweder von der Fokussierung auf strukturelle und prozessorientierte Faktoren oder der Ergebnisorientierung abhängig. Wenn Wirkungen im Zentrum stehen, spricht der Autor von Schulwirksamkeit bzw. von „Effectiveness“ (S. 34).

Heid (2007), welcher einerseits Qualität als „Resultat einer Sachverhaltsbeurteilung“ (S. 66) definiert, akzentuiert andererseits in dieser Verbindung eine mehrstufige Relativierung des Qualitätsbegriffs: Die Schulqualität sei das Maß, „in dem diejenige (Bildungs-) Praxis, durch die das mit Schule jeweils Gemeinte bzw. Operationalisierte auch bewirkt, was sie bezweckt“ (ebd.).

Bei Holtappels (2003) handelt es sich außerdem um messbare Sozialisations- und Bildungswirkungen, die neben bestimmbareren Leistungen die Schulgestaltung im Kontext der Pädagogik und Organisation und daraus folgenden Prozessverläufen, Strukturen und Aufwänden berücksichtigen. Hieraus ergibt sich, dass zur Entwicklung und Sicherung von Schulqualität organisationale, unterrichtliche und personelle Aspekte zu berücksichtigen sind. Rolff (2010) definiert, wie in Teil 1 erwähnt, in diesem Zusammenhang Schulentwicklung als „Trias von Organisations-, Unterrichts- und Personalentwicklung“ (S. 29).

Qualität inkludiert demzufolge auch wie Eder und Altrichter (2009) im

Nationalen Bildungsbericht 2009 festhalten, „dass innerhalb des Schulsystems auf allen Ebenen (Unterricht, Schule, Region, Gesamtsystem) Informationen gesammelt und dorthin geleitet werden, wo mit ihnen effizient an der Verbesserung von pädagogischen Prozessen gearbeitet werden kann“ (S. 310). Damit an der Einzelschule Qualität garantiert wird, müssen Qualitätsentwicklung und Qualitätsmanagement als Basisinstrumente eingesetzt werden.

Bacher und Eder (2013) empfehlen im Rahmen von Schlussfolgerungen des Nationalen Bildungsberichts 2012 weiters qualitätsentwickelnde und -sichernde Maßnahmen, welche im Kapitel Qualität und Relevanz von Standards im Bildungskontext (vgl. Teil II, Kapitel 1.4) explizit ausgewiesen werden.

Arnold und Faber (2000) disputieren Qualität im bildungsbezogenen Kontext als eine Fragestellung, die sich zum einen am Bildungsprozess von SchülerInnen rekuriert und zum anderen die Ausrichtung eines modernen Bildungsbegriffs, welcher nicht ausschließlich (Fach-)Wissensvermittlung bezweckt, in den Blick nimmt. „Da Qualität unmittelbar an die Frage nach Bildung gekoppelt ist, wird auch der Klärungsprozess um Qualität von Bildung nie abgeschlossen sein. Sowohl die Frage nach Merkmalen von Qualität als auch ihre konkrete Sicherung oder Entwicklung sind ein kontinuierlicher Prozess.“(S. 15)

Weitere Aspekte zum Begriffsverständnis von Schulqualität beinhalten verschiedene Beurteilungskriterien zur Bewertung von Qualität. Gemäß Köller (2009) ist die Qualität einer Schule durch die Dimension der angestrebten Zielerreichung bestimmt und weist einen normativen Charakter aus. Heid (2007) hingegen definiert Qualität als Abhängigkeit von Entscheidungen, die durch Wertung und Interesse gesteuert werden. Es hänge davon ab, was Schulen als qualitativ und funktionell betrachten. In der Folge sei es nicht möglich, eine längerfristige Gültigkeit von Qualitätskonzeptionen in Schule und Unterricht zu erreichen.

