

Zeitschrift: Bildungsforschung und Bildungspraxis : schweizerische Zeitschrift für Erziehungswissenschaft = Éducation et recherche : revue suisse des sciences de l'éducation = Educazione e ricerca : rivista svizzera di scienze dell'educazione

Herausgeber: Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung

Band: 11 (1989)

Heft: 3

Artikel: "Situationsanalyse" der Pädagogischen Abteilungen der Kantone in der Deutschschweiz

Autor: Hubermann, Michael

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-786386>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 08.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

«Situationsanalyse» der Pädagogischen Abteilungen der Kantone in der Deutschschweiz

Ein Überblick über die Resultate

Michael Hubermann

Es werden im folgenden Artikel Daten einer «formativen» Evaluation von acht Pädagogischen Abteilungen (Arbeitsstellen) der deutschsprachigen Schweiz betrachtet. Im allgemeinen schätzen die Administratoren und Lehrer die Arbeiten dieser Stellen; einige betonen die wichtige «kritische» Funktion, die diese Stellen wahrnehmen. Die Mitarbeiter dieser Stellen ihrerseits haben einige Beschwerden: Unrealistische Erwartungen seitens ihrer Auftraggeber bzw. Abnehmer, fehlende Kompetenzen für einige der zu leistenden Aufgaben, eine «sandwich»-Rolle, Überlastung und Zersplitterung der Kräfte. Die Kritik an der Arbeit der Pädagogischen Abteilungen konzentriert sich auf die «unrealistische» oder «egozentrische» Art einiger Projekte. Diese Kritiker nennen aber auch die Parameter für «erfolgreiche» Projekte, an denen sie teilgenommen haben. Schliesslich zeigen die Daten, dass die Erwartungen der Administratoren und Lehrer nicht immer mit den Prioritäten zusammenfallen, die die Mitarbeiter der untersuchten Pädagogischen Arbeitsstellen verfolgen.

«Background»

Im Frühjahr 1983 hat mich die Konferenz der Direktoren der Pädagogischen Abteilungen der Deutschschweiz (eine informelle Gruppe, die 2–3mal pro Jahr zusammentrifft) beauftragt, in jeder Abteilung eine «Situationsanalyse» durchzuführen und danach ein Seminar zu leiten, um eine Synthese der Bestandsaufnahme zu erarbeiten.

Unter «Situationsanalyse» verstand man eine Art externer, rapider Evaluation, die mit Befragungen verbunden war. Es handelte sich vor allem darum, den Eindruck eines aussenstehenden Spezialisten über die wichtigsten Aktivitäten der Abteilungen sowie die Art und Weise, wie diese durchgeführt wurden,

zu erhalten. Es sei erwähnt, dass diese Analyse keinerlei äusserem Druck unterlag; sie wurde auf Initiative der Abteilungsdirektoren unternommen, sozusagen als Instrument zur Selbstbeurteilung.

Ich habe das Mandat angenommen und zwischen Herbst 1983 und Herbst 1984 eine Serie von Besuchen, Beobachtungen und Interviews durchgeführt. Das Seminar fand Ende November 1984 statt. Ausserdem habe ich noch eine Stichprobe von Produktionen (Berichte, didaktische Materialien, Tests, Publikationen) einer jeden Abteilung gelesen.

Je nach Grösse der Abteilung dauerten die Besuche 1 bis 3 Tage. Einige Abteilungen bestehen nur aus einer Person und einer Sekretärin (zum Beispiel Freiburg und Basel-Land), andere sind mit 3 bis 6 Personen belegt (Solothurn, St. Gallen, Luzern/Zentralschweizerischer Beratungsdienst für Schulfragen). Die Berner Abteilung beschäftigt ungefähr zehn wissenschaftliche Mitarbeiter, Zürich ungefähr dreissig. Die längeren Besuche (2–3 Tage) fanden also in Luzern, Bern und Zürich statt.

Quelle und Umfang der Daten

Neben den Berichten waren die Interviews, die ungefähr 1–2 Stunden dauerten, die wichtigste Datenquelle. Normalerweise wurde ein Interview mit jedem vollbeschäftigten wissenschaftlichen Mitarbeiter durchgeführt und mit 2–3 Kadern der Erziehungsdirektion (ein Direktor oder Inspektor des Primarschulwesens, ein Generalsekretär, manchmal – in vier Fällen – ein Ständerat). Ich hatte mindestens zwei Unterredungen mit den Abteilungsleitern und eine Sitzung zur Bestandsaufnahme am Ende des Besuchs. Im ganzen kamen 40 Interviews mit den Bildungsforschern und 22 Interviews mit den Kadern zusammen. In drei Fällen wurden die Interviews in den Erziehungsdirektionen mit denen von Mitgliedern der Schulkommission und des Erziehungsrats vervollständigt.

