

**Michaela Jonach & Franz Gramlinger**

## **Qualitätskultur in Schulen: Möglichkeiten der Erfassung, Veränderung und Gestaltung**

Abstract

Ob die mit einem Qualitätsmanagement-System in Verbindung stehenden Ziele (z. B. kontinuierliche Verbesserung, evidenzbasierte Schul- und Unterrichtsentwicklung) im Schulalltag tatsächlich umgesetzt werden, hängt sehr stark von der vorhandenen Qualitätskultur der Einzelschule ab. Der Beitrag beschäftigt sich mit der Frage, inwieweit schulische Qualitätskultur erfasst werden kann, und stellt ein konkretes Instrument (das Q-KULT Instrument) in diesem Zusammenhang vor. Darüber hinaus geht es um die Frage, ob und unter welchen Umständen eine bestehende schulische Qualitätskultur verändert werden kann und wie man dabei sinnvollerweise vorgeht.

## Gliederung

1	Qualitätsmanagement und Qualitätskultur	267
2	Unter der Oberfläche: Qualitätskultur	269
3	Erfassung von Qualitätskultur: Instrumente und Methoden	272
	3.1 Das Q-KULT Instrument	272
	3.2 Der methodische Einsatz in einem Kollegium	273
4	Kulturveränderung	275
5	Abschließende Bemerkungen	278
	Literatur	278

## 1 Qualitätsmanagement und Qualitätskultur

Qualitätsmanagementsysteme haben inzwischen schon eine gewisse Tradition im Bereich Schule und Unterricht. Auch in Österreich wird Qualitätsmanagement bereits seit dem Jahr 2004/05 im Bereich der berufsbildenden Schulen (QualitätsInitiative Berufsbildung – QIBB) und seit 2011 im Bereich der allgemeinbildenden Schulen (Schulqualität Allgemeinbildung – SQA) implementiert (vgl. [www.qibb.at](http://www.qibb.at), [www.sqa.at](http://www.sqa.at)).

Als theoretische Konstrukte bzw. Implementationshilfen haben die Qualitätsmanagementsysteme inzwischen einen entsprechenden „Reifegrad“ erreicht: Modelle, Strukturen, Instrumente sowie definierte Prozesse mit den dazugehörigen Handreichungen wurden entwickelt und teilweise bereits mehrfach adaptiert. Über die Art und Weise, wie diese Systeme in den Schulen tatsächlich angewendet und umgesetzt werden, liegen bislang nur sehr wenige Informationen vor.

Bildungspolitische Gesamtsystemstrategien gehen davon aus, dass eine Innovation (in unserem Fall Qualitätsmanagement) in vergleichbarer Weise auf alle Schulen angewendet werden kann. Die Herausforderungen liegen allerdings in der Implementation der Konzepte auf der Ebene der Einzelschule, womit die Möglichkeiten einer detaillierten zentralen Planung stark eingeschränkt werden (vgl. Buhren & Rolff 2012, S. 14 f.). Innovationen wie Qualitätsmanagement (QM) treffen auf ganz unterschiedliche Schulkulturen und verschiedene Zusammensetzungen von Personen, Umständen und Bedingungen. Entscheidend für den Erfolg eines Reformprojekts wie die Einführung eines Qualitätsmanagements ist es, ob diese Art der Innovation an eine bestehende Schulkultur „andocken“ kann oder nicht. Wird das Konzept als nicht anschlussfähig interpretiert, dann kommt es zu den bereits bekannten, nicht-intendierten Effekten: QM wird zum administrativen Leerlauf, zum Kontrollinstrument, zur wirkungslosen Übung oder zum Parallelprozess, der zusätzlich zu den „eigentlichen“ Aufgaben erledigt werden muss.

<b>Intendierte Effekte von QM</b>	<b>Nicht-intendierte Effekte von QM</b>
Kontinuierliche Verbesserung der Schule	QM als Bürokratie und administrativer Leerlauf
Evidenzbasierte Schul- und Unterrichtsentwicklung	QM als Thema für die Führungsebene; die Ebene der Lehrpersonen wird nicht erreicht
Kooperation des Kollegiums im Rahmen der Schulentwicklung	QM als Parallelstruktur, also als eine zusätzliche Aufgabe neben den eigentlich wichtigen Aufgaben.
Geführte Schule/Leadership	QM als Kontrollinstrument (z. B. der Schulführung oder der Schulaufsicht)
Implementierung effizienter Prozesse um Unterricht zu unterstützen	QM als wirkungslose Übung

Abbildung 1: Verfahrensschritte zur Gestaltung kompetenzbasierter Ausbildungsordnungen  
 Erstellt in Anlehnung an einen Vortrag von Norbert Landwehr im Rahmen der Abschlusskonferenz des Q-KULT Projekts am 2. und 3. März 2016 in Bremen;  
 online unter: [www.q-kult.eu/fileadmin/Q-KULT/Unterlagen\\_Konferenz/Impuls\\_Landwehr.pdf](http://www.q-kult.eu/fileadmin/Q-KULT/Unterlagen_Konferenz/Impuls_Landwehr.pdf)

Praxiswirksame Veränderungen in Schulen können nicht rein über Strukturveränderungen (z. B. Funktionen, Prozesse, Instrumente) vorgenommen werden; die informelle und teilweise unbewusste Rolle der Schulkultur kommt hier ins Spiel (vgl. Landwehr 2015, 376 f.). Angewendet auf unseren Fokus, das Qualitätsmanagement, bedeutet das Folgendes: Ob die mit den QM-Systemen in Verbindung stehenden Ziele (z. B. kontinuierliche Verbesserung, evidenzbasierte Schul- und Unterrichtsentwicklung) im Schulalltag tatsächlich umgesetzt werden, hängt sehr stark von den grundlegenden Annahmen, Werten und Haltungen ab, die eine Schule bzw. ein Kollegium dem Thema Qualitätsmanagement entgegenbringt.

