

Bachelor Thesis

Entwicklung eines neuen Schülerfeedback-Fragebogens zur Messung
der Unterrichtsqualität und des Standes des Kooperativen Lernens für
das Oberstufenschulhaus Junkholz in Wohlen

Eingereicht an der: FHNW – Fachhochschule Nordwestschweiz
Hochschule für Angewandte Psychologie

Praxispartner: Oberstufenschulhaus Junkholz in Wohlen

Autor: Nicola Marc Spichiger

Betreuungsperson: Dr. Irene Gerber-Calcagni

Datum: 20. Juni 2016

Abstract

Ziel der vorliegenden Arbeit war es, ein Schülerfeedback-Instrument für die Oberstufe Junkholz in Wohlen zu entwickeln, welches die allgemeine Unterrichtsqualität und den Stand des Kooperativen Lernens erfragt. Aufbauend auf einer theoriegeleiteten Literaturrecherche wurden das Angebots-Nutzungs-Modell, die allgemeine Unterrichtsqualität und das Schülerfeedback definiert. Mittels einer offenen, schriftlichen Befragung der Schüler und einer Fokusgruppe aus Lehrpersonen wurde, im Abgleich mit bestehenden Fragebögen, ein Prototyp des neuen Instrumentes entworfen. Durch die Methode des Lauten Denkens, konnte das Instrument auf seine Anwendbarkeit getestet und schrittweise verbessert werden. Mit Hilfe des IQES-Online-Tools wurde anschliessend eine Online-Version des Instrumentes erstellt, welche einen Testlauf bei Realbedingungen durchlief. Dank der engen Zusammenarbeit mit den Anspruchsgruppen wurde ein praxisnahes und anwendbares Schülerfeedback-Instrument entwickelt.

Die Bachelorarbeit umfasst 97' 479 Zeichen (inklusive Leerzeichen und ohne Anhang).

Erklärung

Hiermit erkläre ich, die vorliegende Bachelor Thesis selbständig, ohne Mithilfe Dritter und unter Benutzung nur der angegebenen Quellen verfasst zu haben.

Ort, Datum

Unterschrift

Nicola Spichiger

Inhaltsverzeichnis

ABSTRACT	I
ERKLÄRUNG	II
INHALTSVERZEICHNIS	III
ABBILDUNGSVERZEICHNIS	IV
1 EINLEITUNG	1
2 AUSGANGSLAGE	2
2.1 SCHULE WOHLER	2
2.2 OBERSTUFE JUNKHOLZ	3
2.3 QUALITÄTSMANAGEMENT - OBERSTUFE JUNKHOLZ	4
3 ZIELSETZUNG DER ARBEIT	7
3.1 ABGRENZUNG	8
4 THEORETISCHE GRUNDLAGEN	9
4.1 ANGEBOTS-NUTZUNGS-MODELL	9
4.1.1 <i>Fazit - Angebots-Nutzungs-Modell</i>	12
4.2 ALLGEMEINE UNTERRICHTSQUALITÄT	12
4.2.1 <i>Klassenführung</i>	13
4.2.2 <i>Klarheit und Strukturiertheit</i>	15
4.2.3 <i>Konsolidierung und Sicherung</i>	16
4.2.4 <i>Aktivierung</i>	17
4.2.5 <i>Motivierung</i>	17
4.2.6 <i>Lernförderliches Klima</i>	18
4.2.7 <i>Kompetenzorientierung</i>	20
4.2.8 <i>Schülerorientierung</i>	20
4.2.9 <i>Umgang mit Heterogenität</i>	21
4.2.10 <i>Angebotsvariation</i>	22
4.2.11 <i>Fazit - allgemeine Unterrichtsqualität</i>	23
4.3 KOOPERATIVES LERNEN	23
4.4 ALLGEMEINES SCHÜLERFEEDBACK	24
4.4.1 <i>Feedback-Instrumente</i>	26
5 METHODISCHES VORGEHEN	30
5.1 ERKLÄRUNG DES VIER-PHASEN-MODELLS	30
5.2 METHODISCHES VORGEHEN ANGELEHNT AN DAS VIER-PHASEN-MODELL	32
5.2.1 <i>Initialisierungsphase</i>	32
5.2.2 <i>Konzeptionsphase</i>	33
5.2.3 <i>Realisierungsphase</i>	35
6 ERGEBNISSE	39
6.1 ERGEBNIS - DOKUMENTENANALYSE	39
6.2 ERGEBNIS - SCHÜLERBEFRAGUNG	39
6.3 ERGEBNIS - FOKUSGRUPPE MIT DEM Q-TEAM	40
6.4 ERGEBNIS - LAUTES DENKEN	41
6.5 BESCHRIEB - ENDVERSION SCHÜLERFEEDBACK-FRAGEBOGEN	42
6.6 ERGEBNIS - TESTLAUF	46
7 DISKUSSION	48
7.1 DISKUSSION - INSTRUMENT	48
7.2 DISKUSSION - METHODIK	49