Die Unterredungen waren in fast allen Fällen überraschend freimütig. Die Interviewten, sowohl im Inneren als auch ausserhalb der Pädagogischen Abteilungen, wiesen ohne Zurückhaltung auf deren Schönheitsfehler und Mängel hin. Ich kam bis an die Zähne bewaffnet mit subtilen Instrumenten des «forschenden» Wissenschaftlers; sie waren weitgehend überflüssig. Dies ist, meiner Meinung nach, im wesentlichen darauf zurückzuführen, dass die Selbstanalyse freiwillig vorgenommen und von den Abteilungen eher als nützlich empfunden wurde.

Die Daten wurden auf «fieldnotes» übertragen und daktylographiert. Vor der Raffung kamen 93 Seiten zusammen. Ausgewertet wurden die Interviewfragen und die schriftlichen Produktionen.

Überblick über die Antworten

Ich schlage vor, in diesem Artikel die Antworten auf einige Fragen zusammenzufassen. Hier die verschiedenen Themen, die ich abdecken möchte:

- die wichtigsten kontextgebundenen Faktoren;
- die wichtigsten Dienstleistungen der Abteilungen;
- die häufigsten Klagen von seiten der Mitarbeiter;
- die häufigsten externen Kritiken;
- die Charakteristika der besten Produkte (nach Meinung der Aussenstehenden);
- die Charakteristika der weniger gelungenen Produkte (idem);
- die Rolle des äusseren Einsatzes der Abteilungen – aus eigener Sicht sowie aus der Sicht der Abnehmer;
- die neuen Aufgaben und wichtigsten Erweiterungen des Wirkungskreises aus der Sicht der Abnehmer.

Meine eigenen Analysen und Vorschläge sind hier nicht aufgeführt. Es ist meine Absicht, strikt deskriptiv zu bleiben und ausschliesslich die Aussagen der interviewten Personen wiederzugeben. Deshalb lasse ich auch die Analyse der schriftlichen Produktionen beiseite, die ich anhand eines mehr analytischen Rasters durchgeführt habe, der von einer Arbeit über die Verwendung schriftlicher Berichte durch den Praktiker abgeleitet war. Dies vielleicht für ein andermal ...

Einige kontextgebundene Faktoren

Oft, bevor ich mein Interview überhaupt anfang, oder gleich bei der ersten Frage, empfand mein Gegenüber es für erforderlich, mir ein oder zwei Sachen zu «erklären», damit ich die lokale Situation besser verstehen könne. Ich habe diese «Sachen» nicht nur aus reiner Freundlichkeit aufgeschrieben, sondern auch um festzustellen, ob die gleichen Themen in mehreren Abteilungen auftraten.

Bei der Analyse habe ich die Themen berücksichtigt, die von mindestens sechs Personen und/oder von drei Abteilungen vorgebracht wurden. Diese beiden Bedingungen waren für folgende Themen erfüllt:

1. *Die «Professionalisierung» der Erziehungsdirektion.* Die Pädagogischen Abteilungen sind zwar Prestigesache («Jedem Kanton seine Fluglinie, nicht wahr?»), scheinen aber doch ganz reelle Funktionen zu erfüllen. Die Funktionen, die ihnen anfangs zukamen – und die zum grössten Teil noch heute aktuell sind – sind folgende:
 - *Intellektuelleren und wissenschaftlicheren Aufgaben* (als der täglichen Routinearbeit) *mehr «graue Substanz» zukommen zu lassen.* Es handelte sich vor allem darum, auf parlamentarische Fragen zu antworten und die Reden des Ständerats zu schreiben. Danach kam die Schlüsselfunktion dazu, anstelle des Generalsekretärs Kommissionen zu leiten (vor allem diejenigen, die sich mit Lehrplanveränderungen befassten).
 - *Vorgeschlagene oder laufende Projekte zu legitimieren.* Nach und nach machte sich auf verschiedenen Ebenen das Bedürfnis nach Evaluation der Experimente bemerkbar. Die Idee, über einen internen Evaluationsapparat

verfügen zu können, schien gut, denn dieser lieferte zugleich «zuverlässigere» Leute als die externen Experten, erfasste die lokalen Parameter besser, brachte die notwendige Glaubhaftigkeit und Kompetenzen mit und erlaubte somit schnelle korrektive Eingriffe. Ebenfalls liess schon allein die Tatsache, einen «Spezialisten» im Amt zu haben, die Reformarbeiten selbst als vertrauenswürdiger erscheinen.