Die zentrale Frage dieses Beitrags lautet: Wie kann mit dem „weichen Faktor Kultur“ im Zuge der Qualitätsmanagement-Diskussion umgegangen werden?

- Gibt es Möglichkeiten, Schulkultur – und Qualitätskultur als Teil der Schulkultur – zu erfassen und mit der erfolgreichen oder weniger erfolgreichen Implementierung von Qualitätsmanagement in Verbindung zu setzen?
- Wenn ja, wie kann schulische Qualitätskultur erfasst und sichtbar gemacht werden? Und ist das überhaupt sinnvoll?
- Kann Qualitätskultur verändert bzw. aktiv gestaltet und beeinflusst werden und wenn ja, wie kann man dabei vorgehen?

Diese und weitere Fragen beschäftigen das Team von ARQA-VET, der Österreichischen Referenzstelle für Qualität in der Berufsbildung, bereits seit einigen Jahren und wurden zu einem großen Teil im Rahmen eines von uns koordinierten EU-Projekts bearbeitet ([www.q-kult.eu](http://www.q-kult.eu)). In diesem Beitrag möchten wir auf zentrale

Ergebnisse dieses Projekts hinweisen, Lösungsmöglichkeiten anbieten und weitere Diskussionen anregen.

## 2 Unter der Oberfläche: Qualitätskultur

Organisationskulturen werden immer ausgebildet, wenn Menschen über einen längeren Zeitraum, z. B. in einer Organisation wie einer Schule, zusammenleben, und aus nachvollziehbaren Gründen, z. B. der Sicherheit und Orientierung der einzelnen Mitglieder sowie aus Gründen der Effektivität und Produktivität, gemeinsame Werte, Normen, Deutungsmuster, Erwartungen und Überzeugungen entwickeln (vgl. Esslinger-Hinz 2010, S. 13 ff.). Es gibt unzählig viele theoretische Modelle und Annäherungen an den Begriff der Organisationskultur (vgl. Markowitsch 2015). Kultur erscheint als ein schwer fassbarer, aber hoch wirksamer und nicht zu unterschätzender „Restfaktor“, an dem die Implementierung von Innovationen bzw. Veränderungsprojekten vielfach scheitert (vgl. Landwehr 2015, S. 376 f.). So bedeutet z. B. die Einführung von QM-Strukturen (Q-Beauftragte, Qualitätszirkel usw.) in einer Schule noch lange nicht, dass das QM tatsächlich im Sinne der beabsichtigten Effekte (z. B. kontinuierliche Verbesserung der Organisation) umgesetzt wird. Es scheint etwas unter der Ebene der sichtbaren, strukturellen Regelungen für das Qualitätsmanagement zu geben, das die Implementierung unterstützen oder auch behindern kann.

Die wohl am häufigsten zitierte Quelle für die Erklärung und Beschreibung von Organisationskultur stammt von Ed Schein (vgl. Schein 2010). Schein unterscheidet drei Ebenen von Kultur in Organisationen, die er mit Hilfe eines Eisbergmodells beschreibt: mit sichtbaren Elementen über der Wasseroberfläche (Artefakte, öffentlich propagierte Werte) und mit einem viel größeren Anteil an unsichtbaren Elementen (grundlegende Annahmen), die sich unter der Wasseroberfläche verbergen. Wir versuchen diese drei Ebenen in Bezug auf das Thema Qualitätskultur in Schulen zu erläutern und mit einigen Beispielen anschaulich zu machen.

**Die Ebene der Artefakte (in Bezug auf Qualitätsmanagement):** Die oberste und für alle (auch für Nicht-Mitglieder der Organisation) sichtbare Ebene der Kultur einer Organisation, z. B. einer Schule, ist jene der Artefakte und Symbole. Darunter versteht Schein alles, was man beispielsweise in einer Schule zum Thema Qualitätsmanagement hören, sehen und spüren kann. Dazu zählen z. B. das Q-Handbuch, der Aushang zu den Feedbackregeln, die Art und Weise, wie über das QM gesprochen wird, die Information über Qualitätsbeauftragte auf der Homepage oder der Qualitätspreis, der in einem Schaukasten ausgestellt ist usw. Artefakte und Symbole sind zwar für jedermann zugänglich und sichtbar und sozusagen die Spitze des Eisbergs, sie liefern aber wenig Erklärung dafür, warum das QM an einer

Schule genau so und nicht anders implementiert und umgesetzt wird. Das Nichtvorhandensein von Artefakten und Symbolen zum Thema Qualitätsmanagement ist selbstredend auch ein Ausdruck von Qualitätskultur auf dieser Ebene.

**Die Ebene der öffentlich propagierten Werte (in Bezug auf Qualitätsmanagement):** Hier geht es um offiziell zugängliche und sichtbare Strategien und Werte einer Schule. Im Hinblick auf das Qualitätsmanagement sind diese Werte üblicherweise im Leitbild einer Schule enthalten. Nicht selten stehen die offiziell propagierten Werte (z. B. innovatives Bildungsangebot, Teamarbeit, individuelles Eingehen auf jeden Schüler und jede Schülerin) im Widerspruch zum tatsächlich beobachteten Verhalten der Mitglieder einer Organisation (in unserem Fall dem der Schulleitung und der Lehrkräfte). Propagierter Wert sind oft mehr Fassade als tatsächlich gelebte Praxis (vgl. Kühl 2011, S. 102 f.). Diese Widersprüche können sehr spannend und aufschlussreich sein und werden im Zuge einer Kulturanalyse häufig thematisiert. Propagierter Werte können, müssen aber nicht zwangsläufig aufschlussreich dafür sein, wie genau das Qualitätsmanagement in einer Schule tatsächlich praktiziert wird.

