Praktischer Leitfaden zur Selbstevaluation

Für die Europäische Kommission ausgearbeitet von:

John MacBeath

Denis Meuret

Michael Schratz

INHALTSVERZEICHNIS

	Seite
TEIL I: SICH AUF DEN WEG MACHEN	**2**
Einleitung	2
Schaffung einer Kultur der Selbstevaluation	3
Verwendung des Selbsteinschätzungsprofils	4
TEIL II: VORSCHLAG FÜR VERFAHREN UND METHODEN	**8**
Teilprojekt 1: Gewinnen und Verarbeiten von Daten	**8**
1. Schulleistungen	8
2. Persönliche und soziale Entwicklung	11
3. Weiterer Werdegang der Schülerinnen und Schüler	13
4. Zeit als Lernressource	14
5. Unterrichtsqualität	16
6. Unterstützung bei Lernproblemen	18
7. Schule als Lernort	20
8. Schule als sozialer Ort	21
9. Schule als Arbeitsplatz	23
10. Schule und Elternhaus	26
11. Schule und Gemeinde	27
12. Schule und Arbeitswelt	29
Teilprojekt 2: Implementierung und Evaluation der Entwicklungsmaßnahmen	**30**
Planungsphase	31
Aktionsphase	32
Evaluation der Maßnahme(n)	34

Teil I: SICH AUF DEN WEG MACHEN

Einleitung

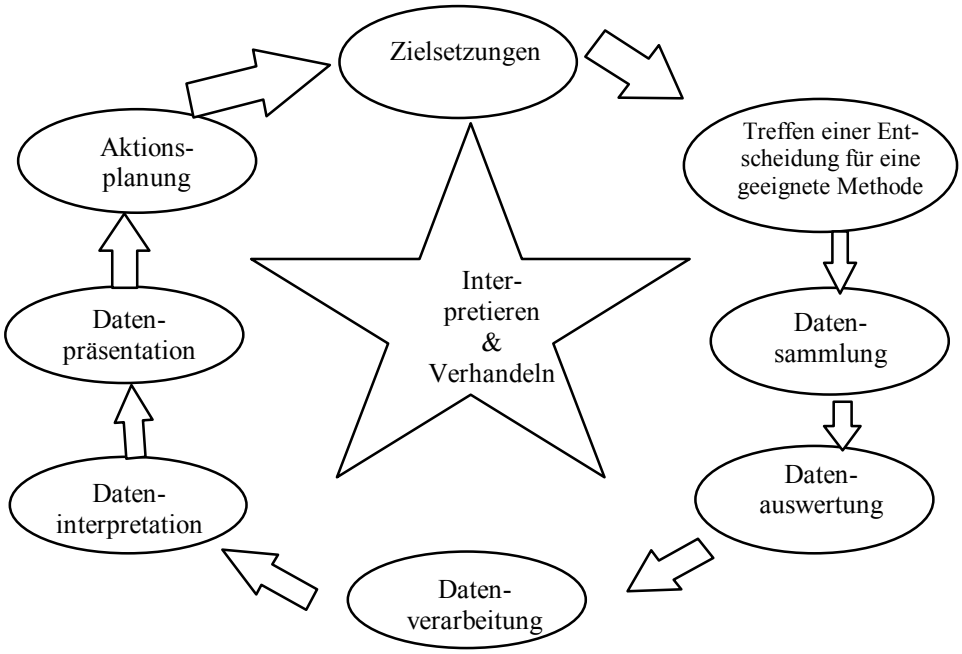
Durch den Praktischen Leitfaden für die Selbstbewertung werden Ihrer Schule Methoden zur Selbstevaluation an die Hand gegeben. Diese Broschüre sowie die „*Leitlinien für die teilnehmenden Schulen*“, die Sie inzwischen erhalten haben sollten, bilden die gemeinsame Grundlage des Europäischen Pilotprojektes zur Qualitätsevaluation im Bereich Schule und Unterricht.

Wenn Ihre Schule am **Teilprojekt 1** teilnimmt, ist wie folgt zu verfahren: 1. Füllen Sie das Selbsteinschätzungsprofil (siehe S. 7) aus, 2. legen Sie fünf Bereiche für eine weiterführende Evaluation fest und 3. konzentrieren Sie sich dann auf die in dem vorliegenden *Praktischen Leitfaden* für diese Bereiche vorgeschlagenen Selbstevaluationsmethoden.

Nimmt Ihre Schule am **Teilprojekt 2** teil, sollten Sie ebenfalls das Selbsteinschätzungsprofil (siehe Seite 7) ausfüllen. Danach ist nur der letzte Teil des vorliegenden Praktischen Leitfadens für Sie von unmittelbarem Interesse. Wir hoffen auf jeden Fall, daß einige der in dem vorliegendem Leitfaden vorgeschlagenen Selbstevaluationsverfahren auch für Ihre laufenden Arbeiten zur Verbesserung Ihrer Schule Anregungen geben werden.

Schaffung einer Kultur der Selbstevaluation

Der Beschluß zur Durchführung einer Selbstevaluation stellt eine große Herausforderung für eine Schule dar, die bisher durch externe Evaluation bewertet worden ist. Bei der Inangriffnahme einer Selbstevaluation ist daher sorgfältig vorzugehen. Es handelt sich hierbei nämlich nicht nur um eine Reihe von Verfahren (zum Beispiel Sammeln von Daten, Dateninterpretation, Datenpräsentation), die durchlaufen werden müssen, sondern, wie nachstehend veranschaulicht, auch um einen ständigen Prozeß des Interpretierens und Aushandelns.



Bei der Selbstbewertung geht es stets auch um einen ethischen Aspekt:

(1) Bei Entscheidungen über Zielsetzungen, die in einer Schule getroffen werden, und wenn es um die Erhebung und Verarbeitung von Daten geht, ist die *Zustimmung* der beteiligten Personen einzuholen. Zum Beispiel: Wird die Aufnahme des Verlaufs einer Lehrerkonferenz auf Kassette beschlossen, um Erkenntnisse über das Interaktionsmuster zwischen Lehrern und Lehrerinnen zu gewinnen, so müssen die anwesenden Personen dazu ihre Zustimmung geben. Oder: In der Präsentationsphase sollten bei Befragungen gesammelte Daten nur dann veröffentlicht werden, wenn sich die Befragten zuvor damit einverstanden erklärt haben.

(2) Wenn Daten interpretiert und Schlußfolgerungen gezogen wurden, müssen sie von den jeweiligen Anspruchsberechtigen[1] validiert (*bestätigt)* werden. Andernfalls werden bestimmte Aspekte nur einseitig gesehen und wichtige Aspekte möglicherweise unberücksichtigt gelassen. Es geht jedoch nicht lediglich darum, daß die Interessen ausgewogen sein müssen, sondern auch um die Respektierung des Wertepluralismus in der (post)modernen Gesellschaft.

[1] „Anspruchsberechtigte“ (*stakeholders*) sind Personen, die ein direktes Interesse an der Schule besitzen. Für sie steht, kurz gesagt, etwas auf dem Spiel: diese Personen können durch die Schule und die schulischen Ergebnisse in der einen oder anderen Weise betroffen sein, wie beispielsweise Praktiker, Schüler, Eltern, Fördervereine, politische Entscheidungsträger sowie sonstige Personen.

Bei der Schaffung eines positiven Klimas der Selbstevaluation sind daher folgende Punkte zu beachten.

Regeln für die Schaffung einer Kultur der Selbstevaluation

1. Bei der Entscheidungsfindung sollte ein größtmöglicher Personenkreis einbezogen werden.
2. Da es in der Methodenwahl kein „richtig“ oder „falsch“ gibt, ist bei der Selbstevaluation immer eine Sensibilität gegenüber den unterschiedlichen Standpunkten, die vertreten werden, erforderlich.
3. Das Sammeln und Verarbeiten von Daten ist stets als ein Prozeß des Interpretierens und Aushandelns zu betrachten.
4. Bei der Datensammlung sollten so viele Standpunkte als möglich Berücksichtigung finden.
5. Es sollte über die Frage der Verfügungsgewalt über die Daten diskutiert werden, damit Einzelpersonen oder Gruppen nicht kompromittiert werden können.
6. Wenn bestimmte Maßnahmen ergriffen werden, sollte im Hinblick auf die Wahrung der Transparenz möglichst jede betroffene Person unterrichtet werden.
7. Die Gedanken können groß sein, wenn die Schritte klein sind.

Die nachstehend beschriebenen Verfahren dienen als Beispiel dafür, wie möglichst viele Betroffene in einen Diskussionsprozeß involviert werden können. Sie werden hier im Hinblick auf die Einführung des Selbsteinschätzungsprofils beschrieben; sie können während der Durchführung des Projektes natürlich auch zusammen mit anderen Evaluationsmethoden angewandt werden, wenn Ergebnisse aus unterschiedlichen Erhebungen zusammengefaßt werden (müssen).

Die Verwendung des Selbsteinschätzungsprofils

Durch die Bearbeitung des Selbsteinschätzungsprofils soll der Diskussionsprozeß zwischen den Anspruchsberechtigten unterstützt und gefördert werden. Es wird folgende Vorgehensweise empfohlen.

Die Schule wählt für den Einsatz des Selbsteinschätzungsprofils jeweils eine Gruppe von Schülern, Eltern und Lehrern aus. Jede Gruppe sollte aus einer Mindestzahl von zwölf Personen bestehen, doch kann sich eine Schule natürlich für eine größere Teilnehmerzahl entscheiden.

Die Auswahl der Personen, aus denen diese Gruppen gebildet werden sollen, kann entweder nach dem Zufallsprinzip erfolgen oder dadurch, daß Personen dadurch bestimmt werden, die ein bestimmtes Meinungsspektrum repräsentieren. Hier geht es nicht um eine wissenschaftliche Studie, sondern um den Versuch, einen Querschnitt über die Meinungen der Anspruchsberechtigten zu erhalten.

Die ausgewählten 36 Personen werden anschließend in 6 Sechsergruppen unterteilt. Dazu bestehen zwei Möglichkeiten:

1. Bildung von 2 Schülergruppen, 2 Elterngruppen und 2 Lehrergruppen.
2. Mischung der Gruppen in der Weise, daß jede Gruppe 2 SchülerInnen, 2 Eltern und 2 LehrerInnen umfaßt.

Der Vorteil der ersten Methode besteht darin, daß sich drei verschiedene Standpunkte ergeben werden, wodurch wiederum interessante „Dreiseiten"-Informationen ermöglicht werden. Bei der zweiten Methode besteht die Möglichkeit eines intensiveren Dialogs, und es können mehr Erkenntnisse gewonnen werden, solange sie sorgfältig dokumentiert werden.

