



Das Peer-Review-Verfahren als ein interkulturell einsetzbares Qualitätserhebungsmodell für Schulentwicklung? Eine Pilotstudie in berufsbildenden Schulen Chinas

Junmin Li

Universität zu Köln

Abstract

This survey investigated the extent to which a concept such as the German evaluation concept of peer review might be capable to be implemented to another cultural context. The study surveyed the factors both supporting and inhibiting to implement peer review into another cultural context using the example of China. The research design is based on the lesson-drawing approach.

Peer review is a model for evaluating quality assurance in schools and it works in a participative manner within a flat organisational hierarchy. The transfer of peer review to Chinese schools requires an open approach, using a flexible pilot. This study used an interpretation framework based on a Chinese cultural model.

The paper argues that the peer review concept could be implemented to the Chinese context, but the concept clearly needs to be adapted to the Chinese context. The supporting and inhibiting factors derived from this study enable us to draw lessons about how to support and adapt policies to different cultural contexts.

1. Einleitung

Die Einführung des New-Public-Management-Ansatzes bzw. im deutschen Fall des Neuen Steuerungsmodells der öffentlichen Verwaltung der 1990er-Jahre hat zur Veränderung des Qualitätsmanagementkonzepts im Schulwesen geführt (Dubs, 1998). Die Schulen haben daraufhin eine größere Autonomie erhalten. Die Schulbehörden zogen sich aus der operationalen Ebene zurück und steuerten die Schulpolitik durch strategische Zielsetzungen (Schedler, 1995). Um die Gefahr der Zielverfehlung auf der schulischen Ebene zu minimieren, setzen die Schulbehörden häufig auf eine stärkere Überwachung durch ein Qualitätsmanagement. Dies erfolgt

per Qualitätserhebungsverfahren. Je nach Erhebungskonzept werden eine oder mehrere der vier Funktionen Entwicklung, Kontrolle, Rechtfertigung sowie Marketing verfolgt (Dubs, 1998). Das Peer-Review-Verfahren als ein Ansatz der Qualitätserhebung ist auf die Schulentwicklung ausgelegt und verfolgt einen partizipativen und demokratischen Ansatz, welcher die zu betrachtende Schule aktiv in die Gestaltung des Erhebungsprozesses involviert (Gutknecht-Gmeiner, 2007). Das Verfahren lässt sich auf die Besonderheiten einzelner Schulformen zuschneiden. Dabei können verschiedene Schüler- und Anspruchsgruppen sowie Bildungsziele berücksichtigt werden. Es wurde auf der europäischen Ebene durch Modellversuche im berufsbildenden Bereich erprobt und evaluiert (Gutknecht-Gmeiner, 2010). Diverse Studien zum Einsatz dieses Konzepts in ganz Europa, aber auch in Deutschland, zeigen, dass genau diese demokratischen, partizipativen Eigenschaften zu einer hohen Akzeptanz des Qualitätserhebungsverfahrens bei den Schulen führen und die Selbstverantwortung der Lehrkräfte in Hinsicht auf Schulqualität und -entwicklung stärken (Gutknecht-Gmeiner, 2010; Buichl & Wilbers, 2011; Wulz, Jonach & Grammlinger, 2011; Buhren, Gieske & Rolff, 2012; Pilz & Li, 2014). Es ließe sich daraus schließen, dass die positive Wirkung des Peer-Review-Verfahrens auf westlich geprägten Werten beruht. Partizipation und demokratische Zusammenarbeit sind nämlich Werte, die innerhalb der politischen Systeme Europas gelebt werden. Dieser Beitrag stellt die Frage, ob dieses Verfahren unter anderen kulturellen Werten des Zusammenlebens dieselben oder abweichende Wirkungen aufzeigen würde. Der vorliegende Beitrag setzt sich mit folgender Fragestellung auseinander: Wie erfolgreich lässt sich das Peer-Review-Verfahren als Qualitätserhebungskonzept in anderen Kulturkreisen als den westlichen durchführen? Der Einfluss der Kultur kann am ehesten bei der Durchführung in Ländern aus gegensätzlichen Kulturkreisen identifiziert werden (Georg, 2005). Folglich wurde ein konkretes Peer-Review-Verfahren aus dem deutschen Kulturkontext für dieses Vorhaben ausgewählt (Li, 2017). Die Gegensätzlichkeit der Kultur Chinas zu Deutschland ist auf vielen Ebenen des gesellschaftlichen Systems sichtbar. Im Gegensatz zu Deutschland¹ ist das Bildungswesen Chinas zentralistisch und bürokratisch organisiert. Organisationen und soziales Leben orientieren sich an steilen Hierarchiestrukturen (Holtbrügge & Puck, 2008). Ferner werden im Qualitätsmanagement der chinesischen Berufsbildung hierarchische und bürokratische Verfahren eingesetzt, die kaum Partizipation ermöglichen (Zhang & Zhang, 2009; Yang, 2015). Für die Beantwortung dieser Fragestellung wird eine Pilotstudie in chinesischen berufsbildenden Schulen durchgeführt. Die daraus generierten Befunde werden vor dem Hintergrund eines dafür entwickelten chinesischen Kulturkonzepts interpretiert. Zugleich werden Abweichungen zum deutschen Verfahren hervorgehoben.

Der Beitrag skizziert zunächst das Peer-Review-Verfahren. Die Ex-Ante-Evaluation als Grundlage dieser Studie sowie der kulturelle Interpretationsrahmen werden im nächsten Schritt beschrieben. Anschließend stellt der Beitrag die Durchführung und Auswertung der Pilotstudie dar. Schließlich werden die Pilotergebnisse vorgestellt und in der Schlussfolgerung reflektiert.

2. Peer-Review-Verfahren als Qualitätserhebungsverfahren

Peer-Review-Aktivitäten sind bereits im Hochschulwesen bekannt. Sie haben sich als externes Qualitätserhebungskonzept für Bildungseinrichtungen durch diverse Modellversuche europaweit ausgebreitet (vgl. Gutknecht-Gmeiner, 2008; Buhren et al., 2010).

„Peers“ sind Fachkolleginnen und Fachkollegen, die wie die Lehrkräfte des zu betrachtenden Instituts in einem ähnlichen Fachbereich und auf derselben Hierarchieebene arbeiten (Brown, 2004; Gutknecht-Gmeiner, 2008). Als „Review“ bezeichnet Brown die Tätigkeit des kritischen Besprechens (Brown, 2004). Mithin lässt sich das Peer-Review-Verfahren als das kritische Besprechen eines Sachverhalts durch gleichgestellte Fachkolleginnen und Fachkollegen ausweisen (Brown, 2004; Gutknecht-Gmeiner, 2008; Speer, 2010). Dabei ist es von der kollegialen Hospitation zu unterscheiden, denn beim Peer-Review-Verfahren handelt es sich bei den Peers um externe Personen fremder Bildungsinstitute (Funk, 2016).

Die Besonderheiten dieses Verfahrens sind, wie bereits eingangs genannt, seine partizipativen Eigenschaften. Das Verfahren folgt den Interessen und Bedürfnissen der Lehrkräfte der zu untersuchenden Schule. Dies erfolgt durch die aktive Involvierung der Lehrkräfte im Prozess der Qualitätserhebung. Die Schule bestimmt selbst die Bereiche, die zu betrachten sind. Das Peer-Team wird eingeladen, die Analysebereiche entsprechend der Bedürfnisse der Schule in den Blick zu nehmen. Typische Untersuchungsmethoden sind Diskussionsrunden und Interviews mit Lehrkräften und Schülergruppen, Hospitationen, Dokumentenanalysen und Rundgänge. Das Peer-Team meldet der Schule anschließend seine Beobachtungen in ausschließlich deskriptiver Form zurück. Die untersuchte Schule ist selbst für die konstruktive Bewertung sowie für das Ableiten von Konsequenzen verantwortlich (Gutknecht-Gmeiner, 2007).

Der kollegiale Hintergrund der Peers sowie die besondere Verfahrensweise fördern eine gleichberechtigte und ehrliche Kommunikation zwischen dem Peer-Team und den Lehrkräften. Beides regt zum gegenseitigen Erfahrungsaustausch sowie zum Lernen an und fördert die Akzeptanz von Qualitätserhebungsaktivitäten und -ergebnissen. Des Weiteren wird die Eigenverantwortung der Lehrkräfte für die Schulentwicklung aktiviert (Gutknecht-Gmeiner, 2007; Buhren et al., 2012).

Diverse empirische Studien bestätigen die Wirkung des Peer-Review-Verfahrens. Wulz et al. (2011) sowie Buichl und Wilbers (2011) kommen in ihrer empirischen Studie zu der Schlussfolgerung, dass die Akzeptanz des Peer-Review-Verfahrens bei allen Beteiligten sehr hoch sei. Die Wirkungsanalyse von Gutknecht-Gmeiner (2010) weist nach, dass die Bedürfnisse der Schulen mehrheitlich durch dieses Verfahren abgedeckt waren. In der Untersuchung von Speer (2010) werden die Effekte des Voneinander-Lernens erhoben. Neben den positiven Wirkungen lokalisieren diese Studien ebenso Herausforderungen. Beispielsweise berichteten Peers, dass die wertfreie Rückmeldung von Beobachtungen teilweise schwierig war (Wulz et al., 2011). Zudem äußerten die Schulen teilweise den Wunsch, Handlungsempfehlungen von dem Peer-Team zu erhalten (Gutknecht-Gmeiner, 2010).

3. Forschungsdesign

Ein Qualitätserhebungsmodell, das in einem bestimmten kulturellen Kontext seine Wirkung entfaltet, muss nicht zwangsweise in einem anderen Kulturkontext funktionieren (Rose, 1991). In dieser Studie wird der Ansatz der Ex-Ante-Evaluation (Silvestrini, 2011) verfolgt, welche zunächst kurz erläutert wird. Die Befunde werden vor dem Hintergrund eines kulturellen Rahmens interpretiert.

3.1 Evaluationsdesign

Die Ex-Ante-Evaluation bezeichnet die systematische Sammlung und Auswertung von organisationalen und prozessualen Daten, um den Erfolg eines Programms einzuschätzen. Im Zuge dessen beleuchtet dieser Ansatz gezielt den Einfluss der Rahmenbedingungen auf das Programm (Silvestrini, 2011). So wird sich mit einem Programm bereits vor der tatsächlichen Implementierung beschäftigt (Wolpin, 2007). Zu diesem Zweck greift es auf historische Daten, Experimente, Befragungen, Diskussionen sowie Pilotstudien zurück (Wolpin, 2007; Mossberger, Tolbert & Stansbury, 2003; Silvestrini, 2011). Eine ausgiebige Recherche belegt, dass in China keine Daten über die Implementation partizipativer Qualitätserhebungsmodelle ähnlich wie das Peer-Review-Verfahren existieren (Li, 2017). Folglich erhebt das vorliegende Forschungsprojekt Daten anhand einer Pilotstudie, die exemplarisch die Umsetzung des Peer-Review-Verfahrens in einem chinesischen Kulturkontext betrachtet.

