

# HARBURGER BEITRÄGE

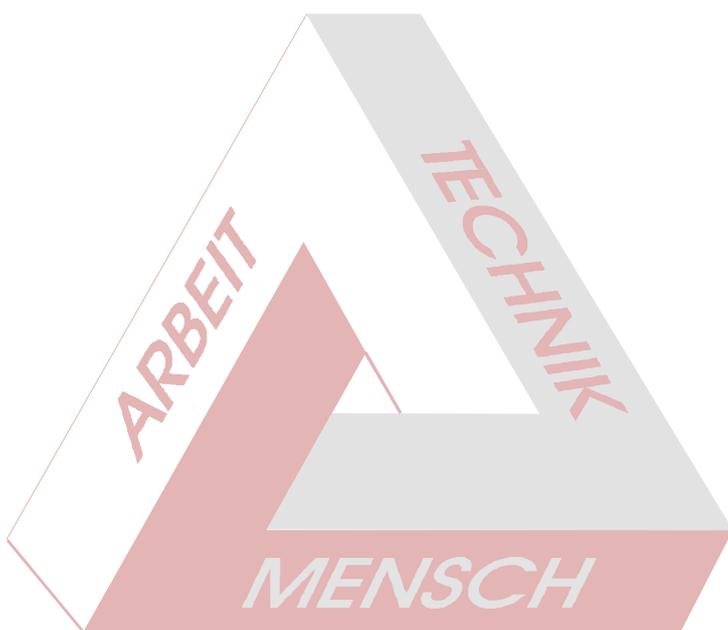
---

ISSN 0944-565X  
Nr. 25, Juni 2001

Christoph Clases, Tanja Manser & Theo Wehner:

**hyperlearning.**

**Prozessbegleitende Evaluation eines  
Weiterbildungsangebots für die Schulleitungen  
der Teilautonomen Volksschulen im Internet**



zur Psychologie und Soziologie der Arbeit



Diese Ausgabe der Harburger Beiträge zur Psychologie und Soziologie der Arbeit ist nur in elektronischer Form veröffentlicht. Der Ausdruck für wissenschaftliche Zwecke ist ausdrücklich erwünscht, eine Vervielfältigung in Papierform bedarf der Zustimmung der Herausgeber.

Harburger Beiträge zur  
Psychologie und Soziologie der Arbeit



Herausgeber:  
Christel Kumbruck & Michael Dick

Redaktion:  
Technische Universität Hamburg-Harburg  
Arbeitswissenschaft 1-08/1  
Schwarzenbergstr. 95  
D-21071 Hamburg

Tel.: 040 / 42878 – 3447  
Fax: 040 / 42878 – 2081  
e-mail: [prauss@tu-harburg.de](mailto:prauss@tu-harburg.de)  
Internet: [www.tu-harburg.de/aw1](http://www.tu-harburg.de/aw1)

© bei den Autoren  
ISSN 0944-565X

hyperlearning.

## **Prozessbegleitende Evaluation eines Weiterbildungsangebots für die Schulleitungen der Teilautonomen Volksschulen im Internet <sup>1</sup>**

Christoph Clases, Tanja Manser & Theo Wehner

Harburger Beiträge zur Psychologie und Soziologie der Arbeit Nr. 25, 2001

### **Inhaltsverzeichnis**

<b>1. Das Weiterbildungskonzept .....</b>	<b>5</b>
1.1 Der Projektkontext: Das TaV-Projekt.....	5
1.2 Rahmenbedingungen der Teilnahme.....	6
<b>2. Das externe Evaluationskonzept .....</b>	<b>7</b>
2.1 Lernen und Weiterbildung im Internet .....	7
2.2 Methodischer Standpunkt .....	8
2.2.1 Formative Prozessevaluation und Selbstevaluation .....	8
2.2.2 Das dialog- und prozessorientierte Evaluationskonzept.....	9
2.3 Das Evaluationsdesign.....	10
<b>3. Zu den Schwerpunkten des Evaluationskonzepts .....</b>	<b>10</b>
3.1 Modul 1: Erwartungen, Einstellungen und Bewertungen .....	10
3.1.1 Ziel- und Fragestellung des Moduls.....	10
3.1.2 Methodisches Vorgehen.....	10
3.1.3 Ergebnisdarstellung.....	12
3.1.4 Diskussion und Bewertung der Ergebnisse auf einem Face-to-Face-Workshop ...	17
3.2 Modul 2: Beobachtung der Plattformaktivitäten.....	19
3.2.1 Ziel- und Fragestellung des Moduls.....	19
3.2.2 Methodisches Vorgehen.....	20
3.2.3 Ergebnisdarstellung.....	20
3.2.4 Diskussion der Beobachtungen auf der Hyperlearning-Plattform.....	22
3.3 Modul 3: Vertrauensgenese in Netzwerken.....	25
3.3.1 Ziel- und Fragestellung des Moduls.....	25
3.3.2 Methodisches Vorgehen.....	26
3.3.3 Ergebnisdarstellung.....	26
<b>4. Resumée.....</b>	<b>27</b>
<b>Literatur .....</b>	<b>29</b>

---

<sup>1</sup> gefördert durch die Gebert RUF Stiftung (GRS-036/9), Basel, Schweiz

# 1. Das Weiterbildungskonzept

Das von der Bildungsdirektion Zürich initiierte *TaV-Projekt* legt die Einrichtung von Schulleitungen in der Volksschule fest. Das Pestalozzianum, das Aus- und Weiterbildungen für diese SchulleiterInnen anbietet, will mit dem Projekt *Schulleitungen lernen vernetzt* deren Professionalisierung für den neuen Aufgabenbereich fördern. Die SchulleiterInnen sollen über das Internet in den Themenbereichen Führung und Wissensmanagement ausgebildet werden. Das Projekt orientiert sich an der Praxis und ist auf konkrete Fragen aus dem Schulleitungsalltag ausgerichtet. Das Erfahrungswissen der Beteiligten sowie der wechselseitige Austausch werden hierbei stark gewichtet. Das Projekt *Schulleitungen lernen vernetzt* wurde vom Institut für Arbeitspsychologie der Eidgenössischen Technischen Hochschule Zürich begleitet und evaluiert.

Zum besseren Verständnis des zu evaluierenden Projekts *Schulleitungen lernen vernetzt* wird zunächst der Projektkontext - das von der Bildungsdirektion Zürich initiierte Projekt *Teilautonome Volksschulen (TaV-Projekt)*, basierend auf der Analyse von TaV-Dokumenten kurz vorgestellt. Als Grundlage der Dokumentenanalyse dienen *TaV-Anzeiger* - ein Publikationsorgan der Bildungsdirektion, das viermal jährlich in einer Auflage von 3000 Exemplaren an verschiedene Empfänger wie Schulpflegen, Schulhäuser, Ausbildungsinstitutionen etc. versandt wird. Weitere Dokumente sind Informationsbroschüren über Selbstevaluation, Entwicklungsrahmen des Projekts und zur Schulaufsicht, welche die Bildungsdirektion den verschiedenen Interessengruppen (Schulleiter, Schulpflegen, Ausbilder, etc.) zur Verfügung stellt.

## 1.1 Der Projektkontext: Das TaV-Projekt

Durch die technologischen Entwicklungen und gesellschaftlichen Veränderungen haben sich die Lebensumstände der SchülerInnen massgebend verändert. Die Kinder und Jugendlichen sehen sich heute mit höheren Anforderungen konfrontiert und verhalten sich dementsprechend anders. Das *TaV-Projekt* will die Schulen rechtzeitig so ausstatten, dass Bildungsinstitutionen die Möglichkeit haben, in eigener Verantwortung zu lernen, mit der neuen Situation umzugehen. Die Grundsätze und Ziele der Schule, als Handlungs- und Verantwortungseinheit, werden vereinbart und in Leitbildern und Schulprogrammen festgehalten. Der Gestaltungsspielraum richtet sich nach kantonalen Vorschriften unter Berücksichtigung der lokalen Gegebenheiten, das heisst teilautonom. Die Schulen erhalten so Freiräume, die es ihnen ermöglichen, auf die spezifischen Bedürfnisse der jeweiligen Schülerschaft einzugehen, zum Beispiel indem Projektunterricht in multikulturellen Klassen oder Spezialförderung von Hochbegabten etc. durchgeführt wird.

Das Projekt verlangt von den Lehrkräften eine intensive Zusammenarbeit innerhalb der Schule und gegenüber aussenstehenden Personen und Institutionen. Diese Form der Zusammenarbeit bedarf einer internen Strukturierung, die eine Leitung vorsieht. Es werden deshalb Teams aufgebaut und eine Schulleitung gewählt. Die

Schulleitungsmodelle können in Form von Einzelleitungen oder aber auch in einem Teammodell realisiert werden. Wünschenswert ist gemäss Bildungsdirektion ein kooperativer, situativer Führungsstil. Die Kernaufgaben der Schulleitung liegen in der betrieblichen und pädagogischen Führung. Als Beispiele hierfür können auf Seiten der betrieblichen Führung

- die Koordination planerischer, administrativer und organisatorischer Aufgaben,
- die Gestaltung von Informationsflüssen – im Innern und zur Umgebung der Schule - und
- das Einberufen und Leiten von Konferenzen und damit die Moderation von Meinungsbildungs- und Entscheidungsprozessen angeführt werden.

In den Bereich der *pädagogischen Führung* fällt unter anderem

- die Pflege von Kontakten mit externen Diensten, z. B. schulpsychologischer Dienst, Sozialdienst, Berufsberatung etc.,
- die Anregung und Realisierung der schulinternen Fortbildung sowie
- das Angebot von Vermittlungsdiensten für Lehrpersonen in schwierigen Situationen.

Um die Qualität der einzelnen Schulen zu gewährleisten, brauchen die Lehrpersonen gute Informationen über ihre Wirkung und über den Stand der Schule. Massnahmen der Qualitätssicherung schliessen deshalb eine systematische Selbst- und Fremdbeurteilung ein, wobei sich die beiden Evaluationsformen möglichst aufeinander beziehen sollten. Die neue Schulaufsicht, die sich aus einem professionellen, interdisziplinären Fachgremium zusammensetzt, übernimmt die Aufgaben der Fremdevaluation der einzelnen Schule als Organisation.

Selbstevaluationen werden von den einzelnen Schulen initiiert, geplant und gestaltet. Bislang nahmen LehrerInnen die Verantwortung für eine hohe Schulqualität vorwiegend individuell wahr. Die neue schulische Selbstevaluation zeichnet sich dadurch aus, dass gemeinsam systematisch vorgegangen wird.

## 1.2 Rahmenbedingungen der Teilnahme

Für das Projekt *Schulleitungen lernen vernetzt* wurde eine Internetplattform zur Verfügung gestellt, um die zentralen Ziele der Weiterbildung – das Networking, den Innovationstransfer, den Wissensaustausch sowie die inhaltliche Schulung zum Thema Wissensmanagement – virtuell zu realisieren. Zugleich wurden in Form von vier Workshops Präsenzveranstaltungen organisiert, um in den technischen Umgang mit dem für viele TeilnehmerInnen neuen Medium einzuführen und die thematische Arbeit in Kopräsenz vorzubereiten. Die Plattform selbst bot TeilnehmerInnen Möglichkeiten der asynchronen (in Form eines strukturierten Diskussionsforums) wie synchronen Kommunikation (Chat). Andererseits wurde eine elektronische Bibliothek aufgebaut, die den Aufbau eines gemeinsam genutzten Dokumentenpools erlaubte.

Die Teilnahme an der Weiterbildungsveranstaltung *Schulleitungen lernen vernetzt* erfolgte auf freiwilliger Basis. Es kann somit von einer Selbstselektion der TeilnehmerInnen ausgegangen werden, die auf einem besonderen Interesse an den Inhalten der Veranstaltung oder der Arbeit mit neuen Medien und neuen Formen der Zusammenarbeit beruhte. Über fünfzig VertreterInnen von TAV-Schulleitungen nahmen an dem Projekt teil, wobei zunächst die Möglichkeit ausgeschlossen wurde, nach Ablauf der Anmeldefrist neue TeilnehmerInnen in die Weiterbildung aufzunehmen.