Unabhängig davon, für welche Methode man sich entscheidet, folgende Schritte sind erforderlich:

Von jedem Teilnehmer wird das Selbsteinschätzungsprofil sorgfältig und aufmerksam durchgearbeitet und jedes der zwölf Felder unter Berücksichtigung von Informationen, die über die Schule vorliegen, selbständig ausgefüllt.

Wenn jede Person das Selbsteinschätzungsprofil ausgefüllt hat, kommt die Sechsergruppe zusammen, um über die Eintragungen zu diskutieren. Das Profil wird Feld für Feld durchgegangen, und es wird versucht, sich auf eine gemeinsame Bewertung zu einigen. In dieser Phase ist es wichtig, daß die Teilnehmer weder zu rasch nachgeben noch eine Gruppenbewertung akzeptieren, noch daß sie hartnäckig auf ihrem Standpunkt bestehen. Die Bedeutung des Prozesses liegt in der Qualität des geführten Dialogs, im Zuhören, in der Argumentation sowie darin, daß bei einer Entscheidung angeführte Gründe berücksichtigt und vorgebrachte Argumente begründet werden. Hier können von einem „kritischen Freund", der als externer Betreuer um die Begleitung des Prozesses ersucht wird, entsprechende Hinweise erteilt werden.

Sobald sich die Gruppe gemeinsam auf eine Wertung festgelegt hat, wählt sie einen ihrer Mitglieder als Vertreter für den zweiten Schritt des Verfahrens aus.

Von der Gruppe, die sich im zweiten Schritt des Verfahrens befindet, wird das Selbsteinschätzungsprofil nochmals durchgearbeitet; es wird dabei in der gleichen Weise verfahren, um zu einer endgültigen Einigung für die Schule zu gelangen.

Es ist möglich, daß man sich auf eine Bewertung einigt, die zwar durchdacht und wohlbegründet sein mag, doch sollte bei entgegengesetzten Standpunkten von der Gruppe nicht versucht werden, unbedingt zu einem Kompromiß zu gelangen, wodurch sich ein Profil ergeben würde, durch das keiner der Standpunkte repräsentiert wird. Es besteht beispielsweise die Möglichkeit einer Polarisierung der Standpunkte, so daß die Gruppe die Eintragung unterschiedlicher Werte für erforderlich hält.

In den Fällen, in denen von der Gruppe keine Einigung erzielt werden kann, sollten zwei Werte eingetragen werden. Bei jedem dieser Werte sollte es sich um den „Mittel"-Wert handeln, d. h. um den Wert, der innerhalb der Gruppe am häufigsten erreicht wurde. Zum Beispiel:

Person:	*Fr. A*	*Hr. B*	*Frl. C*	*Hr. D*	*Frl. E*	*Fr. F*
Wertung:	1	1	2	4	4	3

Die beiden Mittelwerte, die in das Profil einzutragen sind, sind hier 1 und 4.

SELBSTEINSCHÄTZUNGSPROFIL

Schulkennziffer | | | Datum | |

Geben Sie bitte eine Bewertung zur Stellung der Schule in den einzelnen Bereichen der nachstehenden Tabelle[2]

	Bereich	Bewertung				Jüngste Entwicklung		
I. Ergebnisse								
1	Schulleistungen	++	+	–	––	↑	→	↓
2	Persönliche und soziale Entwicklung	++	+	–	––	↑	→	↓
3	Weitere Laufbahn der Schüler/innen	++	+	–	––	↑	→	↓
II. Prozesse auf der Unterrichtsebene								
4	Zeit für Lernprozesse	++	+	–	––	↑	→	↓
5	Unterrichtsqualität	++	+	–	––	↑	→	↓
6	Unterstützung bei Lernschwierigkeiten	++	+	–	––	↑	→	↓
III. Prozesse auf der Schulebene								
7	Schule als Lernort	++	+	–	––	↑	→	↓
8	Schule als sozialer Ort	++	+	–	––	↑	→	↓
9	Schule als Arbeitsplatz	++	+	–	––	↑	→	↓
IV. Umfeld								
10	Schule und Elternhaus	++	+	–	––	↑	→	↓
11	Schule und Gemeinde	++	+	–	––	↑	→	↓
12	Schule und Arbeitswelt	++	+	–	––	↑	→	↓
V. Sonstige Bereiche								
13		++	+	–	––	↑	→	↓
14		++		–	––	↑	→	↓

Teil II: VORSCHLAG FÜR VERFAHREN UND METHODEN

[2] Beziehen Sie sich bitte auf die Beschreibung der Bereiche im nachfolgenden Teil des Leitfadens.

Teilprojekt 1: Gewinnen und Verarbeiten von Daten

Dieser Teil enthält eine nähere Beschreibung der 12 Selbstevaluationsbereiche mit Angabe von Indikatoren. Für jeden Bereich sind zwei oder drei Beispiele für eine Möglichkeit der Selbstevaluation durch die Schule genannt.

1. Schulleistungen

Die Leistungen von Schülerinnen und Schülern bilden eine der Hauptzielsetzungen der Schule und stellen einen weitverbreiteten Maßstab für Effektivität dar. Bei Schulleistungen geht es jedoch nicht lediglich um die Messung von Ergebnissen, die am Ende der Schulzeit erfolgt, sondern um eine jährliche qualitative Beurteilung der Erfüllung des schulischen Auftrags sowie um ein Zeichen für die tägliche Qualität des Schullebens.

Fragen, die eine Schule beantwortet haben möchte, könnten sein:

- Welches Wissen, welche Kenntnisse und Fertigkeiten werden von den Schülern auf den verschiedenen Stufen ihrer schulischen Laufbahn erworben?
- Liegen die Fortschritte gegenüber früheren schulischen Erfolgen der Schüler über den Erwartungen, unter den Erwartungen oder entsprechen sie in etwa den Erwartungen?
- Weisen die Leistungsunterschiede zwischen den begabtesten Schülern und den am wenigsten Begabten während ihrer Schulzeit eine zu- oder abnehmende Entwicklung auf?

1.1 SCHÜLERPORTFOLIO

In den meisten Bildungssystemen werden Schulleistungen von SchülerInnen gewöhnlich daran gemessen, wie erfolgreich sie Prüfungen bzw. Tests bestehen. Bei einem solchen Indikator zeigt sich jedoch nur, welche Kenntnisse und Fertigkeiten sie in einem bestimmen Bereich und zu einem bestimmten Zeitpunkt besitzen, und nicht, welche Schulleistungen von ihnen allgemein erzielt wurden.
Um aussagekräftigere Erkenntnisse über ihre allgemeinen schulischen Leistungen zu gewinnen, können SchülerInnen um Erstellung eines Portfolios über die von ihnen erbrachten Leistungen ersucht werden. Die SchülerInnen sollen dazu die schulischen Arbeiten, die von ihnen während eines bestimmten Zeitraums (zum Beispiel über ein halbes oder ein ganzes Schuljahr hindurch) geschrieben wurden, durchgehen und Leistungsnachweise für bestimmte Fächer bzw. Lernbereiche vorlegen.

Dazu gibt es verschiedene Möglichkeiten und Vorgehensweisen: Entweder wird von den SchülerInnen lediglich Material in den Bereichen, in denen sie ihrer Ansicht nach bestimmte Fähigkeiten besitzen, gesammelt, wodurch ein Einblick in ihre persönlichen Stärken gewonnen wird, oder sie können um eine Differenzierung zwischen folgenden Einstufungen ersucht werden: Bereiche mit herausragenden Leistungen, Bereiche durchschnittlicher Leistungen sowie Problembereiche. Die Portfolios werden besprochen und als Indikator für die Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler sowie für ihre einzelnen Lernerfolge verwendet.

1.2 ERFOLGSPROGNOSE

Da es Schulen gewöhnlich mit heterogenen Schülergruppen zu tun haben, sollte die Erfolgsquote für EinzelschülerInnen (Jahrgangsgruppen) überwacht und dabei dem Zugewinn (welche Fortschritte haben die Schüler im Vergleich zu ihren früheren Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten tatsächlich erzielt?) besondere Beachtung geschenkt werden.

1.2.1 Zugewinn an Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten (*value added*)

Durch sogenannte „Zugewinn"-Indikatoren soll der „Wert" (*added value*) erfaßt werden, der von dem Schüler/der Schülerin während seiner/ihrer Schulzeit bzw. eventuell während eines Schuljahres dazugewonnen wurde. Dabei geht es gewöhnlich um einen Vergleich der Leistungen des Schülers/der Schülerin beim Verlassen der Schule (Erfolgsquote bei Prüfungen beispielsweise) gegenüber einem erwarteten Leistungsniveau, bei dem von einer grundlegenden Leistungsbewertung, von dem Alter sowie dem sozioökonomischen Status des Schülers ausgegangen wird und Prognosen auf der Grundlage des Hintergrundfaktors erstellt werden.

Nachstehend sind zwei Beispiele für „Zugewinn"-Indikatoren angeführt:

(a) Zugewinn im Verhältnis zu Erfolgsquoten bei Prüfungen
Angenommen, daß von sämtlichen Schülerinnen und Schülern einer gleichen Region am Ende ihrer Schulzeit die gleichen Prüfungen bzw. Tests abgelegt werden und daß den Schulen von der Regionalbehörde regionale Erfolgsquoten nach Alter (und/oder sozio-ökonomischem Status) vorgelegt werden können:

- können von der Schule Zugewinn-Indikatoren berechnet werden[3].
- Sind solche Berechnungen (siehe Fußnote) nicht möglich, kann ein Vergleich zwischen den Erfolgsquoten der eigenen Schule mit denen an anderen Schulen mit einem ähnlichen alters- und sozio-ökonomischen Profil angestellt werden.

Wie sich in wissenschaftlichen Untersuchungen gezeigt hat, sind bei solchen Messungen an den meisten Schulen Unterschiede von einem Jahr zum andern möglich. Aus diesem Grunde ist es besser, wenn derartige Messungen über einen mehrjährigen Zeitraum erfolgen.

(b) Zugewinn anhand von Tests
Liegen die Schülerleistungen in einem bestimmten Fach am Anfang und am Ende eines gegebenen Zeitraums vor, so kann ein Diagramm erstellt werden, bei dem das Anfangsniveau

[3] Beispiel: Angenommen, daß bei 16-jährigen Schülern die Erfolgsquote auf regionaler Ebene .90 und bei 17-jährigen Schülern .70 beträgt, so liegt, wenn 80% der Schüler in Ihrer Schule 16 Jahre alt und 20% 17 oder älter sind, ihre erwartete Erfolgsquote bei (.80*.90) + (70*.20) =.86. Wird an der Schule eine Erfolgsquote von .75, also unter .86, festgestellt, liegt bei Schülern dieser Stufe die Leistung der Schule unter dem eigentlich erforderlichen Niveau.

sämtlicher Schüler/innen auf der Horizontalen und ihr Endniveau auf der Vertikalen angegeben ist (jeder Schüler wird durch einen Punkt dargestellt). Zwischen Anfangs- und Endniveau läßt sich dann ein Verhältnis bestimmen, das durch eine gerade Linie (Bezugsgerade) dargestellt ist. Liegen die Schüler des laufenden Jahres über der Linie der Schüler der letzten Jahre, so hat sich bei dem betreffenden Fach die Unterrichtseffektivität an der Schule voraussichtlich verbessert.