Als Grundlage der Ex-Ante-Evaluation dient die Programmtheorie des Peer-Review-Verfahrens. Diese legt die Wirkungszusammenhänge des Programms offen (Balzer, 2005). Als Programm ist hier das Peer-Review-Verfahren zu verstehen. Die Eruiierung der Wirkungszusammenhänge des Programms orientiert sich dabei

an den mittelfristigen Zielen, denn die Analyse der langfristigen Zielerreichung ist aufgrund der zukunftsorientierten Eigenschaft der Evaluation nicht umsetzbar. Die mittelfristigen Ziele werden anhand der Literatur zum Peer-Review-Verfahren identifiziert und lassen sich insgesamt in vier Bereiche bündeln (Gutknecht-Gmeiner, 2007):

1. Die Betroffenen und Beteiligten werden zu Akteuren der schulischen Qualitätssicherung.
2. Der Rechtfertigungsdruck der Schule gegenüber Qualitätserhebungsaktivitäten wird gesenkt.
3. Die Möglichkeit des Voneinander-Lernens zwischen allen Beteiligten wird geschaffen.
4. Die Schule erhält eine objektive externe Sicht auf die Analysebereiche.

Für jedes Ziel werden die Bedingungen identifiziert, die für die Zielerreichung notwendig sind. Tabelle 1 stellt die Zusammenhänge zwischen Bedingungen und Zielen her. Anschließend werden die Aktivitäten geschildert, die zu diesen Bedingungen führen. Einige Aktivitäten sind für mehrere Bedingungen zugleich relevant.² Die Ziele, Bedingungen und dahinterliegenden Aktivitäten des Peer-Review-Verfahrens definieren die Programmtheorie. Während der Pilotstudie wird evaluiert, inwieweit die im chinesischen Kontext durchgeführten Aktivitäten von der ursprünglichen Form der Programmtheorie abweichen und somit die Zielerreichung beeinflussen. Die Abweichungen sind vor dem Hintergrund des kulturellen Kontexts Chinas zu interpretieren.

Ferner wird die steuernde Organisation, die für das Peer-Review-Verfahren verantwortlich ist, bestimmt. Die Programmakteure, die notwendigen Rahmenbedingungen für die Umsetzung, die Zielgruppe, Projektpartner sowie die sequenzielle Anordnung der Interventionen aus der Kausalitätskette werden im Sinne eines Interventionsablaufplans festgelegt. Daraus wird ein Ablaufplan zur Durchführung der Aktivitäten entworfen (Chen, 2005).

Tabelle 1: Programmtheorie des Peer-Review-Verfahrens

Mittelfristige Ziele	Bedingungen
Die Betroffenen und Beteiligten zu den Akteuren in der Qualitätssicherung der Schule machen	Den Fokus auf die am Verfahren beteiligten Menschen, deren Interessen und Bedürfnisse setzen
	Offenheit und Ehrlichkeit zwischen allen Beteiligten schaffen
	Hinterfragende und kritische Haltung sowohl bei den Peers als auch bei den Beteiligten der Schule fördern
Den Druck der Schule gegenüber den Evaluationsaktivitäten in der Schule senken	Vertraulichkeitsvereinbarungen und Regeln über die Verwendung der Ergebnisse, die im Vorfeld aufgestellt und von allen involvierten Personen eingehalten werden
	Interessenkonflikte und direkte Konkurrenz zwischen den Peers (bzw. deren Herkunftsschule) und der Schule vermeiden
	Offenheit und Ehrlichkeit zwischen allen Beteiligten schaffen
	Die Konzeption und Durchführung eines Peer-Reviews dynamisch, flexibel gestalten
Den Effekt des Voneinander-Lernens bei allen Beteiligten schaffen	Transparenz in allen Bereichen des Verfahrens für alle beteiligten Personen herstellen
	Offenheit und Ehrlichkeit zwischen allen Beteiligten schaffen
	Förderung einer hinterfragenden und kritischen Haltung sowohl bei den Peers als auch bei den Beteiligten der Schule
Die Schule erhält eine objektive externe Sicht auf die Analysebereiche	Objektivität und Unparteilichkeit der Peers
	Transparenz in allen Bereichen des Verfahrens für alle beteiligten Personen
	Vermeidung von Interessenkonflikten und direkter Konkurrenz zwischen den Peers (bzw. deren Herkunftsschule) und der Schule
	Offenheit und Ehrlichkeit zwischen allen Beteiligten schaffen
	Nutzen des Feedbacks für die Schulentwicklung

3.2 Kultureller Interpretationsrahmen

Kultur und Kulturkonzepte werden in der Literatur unterschiedlich charakterisiert. Eine trennscharfe Abgrenzung dieses Konstrukts von gesellschaftlichen und politischen Dimensionen ist nicht trivial und wird in verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen diskutiert (Baumann, 2002). Die Definition dieses Begriffs ist häufig an das Selbstverständnis einer Disziplin geknüpft (Roth & Wenning, 2002). Die Entwicklung des chinesischen Kulturkonzepts für diese Studie lehnt sich an die beiden Kulturdefinitionen von Thomas (1996) und Hermann-Pillath (1997) an, die weit gefasst sind und gesellschaftliche, religiöse sowie politische Faktoren inkludieren. Thomas

(1996) definiert Kultur als ein Orientierungssystem, das aus spezifischen Symbolen besteht, die in einer bestimmten Gesellschaft bedeutend sind. Dieses System dient als Orientierung für das Wahrnehmen, Denken, Werten und Handeln der Gesellschaftsmitglieder. Hermann-Pillath (1997) unterscheidet bei der Darstellung der chinesischen Kultur zwischen Werten und Weltsicht einerseits und Kommunikation und Interaktion andererseits. Diese beeinflussen das Kommunikations- und Interaktionsverhalten der Gesellschaftsmitglieder. Dieser Beitrag entwickelt entsprechend der oben genannten Definitionen im ersten Schritt ein kulturelles Orientierungssystem für China. Anschließend wird der Einfluss dieses Orientierungssystems auf das Kommunikations- und Interaktionsverhalten innerhalb der chinesischen Gesellschaft abgeleitet. Dabei werden Begriffsabgrenzungen vorgenommen, die dem Forschungsdesign geschuldet und im Nachgang kritisch zu reflektieren sind.

Die Entwicklung des kulturellen Orientierungssystems Chinas gründet auf den drei wichtigsten traditionellen Lehren des Landes: Konfuzianismus, Taoismus und Buddhismus (Yu, Taylor & Tung, 2003; Clart, 2009).

Konfuzius' (551–478 v. Chr.) Lehre untergliedert die menschlichen Beziehungen in Hierarchie, Personenbezug, Seniorität und Gleichheit (Shenkar & Ronen, 1990). Seine Lehre ordnet jedem Menschen eine bestimmte Position in einem vertikalen Hierarchiesystem zu. Die Individuen verhalten sich entsprechend ihrer Hierarchieebene. Gegenüber Personen auf den höheren Hierarchieebenen sind Loyalität, Ehre sowie Respekt zu zeigen. Das Individuum ist gegenüber Personen auf den unteren Hierarchieebenen verpflichtet, Verantwortung zu zeigen sowie Fürsorge zu leisten. Auch ältere Personen sind mit besonderem Respekt zu behandeln. Gegenüber Personen auf der gleichen Hierarchieebene ist eine freundschaftliche Beziehung aufzubauen (Roetz, 2006). Das chinesische Gesichtskonzept (*mianzi*) baut auf diesem Beziehungs- und Hierarchiesystem auf. Wenn Personen auf der unteren Hierarchieebene sich nicht ihrem Hierarchieverhältnis entsprechend verhalten, verursacht dieses Verhalten einen Gesichtsverlust für die höher gestellte Person (Holtbrügge & Puck, 2008). Der Konfuzianismus dient hier folglich als eine Grundlage für die Erklärung von Interaktionen zwischen den Beteiligten der Pilotstudie.

Der Taoismus (4. Jahrhundert v. Chr.) als Harmonielehre vertritt die Ansicht, dass sich alle Elemente in einem harmonischen Zustand zueinander befinden. Die Symbole Yin und Yang verkörpern diesen Gedanken. Sie stellen gegensätzliche Elemente dar, die nur durch ihre Vereinigung Harmonie herstellen (Tang, 2015). Der Taoismus sieht die Wahrheit als Interpretation eines Sachverhalts an. Dieser ist gemeinsam mit den damit vernetzten Kontextfaktoren zu betrachten. Die taoistische Lehre stellt die Harmonie her, indem das Individuum die natürlich gegebenen Situationen hinnimmt, ohne diese ständig verändern zu wollen (Tang, 2015). Dazu gehört auch, dass Menschen gegebene Hierarchiesysteme, Rollenverteilungen und

moralische Werte akzeptieren anstatt diese zu gestalten (Saunders & Chong, 1986; Reiter, 2003). Die taoistische Lehre erklärt in dieser Studie das Verhalten des Individuums gegenüber seiner Umwelt.

Der Buddhismus (1. Jahrhundert n. Chr.) führte das Konzept der Seele, die Wahrnehmung des Selbst, das psychologische Element sowie die Vorstellung von Raum und Zeit in China ein (Lai, 2008). Insbesondere das Selbstkonzept und die Seele sind Kern der buddhistischen Lehre. Die alleinige Verantwortung des Individuums für sein Leben und seine Erlösung wurde im Gedankengut der chinesischen Bevölkerung eingeführt. Das Handeln des Individuums bestimmt seine zukünftige Lebenssituation und sein Leben nach dem weltlichen Tod. Die buddhistische Lehre kann Erklärungen hinsichtlich der Untersuchungsergebnisse der Pilotstudie bieten, die sich mit der Akzeptanz von schwierigen Situationen und mit dem eigenen moralischen Verhalten auseinandersetzen.

Des Weiteren verstärkt der Einfluss der politischen Geschichte das Orientierungssystem der chinesischen Gesellschaft (Heilmann, 2002). Diese ist durch radikale politische Umbrüche geprägt. Der Sturz des chinesischen Kaiserreichs im Jahre 1911 führte zuerst zu einem Krieg gegen Japan und anschließend zu einem bürgerkriegsähnlichen Zustand (Dabringhaus, 2015). Seit dem Sieg der kommunistischen Partei und der Gründung der Volksrepublik China im Jahr 1949 wird China kommunistisch regiert (Heilmann, 2002). Die Organisationsstruktur der kommunistischen Partei weist eine Vielzahl an Gemeinsamkeiten mit der Ordnungstradition der kaiserlichen und konfuzianischen Zeit auf. Die Parteiordnung ist durch absolute Herrschaft bestimmt, die keinerlei Gewalteinteilung, Machtbegrenzung und autonome Verwaltung genehmigt. Parteifunktionäre haben aufgrund ihrer hierarchischen Zuordnung gegenüber der Bevölkerung eine Kontroll- und Beurteilungsfunktion und keine Dienstleistungsaufgabe (ebd.). Diese Ausformung der chinesischen Ordnungstradition hatte insbesondere während der ‚Großen Proletarischen Kulturrevolution‘ zur Verfestigung von hierarchischen Kommunikations- und Interaktionsverhalten geführt, die ebenso in den Forschungsergebnissen zu beobachten sind.