Zlatkin-Troitschanskaia (2007) bezieht sich im kontroversen Schulqualitätsdiskurs eines Paradigmenwechsels von schulischer Steuerungskompetenz zu einem neuen inputorientierten Steuerungsmodell auf drei essentielle Strategien:

- „Erweiterung der Autonomie der Einzelschule
- Definition von Bildungsstandards
- Verstärkung der Outputkontrolle“ (S. 67)

Die Umsetzung eines derartigen Modells von Steuerung sollte im deutschsprachigen Raum eine Wende von einer in der Vergangenheit etablierten Inputorientierung hin zur Steuerung im Sinne der Outputorientierung ermöglichen. Diese Entwicklung propagiert zwar die Erweiterung hinsichtlich Gewährung von Handlungs- und Gestaltungsmöglichkeiten aller AkteurInnen der Einzelschule, ruft aber zugleich einen starken Anstieg von verschiedenen Kontrollhandlungen seitens der Schulaufsicht hervor. Einige Beispiele seien genannt: Zielvereinbarungsgespräche auf Basis von detaillierten Fragenkatalogen, interne Evaluationsberichterstattung, Nachweis der Entwicklung von Schulprogrammen, u.v.m.

In puncto Einführung des neuen Steuerungsmodells stellt Zlatkin-Troitschanskaia (2007) in ihrem Untersuchungsfazit vorhandene institutionelle Abhängigkeiten vom Staat und daraus folgende Evaluationsblockaden fest. Ferner finde kein Paradigmenwechsel statt. Vielmehr sei die Rede von Übersteuerung, weil die bisweilen vorhandene Inputsteuerung mittels Elementen einer verstärkten Outputorientierung amplifiziert und nicht ersetzt werde. Der Fokus liege auf der Gewichtung von Outputkontrolle. „Weder die Steuerungsfähigkeit des Schulsystems noch die Steuerbarkeit der Einzelschule haben sich verändert“ (S. 81).

Um die Prozessqualität im Kontext der Schulqualitätsdefinition hervorzuheben, sei auf Ditton (2007) verwiesen. Er exemplifiziert anhand eines Modells zur Schulqualität und zu schulischer Qualitätsentwicklung Schulqualität als vielfältiges Konstrukt und „Qualitätsentwicklung als das

Zusammenspiel von Faktoren und Prozessen, die auf unterschiedlichen Ebenen zu verorten sind (der Ebene von Person, Interaktion, Institution und sozialem Kontext)“ (S. 83).

Dieses Modell beinhaltet die Kombination von zwei strukturellen Merkmalen: „Prozesscharakter und Mehrebenenansicht“ (S. 84). Ersteres Strukturmerkmal macht auf die Übertragung von Eingangsprämissen und Absichten in Lernergebnissen aufmerksam, d.h. auf die Chronologie von Input, Prozess und abrupter Wirkung von Output bzw. fortwährende Wirkung des Outcomes. Das Strukturmerkmal der „Mehrebenenansicht“ (ebd.) beinhaltet die Inklusion von verschiedensten Beteiligten auf unterschiedlichen Ebenen:

- Person/Individuum
- Interaktion zwischen den beteiligten Personen/Individuen
- Institution/Bildungseinrichtung
- sozialer/räumlicher/gesellschaftlicher/kultureller Situationszusammenhang

Der Autor hebt in der Darstellung seines Modells sechs zentrale Aspekte hervor:

1. Bedingungen
2. Intentionen
3. Qualität der einzelnen Bildungseinrichtungen
4. Qualität der Lehr- und Lernsituation
5. Wirkungen (Outputs)
6. Langfristige Wirkungen (Outcomes)

„Neben den sechs konstitutiven Elementen schulischer Qualität, findet sich der Verweis auf die Steuerung bzw. Entwicklung des Systems durch die aufeinander zu beziehenden Größen, Standards (Zielsetzungen, Soll) und Assessment (Zielerreichung, Ist).“ (S.84) Accountability indiziert ein mögliches Spannungsfeld, das aufgrund von Diskrepanzen zwischen Zielsetzung und -erreicherung verursacht werden kann. Dies entsteht aufgrund äußerer Interventionen in das System oder angesichts der Selbstref-

lexivität von SystemakteurInnen.