1.2.2 Jahrgangsgruppen-Indikatoren

Gibt es an der Schule vier Jahrgangsstufen, kann beispielsweise berechnet werden, wieviele von 100 Schülern, die im September 1993 in die Schule eingetreten sind, am Ende des Schuljahres 1996/97 einen bestimmten Wissens- bzw. Leistungsstand, der für Sie evaluierbar ist, erreicht haben.

1.3 KOLLEGIALE BEWERTUNG (*PEER REVIEW*)

Da schulische Leistungen für Schülerinnen und Schüler eine entscheidende Rolle spielen, um während der Schulzeit und danach weiter voranzukommen, sollten Qualitätskriterien für Prüfungen und Benotungen einer regelmäßigen Bewertung unterzogen werden. Qualitätskriterien lassen sich am besten durch einen Vergleich und eine Gegenüberstellung von Prüf- und Testverfahren sowie -ergebnissen beurteilen. Dabei können verschiedene Methoden angewandt werden:

- schulintern:

Austausch von Tests und Prüfungen einschließlich Ergebnissen und (ggf.) Benotungen zwischen Lehrerinnen und Lehrern, die das gleiche Fach unterrichten (oder fächerübergreifend), sowie Erörterung bestehender Unterschiede.

- schulübergreifend:

Es wird (von Lehrerinnen und Lehrern eines bestimmten Faches) eine (gleichartige oder ähnliche) Schule gesucht, mit der eine kollegiale Bewertung der Tests und Prüfungen einschließlich der Ergebnisse organisiert wird.

- länderübergreifend:

In gleicher Weise kann mit Schulen in verschiedenen Ländern verfahren und der Studie somit eine *europäische Dimension* verliehen werden. (Nehmen Sie zur Durchführung einer gegenseitigen Einschätzung mit einem anderen Land über die *Home Page* oder per *e-mail* Kontakt mit anderen Schulen auf. Setzen Sie sich mit einem Mitglied des Nationalen Komitees in Ihrem Land in Verbindung, falls Sie Schwierigkeiten haben.)

2. Persönliche und soziale Entwicklung

Die persönliche und soziale Entwicklung stellt sowohl ein angestrebtes Ziel der Schulbildung insgesamt als auch den Kontext dar, in dem Schulleistungen für die einzelnen Schülerinnen und Schüler einen Sinn erhalten. Während die persönliche und soziale Entwicklung häufig mit einem Unterrichtsinhalt (z.B. „Soziales Lernen“) identifiziert wird, handelt es sich um einen wesentlich weiter gefaßten Begriff, bei dem es um gewonnene Einstellungen sowie um Werte und Fertigkeiten geht, die von Jugendlichen als integrierender Bestandteil ihrer außer- und innerschulischen Erfahrungen erworben und erprobt werden.

Fragen, die eine Schule beantwortet haben möchte, könnten sein:

- Wie erfolgreich ist die Schule bei der Förderung von Eigenschaften eines Schülers/einer Schülerin wie Selbstrespekt? Staatsbürgerliche Einstellung? Respekt gegenüber anderen? Teamarbeit, Initiativfreudigkeit sowie Fähigkeit zu einer positiven und kreativen Einstellung gegenüber der Zukunft?
- Inwieweit werden dabei soziale Schicht, Geschlecht, Behinderungen und sonstige Aspekte der Ungleichheit und Ungerechtigkeit berücksichtigt?
- Inwieweit wird unter den Lehrenden über Werte und Ziele persönlicher und sozialer Entwicklung diskutiert und inwieweit besteht hierüber zwischen ihnen Einvernehmen?
- Auf welche Nachweise stützen wir uns bei der Bewertung der persönlichen und sozialen Entwicklung, und wie erfolgt eine Selbstbewertung durch die Schülerinnen und Schüler selbst?

2.1 EINSCHÄTZUNG STAATSBÜRGERLICHER EINSTELLUNG

Zur Einschätzung der staatsbürgerlichen Einstellung von Schülerinnen und Schülern gibt es verschiedene Vorgehensweisen.

(a) FRAGEBOGEN

Entwerfen Sie einen Fragebogen, bei dem die Schülerinnen und Schüler zu Aussagen folgender Art Stellung zu nehmen haben:

- Gegen Gesetze darf verstoßen werden; wichtig ist nur, daß man sich nicht erwischen läßt.
- Frauen können genauso gute Flugpiloten sein wie Männer.
- Wer mit der Regierungspolitik nicht einverstanden ist, darf auf der Straße demonstrieren.
- Angenommen, Sie haben sich durch gemeinsames Autowaschen mit Freunden etwas Geld verdient: Welche Entscheidung würden Sie über eine Verwendung oder Teilung dieses Geldes treffen?
- Welche der beiden Handlungen sollte härter bestraft werden: einem Schüler Unrecht anzutun oder ihm seine Jacke zu entwenden?

(b) ROLLENSPIEL
Bereiten Sie Rollenspiele mit kritischen Situationen vor, in denen eine bestimmte Verhaltensweise erforderlich ist, und beurteilen Sie die staatsbürgerliche Einstellung, die die Schüler dabei eingenommen haben.
Beispiel: Zeuge bei Brutalitäten, Finden eines Geldbetrages, rassistische Beleidigungen, ...

(c) „Q-SORT“
Den Schülern werden bestimmte (imaginäre) Charaktere verliehen (Beispiel: Tim schob seinem Freund Peter die Schuld zu, wenn sie etwas angestellt hatten). Jede Aussage wird auf eine Karte geschrieben. Der Schüler erhält eine Reihe von Karten und soll sie in vier Kategorien unterteilen.

Ist genau wie ich	Ist gewissermaßen wie ich	Ist nicht ganz so wie ich	Ist überhaupt nicht wie ich

2.2 FOKUS-GRUPPEN

Zu einem bestimmten Zeitpunkt des Jahres treffen sich die LehrerInnen in kleinen überfachlichen Fokus-Gruppen zur Erörterung der persönlichen und sozialen Entwicklung ihrer Schülerinnen und Schüler. Durch den zwischen den betreffenden LehrerInnen geführten Meinungs- und Gedankenaustausch sollte es ermöglicht werden, bei der Bewertung der persönlichen und sozialen Entwicklung der Schüler zu unterschiedlichen Standpunkten zu gelangen. Eine Checkliste oder ein Fragebogen zu bestimmten Bereichen kann hier hilfreich sein.

Eine gezieltere Erschließung ist möglich, wenn sich LehrerInnen (fächerübergreifend) auf eine Festlegung von SchülerInnen mit persönlichen/sozialen Problemen einigen und über diese Schüler eine bestimmte Zeit lang innerhalb und außerhalb der Klasse Daten sammeln, wobei die Ergebnisse, zu denen sie gelangt sind, von ihnen anschließend besprochen werden.

2.3 DOKUMENTEN-ANALYSE

Von Schülerinnen und Schülern während einer bestimmten Zeit des Schuljahres produziertes Material wird gesammelt und nach den Kriterien staatsbürgerlicher Einstellung ausgewertet. Es kann sich dabei um in der Schule produziertes Material handeln oder auch um das Ergebnis von Projektarbeiten in der Gemeinde/Kommune oder ähnlichem.

Mögliche Fragen als Orientierung für die Auswertung sind: Wie stellt sich der/die SchülerIn in dem Material selbst dar? Wie verhält er/sie sich gegenüber anderen? Wird, was die verschiedenen LehrerInnen und Fächer betrifft, eine konsequente Haltung eingenommen? Auf welche Art Persönlichkeitsprofil lassen die Daten schließen?

3. Weitere Laufbahn der Schülerinnen und Schüler

Der Wert einer Schulbildung wird häufig anhand von Informationen über den weiteren Weg, den die SchülerInnen nach Verlassen der Schule einschlagen, sowie danach beurteilt, ob von der Schule ein Beitrag dazu geleistet wurde, daß ihr Werdegang erfolgreich sein wird bzw. sie einen erfüllten Beruf ausüben werden. Ob SchülerInnen die entsprechenden Voraussetzungen

für ihren weiteren Werdegang mit sich bringen, läßt sich jedoch nur beurteilen, wenn von den Schulabsolventen bzw. deren Arbeitgebern Auskünfte darüber eingeholt werden, inwieweit sie für ihre Tätigkeit vorbereitet sind und ob sie sich lebenslang weiterbilden wollen.

Fragen, die eine Schule beantwortet haben möchte, könnten sein:

- Was ist der weitere Werdegang von Schülerinnen und Schülern, die die Schule verlassen werden bzw. bereits verlassen haben?
- Inwieweit entspricht dieser Werdegang am besten ihrem Wissensstand und ihrer persönlichen Entwicklung?
- Welchen Beitrag hat die Schule zur Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf einen solchen Werdegang geleistet?
- Weist der Werdegang der Schülerinnen und Schüler Unterschiede auf, was Geschlecht, soziale Schicht und ethnischen Hintergrund betrifft?

3.1 BERICHT ÜBER DEN WEITEREN WERDEGANG DER SCHÜLER

Von der Schule wird ein Bericht darüber erstellt, wohin ihre ehemaligen SchülerInnen (AbsolventInnen) in den drei Jahren nach Schulabschluß gegangen sind (Schulart, Hochschulen, berufliche Bereiche ...). Es geht dabei um zwei Aspekte:
- Wohin „senden“ Schulen ihre Schülerinnen und Schüler, wenn diese die Schule verlassen haben?
- Wo sind die Schüler ein, zwei, drei ... Jahre nach Verlassen der Schule?
Die Ergebnisse der Studie werden analysiert und besprochen, um die Erwartungen der Schule mit dem tatsächlich eingeschlagenen Weg der Schülerinnen und Schüler zu vergleichen. Ergeben sich Probleme, so sind zusätzliche Informationen einzuholen, um genauere Erkenntnisse sowie Daten für weitere Maßnahmen zu gewinnen.

3.2 BEFRAGUNG EHEMALIGER SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

Klassenlehrer/innen einer ehemaligen Abschlußklasse setzen sich mit ihren ehemaligen Schülerinnen und Schülern (AbsolventInnen) in Verbindung und

(a) laden sie mit den diesjährigen (Abschluß-)SchülerInnen in die Schule ein. Den SchülerInnen werden Fragen gestellt, wie die Qualität der in der Schule gewonnenen Erfahrungen von ihnen in bezug auf ihre gegenwärtige persönliche und berufliche Situation bewertet wird.

