

CIEA 2002

**Qualitätsentwicklung und Wissensmanagement –
ein Zusammenhang?**

Dr. Anton Strittmatter, Leiter Pädagogische Arbeitsstelle LCH, Biel, Schweiz

Mittwoch, 21. August 2002

**23. INTERNATIONALER LEHRGANG ÜBER DIE BERUFLICHE
AUSBILDUNG UND DAS UNTERRICHTSWESEN IN DER LANDWIRTSCHAFT**

Qualitätsentwicklung und Wissensmanagement - Abstract des Vortrags

Wissen ist der absolut entscheidende Produktionsfaktor für soziale Organisationen und insbesondere für Bildungseinrichtungen. Damit ist nicht nur das zu vermittelnde Fachwissen gemeint, sondern ebenso das erforderliche pädagogische und didaktische Wissen, Beziehungswissen, Ergebniswissen, Problemlösewissen etc. Die Erhaltung bestehenden Wissens, die Anreicherung und Erneuerung von Wissen wird somit zu einer Schlüsselaufgabe der Führung bzw. Entwicklung von Bildungseinrichtungen.

So einleuchtend, ja banal das tönt, so wenig selbstverständlich ist dies für viele Bildungseinrichtungen. Nicht wenige leiden nämlich an mindestens drei Grundschwierigkeiten, welche dem guten Fließen von Wissen innerhalb des Betriebs und zwischen dem Betrieb und der Umgebung entgegenstehen:

1. Schulen verstanden sich (und verstehen sich teilweise heute noch) als administrative Ansammlung von mehr oder weniger autonomen Einzelkünstlern (sprich: Lehrpersonen). Das für solche Schulen typische „Autonomie-Paritäts-Prinzip,“ (Dan Lortie) bedeutet, dass ein egalitäres Bild der Lehrerinnen und Lehrer vorherrscht, dass also alle Lehrerinnen und Lehrer grundsätzlich als gleich zu betrachten sind (was kollegialen Austausch uninteressant macht). Zudem besagt das Prinzip, dass die Lehrpersonen gewissermassen als Privatgelehrte autonom sind, niemandem Rechenschaft schulden. Dies ist natürlich Gift sowohl für die horizontalen Informationsflüsse zwischen den Lehrpersonen wie auch für vertikale Informationsflüsse. Wo „fremde,“ Einsichtnahme und Einmischung in die Unterrichtsführung „verboten,“ ist und das in Weiterbildungen erworbene Wissen der Lehrpersonen als „geheimen Privatsache,“ betrachtet wird, um nur zwei Folgen zu nennen, kann von „Wissensmanagement,“ kaum mehr gesprochen werden.
2. Es ist in der Schulbranche bis jetzt nicht gelungen, auch nur in Ansätzen eine von allen Lehrpersonen geteilte Fachsprache zu entwickeln. Jeder redet über Unterricht, wie es ihm gerade passt. Es gibt kaum definierte Begriffe, welche von allen Lehrpersonen gleich verstanden werden. Ein zweites Gift für ein erfolgreiches Wissensmanagement.
3. Modernere Qualitätsmanagement-Systeme (etwa in der Art von ISO 9000ff) setzten einerseits auf Standardisierung, auf die Kodifizierung von Wissen (um nicht von „Einbetonierung,“ zu sprechen) und andererseits auf enge Controlling-Mechanismen, welche rasch mal von der Lehrerschaft als Misstrauenskundgebung und Bedrohlichkeit erlebt werden. Dies löst entsprechend defensives Verhalten der Lehrpersonen und auch ganzer Schulen aus. Der Standardisierungs- und Kontrollwahn als drittes Gift für gute Wissensflüsse.

Ich werde anhand von zwei Schlüsselstellen des Wissensmanagement - an der Selbstevaluation der Schulen und an der Personalentwicklung - illustrieren, wie gute Wissensflüsse anzulegen sind und welche Gefährdungen für die Wissensflüsse dabei beachtet werden müssen. Es ist nicht denkbar, Wissensmanagement ganz ohne solche Gefährdungen, ganz ohne Interessens- und Rollenkonflikte einzurichten. Es ist aber möglich und auch absolut notwendig, mit den systembedingten Interessendilemmata verantwortlich und für gute Wissensflüsse freundlich umzugehen. Ein hilfreiches Instrument für gute Zweck- und Rollenklärung gibt dabei das Interessen-Landkarte von Nisbet ab.

Es ist verdienstvoll von den Veranstaltern, das Thema Qualitätsmanagement mit dem Thema Wissensmanagement zu verknüpfen. Würde diese Verknüpfung häufig oder sogar generell gemacht, würde viel Unsinn im Bereich des Qualitätsmanagements nicht stattfinden. Denn es gibt Qualitätsmanagement-Systeme, welche schnurgerade auf das Einfrieren oder Einbetonieren von Wissen hinauslaufen. Dazu gehören alle Systeme, welche einem Standardisierungsfimmel frönen; das aktuelle Wissen bzw. der leicht kodifizierbare Teil des Wissens wird fichtiert; jede Veränderung würde eine Veränderung der Dokumentation bedingen. Solche Systeme laufen Gefahr, das kodifizierte Wissen für das Ganze zu halten, zu veralten, Trägheiten zu belohnen. Sodann gibt es Qualitätsmanagement-Systeme, bei denen der mehr oder weniger bedrohlich wirkende Kontrollaspekt im Vordergrund steht. Wenn Kontrolle mit hierarchischen Sanktionsmitteln verbunden wird, entsteht die grosse Gefahr, dass Informationen „geschönt“ werden, dass unangenehme Informationen unterschlagen werden, dass der „Wissensbetrug“ begünstigt wird.