Auf Grundlage dieser Informationslage sind Erklärungsansätze für das Kommunikations- und Interaktionsverhalten in der chinesischen Kultur abzuleiten (Li, 2017). Im Kern kann zwischen drei Kontextbeziehungen separiert werden, in deren Rahmen sich die Kommunikation und Interaktion in der chinesischen Gesellschaft bewegt. Diese sind 1) die Beziehung zwischen dem Individuum und der Gruppe, 2) die Beziehung des Individuums zur Hierarchiestruktur und 3) die Beziehung des Individuums zu Veränderungen (Li, 2017). Diese drei Beziehungsdimensionen sind der obersten Priorität der Harmoniewahrung unterzuordnen (Abb. 1).

1) Die Beziehung zwischen dem Individuum und der Gruppe

Entsprechend der taoistischen Lehre kann ein Verhalten in verschiedenen Kontexten, d.h. durch unterschiedliche Gruppen auch unterschiedlich bewertet werden (Lai, 2008; Chen & Starosta, 2005). Es wird zwischen In-Group (Zugehörigkeit zu einer Gemeinschaft) und Out-Group (Nichtzugehörigkeit zu einer Gemeinschaft) unterschieden (Triandis, 1995). Die Handlung, welche in einer In-Group verurteilt wird, kann gegenüber einer Out-Group wertneutral beurteilt werden (Herrmann-Pillath, 1997). Herrmann-Pillath (1997, S. 7) untergliedert bei der In-Group zwischen der Referenzgruppe im engeren Sinne und der möglicherweise „relevanten Öffentlichkeit“, die zukünftig zur In-Group werden könnte. Diese Gruppenorientierung leitet sich aus den Beziehungslehren nach Konfuzius ab (Le, 2003).

2) Die Beziehung des Individuums zur Hierarchiestruktur

Die Verortung des eigenen Selbst und der Mitmenschen in der Hierarchie beeinflussen das Kommunikations- und Interaktionsverhalten zwischen den Personen. Die übergeordnete Hierarchieebene fällt Entscheidungen ohne die Partizipation der ausführenden unteren Ebene. Die Qualität der Entscheidungsumsetzung wird durch die übergeordnete Ebene kontrolliert (Bosch, Reichenbach & Schmidt, 2003; Kühlmann, 2003). Die Entscheidungen auf der übergeordneten Ebene werden nicht von der untergeordneten Ebene angezweifelt oder kritisch hinterfragt. Des Weiteren wäre die Gefahr der Disharmonie aufgrund der Kritik innerhalb dieses Systems zu groß (Le, 2003). Diese Verhaltensweise kann durch den Konfuzianismus erklärt werden und besitzt noch immer ungebrochene Gültigkeit (Heilmann, 2002). Des Weiteren ist die konfuzianische Weltansicht dadurch geprägt, dass das Individuum durch Fleiß und Ehrgeiz innerhalb der Hierarchiegefüge aufsteigen kann (Roetz, 2006).

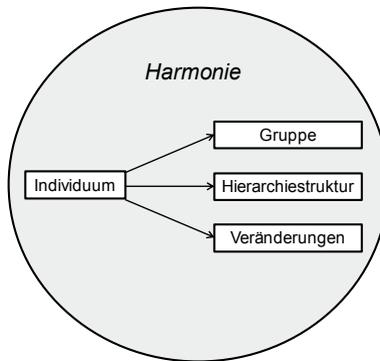
Die Kombination aus der Hierarchieorientierung des Konfuzianismus und der Harmoniewahrung des Taoismus ruft eine besondere Form hervor, um Kritik und Widerstand zu äußern. Um einen Gesichtverlust zu vermeiden oder abzuschwächen, werden Kritik und Widerstand durch den Kontextbezug indirekt kommuniziert (Micholka-Metsch & Metsch, 2015). Die politische Situation Chinas verstärkte den hohen Kontextbezug in der Kommunikation. Doppeldeutige Äußerungen schützen den Sprechenden vor möglichen negativen Folgen.

3) Die Beziehung des Individuums zu Veränderungen

Die taoistische Lehre besagt, dass das Individuum den Veränderungen seiner Umwelt ausgesetzt ist. Die Umwelt ist nicht kontrollierbar. Wird dies versucht, gefährdet es die Harmonie. Die buddhistische Akzeptanz der Geburt und Wiedergeburt

(Karma) verstärkt diese Ansicht (Lai, 2008). Infolgedessen wird keine detaillierte lineare Zukunftsplanung vorgenommen, da dies einen direkten Eingriff in die Umwelt darstellen würde. Es wird ein grober Zeithorizont zur Aufgabenbewältigung abgestimmt, der je nach Situation frei zu interpretieren ist (Bosch et al., 2003). Hier wird von einem polychronen Zeitmanagement gesprochen (Micholka-Metsch & Metsch, 2015). Von Individuen in China werden zeitliche Flexibilität sowie Kreativität zur Zielerreichung gefordert. Langfristige Ziele werden aufgrund der konfuzianischen und buddhistischen Werte in die Bildungslaufbahn eingeflochten (Lai, 2008; Herrmann-Pillath, 2005). Der buddhistische Kreislauf der Wiedergeburt bewirkt eine starke Unterdrückung der eigenen weltlichen Bedürfnisse (Bauer, 2009).

Abbildung 1: Kontextbeziehungen innerhalb der chinesischen Kultur

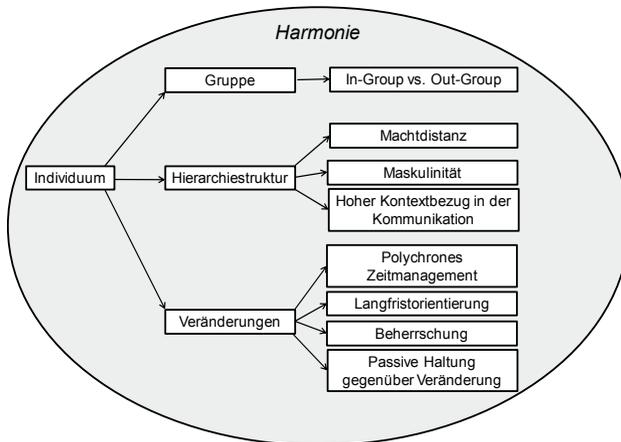


Quelle: Li, 2017, S. 187.

Das hier aus der Literatur zur Kultur und Politik Chinas abgeleiteten Kommunikations- und Interaktionsverhalten werden in bereits existente nationale Kulturkonzepte überführt. Zur Strukturierung dienen die Kulturkonzepte von Hall und Hall (1990) sowie Hofstede, Hofstede und Minkov (2010). Die Auswahl dieser beiden Kulturkonzepte begründet sich zum einen dadurch, dass sich die Kulturdimensionen der beiden Modelle weder überschneiden noch auf einander aufbauen, sondern sich ergänzen (Reimann, 2005). Überdies werden beide Konzepte in der Literatur zur chinesischen Kultur mehrheitlich zitiert und finden breite Anwendungen sowohl in der Wissenschaft als auch in der Praxis (Kutschker & Schmid, 2002). Nichtsdestotrotz sind diese Kulturmodelle kritisch zu reflektieren. Beispielsweise ist das Kulturmodell von Hofstede et al. (2010) wegen seiner eher westlich orientierten Auseinandersetzung nicht auf alle Kulturen anwendbar (Bond, 1998; Herrmann-Pilath, 2005). Vor diesem Hintergrund werden diese Kulturkonzepte nicht eins zu eins eingesetzt. Sie werden partiell aufgenommen sowie durch weitere Er-

kenntnisse der China-Forschung ergänzt und angepasst. Als Ergebnis entsteht ein Kulturkonzept mit acht Dimensionen. Die vorliegende Studie übernimmt die Kulturdimensionen Zeitmanagement und Kontextbezug in der Kommunikation aus dem Kulturmodell von Hall und Hall (1990). Von Hofstede et al. (2010) werden die Kulturdimensionen Machtdistanz, Langfrist- und Kurzfristorientierung sowie Nachgiebigkeit und Beherrschung aus dem Kulturkonzept eingesetzt. Die Kulturdimension Individualismus und Kollektivismus kann auf Basis der drei traditionellen Lehren und der Politik Chinas nicht bestätigt werden, weswegen sie nicht für diese Studie übernommen wird. Stattdessen ersetzt die Kulturdimension In-Group und Out-Group nach Herrmann-Pillath (1997) diese westlich geprägte Sichtweise. Die Kulturdimension Unsicherheitsvermeidung stößt ebenso auf vielfache Kritik aus der China-Forschung (ebd.). Hier gelangt stattdessen die Kulturdimension Umgang mit Veränderungen in Anlehnung an die taoistische Lehre zum Einsatz (Lai, 2008; Tang, 2015). Abbildung 2 gibt eine Übersicht der hier eingesetzten Kulturdimensionen.

Abbildung 2: Ableitung der Kulturdimensionen aus den Kontextbeziehungen



Quelle: Li, 2017, S. 193.

Diese acht chinesischen Kulturdimensionen dienen als mögliche Erklärungsansätze für die Forschungsergebnisse. Es wird nicht ausgeschlossen, dass weitere kulturelle Aspekte existieren, die für die Interpretation der Ergebnisse relevant sein könnten. Auch kann davon ausgegangen werden, dass neben kulturellen Faktoren weitere Größen wie politische, ökonomische sowie individuelle Eigenschaften auf die Forschungsergebnisse wirken und sich interdependent verhalten.

4. Durchführung der Pilotstudie in China

Die Pilotstudie im Rahmen der Ex-Ante-Evaluation fand 2014 in Shanghai statt. Diese Region besitzt als Sonderwirtschaftszone eine hohe Dichte an berufsbildenden Schulen (MoE, 2014) und verkörpert somit eine geeignete Region für die Pilotstudie. Das Peer-Review-Verfahren wurde an vier berufsbildenden Schulen aus den Berufsbereichen Verwaltung, Kunsthandwerk, Pflege und Gewerbe durchgeführt. Eine solche breite Auswahl verringerte die Ergebnisverzerrung aufgrund von Berufsspezifika. Die in China kooperierende Universität stellte den Erstkontakt zu den Schulen und Peers her. Diese Unterstützung war aufgrund des chinesischen Beziehungsprinzips (guan xi) von entscheidender Bedeutung (Hermann-Pillath, 1997). Das deutsche Forschungsteam übernahm anschließend die Kommunikation mit den teilnehmenden Schulen und Peers. Eine deutsche Forscherin, die in der chinesischen Sprache und Kultur bewandert ist, übernahm die Kommunikation in der chinesischen Sprache.

Nach einer allgemeinen Informationsveranstaltung zum Peer-Review-Verfahren startete die Pilotstudie. Entsprechend der drei Phasen des Verfahrens bestimmten die betrachteten Schulen jeweils zwei Analysebereiche für die Pilotstudie. Diese waren:

1. Innovationsprojekt im Bereich Übergang Schule Beruf,
2. Berufsorientierungsunterricht,
3. Unterricht im Fach Schmuckdesign,
4. Unterricht zur Vorbereitung von Bewerbungsunterlagen,
5. Unterricht im Bereich der medizinischen Grundkenntnisse,
6. Englisch für Krankenpfleger,
7. Unterricht zum Thema Kabellegen,
8. Praxisunterricht im Fach Instandhaltung von Elektronik.