**Die Ebene der Grundannahmen (in Bezug auf Qualitätsmanagement):** Unter der Wasseroberfläche des Eisbergs liegen die zu einem großen Teil unbewussten, gemeinsam von den Organisationsmitgliedern geteilten Werte, Haltungen und Annahmen sowie heimliche Regeln darüber, wie die Organisation, in unserem Fall im Hinblick auf das Qualitätsmanagement, funktioniert. Nach Schein sind das tiefere Annahmen über das Funktionieren der Welt, z. B.: Annahmen in Bezug auf Zeit und Raum, über die Art, wie zwischenmenschliche Beziehungen gestaltet werden sollen, Annahmen darüber, wie Entscheidungen getroffen werden sollten usw. Grundlegende Annahmen, die in Kulturanalysen in Bezug auf das Qualitätsmanagement sichtbar werden, lauten z. B.: „Wir wissen zwar, es gibt Probleme hier, aber sprich sie auf keinen Fall an, mach die Sache mit Dir selbst aus!“ Oder: „Wenn es funktioniert, ist fast alles ok...“, oder: „Alles, was hier zählt, ist die Leistung der Schüler/innen, alles andere ist zweitrangig“. Die grundlegenden Annahmen einer Schule bzw. eines Kollegiums sind im Unterschied zu den Artefakten und Symbolen sowie zu den öffentlich propagierten Werten nicht sichtbar und häufig auch den eigenen Organisationsmitgliedern nicht bewusst. Man kann sie den Mitgliedern einer Organisation durch eine Kulturanalyse sichtbar bzw. bewusst machen. Sie erklären genau, warum und wieso das Qualitätsmanagement in einer Schule genauso umgesetzt und praktiziert wird und nicht anders. Wenn eine Qualitätsstrategie an einer Schule nicht umgesetzt wird oder mühsam erhobene Evaluationsergebnisse nicht weiterverarbeitet werden, dann kann das an den grundlegenden Annahmen des Kollegiums liegen, die im Widerspruch zur offiziell propagierten und kommunizierten Qualitätsstrategie stehen können. Es ist also die tiefliegende Ebene der von einem Kollegium geteilten Grundannahmen, die das Verhalten der

Menschen in Bezug auf das Qualitätsmanagement steuert und die Qualitätskultur einer Schule wesentlich prägt.

