

BMB

Bundesministerium
für Bildung

Handbuch für ökologisches Schulmanagement

UMWELTBILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG

BMB

Bundesministerium
für Bildung

Handbuch für ökologisches Schulmanagement

UMWELTBILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG



UMWELTBILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG

Handbuch für ökologisches Schulmanagement

2

Im Jahre 1995 wurde das “Umwelt und Schulinitiativen/Environment and School Initiatives“ ENSI-Team unter der pädagogisch-wissenschaftlichen Leitung von Univ. Prof. iR Dr. Peter Posch mit der Konzeption und Erprobung des ÖKOLOG-Programms beauftragt. (siehe auch [https://www. bmbf.gv.at/ensi](https://www.bmbf.gv.at/ensi)). Bereits im Jahre 2001 wurden mit der Publikation “Wir sind mitten im Schulprogramm! Wie fangen wir es an? – *Handbuch für die Entwicklung ökologischer Schulprogramme*“ (Posch, P. und das ENSI-Lehrer/innen-Team, 2001) Schulen dabei unterstützt, eigenständig die Qualität ökologischer Initiativen zu überprüfen. Die vorliegende Publikation wurde aufgrund der neuen rechtlichen Vorgaben (SQA und QiBB) völlig neu gestaltet und soll die (ÖKOLOG-) Schulen auf dem Weg zu einem ökologischen Schulqualitätsmanagement begleiten.

Impressum:

Autor/innen: Peter Posch und das ENSI-Team: Ingrid Benedikt, Astrid Fitzga, Sabine Fritz, Eva Lackner-Ibesich, Christine Lechner, Günther Franz Pfaffenwimmer, Franz Rauch, Heinz Seregely, Herta Ucsnik, Ilse Wenzl, Karl Zimmerhackl

Herausgeber und Verleger: BMB

Für den Inhalt verantwortlich: Abt. I/6

ISBN-Nummer 987-3-85031-198-4

2. Auflage, Wien, Februar 2017

Vorwort



3

Wir möchten mit diesem Handbuch einen Beitrag zum ökologischen Qualitätsmanagement Ihrer Schule leisten. Wir, das sind Lehrer/innen des österreichischen ENSI-Teams, unterstützt durch einen wissenschaftlichen Berater und durch den ministeriellen Koordinator von ÖKOLOG. Mit dieser Broschüre bieten wir Ihnen einfache Methoden samt theoretischem Hintergrund an, mit denen Sie ihre ökologischen Initiativen an der Schule systematisch überprüfen und weiterentwickeln können:

- Sie gewinnen ein genaues Bild der aktuellen Situation,
- präzisieren Ihre Zielvorstellungen,
- entwickeln entsprechende Handlungsstrategien, die eine Steigerung der Qualität erwarten lassen und
- überprüfen schließlich wiederum, was Ihr Engagement gebracht hat.

Der rasche gesellschaftliche Wandel, den wir derzeit erleben, enthält für die Weiterentwicklung der Schule eine große Chance. Es gilt die Herausforderung anzunehmen.

Wir bedanken uns für die kritische Durchsicht bei Dr. Helene Babel, Mag. Anna Lasselsberger und MR Mag. Edwin Radnitzky sowie bei den Schulen, die uns ihre Entwicklungspläne zur Verfügung gestellt haben.

Viel Erfolg und gutes Gelingen!

Peter Posch



Inhalt



Kapitel 1

Warum ökologische Entwicklungsplanung?	9
1.1 Warum ist Ökologie ein Thema der Entwicklungsplanung?	9
1.2 Qualitätskriterien der Umweltbildung	11

5

Kapitel 2

Wege zum Entwicklungsplan (SQA) bzw. Entwicklungs- und Umsetzungsplan (QIBB)	14
1. Schritt: Themenwahl	14
2. Schritt: Maßnahmen des vergangenen Jahres	15
3. Schritt: Wirkungen und Nebenwirkungen der Maßnahmen	16
4. Schritt: Interpretation der Befunde	16
5. Schritt: Mittel- bis langfristige Ziele	16
6. Schritt: Kurzfristige Ziele	17
7. Schritt: Maßnahmen	17
8. Schritt: Evaluationskriterien	18
9. Schritt: Evaluationsmethoden	19
10. Schritt: Umsetzungsplan	20
11. Schritt: Fortbildungsplan	21
12. Schritt: Organisation des Entwicklungs- und Umsetzungsprozesses	21

Kapitel 3

Organisation der Arbeit am Entwicklungsplan (SQA) bzw. Entwicklungs- und Umsetzungsplan (QIBB)	22
3.1 Die Spirale der Schulentwicklung	22
3.2 Aufgaben der Schulleitung	23
3.3 Zusammenarbeit im Team	26
3.4 Bedingungen für die Beteiligung von Lehrer/innen	28
3.5 Umgang mit Widerstand	31

Kapitel 4

Ausgewählte Methoden zur Gewinnung und Analyse von Daten	34
4.1 Plus – Minus - Fragezeichen	34
4.2 Stärken-Schwächen-Analyse	35
4.3 Evaluationszielscheibe	36
4.4 Analysegespräch	37
4.5 Beobachtung und Dokumentation von Prozessen	39
4.6 Interview und Gespräch	42
4.7 Schriftliche Befragung	44
4.8 Kräftefeldanalyse	47
4.9 Umfeldanalyse	49

Literatur	51
------------------	-----------

Anhang: Beispiele von Entwicklungsplänen	52
---	-----------



Einleitung

6

Im Jahre 2011 wurden gesetzliche Voraussetzungen¹ geschaffen, die bisherigen Entwicklungen im Bereich Schul- und Qualitätsentwicklung unterstützen und einen wichtigen Qualitätsschub im Bildungswesen einleiten könnten. Die beiden Initiativen des Bildungsministeriums „SQA – Schulqualität Allgemeinbildung“ (seit 2011/12) und „QIBB – Qualitätsinitiative Berufsbildung“ (seit 2004/05) bilden den Rahmen zur Einrichtung und Umsetzung des gem. BSchAufsG § 18 Abs. (1) alle Ebenen der Schulverwaltung und die Schulen umfassenden Qualitätsmanagements im allgemein bildenden und im berufsbildenden Schulwesen. Sie verpflichten sowohl die Schulen als auch die Ebenen der Schulverwaltung zum Qualitätsmanagement, zum Einsatz von Instrumenten für die Steuerung und (Selbst-)Evaluierung, zu periodischen Zielvereinbarungen auf der Grundlage von Evaluationsergebnissen und zu einem periodischen Planungs- und Berichtswesen.

Die wesentlichen Elemente des Gesetzes (§ 18 BSchAufsG) werden im Folgenden zitiert:

„Der Nationale Qualitätsrahmen hat neben allgemeinen Bestimmungen auf die Besonderheiten der einzelnen Schularten Bedacht zu nehmen und insbesondere zu enthalten:

- (1) Eine Definition und Beschreibung von Schulqualität*
- (2) die Verpflichtung zu einem periodischen (schulartenspezifisch ein- bis dreijährigen) Planungs- und Berichtswesen auf allen Ebenen der Schulverwaltung und der Schulen (Entwicklungspläne, Qualitätsberichte, Qualitätsprogramme),*
- (3) die Verpflichtung zu periodischen Zielvereinbarungen auf allen Ebenen der Schulverwaltung und der Schulen über bundesweite Ziele und deren Konkretisierung unter Bedachtnahme auf regionale und standortspezifische Gegebenheiten auf Landes- und Schulebene sowie die für deren Erreichung zu treffenden Maßnahmen und zu erbringenden Leistungen sowie*
- (4) Bereitstellung und Einsatz von Instrumenten für die Steuerung und (Selbst-)Evaluierung anhand der für die Schulqualität maßgeblichen Faktoren sowie von Unterstützungsangeboten für die Schulen.*

Entwicklungspläne der Schulen ... haben insbesondere zu enthalten:

- (1) Schwerpunktthemen*
- (2) Zielsetzungen in Hinblick auf die Schwerpunktthemen*
- (3) Rückblick und Ist-Stand-Analysen zu den Schwerpunktthemen*
- (4) Maßnahmen zur Umsetzung der Zielsetzungen*
- (5) Maßnahmen zur Überprüfung der Zielerreichung*
- (6) Fortbildungspläne*
- (7) Angaben zum strategischen und operativen Qualitätsmanagement der Schule*

Bei der Umsetzung und Evaluierung der Zielvereinbarungen sind externe Rückmeldungen (z.B. von Einrichtungen des Bildungswesens) vorzusehen.“

Für ökologisch orientierte Schulen bietet sich dadurch die Möglichkeit, im Rahmen von SQA

¹ Novelle Bundes-Schulaufsichtsgesetz (BSchAufsG): BGBl. I Nr. 28/2011 vom 20.05.2011 (§ 18) <http://www.ris.bka.gv.at/Dokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Dokumentnummer=NOR40128672> und Novelle Schulunterrichtsgesetz (SchUG): BGBl. I Nr. 29/2011 vom 20.05.2011 [§ 56 (2)] <http://www.ris.bka.gv.at/Dokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Dokumentnummer=NOR40128604>



(Schulqualität Allgemeinbildung) bzw. QIBB (Qualitätsinitiative Berufsbildung) die Qualität der Umwelt und der Umweltbildung an der Schule kontinuierlich weiter zu entwickeln. Das Handbuch bietet dazu Tools der Schulqualitätsentwicklung, die wissenschaftlich untermauert sind und den Vorgaben von SQA und QIBB entsprechen.

Im Mittelpunkt der Broschüre steht das zweite sehr praxisbezogene Kapitel (Wege zum Entwicklungsplan bzw. zum Entwicklungs- und Umsetzungsplan). Es bietet in zwölf Schritten, die sich an den rechtlichen Vorgaben orientieren, eine konkrete Anleitung zum Planungsprozess. Dieses zentrale Kapitel ist von zwei Kapiteln (1 und 3) umgeben, die Hintergründe erklärender Art (z.B. der gesetzliche Rahmen und die Frage des Warum ökologischer Entwicklungsplanung in Kapitel 1) und organisatorische Anregungen (z.B. zum Umgang mit Widerstand im Kapitel 3) bieten, die bei der Durchführung des Planungsprozesses hilfreich sein können. Das vierte Kapitel schließlich enthält einige gängige praktische Methoden, die dabei helfen können, Informationen über die Ausgangssituation zu gewinnen und Ergebnisse von Maßnahmen zu überprüfen.

Bevor es losgeht, soll erläutert werden, wie sich ein ökologisch orientierter Planungsprozess zu diversen anderen Optionen ökologisch orientierter Schulen verhält (ÖKOLOG und Umweltzeichen). Schließlich sollen noch einige wichtige Begriffe (Schulprogramm, Entwicklungsplan, Leitbild, Schulprofil) geklärt werden.

Ziel des „**ÖKOLOG-Programms**“ ist es, Schulen zu ermutigen und zu motivieren im Bereich Umweltbildung aktiv zu werden und das Unterrichtsprinzip Umweltbildung umzusetzen, d.h. Initiativen zur Bearbeitung natürlicher, kultureller, sozialer, gebauter und technischer Aspekte der Umwelt im Schulprogramm zu verankern und Schritt für Schritt anhand von konkreten Themen (wie Energie, Ernährung Abfall, Schulgelände, usw.) sichtbar und überprüfbar zu machen. Der für ÖKOLOG Schulen verpflichtende Jahresbericht orientiert sich in seiner Struktur an den Vorgaben für den Entwicklungsplan bzw. Qualitätsbericht.

Das „**Umweltzeichen für Schulen und Pädagogische Hochschulen**“ ist eine staatliche Auszeichnung für Spitzenleistungen von Schulen und Teil des Österreichischen Umweltzeichensystems, das international als eines der strengsten Auszeichnungssysteme gilt. Es muss alle vier Jahre durch eine Folgeprüfung erneuert werden. Das Kriterium 4 („Umweltmanagement, Information und Soziales“) für das Umweltzeichen legt u.a. fest, dass die Anforderungen des Umweltzeichens im Schulprogramm integriert sein müssen oder zumindest ein ökologischer Teil des Schulprogramms vorliegen muss.

Noch einige zentrale Begriffe

Schulprogramme sind Instrumente der Schulentwicklung und dienen dazu, in jeder Schule eine Dynamik kontinuierlicher Weiterentwicklung und Qualitätsverbesserung aufrecht zu erhalten und zu fördern. Schulprogramme sind die Antwort der Schule auf die wachsende Nachfrage in der Gesellschaft nach kontinuierlicher Entwicklung und Evaluation. Sie konzentrieren sich jeweils auf ausgewählte wichtige Themenbereiche, in denen Weiterentwicklungsbedarf besteht.

Dem Nationalen Qualitätsrahmen zufolge enthält das Schulprogramm (QIBB: Qualitätsbericht) zwei Elemente: Zentraler Kern des Schulprogramms ist der **Entwicklungsplan (SQA) bzw. der Entwicklungs- und Umsetzungsplan (QIBB)**, der ausgewählte (teilweise von der Schul-



verwaltung vorgegebene) wichtige Themenbereiche umfasst, in denen Entwicklungsbedarf besteht. Zu jedem dieser Themenbereiche werden Entwicklungsziele definiert, rückblickend wird im Rahmen einer Selbstevaluation Auskunft über die Qualität der Arbeit des vergangenen Zeitraums gegeben und vorausblickend werden Vorhaben samt Erfolgskriterien und Evaluationsmethoden für das kommende Jahr vereinbart sowie ein detaillierter Aktionsplan beschlossen.

Ein weiteres Element des Schulprogramms ist das Leitbild der Schule, das den Entwicklungszielen Legitimität verleiht. In einem Leitbild werden grundlegende Werthaltungen der Schule, ihre „Philosophie“ festgehalten. Es handelt sich um kurze, einprägsame Formulierungen, die der Öffentlichkeit einen ersten Eindruck von den zentralen Zielvorstellungen und Prinzipien vermitteln sollen, an denen sich die schulische Arbeit und das Zusammenleben in der Schule orientiert. Die Entwicklungsziele sind auf drei bis fünf Jahre angelegt. Das Schulprogramm selbst wird in Perioden von ein bis drei Jahren erstellt und zeigt den jeweils erreichten Entwicklungsstand. Der Umfang eines Schulprogramms ist je nach Größe der Schule und Zahl der ausgewählten Entwicklungsziele unterschiedlich, soll aber nur wenige Seiten umfassen².

Im Unterschied zum Schulprogramm ist das **Schulprofil** kein Instrument des Qualitätsmanagements. Es enthält meist die fachlichen und überfachlichen Angebote, die von der Schule bereitgestellt werden. Besondere Beachtung verdienen dabei Besonderheiten der Schule (z. B. spezielle Dienstleistungen und Unterrichtsangebote), die sie von anderen Schulen unterscheiden. Es enthält neben dem Leitbild alle Informationen über die Schule, die erforderlich sind, um sich ein Bild von der Schule zu machen. Dazu gehören auch Informationen über Lage der Schule, das Schulgebäude und die Ausstattung der Schule, statistische Angaben (z. B. über die Größe der Schule), historische Daten die an der Schule erzielbaren Abschlüsse bzw. Berechtigungen u.v.m.

Zu den Unterschieden zwischen SQA und QIBB

Die Intentionen und Vorgaben des Gesetzes sind für allgemeinbildende und berufsbildende Schulen z.T. unterschiedlich konkretisiert. Dies hängt damit zusammen, dass zum Zeitpunkt der Gesetzgebung im berufsbildenden Schulwesen bereits Elemente des Qualitätsmanagements institutionalisiert waren. Im Folgenden wird daher versucht einige der wichtigsten begrifflichen Unterschiede sichtbar zu machen.



Kapitel 1: Warum ökologische Entwicklungsplanung?

In diesem Kapitel werden nach einer kurzen Einführung zunächst der gesetzliche Rahmen für das Qualitätsmanagement an Schulen zusammen gefasst und anschließend wichtige Gründe für die Einbeziehung ökologischer Themen in die Entwicklungsplanung vorgestellt.

Schulen stehen heute vor einer Vielzahl neuer Herausforderungen, die der rasche gesellschaftliche Wandel mit sich gebracht hat:

- Wie können Schulen *allen* jungen Menschen die für eine aktive Beteiligung am wirtschaftlichen und kulturellen Leben nötigen Erfahrungen und Kompetenzen zugänglich machen?
- Wie können Schulen dazu beitragen, dass Kinder und Jugendliche die Begrenztheit der natürlichen Lebensgrundlagen verstehen und bereit und in der Lage sind, die Umwelt und die Gesellschaft vorausschauend, solidarisch und verantwortungsvoll mitzugestalten?
- Wie können Schulen jungen Menschen die Erfahrung vermitteln, dass sie in der Gesellschaft wichtig sind und konstruktive Spuren hinterlassen können?
- Wie können Schulen die Aufnahme von Wissen mit dessen Prüfung verbinden und damit eine wertschätzende und zugleich kritisch-prüfende Einstellung zum Wissen fördern?
- Wie können Schulen zu einer gesellschaftlichen Entwicklung beitragen, in der die Aushandlung von Regelungen und Normen an Bedeutung gewinnt?
- Wie können Schulen Situationen schaffen, in denen junge Menschen die Kontinuität sozialer Beziehungen erleben und erkennen, dass Zusammenarbeit besser ist als die Instrumentalisierung anderer? (vgl. Posch 2001)

Professionelle Antworten auf diese Fragen erfordern

- Selbstvergewisserung und Reflexion über das eigene Handeln,
- Klarheit über die eigene Situation und die äußeren Bedingungen und
- die Möglichkeit, darauf Einfluss zu nehmen.

1.1 Warum ist Ökologie ein Thema der Entwicklungsplanung?

Seit 1979 ist Umweltbildung als Unterrichtsprinzip im österreichischen Schulwesen verankert. Unterrichtsprinzipien dienen der Verwirklichung jener Bildungs- und Erziehungsaufgaben der Schule bei, die vor allem ein fächerübergreifendes Zusammenwirken mehrerer Unterrichtsgegenstände erfordern. Das Unterrichtsprinzip Umweltbildung (<https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/uek/umweltbildung.html>) und seine Erläuterung im Grundsatzterlass „Umweltbildung für nachhaltige Entwicklung“ wurden im Jahre 2014 neu konzipiert und auf nationale und internationale Anforderungen abgestimmt. Orientierung gaben in diesem Zusammenhang das Bundesverfassungsgesetz 2013 über die Nachhaltigkeit, den Tierschutz, den umfassenden Umweltschutz, die Sicherstellung der Wasser- und Lebensmittelversorgung und die Forschung³, der Nationale Bildungsbericht 2012, die Strategien zur nachhaltigen Entwicklung der Europäischen Union⁴ und ein Beschluss der UNO, vor allem die Ansprüche der Bildung für nachhaltige Entwicklung, wie sie von der UNESCO⁵ formuliert worden sind.

3 <http://ris.bka.gv.at/Dokumente/Bundesnormen/NOR40153087/NOR40153087.pdf>

4 http://europa.eu/legislation_summaries/environment/sustainable_development/l28117_de.htm

5 <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development/>; vgl. auch http://www.bne-portal.de/fileadmin/unesco/de/Downloads/Hintergrundmaterial_international/UNESCO_253_A_2520Draft_2520International_2520Implementation_2520Scheme.File.pdf



Einige zentrale Passagen aus dem Grundsatzertlass „Umweltbildung für nachhaltige Entwicklung“ werden im Folgenden sinngemäß zitiert:

Die Umweltbildung soll einen Beitrag zu einer nachhaltigen Entwicklung leisten. Dieser Auftrag erfordert

- *Umweltbildung als einen integralen Bestandteil der Schulentwicklung zu sehen,*
- *Globalisierung, steigende Komplexität, globale und lokale Veränderungen und ihre Auswirkungen auf die Umweltsituation zum Thema des Unterrichts zu machen und – soweit dies möglich ist - auch konkrete Handlungsschritte zu setzen,*

Umweltbildung soll aufzeigen, wie die Verflechtung ökologischer, sozialer und ökonomischer Einflüsse zum gegenwärtigen Zustand unserer Umwelt geführt hat und sie soll die ökologische Handlungskompetenz der Schüler/innen stärken.

Schüler/innen sollen an der Schule die Möglichkeit erhalten,

- *die Umwelt mit ihrer Artenvielfalt als Ort persönlicher Erfahrung zu erleben,*
- *die Umwelt interdisziplinär und forschend zu untersuchen und die Ergebnisse zu reflektieren,*
- *Probleme zu erkennen und diese als Chance für neue, langfristig orientierte Entwicklungen zu sehen⁶ und*
- *ihre Mitverantwortung zu erkennen und sich aktiv und konstruktiv an gesellschaftlichen Gestaltungsprozessen zu beteiligen.*

Umweltbildung fördert damit den Erwerb von Kompetenzen, um die natürlichen Lebensgrundlagen in ihrer Begrenztheit zu verstehen und die Umwelt und die Gesellschaft vorausschauend, solidarisch und verantwortungsvoll mitzugestalten.

Prinzipien der Umweltbildung: Aktivitäten der Umweltbildung an den Schulen setzen voraus, dass

- *die komplexen Zusammenhänge unserer Umwelt und die Verflechtung, ökonomischer und gesellschaftlicher Einflüsse untersucht werden,*
- *interdisziplinär vorgegangen wird und dabei in gleicher Weise naturwissenschaftliche ökologischer wie gesellschaftswissenschaftliche Gesichtspunkte berücksichtigt werden,*
- *Probleme identifiziert werden und zu ihrer Lösung beigetragen wird,*
- *kognitive und praktische Aktivitäten miteinander verbunden und die zugrunde liegenden Werthaltungen reflektiert werden,*
- *für die Anliegen und Erfordernisse des Natur- und Umweltschutzes sensibilisiert wird und im Besonderen die persönliche Betroffenheit bewusst gemacht wird,*
- *die alltägliche Umwelt der Schüler/innen in Familie, Schule und Freizeit integriert wird und auf respektvollen Umgang miteinander zu geachtet wird,*
- *die Selbsttätigkeit und Kreativität der Schüler/innen gefördert wird,*
- *konkrete Anlässe aufgegriffen werden und das lokale Umfeld genutzt wird.*

Auch im Rahmen des ÖKOLOG-Programms wird Umweltbildung als Beitrag zur Nachhaltigkeit in einem sehr umfassenden Sinn verstanden: als Gestaltung der Beziehung zur Umwelt in *intellektueller, materieller, räumlicher, sozialer und emotionaler Hinsicht*, um *dauerhafte Lebensqualität für alle* zu gewinnen. Um dies zu gewährleisten sind pädagogische und soziale Dimensionen ebenso bedeutsam wie technisch-ökonomische Dimensionen. Es geht um die Herstellung von Balancen zwischen unterschiedlichen und z.T. gegensätzlichen Ansprüchen. Sie werden im Folgenden für diese drei Dimensionen skizziert:

⁶ vgl. <http://www.education21.ch/de/basis/was-ist-bne>



Pädagogische Dimensionen nachhaltiger Entwicklung

Neben systematischen Wissensangeboten:

- Bearbeitung offener, kontroversieller Fragen

Neben der Orientierung am Einzelfach:

- fächerverbindende Bearbeitung komplexer, lebensnaher Situationen

Neben dem auf Wissenswiedergabe gerichteten Lehren:

- Generierung lokalen Wissens durch Schüler/innen und Lehrer/innen
- gestaltende Einflussnahme auf das Umfeld
- Förderung einer prüfenden, reflektierenden Haltung gegenüber Wissensangeboten

Die Lernaktivitäten sollten nicht nur im Dienste des Kompetenzerwerbs stehen sondern es sollte ihnen auch unabhängig davon ein Eigenwert zukommen.

Soziale Dimensionen nachhaltiger Entwicklung

Neben autoritativen Anordnungen:

- Förderung von Kooperation und sozialer Kontinuität
- Aushandlung verbindlicher Regelungen und Verantwortungszuweisung an Schüler/innen
- Individuelle und gemeinsame Reflexion über die Qualität des Lehrens und Lernens und des Lebens an der Schule

Neben der Abgrenzung zum gesellschaftlichen Umfeld:

- Aktive Gestaltung der Außenbeziehungen im Sinne einer Öffnung auf Gegenseitigkeit

Technisch-ökonomische Dimensionen nachhaltiger Entwicklung

Dazu gehören u.a. Initiativen zur

- Einsparung von Ressourcen
- Reduktion von Umweltbelastung
- ökologisch vertretbaren Nutzung der Ressourcen
- ökologisch, ethisch und ästhetisch vertretbaren Raum- und Geländegestaltung
- Gesundheitsförderung.

Diese Dimensionen betreffen Initiativen der Schulentwicklung ebenso wie Maßnahmen zur Gestaltung und Umsetzung ökologisch orientierter Lernarrangements wie zum Erwerb von Kompetenzen bei den Lernenden.

Kap. 1.2 Qualitätskriterien und Kompetenzen

Als Anregung für die Themenauswahl zum Entwicklungsplan bzw. zum Entwicklungs- und Umsetzungsplan möchten wir auf zwei Dokumente bzw. Publikationen hinweisen:

- **“Qualitätskriterien für BNE-Schulen” Bildung für Nachhaltige Entwicklung in Schulen – Leitfaden zur Entwicklung von Qualitätskriterien**

https://www.bmbf.gov.at/schulen/ensi/publikationen/qc_dt_24022.pdf?4dtze2

Die in dieser Publikation vorgeschlagene Kriterienliste soll die Diskussion innerhalb der Schule und mit allen Beteiligten erleichtern, um Ziele und erforderliche Veränderungen einer Ausrichtung der Schule auf „Bildung für Nachhaltige Entwicklung“ (BNE) zu klären und um eine eigene, an die spezifische Situation der Schule und ihren Veränderungsplänen angepasste Liste von Qualitätskriterien zu entwickeln.

Die Publikation wurde im EU-COMENIUS 3 Netzwerkprojekt „School Development through Environmental Education“ SEED“ (2002 - 05) in Zusammenarbeit mit Expert/innen des Internationalen Netzwerks „Environment and School Initiatives/ENSI (www.ensi.org)“ erstellt. Die

Publikation gibt den Stand der internationalen Diskussion wieder, die darin angeführten und erläuterten 14 Kriterien beschreiben Qualitäten und Werthaltungen anhand konkreter Erfahrungen ökologisch orientierter Schulen in 13 Ländern.

12

Bereiche	Kriterien
Qualitätskriterien in Bezug auf Lehr- und Lernprozesse	
Methoden des Lehrens und Lernens	Respektieren der Erfahrungen, Vorkenntnisse und der Ideen der Schüler/innen
Sichtbare Veränderungen an der Schule und in der örtlichen Gemeinde	Gestalten physisch-technischer Veränderungen in der Schule und ihrem Umfeld
Zukunftsperspektiven	Entwickeln und Vergleichen von alternativen Wegen und kurz- bzw. langfristigen Wirkungen
Kultur der Komplexität	Beachten von vielfältigen Einflüssen und Wechselwirkungen
Kritisches Denken und Sprache der Möglichkeiten	Untersuchen von Machtbeziehungen und widerstrebenden Interessen sowie Einnehmen unterschiedlicher Perspektiven
Klärung und Entwicklung von Werten	Prüfen der eigenen Werte und Respektieren fremder Werte
Handlungsperspektiven	Entwickeln und Realisieren von authentischen Aktivitäten zur Problemlösung
Partizipation	Teilnehmen an Entscheidungsprozessen und Übernehmen von Verantwortung
Unterrichtsinhalte	Einbeziehen von Theorien und Begriffen aus wissenschaftlichen Unterrichtsfächern
Qualitätskriterien in Bezug auf Schulleitlinien und Schulorganisation	
lokale Schulpolitik und Planung	BNE-Initiativen sind selbstverständliches Element des Aktionsplans bzw. Schulprogramms der Schule
Schulklima	Jede Person kann ohne Angst mit innovativen Ideen und Vorschlägen am Schulleben mitwirken
Schulmanagement	Sorgfältiges Management (u.a. der Ressourcen) unter Beteiligung der Schüler/innen und regelmäßigem Audit
Reflexion und Evaluation von BNE Initiativen auf Schulebene	Regelmäßige Reflexion und systematische Überprüfung der BNE auf der Grundlage vereinbarter Qualitätskriterien
Qualitätskriterien in Bezug auf die Außenbeziehungen der Schule.	
Zusammenarbeit mit der Gemeinde	Einbeziehen der Gemeinde als Ressource und Arena für BNE-Initiativen
Vernetzung und Partnerschaften	Zusammenarbeit mit anderen Institutionen auf örtlicher regionaler und überregionaler Ebene

• **Kompetenzen Umweltbildung**

Im „Grundsatzrlass Umweltbildung für nachhaltige Entwicklung“ (RS 20/2014) sowie im Themenbereich „Überfachliche Kompetenzen – Unterrichtsprinzipien und Bildungsanliegen



(<https://www.bmbf.gv.at/Schulen/Unterricht/uek/index.html>) werden Kompetenzen beschrieben, „die die Förderung der Handlungsbereitschaft und die Befähigung der Menschen zum respektvollen Umgang mit den natürlichen Ressourcen im Spannungsfeld von individuellen und gesellschaftlichen sowie ökologischen und ökonomischen Interessen“ ermöglichen sollen. Ausgehend von einem handlungsorientierten Kompetenzbegriff, der sich aus kognitiven, emotional-motivationalen und volitional-handlungsorientierten Komponenten zusammensetzt, gilt es, Schülerinnen und Schüler zu befähigen, ihr Wissen und Können in unterschiedlichen Situationen und Anforderungen zu erproben und darzustellen. Diese Orientierung an „Kopf – Herz – Hand“ drückt sich im Aufbau der Kompetenzenlandkarte aus (siehe unten, Tabelle Spalte „Organisationsstruktur“). Diese Kompetenzorientierung kann es auch ermöglichen, im Entwicklungsplan inhaltliche Anliegen der Umweltbildung mit der Kompetenzentwicklung in einen sinnvollen Zusammenhang zu stellen und zu planen.