Des Weiteren lässt sich festhalten, dass Analogien zwischen dem Qualitätsbegriff im Qualitätsmanagement und den Definitionen von schulischer Qualität bestehen. Primär handelt es sich bei beiden Ansätzen um Prozess- und Outputwirkungen unter Berücksichtigung von klassifizierbaren und messbaren Standards auf unterschiedlichen Ebenen (wie z.B. Person vs. Kunde,...). Besonderes Augenmerk wird auf die Kontrolle des Outputs gelegt.

Der Hamburger Orientierungsrahmen (Behörde für Bildung und Sport 2006) hingegen, dessen Grundsätze für schulisches Qualitätsverständnis durchaus mehrere Ebenen wie bei Ditton (2007) inkludieren, geht von folgendem Grundverständnis aus:

- „Schulqualität bezieht sich auf schulische Prozesse einerseits und auf Ergebnisse von Bildung und Erziehung andererseits.
- Qualitätsentwicklung ist eine Führungsaufgabe. Der Schulleitung kommt die Gewährleistungs- und Steuerungsverantwortung zu.
- Schulqualität wird anhand transparenter Kriterien nachgewiesen.
- Schulqualität hat strukturelle und personelle Aspekte.
- Schulqualität wird vor Ort konkretisiert.
- Über die Erwartungen an schulische Qualität seitens der Partner von Schule ist Verständigung zu erzielen“ (Behörde für Bildung und Sport 2006, S. 8)

Bezugnehmend auf Harvey und Green (2000) definiert Köller (2009) Qualität über Zweckmäßigkeit, Exzellenz und Übereinstimmung mit Standards. Im Sinne der Zweckmäßigkeit verstehe sich Qualität als das Ausmaß von Zweckerfüllung des Produkts oder des Ergebnisses. Die Bedürfnisse der in Anspruch nehmenden Personen bilden den Ausgangspunkt zur Berücksichtigung von definierten Standards und deren Erreichen unter spezifischen Prämissen. Die Inputqualität sei die Vorausset-

zung für die Gewährleistung von Wert und Niveau eines Outputs. Wenn Qualität als Übereinstimmung mit vorgegebenen Standards verstanden werde, repräsentiere es das Erreichen von Kriterien mittels Qualitätskontrollen, welche zum Ziel haben, Schwachstellen offen zu legen und damit Optimierungsprozesse zu induzieren. Qualität setze hierbei voraus, mit Standards bzw. Standardisierung konform zu gehen.

Insofern ist es von Bedeutung, wenn im nächsten Kapitel ausgewählte Aspekte der Schulqualitätsforschung eruiert und daraus folgend die Qualität und Relevanz von Standards im Bildungskontext dargelegt werden.

1.3 Schulqualitätsforschung

Die Perspektive auf die Mehrdimensionalität im schulischen Qualitätskontext (vgl. Teil II, Kapitel 1.2) und die entsprechende synergetische Nutzung sowohl auf inhaltlicher als auch organisatorischer Ebene zu richten, bestätigen nachstehend ausgewählte Perspektiven der Schulqualitätsforschung.

Zahlreiche Studien und Überblicksarbeiten (Aurin 1990; Fend 1986b; Purkey/Smith 1991; Rolff 1990; Holtappels 1995; Steffens/Bargel 1993) heben die Bedeutung der Einzelschule als Handlungseinheit hervor und richten den Blickwinkel auf „synergetisch wirkende Faktorenbündel“ (Holtappels 2003, S. 55).

Wenn Holtappels (2003) von Schulqualität und synergetischer Wirkung spricht, bezieht er sich einerseits auf die Unterrichts- und Gestaltungsqualität auf der Ebene der lernenden Gruppe, andererseits werden Qualitätskomponenten im Bereich der schulischen Organisations- und Managementebene thematisiert.

Bei Untersuchungen von Unterrichtsqualität verweist der Autor auf methodische Problematiken, indem er z.B. die Komponente Ungleichzeitigkeit problematisiert und bemerkt, dass von einer Datenerhebung auszuge-