Das Peer-Team bestand insgesamt aus vier Personen. Die deutsche Forscherin agierte in allen vier Schulen als Peerleitung und rekrutierte die Peers entsprechend der Analysebereiche. Sie war die einzige Person mit deutschem Hintergrund. Zu den weiteren Mitgliedern des Peer-Teams gehörten die Peerleitungsvertretung und jeweils ein Peer, der in einem der ausgewählten Analysebereiche fachlich versiert war. Die Funktion der Peerleitung und ihrer Vertretung war primär, das Peer-Review-Verfahren entsprechend des ursprünglichen Ablaufplans aus der Programmtheorie umzusetzen und das Peer-Team dementsprechend zu führen. Die Aufgaben der fachlich versierten Peers waren, die Analysebereiche entsprechend dem von den Schulen selbst vorgegebenen Fokus zu untersuchen und eine wertfreie Rückmeldung zu geben.

Es wurde eine Kombination aus formativer und summativer Evaluation eingesetzt. Die Evaluation konzentrierte sich dabei auf die Umsetzung des Peer-Reviews als Verfahren. Es wurde nicht die Qualität der beteiligten Schulen betrachtet.

Die Befunde der formativen Evaluation wurden reflektiert. Identifizierte Störungen wurden durch Anpassungen gelöst. Diese angepasste Form wurde in der nachfolgenden Schule erprobt. Eine solche Vorgehensweise lehnt sich an den iterativen Mikrozyklus des *Design-Based Research* an, um Herausforderungen und daraus resultierende Anpassungen in die Untersuchungserkenntnisse systematisch einzubeziehen (Dilger, 2014). Die formative Evaluation diente zusätzlich dazu, den tatsächlich umgesetzten Ablauf mit dem intendierten Ablauf der Programmtheorie abzugleichen. Die summative Evaluation wurde mithilfe von problemzentrierten Interviews durchgeführt. Die tatsächlich erreichten Wirkungen wurden hier den intendierten Zielen aus der Programmtheorie gegenübergestellt.

4.1 Formative Evaluation

Die formative Evaluation erfolgte während der Pilotstudie mittels der teilnehmenden Beobachtung durch die Peerleitung (Lamnek, 1993). Ihre Sprach- und Kulturkompetenz ermöglichte die Beobachtung der Interaktionen zwischen dem Peer-Team und der Schule sowie innerhalb des Peer-Teams. Zusätzlich konnte der tatsächliche Ablauf der Pilotstudie dokumentiert werden (ebd.). Die Methode machte auch Reibungspunkte während der Pilotstudie transparent, die durch verschiedene Rahmenbedingungen erzeugt wurden. Die teilnehmende Rolle der Forscherin im Beobachtungsfeld erlaubte eine ungezwungene Dokumentation der Durchführung (ebd.). Die beteiligten Akteure nahmen die Beobachterin als Teammitglied wahr, hatten aber nicht das Gefühl, sich verstellen zu müssen. Eine Herausforderung dieser Doppelrolle (Forscherin und Peerleitung) war der potenzielle Rollenkonflikt. Aus diesem Rollenkonflikt könnten Beobachtungsfehler resultieren (Taylor, Bogdan & DeVault, 2015). Eine generelle Lösung existiert in der qualitativen Sozialforschung für eine solche Situation nicht (Plomp, 2007). Die Forscherin hatte sich während der Pilotstudie dazu verpflichtet, diese Rollenverständnisse entsprechend zu reflektieren.

Die teilnehmende Beobachtung wurde in sämtlichen Phasen der Pilotstudie an allen Schulen eingesetzt. Die Ergebnisse wurden anhand eines halbstrukturierten Beobachtungsbogens gesichert. Der strukturierte Teil der Beobachtung wurde aus der Programmtheorie des Peer-Review-Verfahrens abgeleitet und ermöglichte, dass die wichtigsten Aspekte bei jedem Durchlauf betrachtet wurden. Daraus ergab sich ein konsistenter Dokumentationsprozess, der die Vergleichbarkeit der Ergebnisse gewährleistete. Neben den vordefinierten Dimensionen wurden weitere Situationen

dokumentiert, die für die Forschungsfrage bedeutsam erschienen. Daraus resultierten im Nachhinein neue Beobachtungsdimensionen (Lamnek, 1993).

Es war allerdings im Rahmen der teilnehmenden Beobachtung nur bedingt möglich, die Wirkungen des Peer-Review-Verfahrens, die sich in Form von Akzeptanz, Einstellungen sowie subjektiven Erfahrungen der beobachteten Personen ausweisen, zu erörtern. Diese waren von außen nicht beobachtbar. Die Wirkung des Peer-Review-Verfahrens auf die Beteiligten ist allerdings wichtig, um die Erreichung der mittelfristigen Ziele des Verfahrens zu bewerten, also die summative Evaluation vorzunehmen.

4.2 Summative Evaluation

Die summative Evaluation erfolgte durch den Einsatz des problemzentrierten Interviews (Witzel, 2000). Die fachlich versierten Peers, die Schulleitung und die Leitungsebenen der analysierten Bereiche wurden interviewt, um die verschiedenen Perspektiven zu berücksichtigen. Insgesamt wurden Interviews mit 20 Beteiligten geführt: Acht davon mit den fachlichen Peers, acht mit den für die Analysebereiche verantwortlichen Lehrkräften und vier mit den Schulleitungspersonen.

Die halbstrukturierten Interviews wurden persönlich durch die Forscherin geführt. Der strukturierte Teil des Interviews spiegelte sich in einem Interviewleitfaden wider, der, wie der Beobachtungsbogen, auf Basis der Programmtheorie des Peer-Review-Verfahrens entwickelt wurde. Der Interviewleitfaden war an jede Interviewgruppe, d.h. an die fachlich versierten Peers, an die Schulleitung und an die Bereichsleitung, angepasst. Die Forscherin führte die Interviews jeweils eine Woche nach dem Peer-Besuch durch. Der gewählte Zeitpunkt stellte den Beteiligten zum einen in zeitlicher Hinsicht Raum bereit, um die Erfahrungen aus dem Peer-Review-Verfahren zu verarbeiten. Zum anderen war zu diesem Zeitpunkt das Erlebte noch präsent, sodass die Beteiligten ihre Erfahrungen ohne umfassende Informationsverluste wiedergeben konnten. Anschließend wurden die Interviews vollständig transkribiert.

Sowohl bei der teilnehmenden Beobachtung als auch bei den Interviews wurde die Durchführung des Peer-Review-Verfahrens untersucht. Die formative Evaluation dokumentiert durch die teilnehmende Beobachtung den Durchführungsprozess aus einer externen Perspektive. Die summative Evaluation stellt durch die Interviews den Durchführungsprozess aus der Sicht der interviewten Personen dar. Die Überschneidung der beiden Methoden reduziert das Risiko der Verzerrung der Wahrnehmungen sowohl durch die Forscherin als auch durch die Interviewten. Die subjektiven Aussagen konnten gegenübergestellt und überprüft werden. Differenzen zwischen Interviewaussagen und Beobachtungen waren zu kennzeichnen und auf Basis des Interpretationsrahmens zu untersuchen.

Die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2003) gelangte für die Auswertung der Beobachtungsprotokolle und Interviewtranskriptionen zur Anwendung. Ein Kategoriensystem für den Auswertungsprozess erlaubte eine regel- und theoriegeleitete Auswertung und ermöglichte die Vergleichbarkeit der Ergebnisse (ebd.).

5. Ergebnisse und Interpretation

Die Zuordnung der Beobachtungen und Interviews zu den Kategorien der Programmtheorie zeigt auf, welche Eigenschaften des Peer-Review-Verfahrens auch im kulturellen Kontext Chinas ihre Wirkung entfalten können und somit zur Erreichung der mittelfristigen Ziele dieses Verfahrens führen. Vor diesem Hintergrund werden die Ergebnisse der Pilotstudie entsprechend der mittelfristigen Ziele und dazugehörigen Bedingungen des Peer-Review-Verfahrens (s. Tab. 1) zusammenfassend dargestellt.

5.1 Die Betroffenen und Beteiligten werden zu Akteuren der schulischen Qualitätssicherung

Das mittelfristige Ziel des Peer-Review-Verfahrens ‚Die Betroffenen und Beteiligten werden zu Akteuren der schulischen Qualitätssicherung‘ setzt voraus, dass der Fokus des Peer-Review-Verfahrens auf den Interessen und Bedürfnissen der betrachteten Personen liegt. Diese Voraussetzung ist erfüllt, wenn die Einrichtung diese aktiv in die Identifizierung der Erhebungsschwerpunkte und in die Gestaltung des Qualitätserhebungsprozesses involviert. Die Ergebnisse machen offenkundig, dass die partizipatorische Eigenschaft des Peer-Review-Verfahrens in der Pilotstudie nicht immer umgesetzt wurde. Aufgrund der starken Hierarchiestruktur in den Schulen und wegen des Widerstands der Schulleitungspersonen waren die Lehrkräfte bei dem Auswahlprozess der Analysebereiche nicht eingebunden. Die Schulleitungspersonen bestimmten die zu betrachtenden Analysebereiche allein. Die Interviewergebnisse zeigen, dass die Lehrkräfte nicht genau wussten, weshalb ihre Bereiche für das Peer-Review-Verfahren ausgewählt worden waren. Darauf deutet das Zitat einer Lehrkraft hin:

Ich weiß auch nicht genau, weshalb unser Analysebereich ausgesucht wurde. Die Abteilung für Lehre hatte es entschieden. Dann habe ich gesagt, dass es geht, und dass ich gerne an dem Projekt teilnehme. Aber den Grund für die Auswahl weiß ich nicht.³ (Lehrkraft 2)

Auf Nachfrage bei den Schulleitungspersonen antwortete eine wie folgt:

Nach dem Prinzip des Peer-Reviews sollten sich eigentlich die Lehrkräfte von sich aus für die Teilnahme am Peer-Review entscheiden. Aber in der chinesischen Kultur ist es so: Wenn man die Lehrkräfte entscheiden lässt, dann befürchte ich, dass keine der Lehrkräfte sagen würde, dass sie es freiwillig macht. Deswegen haben die Leitungen die Analysebe-

reiche ausgesucht. Nach der Entscheidung haben wir unsere Auswahl an die Lehrkräfte weitergegeben und sie konnten Widerspruch einlegen. Aber die Lehrkräfte haben keinen Widerspruch eingelegt. (Schulleitungsperson 3)

Mit Rückbezug auf den kulturellen Interpretationsrahmen lässt sich der Widerstand der Schulleitungspersonen durch die Kulturdimension Machtdistanz erklären. Die Schulleitungspersonen stehen in der Hierarchiestruktur über den Lehrkräften. Diese Hierarchiebeziehung bewirkt, dass Entscheidungen von Schulleitungspersonen ohne die Beteiligung der unteren Hierarchieebene der Lehrkräfte getroffen werden. Zudem orientiert sich das Informationsmanagement einer Organisation an der Hierarchiestruktur. Wichtige Informationen werden nur in den höheren Hierarchieebenen kommuniziert. Herrmann-Pillath (1997, S. 18) stellt in seiner Untersuchung zur Organisationsstruktur chinesischer Betriebe fest:

Im Ergebnis werden Angestellte unzureichend über geschäftliche Entwicklungen informiert. Die Weitergabe von Wissen besitzt tendenziell den Charakter einer Belehrung und Ermahnung; entsprechend wird zwar richtiges Verhalten erwartet, die Handlungsgrundlage bleibt jedoch häufig unvollständig.