- *Sich die Kompetenzen der Universitäten anzueignen, indem man selbst Universitätsleute anstellte.* Oft sind die Pädagogischen Abteilungen nach einer desaströsen Zusammenarbeit mit der Universität entstanden oder wurden jedenfalls danach ausgebaut: «Kompetente, aber unmögliche Leute» ..., womit ausgedrückt werden soll: zu theoretisch, zu kritisch, unzuverlässig, arrogant, wortreich oder, in mehreren Fällen, gleich alles zusammen.
2. *Die Verteilung der Kompetenzen in der Erziehungsdirektion.* Festzustellen, dass die Erziehungsdirektion durch die Gründung einer Pädagogischen Abteilung «professionalisiert» wurde, heisst gleichzeitig auch festzustellen, dass sich der Aufgabenbereich anderer Personen verändert hat. Für die Kader (Generalsekretär, Direktor des Primar- und des Sekundarschulwesens) war diese Veränderung eine Erleichterung. Dagegen, ... und das ist beinahe überall ein wunder Punkt, ... werden jetzt die vorher von Inspektoren, Sonderbeauftragten und vom Amt entbundenen Lehrern ausgeführten Expertisen oder Beratungsdienste ausschliesslich von den Pädagogischen Abteilungen ausgeführt. Daher eine gewisse Verstimmung seitens der Personen, die sich, in ihren eigenen Augen, von den «Elfenbeinturmleuten» oder «Praxisentrückten» abgesetzt fühlten, welche zudem noch eine zusätzliche Schicht zwischen den Direktoren der Erziehungsdirektion und ihnen selbst bildeten.
 3. *Die «Sandwichrolle».* Es handelt sich geradezu um ein «Leitmotiv». Die Pädagogischen Abteilungen stehen oft zwischen ihren Mandanten im Erziehungsdepartement und ihren Klienten in den Schulen. Die scheinen ausserdem des öfteren «Selbstmorddossiers» behandeln zu müssen: von vornherein unpopuläre Aufgaben, die nicht nur den Angriffen ausgesetzt sind, die sonst die Chefs abwehren müssten, sondern dazu noch erhöhte Kontrolle von oben mit sich bringen.
 4. *Ausbau des Aufgabenbereichs.* Aus überwiegend historischen Gründen wurden die Mehrzahl der bestehenden Abteilungen für das Primarschulwesen – oder zumindest innerhalb desselben – entwickelt und blieben zum grossen Teil in ihrer Tätigkeit auf dieses Gebiet beschränkt. Man findet zwar zur Zeit mehr und mehr Einsätze im Sekundarbereich, der allerdings überall als problematisch empfunden wird. Nichts, oder fast nichts, existiert für die postobligatorische Schulzeit.
 5. *Ein neuer Zeitgeist.* In den Jahren 1970–1980 waren die Pädagogischen Abteilungen oft überzeugte Verfechter ambitionierter Reformen und gewagter Experimente, und das mit der – zumindest impliziten – Unterstützung der

Erziehungsdirektionen. Diese Zeit ist vorbei. Man begegnet, wie übrigens überall, weniger Innovationsfreude und vor allem weniger Einsatzbereitschaft für grössere Projekte. Wenn man die Versuche der Strukturveränderungen betrachtet, so sind die Kader ihnen gegenüber eher skeptischer geworden, zurückhaltender, und verlangen von ihren Pädagogischen Abteilungen die gleiche Haltung. Skepsis besteht auch gegenüber dem klassischen Forschungsmodell vom Typ R, D & D (Research, Development & Dissemination), bei dem man sich auf fundamentale, theoretische Arbeiten beruft, davon praktische Applikationen ableitet, diese versuchsweise einführt und dann zur Regel übergeht (Reform, Lehrplan, Tests, Materialien, Didaktika).

Und wenn die Pädagogischen Abteilungen morgen nicht mehr da wären?

Das war eine meiner Fragen an die Kader. Sie bezweckte auf indirekte Weise herauszufinden, wozu diese Abteilungen eigentlich dienten. Ich erinnere mich noch an die Antwort eines Ständerats, der ohne Zögern konterte: «Aber ich bitte Sie, bei uns in der Schweiz verschwindet nichts von einem Tag auf den anderen!»

Die Antworten sind interessant und scheinen zuverlässig. Ich habe für jede eine Begründung erbeten, um abgedroschene Floskeln zu vermeiden, und ich habe in der Tabelle die Antworten ausgelassen, die meiner Ansicht nach zweifelhaft waren. Eine einfache Inhaltsanalyse ergibt folgende Resultate:

Tabelle 1: Wenn die Pädagogischen Abteilungen morgen nicht mehr da wären, was würde sich in der Erziehungsdirektion verändern?

1. Qualität der Information, Wirksamkeit der Entscheidungen.

	Angaben ¹
– Man müsste sich auf die Meinung der Nichtspezialisten von unzureichender Kompetenz verlassen.	4
– Die Akten würden weniger systematisch, eher intuitiv bearbeitet.	4
– Man würde die Akten zu schnell, unter Druck und «irgendwie» abfertigen.	4
– Die der Aktion voranghende Konzeptualisierungsphase würde wegfallen, es gäbe kein Gesamtbild mehr.	3
– Ausschlaggebend wäre die Meinung der Kader, die jedoch nicht immer objektiv sind und persönliche Interessen vertreten oder den Angelegenheiten nicht unvoreingenommen gegenüberstehen.	4

Tabelle 1: Wenn die Pädagogischen Abteilungen morgen nicht mehr da wären, was würde sich in der Erziehungsdirektion verändern?