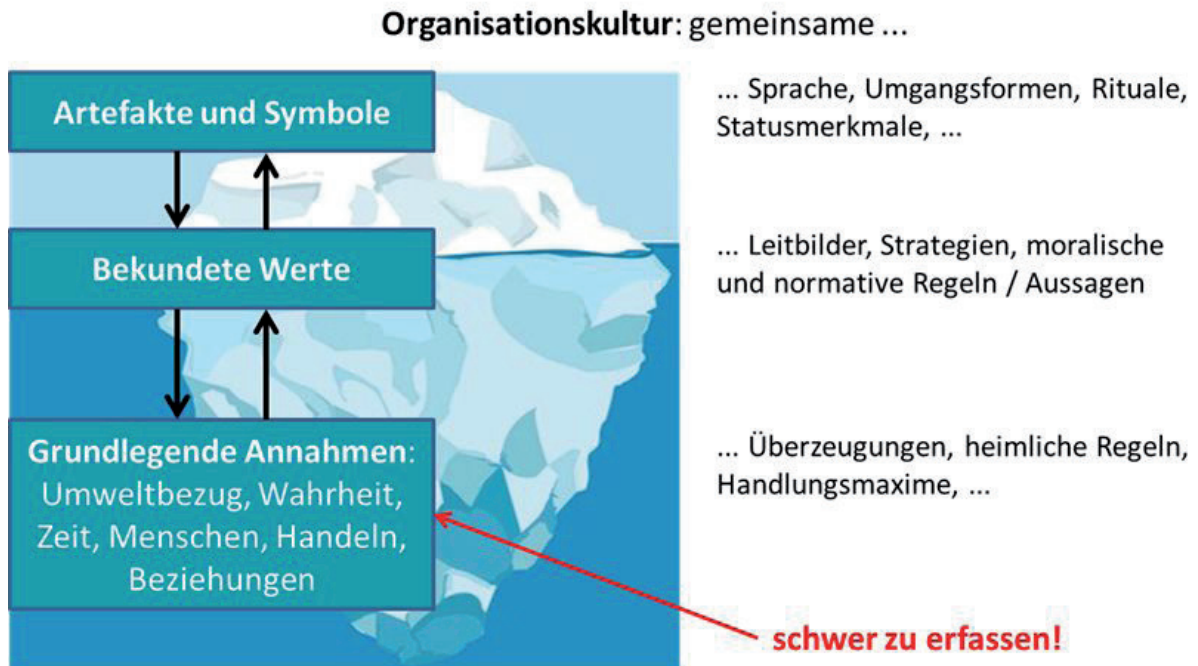


Abbildung 1: Organisationskultur nach Schein, adaptiert für Q-KULT von H. Ittner

Zusammenfassend definiert Schein Organisationskultur als Summe der „gemeinsamen, unausgesprochenen Annahmen, die eine Gruppe bei der Bewältigung externer Aufgaben und beim Umgang mit internen Beziehungen gelernt hat“ (Schein 2010, S. 173). In Bezug auf das Qualitätsmanagement und den Kontext Schule soll diese Definition entsprechend adaptiert werden: Qualitätskultur ist die Summe der gemeinsamen, unausgesprochenen Annahmen einer Schule (eines Kollegiums) über das Qualitätsmanagement. Qualitätskultur wird hier und im Folgenden als wertneutraler Begriff verwendet; es kann positive und negative Elemente der Qualitätskultur einer Schule geben. Die jeweilige Qualitätskultur an einer Schule kann die Umsetzung des Qualitätsmanagements eher unterstützen oder eher verhindern bzw. erschweren. Dieser wertneutrale Zugang ist aus unserer Sicht vor allem dann sinnvoll und notwendig, wenn es darum geht, konkrete Kulturveränderungsprojekte an Schulen umzusetzen. Mit einem normativen Zugang würde man dysfunktionale (d. h. im Hinblick auf die mit QM in Zusammenhang stehenden intendierten Effekte hinderliche) Qualitätskulturen von vornherein diskreditieren und hätte damit schlechte Voraussetzungen für eine möglicherweise anzustrebende Kulturveränderung (siehe Kapitel 4).

### **3 Erfassung von Qualitätskultur: Instrumente und Methoden**

Ähnlich umfangreich und vielfältig wie Erklärungsmodelle zum Verständnis von Organisationskultur sind die vorhandenen Instrumente zur Erfassung von Organisationskultur. Die Recherche im Rahmen des Q-KULT Projekts ergab eine Vielzahl an vorhandenen Erhebungsinstrumenten aus dem Bereich Unternehmenskultur. Wesentlich weniger einschlägige Instrumente konnten im Bereich Schulkultur auffindig gemacht werden (vgl. Markowitsch 2015).

Die ursprüngliche Intention des Q-KULT Projekts, ein eigenes Instrument zur Erhebung schulischer Qualitätskultur zu entwickeln, wurde angesichts der damit verbundenen Anforderungen (z. B. hinsichtlich wissenschaftlicher Gütekriterien) vor dem Hintergrund der vorhandenen Projektdauer und der finanziellen Mittel relativ frühzeitig aufgegeben. Es erschien wesentlich sinnvoller und effizienter, ein vorhandenes Kulturerhebungsinstrument für den Kontext „Schule“ und den thematischen Fokus „Qualität“ anzupassen.

Nach einer Sichtung passender Erhebungsinstrumente und nach einem nach definierten Kriterien vorgenommenen Auswahlprozess wurden schließlich drei verschiedene Instrumente (OCAI – Organizational Culture Assessment Instrument nach Cameron und Quinn; SCEQ – School Cultural Elements Questionnaire sowie die T-Prozedur nach Friedrich Glasl) im Rahmen des Projekts adaptiert und getestet (vgl. Kurz & Ittner 2015, S. 11 f.). Letztendlich entschieden haben sich die Projektpartner für eine entsprechend veränderte und erweiterte Version des OCAI (vgl. Cameron & Quinn 2006), das mit dem Titel „Q-KULT Instrument“ bezeichnet wurde und online zur Verfügung steht (<http://q-kult.eu/tool/>).

#### **3.1 Das Q-KULT Instrument**

Ausschlaggebend für die Auswahl und Adaption von OCAI war unter anderem das Kriterium, dass mit diesem Instrument (in der adaptierten Q-KULT-Version) Qualitätskultur nicht nur an der Oberfläche bzw. der Ebene der Artefakte und propagierten Werte erhoben werden kann, sondern auch tieferliegende Elemente erfasst werden können. Darüber hinaus ist OCAI in der Originalfassung kein normatives Instrument, d. h. es gibt keine per se gute oder schlechte Organisationskultur, sondern nur verschiedene, voneinander unterscheidbare „Typen“ von Kultur. Mit einer bestimmten Ausprägung bzw. mit einem bestimmten Typ sind Vor- und Nachteile bzw. Chancen und Herausforderungen für die Implementierung und Verankerung des Qualitätsmanagements verbunden. Das Ausgangsinstrument OCAI hat keinen expliziten Bezug zum Thema QM oder Qualitätskultur, es erfasst Organisationskultur. Durch die Adaption des Instruments für den Kontext bzw. Organisationstyp „Schule“ kann eine Analyse schulischer Organisationskultur durchgeführt werden und zwar hinsichtlich der Frage, inwieweit Formen, Instrumente oder Strukturen



eines schulischen Qualitätsmanagements zur jeweiligen schulspezifischen Kultur passen (vgl. Kurz; Ittner & Landwehr 2016, S. 5).

Anhand der beiden OCAI-Dimensionen „externe versus interne Orientierung“ bzw. „strukturiert und definiert versus offen und kreativ“ lassen sich vier Kulturtypen zuordnen. Im OCAI-Original lauten die vier Typen: Hierarchy, Market, Clan und Adhocracy (vgl. Cameron 2006, S. 37 f.). Für das Q-KULT Instrument wurden die Originalbezeichnungen folgendermaßen in den Kontext Schule „übersetzt“:

*Typ 1:* Fokus auf Organisation (interne Orientierung, strukturiert/definiert). Motto: „Verlässlichkeit ist unsere Stärke!“, „läuft doch super!“

*Typ 2:* Fokus auf Leistung (externe Orientierung, strukturiert/definiert). Motto: Ehrgeiz bringt uns voran“, „das haben wir geschafft“.

*Typ 3:* Fokus auf Beziehungen (interne Orientierung, offen/kreativ) Motto: „Harmonie hält uns zusammen“, „damit geht es uns allen gut“!

*Typ 4:* Fokus auf Innovation (externe Orientierung, offen/kreativ) Motto: „Begeisterung treibt uns an“, „super Idee, das machen wir!“.

Diesen vier Typen sind im OCAI-Original sechs Analysekatogorien zugeordnet, die im Folgenden aufgelistete siebente Dimension (Qualitätsverständnis) wurde neu hinzugefügt.