Die für das Projekt erforderliche Software wurde durch die Projektleitung zur Verfügung gestellt. Hinsichtlich der Hardware wurden keine technischen Mittel zur Verfügung gestellt. Die SchulleiterInnen konnten entweder auf die in den Schulen bereits bestehenden technischen Infrastrukturen zurückgreifen oder aber von zuhause aus ihre im privaten Bereich genutzten Rechner verwenden. Die technischen Voraussetzungen in den Schulen selbst waren sehr unterschiedlich. Den meisten TeilnehmerInnen stand allerdings kein eigener Internetzugang an ihrem unmittelbaren Arbeitsplatz zur Verfügung.

## **2. Das externe Evaluationskonzept**

In verschiedenen Kantonen laufen Projekte mit geleiteten Schulen, um den neuen hohen Anforderungen gewachsen zu sein, welche die Wissensgesellschaft an die Schulen heranträgt. Immer mehr Schulen beschäftigen sich deshalb mit Themen und Fragen der Team- und Organisationsentwicklung, mit Führung und Wissensmanagement und bilden sich zu entsprechenden Inhalten gemeinsam fort. Zudem erhält die effiziente berufliche Weiterbildung angesichts der wachsenden Bedeutung von Information und Wissen einen immer grösseren Stellenwert.

Im Folgenden werden zunächst einige Gedanken und Ausführungen zum Lernen im Internet von Reimann-Rothmeier und Mandl (1998) nachgezeichnet, um die Spezifik des Evaluationsgegenstands aufzuzeigen. Im Anschluss daran wird der im Rahmen des Evaluationsprojekts eingenommene methodische Standpunkt sowie das Untersuchungsdesign dargestellt.

### **2.1 Lernen und Weiterbildung im Internet**

Das Internet, das ein riesiges Informationsarchiv darstellt und eine Plattform für Wissensmanagement bietet, eröffnet neue Möglichkeiten für lernende Organisationen. Eine Hoffnung besteht darin, dass MitarbeiterInnen unter Nutzung des Internet Wissenslücken rasch schliessen können. Verschiedene Firmen und Organisationen erproben und erforschen deshalb das Lernpotential dieses neuen Mediums.

Die Erfahrungen zeigen, dass sich das Internet zum Lernen nutzen lässt „...als Pool für Informationshungrige, als Ressource für Selbstlerner und als Plattform für die, die im Team lernen wollen.“ (Reimann-Rothmeier & Mandl, 1998, S. 34).

Nach Reimann-Rothmeier und Mandl (1998) betreten die Lernenden in virtuellen Gruppen Neuland. Die Kommunikation funktioniert anders, wenn man das Gegenüber nicht sehen kann. Vor allem die Koordination stellt hohe Anforderungen an die Lernenden. Automatische Abläufe, wie Kontaktaufnahme, Wechsel im Gesprächsverlauf, nonverbales Feedback etc. greifen nicht mehr. Netzbasierte Kommunikation fordert von den Lernern andere, ungewohnte Fertigkeiten. Erste Untersuchungen zeigten, dass der Koordinationsaufwand in der netzbasierten Kommunikation extrem hoch sei. Deshalb bedürfe das Lernen im Internet der professionellen Unterstützung durch neue Gestaltungsmaßnahmen. Lernen im Internet brauche Kompetenzen, für deren Entwicklung auch die Unternehmen Verantwortung übernehmen müssten. Es habe sich gezeigt, dass Leitlinien für die Gestaltung internetbasierter Lernumgebungen notwendig seien. Lernen im Internet verlange auch die Fähigkeit zur Selbstverantwortung und Selbststeuerung, Teambereitschaft und Kooperation. Dimensionen, die auch der Meta-Kompetenz Wissensmanagement zugeschrieben würden.

## 2.2 Methodischer Standpunkt

### 2.2.1 Formative Prozessevaluation und Selbstevaluation

Das Projekt *Schulleitungen lernen vernetzt* wird mit Methoden der Selbst- und Fremdevaluation bewertet. Theoretische Grundlage bildet die formative Prozessevaluation, das bedeutet, dass das Projekt während des ganzen Prozesses begleitet und schrittweise evaluiert wird, wobei die gewonnenen Daten wieder in das Projekt zurückfließen können. Die Teilnehmenden haben so die Möglichkeit, aktiv den Prozess mitzugestalten. Es handelt sich dabei nicht um einen expertokratischen, sondern um einen dialogorientierten Ansatz.

Die schrittweise Evaluation fördert die Selbstreflexion und kritische Auseinandersetzung der SchulleiterInnen mit dem Projekt, führt sie an die wissenschaftlichen Methoden der Selbstevaluation heran und gibt ihnen die Möglichkeit, sich darin zu üben.

Wottawa (1998) schreibt der formativen Evaluation verschiedene Merkmale zu, die auch für die Evaluation des Projekts *Schulleitungen lernen vernetzt* zutreffen. Zielgruppen seien Programm-Entwickler, Programm-Manager und Programm-Durchführende. Die primäre Betonung bei der Datensammlung läge in der Klärung der Ziele, in der Art des Programm-Prozesses und in der Klärung der Probleme bei der Durchführung. Die Rolle des Evaluators sei eine interaktive und zur Anwendung kämen vor allem qualitative Methoden. Für die Glaubwürdigkeit fordert Wottawa (1998) eine Übereinkunft mit den Entwicklern und Durchführenden, weiter eine gegenseitige Befürwortung und Vertrauen. Vor diesem Hintergrund wurde als Vorgehen für die Evaluation des Projekts die formative Evaluation gewählt.

### 2.2.2 Das dialog- und prozessorientierte Evaluationskonzept

Das Evaluationskonzept des Projekts *Schulleitungen lernen vernetzt* basiert auf einer formativen Prozessevaluation, die gleichzeitig Aspekte der Selbstevaluation beinhaltet. Ausgehend vom geplanten Projekt wurden in einem ersten Schritt Evaluationskriterien erhoben, Evaluationsgegenstände eruiert, Zielgruppen gesucht sowie verschiedene Evaluationsmethoden und ein Zeitplan festgelegt. Als Evaluationskriterien wurden die Ziele der Weiterbildungsmassnahme einerseits und die durch die Lernenden selbst formulierten Erwartungen andererseits zugrunde gelegt. Das Weiterbildungskonzept sowie der Umgang mit dem zur Verfügung gestellten Lernmedium waren die zu evaluierenden Weiterbildungsgegenstände.

	Fokus	Zielgruppe	Methode	Zeitraum
<b>Modul I</b>	Erwartungen, Einstellungen und Bewertungen	Initiatoren - Teilnehmer - Nicht-TN	Interviews - elektron. Fragebogen - tradition. Fragebogen	Juli – Oktober 1999
	Reflexion der Erwartungen	Teilnehmer	Workshop	02. Februar 2000
<b>Modul II</b>	tatsächliche Interaktion auf der Plattform	Teilnehmer - Bibliothekar	Beobachtung Befragung Interview	September 1999 – Juni 2000
	Rückmeldung Plattforminteraktion	Teilnehmer	Workshop	27. Juni 2000
<b>Modul III</b>	Vertrauensgenese	Teilnehmer	Fragebogen	März/ April 2000
	Bilanzierung	Teilnehmer	Workshop	27. Juni 2000

Abbildung 1: Evaluationsdesign

Zielgruppen waren sowohl SchulleiterInnen, die am Projekt teilnehmen als auch solche, die sich anderweitig weiterbilden, die InitiatorInnen des Projekts (Projektleitung Pestalozzianum), das Projekt Teilautonome Volksschule Zürich (Bildungsdirektion Zürich). Es wurde mit verschiedenen Evaluationsmethoden gear-

beitet. Die Ziele der InitiatorInnen wurden mit Interviews erforscht, die TeilnehmerInnen des Projekts mit elektronischem Fragebogen befragt und den SchulleiterInnen, die nicht am Projekt teilnahmen, wurde ein Papier- und Bleistiftfragebogen vorgelegt.

### 2.3 Das Evaluationsdesign

In Abbildung 1 werden Struktur und Verlauf der Evaluation anhand von drei Modulen veranschaulicht. In einem ersten Modul wurden die Erwartungen, Einstellungen und Bewertungen aus verschiedenen Akteursperspektiven erhoben. Initiatoren, TeilnehmerInnen wie auch Nicht-TeilnehmerInnen des Projekts wurden hinsichtlich ihrer Zielstellungen und Handlungsmotivationen befragt. Die Ergebnisse wurden im Rahmen einer Präsenzveranstaltungen an die TeilnehmerInnen zurückgemeldet und diskutiert. In einem zweiten Modul wurden die konkreten Plattformaktivitäten beobachtet. Die dialogische Interaktion war dabei ebenso Gegenstand der Evaluation wie die Nutzung des gemeinsamen Dokumentenpools. Die Ergebnisse wurden in einem weiteren Workshop diskutiert und bewertet. In einer vertiefenden Studie wurden sodann Fragen der Vertrauensgenese im Umgang mit der Plattform näher untersucht. Für die im Evaluationskonzept angelegten Module werden im Folgenden jeweils die Fragestellung, das methodische Vorgehen und die wesentlichen Ergebnisse skizziert und bezogen auf das jeweilige Modul diskutiert.

## 3. Zu den Schwerpunkten des Evaluationskonzepts

### 3.1 Modul 1: Erwartungen, Einstellungen und Bewertungen

#### 3.1.1 Ziel- und Fragestellung des Moduls

Ziel des ersten Moduls war die Entwicklung von relevanten Bewertungsdimensionen für das Projekt *Schulleitungen lernen vernetzt*. Hierfür sollte an den Erfahrungshintergrund sowie die persönliche Motivation der verschiedenen Akteursgruppen angeschlossen werden. Gründe und Entscheidungskriterien für die (Nicht-) Teilnahme am Projekt sowie die subjektiv relevanten Zielstellungen wurden erhoben.

#### 3.1.2 Methodisches Vorgehen

##### *Interviews mit den InitiatorInnen*

Die InitiatorInnen des Projekts *Schulleitungen lernen vernetzt*, die in diversen Bereichen der Bildungslandschaft arbeiten, wurden in Einzelinterviews von zwei Evaluatoren befragt. Mit den Interviews wurde eine Grundlage für die Entwicklung der Fragebögen geschaffen. Aufgrund der Antworten der InitiatorInnen konnten konkrete Fragen an die SchulleiterInnen abgeleitet werden.

Die Interviews wurden gemäss einem selbstentwickelten Interviewleitfaden durchgeführt. Der Leitfaden gliederte sich in zwei Teile, der erste Teil beinhaltete

vier offene Fragen, in denen nach den Zielen, den Indikatoren für das Erreichen der Ziele, nach dem eigenen Beitrag und nach den befürchteten Schwierigkeiten gefragt wurde. Der zweite Teil des Interviews war strukturiert. Die InitiatorInnen wurden gebeten, eine Liste von Zielen, welche dem Projektbescrieb entnommen worden war, zu priorisieren.

Mittels Mitschriften wurden die Interviews festgehalten, die schriftlichen Texte der beiden Evaluatoren und die Interviews miteinander verglichen und in einem Fliesstext gebündelt und strukturiert dargestellt.