Organisationsstruktur	Umweltbildung
Wissen aufbauen, reflektieren, weitergeben	Wissen aufbauen, reflektieren, weitergeben
(be)nennen, aufzählen, zuordnen, beschreiben, darstellen, vergleichen, erklären	lokale und globale Gegebenheiten erkennen und benennen
beschaffen, kommunizieren, präsentieren	Informationen beschaffen, strukturieren, kommunizieren; Ergebnisse präsentieren
analysieren, kategorisieren, unterscheiden, schlussfolgern, Vermutungen aufstellen, Zusammenhänge herstellen	Handlungsebenen und Zusammenhänge erkennen: ökologische, ökonomische und soziale Auswirkungen erfassen und benennen; Systemzusammenhänge zwischen Individuum, Gesellschaft und Umwelt analysieren und verstehen; Standpunkte/Perspektiven einnehmen/wechseln.
beurteilen, begründen, interpretieren	Situationen/Probleme einschätzen, beurteilen, interpretieren.
Haltungen entwickeln	Haltungen entwickeln
	belebte und unbelebte Umwelt mit allen Sinnen wahrnehmen können, Beziehung zur natürlichen Umwelt aufbauen und sich als Teil der Natur erfahren können; das persönliche Betroffensein erkennen; zur Empathie für alle Lebewesen und ihre Ökosysteme fähig sein und diese zeigen.
bewerten, entscheiden, umsetzen	bewerten, entscheiden, umsetzen
bewerten	Stellung beziehen, beurteilen, bewerten, Standpunkt einnehmen; nach sozialen, ökonomischen, ethischen, naturwissenschaftlichen Bewertungskriterien unterscheiden und zur Bewertung heranziehen.
Werthaltungen haben	Mitverantwortung übernehmen, naturschützende Werthaltung einnehmen.
Handlungs-, Verhaltensabsichten ausbilden; Handlungsentscheidungen treffen.	Visionen für eine umweltverträgliche und nachhaltige Zukunft entwickeln; Handlungsfähigkeit/Konfliktlösungen entwickeln.
Handlungen planen, Handlungen ausführen, Handlungen aufrechterhalten.	Handlungen im Bereich der Umwelt partizipativ planen, ausführen, reflektieren, aufrechterhalten.



Kapitel 2: Wege zum Entwicklungsplan (SQA) bzw. zum Entwicklungs- und Umsetzungsplan (QIBB)

Im Folgenden wird die Arbeit am Entwicklungsplan in zwölf Schritte gegliedert. Jeder Schritt wird erläutert und durch einige Anregungen ergänzt. Die Schritte entsprechen den rechtlichen Vorgaben, gehen allerdings teilweise darüber hinaus. Um den Zusammenhang zwischen den 12 Schritten und den Vorgaben zu verdeutlichen, werden diese kursiv angeführt.⁷

1. Konkretisierung des ökologischen Schulqualitätsschwerpunkts

1. Schritt: Themenwahl

2. Rückblick und Ist-Analyse

2. Schritt: Maßnahmen des vergangenen Jahres
3. Schritt: Ausgangssituation sowie Wirkungen und Nebenwirkungen der Maßnahmen
4. Schritt: Interpretation der Befunde

3. Mittel- und Langfristige Ziele und Indikatoren

5. Schritt: Mittel- bis langfristige Ziele

4. Ziele, Maßnahmen und Indikatoren für das kommende Jahr

6. Schritt: Kurzfristige Ziele
7. Schritt: Maßnahmen
8. Schritt: Erfolgskriterien
9. Schritt: Evaluationsmethoden
10. Schritt: Umsetzungsplan

5. Fortbildungsplan

11. Schritt: Fortbildungsplan

6. Organisation des Entwicklungs- und Umsetzungsprozesses

12. Schritt: Organisation des Entwicklungs- und Umsetzungsprozesses

1. Schritt: Themenwahl (Konkretisierung des ökologischen Schulqualitätsschwerpunkts)

Hier unterscheiden sich SQA von QIBB: SQA definiert Rahmenzielvorgaben, die für alle allgemeinbildenden Schulen verbindlich, jedoch meist sehr allgemein formuliert sind (im Jahre 2014 war es z.B. „Weiterentwicklung des Lernens und Lehrens in Richtung Individualisierung & Kompetenzorientierung“), sodass sie an jeder Schule in einer für sie passenden Form konkretisiert werden können. Im Rahmen von QIBB werden bundesweite Qualitätsschwerpunkte definiert, die ebenfalls verbindlich sind.

Bei SQA müssen die Schulen (im Unterschied zu QIBB) neben dem vorgegeben Thema (Thema 1) noch mindestens ein weiteres Thema für Entwicklungsplanung selbst wählen. Für dieses Thema 2 bietet sich für ÖKOLOG-Schulen eine Gelegenheit, den eigenen Schwerpunkt auch in der Entwicklungsplanung zur Geltung zu bringen⁸.

Woher können ökologisch orientierte Themen kommen?

Die wichtigste Quelle sind die allgemeinen Wertorientierungen der Schule, die im Leitbild und im ökologischen Schwerpunkt zum Ausdruck kommen. Daneben können aber auch andere

⁷ Vgl. dazu die Leitfragen für den Schulentwicklungsplan (http://www.sqa.at/pluginfile.php/744/course/section/230/ep_leitfragen.pdf)

⁸ Es kann aber auch sinnvoll sein, die ökologische Orientierung der Schule bereits bei Thema 1 zur Geltung zu bringen, etwa indem Teilziele den ökologischen Schwerpunkt der Schule betreffen.



Quellen Anregungen bieten:

- Individuelle/gemeinsame Interessen an der kontinuierlichen Weiterentwicklung der Qualität des Unterrichts und der Schule
- Erwartungen und Ansprüche von außen
- Neugier, Optimierungslust
- Anregungen (z.B. von guten Beispielen anderer Schulen)
- Leidensdruck, Probleme, Beschwerden
- Ergebnisse standardsbezogener Tests

Für berufsbildende Schulen (QIBB) kann auch die Q-Matrix (der jeweiligen Schulart) eine wichtige Quelle sein (https://www.qibb.at/de/qualitaetsregelkreis/planen/q_matrix.html). Zudem wurden im Rahmen der Initiative "Gesunde Schule" Qualitätsstandards zur Verankerung einer nachhaltigen Gesundheitsförderung an Schulen entwickelt, die in die QIBB Q-Matrix integriert wurden. In besonders engem Zusammenhang mit Themen der Umweltbildung stehen etwa die im Qualitätsbereich 7 „Materielle Umwelt und Sicherheit“ beschriebenen Handlungsfelder und Standards. Auch sie können die Planungsarbeiten unterstützen (http://www.arqavet.at/fileadmin/download_files/Standards_Gesunde_Schule.pdf).

Wenn mehrere Themen in Konkurrenz zueinander stehen, können die folgenden Gesichtspunkte bei der Auswahl bzw. auch Konkretisierung eines Themas helfen:

- *Handlungsspielraum*: Was kann ich/können wir im Rahmen des Themas tun?
- *Bedeutsamkeit*: Wie wichtig sind Thema und Entwicklungsziele?
- *Bearbeitbarkeit*: Sind Thema und Entwicklungsziele im Hinblick auf die zeitlichen und organisatorischen Rahmenbedingungen zu bewältigen?
- *Verträglichkeit*: Passen sie zu den bereits bestehenden Aufgaben?

2. bis 4. Schritt: Erhebung der Ist-Situation (Rückblick)

Beim Rückblick wird die bisherige Arbeit, die beim gewählten Thema geleistet wurde, überprüft. Es geht dabei um die Analyse der Ausgangssituation, vor allem aber um die Evaluation der Maßnahmen, die im Verlauf des letzten Jahres erfolgt sind. Die Evaluation kann mehrere Funktionen erfüllen. Sie dient (nach „innen“) der Steuerung des Entwicklungsprozesses und (nach „außen“) der Rechenschaft bzw. Rechtfertigung gegenüber Schüler/innen, Eltern, Behörden (im Rahmen der Zielvereinbarung) und der weiteren Öffentlichkeit (etwa für Werbezwecke). Evaluation erfordert die Unterscheidung zwischen zwei unterschiedlichen Arten von Interessen: dem Erkenntnisinteresse und dem Entwicklungsinteresse. Bei der Evaluation erfolgt die Konzentration auf das Erkenntnisinteresse.

Erkenntnisinteresse	Entwicklungsinteresse
<ul style="list-style-type: none"> • Was genau ist vorgefallen? • Wie sehen die Schüler/innen die Situation? • Warum ist X geschehen? 	<ul style="list-style-type: none"> • Was möchte ich/möchten wir verbessern? • Was ist in dieser Situation zu tun? • Wie kann ich/können wir X verwirklichen?

2. Schritt: Maßnahmen des vergangenen Jahres

Welche Maßnahmen wurden im vergangenen Jahr im Hinblick auf das gewählte Thema unternommen? Welche Ressourcen wurden eingesetzt? Beschreiben Sie die Aktivitäten so konkret dies möglich ist. Wenn bereits ein Entwicklungsplan vorliegt, werden es die Maßnahmen im Entwicklungsplan des letzten Jahres und alle weiteren einschlägigen Aktivitäten sein.

3. Schritt: Ausgangssituation sowie Wirkungen und Nebenwirkungen der Maßnahmen

Welche Informationen über die Situation liegen vor? Was wurde erreicht bzw. nicht erreicht? Welche erwünschten bzw. unerwünschten Nebenwirkungen der Maßnahmen sind aufgetreten? Versuchen Sie, angenommene und nachweisbare Wirkungen festzuhalten und auch - soweit möglich - anzugeben, wie Sie die angenommenen Wirkungen belegen können, z.B. durch Beobachtungen bzw. Evaluationsergebnisse, BIST-Rückmeldungen, Ergebnisse der pädagogischen Diagnostik oder von Diagnoseinstrumenten zur Lernstandserhebung in der Eingangsphase („Diagnose-Checks“) (https://www.qibb.at/de/lehren_und_lernen/diagnoseinstrumente.html) usw..

Einige Methoden, mit denen Informationen über Wirkungen erhoben werden können, werden im Kapitel 4 beschrieben.

4. Schritt: Interpretation der Befunde

Wie *zufrieden* sind Sie mit den Ergebnissen u.a. im Hinblick auf die aufgewendeten Ressourcen? Wie *erklären* Sie sich die Ergebnisse? Welche Erklärung wird am ehesten durch die Belege/Beobachtungen gestützt?

Es ist hilfreich zwischen einem konstruktiven und einem kritisch-prüfenden Teil der Interpretation zu unterscheiden:

Konstruktiver Teil der Interpretation:	Kritisch-prüfender Teil der Interpretation:
<ul style="list-style-type: none">• Welche möglichen Erklärungen kommen mir/uns in den Sinn? (Es empfiehlt sich, nicht mit der erstbesten Erklärung zufrieden zu sein)	<ul style="list-style-type: none">• Wie gut passen sie zu den Beobachtungen? Welche passen besser als andere?• Sind noch Informationen nötig, um das zu entscheiden?

Dieser Schritt ist außerordentlich wichtig, weil der Erfolg künftiger Maßnahmen in hohem Maß davon abhängt, dass die Erklärung der Befunde zutreffend ist. Viele im Sande verlaufene Initiativen dürften damit zusammenhängen, dass der Analyse der Ursachen zu wenig Aufmerksamkeit gewidmet wurde. Es ist daher empfehlenswert, mehrere mögliche Erklärungen (etwa im Rahmen eines Brainstormings) zu erarbeiten und sie anschließend an den Befunden sorgfältig zu überprüfen, um Schlussfolgerungen und künftige Maßnahmen auf eine tragfähige Grundlage stellen zu können.

5. bis 12. Schritt: Planungsarbeit (Vorausblick)

Beim Vorausblick geht es darum, Schlussfolgerungen aus den beim Rückblick erworbenen Verständnis der Situation zu ziehen und auf dieser Grundlage die Ziele der weiteren Arbeit zu modifizieren bzw. neue Ziele zu setzen.

5. Schritt: Mittel- bis langfristige Ziele

Wo wollen Sie in 3, 4, 5 Jahren stehen?

Woran wollen Sie erkennen, dass Sie sich in die richtige Richtung bewegen? Erfolgskriterien bzw. Indikatoren helfen bei mittel- und langfristigen Zielen, zunächst oft recht vage Ziele zu konkretisieren.



6. Schritt: Kurzfristige Ziele

Welche konkreten Ziele setzen Sie sich für das kommende Schuljahr, um sich den mittel- bis langfristigen Zielen anzunähern? Was wären Erfolgskriterien und wie überprüfen wir sie? Es ist wichtig, Erfolgskriterien auch bei den Maßnahmen anzuführen (siehe 8. Schritt), weil es dort meist leichter möglich ist, sie in überprüfbarer Form zu formulieren.

Beispiele zu den Schritten 5 und 6

Schulgeländegestaltung

Mittel bis langfristiges Ziel:

Das Schulgelände soll unter Einbeziehung der Schulgemeinschaft und außerschulischen Expert/innen attraktiv gestaltet werden. (Indikator: Das Schulgelände wird von der überwiegenden Mehrzahl der Schüler/innen kontinuierlich genutzt; Evaluation: Beobachtung und Dokumentation)

Kurzfristiges Ziel:

Es soll eine partizipative Ideensammlung zur Schulgeländegestaltung mit fachlicher Begleitung und anschließender Planung durch Expert/innen erfolgen. (Indikator: Der Plan ist vom Schulerhalter genehmigt; Evaluation: Vorlage des genehmigten Plans).

Müllvermeidung

Mittel bis langfristiges Ziel:

Die Schule soll annähernd PET-flaschenfrei werden. (Indikator: Der PET-Flaschen-Müll ist auf 10% des Ausgangswerts zurückgegangen; Evaluation: Vorher-Nachher-Vergleich)

Kurzfristiges Ziel:

Sensibilisierung von Lehrer/innen und Schüler/innen für den Verzicht auf PET-Flaschen. (Indikator: Der Müllanteil von PET-Flaschen an der Schule geht merklich zurück;

Evaluation:

Beobachtung und (Foto-) Dokumentation).

Gesunde Ernährung

Mittel bis langfristiges Ziel:

Am Standort sollen im Schulgarten gezogene Kräuter (z.B. Schnittlauch, Kresse), Gemüse (z.B. Radieschen, Karotten, Kartoffel) sowie Obst (z.B. Äpfel, Nüsse) verarbeitet und den Kindern zur Verfügung gestellt werden. (Indikator: Einmal pro Woche werden die Lebensmittel am Schulbuffet zur Verfügung gestellt; Evaluation: Beobachtung und (Foto-) Dokumentation).

Kurzfristiges Ziel:

Das Vorhaben soll von den beteiligten Lehrer/innen gemeinsam mit Schüler/innen geplant werden. Im Sachunterricht bzw. im Gegenstand Ernährung und Haushalt sollen die Lebensmittel zubereitet und gemeinsam gegessen werden. (Indikator: Der Organisationsplan liegt vor und die Arbeit im Gegenstand EH scheint im Klassenbuch auf; Evaluation: Vorlage des Organisationsplans bzw. der Klassenbucheinträge)

7. Schritt: Maßnahmen

Welche konkreten *Maßnahmen* halten Sie für zweckmäßig, um vor dem Hintergrund der beim Rückblick gewonnenen Erkenntnisse den Zielen einige Schritte näher zu kommen? Nennen Sie Maßnahmen, die Ihnen besonders wichtig erscheinen. Es ist hilfreich, wenn Sie die

Vorhaben nach folgenden Gesichtspunkten überprüfen:

- Sind sie auf spezifische Personen bezogen, die für ihre Realisierung Verantwortung übernehmen werden?
- Sind sie messbar, d.h. sind die intendierten Auswirkungen mit den verfügbaren Methoden auf glaubwürdige Weise feststellbar?
- Werden sie von den Betroffenen in ausreichendem Maße akzeptiert?
- Sind sie in der verfügbaren bzw. vorgesehenen Zeit durchführbar?

8. Schritt: Erfolgskriterien/Indikatoren

Entwickeln Sie zu den einzelnen Vorhaben (oder zu Gruppen aufeinander abgestimmter Vorhaben) *Erfolgskriterien/Indikatoren*. Was müsste nachweisbar eintreten, damit Sie sagen können, die jeweilige Maßnahme war erfolgreich, die Bemühungen haben sich gelohnt? Vergessen Sie dabei nicht die Entwicklungsziele, die Sie sich insgesamt vorgenommen haben. Maßnahmen und Erfolgskriterien dienen ja in erster Linie dazu, den kurz- und mittelfristigen Zielen näher zu kommen. Allerdings haben die Maßnahmen in vielen Fällen auch einen „Eigenwert“, der damit zusammenhängt, dass jede Maßnahme auch erwünschte oder unerwünschte Nebenwirkungen hat.

Die Begriffe Erfolgskriterium und Erfolgsindikator werden hier in gleicher Bedeutung verwendet, weil Unterscheidungen kaum durchgehalten werden können. Streng genommen, sind Indikatoren quantitativ messbare Kriterien. Die Verwendung des Begriffs Indikator kann jedoch darauf aufmerksam machen, dass quantitativ messbare Kriterien bevorzugt werden sollen, weil sie meist glaubwürdiger sind – allerdings nur dann, wenn sie das angestrebte Ziel in ausreichendem Maße „abbilden“.

Bei der Entwicklung von Erfolgskriterien ist es hilfreich, dabei an die wichtigsten Beteiligten zu denken:

- Woran merken die *Schüler/innen* die erfolgreiche Umsetzung des Vorhabens?
- Woran erkennen *Lehrer/innen* und das nichtlehrende Personal, dass die Umsetzung des Vorhabens erfolgreich war?
- Woran erkennt *die Schulleitung* die erfolgreiche Umsetzung des Vorhabens?
- Woran erkennen *Eltern/Außenstehende*, dass die Umsetzung des Vorhabens erfolgreich war?

Man kann fünf Arten von Erfolgskriterien/Erfolgsindikatoren unterscheiden:

(1) Inputkriterien

Sie beschreiben im Wesentlichen Voraussetzungen schulischer Prozesse. Diese können vorgegeben (z.B. rechtliche Normen, Lehrbücher, Qualifikation der Lehrer/innen) oder von der Schule gestaltbar sein (z.B. Steuergruppe, Hausordnung, Stundenpläne, Supplierpläne, Verhaltensvereinbarungen, selbstentwickelte Unterrichtsmaterialien). Wenn Input-Merkmale bei Evaluationen stark in den Vordergrund rücken, wird Qualität von Unterricht und Schule oft primär als Problem der Ressourcenbeschaffung und des 'richtigen Angebots' oder der Regeln und Vereinbarungen gesehen.

(2) Prozesskriterien

Sie beziehen sich auf die Aktivitäten der Schüler/innen im Unterricht, auf ihre Auseinandersetzung mit Aufgaben, auf das Schulleben und seine Kultur. Für den Unterricht bedeutsame Prozess-Kriterien sind z.B. die Art und Weise, wie Sachverhalte erklärt

werden oder wie sich die Schüler/innen mit Sachverhalten auseinandersetzen. Wenn Prozess-Merkmale in den Vordergrund rücken, wird der Unterricht primär als Lerngelegenheit bzw. als Kontext für Schüleraktivitäten gesehen.



(3) Outputkriterien (Produktkriterien)

Sie beziehen sich auf die Ergebnisse schulischer Arbeit, z.B. auf Leistungen von Schüler/innen nach einem gewissen Zeitraum, auf Ergebnisse der schulischen Betriebsführung, auf das öffentliche Image der Schule oder auf die Zufriedenheit von Schüler/innen, Lehrer/innen, Eltern usw. Wenn Output-Merkmale in den Vordergrund rücken, werden Unterricht und Schule primär als Orte der Produktion von Ergebnissen betrachtet. Schlüsselbegriffe dieser Art von Merkmalen sind Effektivität und Effizienz.

(4) Outcome-Kriterien

Diese Kriterien beziehen sich auf längerfristige Wirkungen. Auch damit werden Ergebnisse der schulischen Tätigkeit beschrieben, allerdings nicht jene, die während oder am Ende von Bildungsprozessen beobachtet werden können, sondern „längerfristige“, wie sie sich z.B. in den angestrebten ‚Anwendungskontexten‘ (z.B. in der „Berufspraxis“) und oft auch längere Zeit nach dem Ende der Bildungsprozesse zeigen: Hier könnte beispielsweise die „Praxisbewährung schulischer Kompetenzen“ in den Blick kommen.

(5) Akzeptanzkriterien

Schulische Prozesse entstehen im sozialen Zusammenwirken verschiedener Personen. Deshalb ist es nicht gleichgültig, in welcher Weise verschiedene Bezugsgruppen (Lehrer/innen, Schüler/innen, Eltern) diese Praxis verstehen und wie sie sie einschätzen. Die subjektive Wahrnehmung und die Akzeptanz der zu evaluierenden schulischen Praxis durch verschiedene relevante Bezugsgruppen ist daher oft ein wichtiger Aspekt einer Evaluation.

Es empfiehlt sich, Erfolgskriterien/Indikatoren selbst einer Überprüfung zu unterziehen, um vor allem zwei Gefahren möglichst zu vermeiden: Die erste Gefahr: der Erfolgsindikator hat mit dem Ziel, das mit den Maßnahmen angestrebt wird, wenig oder gar nichts zu tun (dann ist er wertlos). Die zweite Gefahr: Der Erfolgsindikator ist weit davon entfernt, mit den Maßnahmen, die möglich sind, erreicht zu werden (dann führt er zu Enttäuschungen).

Kriterien zur Überprüfung von Erfolgskriterien:

- Validität: Wie gut bildet er das Entwicklungsziel ab?
- Handlungsspielraum: Reicht der Handlungsspielraum der Betroffenen aus?
- Praktikabilität: Ist er praktikabel angesichts der vorhandenen Ressourcen?
- Plausibilität: Ist er überzeugend für die jeweiligen Bezugsgruppen?

9. Schritt: Evaluationsmethoden

Überlegen Sie zu jeder einzelnen Maßnahme, zu der Sie Erfolgskriterien festgelegt haben, auf welche Weise (mit welchen Methoden) Sie den Erfolg überprüfen können. Einige Methoden werden im Kapitel 4 beschrieben. Je nach Art der Erfolgskriterien haben sich unterschiedliche Methoden als zweckmäßig erwiesen.

Inputkriterien: Wurden Voraussetzungen für die Realisierung geschaffen?

- (1) Mittels einer Checkliste lässt sich am einfachsten festhalten, ob bestimmte Voraussetzungen geschaffen wurden.
- (2) Interview

Prozesskriterien: Entspricht die Qualität des Prozesses den Erwartungen? Hier sind mehrere Methoden angezeigt:

- (3) Beobachtung (die wichtigste Methode, um Prozesse zu erfassen)
- (4) Interview
- (5) Fragebogen (nur in Ausnahmefällen geeignet)

Produktkriterien: Entspricht die Qualität des Ergebnisses bzw. des Produkts den Erwartungen?

- Test bzw. Prüfung
- Beobachtung (z.B. einer Präsentation etc.)
- Interview
- Fragebogen (nur selten geeignet, da er nur indirekte Informationen liefert)

Outcomekriterien: Welche längerfristigen Wirkungen treten auf?

- Nachtest bzw. Prüfung zu einem späteren Zeitpunkt
- Beobachtung (z.B. der Praxis)
- Interview
- Fragebogen

Akzeptanzkriterien: Wie werden Input, Prozess bzw. Produkt akzeptiert?

- Einzel- bzw. Gruppeninterview
- Fragebogen (gut geeignet)

Es ist in diesem Zusammenhang zweckmäßig, Methoden zu wählen, die mit möglichst geringem Aufwand durchführbar sind, aber trotzdem glaubwürdige Ergebnisse erwarten lassen. Grundsätzlich bedeutet „evaluieren“ vergleichen. Dabei gibt es drei Möglichkeiten, Ergebnisse zu vergleichen:

- Die erste Möglichkeit besteht darin, die Ergebnisse mit einem Ziel zu vergleichen. (Ein Beispiel: 80% der Schüler/innen sollen die Aufgaben xy bewältigen können)
- Die zweite Möglichkeit ist ein Vorher-Nachher-Vergleich. Dabei werden die Ergebnisse einer Messung mit den Ergebnissen einer zeitlich versetzten Messung verglichen.
- Schließlich gibt es auch noch eine dritte Möglichkeit: In diesem Fall werden die Ergebnisse mit Ergebnissen aus einer anderen Stichprobe, z.B. aus anderen Klassen oder Schulen oder einer nationalen Stichprobe verglichen (Benchmarking). Dies geschieht z.B. im Rahmen von Bildungsstandards.

10. Schritt: Umsetzungsplan

Halten Sie die einzelnen Maßnahmen bzw. Teilvorhaben stichwortartig fest.

Geben Sie bei jeder Maßnahme an,

- wer für die Durchführung verantwortlich ist,
- wer für die Evaluation verantwortlich ist und
- welche Meilensteine als Orientierungspunkte dienen.

Es ist hilfreich, in einem Aktions- bzw. Umsetzungsplan namentlich festzuhalten, welche Person(en) für die einzelnen Teilvorhaben jeweils Verantwortung übernehmen, und zwar für Planung, für Durchführung oder für Evaluation. Soweit dies sinnvoll ist, sollten auch zeitliche Meilensteine (z.B. für Berichterstattung) festgelegt werden. Schematisch könnte dies etwa so aussehen:



Nr	Ziel	Maßnahmen	Indikatoren	Zeithorizont	Verantw. f. Umsetzung	Verantw. f. Evaluation

11. Schritt: Fortbildungsplan

Welches Wissen brauchen Sie noch für die Umsetzung der Vorhaben?

Wie beschaffen Sie es und verbreiten es unter den Beteiligten?

12. Schritt: Organisation des Entwicklungs- und Umsetzungsprozesses

- Wie ist der Entwicklungsplan entstanden und wer war daran wie beteiligt?
- Rolle der Schulkoordinator/inn/en
- Welche Erfahrungen haben Sie mit der Evaluations- und Entwicklungsarbeit gemacht?
- Wie wird die Verbindlichkeit sichergestellt?
- Wer bekommt welche Evaluationsergebnisse?
- Wie wird auf Geschlechtergerechtigkeit geachtet?
- Welche Arbeitsprinzipien sind Ihnen besonders wichtig?