- |  |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Wesentliche Merkmale der Institution (Dominant Characteristics)</li> <li>2. Führungsstil der Schulleitung (Organizational Leadership)</li> <li>3. Personalführung (Management of Employees)</li> <li>4. Was die Institution zusammenhält (Organisational Glue)</li> <li>5. Strategische Schwerpunkte (Strategic Emphases)</li> <li>6. Erfolgskriterien (Criteria of Success)</li> <li>7. Qualitätsverständnis</li> </ol> |
|--|

Tabelle 2: Q-KULT Analysekatogorien (adaptiert auf der Basis von OCAI, entnommen aus: Kurz, Ittner & Landwehr 2016, S. 11 f.)

### 3.2 Der methodische Einsatz in einem Kollegium

OCAI ist im Original ein Fragebogen. Für das Q-KULT Instrument wurde auch der methodische Zugang verändert. Empfohlen wird die Anwendung des Instruments im Rahmen eines dialogischen Verfahrens, das bedeutet, dass die Analysekatogorien, die später einem von vier Kulturtypen zugeordnet werden, in Kleingruppen von zwei bis drei Mitgliedern eines Kollegiums erörtert und diskutiert werden. Die Kleingruppen werden dazu aufgefordert, sich auf ein Gruppenergebnis zu einigen

und zwar, indem sie 100 Punkte auf jeweils vier Aussagen pro Analysekatgorie verteilen. Hierzu ein Beispiel:

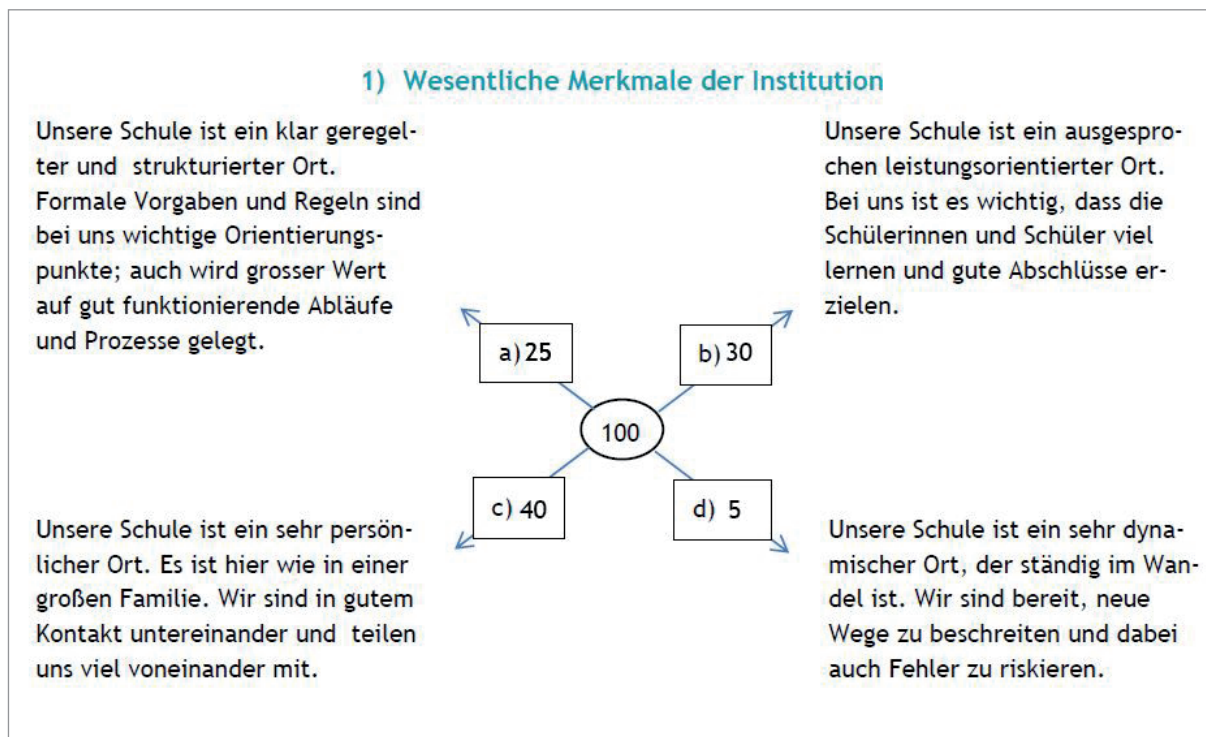


Abbildung 2: Analysekatgorie 1 aus dem Q-KULT Instrument

Die Ergebnisse aller Kleingruppen über alle Analysekatgorien hinweg werden schließlich aggregiert im Hinblick auf den an der Schule vorherrschenden Kulturtyp berechnet (vgl. Kurz, Ittner & Landwehr 2016, S. 7). Mischtypen kommen vor; eine standort- oder abteilungsbezogene Auswertung, die Hinweise auf Unterschiede geben kann, ist möglich. Besonders in größeren Organisationen ist es sehr wahrscheinlich, dass es verschiedene Subkulturen (z. B. verschiedene Abteilungen oder Ausbildungszweige in einer Schule) gibt. Das Q-KULT Instrument kann sowohl in Bezug auf den aktuellen Ist-Zustand an der Schule (aktuell dominanter Kulturtyp) angewendet als auch in Bezug auf den gewünschten Soll-Zustand (von der überwiegenden Mehrheit des Kollegiums für die Zukunft erwünschter Kulturtyp) durchgeführt werden. Ist- und Soll- Ergebnisse können einander gegenübergestellt und ggf. Unterschiede sichtbar gemacht werden. Die Ergebnisse, die mit dem Kollegium analysiert und diskutiert werden sollten, werden in Form eines Spinnendiagramms dargestellt.