(b) arbeiten einen Fragebogen aus, in dem nach der Bedeutung gefragt wird, die die Schulbildung für die gegenwärtige Situation der Schülerinnen und Schüler (am Arbeitsplatz oder bei der Weiterbildung ...) besitzt.

3.3 **ERMITTLUNG DER ANFORDERUNGEN AN SCHULE/ARBEITSPLATZ**

Für die Schule - und die Schüler/innen - ist es wichtig, zwischen den Erwartungen in bezug auf den künftigen Werdegang und der Qualität der Bildung und Ausbildung einen Zusammenhang herzustellen. Für weitere Erkenntnisse über Qualitätskriterien

(a) kann von der Schule ein Fragebogen erstellt werden, den sie an die Bildungseinrichtungen, die von den Schülern danach besucht werden, oder an deren Arbeitgeber verschickt. Wenn es von der Entfernung her möglich ist, können Vertreter zu Direktgesprächen über dieses Thema an die Schule eingeladen werden;

(b) werden die Schüler selbst ersucht, (von Bildungseinrichtungen oder Arbeitgebern) Auskünfte über ihre eigenen beruflichen Erwartungen einzuholen und die Ergebnisse mit ihren Klassenlehrerinnen und -lehrern zu besprechen.

4. Zeit als Lernressource

Eine der wichtigsten Lernressourcen ist die Zeit. Die Schulzeit stellt ein beschränktes Gut dar, von dem entsprechend Gebrauch gemacht werden muß. Durch die Analyse des Unterrichts und von Stundenplänen ist an sich nur ein Teil davon erfaßbar, da diese Zeit nicht gleichbedeutend mit der vom einzelnen Schüler/der einzelnen Schülerin zur Bewältigung einer Aufgabenstellung aufgewendeten Zeit (*time on task*) oder, wie es die Forscher nennen, der „Lerngelegenheit" (*opportunity to learn*) ist. So wie die Schulen um eine maximale Nutzung der Unterrichtszeit bemüht sind, verlassen sie sich darauf, daß die Schülerinnen und Schüler ihre eigene Zeit außerhalb der Schule zum Lernen, für die Bewältigung der Hausaufgaben und für sonstiges Studium benutzen. Eine Überprüfung der außer- wie innerhalb der Schule aufgewendeten Zeit ist für die Schülerinnen und Schüler selbst nützlich, um die Effizienz ihrer Lernzeit zu beurteilen.

Fragen, die eine Schule beantwortet haben möchte, könnten sein:

- Wieviele Unterrichtsstunden können aus verschiedenen Gründen (Geldmangel, Abwesenheit von Lehrerinnen und Lehrern, Schließung der Schule wegen Prüfungen oder sonstiger Anlässe) nicht gehalten werden?
- Wieviel Unterrichtszeit wird für Lernaufgaben aufgewendet gegenüber der Zeit für administrativen Aufgaben, Disziplin, Ein- und Auspacken etc.?
- Wieviel Zeit wenden Schülerinnen und Schüler für Hausaufgaben auf? Handelt es sich um eine produktiv genutzte Zeit?
- Wieviel Zeit geht Schülerinnen und Schülern durch Schulversäumnis (unentschuldigte Abwesenheit) verloren?
- Wie unterschiedlich sind die Lernzeiten zwischen den begabtesten Schülerinnen und Schülern und den am wenigsten Begabten?

4.1 BEOBACHTUNGEN IM UNTERRICHT

Beobachtungen darüber, wie die Zeit als Ressource genutzt wird, können von den *SchülerInnen*, dem (der) *LehrerIn* oder eine/einer *externen BeobachterIn* durchgeführt werden. Mögliche Beobachtungsbereiche sind

- für Arbeitsaufgaben aufgewendete Zeit des Schülers/der Schülerin
- Zeit, die im Unterricht für unterschiedliche sonstige Tätigkeiten verbraucht wird
- Zeit zwischen dem Klingeln und dem tatsächlichen Beginn der Unterrichtsstunde

4.2 TAGEBUCH ÜBER HAUSAUFGABEN

Eine nützliche Informationsquelle über das Muster des Zeit- und Arbeitsaufwandes der SchülerInnen für Hausaufgaben bietet die Vorgangsweise, daß ein Querschnitt von Schülern ersucht wird, eine Woche lang ein Tagebuch über die Hausaufgabenpraxis zu führen. Die nachstehende Tabelle gibt einige Hinweise für einen möglichen Aufbau eines derartigen Tagebuches. Von den SchülerInnen soll über jeden Lernabschnitt Buch geführt und aufgezeichnet werden, *was* sie getan haben und *wann* (z.B. 3.26-3.42 Mathematik, 4.05-4.37 Französisch).

Beginn -zeit	Been-digung	Zeitauf-wand	Thema bzw. Fach	Wann wurde die Aufgabe gestellt ?	Bis wann ist sie zu erledigen?	Schwierig-keiten ?	Hilfe durch?	Hat sie Spaß gemacht?	War sie nützlich?

Die ausgefüllten Tagebücher werden (nicht von den eigenen LehrerInnen der betreffenden SchülerInnen) entsprechend der Verteilung der Arbeit zu unterschiedlichen Zeitpunkten bzw. durch verschiedene Leistungsniveaus verglichen und analysiert.

Alternative: Von den SchülerInnen wird ein Kreisdiagramm (Tortendiagramm) über die Verteilung der Zeit für die Arbeit im Unterricht sowie für Hausaufgaben erstellt.

4.3 ZEITVERLUST-ANALYSE

Analyse des Zeitverlusts beim Unterricht oder sonstigen unterrichtlichen Veranstaltungen anhand von Fragen folgender Art:

- Wie hoch ist der Zeitverlust für den Unterricht durch Abwesenheit von Lehrkräften?
- Wieviel Zeit geht SchülerInnen verloren, wenn sie dem Unterricht (unentschuldigt) fernbleiben?
- Wieviel Zeit als Lernressource geht verloren, wenn Unterrichtsstunden oder sonstige unterrichtliche Veranstaltungen ausfallen?
- Wie hoch ist der Anteil des Zeitverlusts für jedes einzelne Fach durch Entfall im Hinblick auf die insgesamt vorgesehene Zeit?

5. Unterrichtsqualität

Es überrascht nicht, daß Forschungsarbeiten weltweit den Fokus auf das Lernen im Unterricht als Schlüsselelement effektiver Schulen legen. Bei diesem Begriff mag zwar an guten Unterricht gedacht werden, doch sind beide Begriffe nicht gleichbedeutend. Guter Unterricht ist im allgemeinen dadurch gekennzeichnet, daß klare Kriterien bestehen, daß Lernergebnisse erzielt werden, daß eine effektive Bewertung erfolgt, daß Lehrkräfte flexibel sind, daß der Unterricht zügig erfolgt und abwechslungsreich gestaltet ist. Durch keine dieser Charakteristika wird jedoch per se eine Gewähr dafür geboten, daß SchülerInnen lernen werden, da manche SchülerInnen auch ohne Unterricht gut lernen und andere trotz bedeutender Anleitung und Unterstützung wenig lernfähig sind. Bei einer Bewertung der Qualität des Unterrichts ist daher eine gewisse getrennte Behandlung beider Aspekte erforderlich.

Fragen, die eine Schule beantwortet haben möchte, könnten sein:

- Sind Lernziele und Leistungskriterien klar und werden sie von SchülerInnen und LehrerInnen richtig verstanden?
- Wie effektiv ist das Lernen?
- Wie effektiv ist das Lehren?
- Welche Verfahren werden in der Schule angewandt, um die Unterrichtsqualität zu überwachen und zu verbessern, um günstige Unterrichtsbedingungen sicherzustellen und um Lehrenden, die sich eventuell in Schwierigkeiten befinden, zu helfen?
- Erhalten sämtliche SchülerInnen die gleiche Qualität von Unterricht?

5.1 SCHÜLER-MEINUNGSBOGEN

Die SchülerInnen werden mittels eines einfachen Fragebogens zu bestimmten Aspekten des Unterrichts in der Klasse um ihre Meinung gebeten. Vorschläge dafür:

Ich kann, wenn ich etwas nicht verstehe, meine LehrerInnen bitten, mir zu helfen
stets ☐
meistens ☐
manchmal ☐
nie ☐

Ich verstehe die Anweisungen meiner LehrerInnen:
stets ☐
meistens ☐
manchmal ☐
nie ☐

Die LehrerInnen wissen, wenn die Arbeit von mir nicht verstanden wird
stets ☐
meistens ☐
manchmal ☐
nie ☐

Ich kann meine LehrerInnen um Erklärung im Unterricht bitten:
stets ☐
meistens ☐
manchmal ☐
nie ☐

Die LehrerInnen helfen mir direkt, wenn sie wissen, daß ich meine Arbeit nicht verstehe:
stets ☐
meistens ☐
manchmal ☐
nie ☐

Bei jeder Tätigkeit ist mir der Grund bewußt:
stets ☐
meistens ☐
manchmal ☐
nie ☐

5.2 KOLLEGIALE BESUCHE (*PEER VISITS*)

Von den Lehrpersonen werden individuell zehn Aspekte festgelegt, die für ihren Unterricht wichtig sind (Beispiele: Organisation des Unterrichts, klare Aufgabenstellungen, Kontrolle der Schülerleistungen ...). Von Zeit zu Zeit ersuchen sie eine/n KollegIn oder eine/n Außenstehende/n, ihre Klasse als „kritische/r FreundIn“ zu besuchen und zu einem oder mehreren der genannten zehn Aspekte Beobachtungen anzustellen.
Variante: Der/die „kritische FreundIn“ soll sich auf das *Lernen der SchülerInnen* in der Klasse konzentrieren anstatt auf das *Lehren der Lehrperson*.

Siehe auch 1.3 Kollegiale Bewertung.

5.3 LERNGESCHICHTEN

Die SchülerInnen bilden Dreier- oder Vierergruppen. Jedes Gruppenmitglied erzählt eine ihm wichtige Lerngeschichte aus der Vergangenheit: *Berichte(n Sie) den anderen, wann Du/Sie wirklich etwas gelernt hast/haben* (innerhalb oder außerhalb des Unterrichts)! Von den SchülerInnen jeder Gruppe wird abschließend ermittelt, was das Gemeinsame an den *Lerngeschichten*, die sie gehört haben, war. Die Gruppenergebnisse werden zusammengetragen und bilden die Grundlage für weitere Analysen und Beratungen.