Diese Vorgehensweise ist auf allen Hierarchiestufen akzeptiert. Personen auf der unteren Ebene tragen ungern Verantwortung für die höhere Ebene (Bosch et al., 2003, S. 182). Die Verfolgung eines partizipatorischen Ansatzes könnte aus der chinesischen Perspektive heraus betrachtet das Ordnungssystem der Schulen gefährden und Irritationen auf allen Hierarchiestufen nach sich ziehen. Die deutschen Studien zum Peer-Review-Verfahren belegen, dass die Schulen Entscheidungen im Rahmen des Verfahrens gemeinsam trafen. Im Gegensatz zu China gehört Deutschland zu einem Kulturkreis mit einer niedrigen Machtstruktur, in dem die Entscheidungspartizipation die gängige Form der Entscheidungsfindung ist (Holtbrügge & Puck, 2008, S. 38).

Um Betroffene und Beteiligte zu Akteuren in der Qualitätssicherung der Schule zu machen, ist ebenso wesentlich, dass Offenheit und Ehrlichkeit in der Kommunikation zwischen dem Peer-Team und den Beteiligten der Schulen herrschen. Zugleich ist eine hinterfragende und kritische Haltung aller Beteiligten durch das Verfahren zu fördern (Li, 2017; Gutknecht-Gmeiner, 2007). Die Beobachtungen und Interviews belegen, dass die nicht bewertende Rückmeldung, der gleiche berufliche Hintergrund und Status der Peers und der Lehrkräfte das Entstehen einer offenen, ungezwungenen und aktiven Kommunikation und Interaktion zwischen allen Beteiligten bewirkte.

Ferner äußerten die Peers, dass sie es als herausfordernd empfanden, ein neutrales Feedback ohne Bewertungen zu formulieren. Ein fachlich versierter Peer formulierte die Herausforderung wie folgt:

Wenn man etwas nur beschreiben darf, dann ist es schwierig, eine Sache klar zu kommunizieren. Wir haben sehr viel Zeit damit verbracht, diese Formulierungen zu erreichen, aber das BTI [Schule] hat nicht unbedingt unsere Intention verstanden.

Um Offenheit und Ehrlichkeit in der Kommunikation zwischen den Akteuren zu schaffen, ist die Gleichstellung zwischen dem Peer-Team und den Beteiligten der Schulen zu gewährleisten. In drei Schulen war die gleichgestellte Kommunikation beobachtbar. Dort kommunizierten das Peer-Team und die Beteiligten der jeweiligen Schule ungezwungen, kollegial und gleichgestellt. Des Weiteren führten die Lehrkräfte, angeregt durch die Fragen des Peer-Teams, eigenständige Diskussionen zu den Analysebereichen. Die fachlich versierten Peers tauschten sich zudem mit den Lehrkräften über typische Probleme und Situationen aus. Diese Beobachtungen konnten auch in deutschen Studien betätigt werden (z.B. Pilz & Li, 2014; Buhren et al., 2012).

Die teilnehmende Beobachtung stellte in einem Fall fest, dass die Gleichstellung zwischen Peers und Lehrkräften nicht gewährleistet war. In diesem Fall wurden trotz der Betonung der Gleichstellung einige hierarchiebestimmende Rituale wie bei einem staatlichen Kontrollbesuch zelebriert, wie z.B. Begleitung und gemeinsame Mahlzeiten. Begründen lässt sich dies damit, dass die beiden fachlich versierten Peers ehemalige Führungspersonen in ihrer eigenen Herkunftsschule waren. Obwohl beide Peers nun pensioniert sind, haben sie immer noch ein besonderes Ansehen. Beispielsweise gab es zwei Abendessen mit der Schulleitung und dem Parteisekretär, obwohl das Peer-Team mehrfach betont hatte, dass eine gesonderte Behandlung nicht erwünscht wäre. Darüber hinaus verfielen die beiden oben genannten Peers gelegentlich in ihre alte Funktion als Führungsperson und verhielten sich nicht gleichgestellt. Dieses abweichende Verhalten wurde durch beherrschende monologische Vorträge während der Diskussionen mit Lehrkräften sichtbar. Bei fachlich versierten Peers der anderen Durchläufe war ein solches Verhalten nicht zu beobachten. Dieser Befund weicht von deutschen Beobachtungen zum Peer-Review-Verfahren ab. In einer deutschen Studie wurden ebenso ehemalige Führungspersonen als Peers eingesetzt. Dort wurde kein abweichendes Verhalten beobachtet (Pilz & Li, 2014).

Eine Erklärung für das abweichende Verhalten der Beteiligten in der chinesischen Pilotstudie liegt in dem traditionellen Rollenverhalten, welches an das konfuzianische Hierarchiesystem gekoppelt ist. Diese Denkweise ist tief im Verhalten der Personen verwurzelt, sodass eine dem System entgegenstehende Rolle schwerlich einzunehmen ist (Le, 2003, S. 33). Hier hat im Gegensatz zu den deutschen Befunden nicht der formelle, sondern der informelle Status der Peers ein höheres Gewicht.

Zusammenfassend weisen die Untersuchungsergebnisse darauf hin, dass das Ziel, die Betroffenen und Beteiligten zu den Akteuren in der Qualitätssicherung der Schule zu machen, zum Teil erreicht wurde. Die aktive Beteiligung der Lehrkräfte aus den Schulen am Erhebungsprozess wurde nicht umgesetzt. Die ehrliche und offene Kommunikation zwischen den Akteuren war zumeist gegeben und zeigte die intendierte Wirkung.

5.2 Der Rechtfertigungsdruck der Schule gegenüber den Qualitätserhebungsaktivitäten wird gesenkt

Zur Erreichung des mittelfristigen Ziels ‚den Rechtfertigungsdruck der Schule gegenüber den Qualitätserhebungsaktivitäten in der Schule zu senken‘ ist die folgende Voraussetzung zu erfüllen: Alle involvierten Personen müssen die Vertraulichkeitsvereinbarung und Regeln über die Verwendung der Erhebungsergebnisse einhalten (Li, 2017; Gutknecht-Gmeiner, 2008). Diese Voraussetzung wurde in allen vier Fällen erfüllt. Eine weitere Voraussetzung ist die Vermeidung von Interessenkonflikten und von direkter Konkurrenz zwischen den Peers bzw. deren Herkunftsschule und der Schule. Die Evaluationsergebnisse belegen, dass diesbezüglich ein Bedenken vonseiten der Schulen bestand. Diese teilten der Peerleitung bei der Peersauswahl ihre Befangenheit gegenüber Peers aus bestimmten Herkunftsschulen nicht mit. Erst bei den Interviews nach dem Peerbesuch kommunizierten die Schulleitungspersonen diese Bedenken. Diese Beobachtung unterscheidet sich deutlich von den deutschen Studien. Im deutschen Kontext wurden in der Pilotstudie nach Pilz und Li (2014) Bedenken klar und direkt mitgeteilt. Eine Schulleitungsperson äußerte sich wie folgt:

Wegen Konkurrenz könnte es passieren, dass die fachlichen Peers das Feedbackergebnis absichtlich negativ verzerren. Damit die Schule schlecht dasteht. [...] Aber die beiden fachlich versierten Peers, die bei uns waren, haben wissenschaftlich gearbeitet, weil sie keine leitenden Positionen innehatten. Bei Leitungen würden sie die Beziehung zwischen beiden BTIs [Schulen] beim Peer-Review berücksichtigen. (Schulleitungsperson 3)

Die Schulleitungspersonen erhielten vor dem Peer-Besuch die Möglichkeit, ihre Befangenheit zu äußern, taten dies jedoch nicht. Dieser Widerspruch kann durch den hohen Kontextbezug des chinesischen Kommunikationsstils erklärt werden (Herrmann-Pillath, 1997; Micholka-Metsch & Metsch, 2015). Einwände, die einen Gesichtsverlust nach sich ziehen könnten, werden nicht direkt verbal geäußert, sondern kontextbezogen kommuniziert. Es gab allerdings vor dem Peer-Besuch aufgrund der Beschränkung auf E-Mail-Verkehr und Telefonate kaum Möglichkeiten solche Kommunikationswege zu nutzen. Im Kontrast zu China besitzt Deutschland eine niedrige kontextbezogene, direkte verbale Kommunikationskultur (Micholka-Metsch & Metsch, 2015).

Eine weitere Bedingung zur Reduzierung des schulischen Drucks gegenüber Qualitätserhebungsaktivitäten ist, den Prozess des Peer-Review-Verfahrens für die Schulen flexibel zu gestalten und den Aufwand für alle Beteiligten gering zu halten (Li, 2017; Gutknecht-Gmeiner, 2008). Die teilnehmende Beobachtung zeigt, dass der Zeitplan des Peer-Review-Verfahrens von zehn Wochen Vorbereitungszeit auf drei Wochen zu kürzen war, weil die aus der chinesischen Perspektive langfristige Planung von zehn Wochen nicht in den kurzfristigen Planungsrhythmus der Schulen passte. In den chinesischen Schulen werden Zeitpläne für zwei, drei Wochen im Voraus erstellt. Trotz der massiven Kürzung des Zeitplans empfanden alle Beteiligten den Aufwand für das Peer-Review-Verfahren als angemessen. Diese Untersuchungsergebnisse lassen sich durch die Kulturdimension polichrones Zeitmanagement erklären. In China werden Aufgaben nicht in jeglichem Detail geplant. Es existiert ausschließlich eine grobe Orientierung an einem Ziel, und Planungen haben keinen verbindlichen Charakter. Vor diesem Hintergrund ist es üblich, flexibel und schnell auf plötzlich eintreffende Veränderungen und Aufgaben zu reagieren (Bosch et al., 2003, S. 189). Bestimmte Aufgaben sind je nach Situation und Dringlichkeit vorzuziehen oder parallel zu bearbeiten (Micholka-Metsch & Metsch, 2015, S. 32). Aus den genannten Gründen waren die chinesischen Peers daran gewöhnt, in kurzer Zeit effizient zu arbeiten. Sie sahen ein knappes Zeitintervall für die Bearbeitung von Aufgaben nicht als Belastung. Interessant ist, dass bei der gleichen Frage die deutschen Peers und Lehrkräfte trotz der längeren Vorbereitungszeit über eine mangelnde Vorbereitungszeit klagten (Pilz & Li, 2014).