Konkrete Anregungen zur Organisation der Arbeit am Entwicklungsplan finden Sie in Kap. 3

Kapitel 3.

Organisation der Arbeit am Entwicklungsplan

22

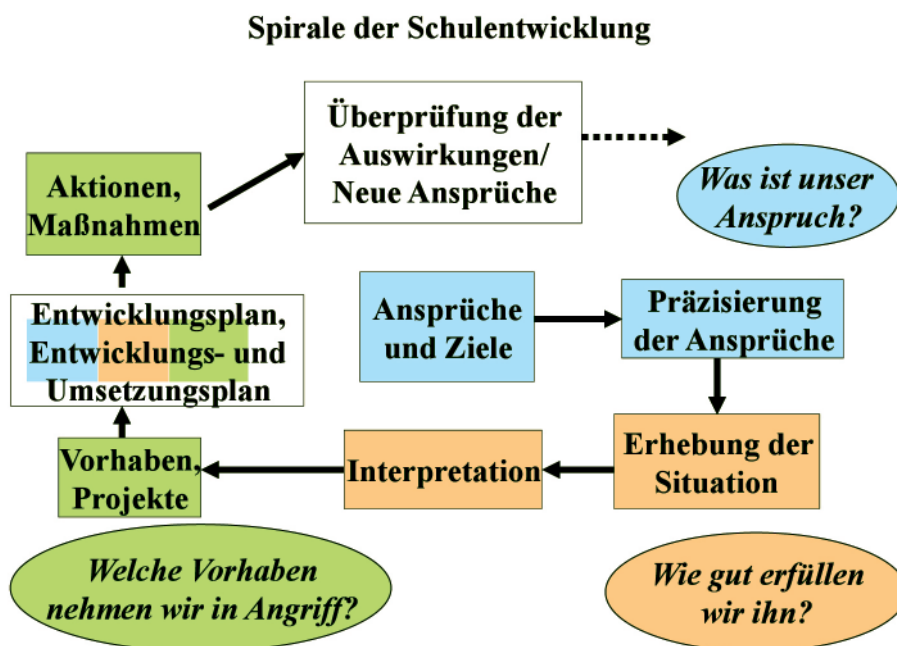
- 1.1 Die Spirale der Schulentwicklung
- 1.2 Aufgaben der Schulleitung
- 1.3 Zusammenarbeit im Team
- 1.4 Bedingungen für die Beteiligung von Lehrer/innen
- 1.5 Umgang mit Widerstand

3.1 Die Spirale der Schulentwicklung

Entwicklungsplanung an Schulen ist eine bestimmte Form von Schulentwicklung, bei der Zielsetzung, Überprüfung der bisherigen Arbeit und Planung und Durchführung von Vorhaben in einen engen Zusammenhang gebracht werden. Dieser Zusammenhang kommt in der Spirale der Schulentwicklung deutlich zum Ausdruck.

An der Spirale der Schulentwicklung lassen sich drei zentrale Fragen erkennen:

- Was ist unser Anspruch?
- Wie gut erfüllen wir ihn?
- Welche Konsequenzen ziehen wir bzw. welche Entwicklungsvorhaben gehen wir in nächster Zeit an?



Eine Erkenntnis aus vielen Erfahrungen besteht darin, dass diese drei Fragen nicht, wie dies zunächst naheliegend erscheint, nacheinander gestellt werden müssen, sondern dass die Arbeit am Entwicklungsplan bei jeder dieser drei Frage beginnen kann. Allerdings können bei jedem Einstieg Probleme auftreten.

Wenn der Entwicklungsprozess bei der *ersten Frage* (was ist der Anspruch?) beginnt, steht die Reflexion über Ziele und Werte zunächst im Vordergrund und es wird versucht, diese so weit zu konkretisieren, dass festgestellt werden kann, inwieweit die Realität ihnen entspricht und welche Entwicklungsvorhaben zweckmäßig erscheinen. Eine Gefahr besteht allerdings darin, dass der Prozess der Konkretisierung recht aufwändig und konfliktreich werden kann, weil erst bei der Konkretisierung von „Visionen“ die Interessensunterschiede deutlich werden.



Wenn der Prozess bei der *zweiten Frage* (wie gut wird der Anspruch erfüllt?) beginnt, erfolgt zunächst eine Bestandsaufnahme der aktuellen Situation anhand von selbst entwickelten oder bereits verfügbaren Instrumenten. Bei der Interpretation bzw. Bewertung der Ergebnisse muss eine Reflexion über Ziele erfolgen, damit aus den Befunden Konsequenzen gezogen werden können. Eine Gefahr besteht darin, dass bei einer breit angelegten Erhebung eine sinnvolle Interpretation der Ergebnisse sehr schwierig werden kann, der Aufwand u.U. in keinem vernünftigen Verhältnis zum Ertrag steht und „Datenfriedhöfe“ entstehen.

Wenn man mit der *dritten Frage* (Welche Konsequenzen werden gezogen?) beginnt, besteht der Anfang aus einem Vorhaben, das man in der Praxis realisieren und dessen Qualität man feststellen möchte. Auch in diesem Fall ist eine Reflexion über die mit dem Vorhaben angestrebten Ziele und über Erfolgskriterien erforderlich und nach einiger Zeit eine Bestandsaufnahme zur Überprüfung des Erfolgs. Wenn vermieden wird, triviale und belanglose Vorhaben zu wählen hat diese Variante erfahrungsgemäß die geringsten Gefahren, weil der Prozess von Anfang an überschaubar gehalten werden kann.

3.2 Aufgaben der Schulleitung

Mit der Novelle Schulunterrichtsgesetz (SchUG): BGBl. I Nr. 29/2011 vom 20.05.2011 [§ 56 (2)] wurde QM als Aufgabe des/der Schulleiter/s/in gesetzlich verankert⁹.

Die Verpflichtung der Schulen zur Qualitätsevaluation hat erheblichen Einfluss auf das Rollenbild von Schulleitern und Schulleiterinnen (vgl. dazu Posch u.a. 2012): Schulleiter/innen müssen in vermehrtem Ausmaß unterschiedliche, manchmal widersprüchliche pädagogische, organisatorische und administrative Aufgaben ausführen. Es ist kaum mehr vorstellbar, dass eine Person alle geforderten Fähigkeiten entwickeln kann, sodass es immer notwendiger wird, Kompetenzen in der Zusammenarbeit zu entwickeln und Kommunikation nach innen und nach außen zu fördern.

Merkmale eines modernen Führungsverständnisses sind die Förderung von Kollegialität und Zusammenarbeit, Entwicklung einer gemeinsamen pädagogischen Basis, Anregung von Selbstentwicklung und Selbstorganisation. In einem systemisch/dialogischen Führungsprozess kann jede/r Führungsaufgaben übernehmen.

Bass & Avolio (2009) haben vier Merkmale „transformationaler Führung“ unterschieden:

- Charisma: hat Ausstrahlung und handelt in einer Weise, die Respekt erzeugt.
- Inspirierende Motivation: ansteckender Optimismus; spricht über das was erreicht werden soll.
- Intellektuelle Stimulierung: schlägt neue Wege vor, wie Aufgaben bearbeitet werden können.
- Individuelle Behandlung: hilft mir, meine Stärken auszubauen.

Konkretere Anregungen über die Rolle der Führung, wenn es um Innovationen geht, bietet das sogenannte Pinguin-Prinzip (nach Cotter¹⁰):

- Ein Gefühl der Dringlichkeit wecken.
- Ein Leitungsteam zusammenstellen.
- Eine Zielvorstellung und eine Strategie für die Veränderung entwickeln.
- Um Verständnis und Akzeptanz werben.
- Anderen Handlungsfreiräume sichern.
- Für kurzfristige Erfolge sorgen.

⁹ Vgl. <http://www.ris.bka.gv.at/Dokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Dokumentnummer=NOR40128604>

¹⁰ http://www.servus.ch/newsletter/pdf/John_Cotter_Das_Pinguin-Prinzip_Wie_Veraenderung_zum_Erfolg_fuehrt.pdf

- Nicht nachlassen.
- Eine neue Kultur entwickeln.

Der Schweizer Schulberater Anton Strittmatter¹¹ nennt in diesem Zusammenhang drei wichtige Einflussmöglichkeiten für Schulleiter/innen (vgl. auch Strittmatter 2010):

- Sinn stiften: durch zündende Idee, durch Einsicht/Einwilligung in die Notwendigkeit und Aussicht auf Erfolg.
- Zuversicht geben: durch Schaffung eines Bewusstseins, dass das Vorhaben gelingen wird und dass Ressourcen und Unterstützung zur Verfügung stehen.
- Zugehörigkeit sichern: durch Vermeidung von Ausschlüssen aus der Gruppe, soziale Herabsetzung, Verlust des Arbeitsplatzes.
- Schaffung der Voraussetzungen für die handwerkliche Durchführung:
 - Auftrag/Aufgabe: sie muss prägnant-klar sein, gewichtet und in Etappen gegliedert sein.
 - Ressourcen: sie müssen auf den Auftrag und seine Voraussetzungen abgestimmt sein.
 - Macht/Zuständigkeit: sie muss die Umsetzung ermöglichen.

Der Aufbau einer auf die Kultur der jeweiligen Schule abgestimmten organisatorischen Struktur der Entwicklungsplanung kann durch die Schulleitung entscheidend gefördert werden. Im Folgenden werden Strukturelemente und Aufgaben angeführt, die für die organisatorische Gestaltung unverzichtbar sind (vgl. dazu Projektgruppe Qualität im Schulwesen 2002 und Posch u.a. 2012):

- Formelle Leitung des Entwicklungsprozesses
- Gesamtkoordination der Entwicklungsplanung
- Die Steuerung des Prozesses
- Die Durchführung der Entwicklungs- und Evaluationstätigkeit zu den einzelnen Schwerpunktbereichen.

Formelle Leitung des Entwicklungsprozesses

Sie wird durchwegs von Schulleitern bzw. Schulleiterinnen wahrgenommen und umfasst vor allem folgende Aufgaben:

- Festlegung und Organisation der Rahmenbedingungen an der Schule:
 - Initiierung des Prozesses
 - Aufgabenverteilung und Beauftragungen
 - Schaffung der „Zeitfenster“
 - Bereitstellung der erforderlichen Ressourcen
 - Stimulierung der Kommunikation im Lehrerkollegium, mit den Eltern, Schülern und Schülerinnen sowie mit dem nicht unterrichtenden Personal
- Periodische Absprachen mit dem/den Qualitätsverantwortlichen bzw. Schulqualitätsprozessmanager/innen (SQPM)
- Periodische Information des SGA/Schulforums über den Fortschritt der Arbeiten
- Entscheidung über den Entwicklungsplan in Abstimmung mit dem Lehrerkollegium und dem SGA/Schulforum
- Konfliktmanagement

Gesamtkoordination der Entwicklungsplanung

Sie wird zumeist von einer Person wahrgenommen, die von der Leitung beauftragt und vom Lehrerkollegium bestätigt wird. Bei sehr kleinen Schulen kann diese wichtige und anspruchs-

¹¹ www.strittmatter-beratungen.ch



volle Aufgabe auch von der Schulleitung übernommen werden. Bei größeren Schulen können es auch zwei oder mehrere Personen sein, die für die Koordination der Entwicklungsplanung Verantwortung übernehmen.

Zu den wichtigsten Aufgaben gehören:

- Leitung der Sitzungen der Steuergruppe und Sorge für den schulinternen Austausch zwischen den Themengruppen
- Betreuung der Koordinatoren und Koordinatorinnen jener Gruppen, die für die Entwicklungspläne zuständig sind
- Organisation externer Unterstützung und Fortbildung
- Leitung einer Gesamterhebung (sofern eine solche geplant ist)
- Regelmäßige Information des Schulleiters über den Fortgang der Arbeit
- Berichterstattung im Lehrerkollegium und im Schulgemeinschaftsausschuss bzw. Schulforum über Ergebnisse der Entwicklung und Evaluation
- Endredaktion der Entwicklungspläne

Die Steuerung des Prozesses

Steuergruppen fungieren als Koordinationsstelle für die ganze Schule. Hier laufen Informationen zusammen, werden Aktivitäten koordiniert und Prioritäten festgelegt. Das Team fungiert als Ideenspender oder Ideensammler, formuliert Aufgaben, bildet neue Teams oder unterstützt Teambildungen, ist die Ansprechgruppe für externe Berater/innen und setzt sich mit Evaluation auseinander. Steuergruppen sind nicht mit Projektgruppen oder Arbeitsgruppen gleichzusetzen. Diese können auf unterschiedlichen Ebenen der Schule arbeiten, die Inhalte sind zwar wichtig für die Schule, betreffen aber meist nicht die Schule als Ganzes.

Die Einrichtung einer Steuergruppe in einer Schule bedarf sorgfältiger Überlegungen. Diese beziehen sich zum Beispiel auf die Zusammensetzung der Gruppe, auf ihren Auftrag, ihre Legitimierung, ihre Arbeitsweise, auf ihre Position gegenüber dem Gesamtkollegium und der Schulleitung. Die Steuergruppe sollte nach Möglichkeit das Gesamtkollegium einer Schule widerspiegeln, d.h. dass alle formellen und informellen Gruppierungen darin vertreten sein sollten: Vertreter und Vertreterinnen aller Fachgruppen, Männer und Frauen, Ältere und Jüngere, Reformen und Skeptiker. Die ideale Größe einer Steuergruppe bewegt sich zwischen vier und acht Personen.

Erfahrungsgemäß braucht eine Steuergruppe die Akzeptanz möglichst aller von ihrer Tätigkeit betroffenen Personen. Möglichkeiten, dies zu erreichen, sind die Wahl durch eine Konferenz oder die Besetzung aus Sprecher/innen vorhandener Gruppierungen (Fachgruppen, Projektgruppen, Personalvertretung). Ohne die Bestätigung der Schulleitung und des Kollegiums ist eine wirksame Arbeit der Steuergruppe kaum möglich. Dies allein reicht aber noch nicht aus. Es muss ein klarer Auftrag darüber vorliegen, was der Aufgabenbereich einer Steuergruppe umfasst und wie weit ihre Entscheidungskompetenz reicht: Worüber entscheidet die Steuergruppe und wofür muss sie jeweils das Einverständnis des Kollegiums einholen? Was fällt eindeutig in die Kompetenz der Schulleitung? Im Zusammenhang damit muss auch der Zeithorizont bestimmt werden: Wie lange gilt das Mandat für die Steuergruppe?

Die Steuergruppe sollte ihre Tätigkeit so transparent wie möglich gestalten und sich effiziente Möglichkeiten überlegen, wie sie Kollegen und Kolleginnen über ihre Arbeit informieren kann: etwa durch mündliche Berichte bei Konferenzen, Informationsrunden im Schneeballsystem, Aushänge usw. Sie setzt sich sonst der Gefahr aus, vom übrigen Lehrkörper als Geheimbund angesehen zu werden, der seine Entscheidungen hinter verschlossenen Türen trifft. Entwicklungsarbeit braucht nicht nur die Information, sondern auch die Einbindung aller Beteiligten. Es



empfiehlt sich daher, möglichst schon bei Beginn eines Entwicklungsprozesses festzulegen, bei welchen Stationen das Gesamtkollegium (etwa in Form von Pädagogischen Tagen) mit einbezogen wird.

Die Durchführung der Entwicklungs- und Evaluationstätigkeit zu den einzelnen Schwerpunktbereichen.

Diese Tätigkeiten erfolgen fast durchwegs in Gruppen von meist drei bis zehn Personen. In vielen Fällen (und abhängig von der Thematik) arbeiten auch Schüler/innen und Eltern (in manchen Fällen auch nicht unterrichtendes Personal der Schule) in diesen Gruppen mit. Sobald eine gewisse Hemmschwelle auf Seiten der Lehrer/innen, die ja die Hauptlast tragen, überwunden ist, zeigt sich fast durchwegs, dass deren Beteiligung als Gewinn betrachtet wird. Die Zahl der Gruppen pro Schule ist sehr unterschiedlich. Sie kann von einer Gruppe (in sehr kleinen Schulen) bis zu über zehn Gruppen in sehr großen Schulen reichen. Für die Erstellung von Entwicklungsplänen zu zwei Schwerpunktthemen, die im nationalen Qualitätsrahmen zunächst nahe gelegt werden, wird sich die Bildung mindestens einer Arbeitsgruppe für jeden der beiden Bereiche im Entwicklungsplan anbieten.

Jede Gruppe wählt zumeist einen Sprecher, der die organisatorischen (und oft auch wichtige inhaltliche) Aufgaben für die Gruppe übernimmt und diese u. U. auch in jener Gruppe vertritt, in der die Steuerung des gesamten Prozesses erfolgt.

Zu seinen/ihren Aufgaben gehören meist

- die Moderation der Gruppenbesprechungen
- die Koordination der Arbeit
- die Organisation externer Unterstützung, u. U. auch der Fortbildung der Themengruppe
- die Teilnahme an den Sitzungen der Steuergruppe
- die Präsentation der Zwischenergebnisse und des Endberichts bei Konferenzen und Pädagogischen (Halb-) Tagen
- die redaktionelle Bearbeitung des Entwicklungsplans der Themengruppe

Für den Erfolg der Arbeiten ist die nahtlose Integration der Strukturen in die Kultur der Schule von großer Bedeutung. Es empfiehlt sich daher, beim Aufbau der Struktur nicht zu rasch vorzugehen, möglichst großen Konsens in der Schulgemeinschaft anzustreben und nach einiger Zeit die Struktur auf ihre Praktikabilität zu überprüfen. In jedem Fall wird es zweckmäßig sein, innerhalb der Schule Spielräume für die Organisation der Prozesse zu eröffnen.

3.3 Zusammenarbeit im Team

Der Erfolg systematischer Qualitätsentwicklung ist weitgehend davon abhängig, dass an den Schulen eine Kultur fachbezogener Zusammenarbeit und eine für die Weiterentwicklung der Unterrichtsqualität verantwortliche Infrastruktur besteht. Beides ist derzeit in Österreich kaum entwickelt. ÖKOLOG-Schulen haben hier wahrscheinlich bereits bessere Startbedingungen als viele andere Schulen, weil Zusammenarbeit im Rahmen von Umweltinitiativen bereits eine gewisse Tradition hat. Trotzdem ist der Aufbau einer Kultur der Zusammenarbeit, die auch die gemeinsame Verantwortung für die Qualität von Unterricht einschließt, wahrscheinlich eine der großen Herausforderungen für die Zukunft der Schulen in Österreich.

Nach Wiliam (2006, S. 7) haben professionelle Gemeinschaften mehrere Wirkungen:

- Sie widersprechen der beruflichen Isolation der Lehrer/innen.
- Sie reprofessionalisieren Lehrer/innen durch Wertschätzung der Lehrerexpertise.
- Sie deprivatisieren den Unterricht, indem Stärken und Herausforderungen bekannt werden.



- Sie bieten eine kontinuierliche Unterstützung für Lehrer/innen.
- Sie bieten professionelles Wachstum, indem regelmäßig Raum, Zeit und Struktur für systematische Reflexion von Praxis geboten wird.
- Sie schaffen eine kollektive Wissensbasis an der Schule.

Gegenseitiges Vertrauen ist eine der wichtigsten Voraussetzungen für eine konstruktive Zusammenarbeit im Team. Die folgenden Regeln sind im Rahmen von Schulentwicklungsprojekten entstanden und können Anregungen bieten:

- Für die Zusammenarbeit im Team pflegen die Mitglieder größtmögliche Offenheit nach innen und üben Diskretion nach außen.
- Die einzelne Person bestimmt den Grad der Diskretion in allen sie betreffenden Angelegenheiten.
- Das Team legt im Voraus einvernehmlich die Arbeitsthemen und die Verfahren der jeweiligen Gesprächsrunde fest. Diese können für die ganze Gruppe oder für einzelne Lehrer/innen Gültigkeit haben.
- Die Berichte des Teams an die Steuergruppe der Schule sind grundsätzlich anonymisiert und setzen das Einverständnis aller Mitglieder voraus.
- Die Diskretionspflicht erlischt nicht mit dem Austritt aus einer Gruppe oder mit der Auflösung der Gruppe.
- Innerhalb des Teams ist es möglich, dass eine Person/Untergruppe eine über die Arbeit des Teams hinausgehende Zusammenarbeit pflegt. Diese wird im Team vereinbart.
- Die Mitglieder des Teams beurteilen regelmäßig die Qualität ihrer Zusammenarbeit.

Ein Beispiel wie eine Kultur der Zusammenarbeit gestaltet werden kann bieten die „Lesson Studies“ („Unterrichtsstudien“), die sich in den letzten Jahrzehnten in Japan und im ganzen ostasiatischen Raum ausgebreitet haben. Es handelt sich dabei um die am weitesten verbreitete Form von Professionalitätsentwicklung im Lehrberuf (Fernandez/Yoshida 2009). Teams von 3-8 Lehrer/innen arbeiten periodisch an der Weiterentwicklung des fachlichen Unterrichts zusammen und entwickeln Unterrichtskonzepte, die experimentell realisiert und untersucht werden. Lesson Studies bestehen im Wesentlichen aus folgenden Phasen, die allerdings im Umfang sehr unterschiedlich sein können (ebenda, S. 7-9):

- 1) Gemeinsame Planung einer Unterrichtseinheit rund um ein Thema („Forschungseinheit“)
- 2) Durchführung und Beobachtung der Unterrichtseinheit, zumeist ausgehend von spezifischen Fragen
- 3) Gemeinsame Reflexion der Beobachtungen
- 4) Erneute Bearbeitung der Unterrichtseinheit
- 5) Durchführung und Beobachtung der bearbeiteten Unterrichtseinheit
- 6) Gemeinsame Reflexion der Beobachtungen und Austausch

Lesson Studies werden von den Lehrer/innen in eigener Verantwortung durchgeführt und führen oft auch zu schriftlichen Berichten für andere Lehrer/innen. Häufig erfolgt im Rahmen von „Open Houses“ auch ein Austausch von Planungsideen mit Lehrer/innen benachbarter Schulen. Bereits Junglehrer/innen werden in die Schulpraxis durch die Mitarbeit in einer Lesson Study Gruppe eingeführt. Dabei bildet sich offenbar eine Identität, die Lesson Studies als selbstverständliches Merkmal des Berufs erscheinen lässt.

Als bedeutsame Effekte von Lesson Studies werden u.a. die Vermittlung eines tieferen Verständnisses der Lernprozesse und Lernvoraussetzungen der Schüler/innen, eine realistischere Einschätzung der eigenen Kompetenzen und in der Folge ein starkes Interesse an professioneller Weiterentwicklung genannt. Recherche und gemeinsame Reflexion beeinflussen die

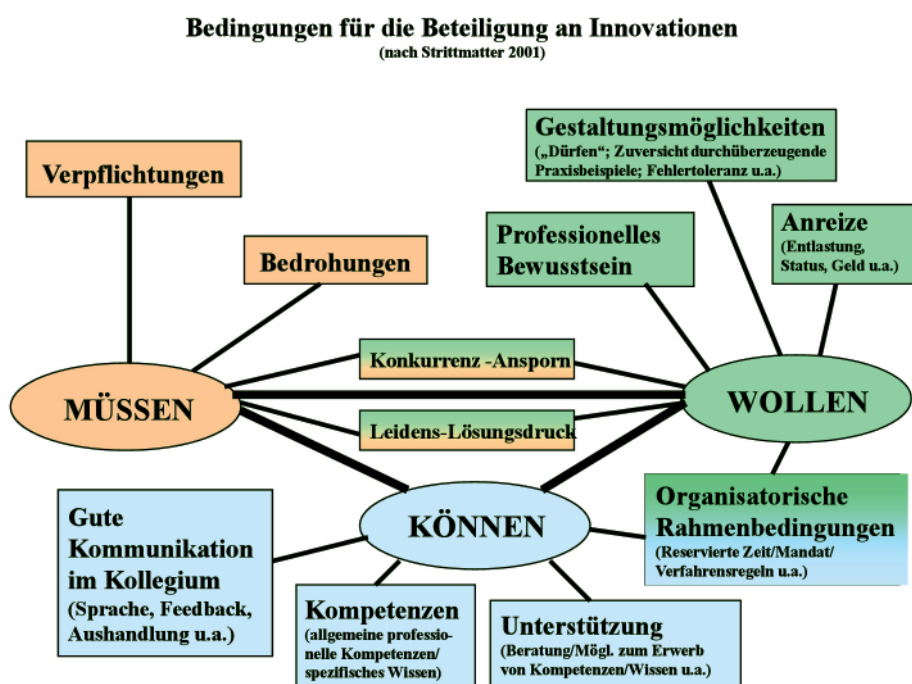
Gestaltung des Lernens der Schüler/innen, indem Lernen durch die Augen der Lernenden gesehen wird (Hattie 2013).

Lesson Studies werden stark unterstützt, von der Schulleitung (u.a. durch Supplierungen), von der zentralen Schulverwaltung und in vielen Fällen auch von den Gemeinden, was ein Hinweis auf die große Wertschätzung ist, die ihnen entgegengebracht wird. Dies ermöglicht den Lehrer/innen, auch Experten zur Unterstützung ihrer Arbeit einzuladen (z.B. Mitarbeiter/innen von Universitäten oder karenzierte Lehrer/innen).

Inzwischen hat das Konzept der Lesson Studies auch in einigen europäischen Ländern (Schweden, Niederlande, UK) eine gewisse Verbreitung gefunden¹², kaum noch im deutschen Sprachraum, wohl weil die Idee einer gemeinsamen Verantwortung für den Unterricht in Konflikt mit der dort noch verbreiteten Praxis des „Einzelkämpfertums“ steht.

3.4 Bedingungen für die Beteiligung von Lehrer/innen

Warum beteiligen sich Lehrer/innen an Innovationen? Unter welchen Bedingungen sind sie bereit, sich auf die Verpflichtung zur systematischen Entwicklung und Evaluation im Rahmen der Entwicklungsplanung einzulassen? Antworten auf diese Fragen zu finden und sie in strategische Entscheidungen umzusetzen sind wichtige Herausforderungen für die Schulleitung. Nach Strittmatter (2001) gibt es drei Gruppen von Bedingungen für die Beteiligung von Lehrer/innen an Innovationen: Müssen, Wollen und Können. Sie stehen in einer „multiplikativen Beziehung“ zueinander: Wenn auch nur eine davon völlig fehlt, ist auch das Ergebnis „Null“. Wenn das Wollen fehlt, nützen auch Müssen und Können nichts. Wenn das Können fehlt, sind auch Wollen und Müssen vergeblich. Was aber nicht so selbstverständlich ist: wenn das Müssen fehlt, reichen auch Wollen und Können nicht aus, um in ausreichendem Maße Energien zu mobilisieren. Eine Kenntnis dieser Bedingungen kann Anregungen bieten, auf gezielte Weise entsprechende Voraussetzungen zu schaffen.



¹² Seit 2012 gibt es auch eine internationale Zeitschrift: das „International Journal for Learning and Lesson Studies“ (<http://www.emeraldinsight.com/products/journals/journals.htm?id=ijlls>)



Diese Bedingungen werden im Folgenden beschrieben:

Worin bestehen Bedingungen des Müssens?

- **Bedrohungen**

Ein zentrales Motiv des Müssens besteht im *Interesse, Bedrohungen auszuweichen* (Überlebensmotiv). Wenn Entwicklungsprozesse als Ausweg gesehen werden, Gefahren zu entgehen, kann mit erheblichem Einsatz von Energie gerechnet werden. Solche Bedrohungen können sich aus der Konkurrenz anderer Schulen ergeben und der Gefahr des Rückgangs der Schülerzahlen. Sie können sich auch (zumindest für einzelne Gruppen von Lehrer/innen und für die Leitung einer Schule) aus einer starken Unzufriedenheit mit Aspekten der derzeitigen Situation (z.B. Schwierigkeiten mit Schüler/innen) ergeben, sofern diese mit realistischen Lösungsoptionen verbunden wird (der bloße Leidensdruck und Burnout-Symptome reichen oft nicht aus, selbst aktiv zu werden).