Wenn Wissensmanagement bedeuten soll, dass betriebsinternes und betriebsexternes relevantes Wissen möglichst gut fließen und synergetisch wirken, dann müssen Qualitätsmanagement-Systeme entsprechend konzipiert werden. Oder mit anderen Worten: das Interesse der Wissensgenerierung im Sinne der lernenden Organisation muss abgewogen werden gegen andere Interessen des Qualitätsmanagements. John Nisbet hat dazu ein höchst nützliches Interessen-Diagramm vorgeschlagen:

(Folie zeigen: siehe Schema Anhang)

Die erste Dimension und damit das erste Spannungsfeld lautet:

Kontrolle versus Entwicklung

Wo es um wichtige Güter geht, machen Kontrollen Sinn. Wichtige Güter sind nicht nur bei der Verkehrssicherheit, beim Betrieb von Kernkraftwerken oder bei der Intensivpflege in Spitälern im Spiel, sondern auch in der Erziehung und Bildung. Es geht u.a. um Menschen und ihre Würde und Zukunftschancen, um die Verwendung öffentlicher Gelder, um die Gesunderhaltung des Personals oder um demokratische Grundregeln.

Qualitäts-Sicherung ist allerdings nur ein Teilaspekt. Denn Kontrolle verfolgt den Zweck, vorgegebene Soll-Werte einzuhalten; sie ist also vom Wesen her stabilisierend, konservativ, bewahrend. Das genügt für Schulen ebenso wenig wie für dynamische Wirtschaftsunternehmen.

Ein mindestens ebenbürtiges Interesse gilt der Veränderung, der Entwicklung: Erkennen, wo sich Rahmenbedingungen (in der Gesellschaft, bei den Lernenden etc.) so ändern, dass die Schule bestehende Praktiken und Standards verlassen und neue Antworten/Lösungen entwickeln muss.

In diesem Spannungsfeld nehmen wir (Anton Strittmatter und der Dachverband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer LCH) folgende Haltung ein:

• **Balance von Kontrolle und Erneuerung:** Es ist eine sorgfältig angelegte und in ihren faktischen Wirkungen kritisch überprüfte Balance zwischen Kontrolle und entwicklungsorientierter Evaluation zu fordern.

- **Anerkanntes Kontrollinteresse:** Es ist zu anerkennen, dass es auch im Schulbereich berechnigte Kontrollinteressen gibt. Alle Schulpartner haben ein Anrecht darauf, auf gewisse Mindestleistungen bzw. Mindestqualitäten der anderen Partner vertrauen zu können. Welches solche Mindestqualitäten sind, die dann auch einer Erfüllungs- oder wenigstens Bemühenskontrolle ausgesetzt werden sollen, ist jedoch sehr sorgfältig auszuhandeln. Abzulehnen sind breit und beliebig angelegte Kontrollraster¹, denn das würde eine ernsthafte und wirksame Kontrolle entwerten. Kontrollen im Bereich der pädagogischen Qualitäten sind recht schwierig und anspruchsvoll; sie müssen deshalb auf wenige Kernansprüche konzentriert werden, wie sie beispielsweise in den Standesregeln des LCH umschrieben bzw. durch die Forschung über wirksame Schulen begründet sind.

- **Misstrauenshaltung wirkt destruktiv:** Im Bildungsbereich kommt der entwicklungsorientiert angelegten Qualitätssteuerung und Qualitätsevaluation eine absolut prioritäre Bedeutung zu. Wir teilen das Menschenbild nicht, wonach vor allem Kontrolle, die Suche nach Mängeln und nach Belobigungspunkten Entwicklungen fördere. Kontrolle und entwicklungsorientierte Evaluation schliessen sich zwar nicht aus, sie stehen aber faktisch in einem Spannungsverhältnis: Vorherrschende Kontrolle verengt den Blick auf vorgegebene Standards und entdeckt so nicht ohne weiteres neue Perspektiven. Solche Kontrolle löst häufig Abwehr- und Vertuschungs- bzw. Beschönigungsreflexe aus und hemmt so die Bereitschaft für innovatives Denken und Handeln.

Externe Rechenschaftslegung versus Einlösen professioneller Selbstverpflichtung

Die Schulaufsicht, ob in öffentlichen oder in privaten Schulen, hat die Verpflichtung, ihrem Souverän gegenüber – also der Trägergesellschaft, den Steuerzahlenden gegenüber – für die Erfüllung des Schulauftrags, für die sachgerechte Verwendung der Gelder und für die Einhaltung ethischer Grundsätze gerade zu stehen. Hinzu kommt der Auftrag, rechtzeitig Entwicklungsbedarf zu erkennen und Schulentwicklungen zu einem guten Gelingen zu steuern. Wenn die Schulaufsicht für die Abgabe ihrer Garantieerklärung und für Steuerungsentscheide gute Gründe (und nicht bloss ein vages Glaubensbekenntnis) angeben soll, braucht sie dafür u.a. vertrauenswürdige Informationen über die Schulen. Es ist also das Recht und die Pflicht der Aufsicht, Evaluation zu betreiben.

Schule ist andererseits ein Unterfangen, das in erster Linie von der qualitätsvollen Arbeit der einzelnen Lehrperson und der einzelnen Schule lebt. Deren Arbeit in unterschiedlichen Schulklassen/Kursen ist nur bedingt von aussen steuer- und kontrollierbar. Es lohnt sich nicht, hoch qualifizierte, im Alltag ständig zu autonomen Entscheiden gezwungene Fachleute zu eng geführten Funktionären zu machen. Sowohl ihr Einsatz wie auch die Qualität ihrer Arbeit würde – nach aller Erfahrung auch in der Privatwirtschaft – drastisch abnehmen. Es bleibt so nichts anderes übrig, als an die Professionalität der Fachleute zu appellieren, auf die professionelle Selbstverpflichtung, auf das ethische Verantwortungsbewusstsein der Lehrpersonen und Schulleitungen zu vertrauen.

- **Anerkannte Rechenschaftspflicht:** Die Lehrerschaft und Schulleitungen anerkennen die Rechenschaftspflicht von Lehrpersonen und Schulen. Im Berufsleitbild und in den Standesregeln bringt der Berufsverband jedoch zum Ausdruck, dass in erster Linie auf die professionelle Selbstverpflichtung der Lehrpersonen und Schulen zu bauen ist.