#### *Befragung der Nicht-TeilnehmerInnen des Projekts*

Die SchulleiterInnen, die nicht am Projekt teilnahmen, wurden mit einem offenen Papier- und Bleistiftfragebogen (insgesamt sieben Fragen) nach ihren Gründen für die Nichtteilnahme, einem allfälligen späteren Einstieg ins Projekt, nach Rahmenbedingungen, nach Mittel für Vernetzung und Austausch und nach Unterstützung zur Wahrnehmung ihrer Führungsfunktionen befragt. Mit dieser Befragung konnte eine Vergleichsgruppe herangezogen werden, deren Haltungen und Meinungen weitere Anregungen für die Evaluation lieferten und gleichzeitig die Situation der SchulleiterInnen des *TaV-Projekts* verdeutlichte. Die Antworten wurden iterativ zu inhaltlichen Kategorien zusammengefasst, und die Gesamtzahl der Antworten zu jeder Kategorie sowie die Gesamtnennungen zu jeder Frage erhoben und in Tabellen dargestellt. Die vollständige Auswertung wurde den TeilnehmerInnen per Post überbracht.

#### *Befragung der TeilnehmerInnen (elektronischer Fragebogen)*

Ziel des ersten elektronischen Fragebogens war die Erfassung eines möglichst breiten Spektrums von Meinungen und Haltungen der SchulleiterInnen gegenüber dem Projekt *Schulleitungen lernen vernetzt*. Der elektronische Fragebogen wurde deshalb sehr offen gestaltet. Die Grundlage bildeten die Interviews mit den InitiatorInnen und das Dokument des Projektbescriebs. Die Fragen hatten folgende Themen zum Inhalt: Gründe für die Teilnahme, Aktuelle Ziele, Indikatoren für das Erreichen der Ziele, Eigener und Beitrag der anderen zum Projekterfolg, Beitrag der InitiatorInnen, Erwartungen an das Umfeld, Schwierigkeiten und Hindernisse, Varia.

Die Durchführung der ersten Befragung der TeilnehmerInnen gestaltete sich wie folgt: Am Kickoff-Workshop des Projekts *Schulleitungen lernen vernetzt*, das vom Pestalozzianum durchgeführt wurde, stellten die Evaluatoren ihr Konzept kurz vor. Zwei Monate später, nach einer vorgängigen Ankündigung per e-mail, wurde der Fragebogen auf der Internetplattform frei geschaltet und den TeilnehmerInnen zwei Monate zur Bearbeitung zur Verfügung gestellt. Danach wurden die Antworten wie beim Papier- und Bleistift Fragebogen iterativ zu inhaltlichen Kategorien zusammengefasst, die Gesamtzahl der Antworten zu jeder Kategorie sowie die Gesamtnennungen zu jeder Frage erhoben und in Tabellen dargestellt. Die Auswer-

tung wurde den TeilnehmerInnen auf der hyperlearning-Plattform zugänglich gemacht.

### 3.1.3 Ergebnisdarstellung

#### *Interviews mit den InitiatorInnen des Projekts*

Die Antworten der Interviews mit den vier InitiatorInnen des Projekts *Schulleitungen lernen vernetzt* waren sehr verschieden ausgefallen, ein Grund hierfür könnte in den unterschiedlichen Funktionen der InitiatorInnen, die in verschiedenen Bereichen des Bildungswesens arbeiten, liegen. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass ein gewichtiger Schwerpunkt durch die InitiatorInnen in den *Austausch* und in die *Vernetzung* gesetzt wurde, mit der gleichzeitigen *Nutzung der neuen Kommunikationstechnologie Internet*. Am deutlichsten zeigt sich dies bei der offenen Frage nach den Zielen und bei der Priorisierung der von den Evaluatoren vorgelegten Ziele, die dem Projektbescrieb entnommen wurden.

#### *Zu den Frageblöcken im Einzelnen*

Im ersten Teil, in dem offene Fragen gestellt worden waren, gaben zwei Personen auf die Frage nach den Zielen „Austausch und Vernetzung“ als wichtiges Ziel an. Weiter soll das Projekt zeigen, ob „das Internet sich als zukunftsgerichtete Weiterbildungsmöglichkeit nutzen lässt“ (2 Personen) Weitere Ziele sind „Ausbildung in Wissensmanagement und Führung“, „Aufbau der virtuellen Bibliothek“, „Kompetenzaufbau“ und „ein Lernthema mit Experimentiercharakter erfahren“ (je 1 Person). Als *Indikatoren zur Erreichung der Ziele* wurde am häufigsten „die Nutzung der einzelnen Tools, wie zum Beispiel der virtuellen Bibliothek“ angegeben (3 Personen). Ein weiterer Indikator, der zwei Mal genannt wurde, ist die „horizontale Vernetzung für Problemlösungen“. Die unterschiedlichen Antworten auf die Frage nach dem *persönlichen Beitrag für das Erreichen der Ziele* widerspiegeln die unterschiedlichen Arbeitsfelder der InitiatorInnen. So wurden „Projektentwicklung“, „Projektbetreuung einen Tag pro Woche“, „Förderung von persönlichen Kontakten“, „mittelbare Hilfe für den Austausch“, „Durchführung von Workshops“, „Homepage anbieten und Hotline einrichten“, „während der Events anwesend sein und als Gesprächspartner auftreten“ angegeben (je 1 Person). Auf die Frage nach den *Schwierigkeiten* wurde am häufigsten die „distanzierte Haltung der LehrerInnen gegenüber der neuen Kommunikationstechnologie“ erwähnt (3 Personen). Weitere Befürchtungen sind, dass das „Angebot zu weit vom Alltag entfernt sein könnte“, „fehlendes Internet-Know-How“, „hohe Belastung der SchulleiterInnen“ und „Wissensmanagement lässt sich nicht sichtbar machen“ (je 1 Person).

Im zweiten Teil des Interviews, in dem den InitiatorInnen die Ziele vorgelegt wurden, welche dem Projektbescrieb entnommen worden sind, zeigt sich ein recht einheitliches Bild. Mehrheitlich wird „ein Netz unter Schulleitungsverantwortlichen für Problemlösungen aus der Praxis und Erfahrungsaustausch“ angestrebt (3 Personen). Weitere Hauptziele sind „Weiterbildung in Führung durch Vernetzung und Wissensaustausch“, wobei dieses Ziel auch einmal auf dem zweiten Platz ange-

geben wird und „Internet als zukunftsgerichtete Weiterbildungsmöglichkeit nutzen“. Als zweitrangiges Ziel wird von der Hälfte der InitiatorInnen die „Befähigung das Internet als Methode des Wissensmanagements zu nutzen“ angegeben. „Weiterbildung in Führung und Wissensmanagement“ und „schnelle Umsetzung von Innovationen“ wird von je einer Person als zweites Ziel aufgeführt. „Netz für Beratungen von SchulleiterInnen durch Bildungsfachleute“ wird von zwei Personen noch als dritte Priorität angegeben und hat somit die geringste Bedeutung.

#### *Befragung von Nicht-TeilnehmerInnen*

Insgesamt wurden 93 Personen angeschrieben. Aus dem Rücklauf wurde ersichtlich, dass 16 Personen nicht mehr als SchulleiterIn tätig sind oder irrtümlicher Weise auf der Liste der SchulleiterInnen aufgeführt waren. 32 Personen haben den Fragebogen bearbeitet. Dies ist ein Rücklauf von 51%, was, bezüglich des Stellenwerts dieser Befragung innerhalb der Evaluation des Projekts, gut ist. Die Datenqualität ist insgesamt gut bis sehr gut, es gibt weder inkonsistente Datenmuster noch auffällig viele fehlende Antworten.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass *die fehlende Zeit* und *keine entlastenden Rahmenbedingungen* die SchulleiterInnen daran hinderten, ins Projekt einzusteigen. Es ist aber eine starke Bereitschaft, später einzusteigen und / oder einzelne Tools zu nutzen, vorhanden. Keinesfalls handelt es sich um eine Personengruppe ohne Vernetzung. Im Gegenteil, das Gespräch (unter KollegInnen in der Gemeinde, an Sitzungen, etc.) wird als die wesentliche Unterstützungsform angegeben. Distanz zum Weiterbildungskonzept lässt sich nur vereinzelt feststellen.

#### *Zu den Frageblöcken im Einzelnen*

Die Antworten auf die Frage *Gründe für die Nichtteilnahme* sind vor allem die fehlende Zeit und fehlende technische Infrastruktur, welche den SchulleiterInnen den Einstieg ins Projekt verunmöglichen. Zudem wird auch von einigen wenigen Personen Kritik geäußert, die sich auf das Internet als Weiterbildungsmedium bezieht. Als *wichtigsten Grund für die Nichtteilnahme* überwiegen mit knapp 80% die fehlende Zeit und fehlende technische Infrastruktur und nicht etwa die Kritik an dem Projekt *Schulleitungen lernen vernetzt*. Aus den Antworten zur Frage, ob man sich ein *späteres Einsteigen* vorstellen könne, wird eine positive Haltung gegenüber dem Projekt *Schulleitungen lernen vernetzt* deutlich. Eine grundsätzliche Ablehnung des Weiterbildungskonzepts, die auch gegen einen späteren Einstieg in das Projekt sprechen würde, lässt sich nicht feststellen. Zur Frage, welche *Rahmenbedingungen nicht erfüllt* seien, wurde mehrheitlich mit zu hoher Belastung (15 Personen) und fehlender technischer Infrastruktur (8 Personen) geantwortet. Es zeigt sich hier eine deutliche Konsistenz zur Frage nach den Gründen für die Nichtteilnahme. Die Frage, ob sie allenfalls *einzelne Werkzeuge des Projekts nutzen* würden, wie zum Beispiel die virtuelle Bibliothek, bejahten 22 SchulleiterInnen. Allerdings waren die einzelnen Werkzeuge den Nicht-TeilnehmerInnen häufig zu wenig bekannt, als dass sie entscheiden könnten, welche sie konkret nutzen würden (7 Personen) bzw. nicht

entscheiden konnten, ob sie die Werkzeuge nutzen würden (5 Personen). Das mehrheitliche Interesse an der Nutzung einzelner Werkzeuge stützt die These, dass nicht die Kritik am Weiterbildungsmedium im Vordergrund steht. Zur Frage, welche *Mittel der Vernetzung und des Austauschs im Alltag zum Thema Führung* verwendet würden, gaben etwa zwei Drittel der SchulleiterInnen das Gespräch an, sei es mit der Schulpräsidentin, der Nachbarin zu Hause oder mit der Co-Leitung. Weiterbildung und Sitzungen / Konvente werden von rund der Hälfte der Personen als Vernetzungsmöglichkeit angegeben. Kommunikationstechnologien werden von einem Viertel der Personen angewendet. Die Antworten zu dieser Frage zeigen deutlich, dass auch die Nicht-TeilnehmerInnen des Projekts *Schulleitungen lernen vernetzt* unterschiedliche Mittel für Vernetzung und Austausch nutzen, um ihre Führungsfunktionen wahrzunehmen. Auf die Frage der *zukünftigen Unterstützung, um Führungsfunktionen wahrzunehmen*, zeigt sich ein ähnliches Bild wie bei der Frage Mittel für Vernetzung und Austausch. Wieder geben ca. zwei Drittel der TeilnehmerInnen das Gespräch sowohl für Austausch / Vernetzung als auch für zukünftige Unterstützung zum Thema Führung an. Eine weitere wichtige Unterstützung wird in Supervision / Coaching / Beratung gesehen. Die Antworten zu dieser Frage verdeutlichen, dass die Kommunikation, sei es im Gespräch zum Beispiel mit KollegInnen oder innerhalb der Supervision / des Coaching / der Beratung, eine zentrale Bedeutung hat. Aber auch das Selbststudium (11 Personen) und spezielle Weiterbildungen (9 Personen) spielen eine Rolle. Zur letzten Frage, *Sonstiges und Anmerkungen zu diesem Fragebogen*, äusserten sich zwei Personen zum Projekt *Schulleitungen lernen vernetzt*, drei Personen beklagten sich weil die Umfrage in den Sommerferien gestartet worden war, drei SchulleiterInnen machten Äusserungen zum Fragebogen und drei Personen allgemeine Bemerkungen.