- **Verpflichtungen**

Ein wichtiges Motiv des Müssens entsteht durch *direkte oder indirekte Verpflichtungen*, wie z.B. durch die gesetzliche Auflage zur Beteiligung an der Weiterentwicklung und Evaluation der eigenen Arbeit und der Institution. Sie ändert die Legitimationsverhältnisse und stärkt jene, die sich für die Weiterentwicklung engagieren (Umkehr der Begründungspflicht). Zu den Verpflichtungen gehören auch „Standesregeln“, die sich der Berufsstand selbst gibt¹³.

Starke Erwartungshaltungen *von Seiten gesellschaftlicher Gruppen oder Institutionen* können Bedingungen des Müssens ebenfalls beeinflussen. Sie werden oft durch Forschungsergebnisse (z.B. PISA), Meinungsumfragen (z.B. die Berichte über die relative Attraktivität von Schultypen) und durch Skandale ausgelöst. Die daraus entstehenden Erwartungshaltungen sind zwar inhaltlich nicht selten diffus, anlassbezogen und manchmal sogar widersprüchlich, erzeugen aber dennoch erheblichen Handlungsdruck vor allem dann, wenn sie über die Medien entsprechend umgesetzt werden.

Eine indirekte Verpflichtung ergibt sich durch die mit zunehmender *Autonomisierung der Schulen verbundene Rechenschaftspflicht*. Mit der Verselbstständigung wird den Schulen einerseits die Verantwortung zugewiesen, selbst für ihre Weiterentwicklung zu sorgen und es wird andererseits der Nachweis verlangt, dass die gewonnenen Spielräume im Sinne gesellschaftlicher Erwartungen auch tatsächlich genutzt werden. Dies erzeugt Druck in Richtung auf Innovation und Evaluation im Sinne einer Selbstvergewisserung über die eigenen Leistungen und Möglichkeiten.

Worin bestehen Bedingungen des Wollens?

„Qualität lässt sich nicht befehlen!“ Dies gilt vor allem für komplexe Tätigkeiten, deren Qualität in hohem Maße erst im Hinblick auf vielfach bedingte, veränderliche Situationen bestimmt werden kann. Bedingungen des *Wollens* sind daher von zentraler Bedeutung für das Entstehen einer Entwicklungsdynamik im Lehrberuf.

- **Konkurrenz – Ansporn**

Das Bedürfnis, vor vergleichbaren Schulen bestehen zu können, kann Motive des Wollens und des Müssens auslösen. Im Vordergrund steht hier nicht das Überlebensmotiv

¹³ Vgl. z.B. das Berufsleitbild und die Standesregeln des Dachverbandes Schweizer Lehrerinnen und Lehrer dar (vgl. www.lch.ch).

sondern eher der *sportliche Wettbewerb*, der Schulen anspornt, es anderen Schulen, mit denen man sich vergleichen möchte zumindest gleich zu tun. Voraussetzung dazu sind Vergleichsmöglichkeiten. Allerdings sind derartige Initiativen (wegen ihres extrinsischen Charakters) meist nicht sehr nachhaltig.

- **Leidens-Lösungsdruck**

Leidensdruck führt zu Klagen über die eigene Situation aber nicht notwendig zum Ergreifen von Initiativen, an dieser Situation etwas zu ändern. Im Leiden kann man sich auch recht gut einrichten, sodass einem geradezu etwas abgeht, wenn die Leiden aufhören und sich die Anlässe für diverse Schuldzuweisungen verflüchtigen. In vielen Fällen muss daher zum Leidensdruck ein weiterer Druck dazukommen, um sich auf die Suche nach Lösungen zu machen.

- **Professionelles Bewusstsein**

Die *Gewissheit, dass die eigene Arbeit einen Sinn hat und dass mit der Tätigkeit gesellschaftliche Verantwortung verbunden ist*, dürfte für das Bemühen, qualitativ hochwertige Arbeit zu leisten, von zentraler Bedeutung sein. Ein unverzichtbares Element dürfte auch die Erfahrung sein, durch Entwicklung und Evaluation an beruflicher Souveränität zu gewinnen und dadurch sich selbst etwas Gutes zu tun. Dazu gehört auch das Bewusstsein, dass Entwicklung und Evaluation nicht notwendig mit „Verbesserung“ verbunden sein muss, sondern dass sie unter veränderlichen Umfeldbedingungen auch notwendig sind, um „gut“ zu bleiben.

- **Anreize**

Anerkennung für die eigene Arbeit und für die Beteiligung an Innovationen ist eine weitere „Bedingung des Wollens“. Mit Anerkennung sind nicht nur materielle Ressourcen gemeint, sondern auch immaterielle Anreize, vor allem die grundlegende Respektierung der Tätigkeit der Lehrperson, die Wertschätzung von Entwicklungsinitiativen, die Bestätigung, dass das Engagement für Qualität als bedeutsam erachtet wird und auch das Gefühl, zu einer Gruppe zu gehören, die etwas bewegt und dies auch nachweisen kann.

- **Gestaltungsmöglichkeiten (auch Motiv des „Dürfens“)**

Von besonderer Bedeutung für das Wollen sind *Gestaltungsmöglichkeiten*, d.h. Möglichkeiten, im beruflichen Umfeld etwas bewegen zu können. Die Erfahrung, die eigene Tätigkeit und die Arbeitsbedingungen (mit)gestalten zu können und damit als Person wirksam zu werden, dürfte zu den wichtigsten „Energiespendern“ für berufliches Engagement gehören und auch für die Bereitschaft, darüber auf glaubwürdige Weise Rechenschaft abzulegen. Man könnte diese Bedingung sogar als ein eigenes „Motiv des Dürfens“ bezeichnen. Ohne Handlungsspielräume, die es erlauben, „Spuren“ zu hinterlassen und zu erleben, dass man nicht nur Empfänger von Ansprüchen ist sondern auch als Gestalter von Ansprüchen sichtbar werden kann, ist dauerhaftes Engagement nicht zu erwarten. Hinter dem Widerstand vieler Lehrer/innen, sich auf Entwicklungsinitiativen einzulassen, stehen nicht selten die Erfahrungen, dass in der Vergangenheit Bemühungen im Sande verlaufen sind und sich die eingesetzte Energie nicht gelohnt hat. Ein Gefühl von Ohnmacht kann die Leistungsbereitschaft erheblich beeinträchtigen.

Worin bestehen Bedingungen des Könnens?

Auch das „Können“ ist eine wesentliche Voraussetzung für die Verankerung von Entwicklung und Evaluation im Schulwesen. Sie wird vor allem durch folgende Bedingungen beeinflusst:



- **Gute Kommunikation im Kollegium**

Eine wichtige Bedingung des Könnens ist das Klima an der Schule: *die grundsätzliche Anerkennung von Leistungen innerhalb des Lehrerkollegiums und die Qualität der zwischenmenschlichen Beziehungen* spielen eine erhebliche Rolle. Sie drücken sich in der Sprache und den Umgangsformen aus, in der Art wie Vereinbarungen getroffen und ernst genommen werden, in der Art, wie einander Rückmeldung über die Arbeit gegeben wird. „Innovations move along personal relationships“ (E. House). Umgekehrt: wenn „Eiszeit“ herrscht und Lehrer/innen, die sich an Entwicklungsinitiativen beteiligen, sofort und mit negativer Konnotation nur persönliches Profilierungsinteresse unterstellt wird, sind weder Entwicklung noch seriöse Selbstevaluation zu erwarten.

- **Organisatorische Rahmenbedingungen**

Von erheblicher Bedeutung sind *strukturelle und organisatorische Voraussetzungen*, wie eine faire Aufgaben- und Verantwortungsverteilung, transparente Information, zeitliche Rahmenbedingungen und verbindliche Zeitvereinbarungen (z.B. die „unterrichtsarme Stunde“), um gemeinsame Initiativen zur Weiterentwicklung und Evaluation zu ermöglichen.

- **Unterstützung**

Schließlich ist auch die *Bereitstellung von Unterstützung*, u.a. durch gute Beispiele und Beratung aber auch durch die erforderlichen Ressourcen eine wesentliche Bedingung des Könnens. Nachdem die Verbindung von Entwicklung und Evaluation im Rahmen der Entwicklungsplanung ein neuer Anspruch an die Schulen ist und in mancher Hinsicht geradezu einen Paradigmenwechsel darstellt, ist eine *sorgfältige Information über und Einführung in die damit verbundenen Ansprüche und die Bereitstellung zahlreicher Anschlussmöglichkeiten* eine wichtige Bedingung des Könnens.

- **Kompetenzen**

Von zentraler Bedeutung sind die *allgemeinen professionellen Kompetenzen*. Je höher das Niveau der fachlichen, fachdidaktischen und pädagogischen Kompetenzen der Lehrer/innen, desto leichter fallen Initiativen zur Weiterentwicklung und Evaluation. Daneben sind auch Kompetenzen von Bedeutung, *die spezieller methodischer Art sind* (Moderation, Methoden der Evaluation, Projektmanagement u.a.). Diese „Handwerkszeug“ lässt sich jedoch erfahrungsgemäß leichter vermitteln als die vorhin genannten professionellen Kompetenzen.

Diese drei Gruppen von Bedingungen für die Beteiligung an Innovationen machen auf die Vielfalt von Einflussmöglichkeiten innerhalb einer Schule aufmerksam und können gezielte aufeinander abgestimmte Maßnahmen erleichtern, um ein innovationsfreundliches Klima in einer Schule zu gestalten.

3.5 Umgang mit Widerstand

Widerstand kann auf sehr verschiedene Weise zum Ausdruck kommen: nonverbal, durch abwertende Bemerkungen, durch Passivität und Abwesenheit, durch So-tun-als-ob, durch anonyme Botschaften, durch Cliquenbildung, durch Gerüchte, durch Zuspitzungen und Übertreibungen, aber auch durch Argumente: „Ich will/wir wollen das nicht, weil ...“

Strittmatter¹⁴ betont, dass „Widerstand“ subjektiv gute Energie ist: z.B.

- sich zu wehren für etwas Besseres,
- erneuten Misserfolg zu vermeiden,
- sich zu schützen vor Überforderung,
- mit Ängsten zurande zu kommen,
- Entwertungen zu vermeiden,
- einen Verlust auszugleichen - bzw. eine offene Rechnung zu begleichen,
- sein Weltbild oder seine Werte zu verteidigen.

Hinter Widerstand kann auch „projektrelevantes Wissen“ stehen, z.B. nicht gewürdigtes Expertenwissen zu im Projekt steckenden Mängeln, Erfahrungswissen über absehbare Misslingensmuster im Kollegium, drohende Konflikte, Doublebinds etc.

Nach seiner Auffassung muss Widerstand

- entweder in konstruktive Mitwirkung transformiert werden,
 - oder (wenn eine konstruktive Mitwirkung nicht möglich ist) in Würde ausgegrenzt werden.
- Die folgenden Anregungen können helfen, mit Widerstand konstruktiv umzugehen, ihn zu verringern oder zumindest einzugrenzen, aber auch selbst aus dem Widerstand Nutzen zu ziehen.

(1) Botschaften „lesen“

- Welche Annahmen könnten dem Widerstand zugrunde liegen (Abwertungen, Bedrohungen, Grenzverletzungen, Machtverschiebungen). Wie könnten entsprechende Vermutungen geprüft werden?
- Was ist das Positive am Widerstand? Wenn z.B. erst durch den Widerstand Probleme oder negative Auswirkungen sichtbar werden, kann dieses Wissen für die Weiterentwicklung genutzt werden.

(2) Gefühle und Interessen ausdrücken lassen

- Zuhören (vgl. dazu die in Kap. 4 beschriebene Technik des Analysegesprächs)
- Was wollen eigentlich wir?
- Verdeckte Gefühle thematisieren (z.B. mögliche Vermutungen über Privilegien, finanzielle Zuwendungen, etc.)
- Der Kritik Raum geben (vgl. Analysegespräch in Kap. 4)

(3) Akute Bedrohungen soweit möglich wegnehmen

- Benachteiligungen (z.B. bei Einführung einer neuen Zeitstruktur, Abziehen von Schüler/innen aus dem Unterricht bei Projekten) thematisieren und entschärfen.
- Die unterschiedlichen Rollen bei einer Innovation sorgfältig klären.
- Die Situation entlasten (z.B. durch Verlagerung von Entscheidungen auf anerkannte Gremien).

(4) Kontraste vermeiden und Anschlussmöglichkeiten geben

- Würdigen, was schon da ist (Defizitbotschaften vermeiden).
- Direkte Kritik vermeiden.
- „Federl am Hut Effekt“ nutzen (indem z.B. Anerkennung für positive Beiträge erfolgt und sichtbar gemacht wird).
- Der Aufschaukelung zu Extrempositionen in der Einschätzung von Vorhaben gegensteuern.
- Gegner für eine konstruktive Rolle gewinnen.

**(5) Ansprüche in Etappen gliedern**

- Vorhaben zeitlich beschränken (terminisieren).
- Prüfprozess und Entscheidungen zeitlich festlegen.

(6) Späteren Einstieg ohne Gesichtsverlust offen halten

- Prinzipielle Unabgeschlossenheit von Vorhaben sichtbar machen.
- Transparenz sichern.

(7) Stillhalte – Vereinbarung suchen

- Vereinbarung eines zeitlich begrenzten „Waffenstillstands“, in dem Vorhaben geprüft werden.

(8) „Gegner“ vor kollegialem Druck schützen

- Die positive Seite der Gegnerschaft hervorheben (denn sie veranlasst zur Reflexion über mögliche Schattenseiten einer Innovation).

(9) Rahmenrichtlinien und Regeln vereinbaren

- Grenzen definieren und expansive Tendenzen unter Kontrolle halten.
- „Mandate“ einholen (z. B. indem in zuständigen Gremien Beschlüsse gefasst werden).



Kapitel 4: Ausgewählte Methoden der Entwicklungsplanung

34

In diesem Kapitel stellen wir einige Methoden vor, die sich vor allem bei der Sammlung und Analyse von Informationen als hilfreich herausgestellt haben¹⁵:

- Plus – Minus - Fragezeichen
- Stärken-Schwächen-Analyse (SWOT-Analyse)
- Evaluationszielscheibe
- Analysegespräch
- Interview und Gespräch
- Beobachtung und Dokumentation von Prozessen
- Schriftliche Befragung
- Kräftefeldanalyse
- Umfeldanalyse

Wir haben die Methoden nach Schwierigkeitsgrad gereiht. Die ersten fünf Methoden benötigen keine besondere vorausgehende Erfahrung, bzw. unterscheiden sich nicht wesentlich von der alltäglichen Praxis erfahrener Lehrer/innen. Die weiteren vier, vor allem die letzten drei erfordern bereits einige Erfahrung und wir raten, sie zuerst in kleinem Rahmen auszuprobieren. Bei jeder Methode nennen wir zuerst ihren Zweck, d. h. wofür sie nach unserer Erfahrung von Nutzen sein kann. Anschließend beschreiben wir den Verlauf der Methode und schließen die Beschreibung mit einem Kommentar ab, in dem wir kurz darstellen, was bei der Durchführung beachtet werden sollte.

4.1 Plus- Minus – Fragezeichen (Altrichter u.a. 2004)

Zweck:

Die Methode „Plus, Minus, Fragezeichen“ ist eine Mischung von Interview und schriftlicher Befragung mit offenen Fragen. Sie ist besonders geeignet, im Verlauf einer oder mehrerer Unterrichtseinheiten allgemeine Einschätzungen von Prozess und Ergebnissen durch die Teilnehmer/innen einzuholen.

Verlauf:

- In der *ersten* Phase werden die Teilnehmer/innen gebeten, auf einem dreigeteilten Zettel sich zunächst individuell zu drei Fragen schriftliche Notizen zu machen (ca. 3 bis 5 Minuten):
 - Plus: z.B. Was hat mir gefallen? Was hat mir etwas gebracht? Wo war ein Lerngewinn?
 - Minus: z.B. Was hat mir nicht gefallen? Was hätte ich lieber anders gehabt? Wo habe ich nichts mitbekommen?
 - Fragezeichen: z.B. Was ist offen geblieben? Welche Fragen sind entstanden?
- In der *zweiten* Phase werden die Teilnehmer/innen gebeten, sich mit ihren Sitznachbar/innen (zu zweit bis zu viert) über die Aufzeichnungen auszutauschen und Gemeinsamkeiten zu finden (ca. 5 bis 10 Minuten).
- In der *dritten* Phase nennt ein/e Teilnehmer/in jeder dieser Kleingruppen reihum die Ergebnisse und die Lehrperson schreibt sie entweder sichtbar und gegliedert nach „+“, „-“ und „?“ auf die Tafel oder er/sie macht sich persönlich Notizen (ca. 10 Minuten). In dieser Phase wird kein Kommentar zu einzelnen Äußerungen abgegeben.

¹⁵ Soweit nicht anders angegeben stammen sie aus dem Buch Altrichter/Posch 2007, in dem die Methoden detaillierter mit Beispielen beschrieben werden.



- In der *vierten* Phase stellt die Lehrperson – falls erforderlich – Rückfragen und nimmt zu den wichtigsten Äußerungen Stellung (ca. 5 Minuten).

Kommentar:

Diese Methode ist sehr einfach durchführbar und quasi-anonym (weil nicht individuelle sondern Gruppenergebnisse bekannt gemacht werden). Sie bietet erfahrungsgemäß substantielle Informationen über den Unterricht, ermöglicht eine sofortige Stellungnahme der Lehrperson und Unterlagen für genauere Analysen (für die die Teilnehmer/innen auch gebeten werden können, ihre zusammenfassenden Notizen zur Verfügung zu stellen).

4.2 Stärken-Schwächen-Analyse (Altrichter u.a. 2004)

Zweck:

Die SWOT-Analyse dient der Analyse eines Vorhabens unter vier Gesichtspunkten; Stärken eines Vorhabens oder einer konkreten Aktivität, ihre Schwächen, Chancen, die sie bietet und Herausforderungen, die zu beachten sind. Durch das Nachdenken über die vier Bereiche kann eine Situation auf recht plastische Weise bewusst gemacht werden. Ausgehend von den Stärken kann man sich anschließend der Weiterentwicklung der Situation zuwenden

Verlauf:

Die SWOT-Analyse (Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats) erfolgt in folgenden Schritten:

- (1) Denken Sie an Ihre Situation (z.B. das Projekt), wie sie sich derzeit zeigt (Situationsanalyse), z. B.
- an die Leistungen, die sie für Schüler/innen und etwaige andere Interessenten erbringt,
 - an die internen Beziehungen und die Organisation der anfallenden Arbeiten,
 - an das Bild, das die Öffentlichkeit von der Situation hat,
 - an andere wichtige Aspekte.

Tragen Sie die gegenwärtigen Stärken (Strengths) und Schwächen (Weaknesses) der Situation in die entsprechenden Felder des SWOT-Schemas ein (siehe Abbildung).

- (2) Denken Sie an das gesellschaftliche „Umfeld“, z. B. an
- die bildungs- und regionalpolitische Situation,
 - relevante soziale und kulturelle Entwicklungen,
 - die demographische Entwicklung,
 - die technologische Entwicklung.

Welche Chancen (Opportunities) und Bedrohungen/Risiken (Threats) ergeben sich daraus? Tragen Sie diese ebenfalls in die entsprechenden Felder des SWOT-Schemas ein

Stärken Das gefällt uns Das kann so bleiben	Schwächen Das stört uns Verbesserungen sind nötig
Chancen/günstige Bedingungen Ansätze sind da Sie sollten weiter entwickelt werden	Risiken/ungünstige Bedingungen Absehbare bedrohliche Entwicklungen Vorbeugen tut not

Kommentar:

Die SWOT-Analyse ist sehr einfach durchführbar und bei der Planung von Vorhaben ebenso einsetzbar wie bei Analyse von Prozessen und Ergebnissen. Sie kann allein oder (besser) in einer Gruppe durchgeführt werden. Wesentlich ist eine klare Zielvorstellung (Sollzustand) für das Vorhaben. Wenn diese fehlt, ist die SWOT-Analyse meist unergiebig. Ihr Wert ergibt sich meist erst in der sorgfältigen Diskussion des ausgefüllten Schemas. Der Beschluss von Maßnahmen sollte von Anfang an mitgeplant werden, weil er sonst leicht unterbleibt.

4.3 Evaluations-Zielscheibe (Quelle: nach Eikenbusch 1997)**Zweck:**

Die Methode dient der raschen Einschätzung unterschiedlicher Merkmale von Unterricht durch Schüler/innen.

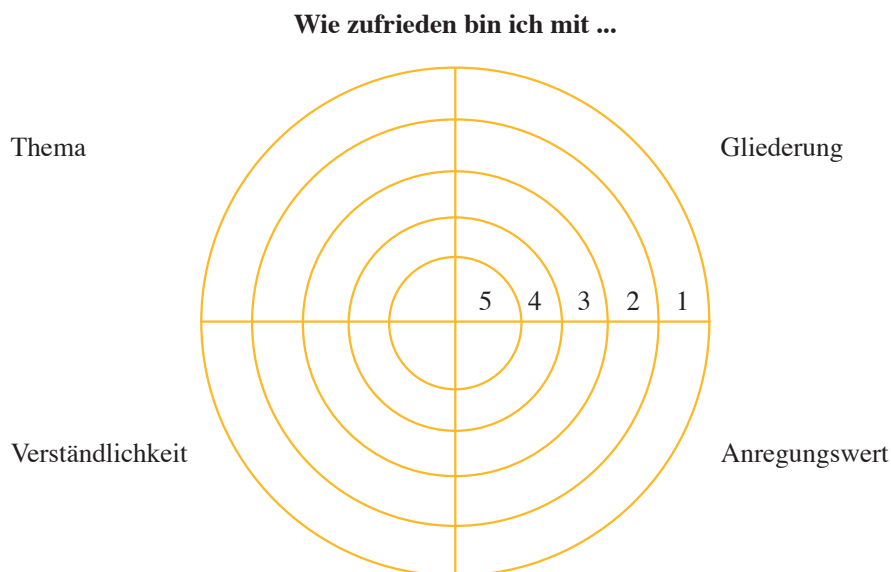
Verlauf:

Auf eine Tafel wird ein großer Kreis gezeichnet und in mehrere Sektoren gegliedert. Jeder Sektor bietet Raum zur Rückmeldung zu einem Merkmal des Unterrichts, zu dem ein Feedback gewünscht wird (z.B. Verständlichkeit der Erklärungen, Interesse, das der Thematik entgegengebracht wird, Bedeutsamkeit des Inhalts, usw.).

Die Schüler/innen werden gebeten, in jedem der Sektoren eine Marke (z.B. ein X) einzufügen. Je positiver sie das Merkmal einschätzen, desto näher am Zentrum des Kreises sollte ihre Marke eingefügt werden. Eine Marke am Rande der Zielscheibe zeigt im fraglichen Bereich große Unzufriedenheit. Im Anschluss werden die Ergebnisse besprochen.

Beispiel:

Ein Lehrer verwendete die Zielscheibe u.a. auch, um Schüler/innen einzuladen, ihren Kolleg/innen, die ein Referat gehalten hatten, Rückmeldung darüber zu geben. Die Sektoren der Zielscheibe erhielten folgende Beschriftung: THEMA (ist das Thema „getroffen“ worden?), GLIEDERUNG (war der Aufbau nachvollziehbar?), VERSTÄNDLICHKEIT und ANREGUNGSWERT (wie interessant war die Präsentation?).



**Kommentar:**

Auf diese Weise entsteht sehr rasch eine Einschätzung unterschiedlicher Merkmale von Unterricht durch eine Gruppe von Personen. Starke Unterschiede in der Einschätzung können sofort zum Thema gemacht werden. Es besteht allerdings die Gefahr einer sozialen Beeinflussung durch jene Personen, die als erste ihre Marke hinterlassen. Dies wird etwas verringert bzw. „kanalisiert“, wenn die Banknachbarn gebeten werden, sich jeweils auf eine gemeinsame Einschätzung zu einigen, und diese dann auf der Zielscheibe bekannt zu geben.

4.4 Analysegespräch in einer Gruppe**Zweck:**

Dieses Verfahren erlaubt es, sich wichtiger Merkmale von Situationen, die untersucht werden sollen, bewusster zu werden und das Verständnis ihrer Zusammenhänge zu vertiefen. Für die Planung von Vorhaben ist es genauso geeignet wie für die Reflexion von Ergebnissen. Analysegespräche bieten substantiellere und tiefer gehende Informationen als die meisten anderen Methoden. Diese Methode setzt voraus, dass die Situationsanalyse nicht individuell, sondern in einer Gruppe durchgeführt wird.

Verlauf:

1. *Phase*: Falldarstellung: Die Person, die einen Fall analysieren möchte, schildert der Gruppe den Sachverhalt so, wie sie ihn aktuell sieht. Die Falldarstellung soll kurz sein; wir schlagen max. 5 Minuten vor. Sie kann beispielsweise durch eine Visualisierung auf einem Flipchart-Poster unterstützt werden.
2. *Phase*: Anschließend an die Falldarstellung besteht die Aufgabe der übrigen Teilnehmer/innen darin, durch Fragen ein umfassendes und möglichst stimmiges Verständnis der Situation aufzubauen. Dabei haben sich einige Regeln sehr bewährt:
 - *Nur Fragen*: Alle Fragen sind erlaubt. Es ist aber auch erlaubt, keine Antwort darauf zu geben („Darauf weiß ich jetzt nichts.“ „Das muss ich noch überlegen.“ „Das möchte ich in diesem Kreis nicht sagen!“)
 - *Keine eigenen Anekdoten bzw. Stories*: Äußerungen über ähnliche Erfahrungen sollten vermieden werden. Mit dieser Regel soll eine Konzentration auf die Situation des/der Berichtenden erreicht werden.
 - *Keine Kritik*: *Kritische Äußerungen* (auch in Fragen verkleidete) sollten *nicht* zugelassen werden. Diese Regel, die vor allem am Beginn eines Gesprächs wichtig ist, soll verhindern, dass bei der berichtenden Person der Eindruck entsteht, sie müsse sich verteidigen.
 - *Keine Vorschläge*: *Lösungsvorschläge sind nicht erlaubt*. Diese Regel soll sicherstellen, dass die Suche nach einem tiefergehenden Verständnis des Problems nicht durch die viel weniger mühevoll Sammlung von Rezepten gestört wird.

Die Einhaltung dieser Regeln sollte eine teilnehmende Person übernehmen:

- Sie sollte am Beginn des Analysegesprächs die Sinnhaftigkeit der Regeln gut begründen. Es empfiehlt sich auch, die Regeln in Kurzform auf Kärtchen zu schreiben (Nur Fragen! Keine Kritik! Keine Vorschläge! Keine Stories!) und diese für die ganze Gruppe sichtbar aufzulegen, sodass sie bei Verstößen nur auf die entsprechende Regel zeigen muss.
- Sie kann auch selbst Fragen stellen, sollte sich aber nicht in den Vordergrund spielen und die Fragerunde dominieren.

- Normalerweise sollten „Kettenfragen“ (eine Person stellt nach einer Antwort weitere Zusatzfragen) vermieden werden, um „Verhör-Situationen“ zu vermeiden. Dadurch ist die Chance auch größer, dass das Ergebnis als gemeinsame Leistung erfahren wird.
- Sie sollte der manchmal auftretenden Tendenz, ‚lange Begründungen‘ vor jeder Frage zu geben, entgegenarbeiten („Jede/r darf jede Frage stellen. Begründungen sind dafür nicht notwendig!“)
- Die Fragephase sollte nicht zu früh abgebrochen werden (*Vorschlag: mindestens 20 bis 30 Minuten*), weil sich unserer Erfahrung oft erst nach 10 bis 20 Minuten, in denen die Oberfläche des Falles abgesucht wird und die „Fragenden“ ihren eigenen Bildern nachgehen, das Gespräch an Tiefe gewinnt.

Zur Analyse einer Situation haben sich vor allem drei Arten von Fragen als geeignet erwiesen:

- Fragen zur *Konkretisierung* einer Bemerkung, z.B. die Bitte, ein Beispiel zu schildern oder über einen Vorfall detaillierter zu berichten:
- Fragen zum *gedanklichen (theoretischen) Hintergrund*, z.B. die Bitte um Begründung einer Maßnahme, die getroffen wurde.
- Fragen zur *Systemerweiterung*, z.B. die Bitte, auf die Rolle von Personen oder Ereignissen einzugehen, die etwas mit dem Fall zu tun haben könnten.