¹ „Breit“ meint: umfangreiche, filigrane, alle möglichen Aspekte von Schule erfassen wollende Raster, welche zwangsläufig zu Überforderung oder Oberflächlichkeit führen. „Beliebig“ meint, dass die inhaltliche Gültigkeit (Validität) der Qualitätskriterien ungenügend oder überhaupt nicht nachgewiesen ist.

- **Vorrang von Selbstevaluation und -entwicklung:** Die zwingende Konsequenz daraus ist der klare Vorrang der Selbstevaluation und Selbstentwicklung der Lehrpersonen und Schulen, verbunden mit einer aktiv gehandhabten und kontrollierten Rechenschaftslegung darüber.
- **Ausnahmefall Inspektion:** Extern angeordnete Fremdevaluation im Sinne einer Inspektion (zu unterscheiden von beigezogener externer Evaluation im Rahmen der Selbstevaluation) muss auf diejenigen Fälle beschränkt bleiben, in denen die Selbstevaluation ungenügend praktiziert wird oder zur Problemlösung nicht ausreicht (Indikator: Vorliegen anhaltender Beschwerden über Lehrpersonen oder Schulen).
- **Selbstevaluation nicht beeinträchtigen:** Jegliche Beeinträchtigung des Vorrangs redlicher Selbstevaluation – etwa durch Degradierung der Selbstevaluation zum wenig gewichtigen Vorspiel einer besserwisserischen externen Inspektion² oder durch exzessive Dokumentationsaufwändungen – ist entschieden abzulehnen.

Seriöse Selbstevaluation

Wer, wie wir das tun, auf den absoluten Primat der Selbstevaluation pocht, hat dafür einen angemessenen Preis zu zahlen. Man kann nie beides - Kontrolle/Qualitätssicherung und hohe Entwicklungsorientierung - ohne Einschränkungen haben. Es ist klar, dass für Organisationen mit hohen Sicherheitsansprüchen bzw. mit einem sehr hohen Schadenpotenzial bei Fehlleistungen (beispielsweise ein Kernkraftwerk oder eine Intensivstation eines Spitals) der Kontrollaspekt eine sehr hohe Bedeutung hat und sehr wohl und bewusst auf Kosten eines hohen Innovationspotentials gewichtet werden darf. Auch Bildungseinrichtungen haben natürlich ein Schadenpotenzial. Nur macht es hier mehr Sinn, den Fokus des Qualitätsmanagement auf Lernen, Entwicklung, stetige Anpassung an neue Bedürfnisse, Optimierung der Lernbedingungen etc. zu legen. Dies geschieht in einer professionellen Kultur mit flacher Qualifikationenhierarchie am besten durch die Priorisierung der Selbstevaluation. Wie das gemeint ist, mag Ihnen die folgende kurze Schilderung des Selbstevaluations-Systems FQS zeigen. Ich will Ihnen dieses System nicht verkaufen; es gibt ähnliche andere; es soll hier als Beispiel für diesen Ansatz dienen.

Das Formative Qualitätsevaluations-System FQS[®]

FQS bedeutet: An der Schule eine redliche Kultur des Hinschauens aufbauen, welche das individuelle Verhalten und die Wirksamkeit der ganzen Schule stetig verbessern will.

Die Lehrpersonen sowie die Mitglieder der Schulleitung und Schulverwaltung erfahren, wie sie auf andere (z.B. die Lernenden) wirklich wirken, wo sie anerkanntermaßen ihre Stärken haben, wo ihre Entwicklungspotentiale liegen, welche Probleme sie dringlich angehen sollten. Die ganze Schule erfährt, wo sie ihren Auftrag erfüllt, wo sie ihre Stärken hat und welche Mängel sie dringlich angehen muss - oder wie sich Veränderungen bei den Ressourcen auswirken, ob sich durchgeführte Reformen wunschgemäß entwickeln (Prozesssteuerung) oder wie die Umgebung die Schule wahrnimmt und bewertet.

Die "Härte" des Ansatzes von FQS liegt in der Beachtung von Verfahrensstandards und in der Rechenschaftslegung. "Weich" ist der Ansatz im Bemühen um Untersuchung und Entwicklung auch von nicht quantifizierbaren pädagogischen Qualitäten und im konsequenten Schutz der Menschen vor unnötigen Prangereffekten.

Was seriöse Selbstevaluation bewirkt:

- Das Schulpersonal erhält gültiges Steuerungswissen für die persönliche Entwicklung und die Entwicklung der Schule/Abteilung. Dank aussagekräftiger Rückmeldungen ist klar, zu welchen Stärken es sich lohnt Sorge zu tragen, welche Ansätze noch zu verstärken und zu welchen empfundenen Problemen Lösungsschritte zu unternehmen sind.
- Sich abzeichnende Veränderungen (z.B. bei den Lernenden, in den Berufsfeldern) und Probleme werden frühzeitig erkannt, richtig gedeutet und angemessen beantwortet. So werden Problemsituationen vermieden oder bewältigt, bevor sie sich auswachsen können.
- Durch das dichte und hochwertige Feedback wird die professionelle Zufriedenheit/Arbeitskraft erhalten. Lange Irrwege werden vermieden. Die Selbstevaluation sucht nicht bloss nach Mängeln, sondern macht auch Erfolge sichtbar, vermittelt Genugtuung über die eigene Wirksamkeit.
- Der Schulträger bzw. die Aufsicht erhalten das Rechenschaftswissen, um ihre Garantieleistung erbringen zu können. Die professionelle Selbstevaluation und die Berichterstattung darüber schaffen das nötige Vertrauen in die Schule und die Lehrerschaft.