Nicht nur das Ergebnis aus der Anwendung des Q-KULT Instruments, sondern auch die Diskussionen in den Kleingruppen sowie in der Gruppe des gesamten Kollegiums anlässlich der Analyse und Interpretation des Gesamtergebnisses können vom Inhalt und vom Prozess her sehr wertvoll für die Erklärung von Stärken und Schwächen der bestehenden Qualitätskultur und des implementierten Qualitätsmanagements sein sowie Anstöße für weitere Entwicklungsmöglichkeiten geben.

Jeder Kulturtyp ist mit Stärken und Schwächen für das Qualitätsmanagement verbunden; keiner der vier Q-KULT Typen ist besser oder schlechter als ein anderer Typ. Die Dominanz eines bestimmten Typs (z. B. Fokus auf Leistung) bedeutet in der Regel, dass Elemente, die charakteristisch für andere Typen sind (z. B. soziale Interaktionen, Aushandlungsprozesse, kollegiales Miteinander, wie sie charakteristisch für den Typ „Fokus auf Beziehungen“ sind), vernachlässigt werden und daher stärker berücksichtigt werden sollten (vgl. Sagmeister 2016). Die Stärken und Schwächen der einzelnen Typen im Hinblick auf das Qualitätsmanagement einer Organisation sind in der Handreichung zum Q-KULT Instrument angeführt (vgl. Kurz, Ittner & Landwehr 2016, S. 9 f.).

In jedem Fall wird durch die Anwendung des Q-KULT Instruments ein Prozess in Gang gesetzt, indem ein Kollegium darüber nachdenkt, warum es in Bezug auf das Qualitätsmanagement so denkt und handelt, wie es eben denkt und handelt, und zwar mit allen Chancen und Risiken, die damit verbunden sind. Kulturen „leben“ sozusagen deshalb, weil sie nicht offiziell zum Thema werden. Sobald sie „aufgedeckt“ und offengelegt werden, stehen sie auch zur Disposition, d. h. es gibt Begehrlichkeiten in verschiedenste Richtungen. Die Schulleitung muss sich dieser Chancen und Risiken bewusst sein und abwägen, ob und zu welchem Zeitpunkt eine Kulturanalyse sinnvoll und zielführend ist. Es kann sinnvoll und notwendig sein, beratende Unterstützung im Zuge einer Kulturanalyse und in einem eventuell folgenden Kulturveränderungsprojekt in Anspruch zu nehmen.

## **4 Kulturveränderung**

Kulturen, z. B. Organisationskulturen, sind etwas sehr Stabiles, das schwer zu verändern ist. Darüber besteht Konsens in der einschlägigen Literatur. Stabilität bedeutet, dass z. B. an Schulen, gleich wie in anderen Organisationstypen, Strukturen mit großer Veränderungsresistenz bestehen. Dabei darf nicht vergessen werden, dass diese kulturelle Stabilität aus guten Gründen existiert. Sie schafft Sicherheit und Orientierung und ermöglicht effizientes und ökonomisches Handeln: Alle kennen sich aus und wissen, was zu tun ist, weil sie von überwiegend unausgesprochenen, gemeinsam geteilten Werten, Haltungen, Überzeugungen und Erwartungen geleitet werden. Es gibt keine kulturlose Schule, und eine „kulturschwache“ Schule wäre konsequenterweise eine Organisation, in der große Unsicherheit und Orientierungslosigkeit vorherrschen würde, und es gäbe kaum koordiniertes, gemeinsames Handeln (vgl. Esslinger-Hinz 2010, S. 318 ff.).

Es ist sinnvoll, die Kultur einer Schule zu kennen und zu berücksichtigen, wenn es um Veränderungsprojekte oder Innovationen geht, weil sonst die aus dem Change Management bekannte große Gefahr des Scheiterns droht und nicht-intendierte an die Stelle der beabsichtigten Effekte treten (siehe oben Tabelle 1). Häufig stellt

sich nach einer Kulturanalyse heraus, dass das Verhalten von Menschen gar nicht so irrational ist, wie es nach außen hin scheint, sondern dass es gut nachvollziehbare Gründe dafür gibt (vgl. Berner 2012, S. 9).

Systeme bzw. Organisationen sind auf Stabilität angewiesen, um funktionieren zu können. Gemeinsam geteilte Grundannahmen, Werte, Haltungen und Überzeugungen (Schein 2010) gewährleisten diese Stabilität. Es wäre daher zu kurz gegriffen, Widerstände von z. B. Schulen im Hinblick auf Bildungsreformprojekte lediglich mit fehlender Flexibilität, Engstirnigkeit oder Veränderungsresistenz der handelnden Akteure in Verbindung zu bringen. Implementationsschwierigkeiten sind normale Reaktionen auf Umweltveränderungen und keine Krankheiten, die es zu besiegen gilt (vgl. Esslinger-Hinz 2010, S. 320).

Eine Kulturveränderung bedeutet in der Regel große Verunsicherung für die Mitglieder einer Organisation. Gewohnte und bewährte Verhaltensweisen sowie damit in Verbindung stehende Werte und Überzeugungen werden nämlich plötzlich zur Disposition gestellt. Trifft ein Reformprojekt wie die Einführung des Qualitätsmanagements auf eine Schulkultur, die diesbezüglich keinerlei Anknüpfungspunkte bietet, dann müssen diese geschaffen werden. Vor allem aber darf die bestehende Schulkultur nicht unreflektiert abgewertet werden (z. B. durch neue Schulleiter oder Schulleiterinnen), weil das bedeuten würde, dass die bislang geleistete Arbeit und die damit verbundenen Werte und Haltungen eines Kollegiums plötzlich nichts mehr wert sind. Wenn die vorhandenen Stärken einer Kultur genutzt werden, sind die Chancen auf eine funktionierende Implementierung von Veränderungsprojekten größer. Auch scheinbar negative Kulturmuster enthalten teilweise positive Elemente: Hinter Konfliktvermeidung von Führungskräften können Empathie und Toleranz stehen; hinter Bürokratie können sich Ausdauer und Geduld verstecken (vgl. Sagmeister 2016, S. 164).