– Mehrere Optionen oder mehrere Prioritäten fielen weg, es gäbe nur noch eine.	2
<i>2. Kontakte</i>	
– Es gäbe viel weniger Kontaktaustausch zwischen Kantonen.	2
– Es gäbe weniger Meinungskonfrontationen, eher mehr anekdotische, administrative, konfuse Diskussionen.	2
– Es gäbe kaum mehr Zugang zur Universität oder zu den spezifischen Kompetenzen derselben.	2
<i>3. Qualität der Produkte</i>	
– Man müsste Produkte anderer Kantone einführen, ohne sie prüfen, auswählen oder abändern zu können.	3
– Die Qualität der Lehrpläne, der Berichte, der Beratung, der offiziellen Antworten und Informationen wäre gemindert.	3
– Die Berichte und Lehrpläne wären ohne jede wissenschaftliche Basis (zum Beispiel ohne Bezug zu Lern- oder Entwicklungspsychologie).	4
<i>4. Kritischer Abstand, Überprüfung</i>	
– Es gäbe niemanden mehr zum Beurteilen, Überprüfen und Bewerten, um etwas Abstand zu den Angelegenheiten der Erziehungsdirektion zu schaffen.	3
– Man würde vielleicht bis zur Krise warten; es gäbe keine Frühwarnung.	5
<i>5. Neuerungen</i>	
– Man würde noch weniger Initiativen ergreifen.	3

¹ Eine Angabe «zählte», wenn sie von einem Kader in der Erziehungsdirektion gemacht wurde. Im Durchschnitt sind zwei Kader pro Kanton, oder, im Falle der ZBS, pro Region interviewt worden. Die Angaben betreffen 7 Pädagogische Abteilungen.

Ich habe versprochen, auf analytische Bemerkungen zu verzichten, eine Bemerkung jedoch drängt sich geradezu auf. Man bemerkt mehrere Angaben, die auf eine ziemlich praktische und schnelle Hilfeleistung der Pädagogischen Abteilung anspielen: Sie bearbeitet laufende Dossiers, diskutiert Optionen und Prioritäten, reagiert auf die Überlegungen der Vorgesetzten, usw. Die Erklärung dafür liegt hauptsächlich in der Struktur der Abteilungen. Fünf davon sind klein (1 bis 6 wissenschaftliche Mitarbeiter); in 3–4 Fällen sind die Leiter wirklich technische Berater der Erziehungsdirektion, eine Art «intellektueller Notdienst», wenn ich mich so ausdrücken darf. Im Fall von Zürich und Bern,

den beiden grossen Abteilungen, wurde öfter die Qualität der schriftlichen Produktionen genannt (siehe oben, Kategorie 3).

Klagen und Dilemmata auf seiten der Bildungsforscher

Sie sind ziemlich klassischer Art und auch bei schneller Lektüre der Tabelle verständlich:

Tabelle 2: Klagen und Dilemmata

<i>Items</i>	<i>Angaben</i> ² [N = 26]	<i>PA</i> [N = 7]
Erwartungen: Man will schnelle, klare Antworten auf komplexe Fragen; man unterschätzt die Zeit und die Mühe, sie zu erbringen.	5	4
<i>Isolierung</i> : Man bewegt sich nicht unter Wissenschaftlern, sondern unter Leuten, die den Wert und die Schwierigkeit der wissenschaftlichen Arbeit nicht verstehen.	4	3
– Man ist weder Wissenschaftler noch Praktiker. Man hat keine Zugehörigkeits- oder Unterstützungsgruppe.	7	5
<i>Kompetenzen</i> : Man hat zu wenige Möglichkeiten, eine wissenschaftliche Arbeit durchzuführen oder wirklich in Kontakt mit der spezialisierten intellektuellen Arbeit zu bleiben.	4	4
– Man arbeitet oft an Projekten, für die man nicht die notwendigen Kenntnisse mitbringt, nach dem Prinzip: «Unter den Blinden ist der Einäugige König».	5	5
<i>Sandwich</i> : Man steht zwischen den Anfragen der Erziehungsdirektion und denen der Lehrer.	6	4
<i>Überlastung, Verzettlung</i> :		
– Man kann nicht mehrere Dossiers gleichzeitig gründlich bearbeiten; es wird zuviel.	6	4
– Es gibt immer neue Projekte, die hinzukommen; die alten laufen trotzdem weiter.	5	4

Tabelle 2: Klagen und Dilemmata

<i>Items</i>	<i>Angaben</i> ² [N = 26]	<i>PA</i> [N = 7]
– Man wird oft durch unwichtige Angelegenheiten von den wichtigsten Arbeiten abgelenkt (Berichterstattungen, Briefe, Stellungnahme, Konferenzen).	7	4
– Man verbringt zuviel Zeit in den Kommissionen, ohne dass die Resultate im Verhältnis zum Einsatz stehen.	4	4

² Für alle Pädagogischen Abteilungen.
Keine Frage wurde jedoch ausdrücklich danach gestellt.