Die wichtigsten Grundsätze:

1. Entscheidend ist die Grundhaltung: Wissen wollen, neugierig sein, selbstbewusst und gleichzeitig in sokratischer Bescheidenheit in den Spiegel schauen, die vierfache professionelle Verpflichtung – sich selbst gegenüber, den Leistungsempfängern gegenüber, den KollegInnen gegenüber und dem Auftraggeber gegenüber – einlösen wollen.
2. Primat der Selbstevaluation (incl. selbst eingeholte externe Beurteilungen); externe Inspektion als Meta-Evaluation und nur subsidiär als inhaltliche Beurteilung
3. Geklärtes Neben-/Miteinander von individueller *und* betrieblicher Evaluation
4. Wechsel von "Breitbänderhebungen" *und* "fokussierter Evaluation"
5. Kontingenzuntersuchungen (Soll-Ist) *und* explorative Studien (Aufklärung offener Fragen)
6. Primat der Gültigkeit (Validität): 360°- bzw. Triangulationsprinzip, auch qualitative Erhebungen, kommunikative Validierung, "Ownership" statt "naming and blaming"
7. Dynamischer Qualitätsbegriff: Normen wachsen und werden ständig angepasst
8. Keine Evaluation ohne Sinn und Folgen

Die FQS®-Elemente:

1. *Erarbeitung der Qualitätsnormen bzw. Recherchierfragen*; Aufbereitung für Evaluation (Kriterien, Indikatoren, Zuweisung der Erhebungsmethoden)
2. *Individualfeedback*: in verbindlichen Intervallen; 360°-Feedback (Lernende, Abnehmer, KollegInnen, Leitung, externe Fachleute); kritische Kommentierung in Q-Gruppe
3. *Schulqualitäts-Recherchen*: zu bedeutsamen Fokus-Themen; periodisch auch Breitband-Erhebungen; bei wichtigen Themen auch mittels 360°-Feedback; kommunikative Validierung
4. *Meta-Evaluation*: laufende und periodische, interne und externe Evaluation der Evaluation in Hinsicht auf Bedeutsamkeit, Gültigkeit und Ökonomie (CH-Standards)

5. *Umsetzung und Berichterstattung*: Konsequenzen ziehen & Nachevaluation. Funktionale Berichterstattung in Hinsicht auf Rechenschaft, Lieferung von Steuerungswissen und Vermittlung von Lernchancen für andere.

Die innere Organisation der Evaluationsarbeit im FQS®

Die Beteiligten (Lehrkräfte, Schulleitung, Behörden, ev. externe Beratung) vereinbaren in einem **Kontrakt** ihre Interessen, die Wirkungserwartungen an die Qualitätsevaluation, die Spielregeln und die gegenseitigen Verpflichtungen für die Zusammenarbeit der PartnerInnen sowie die innere Organisation der Arbeit. Der Kontrakt wächst organisch.

Q-Gruppen als "Herzstück" von FQS®

Alle Lehrpersonen sind in "Qualitäts-Gruppen" à 5-6 Personen organisiert. Die Gruppen werden auf Zeit gebildet (z.B. für 2 Jahre) und können sich nach unterschiedlichen *Kriterien* zusammenfinden:

- Sympathie-/Vertrauensgruppen
- bestehende Teams (Stufenteams, Fachschaften, Klassenteams)
- stufen- und oder fächerübergreifende "Kontrastgruppen"
- themenbezogene Interessen

Die Q-Gruppen nehmen *sechs Aufgaben* wahr:

1. Gemeinsame Vorbereitung der Individualfeedbacks (Themenwahl, Bestimmen von Qualitätsstandards, Entwickeln der Feedbackinstrumente z.B. für eine SchülerInnen- oder Elternbefragung).
2. Spiegeln und kritische Kommentierung der von den einzelnen Mitgliedern vorgelegten Feedbacks.
3. Gemeinsame lernende Verarbeitung von Erkenntnissen; kollegiale Praxisberatung.
4. Organisation des Kollegialfeedbacks (Hospitieren, Teamteaching etc. gruppenweise oder in Tandems mit Absprachen über Erwartungen, Beobachtungsgesichtspunkte, Ort, Zeit etc.).
5. Meta-Evaluation: Auswertung der Erfahrungen mit den gewählten Vorgehensweisen, Methoden und Instrumenten der Evaluation (anhand der Verfahrensstandards).
6. Berichterstattung: Weitergabe von Erfahrungen an andere Q-Gruppen; Meldung von Steuerungswissen an die Schulleitung und die Behörden; Meldung von Legitimationswissen via Schulleitung an die Behörden und die Öffentlichkeit.

Die Q-Gruppen unterstehen dem Kontrakt über die Qualitätsevaluation und schliessen eine Vertraulichkeitsvereinbarung ab, welche grösstmögliche Offenheit innerhalb der Gruppe sichert.

Besondere Projektgruppen

Für Evaluationsprojekte, welche die ganze Schule oder einzelne Abteilungen betreffen (sog. Qualitätsrecherchen), werden entweder bestehende Q-Gruppen beauftragt oder besondere Projektgruppen mit einem zeitlich beschränkten Mandat versehen.

Schulleitung und Steuergruppe

Letztverantwortlich für die Durchführung der Qualitätsevaluation nach den behördlichen Mindestvorschriften ist die Schulleitung. Für die operative Steuerung des Prozesses wird eine Steuergruppe mit VertreterInnen der Schulleitung, der Q-Gruppen und ev. der Behörde eingesetzt. Die Steuergruppe sorgt u.a. auch für gute Informationsflüsse zwischen den Q-Gruppen (und den besonderen Projektgruppen) und zwischen der Schule und ihren PartnerInnen

bzw. den Behörden; sie organisiert die Meta-Evaluation und die Zusammenarbeit mit der externen Beratung/Schulung. Ein/e Q-Beauftragte/r der Schule leitet die Steuergruppe und erbringt Schulungs- und Coachingleistungen für die Lehrerschaft bzw. die Q-Gruppen.