Auch Offenheit und Ehrlichkeit in der Kommunikation zwischen dem Peer-Team und den Beteiligten der Schulen, die hinterfragende und kritische Haltung aller Beteiligten durch das Verfahren sowie die Vermeidung von Interessenkonflikten zwischen den Herkunftsschulen der Peers und der Schule sind wichtige Voraussetzungen zur Erreichung des Ziels (Li, 2017; Gutknecht-Gmeiner, 2008) und wurden bereits oben besprochen.

Zusammenfassend belegen die Ergebnisse, dass die Bedingungen zur Erreichung dieses Ziels durch Anpassungen erfüllt werden konnten und ihre Wirkungen zeigten. Keiner der befragten Beteiligten fühlte sich durch das Peer-Review-Verfahren unter Druck gesetzt, wie es häufig bei den chinesischen Erhebungspraktiken der Fall ist. Die deutsche Pilotstudie wies ein ähnliches Ergebnis bei den schulischen Beteiligten auf.

5.3 Die Möglichkeit des Voneinander-Lernens zwischen allen Beteiligten wird geschaffen

Dieses mittelfristige Ziel, ‚die Möglichkeit des Voneinander-Lernens bei allen Beteiligten wird geschaffen‘, ist sowohl durch einen offenen und ehrlichen Umgang

zwischen den Beteiligten als auch durch den Freiraum für hinterfragende Diskussionen zu realisieren (Li, 2017; Gutknecht-Gmeiner, 2008). Die obigen Abschnitte des Beitrags lassen bereits erkennen, dass diese beiden Bedingungen zumeist erfüllt sind und sich ihre Wirkungen auch im chinesischen Kontext zeigen konnten. Die Untersuchungsergebnisse attestieren einen Erfahrungsaustausch zwischen dem Peer-Team und den Lehrkräften. Ferner äußerten die Peers während der Interviews, dass sie durch den Einblick in eine fremde Schule einen Mehrwert für ihre eigene Lehrtätigkeit erhalten konnten. Eine weitere Bedingung zur Erreichung dieses Ziels ist es, für alle beteiligten Personen Transparenz im Peer-Review-Verfahrens herzustellen (Li, 2017; Gutknecht-Gmeiner, 2008). Die Schulleitungspersonen und Lehrkräfte wurden vom Peer-Team über ihre Beobachtungsaktivitäten informiert. Allerdings wurde die Transparenz innerhalb der Schule nur zum Teil geschaffen. Zum Beispiel wussten die Lehrkräfte nicht, weshalb ihre Tätigkeitsbereiche für die Qualitätserhebung ausgewählt wurden. Auch auf der Ebene der Schülerschaft herrschte wenig Klarheit. Ein Beleg war, dass die Schülergruppen der Diskussionsrunden zum größten Teil nicht die Absicht der Diskussion kannten. Beispielsweise dachten die Schülerinnen und Schüler einer Befragungsrunde, dass sie an einer Wissensprüfung teilnehmen würden. Diese Beobachtung kann durch die hohe Machtdistanz in der chinesischen Kultur erklärt werden. Wie zwischen der Schulleitung und den Lehrkräften existiert zwischen den Lehrkräften und den Schülerinnen sowie Schülern ein hierarchischer Unterschied, der sich auf das Informationsmanagement auswirkt (s. oben).

Insgesamt konnten die Voraussetzungen zur Erreichung dieses mittelfristigen Ziels zum größten Teil erfüllt werden. Die Beobachtungen und die Interviews mit den Peers und Lehrkräften machen offenkundig, dass sowohl auf der Seite der Peers als auch auf der Seite der Lehrkräfte ein Lerneffekt stattfand. In den deutschen Studien konnten ähnlich Ergebnisse dokumentiert werden (Buhren et al., 2012; Pilz & Li, 2014).

5.4 Die Schule erhält eine objektive externe Sicht auf die Analysebereiche

Ein weiteres wichtiges Ziel des Peer-Review-Verfahrens ist, dass ‚die Schule eine objektive externe Sicht auf die Analysebereiche erhält‘. Um dieses zu erreichen, ist zuerst auf die Objektivität und die Unparteilichkeit der Peers zu achten (Li, 2017; Gutknecht-Gmeiner, 2008). Diese Voraussetzung geht mit der Vermeidung von Interessenkonflikten und direkter Konkurrenz zwischen der Herkunftsschule der Peers und den Schulen einher. Außerdem setzt die Objektivität die Transparenz des Verfahrens für alle Beteiligten voraus (Li, 2017; Gutknecht-Gmeiner, 2008). Ferner ist Offenheit und Ehrlichkeit in der Kommunikation zwischen den Beteiligten eine wichtige Bedingung. Zusätzlich ist die Nützlichkeit des Feedbacks für die Schul-

entwicklung der Schulen für die Zielerreichung wesentlich (Li, 2017). Alle Beteiligten bewerteten die Objektivität und Unparteilichkeit der Peers als ausreichend erfüllt. Es wurde innerhalb des Peer-Teams eine demokratische und ausgeglichene Arbeitsweise geschaffen. Die fachlichen Peers empfanden die Zusammensetzung des Peer-Teams als angemessen. Diese Arbeitsweise regte selbst zurückhaltende fachliche Peers zur aktiven Mitarbeit an. Einer beschrieb die Zusammenarbeit innerhalb des Peer-Teams wie folgt:

Es gab einen demokratischen Umgang im Peer-Team. Ich habe auch meine Meinungen geäußert, denn du [als Peerleitung] hast vorher erwähnt, dass alle ihre Meinung äußern sollten. Und du [als Peerleitung] hast immer gefragt, ob man etwas ändern sollte und uns alle gefragt. Du [als Peerleitung] hast etwas vorgeschlagen, wenn die anderen einer anderen Meinung waren, hast du [als Peerleitung] die Meinung der anderen akzeptiert. Das ist eine gute Vorgehensweise. [...] Es gab keine Dominanz oder Sturheit. Ich hatte das Meiste meiner Energie im Peer-Team gegeben und ich hatte auch die meiste Freude gehabt. (Fachlicher Peer 2)

Insbesondere die externe Eigenschaft der Peers führte zu einer unbefangenen Schülerdiskussion während der Peer-Besuchsaktivität sowie zu einer höheren Akzeptanz der Beobachtungsergebnisse. Eine Lehrkraft wies im Interview auf die unbefangene Schülerdiskussion hin:

Manche Aussagen der Schüler hatten uns überrascht. Wir reden zwar auch mit den Schülern, aber manche Sachen sagen die Schüler uns Lehrern nicht direkt. Es ist ihnen manchmal unangenehm. Aber die Schüler haben dem Peer-Team gegenüber detaillierte Informationen gegeben. (Lehrkraft 5)

Einen Erklärungsansatz bietet die konfuzianische Beziehungslehre, welche die Rolle zwischen Meister und Lehrling klar definiert (Roetz, 2006). Die Schülerinnen und Schüler sahen sich nicht in der Position, die ranghöher stehenden Lehrkräfte direkt zu kritisieren. Ein solches Verhalten wäre respektlos, denn es zieht einen Gesichtsverlust auf beiden Seiten nach sich. Diese kulturelle Wertorientierung erschwerte den Schülerinnen und Schülern, ihre direkten Lehrpersonen offen zu kritisieren. Die externen Peers sind zwar Lehrkräfte, allerdings war ihre Rolle dadurch entkräftet, dass sie nicht die direkten Lehrpersonen dieser Schülerschaft waren und sie eine Out-Group für die Schülerschaft darstellten. Im Übrigen gewährleisteten die Peer-Teams die Anonymität der Schülergruppen während der Peer-Besuchsaktivitäten. Die Peer-Teams erklärten zudem, dass ihre Aussagen keine formalen Konsequenzen für ihre Lehrkräfte haben werden. Die so geschaffene Situation erleichterte den Schülerinnen und Schülern eine offene und ehrliche Kommunikation mit dem Peer-Team.

Die externe Eigenschaft des Peer-Teams verstärkte auch die Akzeptanz der Qualitätserhebungsergebnisse. Alle schulischen Interviewten waren der Meinung, dass

die schulischen Lehrkräfte die rückgemeldeten Beobachtungen wegen der externen Eigenschaft der Peers leichter akzeptieren konnten, als wenn die schulinternen Kollegen die Beobachtungen durchgeführt hätten. Die folgenden beiden Zitate der schulischen Akteure sind Ausdruck dieses Phänomens:

Denn wenn externe und fachlich Gleichgestellte beobachten, dann könnte das Ergebnis noch klarer sein. Wir als Interne haben vielleicht eigene Vorstellungen und sind bei der Kommunikation mit Schülern voreingenommen. Es ist gut, eine andere Perspektive einzunehmen. (Lehrkraft 5)

Denn wenn Externe mit den Lehrkräften reden, hat es eine überzeugendere Wirkung, als wenn ich das zu den Lehrkräften sage. Wenn wir es den Lehrkräften sagen, dann denken sie, dass unsere Anforderungen unbegründet hoch sind. [...] Deswegen wünschen wir, dass die Externen den Lehrkräften es direkt sagen. Somit kann vermieden werden, dass ich es den Lehrkräften sagen muss. Wenn ich das sage, dann denken die Lehrkräfte, dass es meine persönliche Meinung ist. (Schulleitungsperson 3)

Eine Betonung der externen Eigenschaften der Peers für die Akzeptanz wurde im deutschen Kontext nicht attestiert. Dort wurde die externe Eigenschaft der Peers nicht mit einer besseren Akzeptanz der Rückmeldung in Zusammenhang gebracht. Die Ausprägungen der Kulturdimension In-Group- und Out-Group-Orientierung kann dieses Ergebnis erklären. Individuen in China bewerten einen Sachverhalt abhängig von ihrer Zugehörigkeit zu einer Gruppe (Herrmann-Pillath, 1997, S. 7). Die eigene Schule verkörpert eine In-Group im engeren Sinn. Die externen fachlichen Peers stellen die relevante Öffentlichkeit, d.h. die In-Group im weitesten Sinne nach Herrmann-Pillath (1997) dar. In diesem Fall verstärkt die Sichtweise der fachlichen Peers die Akzeptanz von Qualitätserhebungsergebnissen.

Des Weiteren bestätigte die schulische Seite einen Nutzen des Peer-Review-Verfahrens für die Schulentwicklung. Das Feedback führte sowohl zum Hinterfragen der eigenen Wahrnehmungen der Schulen als auch zur Generierung neuer Informationen. Zudem bewerteten die Lehrkräfte das Kennenlernen des Peer-Review-Verfahrens als nützlich:

Ich denke, es müsste nützlich sein, denn es wurden einige Probleme aufgedeckt, die wir zwar bereits wahrgenommen hatten, aber nicht weiterverfolgt hatten. Auf der Ebene der Verwaltung haben wir es nicht als großes Problem betrachtet, aber die Lehrkräfte empfinden es anscheinend als ein Problem. (Schulleitungsperson 3)

Die Qualitätserhebungsfrage wurde nicht eindeutig beantwortet. Es liegt wahrscheinlich auch daran, dass das Peer-Team keine Bewertung abgibt. Aber aus den gesamten Feedbackergebnissen heraus können wir die Antwort auf die Qualitätserhebungsfrage ableiten. [...] Wir orientieren uns beim Unterrichten an der Struktur des Analysebereichs und können deshalb selbst bewerten, inwieweit die Struktur des Analysebereichs Sinn macht. Das heißt, das Peer-Team hat die Qualitätserhebungsfrage nicht direkt, sondern indirekt beant-

wortet. Das Peer-Team hat uns Informationen zum Thema gegeben. Ich kann grundsätzlich eigene Schlüsse daraus ziehen. (Lehrkraft 1)

Die Untersuchungsergebnisse hinsichtlich der Gewährleistung der Transparenz, der Vermeidung von Interessenkonflikten, der Schaffung von Offenheit und Ehrlichkeit sind ebenso für die Erreichung dieses Ziels entscheidend und sind bereits in den obigen Abschnitten dargestellt. Die Untersuchungsergebnisse dokumentieren, dass die Aktivitäten des Peer-Review-Verfahrens die gewünschten Wirkungen hinsichtlich dieses Ziels zeigen.