6. Unterstützung bei Lernschwierigkeiten

Alle Schülerinnen und Schüler haben irgendwann einmal Lernprobleme, die bei einigen akuter und länger auftreten als bei anderen. Diese SchülerInnen bedürfen zwar einer Unterstützung, jedoch unterschiedlicher Art, zu unterschiedlichen Zeiten und in unterschiedlichem Ausmaß. Die Fähigkeit einer Schule, sich dieser verschiedenen Probleme bewußt zu sein und darauf zu reagieren, bildet einen entscheidenden Faktor für die Qualität einer Schule.

Fragen, die eine Schule beantwortet haben möchte, könnten sein:

- Wer erhält eine Unterstützung und wer nicht?
- Wie werden Lernprobleme festgestellt?
- Welche Maßnahmen bestehen auf der Ebene der Schule und des Unterrichts und wie wirksam sind diese Maßnahmen?
- Wie effektiv ist das System aus der Sicht der Eltern, SchülerInnen und LehrerInnen?
- Inwieweit liegt ein Lernproblem beim einzelnen Schüler/der einzelnen Schülerin oder ist es die Folge eines unzulänglichen Unterrichts bzw. einer ineffektiven Organisation auf der Ebene der Schule?

6.1 FRAGEBOGEN ZUR LERNUNTERSTÜTZUNG

Für einen Fragebogen, in dem die Schüler zur Unterstützung bei Lernproblemen befragt werden, können folgende Punkte verwendet werden:

- Die LehrerInnen gehen durch die Klasse und helfen den SchülerInnenn, die Unterstützung benötigen.
- Bei der Behandlung von Themen geben die LehrerInnen sehr klare und ausführliche Erläuterungen.
- Die Schüler haben das Gefühl, daß von ihnen eine Leistung erbracht wird.
- Die Arbeit in der Klasse entspricht den Fähigkeiten des einzelnen Schülers/der einzelnen Schülerin.
- In jeder Unterrichtsstunde gilt ein hoher Leistungsanspruch.
- Für das Abschließen einer Arbeit und deren Überprüfung steht ausreichend Zeit zur Verfügung.

6.2 ERMITTLUNG VON BESONDEREM BEDARF

Zur Ermittlung der spezifischen Bedürfnisse einzelner SchülerInnen oder von Schülergruppen wird von der Schule ein System zur Verfahrensweise bei einer solchen Bedarfsermittlung eingerichtet. Jede Person, von der ein/e SchülerIn mit bestimmtem Sonderbedarf festgestellt wird (LehrerIn, SozialarbeiterIn, PsychologIn ...) legt ein Protokoll über (besonderen) Bedarf an, zu dem das gesamte Lehrpersonal Zugang besitzt, und über das zwischen den Lehrkräften von Zeit zu Zeit Beratungen geführt werden, um zu bestimmen, welche Form einer Unterstützung am geeignetsten ist. (Mitunter mag es hilfreich sein, einen bestimmten SchülerIn oder eine Gruppe von Schülern eine Zeit lang zu beobachten (*shadow*), um mehr über die speziellen Probleme und den jeweiligen Bedarf in Erfahrung zu bringen.) Ferner können mit den Eltern geführte Gespräche bei der Ermittlung spezieller Probleme von SchülerInnen hilfreich sein.

6.3 SCHÜLER-TAGEBUCH

Die SchülerInnen werden gebeten, zuhause und in der Schule ein Tagebuch zu führen, in dem von ihnen spezielle Informationen zu Schwierigkeiten bei der Bewältigung bestimmter Aufgaben, zu Problemen mit LehrerInnenn und zu sonstigen Schwierigkeiten bei der Arbeit in der Schule wie zuhause eingetragen werden. Wichtig ist jedoch, daß sie spezifische Angaben zu den von ihnen festgehaltenen Schwierigkeiten machen, wie zum Beispiel: Wann trat das Problem genau auf? Welchen Hinderungsgrund gab es für eine erfolgreiche Durchführung der Aufgabe? Was (welche Informationen) fehlte(n) für eine zeitgerechte Fertigstellung der Aufgabe? Was haben die SchülerInnen bisher zur Lösung des Problems unternommen? Wer und was hätte helfen können? usw.
Von dem/der KlassenlehrerIn werden die Schüler-Tagebücher regelmäßig durchgesehen und mit den beteiligten Personen (SchülerIn, betreffende(r) LehrerIn, Eltern, ...) über die Ergebnisse beraten.

7. Schule als Lernort

Die Schule ist ein Ort zum Lernen. Das erscheint zwar eine Selbstverständlichkeit, weniger selbstverständlich ist jedoch, daß die Schule ein Ort ist, an dem alle lernen, und daß SchülerInnen dann am besten lernen werden, wenn sich auch ihre LehrerInnen ständig weiterbilden. Zentrales Element eines Lernorts bildet die Überzeugung von der Notwendigkeit eines Erfolges für alle, eine genaue Vorstellung darüber, wie ein solches Ziel zu erreichen ist, sowie die Verpflichtung zur Hebung der Qualität und zu einer ständigen Verbesserung. Bei dem, was Kinder in der Schule lernen, bestehen große Unterschiede. Manche lernen wenig und manche machen rasche Fortschritte. Selbst diejenigen, die besondere Leistungen erbringen, könnten bei einer besseren Kommunikation, bei einer konsequenteren Beachtung (*monitoring*), bei höheren Erwartungen oder bei einer anderen Organisationsform sowie einem ständigen Bemühen der Schule um alternative Unterrichtsmethoden noch besser lernen.

Fragen, die eine Schule beantwortet haben möchte, könnten sein:

- Sind die SchülerInnen so organisiert und in Gruppen aufgeteilt, daß die Lernmöglichkeiten von ihnen maximal genutzt werden können?
- Sind die LehrerInnen um die Überprüfung und Sicherstellung des Fortschrittes sämtlicher Schüler bemüht?
- Bestehen Qualitätssicherungssysteme und -verfahren sowie Systeme und Verfahren zur Förderung effektiven Unterrichtens?
- Entspricht der Lehrplan dem Bedarf und den Bedürfnissen der SchülerInnen?
- Sind die SchülerInnen der Ansicht, daß ihre LehrerInnen sie unterstützen?

7.1 KRAFTFELD-ANALYSE

Die „Kraftfeld"-Analyse stellt eine Hilfe bei der Analyse der Pro und Kontra dar, durch die die Schule zu einem Ort des Lernens wird oder nicht. Die Schüler erhalten ein Formular, in dem sie aufschreiben sollen, wodurch die Schule zu einem Ort des Lernens wird und wodurch nicht. Dazu nachstehend ein Beispiel:

Wodurch mir in der Schule das Lernen erleichtert wird	**Wodurch mir in der Schule das Lernen erschwert wird**
✓Lehrer, die mich als Person behandeln	✗Schüler, die mich bei der Arbeit stören
✓Schüler, von denen mir Dinge erklärt werden	✗Schüler, von denen mir nicht geholfen wird
✓Lehrer, die über schlechte Ergebnisse besorgt sind	✗Lehrer, die sich nur um die besten Schüler kümmern
✓Ich darf Fehler machen	✗Lehrer, von denen ich ungerecht behandelt werde

7.2 FRAGEBOGEN ZUM LERNKLIMA

Folgende Fragestellungen/Aussagen werden mit einem guten Lernklima in Verbindung gebracht, durch das wiederum Lernfortschritte der SchülerInnen gefördert werden.

a) Lernklima

Würden Sie/Würdest Du sagen, daß

DIE MEISTEN	EINIGE	NUR WENIGE	KEINE/R

Ihrer LehrerInnen ..

... besorgt (ist) sind, wenn von ihren SchülerInnen schlechte Ergebnisse erzielt werden.
... ihr möglichstes tun, damit die SchülerInnen - und selbst die schwächsten - lernen.
... häufig ungerecht sind.
... von den SchülerInnen respektiert werden.
... sich Gehorsam zu verschaffen wissen.
... den begabtesten SchülerInnen besondere Aufmerksamkeit schenken.

b) Wohlbefinden der SchülerInnen

Sind Sie/Bist Du
mit den nachstehenden Aussagen

VÖLLIG EINVERSTANDEN	IM WESENTLICHEN EINVERSTANDEN	IM WESENTLICHEN UNEINVERSTANDEN	VÖLLIG UN/EIN-VERSTANDEN

Die Schule ist ein Ort, an dem ...
... ich mich glücklich fühle.
... ich mich einsam fühle.
... ich mich deprimiert fühle.
... mir vertraut wird.
... ich von den Lehrern die Noten erhalte, die ich verdiene.
... ich weiß, daß ich bei meiner Arbeit ein befriedigendes Ergebnis erreichen kann.
... ich mit meiner Arbeit fertig werden kann.
... ich mit meinen LehrerInnen darüber sprechen kann, wie meine Arbeit von ihnen benotet wird.

8. Schule als sozialer Ort

Die Schule ist ein sozialer Ort, und für viele Jugendliche stellt sie einen wichtigen Teil ihres sozialen Lebens im heranwachsenden Alter dar. In der Schule begegnen sie FreundInnen und schließen Freundschaften, die zum Teil ein ganzes Leben lang dauern. In der Schule erproben sie ihr soziales Ich sowie ihre Beziehungen zum gleichen und zum andern Geschlecht. In der Alltagsroutine des einfachen Schulbetriebs lernen sie, was Autorität, Unabhängigkeit und gegenseitige Abhängigkeit heißt. Ihre Erfolge und Fortschritte als Lernende stehen in einem engen Zusammenhang mit dem sozialen Klima und den Beziehungen, in deren Rahmen sie ihre Arbeiten verrichten. Eine qualitative Bewertung des sozialen Lebens mag wohl eine der schwierigsten Aufgaben sein, doch ist sie deswegen nicht weniger wichtig und wertvoll.

Fragen, die eine Schule beantwortet haben möchte, könnten sein:

- Gelten klare Vorschriften, werden sie anerkannt, und erfolgen Belohnungen und Bestrafungen fair und gerecht?
- Besteht zwischen SchülerInnenn und den Lehrpersonen ein durch gegenseitigen Respekt gekennzeichnetes Klima (anstatt aggressivem Verhalten und Respektlosigkeit)?

- Wird den SchülerInnen von der Schule die Möglichkeit geboten, für andere und für die Schulgemeinde in ihrer Gesamtheit Entscheidungen zu treffen und Verantwortung zu übernehmen?
- Wie ist das Verhältnis zwischen SchülerInnen und Lehrpersonen gekennzeichnet?
- Besteht für die SchülerInnen die Möglichkeit einer aktiven Teilnahme am sozialen Leben der Schule?