Internet-Adressen zu FQS oder verwandten Ansätzen

www.lch.ch/pa_quali_eval.htm (LCH-Plattform „Qualitätsevaluation und Schulaufsicht“)

www.qis.at (eine Menge Fragebögen und qualitative Instrumente sowie Prozesshinweise)

www.erz.be.ch/qes/projekte (viele Beispiele und Materialien, u.a. von FQS-Pilotschulen)

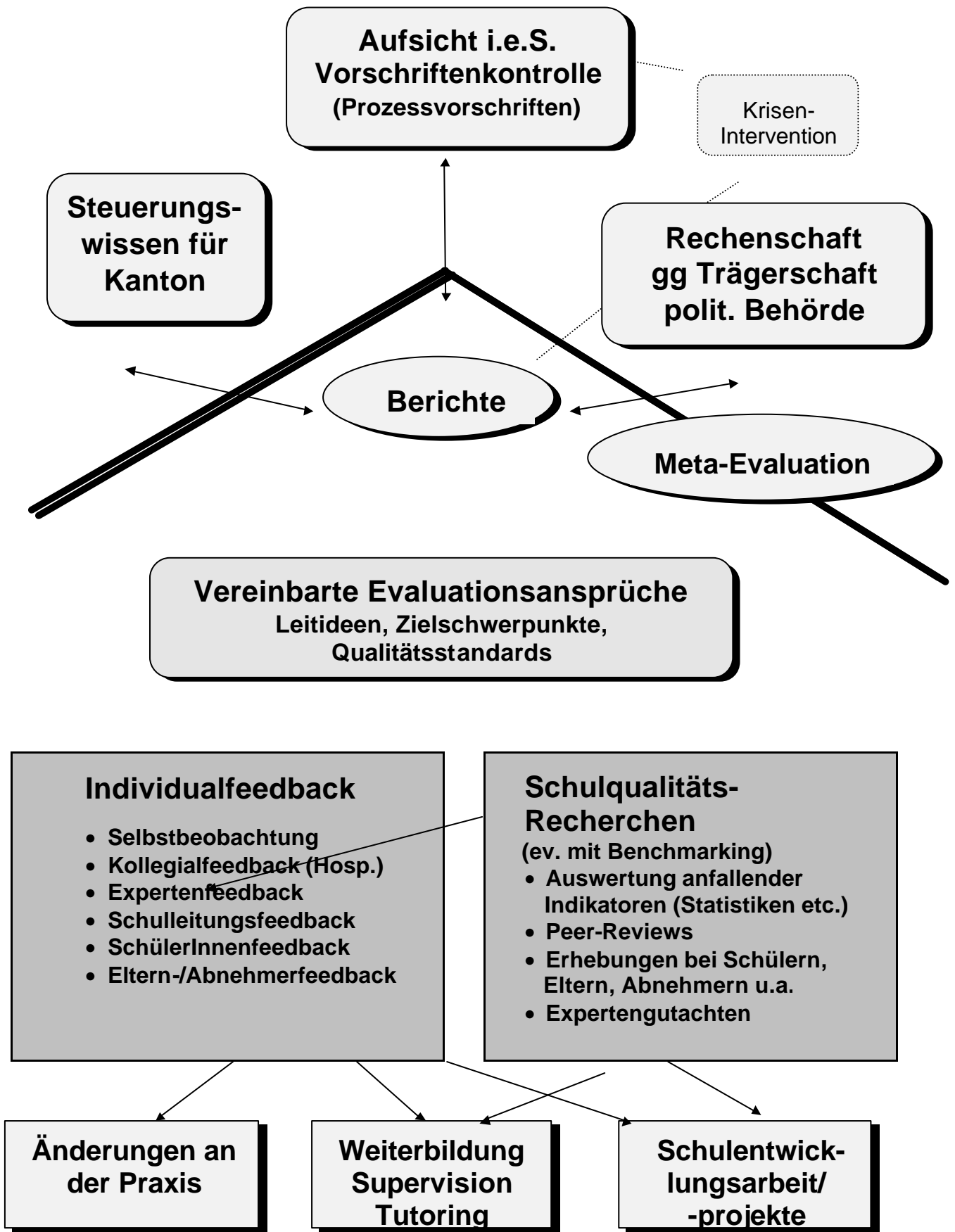
www.ipsbe.ch/inhaltgesamt.htm (Materialien von Berner Selbstevaluationsprojekten)

www.heideschule.de (Rubrik QueK. Gutes Beispiel für transparente Q-Politik)

www.nwedk.ch/projekte/q2e/Index.htm (FQS vergleichbarer Ansatz der NW EDK)

Kontaktadresse: PA LCH, J.Stämpfli-Str. 6, 2502 Biel, Tel.032 341 55 01, Fax 341 48 01,
Mail: a.strittmatter@mail.tic.ch

Das Formative Qualitätsevaluations-System FQS®



Ich halte fest: auch das FQS bezieht Fremdevaluation mit ein, aber eben als Hohl-Bewegung und nicht als aufgezwungene Fremdinspektion. Auch das FQS unterzieht sich in seiner Verfahrensqualität einer externen Kontrolle. Auch das FQS produziert Rechenschaftswissen und Steuerungswissen für das Makrosystem bzw. für den Bildungsträger und -finanzierer. Das Schwergewicht liegt aber auf der Produktion von innerbetrieblichem Steuerungswissen und von Weiterbildungsimpulsen sowohl für die einzelnen Lehrperson wie auch für die Bildungseinrichtung als Ganzes.

Dieser Ansatz hat sich aber als verletzlich erwiesen, wenn gleichzeitig als bedrohlich empfundene Qualitätsmanagement-Elemente implantiert werden. Das lässt sich gut am zweiten Fokus, dem Ansatz der Personalentwicklung zeigen.

Personalentwicklung und Wissensmanagement

Schulen aller Art verstanden sich lange Zeit als administrative Ansammlung von Einzelkünstlern, welche für ihre fachliche Weiterbildung und ihr berufliches Wohlergehen weitgehend selbst verantwortlich waren. Zwar haben die staatlichen Schulträger seit hundert Jahren Angebote vor allem im Bereich der Weiterbildung der Lehrpersonen und teilweise auch der Beratung entwickelt, aber eben nur Angebote. Eine systematische Politik der Personalentwicklung, wie sie in grösseren Firmen schon längst Standard ist, wurde nicht einmal ins Auge gefasst. (Da und dort versahen allerdings Schulinspektoren der alten, im guten Sinne paternalistischen Art, Funktionen der Personalentwicklung.) Die Schulleitungen waren im kollegialen Gleichheits-Gebot drin gefangen, hatten weder den Auftrag noch die kollegiale Erlaubnis, systematische Personalentwicklung zu betreiben.