Wieder ein kleiner (wirklich kleiner...) Kommentar. Aus dieser Litanei geht hervor, dass die wissenschaftliche Seite der Forschung erst gar nicht erwähnt wird: Man hat weder die Zeit noch die Genehmigung, Bildungsforschung zu betreiben. Die grossen Abteilungen nehmen da wieder eine Ausnahmestellung ein, und man hält ihnen oft vor, zuviel Zeit auf die Forschung oder auf ihre Lieblingsexperimente zu verwenden, auf Kosten der Erfordernisse der Erziehungsdirektion. In den kleinen Abteilung wird die eigentlich wissenschaftliche Arbeit ausserhalb der normalen Arbeitszeit getan.

Externe Kritiken

Sie sind auch relativ klassisch und entsprechen der empirischen Literatur zu diesem Thema. Hier eine Aufzählung, diesmal ohne Kommentar.

Tabelle 3: Am häufigsten erwähnte externe Kritiken

<i>Kritiken</i>	<i>Angaben</i> [N = 22]	<i>PA</i> [N = 7]
<i>Zuviel Abstand</i>		
– Zu kritische und zu negative Produkte und Interventionen;	3	2
– Zu praxisfremd, zu praxisentfernt;	11 (+L) ³	5

Tabelle 3: Am häufigsten erwähnte externe Kritiken

<i>Kritiken</i>	<i>Angaben</i> [N = 22]	<i>PA</i> [N = 7]
– Zu globale und strukturelle Produkte und Interventionen, keine Inbezugnahme der lokalen/kontextuellen Unterschiede;	3	3
– Keine Beziehung zu uns, ohne Realität für uns.	5 (+L)	4
<i>Zu egozentrisch</i>		
– Teilweise politische Produkte; sie haben ihre eigene Tagesordnung;	7	3
– Selbstgefällige Projekte; man behandelt keine für die Praxis wirklich relevanten Probleme;	6	3
– Man nützt uns aus – kein feed-back, keine Informationen über den Ablauf.	3	3
<i>Kein Realismus</i>		
– Zu zentriert auf grundlegende, radikale Veränderungen;	9	3
– zu idealistisch; zu hohe Erwartungen an uns; zu anspruchsvoll, manchmal intolerant;	9	5
– zu theoretisch, naiv; zu wenig realistisch; funktioniert nicht auf dem Niveau der schulischen Realität.	17	5

³ Der grösste Teil der Kritiken stammt von den Lehrern, nicht von den Kadern.

«Gelungene» Produkte oder Projekte

Den meisten interviewten Personen in leitenden Stellungen habe ich folgende Frage gestellt: «Denken Sie an zwei neuere Projekte oder Produkte (Berichte, Materialien, Tests, usw.), die Ihrer Meinung nach als gelungen bezeichnet werden können, das heisst, von guter Qualität sind oder eine gewisse Wirkung bei Ihnen oder bei Ihrer Dienststelle hervorgerufen haben. Um welche Projekte handelt es sich? Wie erklären Sie sich ihren Erfolg?»

Die Befragten fanden ziemlich mühelos einige Beispiele und schienen schon über diese Frage nachgedacht zu haben. Bei der Inhaltsanalyse habe ich unter den Vorbedingungen, die den Erfolg zu begünstigen scheinen, den Faktoren, die

sich auf die Periode der Durchführung der Studie oder des Projekts beziehen, und den Charakteristika des Produkts selbst unterschieden.

Hier die Auswertung:

Tabelle 4: «Gelungene» Produkte oder Projekte (Qualität, Wirkung)

<i>Charakteristika</i>	<i>Angaben</i> [N = 17]	<i>PA</i> [N = 7]
<i>Vorbedingungen</i>		
– Aktuelle oder brennende Frage, heikles Thema;	6	3
– unzureichende Kompetenzen in der Erziehungsdirektion, in den Schulen;	4	3
– ausgeprägte Kompetenzen bei der Pädagogischen Abteilung;	4	3
– entbindet die Erziehungsdirektionen von der Verantwortung für das Dossier, übernimmt den Fall.	4	4
<i>Prozesse</i>		
– Kontinuierliche, persönliche Kontakte während der Durchführung der Studie;	6	5
– zahlreiche Zwischeninformationen (im Laufe der Studie);	4	3
– intensive und zeitlich ausgedehnte Zusammenarbeit zwischen wissenschaftlichen Mitarbeitern und Kadern oder Lehrern;	5	3
– Begleitung von seiten der Pädagogischen Abteilungen bis in die Ausführungsphase (z.B. Fortbildung).	5	3
<i>Produkte</i>		
– Schriftliche Berichte und persönliche Kontakte (Diskussionen, Seminare) mit der Zielgruppe;	7	6
– klare, lesbare, lebendige Texte (Anekdoten, Illustrationen, Humor);	8	5
– knappe Daten, für verschiedene Lesergruppen, spezifisch aufbereitet;	4	1
– Begleitmaterialien zu den Berichten (praxisbezogene Unterlagen);	7	3
– Vorschläge, Verwendungsmöglichkeiten: spezifisch, konkret, eindeutig.	5	4