8.1 FRAGEBOGEN

In einem Fragebogen können folgende Punkte als Bewertungskriterien dienen:
- angenehmer sozialer Kontext (*andere SchülerInnen, Erwachsene)*
- ein störungsfreies Umfeld
- keine Diskriminierungen und keine Begünstigungen
- die Möglichkeit, zu sprechen und gehört zu werden
- materielle Bedingungen (*Zeit und Raum)*
- ausreichend Zeit für jede Unterrichtsstunde
- zufriedenstellender Ausstattungsstandard
- keine zu große Schülerzahl und somit keine überfüllten Klassen

8.2 FOTO-EVALUATION

Die Foto-Evaluation stellt eine wichtige Methode dar, um genauere Erkenntnisse darüber zu gewinnen, welche Eindrücke die SchülerInnen von der Schule als sozialem Ort besitzen. Den SchülerInnen wird die Frage „W*o fühlt Ihr Euch/fühlen Sie sich in der Schule wohl, wo nicht und warum (nicht)?“* gestellt, wozu sie entsprechende Fotoaufnahmen machen sollen. Es kann folgendermaßen vorgegangen werden:
- Es werden Teams von vier und fünf SchülerInnen gebildet.
- Zunächst wird von jedem Team besprochen, an welchen Orten in der Schule sie sich wohl fühlen und an welchen nicht; danach werden von ihnen in jeder Kategorie drei oder vier Stellen festgelegt, die fotografiert werden sollen.
- Von den Teams wird entschieden, was sie im einzelnen fotografieren möchten (z.B. Personen, die ins Bild kommen, Orte oder Situationen).
- Von den Teams werden an diesen Stellen Fotos aufgenommen.
- Wenn die Bilder entwickelt sind, fertigt jedes Team ein Poster an, auf dem die aufgenommenen Fotos in zwei Kategorien (positiv/negativ) dargestellt sind, mit einer schriftlichen Erläuterung, in der die getroffene Auswahl begründet wird.
- Jedes Team legt der Klasse das eigene Poster vor. (An dieser Stelle entbrennen unter den SchülerInnen gewöhnlich hitzige Diskussionen darüber, wie die Schule von ihnen gesehen wird).
- Ein möglicher nächster Schritt: Selbstorganisation von Teams im Hinblick auf eine Änderung dessen, was ihrer Ansicht nach geändert werden muß und was geändert werden kann.

8.3 PERSÖNLICHES TAGEBUCH

Die SchülerInnen werden um die Führung eines persönlichen Tagebuches gebeten, in dem von ihnen wichtige Angaben zu ihrem sozialen Wohlbefinden in der Schule notiert werden. In dem Tagebuch sind Informationen persönlicherer Art möglich, die von jedem Schüler/jeder

Schülerin privat aufgeschrieben werden (z. B. wie ein Schultag von ihnen erlebt wird, wie sie außerhalb des Unterrichts behandelt werden, wie sie Konfliktsituationen begegnen, beispielsweise aggressivem und gewaltförmigem Verhalten).

Die SchülerInnen haben von Zeit zu Zeit die Möglichkeit, zusammenzutreffen und über bestimmte Punkte in ihren Tagebüchern zu diskutieren und mit ihrem/ihrer LehrerIn (oder einer sonstigen Person wie SozialarbeiterIn oder PsychologIn) zu besprechen. Die Führung eines Tagebuches beinhaltet ein wesentliches Element der Selbstreflexion; das Hauptziel besteht daher in der Aufzeichnung der persönlichen Erfahrungen der SchülerInnen. Gleichwohl kann bei solchen Zusammenkünften die Beurteilung der persönlichen und sozialen Entwicklung der SchülerInnen anhand allgemeiner Aspekte erfolgen.

9 Schule als Arbeitsplatz

Die Schule ist ein Arbeitsplatz, wenn sie

- über ein System der Datenerfassung verfügt und Entscheidungen nach bestimmten Verfahren getroffen werden. Dies ist für eine fachgemäße Behandlung schulinterner und -externer Veränderungen sowie im Hinblick auf im Wege der Planung und gemeinsamen Vorgangsweise erfolgende Zielsetzungen von Bedeutung.
- zu einer positiveren Einstellung des Lehrpersonen beiträgt und Vorsorge für deren berufliche Weiterbildung trifft. Die Qualität einer Schule als Organisation, bei der es um die Vermittlung gesellschaftlich relevanter Lerninhalte geht, läßt sich danach beurteilen, inwieweit die Lehrpersonen durch sie gefördert und gefordert sowie darin unterstützt werden, daß sie ihre Kenntnisse. Fähigkeiten und Fertigkeiten verbessern und erweitern.

Fragen, die eine Schule beantwortet haben möchte, könnten sein:

- Wie reagiert die Schule auf Änderungen, die sich im schulischen Umfeld vollziehen, und durch die ihre Schülerschaft oder sonstige Bereiche des Schulbetriebs betroffen sein könnten?
- Ist die Schule zu einem planmäßigen Vorgehen in der Lage?
- Wie sind in der Schule intern geführte Diskussionen gekennzeichnet und wie wird bei Beschlußfassungen verfahren? Wer ist bei solchen Diskussionen beteiligt?
- Welche Fortbildungsmaßnahmen sind für die Lehrpersonen vorgesehen? Wie ist eine solche Fortbildung gestaltet? (Umfang, Zielsetzung, Bezug zur Situation in der Schule)
- Gibt es zur Förderung der Personalentwicklung noch weitere Methoden? (Unterstützung von Mitgliedern der Lehrpersonen, die mit SchülerInnen Probleme haben, Unterstützung der Lehrpersonen bei der Bewertung der Auswirkungen der von ihnen geleisteten Arbeit usw.)

9.1 PERSONALENTWICKLUNGSBERICHT

Bei der Erstellung eines Personalentwicklungsberichts zu verwendende Indikatoren:

- Anzahl der an einer Fortbildung teilnehmenden Lehrkräfte.
- Von den Lehrkräften außerhalb der Unterrichtsstunden in der Schule verbrachte Zeit.
- Zeitaufwand für Planungsaufgaben.
- Zeitaufwand für Entscheidungen zu gesamtschulischen Themen.
- Maßnahmen zur Umsetzung von Fortbildungstätigkeiten.
- Zeit, die mit schulischen Akteuren verbracht wurde.
- Mit externen Stellen (Sozialdienste, Polizei ...) aufgewandte Zeit.

9.2 MANAGEMENTAUFGABEN

Schulleitungen sind sich häufig nicht genügend bewußt, inwieweit das Schulmanagement mit anderen Managementaufgaben innerhalb und außerhalb der Schule verknüpft ist. Die nachstehende Tabelle enthält einen Überblick über Managementaufgaben unter verschiedenen Gesichtspunkten.

Raster zur Einschätzung von Managementaufgaben

Aufgaben-spektrum / Betroffene Personen	**Verwaltungs- und Organisationsaufgaben** (Organisationskultur/ Infrastruktur/ Vorkehrungen/ finanzielle Mittel, ...)	**Leitungs-aufgaben** (Philosophie der Schule/Leitbild/ Ziele/Normen/Sozial-struktur/Leadership	**(sozial)-pädagogische Aufgaben** (Lehrplan/Lehr- und Lernkultur/Eigentätig-keit/Integration, ...)
Schulleitung			
Lehrkräfte			
SchülerInnen			
Eltern			
Schulexterne Personen (Gemeinde ...)			
Schulaufsicht			

9.3 WOCHENTAGEBUCH

Ähnlich den von SchülerInnen geführten Tagebüchern über Aktivitäten zuhause und in der Schule (vgl. 6.3) kann von LehrerInnen ein einwöchiges Tagebuch über den Ablauf ihrer Zeit von morgens bis abends geführt werden. Über die Analyse der Arbeitsbeanspruchung der Lehrpersonen und der zeitlichen Verteilung ihrer Aktivitäten können nützliche Informationen über die Schule als Arbeitsplatz gewonnen werden.

10. Schule und Elternhaus

Schule und Elternhaus sind die beiden Bereiche, die für das Lernen und für die Entwicklung junger Menschen am wichtigsten sind. Wenn beide Bereiche zusammen auf das gleiche Ziel hin arbeiten und sich dabei auf die gleichen Werte stützen, wird der Lerneffekt am größten sein. Was in der Schule erarbeitet wird, kann zu Hause eine Erweiterung und Bereicherung erfahren, und auf das, was zu Hause gelernt wird, kann in der Schule weiter aufgebaut werden. Die Verantwortung liegt zwar bei beiden: Eltern und LehrerInnen, doch haben Schulen die Aufgabe und die Pflicht, Eltern über die Fortschritte ihrer Kinder in Kenntnis zu setzen und dabei behilflich zu sein, ein Umfeld sicherzustellen, das dem außerschulischen Lernen der Schüler in höchstem Maße förderlich ist, und das dadurch eine wichtige Unterstützung erhält.

Fragen, die eine Schule beantwortet haben möchte, könnten sein:

- Wie setzt sich die Schule mit den Eltern in Verbindung, wenn es um das Lernen und um Fortschritte ihrer Kinder geht?
- Entsprechen die erteilten Informationen den Wünschen der Eltern und wird damit ihren Bedürfnissen entsprochen?
- Was erfahren LehrerInnen von den Eltern und wie vollzieht sich ein solcher Prozeß?
- Haben Eltern den Eindruck, in der Schule willkommen zu sein?
- Werden sie gleich behandelt?
- Unterstützen Eltern das Lernen ihrer Kinder? Welche Maßnahmen werden von der Schule zur Verbesserung einer solchen Unterstützung ergriffen?

10.1 STUDIE ZUM VERHÄLTNIS SCHULE/ELTERNHAUS

Indikatoren für eine Studie Schule/Elternhaus:

- Prozentsatz der Eltern, die (leitende) Lehrkräfte als Einzelpersonen innerhalb eines Jahres sehen; Art der Treffen.
- Von (leitenden) Lehrkräften für Beziehungen zu den Eltern aufgewandte Zeit.
- Informationen, die die Eltern über Entscheidungen der Schule besitzen.
- Informationen, die Lehrer über die Situation der SchülerInnen im Elternhaus besitzen.
- Prozentsatz der Elternbriefe, die während eines Monats geschrieben werden. Prozentualer Anteil positiver und negativer Briefe.
- Prozentsatz der Telefonanrufe, die durch die Schule oder durch das Elternhaus erfolgt sind; Art der Telefonanrufe.

10.2 **DOKUMENTEN-ANALYSE VON SCHULAUSSCHUSSITZUNGEN**

Das Verhältnis zwischen Schule und Erziehungsberechtigten ist gewöhnlich durch Sitzungen der Eltern- und Lehrervertretungen geregelt. Analysieren Sie die Protokolle der Konferenzen im letzten Jahr, und zwar nach folgenden Kriterien:

- Einfluß der Elternschaft auf die getroffenen Entscheidungen.
- Von der Elternschaft unterbreitete Empfehlungen und deren Behandlung.
- Im Hinblick auf ihre Bedeutung für Schule/Elternschaft/... behandelte Themen.
- Prozentsatz der von Eltern, LehrerInnen, SchülerInnen, Schulleitung eingebrachten (Tagesordnungs-)Punkte.
- Prozentsatz der Anliegen der Elternschaft, denen durch von der Schule ergriffene Maßnahmen entsprochen wurde.