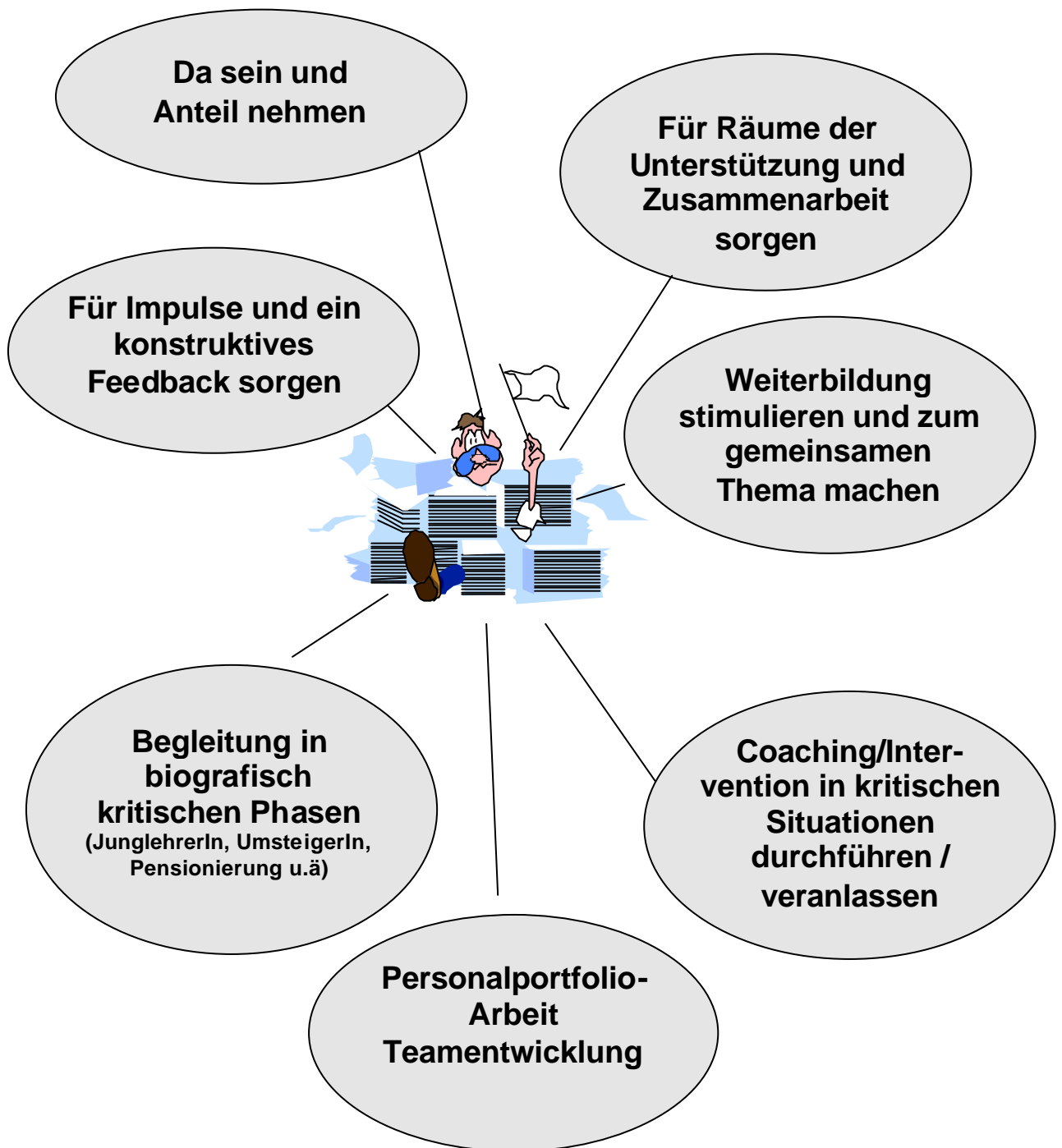
Nun hat sich aber in den letzten Jahrzehnten die Situation der Lehrpersonen dramatisch verändert. Sie ist heute charakterisiert durch eine Vielzahl von Herausforderungen bzw. Belastungsfaktoren:

- hohe Komplexität der Aufgabensituationen
- ständiger, rascher Wandel im gesellschaftlichen Umfeld und entsprechend in der Schule
- eine Infragestellung des lange der Schule entgegengebrachten Vorschuss-Vertrauens, verbunden mit einer zunehmenden Erklärungs- bzw. Rechenschaftspflicht durch die Lehrpersonen und Schulen, und das bei einer relativ geringen Normierbarkeit der Leistung und weitgehendem Fehlen einer anerkannten Fachsprache
- zunehmend widersprüchliche Erwartungen aus der gesellschaftlichen Umgebung bzw. dem Abnehmerfeld der Schulen
- eine in den letzten Rezessionsjahren eingetretene Verknappung der Ressourcen, die Beschränkung der Ausrüstung der Lehrpersonen und Schulen in Folge von Sparmassnahmen bei gleichzeitig gestiegenen Ansprüchen.

Die herkömmliche weitgehende Alleinverantwortung und damit verbundene Einsamkeit in der beruflichen Arbeit und Problemlösung führt immer mehr Lehrpersonen in die Überforderung. Die gestiegenen Arbeitszeiten bzw. hohe Intensität der Arbeit, die hohe Konflikthaftigkeit des Alltags, die Unsicherheit bezüglich Anspruchserfüllung, der als kaum mehr einlösbar empfundene ständige Umstellungs- und Lernbedarf führen zu hoher körperlicher und geistiger Beanspruchung mit ständigen Gefühlen des Ungenügens bzw. einem Gefühl mangelnder Steuerbarkeit der eigenen Situation. Burn-out, Krankheit und Frühpensionierung sind logische Folgen und verursachen zunehmend hohe Kosten, wenn nicht irgendwer oder irgendwas dazwischen tritt. Die Unterstützungsfunktionen für das Personal sind wichtiger denn je geworden.