6. Schlussfolgerung

Die chinesische Pilotstudie lässt erkennen, dass der partizipatorische Ansatz des Peer-Review-Verfahrens nicht bis in die operationale Ebene der Lehrkräfte vorge drungen war. Die nachdrückliche Orientierung an der hierarchischen Machtstruktur und den damit verbundenen Aufgabenteilungen und Rollen ließ eine hierarchie-übergreifende Entscheidungsfindung nur schwer zu. Allerdings bringt die Pilotstudie zum Ausdruck, dass viele Eigenschaften des Peer-Review-Verfahrens durchaus eine Partizipation ermöglichen. Die nicht wertende Kommunikation gab den Beteiligten auf der operationalen Ebene eine Stimme, die der Leitungsebene in Form des Feedbacks gespiegelt wurde. Außerdem wirkte sich die gleichstellende Eigenschaft des Peer-Review-Verfahrens positiv auf die Kommunikation sowie auf die Einstellung zum Qualitätsmanagement aus. Die Aktivitäten zur Erreichung der mittelfristigen Ziele wie ‚den Rechtfertigungsdruck der Schule gegenüber den Qualitätserhebungsaktivitäten senken‘, ‚Voneinander-Lernen‘ und ‚objektive, externe Sicht auf die Analysebereiche‘ zeigten auch in der chinesischen Kultur ihre Wirkung, wenn auch manche Anpassungen notwendig waren.

An die Auswahl der Region für die Pilotstudie sind Limitationen geknüpft. Aufgrund der unterschiedlich entwickelten Regionen Chinas und den teilweise heterogenen ethnischen Zugehörigkeiten lassen sich aus den Ergebnissen keine Aussagen für ganz China ableiten. Überdies bedient sich diese Studie der Disziplinen und Konstrukte des westlichen Kulturverständnisses. Eine klare Abgrenzung des Kulturkonstrukts gegenüber weiteren Faktoren wie etwa gesellschaftliche, politische sowie ökonomische Faktoren sowie ihre Interdependenz untereinander können hier nicht weiter ausgeführt werden.

Der Terminus des Konfuzianismus ist z.B. durch eine jesuitische Herkunft geprägt, indem bestimmte chinesische Weltanschauungen und Riten nach einem westlichen religiösen Kategoriensystem zusammengeführt werden (Clart, 2009, S. 156). Die aufgeführten Limitationen führen vor Augen, dass aus den Ergebnis-

sen des vorliegenden Forschungsvorhabens keine generalisierenden Aussagen getroffen werden können.

Wie bereits im Abschnitt zur formativen Evaluation beschrieben, agierte die Forscherin selbst als Peerleitung. Diese Entscheidung wurde aus forschungsökonomischem Grund getroffen und bringt die Gefahr der Ergebnisverzerrung mit sich. Aufgrund der Harmoniewahrung könnten die Beteiligten der Pilotstudie beispielsweise während des Interviews sozialkonformes Verhalten aufzeigen, um Kritik gegenüber der Forscherin bzw. der Peerleitung zu vermeiden. Das Verzerrungsrisiko konnte bis zu einem bestimmten Maß durch die Gegenüberstellung der Beobachtungs- und Interviewergebnisse reduziert werden, ist aber aufgrund der Doppelrolle der Forscherin nicht vollständig zu kompensieren.

Aus der vorliegenden Studie heraus lassen sich allerdings kulturelle Dimensionen identifizieren, die auf die Implementierung von Verfahren des Bildungsbereichs in verschiedenen Kontexten fördernd oder hemmend wirken können. Nachfolgend werden diese Kulturdimensionen beschrieben, die teilweise in Interdependenz zueinander stehen

Hohe Machtdistanz

Die Untersuchungsergebnisse weisen nach, dass Aktivitäten, die sich auf der gleichen Hierarchieebene abspielten, in China zum größten Teil umgesetzt werden können und eine positive Wirkung besitzen. Im Gegensatz dazu zeigt die Pilotstudie, dass die hierarchieübergreifende Zusammenarbeit schwierig umzusetzen ist. Ein weiteres Untersuchungsergebnis belegt neben formellen Hierarchien auch die Relevanz der informellen Hierarchiezugehörigkeit wie zum Beispiel bei pensionierten Führungskräften. Die Ergebnisse verdeutlichen die Bedeutung der Hierarchiestruktur in der Übertragung von Verfahren von einem Land in ein anderes. Die Hierarchiestruktur prägt jegliche Bereiche des gesellschaftlichen Lebens in einem Kulturkreis. Es kann durchaus Sinn machen, zwischen operationalen und führenden Hierarchieebenen, zwischen hierarchieübergreifenden und hierarchiegleichen Arbeitsorganisationen sowie zwischen formellen und informellen Zugehörigkeiten zu trennen.

Kommunikation mit hohem Kontextbezug

Auch der Einfluss des chinesischen Gesichtskonzepts war in der Studie deutlich zu beobachten. Allerdings zeigen die Untersuchungsergebnisse, dass sich dieses nicht nur fördernd auswirkt, sondern teilweise hinderlich für eine direkte Kommunikation ist. An dieser Stelle wird die Komplexität von Kommunikationsformen generell deutlich, die durch den Grad des Kontextbezugs beeinflusst werden kann. Vor

diesem Hintergrund sind bei der Übertragung eines Verfahrens von einer Kultur in eine andere die Kommunikationsgebräuche zu erforschen. Es ist zu überprüfen, wie sich die Kommunikationsform innerhalb eines Verfahrens in einer anderen Kommunikationslogik auswirkt, gegebenenfalls ist die Kommunikationsform entsprechend der Logik des Gastlandes anzupassen, um die richtige Wirkung zu erzeugen.

In-Group vs. Out-Group

Das Verhalten von Individuen ist in der chinesischen Kultur durch eine In-Group- und Out-Group-Orientierung geprägt. Dieses Ergebnis impliziert, dass das Verhalten eines Individuums durch seine Beziehung zu dieser Personengruppe beeinflusst werden könnte. Es ist konkret die Frage zu stellen, inwieweit das Konstrukt der In- und Out-Group in dem zu übertragenden Verfahren eine Bedeutung hat und wie sich dies in einer anderen Beziehungsausprägung auswirkt. Die Logik eines Ursache-Wirkungs-Zusammenhangs kann je nach Ausprägung dieser Beziehung andersartig sein und ist gegebenenfalls durch ergänzende Maßnahmen auszugleichen.

Polychrones Zeitmanagement

Das Untersuchungsergebnis dieser Studie betont die Möglichkeit des unterschiedlichen Zeitmanagements. Die Ergebnisse zeigen, dass die Zeit je nach monochroner oder polychroner Prägung unterschiedlich wahrgenommen wird und den Arbeitsrhythmus eines Landes beeinflussen kann. Eine lineare monochrome Zeitplanung lässt sich selten in ein polichrones Zeitmanagement integrieren. Der Kulturunterschied macht eine Modellierung von Zeitplänen und Ablaufplänen notwendig.

Zusammenfassend bestätigen die Ergebnisse, dass sich ein Verfahren in verschiedenen kulturellen Kontexten unterschiedlich auswirken kann. Die Kulturdimensionen können die intendierte Wirkung eines Verfahrens hemmen, verstärken oder wirken neutral. Um die volle Wirkung eines Verfahrens in einem anderen kulturellen Kontext zu entfalten, sind Anpassungen an die kulturellen Besonderheiten des Landes unentbehrlich. Dabei sind einzelne Aktivitäten des zu übertragenden Verfahrens hinsichtlich verschiedener Kulturdimensionen zu analysieren. Pauschale Aussagen über die Wirkung einer Kulturdimension auf ein gesamtes Verfahren sind kritisch zu betrachten.

Über kulturelle Faktoren hinaus existieren weitere landesspezifische Faktoren, etwa unterschiedliche Bildungssysteme und verfahrensspezifische Faktoren, die auf den Implementationserfolg eines Verfahrens in einer fremden Kultur wirken können.

Die Forschungsergebnisse bieten Anhaltspunkte dafür, dass Partizipation in stark hierarchisch organisierten Systemen implizit erreicht werden kann. Diese Forschungsergebnisse könnten als Ausgangspunkt für weitere Forschungen dienen, die sich mit partizipatorischen Maßnahmen und ihren Wirkungen beschäftigen. Des Weiteren ist es möglich, die Forschungsergebnisse durch Theorien weiterer Disziplinen, etwa derjenigen der Modellversuchsforschung, der Begleitforschung, des Change-Managements sowie der Schulentwicklungsforschung, zu beleuchten (vgl. z.B. Kraus, Becker-Kolle & Fischer, 2006; Capaul & Seitz, 2011; Resnick, Spilane, Goldman & Rangel, 2015; Herzog & Gillen, 2016).

Anmerkungen

1. Der deutsche Kontext wird an dieser Stelle nicht näher erläutert. Es wird angenommen, dass der Leser mit dem deutschen Kontext vertraut ist.
2. Die Programmtheorie kann in diesem Beitrag nicht gänzlich beschrieben werden. Eine detaillierte Beschreibung der Programmtheorie des Peer-Review-Verfahren kommt in Li (2017) zum Tragen.
3. Von der Autorin aus dem Chinesischen sinngemäß übersetzt.