11. Schule und Gemeinde

Schulen stehen in enger Beziehung zu ihren Kommunen, in deren Einzugsbereich sie Schülerinnen und Schüler unterrichten. Sie werden von der Gemeinde unterstützt und sind Nutznießer der von der Gemeinde bereitgestellten Mittel sowie der Möglichkeiten, die von ihr geboten werden. Schulen haben auch die Aufgabe, auf die sozialen und wirtschaftlichen Probleme einer Gemeinde - Armut, Arbeitslosigkeit, Vandalismus, Kriminalität - eine Antwort zu finden. Schulen stellen innerhalb einer Kommune vielleicht den wichtigsten Arbeitgeber sowie die bedeutendste Ressource dar, doch mögen das reichhaltige Potential, über das sie verfügen, sowie die Möglichkeiten als Zentrum für Erziehung und Bildung, die sie besitzen, von ihnen eventuell nicht voll ausgeschöpft werden.

Fragen, die eine Schule beantwortet haben möchte, könnten sein:

- Was bietet die Schule der Kommune/Gemeinde?
- Was wird von der Schule zur Förderung der Beziehungen Schule/Gemeinde getan?
- Bestehen Möglichkeiten und Gremien für Beratungen der Schulen mit der Gemeinde über Problembereiche?
- Wird durch die Lebensbedingungen in der Gemeinde (Wohlstand, Beschäftigung, Zusammenhalt, Vertrauen in die Zukunft, Erwartungen an die Schule) ein Umfeld geschaffen, das der Schule förderlich ist?

11.1 KONTEXT-ANALYSE

Das Leben an einer Schule ist stets ein Spiegelbild anderer gesellschaftlicher Subsysteme, von denen die Schule umgeben ist. Für einen effektiven Betrieb der Schule sind die Beziehungen zu diesen wichtig. Durch eine Kontextanalyse wird ein Überblick über die gegenseitigen Beziehungen, die hier bestehen, geboten und ein Beitrag zur Erarbeitung differenzierter Entwicklungsstrategien geleistet. Dazu hat sich folgende Vorgangsweise als hilfreich erwiesen.

(a) Erstellen Sie eine Liste sämtlicher für Ihre Schule relevanten Kontexte (Institutionen, Personengruppen, Einzelpersonen ...)

(b) Differenzierung der aufgelisteten Kontexte nach
    - ihrer Bedeutung für die Schule
    - Entfernung zur Schule

(c) Beschreibung der zwischen den Kontexten und der Schule bestehenden Beziehung unter externen Gesichtspunkten: Erwartungen und Befürchtungen (+ positiv, - negativ, ± ambivalent, --- Besonderheit der Beziehung)

11.2 MEDIEN-ANALYSE

Ermitteln Sie die Berichterstattung in den lokalen und regionalen Medien über die Schule. Wann und was wird von Zeitungen und sonstigen Medien über die Schule berichtet? Wie positiv ist die Berichterstattung? (Sammeln und analysieren Sie Presseausschnitte über die Schule).

11.3 ANALYSE DER ÖFFENTLICHEN MEINUNG

Führen Sie Interviews in Geschäften und an sonstigen Orten durch, die von Personen aus der Gemeinde/Kommune regelmäßig frequentiert werden. Ermitteln Sie, wie über die Schule gesprochen wird.

12. Schule und Arbeitswelt

Die Beziehung zwischen der Welt der Arbeit und der Welt der Schule steht in zahlreichen Ländern seit langem im Brennpunkt des Interesses von Politik und Forschung. Der zwischen Bildung und Wirtschaft bestehende Zusammenhang stellt ein vorrangiges Anliegen der OECD dar. Aufgrund der Notwendigkeit einer stärkeren Kohärenz und eines besseren Informationsflusses zwischen beiden Bereichen wird hier eine politische Priorität gesehen. In zahlreichen Ländern ist es üblich, daß junge Menschen während ihrer Schuljahre einige Zeit in Handel und Industrie verbringen, beispielsweise im Rahmen von Praktika oder sogenannten „Schnupperaktivitäten". Werden derartige Maßnahmen bewertet und wie effektiv sind sie?

Fragen, die eine Schule beantwortet haben möchte, könnten sein:

- Vermittelt die Schule Jugendlichen jene Kenntnisse und Fertigkeiten bzw. Fähigkeiten, die von Arbeitgebern gewünscht werden?
- Erhalten Schulen von Arbeitgebern die Informationen, Unterstützung und Materialien, durch die ihnen eine effektivere Erfüllung ihrer Aufgaben ermöglicht wird?
- Welche neuen Formen der Beziehung zwischen Arbeitsplatz und Schule können zu einer größeren Effektivität des Lehrens und Lernens beitragen?

12.1 ERMITTLUNG DER ARBEITSPLATZANFORDERUNGEN

Für die Schule und die SchülerInnen ist es jeweils wichtig zu wissen, was von den potentiellen Arbeitgebern erwartet wird. Um mehr darüber in Erfahrung zu bringen

(a) kann die Schule einen Fragebogen erstellen, den sie an die regionalen Arbeitgeber verschickt. Wenn es von der Entfernung her möglich ist, können Vertreter zu ausführlicheren Gesprächen in die Schule eingeladen werden.

(b) werden die Schüler selbst aufgefordert, von eventuellen Arbeitgebern Informationen über die Erwartungen einzuholen und die Ergebnisse mit ihren LehrerInnen zu besprechen.

12.2 FOKUS-GRUPPEN

Die Schule möchte ermitteln, was durch die regionale Wirtschaft von der Schule erwartet wird. Das Lehrerkollegium wird in kleine (fachübergreifende) Fokus-Gruppen aufgeteilt, die sich jeweils auf einen Beschäftigungsbereich für ihre SchülerInnen konzentrieren, nachdem diese Bereiche von der gesamten Schule bestimmt wurden (hier kann die in 11.1 beschriebene Analysemethode ebenfalls angewandt werden). Von den einzelnen Gruppen werden mit Vertretern des jeweiligen Beschäftigungsbereiches Gespräche geführt und ein schriftlicher Bericht zu diesem Bereich erstellt.
Die Ergebnisse sämtlicher Gruppen werden gesammelt und zu einer Übersicht über die Erwartungen aus der Arbeitswelt zusammengestellt.

Teilprojekt 2: Implementation und Evaluation der Entwicklungsmaßnahmen

Eine am Teilprojekt 2 teilnehmende Schule beginnt mehr oder weniger dort, wo das Teilprojekt 1 enden sollte: Aufgrund der Selbstevaluation bzw. externen Bewertung, die zuvor durchgeführt wurde, wird eine Schule ihre Stärken und Schwächen bereits in Erfahrung

gebracht haben und dies als Ausgangspunkt für weitere schulische Entwicklungen nehmen. Um die Implementation der beschlossenen Maßnahmen geht es bei dem Teilprojekt 2 sowie um deren Überprüfung während der Dauer des Pilotprojektes.

Für die Durchführung der getroffenen Maßnahmen läßt sich nicht *eine* Methode vorschreiben, da diese in hohem Maße von den jeweils getroffenen Entscheidungen der einzelnen Schulen sowie ihrer jeweiligen Situation (Größe, Erfahrungen, schulisches Umfeld usw.) abhängt. Bei der Evaluation ist jedoch stets wichtig, daß für jede Entwicklungsmaßnahme, für die man sich entschieden hat, eine Aktionsgruppe[4] gebildet wird. Bei der Wahrnehmung ihrer Aufgaben sollte die Aktionsgruppe eine gewisse Autonomie genießen und regelmäßig zusammentreten. Die Aktionsgruppe kann auch ein oder zwei Vertreter der Personen umfassen, die das „Ziel" der durchgeführten Maßnahmen bilden (bei Maßnahmen, bei denen es um eine Verbesserung des Informationsflusses zwischen Schule und Elternhaus geht, beispielsweise die Eltern).

Die Aktionsgruppe sollte eine klare Vorstellung von den mit den Entwicklungsmaßnahmen verfolgten Zielen haben, um bei der Durchführung flexibel vorgehen zu können. Wie die Erfahrung wiederholt gezeigt hat, entspricht der tatsächliche Verlauf fast nie genau der vorgesehenen Entwicklung, egal um welche Maßnahme und um welchen Bereich es sich handelt. Es können Änderungen eintreten und sich Auswirkungen ergeben, die nicht erwartet wurden, wodurch Verlauf und Richtung der Entwicklungsmaßnahmen beeinflußt werden.

Die Implementation der Entwicklungsmaßnahmen besteht aus drei Phasen:

- Planungsphase
- Aktionsphase
- Evaluation der Maßnahme(n)

[4] Eine andere Bezeichnung dafür könnte „Arbeitsgruppe" sein.

Planungsphase

Bei der Planungsphase wird der Bereich bzw. werden die Bereiche festgelegt, in der/in denen Entwicklungsmaßnahmen in der Schule durchgeführt werden. Ferner werden dabei die finanziellen Mittel festgelegt: Es werden eine oder mehrere Aktionsgruppen eingesetzt und Unterlagen für die Überprüfung der Maßnahme/n entworfen. Diese Dokumente sollten leicht und einfach zu handhaben sein. Es können zwei Arten vorgeschlagen werden:

(a) eine (kurze) Liste, in der Kontextindikatoren, Art der durchgeführten Maßnahmen sowie die unmittelbaren Auswirkungen der Maßnahme/n aufgeführt sind;
(b) ein von jedem Mitglied des Lehrerkollegiums (und sonstigen Personen), die an der(den) Maßnahme(n) beteiligt sind, geführtes Journal, in dem von der betreffenden Person notiert wird, was ihr wichtig erscheint. Bei der über die Eintragungen in das Journal geführten Diskussion kann sich zeigen, daß es Auswirkungen gibt, die nicht erwartet wurden und daß ein neuer Indikator eingeführt werden sollte.

Auf der Grundlage der Ergebnisse einer zuvor durchgeführten Selbstevaluation sowie des Selbsteinschätzungsprofils werden von der Projektgruppe der Schule unter Berücksichtigung der ermittelten Stärken und Schwächen der Schule spezifische Prioritäten ausgearbeitet, die für ihre weitere Entwicklung bestimmend sein werden. Es muß sichergestellt werden, daß sich bei der Auswertung und Interpretation der Daten ein möglichst genaues Bild der Schule ergibt. Daher sollten bei den geführten Beratungen und bei der Festlegung der Ziele möglichst viele schulische Akteure einbezogen sein. Bei der NGT-Methode (Nominelle Gruppen-Technik) handelt es sich um ein Verfahren, durch das eine Zusammenfassung der Einschätzung von Einzelpersonen auf der Ebene einer Gesamtgruppe oder der ganzen Schule ermöglicht wird.