Wir haben in der pädagogischen Arbeitsstelle des Dachverbandes Schweizer Lehrerinnen und Lehrer ein schulgerechtes Konzept der Personalentwicklung verfasst und in vielen Seminaren für Schulleiterinnen und Schulleiter erprobt und optimiert. Das Konzept umfasst sieben Handlungsfelder:

Personal“sorge“ als Schulleitungsaufgabe



Bianca Ender/Anton Strittmatter (Innsbruck/Biel) 2001

Von den sieben Handlungsfeldern sind einige besonders relevant für unser Thema „Wissensmanagement“.

Handlungsfeld 1: Dasein und Anteil nehmen

Hier geht es um das „Social walking around“ durch die Schulleitung, die tägliche Anteilnahme an den Lehrpersonen, deren Schulklassen/Abteilungen, deren Arbeitsbedingungen etc. Durch die tiefe innere Haltung der Anteilnahme, des Interesses an der Arbeit der Lehrpersonen wird deren Einsamkeit und damit defensives Einigeln aufgebrochen, wird die Mitteilbarkeit gefördert, beginnen in einer vertrauensvollen Atmosphäre die Informationen zu fließen.

Wir erkennen schon in diesem ersten Handlungsfeld das mögliche Konfliktpotential: Wenn Schulleitung gleichzeitig als „Hauspolizei“, als Kontrollinstanz mit Sanktionspotential daherkommt, wird es für die Lehrpersonen schwierig, zwischen echter Anteilnahme und mehr oder weniger verkappter Kontrolle zu unterscheiden und bleiben sie in der Defensive.

Handlungsfeld 2: Für Räume der Unterstützung und Zusammenarbeit sorgen

Der Lehrberuf ist so anspruchsvoll geworden, dass kaum jemand ohne kürzere oder längere „Tiefs“, ohne Situationen der Überforderung über die Runden kommt. LehrerInnen brauchen keine Dauerbetreuung! Es ist aber wichtig, dass wenn man sie braucht, Angebote der Unterstützung bereit stehen und leicht zugänglich sein müssen. Solche Angebote sind Interventions- und Supervisionsgruppen, Möglichkeiten für Beratungsgespräche, Mentorate bzw. Coachingbeziehungen, fachliche Arbeitsteams etc.

Das Fließen von Informationen im Betrieb wird vom Personal in der Regel als Angelegenheit von Geben und Nehmen empfunden. Wer das Gefühl hat, nur zu geben, im Verhältnis wenig zu empfangen, wird rasch mal mit Geben aufhören. Unterstützungsstrukturen sind also unter dem Gesichtspunkt Wissensmanagement sehr wichtig für den Ausgleich von Geben und Nehmen. Stimmt dieser, werden die einzelnen Lehrpersonen selbst sehr aktiv werden im Geben von Erfahrungen und Feedbacks. Reine Bottom-up-Berichtspflichten oder Top-Down-Holbewegungen werden rasch als einseitige Ausbeutung erlebt und führen zu Blockierungen oder Einfärbungen (Schönfärbungen) von Informationsflüssen.

Handlungsfeld 3: Individuelle Weiterbildung stimulieren und zum gemeinsamen Thema machen

Die individuelle Weiterbildung der Lehrpersonen war lange eine „intime Privatsache“. Heute wächst die Einsicht, dass es profitabel ist, die individuelle Weiterbildung, die eigenen Pläne und Erfahrungen einem Dialog „kritischer Freunde“ auszusetzen, und dass das Wissen im Kollegium noch besser als Quelle für Problemlösungen und Weiterbildung genutzt werden könnte.

In individuellen Laufbahngesprächen zwischen Lehrperson und Schulleitung bzw. MentorIn werden persönliche Entwicklungsperspektiven und Lernbedürfnisse sowie Rollenveränderungsbedarf und Weiterbildungsbedarf erörtert, was die Qualität der individuellen Weiterbildungsplanung erhöhen soll.

Durch die Schaffung von Orten des Austausches individueller Weiterbildungserfahrungen öffnet sich das in Weiterbildungen erworbene Know-how für den horizontalen Transfer zwischen Lehrpersonen. Die Lehrerinnen und Lehrer werden zu gegenseitigen Lehrerinnen und Lehrern. Hier liegt das wohl riesigste bisher ungenutzte Wissenspotential in Schulen. Und gleichzeitig eröffnet sich dadurch der Weg in eine Art von Job-Enlargement: die Lehrerinnen und Lehrer werden in ihren besonderen Kompetenzen gewürdigt und in die Erlaubnis gebracht, diese im Kollegium auch „auszuleben“, in ihren Kompetenzen als Spezialisten angesprochen und genutzt zu werden.

Handlungsfeld 4: Für eine dichte und hochwertige Feedbackumgebung sorgen

Feedbackprozesse sind gewissermassen die Grundeinheit des Wissensmanagements: Menschen handeln, beobachten die Wirkungen ihres Handelns auf andere, lassen die Umgebung darüber berichten und ziehen daraus Konsequenzen für ihr künftiges Handeln. Wie das im Falle der Schulen konkret geschehen kann, habe ich im Kapitel über Selbstevaluation ausführlicher beschreiben.

Unter dem Aspekt Personalentwicklung als Teil des Wissensmanagements ist besonders zu betonen, dass auf Lehrerinnen und Lehrer gut geachtet werden muss, welche in einer ungünstigen Feedbacksituation stehen. Das heisst Zweierlei: Auf Menschen achten, welche kritisches, negatives Feedback empfangen, und sie dabei unterstützen, mit solchem Feedback konstruktiv umzugehen. Und es heisst auf Menschen zu achten, welche aus irgend welchen Gründen ihre Feedbacksituation allzu karg gestalten bzw. Feedbacksituationen aktiv meiden. Hier ist einfühlsame Coachingarbeit durch die verantwortlichen Leitungspersonen gefordert. Meistens sind es subjektiv wahrgenommene Bedrohlichkeiten, welche an der Ausgestaltung einer guten Feedbacksituation hindern. Voraussetzung für erfolgreiche Korrekturen durch die Schulleitung ist allerdings, dass diese selbst nicht auch als bedrohliche Einrichtung wahrgenommen wird.