#### *Befragung von TeilnehmerInnen (elektronischer Fragebogen)*

Bei der ersten elektronischen Befragung wurden alle SchulleiterInnen des Kurses angeschrieben und 45 füllten den Fragebogen aus. Dieser Rücklauf ist mit 80% als sehr gut anzusehen und zeigt das Interesse der SchulleiterInnen an der Evaluation des Projekts *Schulleitungen lernen vernetzt*. Die Datenqualität ist insgesamt gut bis sehr gut, es gibt weder inkonsistente Datenmuster noch auffällig viele fehlende Antworten.

Die Daten zeigen, dass zum Zeitpunkt der Entscheidung für die Projektteilnahme und im Anfangsstadium des Projekts ein vorrangiges Interesse der TeilnehmerInnen in der Nutzung und dem Ausbau der *Vernetzung* und im gegenseitigen *Austausch* besteht. Zugleich gaben etwas mehr als die Hälfte der TeilnehmerInnen an, dass ein wichtiges Ziel für sie darin besteht, *das neue Weiterbildungs- und Kommunikationsmedium Internet kennenzulernen und zu nutzen*.

Als Indikatoren für eine erfolgreiche Projektteilnahme führen die meisten TeilnehmerInnen daher auch eine Verbesserung hinsichtlich eben dieser Aspekte an. Insgesamt scheinen die SchulleiterInnen eher durch die austauschorientierte und internetbasierte *Weiterbildungsform*, und nicht durch die abstrakten Weiterbildungs-

*inhalte* wie zum Beispiel Führung und Wissensmanagement „an sich“, angesprochen worden zu sein. Dies zeigt sich auch in der Priorisierung der von den InitiatorInnen formulierten Projektziele. Als entscheidenden Beitrag zum Projekterfolg erwarten die TeilnehmerInnen sowohl von sich selbst als auch von anderen SchulleiterInnen eine Förderung des gegenseitigen Austauschs unter anderem durch die aktive Beteiligung an verschiedenen Aktivitäten. Dieses Ergebnis ist konsistent mit den von den SchulleiterInnen formulierten Zielen. Von den InitiatorInnen erwarten die SchulleiterInnen vor allem *Hilfe und Unterstützung* (zwei Drittel der Personen) und *aktuelle Sites* und eine *gut funktionierende Technik* (je 20%). Von etwas mehr als 25 % der SchulleiterInnen wurden *keine Erwartungen* an das Umfeld angegeben. Zehn Personen erwarten jedoch *Verständnis für investierte Zeit*, sieben Personen *Interesse / Neugier / Offenheit* und 6 Personen *Unterstützung*. Befürchtete Schwierigkeiten bzw. Hindernisse werden in *computer-technischen Problemen* und im *Zeitaufwand* gesehen

#### *Zu den Frageblöcken im Einzelnen*

Als *Gründe für die Teilnahme* am Projekt gaben ca. zwei Drittel der TeilnehmerInnen mehrheitlich *Austausch / Vernetzung* an. *Internet anwenden u./o. Know-How verbessern* wurden von etwas mehr als der Hälfte der Befragten angegeben. Aber auch *Interesse / Neugier* und *informiert sein* wurden von je etwa einem Viertel der TeilnehmerInnen als Gründe ins Projekt einzusteigen, aufgeführt. *Wissensmanagement* wird nur von einigen wenigen TeilnehmerInnen genannt und scheint damit zum Zeitpunkt der Befragung für die SchulleiterInnen eine untergeordnete Rolle zu spielen. Die Hälfte der SchulleiterInnen gibt an, dass *der wichtigste Grund* für eine Teilnahme am Projekt *Austausch / Vernetzung* gewesen sei, was auch der häufigst genannte Grund bei der ersten Frage war. Zudem werden *Internet anwenden u./o. Know-How verbessern* (8 Personen) und *informiert sein* (8 Personen) als wichtigster Grund angegeben. Die TeilnehmerInnen scheinen also insbesondere durch die Form des Weiterbildungsangebots - austauschorientiert und internetbasiert - und nicht primär durch dessen abstrakte Inhalte angesprochen worden zu sein. Zur Frage, welche *die wichtigsten aktuellen Ziele* seien, welche die TeilnehmerInnen mit dem Projekt verfolgen wollten, wurde am häufigsten, nämlich von etwas mehr als zwei Dritteln der TeilnehmerInnen wieder *Austausch / Vernetzung* angeführt. *Internet anwenden u./o. Know-How verbessern* steht für etwas mehr als die Hälfte der TeilnehmerInnen aktuell im Vordergrund. Weitere wichtigste aktuelle Ziele der TeilnehmerInnen lauten: *informiert sein* und *Aspekte des Wissensmanagements*. Stellt man die aktuellen Ziele und die wichtigen bzw. wichtigsten Gründe für eine Teilnahme am Projekt einander gegenüber, zeigt sich, dass *Vernetzung / Austausch* von 16 Personen sowohl als Grund für eine Teilnahme am Projekt, dabei auch als wichtigster Grund und auch wieder als wichtigstes aktuelles Ziel angegeben wird. *Neugier und Interesse*, die als Beweggründe für eine Teilnahme am Projekt von 12 Personen als wichtig angegeben wurden scheinen nach Projektbeginn in den Hintergrund getreten zu sein. Zur Frage der Indikatoren für eine lohnenswerte Teilnahme am Projekt gaben etwas

mehr als die Hälfte der TeilnehmerInnen *Vernetzung / Austausch* und ein Drittel *besseres Internet-Know-How* an. Für weniger als einen Drittel der TeilnehmerInnen wird in erhaltener *Unterstützung* ein Indikator für eine lohnende Teilnahme gesehen. *Aspekte des Wissensmanagements* wurde nur zwei Mal genannt und deshalb der Kategorie *Sonstige Nennungen* zugeordnet

Beim Erstellen einer *Rangreihe der Ziele, welche die InitiatorInnen in Interviews* geäußert haben, zeigte sich, dass die konkrete Weiterbildungsform mit ihren Möglichkeiten zum Austausch (*Wissens- und Erfahrungsaustausch* (erster und zweiter Rangplatz) und *Dokumentenaustausch*) sowie dessen technische Umsetzung (*Umgang mit Internet* und *Aufbau einer Datenbank*) von den TeilnehmerInnen am stärksten gewichtet worden waren. Dies ist konsistent mit den Antworten zu den vorherigen Fragen, die eine hohe Austauschorientierung der TeilnehmerInnen erkennen liessen. Gegenüber der konkreten Ausgestaltung des Weiterbildungsangebots, treten die abstrakten Weiterbildungsinhalte *Wissensmanagement* und *Weiterbildung in Führung* eher in den Hintergrund - sie stehen auf den beiden letzten Rangplätzen. Auf den ersten Blick überraschend ist das Ergebnis, dass der *Umgang mit Internet* für jeden Rang - mit Ausnahme der fünften Priorität (4 Nennungen) - ungefähr gleich viele Nennungen erhält. Dieses Resultat ist unerwartet, weil *Umgang mit Internet* bei den vorherigen Fragen immer relativ stark gewichtet worden war. Der Grund hierfür könnte darin liegen, dass das Internet für die TeilnehmerInnen eben nur "Mittel zum Zweck" ist, nämlich zum hoch priorisierten *Wissens- und Erfahrungsaustausch*.

Zur Frage, *was sie selbst zum Erfolg des Projekts beitragen können*, wird am häufigsten *Austausch*, und damit insbesondere die Gestaltung dieses Austausches durch eigene aktive Beiträge, nämlich von mehr als zwei Dritteln der SchulleiterInnen, als Möglichkeit angegeben, selbst etwas zum Erfolg des Projekts beizutragen. Dieses Ergebnis erscheint konsistent mit dem Ergebnis, dass zuvor *Austausch und Vernetzung* als wichtigstes, aktuell verfolgtes Ziel angegeben wurde. In Einklang hiermit steht auch, dass mehr als ein Drittel der Personen mit *verschiedene Aktivitäten*, wie zum Beispiel „regelmässiges Einloggen“ oder „chatten“, einen Beitrag zum Projekterfolg leisten möchte. Ein eigener Beitrag, die *Bibliothek auszubauen*, ist dem gegenüber aus Perspektive der TeilnehmerInnen zum gegenwärtigen Zeitpunkt eher nachgeordnet.

Zur Frage, *was von den anderen TeilnehmerInnen erwartet wird*, führen die SchulleiterInnen mehr Aktivitäten an, mit denen sie selbst zum Projekterfolg beitragen können, als dass sie Erwartungen an andere SchulleiterInnen formulieren. Inhaltlich zeigen sich jedoch vielfach Übereinstimmungen. So wird auch von den anderen TeilnehmerInnen in erster Linie erwartet, dass diese über *verschiedenen Aktivitäten* (15 Nennungen) vor allem den *Austausch* (34 Nennungen) fördern. Die Frage, *welche Erwartungen sie an die InitiatorInnen hätten*, wurde am häufigsten mit *Hilfe und Unterstützung* beantwortet, nämlich von knapp einem Drittel der SchulleiterInnen. *Aktuelle Sites* und eine *gut funktionierende Technik* werden ebenfalls von je einem Fünftel der TeilnehmerInnen als Erwartung an die InitiatorInnen formuliert. Die Frage *nach den Erwartungen an das Umfeld* wurde am häufigsten (von etwas mehr als

einem Viertel der SchulleiterInnen) mit *keine Erwartungen* beantwortet. Weitere SchulleiterInnen erwarten jedoch *Verständnis für investierte Zeit* (10 Nennungen), *Interesse / Neugier / Offenheit* (7 Nennungen) und *Unterstützung* (6 Nennungen) vom Umfeld. Hieraus ergeben sich Hinweise darauf, dass das soziale Umfeld aus Sicht vieler TeilnehmerInnen wesentlich dazu beitragen kann, die geeigneten Rahmenbedingungen für eine Teilnahme am Projekt zu schaffen. Zu *den befürchteten Schwierigkeiten und Hindernissen* zeigten sich eindeutige Ergebnisse: Zum gegenwärtigen Zeitpunkt werden zum einen *technische Pannen u./o. fehlendes technisches Know-How* (die Hälfte der Personen) befürchtet und dass das Projekt evtl. für die TeilnehmerInnen zu zeitintensiv werden könnte (die Hälfte der Personen). Ein möglicher Grund hierfür könnte in der bislang eher kurzen Erfahrung der SchulleiterInnen hinsichtlich der Technik sowie des eigenen Zeitaufwandes liegen.

Zu *Anmerkungen und Kommentare* zu diesem Fragebogen wurden von 28 TeilnehmerInnen Anmerkungen gemacht. Die Anmerkungen waren sehr unterschiedlich. Ein Grossteil davon (23 Anmerkungen) konnte aber nach Themen geordnet werden. Insgesamt haben sich 11 TeilnehmerInnen dem Fragebogen gegenüber positiv geäußert, vier davon bekundeten Interesse an der Auswertung. Von neun TeilnehmerInnen wurden kritische Anmerkungen zu dem Fragebogen gemacht. Diese beziehen sich mehrheitlich auf die Offenheit des Fragebogens, aber auch auf den frühen Zeitpunkt im Projektverlauf und die Schwierigkeit, eine Priorisierung der Projektziele von Seiten der Initiatoren vorzunehmen.

### *3.1.4 Diskussion und Bewertung der Ergebnisse auf einem Face-to-Face-Workshop*

Im Rahmen eines Face-to-Face-Workshops, der etwa ein halbes Jahr nach Beginn des Projekts stattfand, hatte das Evaluationsteam die Gelegenheit, die Ergebnisse aus den vorangegangenen Befragungsrunden zurückzumelden und im Plenum zu diskutieren.

Darüber hinaus wurden im Rahmen des Workshops neue Daten generiert, um

- den aktuellen Stand der Erwartungen mit dem aus dem Herbst 1999 abzugleichen und
- kurzfristig sowie mittel- bis langfristig orientierte Verbesserungsvorschläge zu erheben.