Tabelle 4: «Gelungene» Produkte oder Projekte (Qualität, Wirkung)

<i>Charakteristika</i>	<i>Angaben</i> [N = 17]	<i>PA</i> [N = 7]
– brauchbare Resultate – man kann sofort damit arbeiten;	9	4
– vorhandene Kurzfassungen;	6	4
– objektive Berichte, keine Ideologie oder kaschierte Kreuzzüge.	5	5

«Weniger gelungene» Produkte oder Projekte

Fatalerweise ist die erste Frage nach den guten Produkten mit ihrer Schwesterfrage gekoppelt, die das gegenseitige Profil herauszustreichen sucht: die Charakteristika der «weniger gelungenen» Produkte, um es gelinde auszudrücken. Auch in diesem Falle konnten die Befragten auf Anhieb Beispiele nennen. Beim Durchlesen der Antworten sieht man sofort, und beinahe Punkt für Punkt, den Kontrast zu den Antworten der vorhergehenden Frage.

Tabelle 5: Weniger gelungene Produkte/Projekte (geringe Wirkung, mindere Qualität)

<i>Charakteristika</i>	<i>Angaben</i> [N = 19]	<i>PA</i> [N = 7]
<i>Parteiisch</i>		
– Wenig objektive Produkte; Voreingenommenheit, eine Option oder eine einzige Schlussfolgerung.	8	3
<i>Zu «aufwendig»</i>		
– Zu global, zu umfassend; man macht mehr als notwendig.	7	5
<i>Konfliktgeladen</i>		
– Die Produkte/das Projekt hat beim angesprochenen Publikum Konflikte ausgelöst oder verstärkt.	8	5

Tabelle 5: Weniger gelungene Produkte/Projekte (geringe Wirkung, mindere Qualität)

<i>Charakteristika</i>	<i>Angaben</i> [N = 19]	<i>PA</i> [N = 7]
<i>Unbrauchbar</i>		
– Zuviel Information, zu viele Details;	11	7
– Zu anspruchsvoll, zu idealistisch – technisch oder politisch unrealisierbar;	12	5
– Zuviel Fachjargon, oft unverständlich.	6	4
<i>Nicht hilfreich</i>		
– Nicht auf eine lokale Priorität ausgerichtet; für mehrere «Abnehmer» nicht relevant;	6	3
– Keine präzisen Folgen, keine klaren Vorschläge;	4	3
– Keine klaren Antworten/Resultate: zu kompliziert, unentschlossen;	8	4
– Zu theoretisch, keine erkennbaren Anwendungen der Resultate/Produkte.	6	4
<i>Wenig rentabel</i>		
– Das Projekt dauert zu lange, man verliert es aus den Augen (keine unmittelbaren Resultate);	6	4
– Zu viele Arbeitskräfte, zu viel Zeit und Energie werden, im Verhältnis zur Brauchbarkeit der Resultate, in das Projekt investiert (manchmal Lieblingskind der PA).	5	4

Die Rolle der externen Beratung. Diese Frage war zwar mehr konzeptueller Natur, die zugrundeliegende Idee jedoch ziemlich konkret. In der empirischen Literatur findet man oft eine Unterscheidung zwischen vier Rollen oder Funktionen für Abteilungen, die der Direktion Informationen oder Ratschläge geben:

- *Rolle des Katalysators:* die Abteilung bringt die Direktion dazu, zu handeln, heikle Probleme zu lösen, zu innovieren;
- *Rolle des Quellenvermittlers:* die Abteilung holt Auskünfte oder Kompetenzen, über die sie selbst nicht verfügt, anderwärts und liefert sie (wenn möglich schnell und in mundgerechter Form) dem Anfragenden in der Erziehungsdirektion;
- *Rolle des technischen Beraters:* es handelt sich hier um die klassische Funktion des Spezialisten, Experten oder Technikers;

- *Rolle des «Erleichterers»*: die Abteilung spielt eine indirekte Rolle der Strukturierung (der Diskussionen, der Kommissionsarbeiten), des Zuhörens oder der Konfliktlösung.

Die Frage wurde sowohl dem Abteilungsleiter gestellt, als auch der Person, für die er die wichtigsten und häufigsten Arbeiten erledigte (normalerweise ein Generalsekretär, ein Direktor des Primar- oder des Sekundarschulwesens oder, in zwei Fällen, ein Ständerat). Der Befragte sollte angeben, ob die Rolle «unerlässlich/sehr wichtig» (++) , «wichtig, aber nicht entscheidend» (+) oder «zweit-rangig» (0) war. Wenn der Befragte in der Erziehungsdirektion meinte, dass irgendeine Rolle besonders hervorgehoben werden sollte, konnte er das auch angeben (siehe + Zeichen in der folgenden Tabelle).