Handlungsfeld 7: Personalportfolio-Arbeit/Teamentwicklung

Hier geht es darum, sich aus der Schulleitungssicht Rechenschaft über die im Kollegium vorhandenen Stärken, Schwächen, Potentiale und Gefährdungen zu geben, und sich planvoll um eine sich gut ergänzende Zusammensetzung des Kollegiums zu kümmern: welche gute Mischung wollen wir im Team? Welche besonderen Kompetenzen wollen wir verstärken? Welche ungenutzten Potentiale schlummern vor sich hin oder orientieren sich nach Aussen? Welche Gefährdungen sind absehbar? Was benötigen die Menschen bzw. der Betrieb:

- beispielsweise bezüglich Geschlecht oder Alter/Erfahrung?
- beispielsweise bezüglich besonderer, im Aufgabenbereich wichtiger Kompetenzen?
- beispielsweise bezüglich besonderer Moderationskompetenzen (Leitung von Projektgruppen, Mediation von Konflikten, Moderation von Grossgruppenanlässen etc.)?
- beispielsweise bezüglich besonderer Fähigkeiten für Öffentlichkeitsarbeit, für Leitungsaufgaben oder für Qualitätsevaluation?

Ein solcher Personalportfolio-Ansatz bricht mit dem alt hergebrachten, lieb gewordenen Egalitätsmythos in den meisten Kollegien. Dies kann Ängste auslösen (auseinanderdividieren des Teams, Privilegienwirtschaft). Die Gewinnaussichten des Schritts in eine Kultur der „Gleichwertigkeit in der farbigen Ungleichheit“ wiegen ein allfälliges Konfliktpotential aber bei weitem auf.

Konkret geschieht Personalportfolio-Arbeit in zwei Grundformen: Bilateral, in Standort- und Perspektivengesprächen zwischen Schulleitung und Lehrperson; und zusammen mit dem Team in Form von möglichst offenen Teamdiagnosen, Prozessen der Teamentwicklung zum Beispiel in Form von SOFT-Analysen, Potentiallandkarten, Erhebung eines Spezialitäteninventars etc.

Auf Interessen- und Rollenkonfusionen achten

Axiome:

- **Funktionen- und Rollenvermischungen schaffen Verwirrungen**
- **Verwirrungen lösen defensives Informationsverhalten aus**
- **Chefs allein haben diese Dynamik nicht in der Hand; die Untergebenen machen aus dem Rollengemisch, was *sie* wollen!**
- **Rollenvermischungen lassen sich nicht überall vermeiden, aber reduzieren**

deshalb:

- **Funktionen/Zwecke einer Handlung deklarieren**
- **Funktionenvermischungen vermeiden und nicht mehrere Hüte gleichzeitig tragen**
- **Den gerade aktuellen Rollenhut deklarieren**
- **Rollenkonfusionen diagnostizieren und Lösungen verhandeln als Daueraufgabe begreifen**

Faustregel: Alles, was den Wissensfluss hemmt oder verfälscht, bedarf der Korrektur

LITERATURAUSWAHL

- Demailly, Lise (Éd.): Évaluer les politiques éducatives. Sens, enjeux, pratiques. Bruxelles: De Boeck, 2001
- Ender, Bianca/Strittmatter, Anton: Personalentwicklung als Schulleitungsaufgabe. Biel-Bienne: Pädagogische Arbeitsstelle LCH, 2002
- Nisbet, John: Rapporteur's Report. In: The Evaluation of Educational Programmes: Methods, Uses and Benefits. Amsterdam: Swts & Zeitlinger, 1990, 1-9
- Schratz, Michael/Iby, Manfred/Radnitzky, Edwin: Qualitätsentwicklung. Verfahren, Methoden, Instrumente. Weinheim: Beltz, 2000
- Strittmatter, Anton: Worauf bei der Selbstevaluation zu achten ist. 10 Lehren aus 5 Jahren FQS - ein Forschungsbericht. In: Buchen, Herbert u.a. (Hrsg.): Schulleitung und Schulentwicklung. Berlin: Raabe, 2000, E 4.2, 1-24
-

BIOGRAFISCHE NOTIZ

Anton Strittmatter (1948) ist Leiter der Pädagogischen Arbeitsstelle des Dachverbandes der Schweizer Lehrerinnen und Lehrer LCH. Daneben arbeitet er als freiberuflicher Berater für Schulen in Entwicklungsprojekten und Problemsituationen.

Nach der Gymnasiallehrausbildung Unterrichtstätigkeit auf verschiedenen Stufen und erziehungswissenschaftlichen Studien (Promotion 1973). Lehraufträge in den Bereichen Schulpädagogik und Didaktik an der Universität Fribourg, Universität Bern, Universität Klagenfurt, Akademie für Erwachsenenbildung Luzern. 12 Jahre Leiter des Zentralschweizerischen Beratungsdienstes für Schulfragen in Luzern. 10 Jahre Präsident einer kommunalen Schulbehörde. 5 Jahre Chefredakteur der Schweizer Lehrerinnen- und Lehrer-Zeitung. Seit 1994 erster Leiter der Pädagogischen Arbeitsstelle des Dachverbandes der Schweizer Lehrerinnen und Lehrer LCH. Seit über 10 Jahren Leiter einer Weiterbildung für Schulleiterinnen und Schulleiter aller Stufen. Seit 25 Jahren Berater für Schulen - in Teamentwicklungen, in Leitbild-Erarbeitungen, in didaktischen Projekten, in der Qualitätsevaluation, in Schulleitungs-Entwicklungen und in Krisensituationen. Mehrere Hundert Publikationen zu diesen und anderen Themen.

Anton Strittmatter lebt mit seiner Familie in Biel.

Adresse: J. Stämpfli-Str. 6, 2502 Biel-Bienne, Tel. 032 341 55 01, Fax 032 341 48 01
E-Mail: a.strittmatter@ch.inter.net