Nicht alle Elemente oder Teile einer Schulkultur sind gleich stark verankert, das heißt, es gibt Elemente, die sozusagen „verhandelbarer“ und leichter zu verändern sind als andere Elemente. Trifft eine Innovation oder ein bildungspolitisches Reformprojekt an einer Schule auf ein damit in Zusammenhang stehendes Konzept, das stark verankert ist, so wird der Implementationsprozess der Innovation mit Problemen und Widerstand verbunden sein. Ein einfaches Beispiel: Wenn an einer Schule eine Kultur des Einzelkämpfertums vorherrscht und die stillschweigende Übereinkunft besteht, dass man sich in die Angelegenheiten der Kollegen und Kolleginnen, besonders was deren Unterricht betrifft, nicht einmischt, dann wird ein im Rahmen des schulischen Qualitätsmanagements einzuführendes neues Projekt zum Thema „Kollegiales Feedback“ wohl eher auf Widerstand stoßen. Ganz anders aufgenommen werden würde ein solches Projekt wahrscheinlich an einer Schule, in der schon seit vielen Jahren Teamarbeit und Team-Teaching sowie gemeinsame Reflexion über Unterricht fixe und akzeptierte Bestandteile der Schulkultur sind.

Im Hinblick auf Kulturmuster, die z. B. im Zuge der Analyse der Ergebnisse des Q-KULT Instruments als Schwächen identifiziert wurden, gibt es zwei Möglichkeiten: Man versucht das Muster zu verändern oder man lebt als Organisation damit. Ob eine Veränderung angestrebt wird, ist gut zu überlegen und eine Konzentration auf Muster, die entscheidenden Einfluss auf die Kultur haben, ist sinnvoll. Sonst droht hoher Energieeinsatz mit niedrigen Erfolgchancen auf Nebenschauplätzen. Es kann z. B. für eine Schule sinnvoll sein, nicht das gesamte Kollegium zum Kollegialen Feedback zu verpflichten, solange es eine funktionierende Individualfeedbackpraxis gibt. Oder es könnte in Bezug auf Besonderheiten hinsichtlich des methodischen Zugangs zu Evaluation in einer bestimmten Abteilung auch „mal ein Auge zugedrückt“ werden.

Wie aber geht man vor, wenn grundlegende Annahmen bzw. Kulturmuster tatsächlich verändert werden sollen? Zunächst ist ein klares Bild über die gewünschte Soll-Kultur notwendig, um eine Kultur-Steuerung vornehmen zu können. Bei einer Kulturveränderung ist es zunächst nicht notwendig Werte, Haltungen oder Überzeugungen von Personen zu ändern, indem man z. B. gut zuredet oder gar droht. Was man zunächst verändern möchte, ist das Verhalten von Menschen. Deshalb ist der Blick auf das Verhalten in der existierenden Kultur wertvoll, also die Frage, warum die Mitglieder einer Organisation genau so handeln und nicht anders (vgl. Berner 2012, S. 66 f.). Oft sind dafür bestimmte Strukturen bzw. Rahmenbedingungen (z. B. Zielsysteme, Organisationsstrukturen, Gehaltsstrukturen, Prozessvorgaben, Besprechungsstrukturen usw.) ausschlaggebend. Wer das Verhalten von Menschen in Organisationen ändern will, muss den Schwerpunkt nicht unbedingt auf Überzeugungs- und Motivationsarbeit legen; es geht vielmehr darum, bestehende Strukturen und Rahmenbedingungen so umzugestalten, dass die Wahrscheinlichkeit erhöht wird, dass das gewünschte Verhalten eintritt (vgl. Sagmeister 2016, S. 167). Die Rahmenbedingungen haben häufig einen höheren Einfluss auf unser Verhalten als unsere Einstellungen und Werte. So erklärt sich auch, dass viele Menschen ungesünder leben, also z. B. weniger Sport treiben, als sie eigentlich wollen. Umgekehrt ist es so, dass die Überzeugungen häufig mit einigem Abstand dem Handeln folgen. Das heißt, unsere Überzeugungen passen sich unmerklich unseren Gewohnheiten an. Die Theorie der kognitiven Dissonanz sagt, dass Menschen nur schlecht damit leben können, wenn ihr Verhalten und ihr Ich-Ideal wenig zueinanderpassen (vgl. Berner 2012, S. 66).

Wenn z. B. die Erhöhung der Kooperationsbereitschaft in einem Kollegium Ziel einer Kulturveränderung sein soll, wird man mit einem reinen Appell, der die Kollegen zu mehr Kooperation aufruft, vermutlich nur sehr eingeschränkten Erfolg haben. Vielversprechender ist die Frage, wie z. B. die Kommunikations- und Besprechungsstrukturen und die zeitlichen Gefäße zur Zusammenarbeit an einer Schule tatsächlich aussehen. Fördern die existierenden Strukturen die Kooperationsbereitschaft? Und wenn nein, welche strukturellen Veränderungsmöglichkeiten gibt es? Gibt es

unter Umständen neue „Belohnungssysteme“? Wodurch wird nicht-kooperatives Verhalten gefördert? Wie kann die Schulleitung das erwünschte Verhalten positiv verstärken? „Statt den Versuch zu unternehmen die Werte und Überzeugungen der Mitarbeiter zu verändern, verspricht es mehr Erfolg, die Rahmenbedingungen ihres Handelns so zu verändern, dass ein anderes Verhalten für sie sinnvoll und attraktiv wird“ (Berner 2012, S. 69).