3. *Phase*: Am Ende des Analysegesprächs wird der/die „Fallbringer/in“ um eine abschließende Äußerung etwa der Art „*Was mir nach diesen Fragen durch den Kopf geht*“ gebeten. Anschließend werden die Regeln aufgehoben und die Möglichkeit geboten, eigene Erfahrungen mitzuteilen, Ratschläge zu geben und auch eine kritische Sicht einzubringen. Diese Phase dauert meist nur ca 10 Minuten (Standardversion).

Für die abschließende 3. Phase bieten sich auch mehrere Alternativen an, die unter bestimmten Umständen besser geeignet sein können als die recht einfache Standardversion:

- Nach Ende der Fragephase bietet der/die Gesprächsleiter/in dem/der Fallbringer/n an, *selbst eine Frage an alle oder ausgewählte Teilnehmer/innen* zu stellen.
- Nach Ende der Fragephase bittet der/die Gesprächsleiter/in alle *Teilnehmer/innen* um ein kurzes *Blitzlicht zum Impuls* „*Was mir nach dieser Fragerunde durch den Kopf geht*“
- Der/die Gesprächsleiter/in bitten nach Ende der Fragephase alle Teilnehmer/innen um eine *kurze Äußerung zum Thema* „*Mein nächster Schritt in dieser Situation wäre*“
- Nach Ende der Fragephase bittet der/die Gesprächsleiter/in die Teilnehmer/innen (außer dem/der Fallbringer/in) sich jeweils in *verschiedene Perspektiven von Akteur/innen der geschilderten Situation* hineinzudenken (z.B. Eltern, betroffene und nicht betroffene Schüler/innen, Schulleiterin; diese Perspektiven können durch Karten mit entsprechenden Aufschriften sichtbar gemacht werden). Nach einer kurzen Überlegungsphase geben die einzelnen Teilnehmer/innen bekannt, welchen ‚*nächsten Schritt*‘ sie sich aus ihrer speziellen Perspektive wünschen würden. Der/die Fallbringer/in hört zu und macht sich Notizen. Danach gibt er/sie ein Abschlussstatement, das nicht mehr diskutiert wird.
- Alle Teilnehmer/innen diskutieren eine Zeit lang ihre Sichtweisen des Falles und Optionen für nächste Schritte. Der/die Fallbringer/in klinkt sich für diese Zeit aus dem Gespräch aus, hört der Diskussion zu und macht sich Notizen. Nach der Diskussion gibt der/die Fallbringer/in ein Abschlussstatement, das nicht mehr diskutiert wird.

Kommentar:

Analysegespräche haben sich als außerordentlich fruchtbares Mittel zur Vertiefung des Verständnisses einer Situation herausgestellt, wobei vor allem der Zusammenhang der an der



Situation beteiligten Faktoren und neuralgische Punkte („Knoten“) sichtbar werden, an denen Entwicklungsmöglichkeiten ansetzen können. Die Durchführung von Analysegesprächen stellt keine besonderen Anforderungen.

Wir haben bei der Leitung von Analysegesprächen immer wieder festgestellt, dass nach einer „Durststrecke“ von 10 - 20 Minuten, in denen die Oberfläche abgesucht wird, das Gespräch an Tiefe gewinnt und für alle Beteiligten zu einer menschlich und intellektuell bereichernden Erfahrung werden kann. Die menschliche Bereicherung ergibt sich aus dem Ernst, dem Mitgefühl und auch der persönlichen Betroffenheit, die entstehen kann. Auch die Erfahrung, durch gute Fragen etwas zum Verständnis beitragen zu können, spielt dabei eine Rolle.

Die intellektuelle Bereicherung ergibt sich aus der Erkenntnis von Zusammenhängen zwischen Beobachtungen, Annahmen, Bewertungen, die zwar zunächst nur die Situation einer Kollegin oder eines Kollegen erhellen, die aber mittelbar auch etwas für das eigene Selbstverständnis bringen.

Den größten Gewinn aus einem Analysegespräch bezieht meist die Person, deren Fall bearbeitet wird. Abgesehen von der Beziehung zu den Kolleg/innen, die sich in einem solchen Gespräch entwickelt, wird ihr die Situation klarer und differenzierter bewusst. Dies kann auch auf dramatische Weise erlebt werden, wenn sich ihre Sicht der Situation durch das Gespräch wesentlich verändert und ihr selbst Lösungsansätze bewusst werden. Gleichzeitig bringt aber eine differenzierte Sichtweise oft auch eine emotionelle Entlastung mit sich.

Die Rolle von Gesprächsleiter/innen ist nicht immer einfach, weil sie auf die Einhaltung von Regeln achten müssen, die in alltäglichen Gesprächen nicht üblich sind und daher von den Teilnehmer/innen leicht „vergessen“ werden. Sie sollten jedoch auf regelwidrige Äußerungen aufmerksam machen, um zu verhindern, dass das Gespräch an der Oberfläche hängen bleibt. Manchmal kann es auch erforderlich sein, Fragen nicht zuzulassen, die zu „tief“ greifen, bei denen die mit der Antwort mitschwingende persönliche Betroffenheit größer sein könnte als das Vertrauen, das sich in der Gruppe entwickelt hat. Eine zu große Betroffenheit und emotionale Beteiligung steht auch der Analyse im Wege, weil sie meist von der systembezogenen Sichtweise weg und zu einer einseitigen kausalen Interpretation hinführt (bei der die Ursachen unter Umständen nur mehr in der eigenen Person gesucht werden).

4.5 Interview und Gespräch

Zweck:

Interviews sind Gespräche, deren Zweck es vor allem ist, Sichtweisen, Interpretationen oder Bedeutungen kennen zu lernen, um das Verständnis einer Situation zu verbessern. Interviews sind für Erhebungen zu allen der 5 Arten von Kriterien geeignet, die im Schritt 9 des Kapitels 2 genannt sind. Die wichtigste Voraussetzung für das Gelingen von Interviews besteht darin, den Interviewpartner/innen deutlich zu machen, dass die Informationen, die man von ihnen erwartet, bedeutsam in zweifacher Hinsicht sind:

- Für den/die Interviewer/in: Die Interviewten geben Informationen preis, weil sie erleben, für jemanden dadurch eine wichtige Rolle zu spielen.
- Für die Interviewten: Die Interviewten glauben, durch ihre Mitteilungen etwas an ihrer eigenen Situation zu verbessern.

Verlauf:

Der folgende Abschnitt enthält einige Anregungen zur Interviewführung:

(a) Der Anfang

Am Anfang ist es wichtig, die Gesprächspartner/innen um Mitarbeit zu bitten und den Zweck des Interviews zu erklären. Eine solche Information (die nicht viel Zeit in Anspruch nehmen muss) ist aus mehreren Gründen zu empfehlen:

- aus *ethischen*: es ist nicht vertretbar, die Mitteilungen von Befragten für Zwecke zu verwenden, die ihnen nicht bekannt sind,
- aus *inhaltlichen*: wenn Interviewpartner/innen wissen, worum es geht, sind sie eher in der Lage, die Informationen zu liefern, die im Interview benötigt werden,
- aus *motivationalen*: wenn sich die Interviewpartner/innen als „Mitarbeiter/innen“ der Forschung fühlen, sind sie eher bereit, ihre Überlegungen zur Verfügung zu stellen.

(b) Das Zuhören

Um etwas mitzuteilen, sind zwei Personen nötig: eine, die sie erzählt, und eine, die sie versteht. Um etwas über eine komplizierte Situation mitzuteilen, ist zudem eine bestimmte Haltung beim Zuhören erforderlich: Einfühlungsvermögen, disziplinierte Phantasie, Sympathie, Aufmerksamkeit, Geduld, Distanz und Gefühl für Wahrheit.

Das Zuhören ist beim Interview genauso wichtig wie das Fragenstellen. Die nicht-verbale Botschaften, die durch die Art des Zuhörens vermittelt werden, sind für die Interviewten ebenso wie die Fragen, die gestellt werden, Hinweise darauf, ob sie als Informant/innen ernst genommen werden. Ein Ernstnehmen der oder des Interviewten zeigt sich in der Regel an folgenden Verhaltensweisen:

- Gedankengänge werden nicht unterbrochen.
- Pausen werden als natürliche Phasen des Nachdenkens akzeptiert. Dies erfordert eine Umorientierung, weil im Unterrichtsalltag Pausen häufig anders interpretiert werden.
- Alle Äußerungen werden angenommen, auch solche, die den eigenen Erwartungen nicht entsprechen. Zustimmung zu und Missbilligung von Äußerungen - auch wenn sie auf weniger leicht kontrollierbare nicht-verbale Art zum Ausdruck kommen - können den Befragten den Eindruck vermitteln, dass die Frager/innen gar nicht wissen wollen, was sie wirklich denken, sondern nur ihre eigenen Einschätzungen bestätigt bekommen wollen. Es besteht dann die Gefahr, dass die Interviewten diesen Wunsch erfüllen: sie sagen nur mehr das, was von den Frager/innen voraussichtlich positiv bewertet wird, auch wenn sie raten müssen. Die Wertschätzung und Anerkennung, die die Interviewer/innen den Befragten zollen, sollte sich also nicht auf den Inhalt des Gesagten beziehen, sondern auf die Bereitschaft, von ihren Gedanken etwas mitzuteilen.

(c) Das Fragen

Die Fragen sollen den Befragten deutlich machen, worüber die Interviewer/innen etwas hören möchten. Sie sollen helfen, den „gedanklichen Raum“ der Interviewten auszuloten. Die folgenden Anregungen dienen diesem Zweck.

Für den Verlauf des Interviews ist *der Anfang sehr wichtig*, weil er eine instabile Situation darstellt, in der sich das Verständnis der „wahren Intentionen“ des Interviews in den Interviewten erst herauskristallisiert und eine Beziehung aufgebaut wird. Eine gute Möglichkeit, den Befragten gegenüber das Interesse an ihren Meinungen auszudrücken, besteht darin, ein Thema oder eine Beobachtung mitzuteilen und sie um Stellungnahme dazu zu bitten, also etwa: „Wie siehst Du das? Was meinst Du dazu?“ Die direkte Ansprache („Wie siehst Du das?“) ist in diesem Zusammenhang wichtig, weil sie die Interviewpartner/innen daran erinnert, dass die Forscher/innen an *ihrer* Meinung interessiert sind.



Vor allem am Anfang des Interviews sollten „*offene*“ *Fragen* gestellt werden. Offene Fragen geben den Interviewten Spielraum bei der Gestaltung ihrer Antwort und übertragen ihnen die Verantwortung, den Inhalt, über den sie berichten, selbst zu strukturieren. Wenn man den Befragten das Thema nennt und sie bittet, dazu etwas zu sagen, sind sie frei, zu entscheiden, welche sprachliche Gestalt sie ihren Gedanken geben. Es ist dies ein Hinweis für sie, dass es auf ihre Gedanken ankommt, und damit ein Ausdruck von Wertschätzung.

„*Geschlossene*“ *Fragen* (das sind solche, bei denen die Antwortmöglichkeiten schon vorgegeben sind) können den Interviewten „sagen“, dass nicht das Interesse an ihren Gedanken im Vordergrund steht, sondern das Bestätigen bzw. Nichtbestätigen vorgegebener Erwartungen bzw. dass die Interviewer/innen an näheren Ausführungen kein Interesse haben. Geschlossene Fragen haben nur dann ihren Sinn, wenn die Fragenden genau wissen, welche Antworten auf eine Frage möglich sind, und wenn es darum geht, die eigenen Interpretationen zu überprüfen. Wenn aber solche Fragen (z.B. Ja/nein-Fragen) das Interview eröffnen, kann durch sie das ganze Gespräch zu einem oberflächlichen „(kurze) Frage - (kurze) Antwort“-Spiel werden. Die Fragen sollten nicht *suggestiv formuliert sein*. Die Fragenden sollten den Interviewten die Antworten nicht in den Mund legen. Suggestive Fragen wirken sich oft negativ auf den weiteren Verlauf des Interviews aus, weil sie die Glaubwürdigkeit der Interviewintention unterminieren. Je jünger die befragten Schüler/innen sind, desto sensibler und aufnahmebereiter sind sie für Suggestionen (z.B. „Meinst Du nicht auch ...?“). Die Übertragung der Erwartungen der Fragenden auf die Interviewten (u.U. ohne dass dies beide Seiten bewusst wahrnehmen) ist eine der am weitesten verbreiteten „Fallen“ beim Interview.

(d) Das Nachfragen

Das Nachfragen (Sondieren) ist ein Mittel, das Interesse der Interviewer/innen an einem *genauen Verständnis des Gesagten* auszudrücken. Sie wollen Details genauer wissen, scheinbar Widersprüchliches aufklären usw. Dazu gibt es viele Möglichkeiten:

- Äußerungen der Gesprächspartner/innen so wiederholen, wie man sie verstanden hat, um zu prüfen, ob das eigene Verständnis dem der Befragten entspricht („aktives Zuhören“; vgl. Gordon, 1989). Dies ist auch dann wichtig, wenn die Interviewten Schwierigkeiten haben, sich auszudrücken.
- Um Konkretisierung oder Illustrierung durch ein Beispiel bitten.
- Nach Ursachen, Gründen oder Zwecken fragen.
- Widersprüche (vorsichtig) zum Thema machen und um Aufklärung bitten.
- Situationen graphisch ausdrücken lassen (z.B. durch eine Zeitlinie).

Nachfragen kann widersprüchliche Beziehungsbotschaften ausdrücken. Genauer-Wissen-Wollen kann einerseits als Anerkennung, andererseits als Zweifel am bisher Gesagten verstanden werden. Interviewer/innen sollten deutlich machen, dass ihr Interesse weder auf das Aufdecken von Fehlern noch auf das Bestätigen eigener Vorurteile, sondern auf Verstehen gerichtet ist.

Kommentar:

Interviews und Gespräche gehören zur Alltagserfahrung von Lehrer/innen und gehören zu den wichtigsten Methoden, um Informationen über eine Situation, über die Sichtweise beteiligter Personen, vor allem von Schüler/innen zu gewinnen. Trotz dieser Alltäglichkeit sind informationsreiche Gespräche nicht so einfach zu führen. Ein Grund besteht darin, dass Kinder und Jugendliche meist nicht davon ausgehen, dass Erwachsene wirklich daran interessiert sind, zu erfahren, wie sie eine Situation sehen oder was sie denken.

4.6 Beobachtung und Dokumentation von Prozessen

Zweck:

Die Prozessbeobachtung ist etwas ganz Alltägliches. Allerdings hat ihr ganzheitlicher Charakter gewisse Schwächen. Dazu gehören:

- *Diffusität*: die Aufmerksamkeit ist breit gestreut, Details gehen verloren.
- *Vorurteilsbehaftetheit*: die aufgenommene Information wird mit minimaler Reflexion für das Handeln verwertet. Dadurch entsteht ein unkontrollierter Einfluss von Vorurteilen und die Gefahr, „zu sehen, was man sehen will“.
- *Flüchtigkeit*: die Beobachtungen sind nur für kurzfristige Verarbeitung im Bewusstsein verfügbar. Für eine Überprüfung ihrer Verlässlichkeit sind sie nicht stabil genug.

Gezielte Prozessbeobachtung hat nun den Zweck, diese Schwächen zu mildern. Sie verringert die Diffusität des Sehens, indem sie davon ausgeht, dass etwas Bestimmtes zu einem bestimmten Zweck beobachtet werden soll. Sie verringert die Vorurteilsbehaftetheit des Sehens, indem sie der „Wirklichkeit“ Gelegenheit gibt, den Vorurteilen zu widersprechen. Schließlich kompensiert sie die Flüchtigkeit des Sehens durch vielfältige Methoden, Beobachtetes festzuhalten. Der Preis dafür ist allerdings eine Verminderung der ganzheitlichen Sicht von Situationen. Prozessbeobachtung sollte daher das intuitive alltägliche „Sehen“ nicht ersetzen, sondern es ergänzen und korrigieren.

Man kann vier Arten von systematischer Beobachtung und Dokumentation von Prozessen unterscheiden: Direkte Prozessbeobachtung, Tonaufzeichnung, Bilddokumentation und Videoaufzeichnung. Im Folgenden kann nur auf die direkte Prozessbeobachtung eingegangen werden. (Zu den übrigen Methoden vgl. Altrichter & Posch 2007).

Verlauf:

Bei der direkten Prozessbeobachtung („teilnehmende Beobachtung“) wird auf technische Hilfsmittel verzichtet. Üblicherweise sind teilnehmende Beobachter/innen hauptberufliche Forscher/innen, die sich auf soziale Situationen einlassen, um sie zu untersuchen. Forschende Lehrer/innen hingegen sind hauptberuflich Lehrer/innen und nur nebenbei Beobachter/innen. Wenn sie ihren Unterricht systematisch beobachten wollen, übernehmen sie eine zweite Aufgabe, die manchmal mit ihrer ersten Aufgabe, dem Unterrichten, zusammenfällt, manchmal aber auch mit ihr in Konflikt geraten kann.

Vor allem, wenn der Unterricht volle Aufmerksamkeit verlangt oder wenn die Lehrperson emotional stark involviert ist, wird es schwer, jene Distanz zum eigenen Tun aufzubringen, die für eine Beobachtung des Geschehens notwendig ist. Andererseits gibt es in vielen Unterrichtsstunden Phasen, die Zeit für eine mehr oder minder ausführliche Beobachtung lassen, z.B. Gruppenarbeiten, Wochenplanarbeit, Präsentationen durch Schüler/innen usw.

Die wichtigste Leistung von Beobachter/innen besteht in der Sensibilität für das, was beobachtet wird. Die Versuchung, „klare Verhältnisse“ im Sinne der eigenen Vorannahmen in eine Situation „hineinzusehen“, ist vor allem für unter Handlungsdruck stehende Lehrer/innen groß. Trotz dieser Schwierigkeiten enthält direkte Prozessbeobachtung durch Lehrer/innen großes Potential zur Gewinnung von Erkenntnissen, weil sie an die komplexen Prozesse des Lehrens und Lernens und an den Zusammenhang, in dem diese stehen, relativ nahe heranzukommen erlaubt. Aus diesen Gründen lohnt es sich zu überlegen, wie trotz der Schwierigkeit, Unterrichten und Beobachten zu verbinden, die Beobachtung von Unterrichtsprozessen ermöglicht bzw. erleichtert werden kann.



(1) Vorbereitung von Beobachtungen

Jede Beobachtung trifft eine Auswahl aus dem Strom der Ereignisse. Damit diese Auswahl nicht dem Zufall überlassen wird, sind Vorüberlegungen nötig:

- *Was soll beobachtet werden:* Ist es der Ablauf eines bestimmten Ereignisses, ist es eine Schülerin, ist es ein bestimmtes Verhalten eines Schülers, sind es Aspekte des eigenen Verhaltens?
- *Warum wird beobachtet:* Mit welchen Annahmen und Erwartungen erfolgt die Beobachtung? Das Bemühen um Objektivität bei der Beobachtung besteht nicht darin, Vor-Urteile zu vermeiden, sondern diese, soweit das möglich ist, kennen zu lernen, damit der eigene Anteil an einer Erkenntnis abgeschätzt und bei der Interpretation berücksichtigt werden kann.
- *Wann und wie lange wird beobachtet:* Gerade für beobachtende Lehrpersonen ist es wichtig, sich vorher zu überlegen, in welchen Zeiträumen im Unterricht sie der Beobachterrolle Aufmerksamkeit widmen können.

Der folgende Vorschlag zur Einstimmung auf Beobachtungen enthält eine einfache, in vielen Situationen verwendbare Methode, Beobachtungen vorzubereiten, die Sensibilität zu erhöhen und diese im Sinne der eigenen Fragestellung zu orientieren.

- (1) Notieren Sie sich zunächst den *Themenbereich*, zu dem Sie Beobachtungen durchführen wollen (z.B. „Mitarbeit der Schüler/innen“).
- (2) Halten Sie fest, was Sie im Rahmen dieses Themenbereichs *gerne sehen würden* (Was wären für Sie z.B. befriedigende Anzeichen von Mitarbeit?).
- (3) Schreiben Sie nieder, was Sie *voraussichtlich beobachten werden* (z.B. „Von sich aus wird - wenn überhaupt jemand - nur A eine Frage stellen“). Versuchen Sie dabei, Ihre Erwartungen möglichst verhaltensnahe zu formulieren (z.B. „B wird ihre Antwort herausschreien, ohne vorher aufzuzeigen“ statt: „B wird sich wieder unmöglich benehmen“).
- (4) *Wählen Sie aus Ihren Erwartungen* jene aus, die Ihnen im Sinne Ihres Themenbereiches am interessantesten erscheinen und deren Beobachtung Ihnen in der vorgesehenen Stunde durchführbar erscheint.
- (5) Überlegen Sie sich, wie Sie Ihre Beobachtungen während und/oder nach der Unterrichtsstunde *festhalten* können.

(2) Festhalten des Beobachteten

Das Hauptproblem bei der direkten Beobachtung besteht darin, das Beobachtete für die spätere Bearbeitung festzuhalten. Dies kann während der Beobachtung und/oder nachher geschehen. Aufzeichnungen nach der Beobachtung sind im Allgemeinen für Lehrer/innen praktikabler, um Wahrnehmungen festzuhalten, auch wenn damit gerechnet werden muss, dass einige Details nicht mehr erinnert werden können. In den meisten Fällen wird die Lehrperson nicht sofort nach einer Beobachtung in der Lage sein, ihre Erfahrungen niederzuschreiben. Es empfiehlt sich in diesem Falle, die wichtigsten Beobachtungen zumindest stichwortartig festzuhalten, sodass eine spätere ausführlichere Darstellung auf diese Gedächtnisstütze zurückgreifen kann.

Zu den wichtigsten Methoden für die nachträgliche Aufzeichnung von Beobachtungen gehören ‚Memos‘ oder Gedächtnisprotokolle.

Ein Memo entsteht beim Versuch, sich Erfahrungen in zeitlich begrenzten Situationen (z.B. Beobachtungen einer Unterrichtseinheit) zu vergegenwärtigen und niederzuschreiben. Bogdan/Biklen (2006) schlagen folgende Regeln zur Verbesserung der Erinnerungsqualität vor:

- Je *eher* nach dem Ereignis das Memo ausgeführt wird, desto besser.

- Es empfiehlt sich, *vor der Niederschrift mit niemandem über die Beobachtungen zu sprechen*, da Erinnerungen durch Gespräche in nicht immer nachvollziehbarer Weise weiterverarbeitet werden.
- Die *Chronologie des Beobachteten* ist in der Regel der beste Ordnungsgesichtspunkt für die schriftliche Aufzeichnung. Man erzwingt nicht „Vollständigkeit“; Vergessenes kann später hinzugefügt werden.
- In manchen Situationen ist es möglich, schon *während des zu beobachtenden Handlungsablaufes Stichworte zu notieren*, auf die sich die spätere schriftliche Ausarbeitung stützen kann: z. B. bei Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit von Schüler/innen; bei Schülerberichten an die Klasse, bei denen die Lehrperson nicht eingreift; oder wenn er selbst nicht unterrichtet und eine/n Kollegen/in, Praxisstudenten/in usw. beobachtet.
- Allgemein gilt auch, dass Zeit und Mühe dem „Sich Erinnern“ förderlich sind. Halten Sie sich nach Unterrichtseinheiten, zu denen Sie ein Memo anfertigen wollen, einen *bestimmten Zeitraum ohne Störungsgefahr* frei. Erfahrungsgemäß wird der Zeitbedarf häufig unterschätzt. Mit dem Niederschreiben der Beobachtungen und Gedanken zu einer Unterrichtsstunde kann man üblicherweise leicht eine weitere Stunde füllen; weniger als eine halbe Stunde sollte nicht veranschlagt werden.

Kommentar:

Systematische Beobachtung ist keine einfache Aufgabe, weil sie ja „neben“ den zentralen Aufgaben des/der Lehrenden erfolgen muss. Eine wichtige Hilfe dabei können hier Kolleg/innen bieten, die sich voll auf Beobachtung konzentrieren können. Sie handeln dabei als sogenannte „kritische Freund/innen“. Sie sind Freund/innen, weil ein Vertrauensverhältnis zu den Lehrer/innen besteht, für die sie Unterrichtsprozesse beobachten, und sie sind kritisch, weil sie bereit und in der Lage sind, ihnen nichts vorzumachen und ihre Wahrnehmungen auf differenzierte Weise mitzuteilen.

4.7 Die schriftliche Befragung

Zweck:

Während Interviews oft als schwierig, zeitraubend und schwer organisierbar angesehen werden, gelten Fragebogen als rasches, einfach zu entwickelndes und problemlos administrierbares Instrument der Datensammlung. Dieser verbreitete Eindruck trägt. Bereits im Kapitel 2 wurde bei Schritt 9 (Evaluation) darauf hingewiesen, dass Fragebogenerhebungen für die Messung von Outcome- und Akzeptanzkriterien gut geeignet sind. Weniger geeignet sind sie für die Messung von Prozess- und Outputkriterien, weil sie nur indirekte und zudem oft schwer interpretierbare Informationen bieten. Auch für diese Kriterien lassen sich jedoch grobe Einschätzungen durch Fragebögen gewonnen.

Die Brauchbarkeit eines Fragebogens hängt entscheidend von der Qualität der Fragen ab, da ein Rückfragen und nachträgliches Präzisieren kaum möglich ist. Selbst wenn die Fragen zufriedenstellend formuliert sind, d.h., wenn die Adressat/innen sie so verstehen, wie der/die Autor/in sie verstanden wissen möchte und in der Lage sind sie zu beantworten, ist der Erkenntnisgewinn durch einen Fragebogen meist geringer als erwartet. Der Grund besteht darin, dass mit zunehmender Strukturierung des Erhebungsinstruments die Aussagen formaler und inhaltsärmer werden. Trotz dieses grundsätzlichen Problems kann ein Fragebogen brauchbare Informationen zugänglich machen. Im Folgenden werden einige Anregungen zu einer sinnvollen Nutzung von Fragebogen gegeben. (für nähere Ausführungen vgl. Altrichter & Posch, 2007; vgl. auch den Schritt 9 in Kap. 2: Evaluationsmethoden):



(a) Die Arbeit an der Ausgangssituation

Der wichtigste Grundsatz lautet: Die Methoden folgen den Fragestellungen und nicht umgekehrt! Die Arbeit, die vor der Entwicklung des Fragebogens zur Reflexion des zu untersuchenden Phänomens aufgewendet wird, spart viel Zeit und Mühe bei der Interpretation der Daten. Lehrer/innen sollten sich möglichst detailliert überlegen, wozu sie die Antworten der Schüler/innen brauchen, welche sie erwarten und was sie mit ihnen voraussichtlich anfangen können. Je genauer sie wissen, was sie wollen, desto strukturierter kann der Fragebogen sein. Je vager die Vorüberlegungen sind, desto offener müssen die Fragen sein und desto schwieriger und zeitraubender ist die Auswertung. In jedem Fall sollte bereits bei der Formulierung der Fragen die Auswertung mitgeplant werden, weil sonst sehr leicht ein „Datenfriedhof“ entsteht, wenn man nicht weiß, was mit den vielen Daten geschehen soll. Sollen die ausgefüllten Fragebögen qualitativ oder quantitativ ausgewertet werden? Wer kodiert die Daten und sorgt für die Datenaufnahme am Computer (wenn diese nicht online erfolgen kann)? Mit welchen Programmen wird ausgewertet? Das sind einige der Fragen, die bereits vor der Arbeit am Fragebogen geklärt werden sollten.

(b) Zur Konstruktion der Fragen

Es empfiehlt sich, zunächst nach einem bereits bewährten Instrument zu suchen, das man verwenden kann, da es zu zahlreichen Fragestellungen standardisierte Instrumente gibt¹⁶. Wenn kein bereits bewährtes Instrument zur Verfügung steht, ist es besser ein eigenes maßgeschneidertes Instrument für die konkrete Situation zu entwickeln als eines zu übernehmen, das nur ungefähr auf die spezifische Situation der Befragten passt. Einige Gesichtspunkte werden im Folgenden zusammengefasst, wobei es vor allem um vier Gruppen von Entscheidungen geht (vgl. zu Details Altrichter & Posch, 2007):

Entscheidungen über den Inhalt:

- Ist die Frage wirklich notwendig?
- Deckt die Frage das Thema ab oder sind weitere Fragen notwendig, um die Antwort im Sinne der Fragestellung interpretieren zu können?
- Enthält die Frage (oder das Statement) wirklich nur eine Aussage?
- Haben die Befragten die zur Beantwortung nötigen Informationen?