Die Einschätzungen seitens der Erziehungsdirektion und der Pädagogischen Abteilungen waren im grossen und ganzen ziemlich ähnlich, jedoch selten identisch. Ausserdem sind die Profile der Pädagogischen Abteilungen ziemlich verschieden. Um diesen Punkt klarer darzustellen, habe ich die Antworten von beiden Seiten in einer Tabelle zusammengefasst, jeder Antwort eine Rangzahl zugeordnet (++ = 3; + = 2; 0 = 1) und danach die Gesamtwerte verglichen.

Zuerst der Vergleich der Gesamtwerte:

	<i>Abteilungen</i>	<i>Erziehungsdirektion</i>
Katalysator	9	7
Quellenvermittlung	9	14
Technische Beratung	11	15
Erleichterung	10	9

Die Erziehungsdirektionen erwarten mehr technische Beratung und mehr Zufuhr von Informationen und Kompetenzen von ausserhalb, wogegen die Abteilungen bezeichnenderweise mehr auf den beiden anderen Rollen bestehen.

Hier das Profil der einzelnen Abteilungen, mit Ausnahme der von Bern (unvollständige Angaben):

Tabelle 6: Rolle der externen Beratung

	SO		LU (ZBS)	
	selbst	andere	selbst	andere
Katalysator	+	0	+	+
Quellenvermittlung	+	++	++	++
Technische Beratung	+	++	+	++
Erleichterung	+	0	++	+

	FR		BL	
	selbst	andere	selbst	andere
Katalysator	++	+	0	0
Quellenvermittlung	0	++	+	++
Technische	+	++	+	++
Erleichterung	+	+(+)	+	+(+)

	SG		ZH	
	selbst	andere	selbst	andere
Katalysator	0	0	fehlende Angaben	+
Quellenvermittlung	0	+		0
Technische Beratung	++	++		++
Erleichterung	0	+		0

Schwerpunkte, Neuverteilung der finanziellen Mittel und der Prioritäten

Die Fragen zu diesem Thema haben zweierlei Formen angenommen. Das Personal der Pädagogischen Abteilungen fragte ich, ob sie Projekte oder Gebiete hätten, die sie weiterentwickeln beziehungsweise reduzieren wollten. Ich stellte auch folgende zweiteilige Frage: 1. Teil: «Wenn man morgen Ihr Budget um 25 % verkürzte, wo würden Sie Abstriche machen und warum?» 2. Teil: (nach der Antwort auf den ersten): «Wenn man Ihnen das Geld geben würde, verbunden mit der Bedingung, es woanders einzusetzen, in was würden Sie es investieren?» Den Katern stellte ich nur die zweite Frage, und zwar so, dass sie selbst die Abstriche und Zuteilungen machen mussten. Logischerweise haben die Kader diese Frage besser aufgenommen als die Pädagogischen Abteilungen.

Die Antworten waren aufschlussreich. Die Kader investierten mehr in die wichtigsten laufenden Angelegenheiten oder in die, die eine engere Zusammenarbeit zwischen wissenschaftlichen Mitarbeitern und dem Schulpersonal mit sich brachten. Für die wissenschaftlichen Mitarbeiter war dieser Sektor auch wichtig, aber sie wollten zudem noch in den rein wissenschaftlichen Bereich ihrer Arbeit intensivieren. Man beachte auch den Akzent, der auf dem neutralistischen Punkt «Gesamtschule» liegt.

Hier die Details:

Tabelle 7: Prioritäten, Neuverteilungen

<i>Sektor</i>	<i>Angaben</i>	<i>PA</i>	<i>Gruppe⁴</i>
– Direkte Zusammenarbeit zwischen wissenschaftlichen Mitarbeitern und Lehrern in den Schulen;	6	3	<i>FO+ED</i>
– Technische Unterstützung oder Problemlösung in den Schulen, auf Anfrage;	7	4	<i>ED+FO</i>
– Umsetzung in die Praxis (der Berichte) und Praxisbegleitung (Mitarbeit in Schulkommissionen);	6	3	<i>ED+FO</i>
– Technische Assistenz der kantonalen Ämter und Kader (Präsidentenkonferenz, Erziehungsrat, Inspektoren);	8	4	<i>ED</i>
– Hilfe beim Aufstellen von Prioritäten und beim Entscheiden zwischen verschiedenen Optionen;	4	4	<i>ED</i>
– Mehr Arbeit im Rahmen der Fortbildung (Lehrerfortbildung) und Grundausbildung (Lehrerseminar);	5	4	<i>FO+ED</i>
– Besserer Zugang zu wissenschaftlichen Kompetenzen (Methodik, Statistik, Modelle, Fachspezialisten);	3	3	<i>FO</i>
– Mehr ausgesprochen wissenschaftliche Arbeiten ohne sofortige Rentabilität;	4	4	<i>FO</i>
– Mehr Arbeit in den Schulstufen 6–9 (Lösungen finden).	5	4	<i>ED+FO</i>

⁴ FO = Forscher; ED = Erziehungsdirektion.