## 5 Abschließende Bemerkungen

Kulturanalysen sind aufwändig und bieten nicht nur große Chancen, sondern sind auch mit gewissen Risiken verbunden, die insbesondere Schulleitungen im Vorfeld bewusst gemacht werden müssen. Kulturveränderungsprojekte sind anspruchsvoll, dauern Jahre und benötigen nicht selten umfangreiche beraterische Unterstützung (Berner 2012, S. 115). Aus diesen Gründen können Kulturanalysen nicht verordnet werden, Schulen müssen sich auf einer freiwilligen Basis dafür oder dagegen entscheiden können.

Der Fokus auf kulturelle Aspekte ist als eine neue Entwicklung im Kontext von Qualitätsmanagement und Schule zu bezeichnen. Die Berücksichtigung schulkultureller Spezifika ermöglicht die Erklärung von Phänomenen (z. B. Implementationsschwierigkeiten, Auftreten von nicht-intendierten Effekten), die vorher im Dunkeln lagen. Aus Sicht der Autoren/innen lohnt sich der Blick auf kulturelle Aspekte, wenn es um die Implementierung von QM geht, und zwar sowohl für die Ebene der Einzelschule als auch als Reflexions- und Interpretationsfolie für Verantwortliche, die auf der Systemebene arbeiten. Die meisten bestehenden schulischen QM-Systeme fokussieren primär auf Instrumente, Strukturen und Prozesse. Aspekte der Schulkultur und deren Einfluss auf die Implementierung von QM kommen so gut wie gar nicht vor. Wir plädieren für eine stärkere Berücksichtigung der Kulturperspektive in den entsprechenden Systemen, beispielsweise als Hinweise für Schulleiter bzw. Schulleiterinnen und Schulqualitätsverantwortliche bei Implementationsschwierigkeiten. Auf der Systemebene stellt sich die Frage, wie schulische QM-Systeme so ausgestaltet werden können, dass möglichst viel Spielraum für schulkulturelle Anpassungs- und Adaptionmöglichkeiten besteht, damit Schulen eher die Chance haben, die QM-Systeme zu „ihren eigenen“ zu machen.

## Literatur

- Berner, W. (2012). Culture Change. Unternehmenskultur als Wettbewerbsvorteil. Stuttgart: Schäffer Poeschel.
- Buhren, C. & Rolff, H.-G. (2012). Handbuch Schulentwicklung und Schulentwicklungsberatung. Weinheim und Basel: Beltz.
- Cameron, K. S. & Quinn, R. E. (2006). Diagnosing and changing organizational culture: based on the competing values framework. San Francisco: John Wiley & Sons Inc.

- Esslinger-Hinz, I. (2010). Schlüsselkonzepte von Schulen. Eine triangulierte Untersuchung zur Bedeutung der Schulkultur an Grundschulen. Kempten: Klinkhardt.
- Jonach, M.; Gramlinger, F. & Hartl, S. (2012). Qualität braucht Kultur. Das Quality Culture Konzept und seine Anwendungsmöglichkeiten im Kontext von (berufsbildenden) Schulen, in: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 21, S. 1-11. Online: [http://www.bwpat.de/ausgabe21/jonach\\_etal\\_bwpat21.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe21/jonach_etal_bwpat21.pdf) (15.6.2017).
- Kühl, S. (2011). Organisationen. Eine sehr kurze Einführung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kurz, S. & Ittner, H. (2015). Entwicklungsbericht Q-Kult Instrumente. Wien. Online: <http://www.q-kult.eu/fileadmin/Q-KULT/Entwicklungsbericht.pdf> (15.6.2017).
- Kurz, S.; Ittner, H. & Landwehr, N. (2016). Analyse der schulischen Qualitätskultur mit dem Q-KULT Instrument: Handreichung. Online: [http://www.q-kult.eu/fileadmin/Q-KULT/DE\\_Handreichung\\_Q-KULT.pdf](http://www.q-kult.eu/fileadmin/Q-KULT/DE_Handreichung_Q-KULT.pdf) (15.6.2017).
- Landwehr, N. (2015). Die institutionelle und kulturelle Verankerung des Feedbacks, in: Buhren, C. (Hrsg.): Handbuch Feedback in der Schule. Weinheim und Basel: Beltz, S. 364-391.
- Markowitsch, J. (2015). Is there such a thing as school quality culture? Online: [http://www.q-kult.eu/fileadmin/Q-KULT/Q-KULT\\_working-paper.pdf](http://www.q-kult.eu/fileadmin/Q-KULT/Q-KULT_working-paper.pdf) (15.6.2017).
- Sagmeister, S. (2016). Business Culture Design. Gestalten Sie Ihre Unternehmenskultur mit der Culture Map. Frankfurt a. M.: Campus Verlag.
- Schein, E. (2010). Organisationskultur. Berlin: EHP.

**Zitieren dieses Beitrags:**

Jonach, Michaela/Gramlinger, Franz (2017): Qualitätskultur in Schulen: Möglichkeiten der Erfassung, Veränderung und Gestaltung. In: Zöller, Arnulf/Frey, Alfons (Hrsg.): Mit Qualitätsmanagement zur Qualitätskultur. Beiträge zu länderspezifischen Qualitätsmanagementinitiativen mit Schwerpunkt auf dem bayerischen QmbS-Projekt. Detmold: Eusl, S. 265-279.