Wenn ein Fragebogen vor dem Einsatz im Rahmen eines Interviews geprüft wird, kann dies späteren Ärger ersparen.

Entscheidungen über die Formulierung der Fragen (Items):

- Kann die Formulierung missverstanden werden?
- Wird durch die Formulierung der Frage eine bestimmte Antwort nahe gelegt bzw. suggeriert?
- Ist die Formulierung emotional besetzt (reizt sie zum Widerspruch oder zur Ablehnung)?
- Zielt die Frage eher zur Beschreibung objektiver Sachverhalte oder auf die Mitteilung subjektiver Meinungen?
- Ist eine direkte oder eine indirekte Frageweise (die sich auf die Reaktion auf die Meinung anderer Personen bezieht) angemessener? Bei sehr persönlichen oder tabuisierten Themen kann eine projektive Frageweise sinnvoller sein.

¹⁶ Einen Methodenpool gibt es auf <http://www.sqa.at/mod/page/view.php?q=methoden&id=193>; Online Test-Verfahren gibt es auf <http://www.zpid.de/redact/category.php?cat=82>.

Entscheidungen über die Form, in der die Antwort erfolgt:

- Soll die Frage zum Ankreuzen einer oder mehrerer Vorgaben, zu einer Kurzantwort oder zu einer frei formulierten Antwort auffordern? Kombinationen offener und geschlossener Fragen sind oft zweckmäßig.
- Wie viele (aussagekräftige!) Alternativen sind bei einer Auswahlantwort im Sinne der Fragestellung zweckmäßig?
- Wenn unter mehreren Vorgaben zu wählen ist: sind diese trennscharf und erfassen sie alle wichtigen Möglichkeiten?

Entscheidungen über die Abfolge der Fragen:

- Wird die Antwort auf eine Frage von der/den zuvor gestellten Frage/n beeinflusst?
- Ermöglicht die Abfolge ein langsames vertraut werden mit der Thematik des Fragebogens, etwa indem Fragen nach objektiven Informationen eher am Anfang stehen?

Fragebogen mit geschlossenen Fragen haben einige Vorteile: Die Verteilung ist relativ einfach und das Ausfüllen benötigt meist wenig Zeit selbst bei einer größeren Anzahl von Personen, wodurch gute Chancen für repräsentative oder Totalerhebungen bestehen. Der unpersönliche Charakter von geschlossenen Fragen und die Möglichkeiten einer anonymen Beantwortung erleichtern die Offenheit der Bearbeitung. Auch der soziale Druck auf dem Antwortenden ist geringer als beim Interview. Allerdings sollten auch die Nachteile beachtet werden:

- Es gibt keine sichere Kontrolle, ob die Fragen so verstanden werden, wie die Lehrperson sie verstanden wissen möchte, abgesehen davon, dass der Fragebogen von manchen nicht ernst genommen wird, was vor allem bei häufigen Befragungen rasch der Fall sein kann.
- Es ist möglich, dass die Antwort auf eine Frage durch Faktoren (wie Einstellungen und Gefühle) verzerrt wird, die dem Antwortenden zum Teil oder gar nicht bewusst sind und zur Vermeidung negativer Eindrücke führt.
- Bei nicht anonymen (oder von den Befragten als nicht anonym empfundenen) Befragungen kann es dazu kommen, dass die Befragten die vermuteten Erwartungen der Fragesteller/innen bestätigen.

Diese Probleme gelten zwar auch für Interviews, sind aber dort durch den persönlichen Kontakt leichter erkennbar. Eine wichtige Möglichkeit, die Qualität von Informationen zu erhöhen, besteht darin, die Adressat/innen einer Befragung für die Ziele der Datengewinnung zu gewinnen. Wenn die Schüler/innen sich als Mitarbeiter/innen an einer Erhebung fühlen können, kann auch der Fragebogen recht verlässliche Daten liefern und zudem zur Veränderung der Situation beitragen. Wesentlich ist allerdings, dass die Schüler/innen erfahren, dass die Ergebnisse der Befragung sichtbare Ergebnisse bringen. Wenn dies nicht der Fall ist, muss damit gerechnet werden, dass weitere Befragungen nicht mehr ernst genommen werden.

Kommentar:

Die Verwendung von Fragebogen ist sehr verbreitet, weil erwartet wird, auf einfache Weise eine Vielzahl von Informationen einsammeln zu können. Allerdings ist die Gefahr, auf diese Weise viele, aber kaum brauchbare Informationen zu erhalten, sehr groß. Es wird auch oft vergessen, dass Fragebogen keine Fakten liefern, sondern nur Meinungen über Fakten. Das ist zwar auch bei Gesprächen der Fall, dort kann allerdings durch Nachfragen die Qualität von Äußerungen geprüft werden. Wir raten daher, entweder die selbst ausgearbeiteten Fragebögen möglichst eher kurz zu halten und nicht mehr zu erwarten, als einen ersten Eindruck von einer Situation zu gewinnen oder nur geprüfte Instrumente zu verwenden, wie sie z.B. auch auf den Portalen von SQA und QIBB verfügbar sind.



4.8 Kräftefeld-Analyse (nach Lewin 1997)

Zweck:

Die Kräftefeldanalyse dient der Klärung des Spektrums hemmender und fördernder Kräfte, die bei einem Vorhaben wirksam sind und bietet eine Grundlage für Vorschläge zur Weiterentwicklung. Sie kann auch bereits in der Planungsphase zu einem Vorhaben eingesetzt werden, um denkbare Widerstände zu entdecken und den förderlichen Bedingungen gegenüber zu stellen. Das Instrument der Kräftefeldanalyse ist vor allem bei jenen Entwicklungsvorhaben zweckmäßig, die als kontroversiell angesehen werden oder in starker Konkurrenz zu anderen Entwicklungsinitiativen stehen. Sie kann dabei helfen, Wege zu finden, konstruktiv mit dem Spektrum an Einflussfaktoren, auch mit als hemmend identifizierten Einflüssen, umzugehen.

Verlauf:

Die Kräftefeld-Analyse geht von einer konkreten Situation (z. B. einem Projekt) aus. Voraussetzungen für eine Kräftefeld-Analyse sind

- klare Zielperspektiven und
- eine gute, auf Daten gestützte Kenntnis der Ist-Situation des untersuchten Bereichs.

Die Analyse kann von einer einzelnen Person durchgeführt werden. Zweckmäßiger ist jedoch die Arbeit in einer Gruppe, weil auf diese Weise ein breiterer Erfahrungsraum genutzt werden kann.

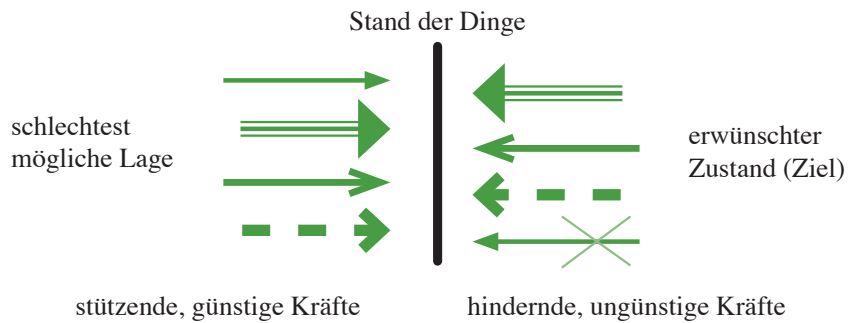
1. Schritt: Es wird versucht, die in der untersuchten Situation feststellbaren förderlichen und hemmenden Kräfte zu erfassen und graphisch darzustellen. Die Kräfte werden eingezeichnet, wobei in der Mitte des Blattes eine senkrechte Linie die Situation bzw. den „Stand der Dinge“ im Hinblick auf das Vorhaben oder die Situation symbolisiert, dem bzw. der die Kräftefeldanalyse gewidmet wird. Die Kräfte werden nun als beschriftete Pfeile in Richtung auf diese Situation eingezeichnet, die förderlichen Kräfte aus der einen und die hemmenden Kräfte aus der entgegengesetzten Richtung. In der Breite des jeweiligen Pfeils kann die vermutete Stärke der Kraft zum Ausdruck gebracht werden. Es empfiehlt sich, der Diskussion eine gewisse Zeit zu widmen, um eine allzu rasche Etikettierung von Kräften als förderlich bzw. hemmend zu vermeiden. Bei sorgfältiger Analyse stellt sich oft heraus, dass die spontane Charakterisierung von Kräften als förderlich bzw. hemmend nicht immer aufrecht erhalten werden kann und zudem Kräfte auch ambivalent, d. h. unter bestimmter Perspektive als förderlich und unter anderer Perspektive als hemmend erscheinen sein können. Es kann sich lohnen, jemanden in der Gruppe für die Rolle eines „advocatus diaboli“ zu gewinnen.

2. Schritt: Wenn in der Gruppe ein Konsens über Stärke und Richtung der Kräfte hergestellt ist kann überlegt werden, an welchen Kräften Entwicklungsinitiativen angesetzt werden können. Dabei gibt es grundsätzlich vier Möglichkeiten:

- eine hemmende Kraft wird vermindert
- eine hemmende Kraft wird entfernt (etwa wenn eine hemmende Regelung außer Kraft gesetzt wird)
- eine förderliche Kraft wird verstärkt
- eine förderliche Kraft wird neu eingeführt

Erfahrungsgemäß zeigt sich, dass das größte Potenzial in der Verstärkung bzw. Neueinführung förderlicher Kräfte liegt. Die gewünschten Veränderungen im Kräftefeld können in strichlierter Form in die Pfeile eingezeichnet werden. Wenn eine förderliche Kraft verstärkt werden soll, wird z. B. der entsprechende Pfeil durch eine strichlierte Linie verbreitert.

Kräftefeld - Analyse



48

Kommentar:

Die Methode ist einfacher anzuwenden als die im Anschluss beschriebene ähnliche aber komplexere Umfeldanalyse. Sie erfordert allerdings ebenfalls einen gewissen Zeitaufwand und den Austausch unter Kolleg/innen. Ein Grund besteht darin, dass die Unterscheidung zwischen hindernden und stützenden Kräften einiger Diskussion bedarf, weil z.B. hindernde Kräfte unter bestimmten Gesichtspunkten auch förderliche Merkmale haben können und umgekehrt. Es empfiehlt sich daher, das Kräftefeld ausführlich zu besprechen und nicht zu früh einen Konsens anzustreben.

4.9 Umfeldanalyse (Altrichter u.a. 2004)

Zweck:

Wichtige Funktionen der Projektumweltanalyse sind:

- die Innen- und Aufgabenorientierung von Projekten in einer frühen Projektphase durch eine Außensicht und Marktorientierung zu ergänzen;
- ein Bewusstsein für die soziale Vernetzung eines Vorhabens zu schaffen;
- die Sinnhaftigkeit einer klaren Projektorganisation (Rollenverteilung, Art und Intensität der Kommunikation usw.) durch ihre Funktionalität für die Außenbeziehungen sichtbar zu machen;
- eine projektspezifische Marketingstrategie mit konkreten und differenzierten Maßnahmen zu entwickeln.

Diese Methode ist sehr gut geeignet, das Geflecht der Beziehungen zu relevanten Umwelten zu analysieren, in die ein Entwicklungsvorhaben eingebettet ist. Das Studium dieses Beziehungsgeflechts kann wichtige Einblicke in die Abhängigkeiten und (gegenseitigen) Einflussnahmen bieten, unter denen gearbeitet werden muss und die bei der Interpretation von Ergebnissen berücksichtigt werden müssen.

Verlauf:

- (1) Auflisten aller relevanter Umwelten, d. h. der wichtigen Personen(gruppen), außerschulischen Personen und Institutionen für das jeweilige Projekt.
- (2) Nähere Charakterisierung der Umwelten: Es empfiehlt sich eine tabellarische und (vor allem für die Diskussion) eine grafische Darstellung, in deren Mittelpunkt das eigene Vorhaben, für das eine Umfeldanalyse durchgeführt wird, gestellt wird. Um diesen Begriff herum werden nun die relevanten Umwelten (jeweils in einem Kreis) eingezeichnet und charakterisiert
 - nach ihrer Bedeutung für das Vorhaben (je mehr Bedeutung, desto größer der Kreis in der graphischen Darstellung);



- nach ihrer Nähe zum Vorhaben (je näher, desto geringer die Distanz zum Mittelpunkt der graphischen Darstellung, in dem das Vorhaben lokalisiert ist).

- (3) Tabellarische Beschreibung der Beziehung zwischen dem Vorhaben und der jeweiligen Umwelt aus der Sicht dieser Umwelt: zentrale Erwartungen und Befürchtungen der jeweiligen Umwelt sollten gekennzeichnet werden: positive Erwartung (+), Befürchtungen (-), ambivalente Beziehung (+/-). Es empfiehlt sich, diese Erwartungen auch auszuformulieren und inhaltlich zu konkretisieren sowie Kriterien für eine erfolgreiche Beziehung zum jeweiligen Element der Umwelt zu benennen (vgl. die Gesichtspunkte in den beiden Beispielen für Arbeitsblätter).
- (4) Entwicklung von Strategien und Maßnahmen (aus Projektsicht) zur Gestaltung der Beziehung zu den Elementen des Umfeldes.

Im Folgenden werden zwei unterschiedliche Arbeitsblätter für tabellarischen Darstellungen einer Umfeldanalyse vorgestellt.

Arbeitsblatt für die Projekt-Umfeldanalyse (Altrichter u.a. 2004)

1. relevante Umwelt	2. Erfolgskriterien, Interessen, Erwartungen, Befürchtungen	3. Potentiale und Ressourcen	4. Art, Häufigkeit und Sichtbarkeit der Einflussnahme	5. Akzeptanz und/oder Widerstand	6. Einbindung spezifischer Interessen und Ressourcen

Arbeitsblatt zur Einschätzung einzelnen Umfeldler (Personen, Umfeldgruppen)
(Baumfeld 2009)

Umfeldgruppe, Personen	Qualität der Beziehung + / +- / -	Bedeutung, Macht 1.....4	Erwartungen, Befürchtungen des Umfeldes	Strategien, Maßnahmen

Kommentar:

Wichtige Fragen zur Projektumweltanalyse sind u. a.:

- Wer trägt zum Gelingen des Vorhabens bei? Von welchen Personen(gruppen) und Institutionen ist der Erfolg abhängig?
- Wann ist das Vorhaben aus der Sicht von ... ein Erfolg/Misserfolg?
- Welchen Nutzen/welche Nachteile hat das Vorhaben aus der Sicht von...?
- Welchen Beitrag muss ... leisten, um einen Projekterfolg zu ermöglichen? Was braucht er/sie dazu? Was hat er/sie davon? Welche Konsequenzen ergeben sich daraus für die Vorgangsweise bzw. Organisation des Vorhabens?
- Wie lassen sich die Erfolgsvoraussetzungen für das Vorhaben zusammenfassen und bewerten?



Die Umfeldanalyse erfordert einen gewissen Zeitaufwand, weil sich ihr Potential erst in der Diskussion über die entdeckten Umwelten entfaltet. Der Austausch mit Kolleg/innen ist hier wesentlich, weil manche Umwelten und die Art und Stärke ihres Einflusses oft erst in der Diskussion entdeckt werden.

- Altrichter, H. & Posch, P. (2007). *Lehrer/innen und Lehrer erforschen ihren Unterricht – Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation durch Aktionsforschung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 4. neu bearb. und erw. Aufl.
- Altrichter, H. / Messner, E. / Posch, P. (2004). *Schulen evaluieren sich selbst - Ein Leitfaden*. Seelze: Kallmeyer.
- Bass, B. M. & Avolio, B. (1994). *Improving Organizational Effectiveness Through Transformational Leadership*, Thousand Oaks et. al.
- Baumfeld, L. (2009): *Umfeldanalysen für Aktionen, Projekte, Veränderungsvorhaben*. ÖAR Regionalberatung GmbH. Wien.
(http://www.netzwerk-land.at/leader/veranstaltungen/downloads-veranstaltung/innovative-werkstatt-traunkirchen/instrument_2_umfeldanalysen).
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (2006). *Qualitative Research for Education: An introduction to theories and methods, 5th edition*, Boston, Allyn and Bacon.
- Eikenbusch, G. (1997): Der kleine Methoden-Koffer: Evaluation kann man nicht einfach nachmachen - Man muss sie aber auch nicht jedes Mal neu erfinden. In: *Pädagogik*, Nr. 5, S. 30-34.
- Fernandez, C., Yoshida, M. (2009). *Lesson study: A Japanese approach to improving mathematics teaching and learning*. New York, NY: Routledge.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London & New York: Routledge. Deutsche Fassung: Hattie, J. (2013). *Lernen sichtbar machen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Lewin K. (1943). Defining the „Field at a Given Time.“ *Psychological Review* 50: 292-310. *Republished in Resolving Social Conflicts & Field Theory in Social Science*, Washington, D.C.: American Psychological Association, 1997.
- Posch, P. (mit Lehrer/innen des OECD/CERI Teams „Umwelt und Schulinitiativen“) (2001): *Wir sind mitten im Schulprogramm! Wie fangen wir es an? - Handbuch für die Entwicklung ökologischer Schulprogramme*. Wien, BMBWK
- Posch, P. (2001). Herausforderungen an die Lehrer/innenbildung. In: Posch, Peter/Rauch, Franz/Kreis, Isolde (Hrsg.): *Bildung für Nachhaltigkeit - Studien zur Vernetzung von Lehrerbildung, Schule und Umwelt*. Innsbruck: Studienverlag, S. 15 - 22.
- Posch, P., Seidl, A. & Rauch, F. (2012). Qualitätsentwicklung als Aufgabe der Schulleitung und der Schulaufsicht. In BIFIE (Hrsg.): *Bildungsstandards und Qualitätsentwicklung an Schulen. Impulse für Schulleiter/innen*. Graz: Leykam (S. 39-62).
- Projektgruppe „Qualität im Schulwesen“ (PQS) (2002). *Vorschläge zur Einführung des Schulprogramms an den Österreichischen Schulen*. Wien: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur. Mimeo.
- Strittmatter, A. (2001). Bedingungen für die nachhaltige Aufnahme von Neuerungen an Schulen. In *Journal für Schulentwicklung*, 2001(4), 58-66.
- Strittmatter, A. (2010). *Führen als Vertrag. Mentale Modelle und erprobte Instrumente für die Leitung von Schulen und anderen Organisationen*. Bern: Schulverlag Plus AG.
- William, D. (2006): *Does Assessment hinder Learning?*
URL: http://www.mission-21.com/ec/images/williams_speech.pdf, Zugriffsdatum:1.6.08.



Anhang

52

An vielen Schulen, auch außerhalb des ÖKOLOG-Netzwerks, gibt es ökologische Initiativen. Die Mehrzahl der ÖKOLOG-Schulen hat im Rahmen ihrer Jahresberichte ihren ökologischen Schwerpunkt mehr oder weniger ausführlich beschrieben. Einige Schulen haben bereits die Chance der Entwicklungsplanung genutzt und als zweites, selbst gewähltes Thema ihren ökologischen Schwerpunkt untersucht. Es handelt sich um die ersten Versuche, ein ökologisches Thema an den Vorgaben von SQA bzw. QIBB zu orientieren.

Einige Schulen haben uns im Frühjahr 2014 ihre Entwicklungspläne bzw. ihren Qualitätsbericht zur Verfügung gestellt. Diese Beispiele sind als „work in progress“ und nicht als abgeschlossene Dokumente zu betrachten und mögen den Leser/innen als Anregung dienen.

Volksschulen:

1. Volksschule Mitterdorf
2. Praxisvolksschule der KPH Wien/Krems, Campus Wien-Strebersdorf

Mittelschulen:

3. Privathauptschule Mary Ward, St. Pölten
4. Neue Mittelschule Weißenbach/Enns
5. Vorschlag für einen Entwicklungsplan über Portfolioarbeit

Gymnasium

6. BRG Salzburg

Berufsbildende Schule:

7. Höhere Land- und Forstwirtschaftliche Schule Elmberg, Linz



Entwicklungsplan – Planungszeitraum 2013 - 2016

Thema 2

Schritt für Schritt zu einem kleineren ökologischen Fußabdruck

Rückblick & Ist-Analyse

Ausgangssituation

- Dieses Thema wird seit einigen Jahren bei uns sehr ernst genommen und auf vielfältige Weise in den Unterricht einbezogen. Die Wichtigkeit dieses Themas bringt es mit sich, dass unsere Kinder für diese Problematik sensibilisiert werden sollen und sie ihre Erfahrungen und ihr Wissen im Alltag anwenden und weitergeben können. Da unsere Schule seit drei Jahren ÖKOLOG-Schule ist, wurde bereits sehr viel umgesetzt. Viele Bereiche erfordern aber noch intensivere Auseinandersetzung und ein Festigen/Einüben der erworbenen Kompetenzen.

Daten und Ergebnisse interner/externer Rückmeldungen

- Beobachtungen des Lehrpersonals, der Reinigungskräfte und des Schulwartes zeigen, dass noch in vielen Bereichen Optimierungen möglich sind, um ein nachhaltiges Umweltbewusstsein zu garantieren.

Wo waren wir erfolgreich?

- Seit Jahren arbeiten wir mit der forstwirtschaftlichen Ausbildungsstätte Schloss Pichl zusammen und nehmen an waldpädagogischen Lehrgängen teil.
- Der Elternverein stellt täglich Äpfel für die Schülerinnen und Schüler bereit.
- Durch verschiedene Projekte (Fledermausprojekt, Projekt Schulhund, „Vom Ei zum Küken“, Besuch des Tschipsiland, Milchlehrpfad, Besuch im Tierpark Mautern,...) konnten die Kinder für den Tierschutz sensibilisiert werden.
- Traditionell beteiligen wir uns am alljährlichen „Frühjahrsputz“ des Landes Steiermark.
- Im Unterrichtsfach „Gesunde Ernährung“ lernen die Kinder gesunde, regionale Produkte und deren Zubereitung kennen.

Was funktioniert noch nicht so gut?

- Über die Müllvermeidung wissen die Kinder noch zu wenig Bescheid, mit der richtigen Mülltrennung sind viele Kinder überfordert.
- Teilweise findet immer noch ein verschwenderischer Umgang von Ressourcen wie Strom, Wasser und Hygieneartikeln an unserer Schule statt.
- Das Bringen und Abholen der Schülerinnen und Schüler mit dem PKW (trotz kurzer Schulwege) ist täglich zu beobachten.
- Jause und deren Verpackung entsprechen nicht einer gesunden Ernährung und der ökologischen Nachhaltigkeit.

Einsatz von Ressourcen

- Durch die Zusammenarbeit mit dem Mürzverband wurden 60 Unterrichtseinheiten mit der Müllhexe finanziert.
- Elternverein und Gemeinde unterstützen das Projekt mit Styria Vitalis und dem täglichen Jausenapfel.

Mittel- und langfristige Ziele – Maßnahmen - Indikatoren

Ziel 2

Schritt für Schritt zu einem kleineren ökologischen Fußabdruck

54

Teilziel 2.1

Die Schülerinnen und Schüler sollen darüber Bescheid wissen, wie mit Ressourcen sparsam umgegangen werden kann und sie sollen dieses Wissen anwenden.

Ausgewählte Schülerinnen und Schüler sollen zu Energiespardetektiven ausgebildet werden, die in der Lage sind, ihre Mitschüler zu einem sparsamen Umgang mit Strom, Wasser, Energie und Hygieneartikel anzuregen.

Maßnahmen

- Schulung der Lehrer/innen
- Schüler/innen werden eingeschult und informiert
- Tägliche Kontrollen durch die Energiespardetektive
- Evaluierung der Ergebnisse

Indikatoren

- In allen Klassen werden Wissensüberprüfungen durchgeführt. Die Ergebnisse zeigen, dass Schülerinnen und Schüler über ein Grundwissen zu den behandelten Themen verfügen.
- Das Reinigungspersonal und der Schulwart sind mit dem reduzierten Verbrauch zufrieden.

Umsetzung

Wer?	Was?	Bis wann?
<ul style="list-style-type: none">• Fortbildungskoordinatorin (FBK) Sigrid Rogetzer• Team der VS Mitterdorf• Schulwart	<ul style="list-style-type: none">• Einschulung der Lehrer/innen• Möglichkeiten über Einsparungen werden vermittelt.	11.10.2013
<ul style="list-style-type: none">• Klassenlehrer/innen• Schulwart	<ul style="list-style-type: none">• Schülerinnen und Schüler werden eingeschult und informiert.• Schülerinnen und Schüler werden über die Möglichkeiten der Einsparung informiert. Energiespardetektive werden ernannt.	31.10.2013
<ul style="list-style-type: none">• Energiespardetektive	<ul style="list-style-type: none">• Überprüfung der festgelegten Vereinbarungen• Fenster schließen, Verbrauch von Wasser, Strom und Hygieneartikel reduzieren.	bis Juni 2014
<ul style="list-style-type: none">• Energiedetektive• Lehrer/innen• Putzpersonal• Schulwart	<ul style="list-style-type: none">• Gespräche• Erreichte und nicht erreichte Einsparungen	Juni 2014

Teilziel 2.2

Alle Schülerinnen und Schüler in unserer Schule sollen sich mit dem Thema Müll bzw. Mülltrennung auseinandersetzen und dadurch fähig und bereit werden, Müll korrekt zu trennen.



Übersichtliche und richtige Mülltrennung

Maßnahmen

- Projekt mit Müllhexe wird verlängert.
- Mülltrennungssystem wird für jede Klasse angeschafft.
- Das Thema „Gesunde Jause“ und deren Verpackung wird behandelt.
- Müllmodenschau wird veranstaltet.

Indikatoren

- Müll wird richtig getrennt.
- Das Reinigungspersonal stellt fest, dass das Müllaufkommen reduziert wurde und Müll richtig getrennt ist.

Umsetzung

Wer?	Was?	Bis wann?
<ul style="list-style-type: none"> • FBK Sigrid Rogetzer • Liese Esslinger 	<ul style="list-style-type: none"> • Projekt Müllhexe wird verlängert. • Intensive Auseinandersetzung mit dem Buch „Ich bin eine Müllhexe und ich heiße Rosalie“ von Liese Esslinger 	Juni 2013
<ul style="list-style-type: none"> • FBK 	<ul style="list-style-type: none"> • Ankauf von Mülltrennungskisten • Papier-, Plastik-, Restmüll- und Biomüllboxen werden aufgestellt. 	15.01.2014
<ul style="list-style-type: none"> • Klassenlehrer/innen • Gesundheitsberaterin 	<ul style="list-style-type: none"> • Gesundheitsberaterin wird in die Klassenforen eingeladen. • Wert der gesunden Jause und einer umweltfreundlichen Verpackung werden besprochen. 	11.10.2013
<ul style="list-style-type: none"> • Gesamte Schule 	<ul style="list-style-type: none"> • Abschlusspräsentation • Müllmodenschau 	27. Juni 2014

Teilziel 2.3

Eine Kinderwerkstatt wird installiert, in der die Kinder mit Unterstützung der Großeltern kaputte Gegenstände wieder funktionstüchtig machen. Kinder setzen alte Gegenstände instand und haben Freude daran.

Maßnahmen

- Ein geeignetes Team von Großeltern wird gesucht.
- Ein passender Raum in der Volksschule wird adaptiert.
- Finanzierung der Ausstattung wird über Spenden ermöglicht.

Indikatoren

- Die reparierten Gegenstände werden ausgestellt.
- Die reparierten Gegenstände werden bei einem Flohmarkt verkauft.