NOMINELLE GRUPPEN-TECHNIK (NGT)

Bei einer Gruppe von fünf bis neun Mitgliedern dauert das NGT-Verfahren ca. 70 Minuten und umfaßt die folgenden vier Schritte:

1. *Individuelle, schriftliche Formulierung von Ideen:* Von jeder Person werden zu der Frage „**Welchem Entwicklungsbereich sollte Ihre Schule bei der Durchführungsphase während des Schuljahres 1997/98 Priorität einräumen?“** eigene Ideen aufgeschrieben. [4-8 Minuten]
2. *Antworten reihum einholen:* Jedes Mitglied nennt, wenn es von dem Moderator aufgerufen wird, aus der von ihm erstellten Liste einen Eintrag. Die Beiträge werden auf einem großen Packpapier (Flipchart) aufgelistet. (In dieser Phase sollten keine Diskussionen darüber geführt werden.) [15-25 Minuten]
3. *Die Ideenliste am Plakat wird der Reihe nach besprochen:* Sobald sämtliche Beiträge auf dem Plakat (Flipchart) gesammelt sind, diskutieren die Mitglieder der Gruppe die Bedeutung der in der Liste aufgeführten Punkte. [2 Minuten/Punkt]
4. *Reihung*: Von jedem Gruppenmitglied wird zunächst eine Priorität der Punkte festgelegt, was nach deren Vergleich schließlich zur Bestimmung der Reihenfolge der 3-5 wichtigsten Punkte führen wird. [15 Minuten]

Gruppen mit mehr als 12 oder 13 Mitgliedern sollten unterteilt werden. Bei einer großen Gruppe (gesamte Schule) ist ein Plenartreffen erforderlich, bei dem die vier Schritte dargelegt werden sollen; anschließend wird die Gruppe in aus ca. zehn Personen bestehende Untergruppen aufgeteilt, von denen gleichzeitig NGT-Sitzungen abgehalten werden. In

diesem Fall wird es nützlich sein, für die abschließende Plenarsitzung, auf der die von den einzelnen Gruppen erstellten Rihungsergebnisse vorgelegt werden, die Listen jeder Untergruppe zu einer gemeinsamen (End-)Fassung zusammenzufassen. Bei der Endreihung, in der Doppeleintragungen zu neuen Kategorien oder Beschreibungen zusammengefaßt werden, wird die Zahl der genannten Punkte wahrscheinlich zwischen 15 und 25 betragen. Die Bedeutung jedes Punktes sollte vor Schritt 4 für die gesamte Gruppe geklärt werden. Die Stimmabgabe wird festgehalten und der Gruppe präsentiert. Die Punkte, auf die man sich geeinigt hat, ergeben dann die Zielbereiche für die Durchführung während des Pilotprojektes. Je nach ihren Interessen oder ihrer Größe wird von der Schule entschieden, ob sie sich auf einen oder mehrere der auf der Liste gesammelten Bereiche konzentrieren möchte.

Die festgelegten Bereiche bilden die Grundlage für den Aktionsplan in jedem der betreffenden Bereiche. Der Aktionsplan sollte eine realistische Zahl von Aktivitäten beinhalten und auf Tätigkeiten beruhen, die innerhalb des für das Pilotprojekt gegebenen Zeitrahmens vernünftigerweise durchgeführt werden können.

Für jede Aktionsgruppe sollte ein/e Koordinator/in verantwortlich sein, der/die der Schul-Projektgruppe Bericht erstattet. Von der Schul-Projektgruppe werden die allgemeinen schulischen Entwicklungen während der Gesamtphase des Pilotprojekts koordiniert und überwacht, während von den Aktionsgruppen die Entwicklungen der jeweiligen Aktion gelenkt und überwacht werden.

Aktionsphase

Während der Durchführung der Maßnahme(n) finden monatliche Sitzungen der Aktionsgruppe(n) statt, bei denen es um die Verabschiedung der beiden Arten von Dokumenten geht, wie sie in der Planungsphase entworfen wurden (Indikatorenliste sowie persönliches Journal). Folgende Fragen können bei der Bewertung der Aktion nützlich sein:

- Nimmt die gesetzte Maßnahme einen guten Verlauf?
- Welche unmittelbaren Auswirkungen hat sie auf das Ausgangsziel?
- Gibt es unvorhergesehene Auswirkungen (positive oder negative)?

Wie unterscheiden sich direkte und indirekte Auswirkungen?
Die Durchführung einer Maßnahme kann aus dem Grunde erfolgen, daß daraus eine Verbesserung auf der Ebene der Schule erwartet wird. Die direkten Auswirkungen daraus sind diejenigen, die sich auf den Entwicklungsprozeß selbst auswirken. Bei den indirekten Auswirkungen handelt es sich um solche, die sich auf das Ergebnis auswirken.

Dazu ein Beispiel:
Zur Förderung des Selbstrespekts der SchülerInnen sowie zur Steigerung ihrer Leistungen durch ein verbessertes Sozial- und Lernklima an der Schule wird eine Maßnahme gegen aggressives Verhalten durchgeführt. Angenommen, es ergeben sich mehrere Möglichkeiten dafür: auf dem Schulhof und in den Gängen wird das Aufsichtspersonal verstärkt; die Opfer aggressiven Verhaltens werden dazu ermutigt, von den Aggressoren Wiedergutmachung zu fordern; die Bestrafung erfolgt durch eine zu leistende Entschädigung (anstatt Ausschluß aus der Schule); Gewaltakte werden verurteilt.

In diesem Fall erfolgt die Bewertung der Maßnahmen auf folgenden drei Ebenen, und es sind die nachstehenden drei Fragen zu beantworten:

- Ist es uns wirklich gelungen, daß mehr Aufsichtspersonal auf dem Schulgelände anwesend ist? Wieviele Schüler kamen zu den Besprechungen, auf denen die neue Vorgangsweise erläutert wurde? Werden sich Opfer aggressiver Verhaltensweisen jetzt voraussichtlich häufiger beschweren? (Implementation)
- Ist die Zahl von Gewaltakten zurückgegangen? Haben wir das Sozial- und Lernklima der Schule verbessert? (direkte Auswirkungen)
- Konnten wir eine Verbesserung der Leistungen der SchülerInnen erreichen und ihren Selbstrespekt fördern? (indirekte Auswirkungen)

Um sicherzustellen, daß die Aktionsgruppe an den Aufgaben arbeitet, die ihr gestellt wurden, kann die Verwendung des nachstehenden Rasters nützlich sein, in dem die Entscheidung über weitere Schritte auf der Grundlage folgender Fragen erfolgt: WAS? WER? (BIS) WANN?

WAS? **Durchzuführende Aufgaben**	***WER?*** **Verantwortliche Personen**	***(bis) WANN?*** **(verbindlicher) Zeitrahmen**

Mit Hilfe dieses Rasters kann eine Vorgangsweise für die Durchführung einer Maßnahme festgelegt werden. Es wird häufig behauptet, daß es, wenn von einer Schule Maßnahmen durchgeführt werden, lange dauert, bis konkrete Ergebnisse sichtbar werden. Es gibt jedoch andererseits stichhaltige Argumente dafür, daß bei frühzeitig erkennbaren Auswirkungen die Endergebnisse einer Maßnahme gut vorauszusagen sind, da die Akteure stärker motiviert werden, wenn für sie frühzeitig positive Auswirkungen zu erkennen sind.[5]

Evaluation der Maßnahme(n)

Bei der abschließenden Evaluation sollte es nicht nur um die direkten, sondern auch um die indirekten Auswirkungen gehen, und zwar sowohl die vorhergesehenen wie die nicht vorhergesehenen Auswirkungen. Gleichgültig, um welche Maßnahme es sich handelt, es können sich in fast jedem der zwölf für Teilprojekt 1 beschriebenen Bereiche unvorhergesehene Auswirkungen ergeben, deren Erläuterungen daher als Vorlage verwendet werden können. In diesen Erläuterungen sind auch Evaluationsmethoden zu finden, die hier eingesetzt werden können.

Wenn Sie bei dieser Arbeit Hilfe benötigen, zögern Sie nicht, sich mit Ihrem kritischen Freund oder dem Vorsitzenden des Nationalen Komitees in Verbindung zu setzen.

[5]Siehe „The Memphis Restructuring Initiative“ in *School Effectiveness and School Improvement*, Jg. 8, Nr. 1, März 1997. Im Rahmen dieser Maßnahme wurde an ca. 30 Schulen der Primar- und Sekundarstufe in der Region Memphis (Mississippi) ein Versuch mit einem neuen schulischen Modell durchgeführt. Es wurde festgestellt, daß Schulen, bei denen es sich um „Schnellstarter“ handelt, einige gemeinsame Charakteristika aufwiesen: „Starke Führungskompetenz im Bereich der Administration, starkes Engagement für die Aspekte des von ihnen gewählten Modells, die realisierbar sind. Sie machten einen regen Gebrauch von Gelegenheiten zur fachlichen Weiterentwicklung und fanden Möglichkeiten für eine Kombination des Modells mit Initiativen, die zuvor ergriffen wurden“ (S. 159)

Quellennachweis

Die Fragen in 2.1 sind einem Fragebogen zu staatsbürgerlichem Verhalten entnommen, der in Frankreich zur Durchführung einer Untersuchung an Mittelschulen verwendet wurde. Als Berichte über diese Forschung wurden erstellt: *Le fonctionnement des collèges et ses effets sur les élèves de 6ème et 5ème*, Ministère de l'Education Nationale, Dossiers Education et Formations, n°32, 1993 sowie *Evolution des acquis cognitifs et socio-affectifs des élèves au cours des années de collège,* der in Ministère de l'Education Nationale, Dossiers Education et Formations, erscheinen wird.
4.2, 5.1 wurden *The homework file* des Forschungs- und Beratungszentrums zur Qualität im Bildungswesen, das für das Scottish Office tätig ist, übernommen.
8.2 wurde übernommen aus: Ulrike Steiner-Löffler. *Taking Photographs as a Medium of Self-evaluation*. Dundee: Scottish Consultative Council on the Curriculum/CIDREE, 1996.
9.2 wurde übernommen aus: Michael Schratz. *Initiating change through self-evaluation: Methodological implications for school development*. Dundee: Scottish Consultative Council on the Curriculum/CIDREE, 1997.
Bei der Bechreibung der NGT (S. 31) diente als Grundlage: Carl M. Moore, *Group Techniques for Idea Building.* Thousand Oaks/London: Sage 1994.