Die Diskussion der Ergebnisse aus den vorhergehenden Befragungen konzentrierte sich vor allem auf die Priorisierung der (in den vorherigen Erhebungen definierten) Ziele der Weiterbildungsveranstaltung seitens der TeilnehmerInnen. Verglichen wurden die Zielerwartungen zum Zeitpunkt des Einstiegs in die Weiterbildungsveranstaltung (Erhebungszeitraum Herbst 1999) mit den Erwartungen zum Zeitpunkt des Workshops, der ein halbes Jahr später stattfand (s. Abbildung 2).

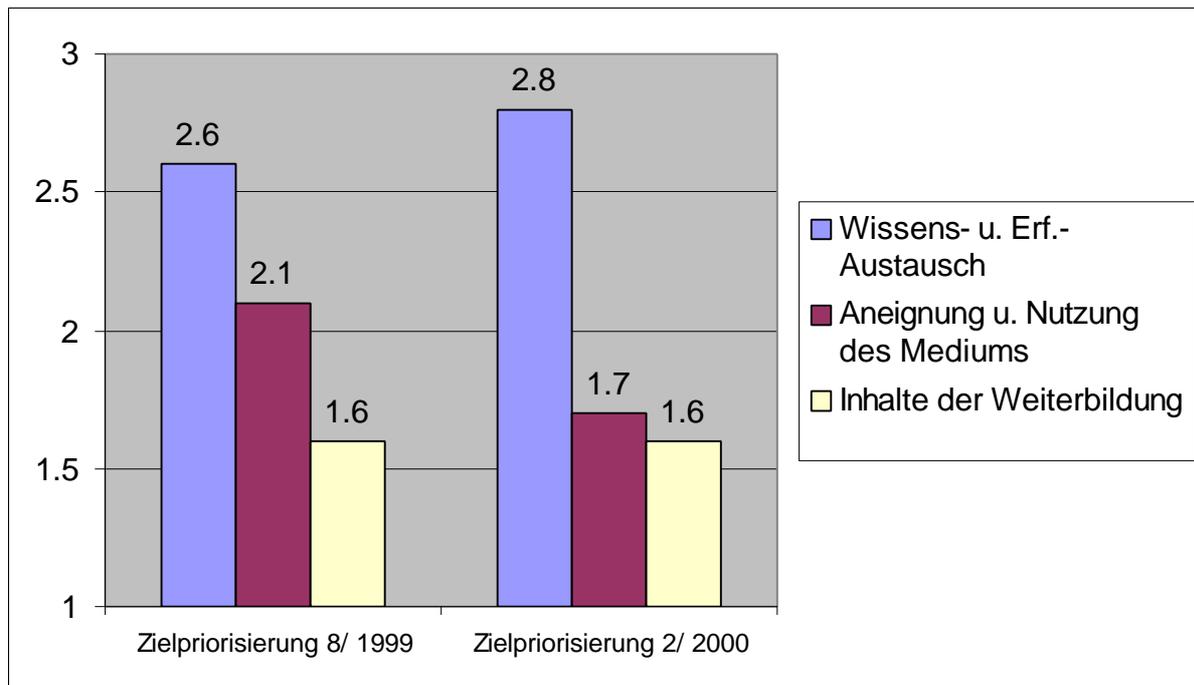


Abbildung 2: Vergleich der Zielpriorisierung durch die Teilnehmer  
(t1=August 1999/ t2=Februar 2000)

Es konnte keine grundsätzliche Veränderung in der Rangreihe der Ziele festgestellt werden. Bei genauerer Betrachtung wird aber dennoch eine Verschiebung der Gewichtung der Weiterbildungsziele deutlich. Zu beiden Erhebungszeitpunkten stand für die TeilnehmerInnen

- *der Wissens- und Erfahrungsaustausch* als übergeordnetes Ziel an erster Stelle,
- gefolgt von dem Bestreben, sich das *Medium Internet durch aktive Nutzung anzueignen*.
- Erst an dritter Stelle folgen die *Inhalte der Weiterbildung (Führung und Wissensmanagement)* als relativ gesehen untergeordnete Weiterbildungsziele.

Wissens- und Erfahrungsaustausch wird zum Zeitpunkt des Workshops noch markanter als erste Priorität gesehen, während sich die Bedeutung der beiden anderen Ziele dementsprechend angleicht. Nach einem halben Jahr bleibt die Aneignung des Mediums zwar zweites Ziel, aber die ersten Schritte sind getan und seine Bedeutung geht im Durchschnitt etwas zurück.

Die Diskussion zeigte, dass die SchulleiterInnen gerade durch den aktiven Wissens- und Erfahrungsaustausch im Rahmen der Weiterbildung die inhaltlichen Weiterbildungsziele selbst realisieren konnten. Somit war zu erklären, dass Führung und Wissensmanagement nicht als abstrakte, curricular zu vermittelnde Weiterbildungsinhalte von Interesse waren, sondern die Weiterbildungsveranstaltung als ein institutioneller Rahmen gesehen wurde, um die Inhalte auf der Ebene des Erfahrungsaustauschs von SchulleiterIn zu SchulleiterIn zu vermitteln.

Auf die Frage danach, von welchen Aspekten der mit der Weiterbildung verfolgten Ziele die SchulleiterInnen im Laufe des ersten halben Jahres *konkret für Ihre Praxis*

profitiert hatten, antworteten 21 der SchulleiterInnen (68%) mit Wissens- und Erfahrungsaustausch. Von der Aneignung des Mediums hatten nur drei Personen (9%) profitiert, von den Weiterbildungsinhalten gar nur eine der befragten Personen.

Im nächsten Abschnitt werden wir vertieft auf die bemerkenswerte Beobachtung eingehen, dass *auf der hyperlearning-Plattform selbst* nur ein äusserst geringer Wissens- und Erfahrungsaustausch sichtbar geworden ist. Obwohl als erste Priorität von den SchulleiterInnen gesetzt, muss sich der Austausch vornehmlich über traditionelle Medien oder in Face-to-Face-Situationen vollzogen haben. Inwiefern es hierfür der Plattform selbst bedurfte kann wohl zu einer der Kernfragen der Evaluation gezählt werden, die sich erst im Laufe des Evaluationsprozesses selbst herausgebildet haben.

## **3.2 Modul 2: Beobachtung der Plattformaktivitäten**

### *3.2.1 Ziel- und Fragestellung des Moduls*

Durch die Beobachtung der Plattformaktivitäten selbst wurden in einem ersten Schritt die tatsächlichen Nutzungsgewohnheiten der TeilnehmerInnen – differenziert nach den einzelnen Segmenten der Plattform – erhoben. Die Auswertung dieser non-reaktiven Daten wurde dann zum erneuten Ausgangspunkt genommen, wieder in den Dialog mit den TeilnehmerInnen der Weiterbildungsveranstaltung zu treten, sie mit ihren Nutzungsgewohnheiten zu konfrontieren und zu einer gemeinsamen Interpretation und Bewertung zu gelangen. Es sollte auf diese Weise geklärt werden, inwiefern die von den InitiatorInnen und TeilnehmerInnen des Projekts formulierten Zielstellungen auf der hyperlearning-Plattform selbst umgesetzt werden konnten. Darüber hinaus interessierte, wie die TeilnehmerInnen die Plattformaktivitäten im Verhältnis zu anderen Medien des Austausch (persönliche Treffen, Telefon, Email, etc.) bewerten würden.

Zum besseren Verständnis der von uns nun zu berichtenden Aktivitäten auf der web-basierten hyperlearning-Plattform soll kurz auf die verschiedenen Handlungsoptionen eingegangen werden, die die Plattform den TeilnehmerInnen angeboten hat. Das menuegesteuerte Interface der hyperlearning-Plattform erlaubte es den TeilnehmerInnen, sich in den geschützten Bereich der Plattform einzuwählen, die Plattform nach selbstgewählten Stichworten zu durchsuchen, einen synchronen Chat zu eröffnen, sich über die Hintergründe der Plattform zu informieren und Informationen zu den anderen TeilnehmerInnen in Form eines kurzen Steckbriefs zu erhalten. Neben der Möglichkeit des synchronen Chats, stellte die Plattform Foren zur asynchronen Interaktion bereit, welche in die Themenbereiche „News/Events“, „Innovation“, „Questions & Answers“ (im Folgenden mit Q&A abgekürzt) und „Expertline“ unterteilt waren. Darüber konnten elektronische Dokumente in einer „Bibliothek“ abgelegt und abgerufen werden, welche zum Aufbau des gemeinsamen Informationspools diente.

### 3.2.2 Methodisches Vorgehen

Die Datenquellen, welche zur Auswertung der Plattformaktivitäten herangezogen wurden, bestanden in der auf der Plattform sichtbar werdenden Nutzung der verschiedenen Segmente (Q&A, News/Events, etc.). Getrennt für diese einzelnen Bereiche wurden sowohl quantitative Masse (Nutzungshäufigkeiten) erhoben als auch die inhaltlichen Schwerpunktsetzungen der Beiträge selbst untersucht. Für diese Analyse wurden die Plattformaktivitäten über einen Zeitraum von acht Monaten (zwischen September 1999 bis Anfang Mai 2000) berücksichtigt. Für die Initiierung eines ersten Feedbacks und Dialogs über die Plattformnutzung wurde sodann die Plattform selbst als Medium gewählt. Hierzu wurden von Seiten der Evaluation aufgrund der Analyse Hypothesen und Fragen generiert und unter Q&A für alle TeilnehmerInnen sichtbar zur Diskussion gestellt. Darüber hinaus wurden die Ergebnisse nochmals in einer Face-to-Face-Situation – im Rahmen des abschliessenden Bilanzierungsworkshops – zur Diskussion gestellt. Ein vertiefendes Interview mit dem Bibliothekar der Plattform diente dazu, Einblick in die Probleme des Umgangs mit der Bibliothek zu bekommen.

### 3.2.3 Ergebnisdarstellung

Anhand der inhaltlichen Auswertung der Beiträge in den einzelnen Plattformbereichen zeigte sich, dass die Unterscheidungskriterien zwischen den einzelnen Segmenten bzw. Foren der Plattform nicht immer intersubjektiv eindeutig vermittelt werden konnten. Es fanden sich Einträge ähnlicher thematischer Schwerpunktsetzung bzw. Ausrichtung in verschiedenen Foren der Plattform wieder.

Von der quantitativen Nutzungsverteilung aus betrachtet, setzten sich von Beginn der Untersuchungsperiode an zwei Aktionsbereiche auf der Plattform durch, die im folgenden näher betrachtet werden. Dies waren die Bereiche Q&A, hier sollte ein Wissens- und Erfahrungsaustausch stattfinden, sowie die Bibliothek, in welcher der gemeinsame Aufbau einer kommentierten Wissensdatenbank angestrebt wurde.

#### *Q&A – Ort für den virtuellen Wissens- und Erfahrungsaustausch?*

Wie im vorangegangenen Kapitel aufgezeigt, wurde der Wissens- und Erfahrungsaustausch sowohl zu Beginn wie auch im Verlauf der Weiterbildungsveranstaltung von den TeilnehmerInnen als oberstes Ziel priorisiert. Von der Gestaltung der Plattform her, stellte der Bereich Q&A eine zentrale Möglichkeit dar, genau diesen Austausch zwischen den TeilnehmerInnen zu betreiben. Wir konnten beobachten, dass

- es im Bereich Q&A über den gesamten Beobachtungszeitraum insgesamt 57 Fragen von 27 verschiedenen Personen gab.
- 38 der Fragen beantwortet wurden, d.h. ca. ein Drittel der Fragen blieb – zumindest auf der Plattformebene – unbeantwortet.

- die Zahl der Fragen im betrachteten Zeitraum abgenommen hat: von 15 im September 1999 auf unter 5 im April und Mai 2000.
- es kaum Beispiele für längere Diskussionen anlässlich einer Frage gab, sondern auf über 90 % der beantworteten Fragen nur eine Antwort gegeben wurde.