Umsetzung

Wer?	Was?	Bis wann?
<ul style="list-style-type: none"> • FBK Sigrid Rogetzer • Liese Esslinger 	<ul style="list-style-type: none"> • Ein geeignetes Team von Großeltern wird gesucht. • Das Konzept der Kinderwerkstatt wird vorgestellt. 	Schulbeginn 2013/2014
<ul style="list-style-type: none"> • FBK • Liese Esslinger 	<ul style="list-style-type: none"> • In der Schule wird nach einem passenden Raum gesucht. • Der Raum wird mit den Kindern hergerichtet. 	Schulschluss 2012/2013
<ul style="list-style-type: none"> • FBK • Bürgermeister 	<ul style="list-style-type: none"> • Suchen von Sponsoren. • Gespräche mit möglichen Sponsoren werden geführt. 	Schulschluss 2014

Teilziel 2.4

Weiterführung der unverbindlichen Übung „Gesunde Ernährung“ in allen Schulstufen.
 Regelmäßige Durchführung der unverbindlichen Übung „Gesunde Ernährung“ in allen Schulstufen.

Maßnahmen

- Ansuchen um notwendiges Stundenkontingent beim BSI
- Erstellung eines Terminplanes für alle Klassen
- Benutzung der Schulküche

Indikatoren

- Zeitlich geplante Abfolge der Stunden
- Portfolio der „Gesunden Ernährung“ für jedes Kind

Umsetzung

Wer?	Was?	Bis wann?
<ul style="list-style-type: none"> • FBK Sigrid Rogetzer • BSI 	<ul style="list-style-type: none"> • Zurverfügungstellung der notwendigen Stunden • Persönliches Vorsprechen 	Ende Juni 2013
<ul style="list-style-type: none"> • Gesundheitsberaterin 	<ul style="list-style-type: none"> • Terminplanerstellung • Eintragung der Zeiten in die Planung 	13. September 2013
<ul style="list-style-type: none"> • FBK • Direktor der NMS 	<ul style="list-style-type: none"> • Zusammenarbeit mit NMS Mitterdorf • Terminabsprache mit NMS 	16. September 2013

Fortbildungsplan von 2013 bis 2016

Thema	Was?	Wer	Termin
Von Lesemuffeln und Leseratten	Lesemotivation, verschiedene Möglichkeiten Kinder zum Lesen zu bringen	Team der VS Mitterdorf	24.10.2013
Von der Kritzelgeschichte zur D-SH	Geschichten aufschreiben-vorlesen-erzählen	Maier, Krainer, Kowarsch, Rogetzer	22.10.2013
Lesekompetenz und Lesemotivation	Kinder zum Lesen bringen	Kowarsch	4. u. 5. 11.2013
Leseenquete	Einsatz von Büchern im D-Unterricht	Maier	Nov. 2013
Einsatz von Bilderbüchern im BE Unterricht	Bilderbücher erarbeiten und bildnerisch Auswerten	Rogetzer, Maier, Krainer, Kowarsch, Weber	07.11.2013
Der ökologische Fußabdruck	Welche Möglichkeiten gibt es für uns, den ökologischen Fußabdruck zu verkleinern?	Kowarsch	04.02.2014

57

Organisation des Entwicklungs- und Umsetzungsprozesses

Gesamtverantwortung:

Dir. Sigrid Rogetzer

Vorarbeiten zum Entwicklungsplan:

Rogetzer

Am Entwicklungs- und

Umsetzungsplan Beteiligte:

Elisabeth Forrer, Doris Gruber-Peinhopf
Sabrina Huterer, Judith Kowarsch
Barbara Kurz, Julia Maier
Sigrid Rogetzer, Lisa Weber
Gerda Wernbacher

Externe Partner (Schulen, KiGa, PH, Jugendwohlfahrt etc.):

Mürzverband, Müllhexe, Großeltern, PH
25.04.2013

Beschluss des EP / Schulkonferenz am:

Teil 1 am 07.10.2014/Teil 2 beim 2. Schulforum
(2. Halbjahr)

Präsentation des EP im Schulforum am:

29.01.2014

Übermittlung des EP an den BSR am:

Schulstempel

Unterschrift / SchulleiterIn

Entwicklungsplan – Schuljahr 2013/14

Stadtrand von Wien, 10 Klassen

Entwicklungsplan 2013–16: Ziele und Vorhaben für das Schuljahr 2013/14

Thema 2:

Verbesserung des Schulklimas: „Gewalt ist keine Lösung“

Rückblick & Ist-Analyse:

- *Ausgangssituation im Hinblick auf Thema 2:*
 - o In unserer Gesellschaft nehmen das Gewaltpotential und die nicht vorhandene Bereitschaft, Konflikte friedlich zu lösen, stetig zu und die soziale Kompetenz sinkt. Veränderungen sind auch in unserer Schule zu bemerken.
- Bereits gesetzte Maßnahmen:*
 - o Im Abstand von zwei Jahren findet für die Schülerinnen und Schüler der 3. und 4. Klassen der Theaterworkshop „Mein Körper gehört mir“ zur Gewalt- und Missbrauchsprävention statt.
 - o In allen Klassen wurden/werden verschiedene Aktivitäten und Projekte zum sozialen Lernen durchgeführt.
 - o Für Kinder, die Probleme im Verhalten zeigen, und deren Eltern gab/gibt es die Möglichkeit, gemeinsam mit unserer pädagogischen Psychologin Frau Dr. Wedl Beratungsgespräche zu führen, um Hilfestellung zu bekommen und weitere Möglichkeiten zur Problembewältigung zu überlegen.
 - o Das ganze Schuljahr über fanden/finden gemeinschaftsfördernde Aktivitäten sowohl in den einzelnen Klassen als auch klassenübergreifend statt, wie zB gesunde Jause, sinnvolle Pausengestaltung, Erstkommunionsvorbereitung, Projektwochen, Sozialprojekte (Charitylauf beim Sommerfest, Weihnachtsmarkt für bedürftige Kinder).
 - o Klassenelternabende zur Gewaltprävention (Wie sieht gewaltfreie Konfliktlösung aus?) wurden in einzelnen Klassen durchgeführt.
- **Daten und Ergebnisse externer Rückmeldungen:**
 - o Die Eltern sehen im Schulalltag, dass die von den Lehrkräften geplanten Maßnahmen eine Veränderung im Verhalten der Schülerinnen und Schüler bewirken.
- **Wo waren wir erfolgreich? Was funktioniert noch nicht so gut?**
 - o Beobachtungen der Lehrkräfte und Eltern zeigen eine Sensibilisierung der Kinder für den achtsamen Umgang miteinander. Es kam zu einem merkbaren Rückgang der Gewaltbereitschaft und zu einem höflicheren Umgang im Allgemeinen.
 - o Bei einer stichprobenartigen Umfrage wurden Feedbackbögen an die Kinder ausgeteilt. Bei der Auswertung wurde festgestellt, dass die im Projekt durchgeführten Maßnahmen gegen Mobbing und für die Erarbeitung von Konfliktlösestrategien erste Früchte trugen.
 - o Durch die gemeinsamen karitativen Aktivitäten der gesamten Schule wurde das Gemeinschaftsgefühl der Schülerinnen und Schüler gestärkt, wie Lehrkräfte und Eltern bestätigen konnten.
 - o Durch die in den einzelnen Klassen durchgeführten Aktivitäten und Projekte mit den



Themen wie „Richtig streiten“, „Wertschätzender Umgang miteinander“ fand ein allgemeines Umdenken statt. Das intensive Programm hat zur Bewusstseinsbildung der Schülerinnen und Schüler beigetragen.

- o Durch lustbetontes, gemeinschaftlich entdeckendes Lernen wurden Inhalte wichtiger Themen präsentiert. Dadurch konnte die Motivation für die Themen gesteigert werden.
 - o Mit den im Vorjahr erreichten Ergebnissen wurde ein erster, wichtiger Schritt gesetzt, um Konflikte gewaltfrei zu lösen. Auf Wunsch der Lehrkräfte und der Eltern wird das Thema weiter intensiv behandelt. Auch der Wunsch nach Fortbildung für die Lehrkräfte auf diesem Gebiet wurde geäußert.
 - o Im Rahmen der Bemühungen, das Umweltzeichen für die Schule zu erlangen, fanden Befragungen der Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler und Eltern mittels Fragebögen statt. Die Ergebnisse waren zufriedenstellend, Verbesserungsvorschläge wurden dokumentiert.
 - o Der Wunsch der Lehrkräfte nach zusätzlicher Hilfe durch Expertinnen/Experten ist gegeben.
- Einsatz von Ressourcen
 - o Personelle Ressourcen: Die Lehrkräfte bereiten Aktivitäten für den Unterricht in ihrer unterrichtsfreien Zeit und in ihrer Freizeit vor.
 - o Finanzielle Ressourcen: Der Elternverein unterstützt zum Teil die Finanzierung der Workshops für die Schülerinnen und Schüler.

Mittel- und langfristige Ziele & Indikatoren (2013–16)

Unsere mittel- und langfristigen Ziele:

Ziel 1: Ausgewählte Schülerinnen und Schüler der Grundstufe 2, die hohe soziale Kompetenz zeigen, werden zu „Streitschlichtern“ ausgebildet (vorerst klassenintern).

Indikator: „Streitschlichter“ werden ausgebildet. Lehrkräfte und Kinder beobachten, dass „Streitschlichter“ dazu beitragen, Konflikte fair und zufriedenstellend für alle Beteiligten zu lösen.

Ziel 2: Die Schülerinnen und Schüler stärken ihre sozialen Kompetenzen im Sinne von Vielfalt an Fertigkeiten miteinander (BIST: Kompetenzbereich: Hören, Sprechen und Miteinander-Reden – In Gesprächen Techniken und Regeln anwenden).

Indikator: Das Schulklima verbessert sich. Die Schülerinnen und Schüler gehen höflicher und wertschätzender miteinander um. Dabei halten sie sich an vereinbarte Gesprächsregeln, hören einander respektvoll zu und setzen sich fair mit anderen Meinungen auseinander.

Ziele, Maßnahmen & Indikatoren¹⁷ & Evaluation für das Schuljahr 2013/14:

- **Ziel: Wir wollen eine Verbesserung der sozialen Kompetenzen (höflicher und gewaltfreier Umgang miteinander) der Schülerinnen und Schüler erreichen.**

Maßnahme 1: Durchführung eines Ateliertages zum Thema „ICH – DU – WIR: OHNE GEWALT“

Indikator: Der Ateliertag findet statt. Durch den spielerischen und offenen Zugang werden erste Erfahrungen gesammelt, die in Reflexionsrunden mit den Schülerinnen und Schüler nachgewiesen werden.

verantwortlich: alle Lehrkräfte

¹⁷ Ein Indikator gibt an, woran man erkennen wird, dass ein Ziel erreicht wurde.



Maßnahme 2: SCHILF-Veranstaltungen zum Thema „Konfliktlösungen und Maßnahmen bei Verhaltensauffälligkeiten“ werden durchgeführt.

Indikatoren: Die Lehrkräfte werden für das Thema sensibilisiert und setzen das Erarbeitete in den Klassen praktisch um. Das Verhalten der Schülerinnen und Schüler verbessert sich aufgrund der gesetzten Maßnahmen.

verantwortlich: alle Lehrkräfte

Maßnahme 3: In allen Klassen finden Projekte und Workshops zum Thema „Vertrauen, Wertschätzung, Konfliktlösung“ statt (BIST: Kompetenzbereich: Hören, Sprechen und Miteinander-Reden – In Gesprächen Techniken und Regeln anwenden).

Indikatoren: Die Umsetzung der Projekte und Workshops wird durch die Planungen, den Vermerk im Klassenbuch und die Projektberichte dokumentiert. Die Schülerinnen und Schüler erwerben Kompetenzen, um Konflikte friedvoll und gewaltfrei zu lösen und wertschätzend miteinander umzugehen.

verantwortlich: alle klassenführenden Lehrkräfte

Maßnahme 4: Durch die Abhaltung von Elternabenden sollen die Eltern eingebunden und informiert werden.

Indikatoren: Durch die vor den Workshops stattfindenden Vorträge werden die Eltern für das Thema sensibilisiert und dafür gewonnen, die Umsetzung zu unterstützen und mitzutragen.

verantwortlich: Schulleitung, Veranstalter der Workshops

Maßnahme 5: Um die Sichtbarkeit dieses Projekts zu unterstützen, werden im Jahresbericht, auf der Homepage der Schule und im Ökologbericht entsprechende Beiträge und Fotos präsentiert.

Indikatoren: Im Jahresbericht und auf der Schulhomepage sowie im Ökologbericht erscheinen Text- und Bildbeiträge, die das Interesse der Leserinnen und Leser an diesem Projekt wecken und fördern.

verantwortlich: Schulleitung, Koordinatorinnen/Koordinatoren der Homepage, des Jahresberichts und von Ökolog

Umsetzungsplan

Thema 2: Verbesserung des Schulklimas „Gewalt ist keine Lösung“			
Ateliertag zum Thema: „ICH – DU – WIR: OHNE GEWALT	alle Lehrkräfte	unterschiedliche Angebote zur freien Wahl für alle Schülerinnen und Schüler zum Thema	während des ersten Semesters des Schuljahres 2013/14
Workshop „Konflikte bewältigen, wertschätzender Umgang“	klassenführende Lehrkräfte, Referentinnen/Referenten	Workshop für alle Klassen	während des ersten Semesters des Schuljahres 2013/14
Theaterworkshop	Lehrkräfte der Grundstufe 2, Zentrum für Gewaltprävention	Workshop für die Klassen der Grundstufe 2	alle zwei Schuljahre (2012/13, 2014/15)
themenbezogene Aktivitäten und Projekte	klassenführende Lehrkräfte	verschiedene Unterrichtsangebote	Ende des Schuljahres 2013/14



Thema 2: Verbesserung des Schulklimas „Gewalt ist keine Lösung“			
Elternabende, Elternvereinsausschusssitzungen	Schulleitung, Referentinnen/Referenten	Information der Eltern	Ende des Schuljahres 2013/14
Bekanntmachung des Projekts und Informationen über das Projekt	Schulleitung, Koordinatorinnen/Koordinatoren der Homepage, des Jahresberichts und von Ökolog	Präsentation auf der Homepage, im Ökolog-Bericht und im Jahresbericht	Ende des Schuljahres 2013/14

Fortbildungsplan

Thema	Was brauchen wir?	Referent/in	Finanzierung:
Verhaltensauffälligkeit als Chance zur Schulentwicklung	Workshop an zwei Nachmittagen	Dir. Peter Schwarzmann	SCHILF
„Ich werde Konflikte begreifen und gewinnen“	Workshop am Nachmittag	Mag. Alexander Hasenburger	SCHILF

Organisation des Entwicklungs- und Umsetzungsprozesses

Gesamtverantwortung: Schulleiterin Prof. Ilse Bailicz

Koordination der Arbeiten am Entwicklungsplan: Dipl.-Päd. Karin Kapell

An der Erarbeitung des Entwicklungsplans aktiv beteiligt:

Schulleiterin, Dipl.-Päd. Karin Kapell, Dipl.-Päd. Ursula Korbl, Dipl.-Päd. Richard Pirolt, M.Ed.

Beschluss des Entwicklungsplans: Das Kollegium der PVS hat sich am 16. Oktober 2013 einstimmig für den Entwicklungsplan ausgesprochen.

Das Schulforum wurde am 16. Oktober 2013 über den Entwicklungsplan informiert.

Entwicklungsplan der Privathauptschule Mary Ward

Für die Klassen der 5. bis 9. Schulstufe (Entwurfsphase)

Entwicklungsplan 2013–16: Ziele und Vorhaben für die kommenden drei Schuljahre

Thema 2 (von der Schule frei wählbar):

„Unser Beitrag zum Umweltschutz und zur Selbststärkung“

Unsere Schule setzt sich im Sinne der Nachhaltigkeit aktiv mit Fragen des Umweltschutzes und zur Stärkung der Selbst – und Sozialkompetenz auseinander, die Schülerinnen und Schüler arbeiten im Rahmen der einzelnen Schulstufen an gemeinsamen Projekten und vorgegebenen, zukunftsorientierten Zielen.

Rückblick & Ist - Analyse

- **Ausgangssituation im Hinblick auf Thema 2: angewandte Bereich**
 - a) Umweltschutz und Umweltbewusstsein
(Mülltrennung, Emil Flaschen, Milchwurlitzer, Materialbenützung)
 - b) Gesunde Ernährung und Lebensführung
(Weckerlverkauf, Äpfelverkauf, Kochshows, Milchwurlitzer)
 - c) Soziale Kompetenz in Fragen der Ökologie
(Workshop Rucksackprojekt, Workshop, Footprint, Workshop und Projekt Medien)
- Daten und Ergebnisse externer Rückmeldungen:
 - a) ÖKOLOG Jahresberichte
 - b) Erhebungen mit Hilfe von Fragebögen zum aktuellen Stand zum Thema Ökolog – Lehrer/innenbefragung am Beginn des 2. Semesters des Schuljahres 2013/2014
- **Wo waren wir erfolgreich? Was funktioniert noch nicht so gut?**
 - a) Gut: Mülltrennung funktioniert gut nach Aussagen von Lehrern/innen und des Reinigungspersonals.
 - b) Gut: Regelmäßige Teilnahmen an Projekten innerhalb des Schulbezirkes (beispielsweise der Umweltpreis der Landeshauptstadt St. Pölten) haben bereits große Erfolge eingebracht - Preis für das Bodenprojekt der 3.Klassen).
 - c) Verbesserung: Informationen über die Ergebnisse einzelner Ökolog Aktivitäten bzw. Aktionen werden noch nicht ausreichend an Kollegen, Eltern und Schülerinnen/Schüler weitergegeben.
 - d) Verbesserung: Die Nachhaltigkeit beim Handeln der Schülerinnen und Schüler zu Fragen der Müllproblematik ist noch nicht zufriedenstellend gegeben.
- **Einsatz von Ressourcen**
 - a) Anpassungen im Rahmen der schulautonomen Studentafel (Klassenvorstandsstunde im Rahmen aller Klassen/Schulstufen, Implementierung des ECO – C Zertifikates in der 8.Schulstufe).
 - b) Vernetzung im Schulzentrum, Einrichtung eines Ökolog - Arbeitskreises bestehend aus Vertreterinnen aller Schultypen; Planung und Umsetzung schulübergreifender Projekte.



Mittel- und langfristige Ziele & Indikatoren (2013–16)

Unsere mittel- und langfristigen Ziele:

1. ... Mittelfristiges Ziel

Auswahl und Durchführung aus einem Pool an Aktivitäten (mindestens 2 Themen pro Jahrgang nach Festlegung durch das Jahrgangsteam)

Indikator:

- ...1.Klasse (Mülltrennung, Kennenlerntage, Check your limits – Cybermobbing, Müll-Award und Weckerverkauf)
- ...2.Klasse (Waldtage, Energiecamp, Energie – Mobilität, Müll-Award, Weckerverkauf)
- ...3.Klasse (Lebensraum Boden, regionale und saisonale Küche - Kochshow, ökologischer Fußabdruck, und Weckerverkauf)
- ...4.Klasse (Suchtprävention, Essstörungen, Pubertät, Erste Hilfe Kurse, Müll-Award, Weckerverkauf)

2. ... Langfristiges Ziel

Verstärkung der Sozialkompetenz (Peer-Mediation, Ausbildung von Peer-Mediatoren/innen, Vorbeugung von Mobbing durch Bewusstseinsbildung im Umgang mit neuen Medien, ECO – C Zertifikat)

Indikator: ... Einsatz ausgebildeter Peer-Mediator/innen an der Schule, jährliche Zusammenarbeit mit außerschulischen Fachleuten/Institutionen – zum Beispiel Fachstelle für Suchtprävention.

3. ... Langfristiges Ziel

Verstärkung der Persönlichkeitsentwicklung (Suchtprävention und Gewaltprävention, Zertifikat ECO - C orientiert auf Kommunikationstraining und Bewerbungstraining)

Indikator: ... 20% der SchülerInnen erwerben das Zertifikat ECO – C, jährliche Zusammenarbeit mit außerschulischen Fachleuten/Institutionen – zum Beispiel Fachstelle für Suchtprävention.

Ziele, Maßnahmen, Indikatoren & Evaluation für das Schuljahr 2013/14:

- **Ziel:** ... Teilnahme am Projekt Check your Limits für die Schülerinnen und Schüler der 7. Schulstufe mit dem Hauptinhalt Gefahren im Umgang mit Medien und der Plattform Internet

Maßnahme: ... SchülerInnenprojekt über fünf Einheiten zu je 50 Minuten, ein gemeinsamer Elternabend mit zwei Einheiten zu je 50 Minuten, LehrerInnenfortbildung über vier Einheiten zu je 50 Minuten

Indikator: ... die Schülerinnen und Schüler gehen verantwortungsvoll mit dem Medienangebot Internet um, TeilnehmerInnen aus dem Bereich der Eltern mit einer Quote von 50% *verantwortlich:* ... HOL Mag. Haider Harald, HOL Blümel Hannes, HOL Lammerhuber Gottfried

- **Ziel:** ... Beteiligung von allen SchülerInnen an der Aktion Mülltrennung am Ende eines Unterrichtstages unter Einbeziehung der Klassenvorstände und des Reinigungspersonals
Maßnahme: ... Mülltrennung in den Sparten Restmüll, Papier, Biomüll und Plastik in Form von Schülergruppen, Dokumentation durch SchülerInnen

Indikatoren: ... Vorgereinigte Klassen am Ende jedes Unterrichtstages, statistische Auswertung und Verleihung des Awards an eine vorbildliche Klasse
verantwortlich: ... HOL Griebler Roswitha, Frau Anna Jelic, Klassenvorstände

Umsetzungsplan

64

Thema 2: ...			
Tevalo Umfrage Ökolog IST Zustand (siehe Beilage)	Lehrpersonen unserer Einrichtung	Fragen zu aktuellen Projekten, Themensammlung, Eltern – und Schüler/innen Einbindung	Bis zum Beginn des 2. Semesters
Projekt Müll Award 2013/14	Alle Schülerinnen und Schüler - Kontrolle durch Putzpersonal und HOL Griessler Roswitha und allen Klassenvorständen	Mülltrennung in den Bereichen Restmüll, Biomüll, Papier und Plastik	Bis zum Beginn des 2. Semesters
Projekt Check your Limits - Gefahren im Internet	Lehrpersonal, Schülerinnen, Schüler und Eltern der 7. Schulstufe	Elternabend und Lehrer/innenfortbildung Schüler Workshop über 5. Stunden	Ende der ersten Schulwoche zu Beginn des 2. Semesters

Fortbildungsplan

Thema	Was brauchen wir?	Referent/in	Finanzierung:
Planung und Erstellung eines Entwicklungsplanes im Sinne der SQA Vorgaben	Anleitung zur Themenfindung, Zielformulierungen im mittelfristigen und langfristigen Bereich, Schwerpunkt: Förderung von Kompetenzen	DI Angela Rosenthaler Katharina Kratochvill Acht Einheiten an unserer Schule	Kooperation: Pädagog. Hochschule Institut Mary Ward Netzwerk Ökolog NÖ
...
...

Organisation des Entwicklungs- und Umsetzungsprozesses

Gesamtverantwortung: Direktor HOL Geppner Christian

Koordination der Arbeiten am Entwicklungsplan: HOL Diplompädagoge BLÜMEL Hannes

An der Erarbeitung des Entwicklungsplans aktiv beteiligt: ... Direktor HOL Geppner Christian, HOL Diplompädagoge BLÜMEL Hannes, HOL Weiss – Gruber Eva, Arbeitsgruppen zum Thema 1 und zum Thema 2 – gesamtes Lehrpersonal der Privathauptschule Mary Ward St. Pölten

Beschluss des Entwicklungsplans: am..... durch.....

Über den Entwicklungsplan informiert: Schulforum am.....



Entwicklungsplan – Thema 2

Schulentwicklungsplan 2013–16

NMS & HS Weißenbach/Enns, 7 Klassen

1 Konkretisierung der Rahmenzielvorgabe des BMUKK bzw. Auswahl des Rahmenthemas

Thema 2:

ÖKOLOGisierung der NMS Weißenbach/Enns und Bildung für Nachhaltigkeit durch Projektunterricht und fächerübergreifenden Unterricht mit Schulpartnern und Institutionen im Naturpark Eisenwurz

2 Rückblick und Ist-Analyse

• Ausgangssituation im Hinblick auf Thema 2:

- o Die Hauptschule Weißenbach/Enns führt seit 2009 das Prädikat „Naturparkschule“ und ist seit dem Schuljahr 2012/13 auch ÖKOLOG-Schule. Der Kriterienkatalog sieht die Durchführung von Unterrichtsprojekten, Projekttagen, Naturparktagen und die Einbeziehung von ExpertInnen vor. Die Kriterien werden erfüllt und dokumentiert.

• Daten und Ergebnisse interner/externer Rückmeldungen:

Überreichung des Prädikates „Naturraumpatenschaft“ durch das Land Steiermark
Evaluierungsbericht Naturparkschulen erstellt durch Dr. Uwe Kozina, Umweltbildungszentrum Steiermark (11.3.2013).

Positiver Abschluss der Evaluierung laut den Kriterien „Österreichische Naturpark-Schule“ des Verbands der Naturparke Österreichs (12.3.2013)

Teilnahmebestätigung für ÖKOLOG – „Ökologisierung von Schulen – Bildung und Nachhaltigkeit“, LSR für Steiermark, BMUKK (29.4.2013)

Beiträge für den ÖKOLOG-Pressespiegel (18.7.2013)

Einreichung BMUKK: Startpaket „Kunst macht Schule – Art meets NMS“ (14.11.2013)

Zusage der finanziellen Unterstützung - Dialogveranstaltung (18.12.2013)

Anmeldung an: projekteuropa 2013_14 / SCHUL-RAUM-KULTUR (9.12.2013)

Erfüllung der Kriterien des Schulsportgütesiegels des BMUKK

Überreichung der Urkunde durch Landesschulratspräsidentin Elisabeth Meixner (9.1.2014)

Projekteinreichung beim Bildungsförderungsfonds des BMUKK für das Projekt „Im Wasser und in der Luft“ (23.1.2014)

Projekteinreichung als Klimaschule des Klima- und Energiefonds des Bundes (April 2014)

Wissenschaftliche Begleitung des Projektes Wissenschaftswerkstatt durch das Fachdidaktik Zentrum Graz (Mag. Irmgard Mitterbäck)

• Wo waren wir erfolgreich?