Literatur

- Balzer, L. (2005). *Wie werden Evaluationsprojekte erfolgreich?* Landau: Empirische Pädagogik.
- Bauer, W. (2009). Die buddhistischen Grundlehren. In W. Bauer (Hrsg.), *Geschichte der chinesischen Philosophie* (S. 169–183). München: Beck.
- Baumann, U. (2002). ‚Nation‘ und ‚Kultur‘ in empirischen Arbeiten zur International und Interkulturell Vergleichenden Erziehungswissenschaft – eine Annäherung via Datenbanken. *Tertium Comparationis*, 8 (2), 116–125.
- Bond, M.H. (1988). Finding dimensions of individual variation in multicultural studies of values. The Rokeach and Chinese value surveys. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55 (6), 1009–1115.
- Bosch, A., Reichendbach, T. & Schmidt, G. (2003). Organisationskulturen in Deutschland und China. Typische Problemlagen. In D. Böhn, A. Bosch, H.-D. Haas, T. Kühlmann & G. Schmidt (Hrsg.), *Deutsche Unternehmen in China. Märkte, Partner, Strategien* (S. 179–205). Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.
- Brown, T. (2004). Peer review and the acceptance of new scientific ideas. Discussion paper from a Working Party on equipping the public with an understanding of peer review. London: Sense About Science.
- Buhren, C., Gieske, M. & Rolff, H.-G. (2012). Stadtweite Peer Reviews im Rahmen von UQM mit allen Dortmunder Berufskollegs – ein wissenschaftliches Gutachten. Dortmund: DAPF.
- Buichl, M. & Wilbers, K. (2011). Wirksamkeit externer Evaluation – eine Analyse der Wirksamkeit des European Peer Review im Rahmen der österreichischen Qualitätsinitiative Berufsbildung. *bwp@Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 21. Verfügbar unter http://www.bwpat.de/ausgabe21/buichl_wilbers_bwpat21.pdf [25.09.2016].
- Capaul, R. & Seitz, H. (2011). *Schulführung und Schulentwicklung. Theoretische Grundlagen und Empfehlungen für die Praxis*. Bern: Haupt.

- Chen, G.M. & Starosta, W.J. (2005). *Foundations of intercultural communication*. Lanham: University Press of America.
- Chen, H.-T. (2005). *Practical program evaluation. Assessing and improving planning, implementation, and effectiveness*. Thousand Oaks: Sage.
- Clart, P. (2009). *Die Religionen Chinas*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Dabringhaus, S. (2015). *Geschichte Chinas 1279–1949*. Berlin: de Gruyter.
- Dilger, B. (2014). Herausforderungen der Gestaltungsforschung in der Wirtschaftspädagogik. In U. Braukmann, B. Dilger & H.H. Kremer (Hrsg.), *Wirtschaftspädagogische Handlungsfelder. Festschrift für Peter F.E. Sloane zum 60. Geburtstag* (S. 363–378). Detmold: Eusl-Verlag.
- Dubs, R. (1998). *Qualitätsmanagement für Schulen*. St. Gallen: IWP-HSG, Institut für Wirtschaftspädagogik.
- Funk, C.M. (2016). *Kollegiales Feedback aus der Perspektive von Lehrpersonen. Zusammenhang von beruflicher Zielorientierung und Bewertung des Feedbackkonzepts*. Wiesbaden: Springer VS.
- Georg, W. (2005). Vergleichende Berufsbildungsforschung. In F. Rauner (Hrsg.), *Handbuch der Berufsbildungsforschung* (S. 186–193). Bielefeld: Bertelsmann.
- Gutknecht-Gmeiner, M. (Hrsg.). (2007). *Europäisches Peer Review Handbuch für die berufliche Erstausbildung*. Wien: öibf.
- Gutknecht-Gmeiner, M. (2008). *Externe Evaluierung durch Peer Review. Qualitätssicherung und -entwicklung in der beruflichen Erstausbildung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gutknecht-Gmeiner, M. (2010). *Peer review impact analysis report. Analysis of 14 transnational European peer reviews carried out in eight European countries 2006–2009. Final report*. Wien: Impulse.
- Hall, E.T. & Hall, M.R. (1990). *Understanding cultural differences. Germans, French and Americans*. Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Heilmann, S. (2002). Politik und Staat. In B. Staiger (Hrsg.), *Länderbericht China. Geschichte Politik Wirtschaft Gesellschaft Kultur* (S. 67–102). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Herrmann-Pillath, C. (1997). *Unternehmensführung im chinesischen Kulturraum. Elemente und Prozesse. Duisburger Arbeitspapiere zur Ostasienwirtschaft*. Duisburg: Gehrhard Mercator Universität Duisburg Gesamthochschule.
- Herrmann-Pillath, C. (2005). *Culture, economic style and the nature of the Chinese economic system*. China Roundtable of the International Economic Association. Hong Kong.
- Herzog, M. & Gillen, J. (2016). Methodische Herausforderungen prozessorientierter Begleitforschung beim Aufbau beruflicher Aus- und Weiterbildung in China. *Bildung und Erziehung*, 69 (1), 99–115.
- Hofstede, G., Hofstede, G.J. & Minkov, M. (2010). *Cultures and organizations. Software of the mind. Intercultural cooperation and its importance for survival*. New York: Mcgraw-Hill Education Ltd.
- Holtbrügge, D. & Puck, J.F. (2008). *Geschäftserfolg in China. Strategien für den größten Markt der Welt* (2., überarbeitete und erweiterte Aufl.). Berlin: Springer.
- Kraus, G., Becker-Kolle, C. & Fischer, T. (2006). *Handbuch Change-Management. Steuerung von Veränderungsprozessen in Organisationen. Einflussfaktoren und Beteiligte. Konzepte, Instrumente und Methoden*. Berlin: Cornelsen.

- Kühlmann, T. (2003). Das Personalmanagement in chinesischen Staats- und Privatunternehmen. In D. Böhn, A. Bosch, H.-D. Haas, T. Kühlmann & G. Schmidt (Hrsg.), *Deutsche Unternehmen in China. Märkte, Partner, Strategien* (S. 221–237). Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.
- Kutschker, M. & Schmid, S. (2002). *Internationales Management*. München: Oldenbourg.
- Lai, K.L. (2008). *An introduction to Chinese philosophy*. Cambridge: University Press.
- Lamnek, S. (1993). *Qualitative Sozialforschung. Methoden und Technik*. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Le, L. (2003). Influence of confucianism on the market economy of China. In I. Alon (Ed.), *Chinese culture, organizational behavior, and international business management* (pp. 27–39). Westport: Praeger.
- Li, J. (2017). *Policy-Transfer von deutschen Evaluationskonzepten der Berufsbildung nach China. Eine Analyse am Beispiel des Peer-Review-Verfahrens*. Wiesbaden: Springer VS.
- Mayring, P. (2003). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz.
- Micholka-Metsch, J. & Metsch, M.-C. (2015). *Strategien für die deutsch-chinesischen Geschäftsbeziehung. Erfolgreich verhandeln und Konflikte lösen*. Wiesbaden: Springer Gabler.
- MoE (Ministry of Education of the People's Republic of China). (2014). 高等教育学校 (机构) 数, [Number of Higher Education Institutions]. Verfügbar unter: http://www.moe.edu.cn/s78/A03/moe_560/jytjsj_2014/2014_gd/201508/t20150831_204482.html [25.09.2016].
- Mossberger, K., Tolbert, C.J. & Stansbury, M. (2003). *Virtual inequality. Beyond the digital divide*. Washington, DC: Georgetown University Press.
- Pilz, M. & Li, J. (2014). *Endbericht für das Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW. Pilotstudie: Peer Review an Berufskollegs in NRW*. Unveröffentlichtes Manuskript, Universität zu Köln, Lehrstuhl für Wirtschafts- und Sozialpädagogik.
- Plomp, T. (2007). Educational design research. An introduction. In T. Plomp & N. Nieveen (Eds.), *An introduction to educational design research* (pp. 9–35). Enschede: SLO – Netherlands institute for curriculum development.
- Reimann, M. (2005). *Modellierung von Investorenverhalten. Implikationen für interkulturelles Investor Marketing und Investor Relations*. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.
- Reiter, F.C. (2003). *Taoismus zur Einführung*. Hamburg: Junius.
- Resnick, L.B., Spilane, J.P., Goldman, P. & Rangel, E.S. (2015). Innovationen implementieren. Von visionären Modellen zur alltäglichen Praxis. In H. Dumont, D. Istance & F. Benavides (Hrsg.), *The nature of learning – Die Natur des Lernens. Forschungsergebnisse für die Praxis* (S. 268–295). Weinheim: Beltz.
- Roetz, H. (2006). *Konfuzius*. München: Beck.
- Rose, R. (1991). What is lesson-drawing? *Journal of Public Policy*, 11 (1), 3–30.
- Roth, H.-J. & Wenning, N. (2002). Editorial. *Tertium Comparationis*, 8 (2), 75–79.
- Saunders, J. & Chong, T.H. (1986). Trade with China and Japan. *Management Decision*, 24 (3), 7–12.
- Schedler, L. (1995). Das Modell der wirkungsorientierten Verwaltungsführung. In P. Hablützel, T. Haldemann, K. Schedler & K. Schwaar (Hrsg.), *Umbruch in Politik und Verwaltung. Ansichten und Erfahrungen zum New Public Management in der Schweiz* (S. 15–30). Bern: Haupt.
- Shenkar, O. & Ronen, S. (1990). Culture, ideology, or economy: A comparative exploration of work goal importance among managers in Chinese societies. In S.B. Prasad (Ed.), *Advances in international comparative management* (pp. 117–134). Greenwich, CT: JAI Press.

- Silvestrini, S. (2011). *Ex-ante-Evaluation. Ein Planungsansatz für die Entwicklungszusammenarbeit*. Münster: Waxmann.
- Speer, S. (2010). Peer evaluation and its blurred boundaries. Results from a meta-evaluation in initial vocational education and training. *Evaluation, 16*, 413–430.
- Tang, Y. (2015). The Daoist Religion of China. In Y. Tang (Ed.), *Confucianism, Buddhism, Daoism, Christianity and Chinese Culture* (pp. 173–177). Berlin: Springer.
- Taylor, S., Bogdan, R. & DeVault, M. (2015). *Introduction to qualitative research methods. A guidebook and resource*. New Jersey: Wiley.
- Thomas, A. (1996). *Psychologie interkulturellen Handelns*. Göttingen: Hogrefe.
- Triandis, H. C. (1995). *Individualism & Collectivism*. Boulder, Oxford: Westview Press.
- Witzel, A. (2000). Das problemzentrierte Interview. *Forum Qualitative Sozialforschung, 1* (1), 1–9.
- Wolpin, K.I. (2007). Ex ante policy evaluation, structural estimation, and model selection. *The American Economic Review, 97* (2), 48–52.
- Wulz, G., Jonach, M. & Grammlinger, F. (2011). Peer review in QIBB – Erste Ergebnisse zur Umsetzung von externer Evaluation in österreichischen berufsbildenden Schulen. *bwp@Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, 21*. Verfügbar unter: http://www.bwpat.de/ausgabe21/wulz_et al_bwpat21.pdf [25.09.2016].
- Yang, Q. (2015). 论新一轮高职人才培养工作评估实践范式的转型 [Eine neue Diskussionsrunde – Die Umsetzung und Paradigmen der Evaluation von Bildungsarbeiten der höheren Berufsbildung]. *Baijia Lunyuan, 15*, 24–27.
- Yu, C.-S., Taylor, S.G. & Tung, W. (2003). A cross-cultural comparison of work goals: The United States, Taiwan, and the People's Republic of China. In I. Alon (Ed.), *Chinese culture, organizational behavior, and international business management* (pp. 169–185). Westport: Praeger.
- Zhang, W. & Zhang, J. (2009). 高职评估新方案试水一年 [Das Ergebnis der Umsetzung des neuen Evaluationskonzeptes der höheren Berufsbildung nach einem Jahr]. *Education and Vocation, 9*, 24–28.