Die Inhalte der Fragen waren sehr verschieden, entsprechend auch Art und Umfang der Antworten:

- Allein acht der gestellten Fragen bezogen sich auf technische Probleme beim Umgang mit der Plattform und bestanden somit nicht in einem Erfahrungsaustausch hinsichtlich der Weiterbildungsinhalte.
- Acht weitere Fragen waren Umfragen der Projektleitung an alle TeilnehmerInnen. Sie wurden alle beantwortet und gehörten zu den wenigen Fragen, auf die mehr als eine Antwort eingingen.
- Sieben Fragen bezogen sich speziell auf Aspekte, die in direktem Zusammenhang mit der Rolle der TeilnehmerInnen als SchulleiterInnenposition standen (Entscheidungsbefugnis).
- Die restlichen Fragen bezogen sich auf Erfahrungen mit Referenten/Büchern, Stellenangebote und -gesuche, Terminabsprachen, Bedarfsbefragungen usw. Auch Hinweise zur Bibliothek und Tipps zum Umgang mit Software waren zu finden.

#### *Die Bibliothek zwischen Dokumentenpool und Wissensdatenbank*

Mit über 155 Einträgen, d.h. ebenso vielen herunterladbaren Dateien, war die Bibliothek das mit Abstand am meisten genutzte Tool auf der Plattform. Die Zahl der monatlichen Neueinträge durch Plattform-Teilnehmer war dabei mit 7 nahezu konstant. 19 verschiedene Personen trugen ihre Dateien selbst in die Bibliothek ein. Die weiteren Bibliotheksbeiträge wurden vom Bibliothekar der Plattform vorgenommen. Diese Dokumente kamen von Schulen ausserhalb des Kantons, von Nicht-Plattform-TeilnehmerInnen oder von TeilnehmerInnen, die Mühe mit dem Publizieren auf der Plattform oder mit der Erstellung des richtigen Datei-Formats hatten.

Innerhalb der Bibliothek waren bestimmte Typen von Dokumenten, inhaltliche Kategorien und technische Aspekte der zu verwaltenden Dokumente vorgegeben, die bei Neueinträgen zu berücksichtigen waren. Ein "Leitfaden Bibliothek", der in der Plattformbibliothek herunterzuladen war, sollte Hilfe geben, in welcher Form die Bibliothekseinträge (Dokumente) kategorisiert werden sollten. Die Analyse der Inhalte der Dokumente, wie sie sich aus den Kurzbeschrieben darstellte, ergab das im Kasten 1 dargestellte Bild.

Bei der Analyse der den Dokumenten zugeordneten Kurzbeschriebe und der dann von der Evaluation durchgeführten Zuordnung zu Inhaltskategorien, zeigten sich

*Inkonsistenzen in der Verwendung der Kategorien* durch die TeilnehmerInnen. Beispielfhaft sei hier aufgeführt, dass Dokumente zum Thema „Leitbilder“ nach dem Leitfaden der Kategorie „Veränderung und Projektgestaltung“ zuzuordnen waren, ein „Schulprogramm“ aber zu der Kategorie „Qualität und Weiterentwicklung“. Tatsächlich wurde etwa ein Drittel der Beiträge zum Thema „Leitbilder“ als „Schulprogramm zur Qualitätssicherung“ in die Kategorie „Qualität und Weiterentwicklung“ eingeordnet.

Themenbereich	Anzahl Dokumente
Informationsfluss in den Schulen	6
Externe Kommunikation/ Öffentlichkeitsarbeit	3
Zusammenarbeit mit Eltern	8
Personalarbeit	10
Schulverwaltung / Finanzen	11
Zertifikatsarbeiten	4
TaV-Unterlagen von Seminaren	12
Schulprojekte und Leitbilder	32
Schul-Selbstevaluation	19
Neue Kompetenzenverteilung	16
Schulversuche (Einzelprojekte)	6
Spez. Schulunterlagen	11
Allgemeines (z. B. Schulzeitung)	17
Total	155

Kasten 1: Analyse und Kategorisierung der Dokumente in der Bibliothek

Die Architektonik der hyperlearning-Plattform sah für den Bereich der Bibliothek die Möglichkeit vor, Dokumente mit einem *persönlichen Kommentar* zu versehen. Diese Kommentare wurden zum einen durch diejenigen erstellt, die ein spezifisches Dokument mit Hilfe des geforderten Kurzbeschreibs in die Bibliothek stellten. Aber auch alle weiteren TeilnehmerInnen hatten zu jeder Zeit die Möglichkeit der Kommentierung eines Dokuments, um eigene Einschätzungen, Bewertungen oder weiterführende Hinweise zu vermitteln und somit die Orientierung in der Bibliothek auf einer qualitativen Ebene zu verbessern. Hinsichtlich der Nutzung dieser Kommentierungsmöglichkeit war zu beobachten, dass weniger als 10 % der Dokumente mit einem Kommentar versehen waren. Damit wurde von den TeilnehmerInnen nur in äusserst geringem Masse die Möglichkeit genutzt, die Qualität der Bibliothek durch eigene Bewertungen von Dokumenten zu erhöhen und Spuren der Nutzung von Dokumenten auf der Plattform sichtbar zu machen.

### 3.2.4 Diskussion der Beobachtungen auf der Hyperlearning-Plattform

Im Vorfeld des abschliessenden Bilanzierungsworkshops versuchte das Evaluationsteam, eine virtuelle Diskussion auf der Plattform (in „Q&A“) über die Platt-

formaktivitäten zu initiieren, indem wir dort unsere Beobachtungen beschrieben und dazu gezielt Fragen zu folgenden Aspekten formulierten: Stellenwert des Erfahrungsaustauschs über die Plattform im Rahmen des Gesamtkonzepts der Weiterbildung, Orientierungsprobleme auf der Plattform, Zufriedenheit mit den Aktivitäten auf der Plattform, persönlicher Nutzen der Plattformaktivitäten.

Der Versuch des Evaluationsteams, einen Austausch über den Umgang mit der Plattform auf dieser selbst zu initiieren, muss als gescheitert betrachtet werden. Zwei von vier unserer Beiträge wurden auf Plattformebene vollständig ignoriert, auf zwei weitere Fragen gab es insgesamt nur vier Antworten. Von den Personen, die sich äusserten wurden Orientierungsprobleme bestätigt (Inkonsistenzen in der Einordnung von Dokumenten, s.o.) und eine breitere Beteiligung auf der Plattform selbst als wünschenswert betrachtet.

Die Nicht-Beteiligung der TeilnehmerInnen an dieser Diskussion spiegelt zum einen die bereits hervorgehobene Beobachtung wider, dass über einen Zeitraum von acht Monaten insgesamt nur sehr wenig Austausch auf der Plattform selbst sichtbar geworden war. Die Befragung erfolgte zum anderen in einer späten Projektphase, in der die TeilnehmerInnen einer erhöhten Arbeitsbelastung durch das zu Ende gehende Schuljahr ausgesetzt waren.

#### *Diskussion der Beobachtungen auf dem abschliessenden Workshop*

Die Themen „Sichtbarkeit der Aktivitäten auf der Plattform“ sowie „Praktischer Nutzen und Bedeutung für die alltägliche Praxis“ wurden von uns im abschliessenden Bilanzierungsworkshop in den Mittelpunkt gestellt. Dabei wurde die Frage aufgeworfen, inwiefern die auf der Plattform unbeantwortet gebliebenen oder aber gar nicht gestellten Fragen auf anderen Kommunikationswegen – etwa per Mail oder Telefon – gestellt bzw. beantwortet wurden. Hintergrund dieser Frage war die Tatsache, dass auf der Plattform nicht sichtbar wurde, wie viel thematisch relevanter Austausch zwar durch die Plattform ausgelöst, aber dort nicht sichtbar geworden war.

Der schon angesprochenen fehlenden (Meta-) Reflexion auf Plattformebene stand dann eine sehr lebendige Diskussion im Rahmen des abschliessenden Workshops gegenüber. Die TeilnehmerInnen äusserten hier, dass das Projekt durchaus als sinnvolle Ergänzung des praxisbezogenen Wissens- und Erfahrungsaustausches gesehen wurde. Allerdings habe die Plattform den direkten Kontakt über E-Mail, Telefon und das persönliche (physische) Treffen nie ersetzt. Dies auch daher nicht, weil das schriftliche Medium für den Erfahrungsaustausch als zu umständlich empfunden wurde. Dennoch habe allein die Möglichkeit, über die Informationen auf der hyperlearning-Plattform leichter und direkter den persönlichen Kontakt zu anderen SchulleiterInnen knüpfen zu können, ein neues Netzwerk von Kontakten geschaffen, das als wertvoll eingeschätzt wurde.

Um die subjektive Einschätzung der Plattformaktivitäten mit dem erlebten Nutzen des Projekts zueinander in Beziehung setzen zu können, forderte das Evaluations-

team die TeilnehmerInnen des Bilanzierungsworkshops auf zu beurteilen, welches Verhältnis von persönlicher Teilnahme und persönlichem Nutzen einerseits erwartet (Soll-Vorstellung) und andererseits persönlich erlebt wurde (Ist-Diagnose). Hierfür wurden alle TeilnehmerInnen gebeten, sich in einem Koordinatensystem zu verorten, dessen Abszisse durch die Dimension „aktiver Erfahrungsaustausch vs. passive Informationsnutzung“ und dessen Ordinate durch die Dimension „hohe vs. geringe Bedeutung für meine Praxis“ aufgespannt wurde.

Es hat sich gezeigt, dass die meisten SchulleiterInnen ihre an sich selbst gestellten Erwartungen nicht erfüllt haben (s. Abb. 3). Die Streuung der Einschätzung angesichts der tatsächlich gemachten Erfahrungen ist sehr viel grösser als die der formulierten Soll-Vorstellung. Die Homogenität der Sollvorstellung hat sich somit durch die unterschiedliche Bewertung der Erfahrungen differenziert. Bemerkenswert ist, dass es eine Gruppe von TeilnehmerInnen gab, die einen stark aktiven und dialogischen Erfahrungsaustausch auf der Plattform selbst nicht zu ihren Soll-Vorstellungen zählten.