- o Zusammenarbeit mit Naturpark Eisenwurz, Nationalpark Gesäuse und UBZ-Steiermark
- o Erfolgreiche Elternarbeit durch Einbindung in diverse Unterrichtsprojekte, Verbesserung der Schulpartnerschaft
- o Positives Echo aus der Bevölkerung durch zahlreiche Aktivitäten und Präsentationen



- **Was funktioniert noch nicht so gut?**
 - o Fächerübergreifende Jahresplanung bzw. mittelfristige Planung
 - o Dokumentation der Unterrichtsprojekte
 - o Einbindung der Leistungsbeurteilung von Projektunterricht in die Gesamtbeurteilung

- **Einsatz von Ressourcen**
 - o Workshopangebote von Naturpark Eisenwurzen und Nationalpark Gesäuse
 - o Projekte, Aktionstage und Unterrichtsmaterialien von Umwelt-Bildungszentrum Steiermark
 - o Online-Praxismaterialien von ÖKOLOG (Forum Umweltbildung)
 - o Wissenschaftswerkstatt der Gemeinnützigen Privatstiftung Kaiserschild in Zusammenarbeit mit dem Fachdidaktik Zentrum Graz
 - o Projektstruktur der Klima- und Energie - Modellregion
 - o Zusammenarbeit mit Naturpark Eisenwurzen, Nationalpark Gesäuse, Energieagentur Steiermark - Nord, Alpenverein, Berg- und Naturwacht
 - o Projektförderungen (Bildungsförderungsfonds, Klimafonds, Kulturkontakt Austria)

3 Mittel- und langfristige Ziele und Indikatoren (2013 – 2016)

	Ziel	Zeithorizont	Indikator(en)	Überprüfung/ Evaluation
3.1	Verankerung von ÖKOLOG-Themen in Leitbild und Schulentwicklungsplan der NMS Weißenbach/ Enns.	2013/14	Erarbeitung eines SQA-ÖKOLOG-Entwicklungsplanes durch das Schulentwicklungsteam.	Dokumentation im SQA-EP. BZG mit BSI RR Franz Lyssy. Kriterien Schulsportgütesiegel des BMUKK.
3.2	Eine von zwei Projektwochen im Schuljahr muss in jeder Klasse ein ÖKOLOG-Aktionsbereich-Thema behandeln.	2013 - 2016	Stufenteambesprechungen und gemeinsame Planungen in der Neuen Mittelschule. Einhaltung der Pädagogischen Eckpunkte des Landesschulrates für Steiermark.	Umsetzung und Dokumentation auf der ÖKOLOG-Homepage (Jahresbericht). Projekteinreichung und Dokumentation bei diversen Förderstellen.
3.3	Öffnung der Schule nach außen und Unterricht außerhalb der Schule durch außerschulische Kooperationen und Zusammenarbeit mit Schulpartnern.	2013 - 2016	Eltern der Schülerinnen und andere Personen aus dem Umfeld der Schule sowie externe Expertinnen und Experten werden in den Unterricht einbezogen.	Zusammenarbeit mit: Naturpark Eisenwurzen, Nationalpark Gesäuse, UBZ Steiermark, Energieagentur Steiermark - Nord, Alpenverein, Berg- und Naturwacht, Bildungsförderungs-fonds, Klimafonds, Kulturkontakt Austria
3.4	Die Kultur des Lehrens und Lernens kompetenzorientiert und fächerverbindend durch Bildung von Lernfeldern ausrichten.	2013 - 2016	Die Lehrplanziele mehrerer Gegenstände werden vernetzt (Mehrfach).	Wissenschaftswerkstatt der Gemeinnützige Privatstiftung Kaiserschild in Zusammenarbeit mit dem Fachdidaktik Zentrum Graz



4 Ziele, Maßnahmen & Indikatoren für das kommende Schuljahr

	Ziel	Maßnahmen	Zeithorizont	für Umsetzung verantwortlich	Indikatoren	Überprüfung/Evaluation
4.1		Überarbeitung des Leitbildes	2013/14	HD Eduard Grießl	3.1	3.1
4.2		Erstellung eines ÖKOLOG-Entwicklungsplanes	2013/14	SQA-Beauftragter Thomas Käfer ÖKOLOG-Referentin Carina Reichenpfelder	3.1	3.2
4.3	3.2	Themenfeld: Raum in und um die Schule Zusammenarbeit mit dem Schulumfeld Kreativprojekt: Lebensraum und Freilufttraum Schulhof der Naturpark-schule Weißenbach/Enns	2013/14 Präsentation: Schulhoffest am 6.6.2014 im Rahmen der Steirischen ÖKOLOG-Woche	Dipl. Päd. Jutta Dirninger	3.2 3.3	3.2, 3.3 Einreichung BMUKK: Startpaket „Kunst macht Schule – Art meets NMS“ Teilnahme an: projekteuropa 2013_14 / SCHUL-RAUM-KULTUR
4.4	3.2 3.3	Themenfeld: Ressourcen sparen Emissionen vermeiden Fächerübergreifender Projektunterricht: „Im Wasser und in der Luft“ Vernetzung der Lehrplanziele mehrerer Gegenstände	2013/14 Präsentation bei der Schulschlussfeier am 3.7.2014	Dipl. Päd. Dagmar Ließ	3.2	3.2 Projekteinreichung beim Bildungsförderungsfonds des BMUKK.
4.5	3.4	Themenfeld: Kultur des Lehrens und des Lernens Schulentwicklung und Schulqualität Projekt „Wissenswerkstatt“ - „Fragen, forschen, staunen!“ Experimentiermappe	2013 – 2016	Leitung Schule: Dipl. Päd. Maria Schausberger Leitung Forschung: Mag. Irmgard Mitterbäck	3.4	3.4 Trägerschaft: Gemeinnützige Privatstiftung Kaiserschild in Zusammenarbeit mit dem Fachdidaktik Zentrum Graz

	Ziel	Maßnahmen	Zeithorizont	für Umsetzung verantwortlich	Indikatoren	Überprüfung/Evaluation
4.6	3.1	Themenfeld: Nachhaltiger Konsum und Lebensstil Gesundheitsförderung Tägliches Turnen Bewegte Pause Bewegungspass Gesunde Jause Trinkpass	2013 - 2016	WL Gundi Pirscher Dipl. Päd. Jutta Dirninger	3.1	3.1 Kriterien Schulsportgütesiegel des BMUKK
4.7	3.1 3.3	Workshops, Aktionen, Lehrausgänge:	2013/14	HD Eduard Griebel	3.1 3.3	3.1 3.3
Oktober		Lärmwerkstatt Ökologischer Fußabdruck				UBZ Steiermark UBZ Steiermark
November		Naturpark in Zeit(en)Lupe, Kulturlandschaftswandel				Naturpark Eisenwurzen
Dezember		Ö3-Wundertüte - Handysammlung				Ö3, ÖJRK
Jänner		Kinderfreizeitkarte Liezen Luftsprung - Meine Raumluft				FRATZGRAZ, Land Stmk. BMUKK
März		Bioenergie Klimaschutz - Wanderausstellung				Bioenergie Weißenbach Berg- und Naturwacht
April		Trinkpass Aktion Saubere Steiermark				Lebensministerium Berg- und Naturwacht
Mai		Mobil & Sicher				Raiffeisen
Juni		Wasserkraftwerk Wassergüte Naturschutzgebiet Wegscheiderteich Naturwaldweg				Verbund, Kraftwerk St. G Berg- und Naturwacht Berg- und Naturwacht Alpenverein

Fortbildungsplan

Thema	TeilnehmerIn	Referent/in	Finanzierung:
Naturschutz im Naturpark (25.10.2013)	LehrerInnenteam	Irmgard Auer, Naturpark Eisenwurzen	Naturpark Eisenwurzen
6. Steirischer ÖKOLOG-Tag: „ÖKOLOG und SQA“ (27.11.2013)	BEd. Carina Reichenpfeifer	Sabine Baumer, Dr. Uwe Kozina	PH Steiermark
Gesunde Ernährung - EH in der NMS (28.11.2013)	WL Gundi Pirscher	Annemarie Tiffner	PH Steiermark
Energie Erleben (23.1.2014)	Dipl. Päd. Dagmar Ließ	Mag. Denise Gaal, Nicole Dreißig	UBZ Steiermark



Qualitätsentwicklung für ÖKOLOG (27.3. – 29.3.2014)	BEd. Melanie Schoyswohl	Dr. Franz Rauch, Dr. Uwe Kozina	PH Steiermark
Abwechslungsreiche Sportstunden (4.4.2014)	Dipl. Päd. Jutta Dirninger	Dipl. Päd. Sigrid Wölkhart	PH Steiermark
Vital 4 brain - Bewegung im Unterricht (Herbst 2014)	LehrerInnenteam	Dr. Werner Schwarz	PH Steiermark, Uniqa
Bildungsarbeit und Workshops Angebotskatalog des UBZ-Steiermark (Schul-Aktionstage, Praxismaterialien, Ökologischer Fußabdruck, ...)	Diverse	Naturparkakademie Steiermark UBZ-Steiermark	Naturparkakademie Steiermark UBZ-Steiermark

5 Organisation des Entwicklungs- und Umsetzungsprozesses

Maßnahme	Wer?	Was?
Erstellung eines ÖKOLOG-Entwicklungsplanes	STOK und SQA-Beauftragter Thomas Käfer ÖKOLOG-Referentin Carina Reichenpfader	SQA-Entwicklungsplan Thema 2
Lerndesign: Wissenschaftswerkstatt	Lerndesignerin Dagmar Ließ	Entdecken und Forschen Experimentiermappe Aufbau neuer Lernkompetenzen
Leistungsbeurteilung Projektunterricht	Stufenteamsprecherin Dipl. Päd. Maria Schausberger Schul- und Unterrichtsentwicklungsteam	Beurteilung: Planung, Organisation, Durchführung, Selbstständigkeit, Problemlösung, Präsentation
Koordination der Projektwochen	STOK Thomas Käfer	Stufenteambesprechungen
Projektpräsentation	Projektleitung Stufenteam	Dokumentation (Foto, Film, Projektmappe, ...) Terminkoordination
Öffentlichkeitsarbeit	SR HOL Erich Köbler HD HOL Eduard Grießl	Homepage, Schulzeitung Regionalzeitungen, ÖKOLOG-Jahresbericht (Homepage), UBZ-Steiermark-Homepage, Naturparkschulen (Homepage)

Gesamtverantwortung: HDir. Dipl. Päd. Eduard Grießl

Koordination der Arbeiten am Entwicklungsplan: Standortkoordinator und SQA-Beauftragter
Dipl. Päd. Thomas Käfer


An der Erarbeitung des Entwicklungsplans aktiv beteiligt:

ÖKOLOG-Koordinatorin BEd. Carina Reichenpfader

Schulstufenteamsprecherin NMS Dipl. Päd. Maria Schausberger

Lerndesignerin Dipl. Päd. Dagmar Ließ

Kooperationspartnerin im Naturpark Eisenwurzen Irmgard Auer



Beschluss des Entwicklungsplans: am 16.9.2013 durch die Schulkonferenz der HS Weißenbach/ Enns.

Über den Entwicklungsplan informiert und mit den Schulpartnern diskutiert: Schulforum am 28.10.2013.

70

6 Anhang

Evaluierungsbericht Naturparkschulen erstellt durch Dr. Uwe Kozina, Umweltbildungszentrum Steiermark (11.3.2013)

Positiver Abschluss der Evaluierung laut den Kriterien „Österreichische Naturpark-Schule“ Verband der Naturparke Österreichs (12.3.2013)

Teilnahmebestätigung für ÖKOLOG – „Ökologisierung von Schulen – Bildung und Nachhaltigkeit“, LSR für Steiermark, BMUKK (29.4.2013)

Beiträge für den ÖKOLOG-Pressespiegel (18.7.2013)

Einreichung BMUKK: Startpaket „Kunst macht Schule – Art meets NMS“ (14.11.2013)

Zusage der finanziellen Unterstützung - Dialogveranstaltung (18.12.2013)

Anmeldung an: projekteuropa 2013_14 / SCHUL-RAUM-KULTUR (9.12.2013)

Erfüllung der Kriterien des Schulsportgütesiegels des BMUKK

Überreichung der Urkunde durch Landesschulratspräsidentin Elisabeth Meixner (9.1.2014)

Projekteinreichung beim Bildungsförderungsfonds des BMUKK für das Projekt „Im Wasser und in der Luft“ (23.1.2014)

Projekteinreichung als Klimaschule des Klima- und Energiefonds des Bundes (April 2014)

Wissenschaftliche Begleitung des Projektes Wissenschaftswerkstatt durch Fachdidaktik Zentrum Graz (Mag. Irmgard Mitterbäck)

Vorlage für den Schulentwicklungsplan 2014–16

1 Konkretisierung der Rahmenzielvorgabe des BMUKK bzw. Auswahl des Rahmenthemas

Portfolioarbeit im Kontext von ÖKOLOG

2 Rückblick und Ist-Analyse

Ausgangssituation

Unsere Schule ist seit 10 Jahren Mitglied im ÖKOLOG Netzwerk. Allen Kolleg/inn/en unserer Schule sind die Ziele des **ÖKOLOG-Programms** vertraut. Neu hinzukommende Kolleg/inn/en erhalten eine Einführung und Begleitung durch das ÖKOLOG Team der Schule. ÖKOLOG ist Teil unseres Schulprogramms und Herzstück der Schulphilosophie. Fächerübergreifende Projekte wie: Energie sparen, Abfall vermeiden, Schulgeländegestaltung, Gesunde Jause usw. werden durchgeführt und im Jahresbericht dokumentiert. Wir legen Wert darauf, dass Schüler/innen auf ihre Lernprozesse stolz sind und eine Identifikation mit den Themen von ÖKOLOG stattfindet.

Wo sehen wir Entwicklungsbedarf?

Ein wesentliches Instrument in der Dokumentation des Prozessfortschrittes bei ÖKOLOG-Projekten (Lehrer- und Schüler/innenebene) stellt die Portfolioarbeit dar. Mit Beginn des nächsten Schuljahres erfolgt die Einführung von Ökolog-Portfolios an unserem Standort. Viele Projektdokumentationen, verfasst von Lehrer/innen sind in Bezug auf ÖKOLOG in den letzten Jahren entstanden, präsentiert und danach abgelegt worden. Was noch fehlt ist die Dokumentation der ÖKOLOG Aktivitäten in einem Portfolio, durch die Schüler/innen ihre Lernfortschritte reflektieren bzw. präsentieren können und dadurch Anerkennung und Wertschätzung für geleistete Anstrengungen erfahren. Weiters sollen sie dadurch Gelegenheit erhalten, die eigene Arbeit ihren Eltern und Interessierten zu präsentieren und z.B. mit Gemeindeverantwortlichen zu diskutieren. Erwartet wird auch eine Intensivierung der Elternarbeit.

Bisher sind nur wenige Lehrer/innen auf die Betreuung der Portfolio-Arbeit vorbereitet. Zwei Kolleg/inn/en haben im letzten Schuljahr bereits ein Portfolioseminar (acht Einheiten) besucht und die Informationen und Unterlagen, die sie erhalten haben an die Kolleg/inn/en im Rahmen einer pädagogischen Konferenz weitergegeben. Im Anschluss an das Seminar wurden im Bereich Musikerziehung in den 4. Klassen Themenportfolios zu Komponisten erarbeitet. Erwartet wird eine Beteiligung aller Lehrer/innen an der Entwicklung und Erarbeitung von ÖKOLOG-Portfolios.

3 Mittel- und langfristige Ziele und Indikatoren (2015 – 2018)

In allen Klassen sollen ÖKOLOG Portfolios fixer Bestandteil der Unterrichtsarbeit sein. (Indikator: von allen Schülerinnen und Schülern liegen individuelle ÖKOLOG Portfolios vor, die im Wesentlichen den Anforderungen entsprechen. Evaluation: Überprüfung von Stichproben von Portfolios, Checkliste, Beobachtung ausgewählter Präsentationen der Schüler/innen).

4 Ziele, Maßnahmen & Indikatoren für das kommende Schuljahr (2015 – 16)

1. Alle Lehrer/innen sollen über die Vorhaben und die Durchführung von Portfolioarbeit grundsätzlich Bescheid wissen. (Indikatoren: Teilnahme an der schulinternen Fortbildung, Teilnahme an Diskussionen in den Stufenteamsitzungen).
2. Die Lehrer/innen der Pilotklasse sollen am Ende die für die Durchführung von Portfolioarbeit erforderlichen Kompetenzen erworben haben (Indikator: Qualität der Prototypen der ÖKOLOG-Portfolios) und sollen ihre Erfahrungen allen Lehrerinnen und Lehrern am Standort mitgeteilt haben (Indikator: erfolgreiche Teilnahme an der Verbreitung der Erfahrungen im Rahmen einer pädagogischen Konferenz).
3. In der Pilotklasse liegen von allen Schüler/innen ÖKOLOG-Portfolios vor. (Indikator: Qualitätsstandards der Portfolios sind erfüllt. Evaluation: Beurteilung der Portfolios durch die Lehrpersonen bzw. durch den ÖKOLOG Verantwortlichen, entsprechend der Kriterien. Alternative: Beobachtung der Präsentation auf Schüler/innenebene)

Übersicht

Ziele	Maßnahmen	Zeithorizont	für Umsetzung verantwortlich	Indikatoren	Überprüfung/ Evaluation
1. Lehrer/innen wissen Bescheid über das Vorhaben und die Durchführung von PF Arbeit	Information durch Präsentation des Vorhabens im Rahmen einer Konferenz	Okt.15	ÖKOLOG Team und Standortkoordinatorin/SQA Beauftragte (STOK)	Teilnahme des gesamten Lehrkörpers	Konferenzprotokoll
	Durchführung der SCHILF zur PF Arbeit Einrichten einer Portfolio - Steuergruppe (ÖKOLOG Team und jeweils 1 Vertreter/ in aus den Schst) und Bestimmung einer Pilotklasse	Nov. 15	Mitarbeiter/ in PH ÖKOLOG Team, STOK und Lerndesigner STOK und ÖKOLOG Koordinatorin	Teilnahme des gesamten Lehrkörpers Beschluss der Einrichtung und der Bestimmung der Pilotklasse	Evaluation der Schilf Protokoll
	SchiLF zum Thema „Projektmanagement“ für die Portfolio - Steuergruppe	Dez.15	Mitarbeiter/in vom UBZ, STOK und Lerndesigner	Teilnahme der Mitglieder der Steuergruppe	Evaluation der SchilF



Ziele	Maßnahmen	Zeithorizont	für Umset- zung verant- wortlich	Indikatoren	Überprü- fung/ Evaluation
2. Lehrer/ innen der Pilotklasse besitzen Kompe- tenzen zur Durchfüh- rung von PF und teilen ihre Erfah- rungen den Lehrer/innen am Standort mit	Zusätzliche Schilf zum Thema PF für die Lehrer/innen der Pilotklasse	Dez. 15	STOK und PH Mitarbeiter/in	Intensive Diskussion der Portfolioarbeit	Evaluation der Schilf
	Lehrer/innen der Pilotklasse dokumentieren ihre Erfahrungen bei der PF Erstellung	Dez. 15 – Juni 16	Lehrer/innen der Pilotklasse	Dokumentationsunterlagen	(Foto) Dokumentation
	Präsentation der ÖKOLOG-Portfolios der Pilotklassen im Rahmen einer Pädagogischen Konferenz	Mai 16	Steuergruppe	erfolgreiche Teilnahme an der Dissemination	Konferenzprotokoll
	Erstellung eines Projektplans zur Implementierung von ÖKOLOG Portfolios auf allen Jahrgangsstufen und Adaption des Leitbilds	Juni 16	Steuergruppe	Leitbild in dem die Inhalte von ÖKOLOG verankert sind ÖKOLOG ist auf Homepage verankert	Checkliste
	Gestaltung eines Elternabends zum ÖKOLOG PF	Juni 16	ÖKOLOG Team, Lehrer/innen der Pilotklasse	Eltern wissen über PF Arbeit Bescheid	Fotodokumentation
3. Portfolios in Pilot- klasse liegen vor	Schüler/innen der Pilotklasse erarbeiten Ökologportfolios im Rahmen des Unterrichts	Jänner 16 – Juni 16	Lerndesigner und Lehrer/innen der Pilotklasse	Qualitätsstandards der Portfolios sind erfüllt	Beurteilung der Portfolios durch die Lehrpersonen bzw. durch den ÖKOLOG Verantwortlichen

Fortbildungsplan

Siehe Maßnahmenplan

Anschaffungen: Literatur, zum Thema Portfolioarbeit

Die Unterstützung durch die Schulaufsicht in Form von Sicherstellung der SCHILF/SCHÜLF ist dabei unverzichtbar.



5 Organisation des Entwicklungs- und Umsetzungsprozesses

Gesamtverantwortung: Schulleitung, HDir. Dipl.-Päd. Peter Muster

Der Entwurf des Entwicklungsplans wurde durch die Standortkoordinatorin und SQA Beauftragte (STOK) und dem ÖKOLOG Team erstellt, in der Steuergruppe (Klassenvorstände bzw. Schulstufenteamsprecher/innen und Lerndesigner) diskutiert und in der Schulkonferenz beschlossen

6. Anhang

Projektdokumentationen



SQA-Entwicklungsplan I

Thema 2 (frei zu wählen)

Lebensraum Schule

Subthema

Mülltrennung / Müllvermeidung an der Schule

Rückblick und Ist-Analyse

Ausgangssituation

- Positives: An der Schule werden keine Getränke in Dosen verkauft.
- Negatives: An der Schule sind viele Plastikflaschen in Umlauf.

Analyse der Ist-Situation

- Die Schüler/innen sind wahrscheinlich wenig für die Müllproblematik sensibilisiert.
- Es gibt je Klasse nur einen Mülleimer ohne Trennmöglichkeit.
- Unsortierter Müll landet im Restmüllcontainer.
- Es fehlen an der Schule klare Regelungen: ein Abfallwirtschaftskonzept (AWK) und ein Mülltrennungskonzept.

Welche Maßnahmen wurden bisher ergriffen und wie haben sie sich ausgewirkt?

- Es gab bereits in der Vergangenheit die intensiven Bemühungen, ein Mülltrennsystem einzuführen. Die Mülltrennung wurde kurzzeitig praktiziert.
- An der Schule wurden auch klassenweise Einzelaktionen zum Thema „Müll“ durchgeführt, die positiv aufgenommen und bewertet wurden, die aber allesamt nicht schulumfangsinstalliert werden konnten.

Schlussfolgerungen: Wo sehen wir besonderes Entwicklungsinteresse?

- Installierung eines AWK und eines Mülltrennungskonzept und Sensibilisierung der Schüler für die Müllproblematik.

Mittel- und langfristige Ziele und Indikatoren

- Ein AWK ist erstellt, eingeführt und wird von der Schulgemeinschaft voll akzeptiert.
- Die Schüler sind für das Thema Müll sensibilisiert.
- Indikatoren
 - An der Schule gibt es weniger Müll.
 - Ein Restmüllcontainer kann eingespart werden.
 - Wiederverwertbare PET-Flaschen werden durch den Lieferanten abgeholt. Mülltrennbehälter sind aufgestellt und werden von den Schülern genutzt.
- Die Österreichische Wirtschaftskammer evaluiert unsere Bemühungen.

Ziele, Maßnahmen und Indikatoren für das kommende Jahr

Kurzfristige Ziele:

- (1) Behälter zur Sammlung von PET-Flaschen sind aufgestellt.
- (2) Die Schüler sind für das Thema Müll etwas sensibilisiert.



- Maßnahmen zum Erreichen dieser Ziele:
 - (1) Unsere Lieferanten werden kontaktiert.
 - (2) Unterrichtsprojekte zum Thema Müll werden geplant, durchgeführt und evaluiert.
 - (3) Ausstellungen zum Thema Müll finden an unserer Schule statt.
 - (4) Jede Klasse installiert einen Müllbeauftragten.
- Indikatoren für ein Erreichen dieser Ziele:

Behälter zur Sammlung von PET-Flaschen sind aufgestellt, Ausstellungstermine sind fixiert, die Klassenvorstände sind über die Einführung von Müllbeauftragten schriftlich informiert.
- Rückmeldung von Außenstehenden: Die Schüler/innen nehmen die Neuerungen an. Es erfolgt eine schulinterne Befragung zur Wirksamkeit der Maßnahmen.

Umsetzungsplan

Maßnahmen	Wer?	Was?	Bis wann?
Behälter zur Sammlung von PET-Flaschen	Bayer	Stellt diese Behälter auf	Herbst 2013
Müllbeauftragte in den Klassen	Eder T.	Kümmert sich um die Installation dieser Müllbeauftragten	Herbst 2013
Kontakt zu Lieferanten	Bayer	Stellt diesen Kontakt her	Herbst 2013
Ausstellungen zum Thema Müll	Eder T.	Organisiert diese Ausstellungen	Laufend
Mülltrennboxen	Benesch / Schwab	Stellen Mülltrennboxen auf	Frühjahr 2016
AWK-Formulare	Ehrenecker / Fitzga	Bearbeiten die Formulare mit den Schülern/innen	Frühjahr 2016
Schulintern Befragung	Schiendorfer J.	Führt diese Befragung durch	Juni 2014
Rückmeldung von WKO	Fitzga	Stellt den Kontakt her	Frühjahr 2016



Q-Thema 4: Nachhaltigkeit und Ökologie

Mittel- und langfristige Entwicklungsziele:

Ziel 1: Intaktes, engagiertes Umweltteam bestehend aus Schülerinnen, Lehrerinnen und Mitarbeiterinnen

Bezug zum Leitbild:

Leben und Nachhaltigkeit

Bezug zur hlfs-Q-Matrix:

1.4.1 Förderung der Nachhaltigkeit als Grundhaltung des Handelns

Rückblick und Ist-Stand:

Die HLFS Elmberg ist eine Umweltschule. Bei den Schulentwicklungstagen im Juni 2012 hat sich das Umweltteam neu formiert. Das Umweltteam sorgt während des Schuljahres dafür, dass das Thema Nachhaltigkeit laufend behandelt wird.

Ziel 1: Intaktes, engagiertes Umweltteam bestehend aus Schülerinnen, Lehrerinnen und Mitarbeiterinnen

Maßnahme 1	Pro Semester einen Umwelttag mit speziellem Thema durchführen
Maßnahme 2	Laufende Dokumentation durchführen
Indikator	M1: Ein Termin pro Semester M2: aktuelle Dokumentationsmappe
Evaluation	M1: Teilnehmerliste am Ende der Veranstaltung M2: monatliche Ergänzung der Dokumentationsmappe
Erfolgskriterium	M1: Ein Thema pro Semester ist aufgearbeitet M2: Am Ende eines Schuljahres ist die Dokumentation aktuell und abgeschlossen

Fortbildungsplan:

Thema/Gegenstand	Wer?	Wann?	Wie erfolgt Weitergabe?
OKOLOG Schulen	Kaffenda	Oktober 2012	Verbal im Umweltteam
Veranstaltung Umweltakademie	anlassbezogen	SS 2013	Verbal im Umweltteam



Aktionsplan:

Teilvorhaben	Wer?	Was?	Bis wann?
Aktion zum Tag des Brotes	Umweltteam	Verschiedene Brotsorten austeilen; Hinweisschild und Folder	16.10.2012
Welternährungstag: Biofares Frühstück	Lehrerinnen und Klasse 3u	Biofares Frühstück im Landhaus zubereiten und anbieten	16.10.2012
Umwelttag am 25.10.	Umweltteam	Bearbeitung von Themen	25.10.2012

Jahr: 2012-13

Sept.	Okt.	Nov.	Dez.	Jän-ner	Feb.	März	April	Mai	Juni	Juli	Au-gust
	Päd. Konferenz, Tag des Brotes, Biofares Frühstück, Umwelttag								Projekt „Tag des Wassers“		





Dieses Handbuch unterstützt das ökologische Qualitätsmanagement von Schulen. Es bietet einfache Methoden samt theoretischem Hintergrund, mit denen Initiativen an der Schule systematisch überprüft und weiterentwickelt werden können.

Die Broschüre ist in vier Kapitel gegliedert. Das erste Kapitel (Warum ökologische Entwicklungsplanung?) beschäftigt sich mit der Warum-Frage: Warum ist es sinnvoll, im Umweltbereich Initiativen zu entfalten und diese auch periodisch zu überprüfen? Inwieweit entsprechen die Initiativen den Zielvorstellungen? Inwieweit sind die Ziele selbst angemessen und realisierbar? Im zweiten Kapitel (Wege zum Entwicklungsplan) wird es praktisch: In zwölf Schritten wird in enger Anlehnung an die Vorgaben von SQA und QIBB gezeigt, wie eine Entwicklungsplanung an der Schule gestaltet werden könnte: Von der Themenwahl bis zur Organisation des Entwicklungs- und Umsetzungsprozesses. Das dritte Kapitel bietet Anregungen, wie der Entwicklungsprozess gestaltet werden kann, welche Voraussetzungen (Aufgaben der Schulleitung und Zusammenarbeit im Team), welche Möglichkeiten es gibt, die Beteiligung von Lehrer/innen zu sichern und wie ein konstruktiver Umgang mit Widerstand aussehen könnte. Im vierten Kapitel werden einige bewährte Methoden vorgestellt, wie auf zeit- und energiesparende Weise eine gemeinsame Analyse der jeweiligen Ergebnisse von Entwicklungsinitiativen erfolgen kann. Manche dieser Methoden und viele weitere sind auch auf den Portalen von SQA und QIBB zugänglich.

Im Anhang finden Sie schließlich einige Beispiele von ersten ökologisch orientierten Entwicklungsplänen, in denen Volksschulen, Sekundarschulen und berufsbildende Schulen ihre Arbeit dokumentieren. Sie dienen nicht als Blaupausen für die Entwicklungsplanung, weil es dabei nicht um Perfektion geht, sondern um deutlich zu machen, dass ökologische Entwicklungsplanung der Schule als selbst gewähltes Thema sinnvoll und möglich ist.