Die kursive Gruppe erwähnte den Sektor häufiger. Bei gleicher Anzahl von Nennungen sind beide Gruppen kursiv.

Schlussfolgerungen

Die Arbeit war interessant. Sie wirft die unvermeidliche Frage der Relevanz dieser Daten für die Westschweiz (zum Beispiel für das IRDP) oder für Genf auf. Wenn ich mich ausschliesslich auf meinen Eindruck verlasse, so würde ich sagen, dass die Feststellungen, die ich in Bern oder Zürich gemacht habe, zum Beispiel auch für Genf zutreffen könnten. Der Faktor «Grösse der Pädagogischen Abteilung» ist wahrscheinlich signifikant. Eine Sache fällt auf, sowohl in Zürich als auch in Bern: Die Abteilungen sind dabei, auf der Basis einer tief-

greifenden Selbstanalyse, ihre Aktivitäten und Prioritäten von Grund auf neu zu definieren. Die meisten haben schon (oder erwägen) präzise Projekte, im Sinne der Items, die in Tabelle 7 aufgeführt sind. Das Umsetzen in die Tat scheint jedoch eher zaghaft vor sich zu gehen.

Es bleiben Spannungen bestehen, deren Beseitigung schwierig ist. Wenn man die Tabelle 7 genauer ansieht, so wird klar, dass die Prioritäten der Erziehungsdirektionen sich nicht immer mit denen der Pädagogischen Abteilungen decken.

Seitens der Praktiker will man, möglichst auf Abruf, technischen Beistand, Kommissionsarbeit und Hilfeleistung beim Aufstellen von Prioritäten. Anders ausgedrückt: man möchte eine spürbare Anwesenheit in einer Vielfalt von Untersuchungsgebieten und eine möglichst umgehende Wirkung.

Die Forscher hingegen, wenn auch nicht ausschliesslich, sehen ihren Wirkungskreis im Bereich der Fortbildung und in der wissenschaftlichen Tätigkeit. Sie wünschen einen Freiraum für die rein wissenschaftlichen Arbeiten, und zwar ohne sofortige Anwendung.

Die hier geführte Analyse verleitet mich zu der Annahme, dass diese Spannungen bisher auf implizite Weise gelöst wurden, in einer Art von informellem Handel. In den grossen Abteilungen haben die Kader der Erziehungsdirektionen den Wissenschaftlern eine gewisse Handlungsfreiheit gelassen (für die Forschungsarbeit, für die konzeptuelle Vertiefung der Projekte), gegen verschiedene technische oder evaluative Einsätze, die als prioritär galten. Grob gesehen sieht die Situation in der Westschweiz nicht sehr viel anders aus.

Es handelt sich dabei im besten Falle um eine Notlösung, die zeitbedingten politischen und ökonomischen Turbulenzen gegenüber höchst anfällig ist. Trotzdem ist es eine Lösung, die mehrere wissenschaftliche Mitarbeiter der Abteilungen aktiv anzustreben scheinen, indem sie diskret auf die Universitäten blicken, wo man über einen grossen wissenschaftlichen Freiraum verfügt, dafür aber von den Praktikern als total unnütz angesehen wird. Die Pädagogischen Abteilungen sind dem Terrain viel näher, so dass sie zum einen in noch stärkerem Masse den gleichen Kritiken ausgesetzt sind als die Universitäten, zum anderen aber auf die mittelfristige Politik und die tägliche Praxis einwirken können.

Traduction allemande par D. Hexel.

Analyse «situationnelle» des services de recherche des cantons suisses-älémanniques: un survol des résultats

Résumé

Cet article présente quelques données d'une évaluation «formative» des 8 services de recherche de la Suisse allemande. Relevons que les cadres et les enseignants apprécient, dans l'ensemble, la qualité des informations et des

produits fournis et – mais un peu moins – la «distance critique» fournie par ces services. Du côté chercheur, on enregistre des «plaintes» suivantes: attentes trop grandes des utilisateurs, isolement, manque de compétences pour certains mandats, rôle de «sandwich», surcharge et dispersion. Les critiques des utilisateurs se centrent sur le caractère trop «irréaliste» ou «égocentrique» de certains travaux, mais ces mêmes utilisateurs précisent les caractéristiques des projets jugés «réussis». On constate enfin que les attentes à l'égard de ces services ne coïncident pas toujours avec les priorités des chercheurs.

A «situational» analysis of research and development centres in Switzerland. An overview of findings

Summary

This article reviews data from a «formative» evaluation of the 8 German-speaking research and development centres in Switzerland. Generally, administrators and teachers appreciate the products of these centers, and some underline the important «critical» function of the centres. Research personnel have a number of «complaints»: unrealistic expectations on the part of users, isolation, lack of competence for some mandates, a «sandwich» role, overload and dispersion. Criticism of the work of the centres focuses on the «unrealistic» or «egocentric» nature of some projects, but these critics also specify the parameters of «successful» projects they have followed. Finally, the data show that the expectations of administrators and teachers do not always coincide with the priorities of personnel in the 8 centres studied.