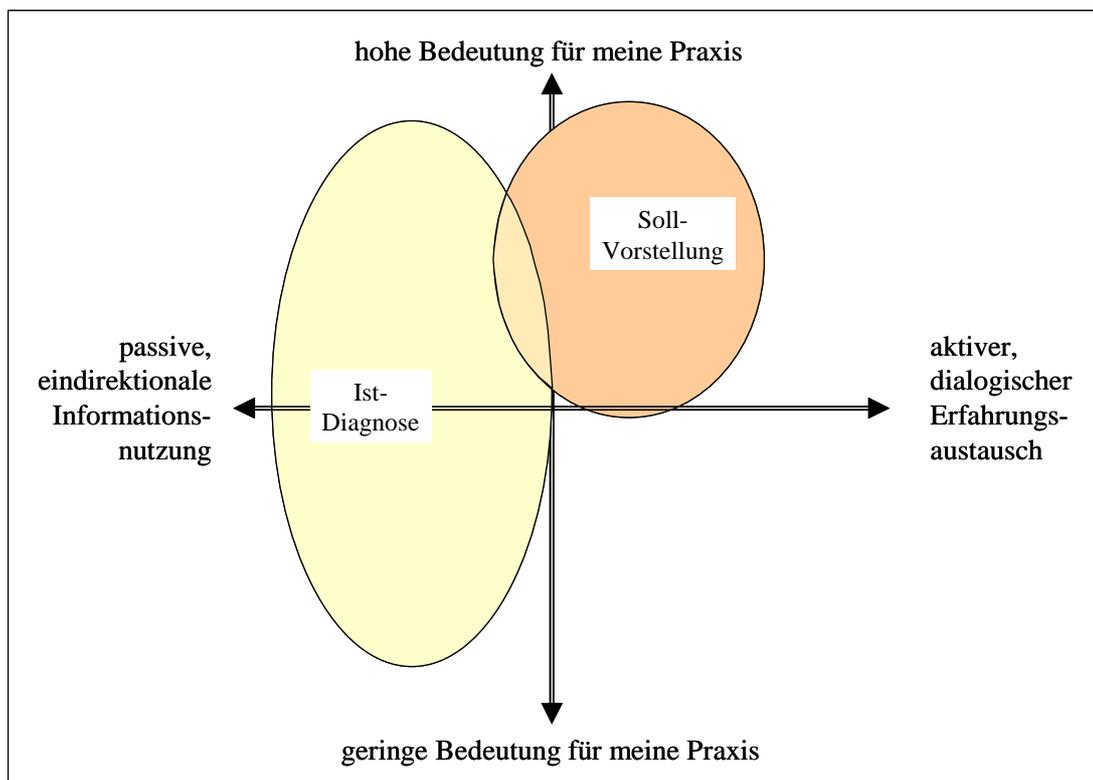


Abbildung 3: Ergebnisse der Soll-Ist-Analyse im Workshop

Unter den SchulleiterInnen bestand dahingehend Konsens, dass Sie die tatsächlichen Plattformaktivitäten insgesamt eher als passive, eindirektionale Informationsnutzung gesehen haben, denn als aktiven, dialogischen Erfahrungsaustausch. Die stärkste Varianz wurde hinsichtlich der Beurteilung des tatsächlichen Nutzens der Weiterbildung für die Praxis erzeugt. Bilanzierend bedeutet dies, dass das Anspruchsniveau und die Erwartungshaltung der einzelnen TeilnehmerInnen an die Plattformaktivitäten als sehr heterogen angesehen werden können.

Die Analyse der Plattformaktivitäten sowie die darauf erfolgte Rückmeldung und Diskussion der Ergebnisse hat gezeigt, dass das von den TeilnehmerInnen hoch priorisierte Ziel des Wissens- und Erfahrungsaustauschs *auf der Plattform selbst nicht oder nur in sehr geringem Umfang* stattgefunden hat. Dies gilt sowohl für die Ergebnisse, die sich auf den für einen solchen Austausch prädestinierten Bereich „Q&A“ beziehen als auch auf den am stärksten frequentierten Bereich der Plattform, die Bibliothek. Durch die Option der Kommentierung von Dokumenten ging die Bibliothek konzeptuell über eine reine Dokumentenablage hinaus in Richtung auf einen Wissens- und Erfahrungsaustausch. Mit der Möglichkeit zur Kommentierung wurde prinzipiell nicht nur das Einbringen subjektiver und erfahrungsgebundener Aspekte des Alltags sondern auch ein gemeinsames Bewerten von praxisbezogenen Dokumenten ermöglicht.

Kritik an der Projektleitung gab es im Rückblick insofern, als dass die für die TeilnehmerInnen im Vorfeld des Projekts vorgesehenen Zeit zum Üben mit den Computer-Anwendungen zu kurz gewesen sei. Es wurde deutlich gemacht, dass es äußerst heterogene Eingangsvoraussetzungen gab, was die den Einzelnen zur Verfügung stehende Zeit, ihre Rechnerausstattung sowie ihre Vorkenntnisse im Computerbereich betraf. Für viele TeilnehmerInnen war das Projekt *Schulleitungen lernen vernetzt* eine gänzlich neue Erfahrung gewesen. Die Heterogenität hinsichtlich der computertechnischen Vorkenntnisse der TeilnehmerInnen hat sich als Barriere für eine produktive Nutzung herausgestellt. In einem Folgeprojekt sollte daher noch stärker Wert auf die explizite Schulung der Teilnehmenden im technischen Umgang mit dem Medium Internet gelegt werden.

Von technischen Problemstellungen unbenommen bleibt jedoch als Zwischenbilanz die Feststellung, dass das Weiterbildungskonzept selbst letztlich keine *Interaktionsnotwendigkeiten auf der Plattformebene* hergestellt hat. Es ist offensichtlich nicht gelungen, virtuelle Diskussionsanlässe zu schaffen, die zu einem wirklichen Wissens- und Erfahrungsaustausch auf Plattformebene motiviert hätten.

### **3.3 Modul 3: Vertrauensgenese in Netzwerken**

#### *3.3.1 Ziel- und Fragestellung des Moduls*

Vertrauen steht in Zusammenhang mit eingeschränkter Antizipierbarkeit des Verhaltens anderer Personen. Es ist ein Zustand zwischen Wissen und Nicht-Wissen. Vertrauen zu schenken bedeutet immer auch ein persönliches Risiko und geht mit potenziellem Kontrollverlust und Verletzbarkeit einher. Es reduziert jedoch auch die Komplexität in unsicheren Situationen und erweitert auf diese Weise gleichzeitig die individuellen Handlungsmöglichkeiten.

„Vertrauen ist ein Zutrauen zur Zuverlässigkeit einer Person oder eines Systems im Hinblick auf eine gegebene Menge von Ergebnissen oder Ereignissen. Das Zutrauen kommt durch praktische Erfahrungen zustande und gründet auf dem Glauben an die Redlichkeit oder Zuneigung einer anderen Person bzw. an die Richtigkeit abstrakter Prinzipien.“ (Giddens, 1992)

Giddens unterscheidet hier – wie bereits auch Luhmann (1989) – zwischen zwei Formen des Vertrauens. Zum einen spricht er von einem Vertrauen in persönlich bekannte Personen, zum anderen von Vertrauen als Zutrauen in die Zuverlässigkeit eines (sozialen) Systems.

Im Zusammenhang mit der zeitlichen, räumlichen und sozialen Ausdehnung von Interaktionen kann Vertrauen nicht mehr nur dem persönlich Vertrauten, sondern muss auch fremden wie temporären Kooperationspartnern und Institutionen entgegengebracht werden. Dieses Vertrauen wird als Systemvertrauen (Luhmann, 1989) bezeichnet. Es bildet eine wichtige Grundlage für die Zusammenarbeit und zeigt sich in einem Zutrauen in die Verlässlichkeit sozialer Interaktionsmuster und Konventionen.

Mit modernen Informations- und Kommunikationstechnologien sind neue Formen der sozialen Interaktionen über Raum und Zeit hinweg möglich geworden, die jedoch die Reichhaltigkeit der Face-to-Face Kommunikationen nicht zu erreichen vermögen. Da davon auszugehen ist, dass in einem netzwerkartig organisierten und nicht auf persönlicher Kenntnis aller Teilnehmer basierenden System wie dem Projekt *Schulleitungen lernen vernetzt* dem Systemvertrauen eine wichtige Bedeutung zukommt, wurde in der Evaluation die Frage aufgeworfen, inwiefern der Aufbau von Systemvertrauen im Verhältnis zu den Vertrauensbeziehungen zu persönlich bekannten Interaktionspartnern gelingen kann und welche Faktoren den Aufbau des Systemvertrauens positiv beeinflussen.

### 3.3.2 Methodisches Vorgehen

Zur Beantwortung dieser Fragen wurde ein Fragebogen zur Erfassung des personalen Vertrauens, des Systemvertrauens und der Kommunikationsqualität im Netzwerk entwickelt und an alle TeilnehmerInnen des Projekts *Schulleitungen lernen vernetzt* verteilt.

### 3.3.3 Ergebnisdarstellung

Effekte der elektronischen Kommunikation auf die Vertrauensgenese und Kooperationsbereitschaft konnten aufgezeigt werden. Das Systemvertrauen ist statistisch bedeutsam niedriger ausgeprägt als das Vertrauen in persönliche Beziehungen. Der durchschnittliche Wert für das Vertrauen in das Lernnetzwerk liegt auf der Skala von 10 für hohes bis 50 für geringes Vertrauen bei 20,9, das durchschnittliche Vertrauen in den persönlichen Beziehungen bei 13,2.

Zwischen dem Vertrauen und der Kommunikationsqualität besteht im Lernnetzwerk ein Zusammenhang. Die Kooperationsbereitschaft, in Form von Informationsweitergabe an andere, besteht dann, wenn das Vertrauen in den persönlichen und virtuellen Beziehungen als hoch bewertet wird.

Es konnte festgestellt werden, dass sich die Face-to-Face Kommunikation und elektronische Kommunikation unterschiedlich auf die für eine gute Kooperation wichtige Vertrauensbildung auswirken. Das Systemvertrauen ist zwar geringer aus-

geprägt als das interpersonale Vertrauen, aber es ist dennoch als ein hohes Systemvertrauen einzustufen. Im Lernnetzwerk war es möglich, Systemvertrauen auch angesichts hauptsächlich elektronisch vermittelter Kommunikation aufzubauen. Das personale Vertrauen ist zwar grösser als das Vertrauen in ein elektronisches Netz, aber der Unterschied lässt sich nicht über die Häufigkeit der Kontakte oder die Dauer der Beziehung erklären.

Der Organisation und Koordination in einem Lernnetzwerk kommt ein entscheidender Stellenwert für die Vertrauensbildung zu. Möglichkeiten zum persönlichen Kontakt und die Kommunikationsqualität im Netzwerk sind demgegenüber von eher untergeordneter Bedeutung. Dies zeigt die Analyse der für die Vertrauensbildung im Projekt maßgebenden Faktoren, welche folgende Rangreihe ergab:

- (1) Koordination und Organisation des Lernnetzwerks
- (2) Eigenschaften und Fähigkeiten der Netzwerkteilnehmer
- (3) Persönliche Treffen und Erfahrungen in den Workshops
- (4) Gute Kommunikation im Lernnetzwerk

#### **4. Resumée**

Betrachtet man die dargestellten Ergebnisse so ergibt sich aus Sicht der Evaluation der Gesamteindruck, dass in der Weiterbildungsveranstaltung *Schulleitungen lernen vernetzt* die eigentlichen inhaltlichen Weiterbildungsziele (Führung und Wissensmanagement) nur eine untergeordnete Rolle spielten. In dieser Hinsicht entsprach – wie anhand der erhobenen Zielpriorisierungen gezeigt werden konnte – der tatsächliche Projektverlauf auch durchaus den Erwartungen der TeilnehmerInnen. Es zeigt sich jedoch eine Diskrepanz hinsichtlich der Erwartungen an den Wissens- und Erfahrungsaustausch auf der Internetplattform und der tatsächlich zu beobachtenden Aktivitäten. Dem Projekt ist es nur bedingt gelungen, über die Medieninnovation hinaus ein vernetztes Lernen entlang der Weiterbildungsinhalte selbst initiiert zu haben. Es ist davon auszugehen, dass die TeilnehmerInnen vor allem Erfahrungen im Umgang mit einem neuen Medium und Schwierigkeiten im Aufbau eines Netzwerks gemacht haben. Damit wurde vielleicht weniger vernetzt gelernt als gelernt, sich zu vernetzen.

Das Projekt ermöglichte jedoch Lernerfahrungen entlang einer konkreten inhaltlichen Auseinandersetzung. Es ist damit konzeptionell wie auch in seiner praktischen Realisierung weit über eine bloße methodisch-didaktische Heranführung an die Internet-Nutzung hinausgegangen.

Wir haben gesehen, dass jenseits der Nutzung der Internetplattform durchaus auch Wissens- und Erfahrungsaustausch initiiert und gelebt wurde. Die Internetplattform fungierte damit stärker als Auslöser für den Aufbau neuer Kontakte zwischen SchulleiterInnen denn als eigenständiges Medium zur Realisierung dieses Erfahrungsaustauschs selbst. Zugleich wurde erfahren, dass die virtuelle Ver-

netzung Phasen der Kopräsenz braucht, um eine Koordination der Aktivitäten und eine Vertrauensbildung zu ermöglichen.

Auf der Plattform selbst gab es mit der Erstellung eines gemeinsamen Wissenspools in Form einer „Bibliothek“ eine konkrete Aufgabe für die TeilnehmerInnen. Diese wurde zwar nicht von allen aktiv angenommen; das Ergebnis wurde jedoch von vielen genutzt. Die Arbeit an einem verteilt zu bearbeitenden Pool von praxisrelevanten Dokumenten hat sich als eine Aufgabe herausgestellt, die am deutlichsten umgesetzt wurde. Nach Abschluss der Weiterbildung konnte in Abstimmung mit den TeilnehmerInnen gewährleistet werden, dass die Inhalte der Bibliothek dem TaV-Projekt auch weiterhin zur Verfügung stehen werden. Damit ist mit der Bibliothek ein konkretes Produkt aus der Weiterbildung entstanden, was sicherlich einen Zusatznutzen darstellt, der im Rahmen einer klassischen, rein methodenorientierten Weiterbildungsveranstaltung so nicht zu erwarten gewesen wäre.

Es zeigt sich insgesamt, dass ein entscheidender Erfolgsfaktor für die Umsetzung eines internetgestützten Lern- und Weiterbildungskonzeptes die Verknüpfung der Arbeit mit neuen Medien und die Formulierung von den Medien selbst angemessenen (Lern-) Aufgaben ist. Die Aufgaben müssen die Nutzung des Mediums nicht nur nahe legen, sondern im besten Fall geradezu erfordern. Dieser Anforderung wurde hinsichtlich des Aufbaus des verteilten Wissenspools in Form der Bibliothek sicher am deutlichsten entsprochen. Ein direkter Wissens- und Erfahrungsaustausch wurde demgegenüber auf der Plattform selbst nur wenig sichtbar, die Optionen zur schriftlichen Interaktion nur äusserst spärlich genutzt. Dies sollte als Hinweis darauf verstanden werden, dass die Vielfalt der auf der Internetplattform angebotenen Interaktionsmöglichkeiten noch nicht ausreichend von prozessbegleitenden und medienadäquaten Aufgaben flankiert werden konnte.

Die Bildungsdirektion des Kantons Zürich hat im Jahr 2000 – auch aufgrund der Erfahrungen im Rahmen der Weiterbildungsveranstaltung *Schulleitungen lernen vernetzt* – mit den *TaV-Netzwerken* ([www.tav.ch](http://www.tav.ch)) ein neues Projekt lanciert, welches sich zum Ziel setzt, den internetgestützten Austausch im Rahmen des Schulalltags zu unterstützen. Die in der Weiterbildungsveranstaltung gemeinsam aufgebaute Bibliothek konnte bereits integriert werden.

Für die Evaluation selbst können aufgrund der in diesem Projekt gemachten Erfahrungen zwei Konsequenzen gezogen werden. Zum einen muss die Fokussierung auf die Beobachtung von Plattformaktivitäten noch viel deutlicher als geschehen überschritten werden. Es müssen in Zukunft verstärkt Methoden zum Einsatz kommen, die es erlauben, auch Interaktionen und Aktivitäten jenseits der Internetplattform sichtbar zu machen. Darüber hinaus muss auch der Nutzen bzw. der Transfer der Aktivitäten in den (schulischen) Alltag hinein besser erfasst werden können. Dies gilt vor allem dann, wenn – wie in den neuen TaV-Netzwerken intendiert – eine stärkere Anbindung der Netzwerkaktivitäten an die praktischen Probleme und Herausforderungen der Praxis angezielt ist. Die Forschung zur Evaluation virtueller Lernnetzwerke steht selbst noch weitestgehend am Anfang.

Auch für das Evaluationsteam wurde neues Terrain beschritten. Es hat sich für uns am Beispiel dieses spannenden Projekts gezeigt, dass noch viele weitere Erfahrungen gesammelt und vor allem weitere gegenstandsangemessene Methoden entwickelt werden müssen – auch die Evaluationsforschung selbst muss sich als lernfähig erweisen.

## Literatur

- Giddens, A. (1992). *Die Konstitution der Gesellschaft. Grundzüge einer Theorie der Strukturierung*. Frankfurt/ M.: Campus.
- Luhmann, N. (1989). *Vertrauen. Ein Mechanismus der Reduktion sozialer Komplexität*. Stuttgart: Enke.
- Reinmann-Rothmeier, G. & Mandl, H. (1998). Lernen im Internet - eine Frage des Wissensmanagement? *gdi impuls*, 1/98, S. 34 – 42.
- Wottawa, H. (1998). *Lehrbuch Evaluation*. Bern: Hans Huber Verlag.



		<i>Bisher erschienen:</i>
Nr. 01	1993	<b>Cornelia Vogel &amp; Theo Wehner:</b> Soziotechnische Systemanalysen in der Radiologie. Ermittlung von Gestaltungsanforderungen an einen elektronischen Bildarbeitsplatz.
Nr. 02	1993	<b>Egon Endres &amp; Theo Wehner:</b> Vom plötzlichen Boom der Gruppenarbeit in deutschen Automobilfabriken. Hintergründe und Perspektiven neuer Formen der Arbeitsorganisation.
Nr. 03	1993	<b>Egon Endres &amp; Theo Wehner:</b> Probleme in der Reorganisation der zwischenbetrieblichen Arbeitsteilung. Kooperation zwischen Endherstellern und Lieferanten in der Automobilindustrie.
Nr. 04	1993	<b>Theo Wehner &amp; Klaus-Peter Rauch:</b> Gruppenarbeit in der Automobilindustrie – von der Spekulation zur Prozeßevaluation. Teil I: Quantitative Befunde zu Reaktionen und Meinungen.
Nr. 05	1993	<b>Theo Wehner &amp; Egon Endres:</b> Über die Analyse unerwarteter Ereignisse und deren Verhältnis zu Kooperationen im Produktionsalltag.
Nr. 06	1994	<b>Hans-Jürgen Dahmer:</b> Über den verkümmerten Austauschprozeß zwischen Erfahrungs- und Planungswissen in der Industrie.
Nr. 07	1994	<b>Mira Chr. Waibel &amp; Theo Wehner:</b> Über den Dialog zwischen Wissen und Erfahrung in der betrieblichen Lebenswelt. Teil I: Kognitive Umstrukturierung der planerischen Vorgaben zur Bewältigung des Fertigungsalltags.
Nr. 08	1994	<b>Christoph Clases:</b> Kommunikation in computervermittelten Tätigkeitszusammenhängen. Bilanzierung der Ergebnisse einer qualitativen Studie zur Nutzung und Bewertung elektronischer Postsysteme.
Nr. 09	1995	<b>Anuschka Bahro, Klaus-Peter Rauch, Hans-Alexander Graf v. Schwerin &amp; Theo Wehner:</b> Über den Umbruch betrieblicher Rollen bei der Einführung von Gruppenarbeit. Qualitative Befunde von Meistern und Gruppensprechern.
Nr. 11	1996	<b>Wibke Derboven, Michael Dick, Mira Waibel &amp; Theo Wehner:</b> Erfahrungsorientiertes Problemlösen in Gruppen. Konzeptionelle Präzisierung und neue Anwendungsfelder.
Nr. 12	1996	<b>Manfred Muster:</b> Kooperationen in der Automobilindustrie und regionale Netzwerke aus gewerkschaftlicher Perspektive.
Nr. 13	1996	<b>Michael Dick:</b> Zur Notwendigkeit und Methodologie prozessual verstandener Sozialforschung – am Beispiel der Erforschung zwischenbetrieblicher Kooperation.
Nr. 14	1999	<b>Theo Wehner, Christoph Clases &amp; Tanja Manser:</b> Wissensmanagement: State of the Art, Einführung in ein transdisziplinäres Thema und Darstellung der arbeits- und sozialwissenschaftlichen Perspektive.
Nr. 15	1999	<b>Lore Schultz-Wild:</b> Gruppenarbeit – Blick zurück nach vorn. Protokoll des Follow-Up Workshops bei Daimler-Benz, Werk Bremen, Februar 1998.
Nr. 16	1999	<b>Michael Dick &amp; Steffen Hainke:</b> „Das ist doch das Einzige was ich habe an Kapital“. Mitarbeitereinschätzungen über Wissensmanagement.
Nr. 17	1999	<b>Mira Waibel &amp; Egon Endres:</b> Kooperatives Wissensmanagement. Wissenstransfer zwischen sozialen Einrichtungen und Wirtschaftsunternehmen durch wechselseitige Hospitationen.
Nr. 18	1999	<b>Wibke Derboven, Michael Dick &amp; Theo Wehner:</b> Erfahrungsorientierte Partizipation und Wissensentwicklung. Die Anwendung von Zirkeln im Rahmen von Wissensmanagementkonzepten.
Sonderband 1	1999	<b>Wolfgang Kersten &amp; Christel Kumbruck (Hrsg.):</b> Wissensmarkt Internet – Zwischen betrieblichem Wissensmanagement und virtueller Universität
Nr. 19	2000	<b>Egon Endres &amp; Theo Wehner:</b> Gruppenarbeit und zwischenbetriebliche Arbeitsteilung. Vorarbeiten zu einem arbeitspsychologischen Kooperationsmodell. (Neuaufgabe der Beiträge Nr. 02 und 03)
Nr. 20	2000	<b>Marja Szodruich:</b> Repertory-Grids als Analyse- und Beratungsinstrument: Coaching, Teamentwicklung, Organisationsentwicklung
Nr. 21	2000	<b>Michael Ackermann, Daniel Dimmeler, Pascal Iten, Daniel Meister &amp; Theo Wehner:</b> Wissensmanagement in der Praxis – Umfrageergebnisse und Trends
Nr. 22	2001	<b>Maria Jarowoy &amp; Michael Dick:</b> Wissensmanagement als Integrationsmetapher. Eine Fallstudie zur Situation von Führungskräften und deren Haltung zur Ressource Wissen
Nr. 23	2001	<b>Nikolaus Hildebrandt, Katja Deubel &amp; Michael Dick:</b> „Mobilität“ – Ein multidisziplinärer Begriff im Alltagsverständnis
Nr. 24	2001	<b>Christoph Clases, Karin S. Moser &amp; Theo Wehner:</b> Definitions- und Re-Definitionsprozesse im Wissensmanagement. Eine Falldarstellung zur Sensibilisierung und Initiierung
Nr. 25	2001	<b>Christoph Clases, Tanja Manser &amp; Theo Wehner:</b> hyperlearning. Prozessbegleitende Evaluation eines Weiterbildungsangebots für die Schulleitungen der Teilautonomen Volksschulen im Internet ( <i>elektronisch</i> )
Nr. 26	2001	<b>Anna Windischer, Theo Wehner, Wolfgang Weber, Tanja Manser, Kristina Lauche, Sven Grund &amp; Christoph Clases:</b> Prozessbegleitender Erwerb meta-reflexiver Fertigkeiten im universitären, ingenieurwissenschaftlichen Projektstudium ( <i>elektronisch</i> )
Nr. 27	2001	<b>Katharina Thiele &amp; Tanja Manser:</b> Soziotechnische Systemanalyse im Krankenhaus – Eine arbeitspsychologische Fallstudie in der Anästhesiologie
Nr. 28	2001	<b>Anja Ostendorp, Carsten Ostendorp &amp; Theo Wehner:</b> Was macht den Erfolg von Freiwilligeninitiativen aus? Teil I: Vier Beschreibungsdimensionen und ein Erfolgsfaktor
		<i>In Vorbereitung:</i>
Sonderband 2	2001	<b>Mira Waibel:</b> <i>Lokales Wissen in der betrieblichen Lebenswelt. Theoretische und empirische Studien zur Wissensentwicklung in Praxisgemeinschaften der industriellen Fertigung. (Dissertation)</i>
Sonderband 3	2001	<b>Michael Dick:</b> <i>Die Situation des Fabrens. Phänomenologische und ökologische Perspektiven der Psychologie. (Dissertation)</i>