7.3	FAZIT	50
7.4	AUSBLICK.....	50
8	LITERATURVERZEICHNIS.....	52
9	ANHANG.....	55
9.1	BEISPIEL ZIELSCHEIBEN-METHODE.....	55
9.2	SCHÜLERBEFRAGUNGSBOGEN.....	56
9.3	LEITFADEN FÜR ERARBEITUNGS-FOKUSGRUPPE.....	57
9.4	ANTWORTEN DER SCHÜLERBEFRAGUNG KATEGORIEN ZUGETEILT	58
9.5	MEETINGS-PROTOKOLL MIT Q-TEAM.....	60
9.6	TABELLE MIT WICHTIGSTEN AUSSAGEN AUS DER METHODE DES LAUTEN DENKENS.....	62
9.7	HINWEISE FÜR DIE DURCHFÜHRUNG DER SCHÜLER-BEFRAGUNG	63
9.8	BERICHT SCHÜLERFEEDBACK-BEFRAGUNG TESTLAUF	64

Abbildungsverzeichnis

ABBILDUNG 1:	ORGANIGRAMM DER SCHULE WOHLLEN (WEBSITE SCHULE WOHLLEN, 2016).....	2
ABBILDUNG 2:	ORGANIGRAMM DES QUALITÄTSMANAGEMENTS; OBERSTUFE JUNKHOLZ (EIGENE DARSTELLUNG, 2016).	4
ABBILDUNG 3:	MODELL DES 360-GRAD-FEEDBACKS (WALTI, 2014).....	5
ABBILDUNG 4:	DAS ANGEBOTS-NUTZUNGS-MODELL DER WIRKUNGSWEISE DES UNTERRICHTS (HELMKE, 2009, S.73)..	10
ABBILDUNG 5:	GRUNDPRINZIP DES KOOPERATIVEN LERNENS (NACH BRÜNING UND SAUM, 2011).	24
ABBILDUNG 6:	DAS VIER-PHASEN-MODELL (JENNY 2014, S.54)	30
ABBILDUNG 7:	VIER PROJEKTPHASEN MIT GEWÄHLTEN METHODEN (EIGENE DARSTELLUNG, 2016).	32
ABBILDUNG 8:	ANTWORTSKALA AUS ONLINE-FRAGEBOGEN (2016)	42
ABBILDUNG 9:	AUSSCHNITT AUS DEM BERICHT (BERICHT DER TESTPHASE 2016).....	47

1 Einleitung

Feedback kommt in fast allen Aspekten des Lebens vor. Sei dies durch ein liebevolles Lächeln eines Freundes, dem man gerade einen Gefallen gemacht hat, durch einen abwertenden Kommentar eines Arbeitskollegen über die geleistete Arbeit, durch das wohlwollende Kompliment des Vaters für ein erreichtes Ziel oder durch die schriftliche Bestätigung eines erfolgreich absolvierten Kurses. Feedback fand, gemäss Buhren (2015), erstmalig 1952 durch Norbert Wiener, dem Begründer der Kybernetik¹, Eingang im angelsächsischen Sprachgebrauch. Dabei wird das Feedback als „ ... Rückmeldesystem, das auf mehr oder weniger automatische Weise den Grad der Angemessenheit oder Wirksamkeit einer Operation oder Handlung mitteilt“ (Fröhlich, 2010, S.194) definiert. Diese sehr technische Definition beschreibt einen Regelkreis von Informationen, bei dem der Empfänger dem Sender mitteilt, welche Informationen er wahrgenommen oder verstanden hat. Dies ermöglicht dem Sender eine Korrektur des Verhaltens und eine Reaktion auf die Rückmeldung des Empfängers. Gemäss Buhren (2015) ist das Feedback in all seinen Variationen eines der wirkmächtigsten Instrumente der menschlichen Kommunikation und kann, richtig eingesetzt, bereichern und Prozesse verändern. Es kann jedoch auch, wenn es nicht richtig umgesetzt ist, verwirren, verunsichern und belasten.

Das Vermitteln und der Austausch von Informationen und Wissen, sowie das allgemeine Miteinander sind die prägenden Eigenschaften einer Schule. Somit ist die Kommunikation das zentrale Medium in jedem Schulbetrieb und das Feedback ein bewusst genutztes, geeignetes und oft verwendetes Instrument zur Erfassung und Steuerung der Qualitätsentwicklung (Buhren, 2015).

¹ Die Lehre von der Steuerung und Regelung von Systemen.

2 Ausgangslage

Dieses Kapitel widmet sich dem Schulbetrieb der Gemeinde Wohlen und beschreibt den Kontext in dem sich die Schule Wohlen bewegt. Anschliessend werden die bestehenden Strukturen des Schulzentrums Junkholz, insbesondere im Bezug auf Qualitätsmanagement erläutert.

2.1 Schule Wohlen

Die Gemeinde Wohlen liegt im Südosten des Kantons Aargau und ist mit seinen 15'500 Einwohnern die viertgrösste Gemeinde im Kanton. Gemäss einer Umfrage der Zeitung Schweiz am Sonntag (2015), verzeichnete Wohlen mit 10 % den zweitstärksten Anstieg an Sozialhilfefällen im Jahr 2014. In diesem anspruchsvollen Kontext befindet sich die Schule Wohlen, welche insgesamt 2155 Schülerinnen und Schüler², bei einem Ausländeranteil von 43.26 %, unterrichtet. Diese Schüler sind verteilt auf Einschulungsklassen, Integrationskurse, Primar-, Real-, Sekundar-, Bezirk-, Berufswahl- und die Heilpädagogische Schule. Diese Schulen sind, wie in Abbildung 1 ersichtlich, divisional und standortabhängig in Schulzentren organisiert und gliedert (Jahresbericht, 2015).

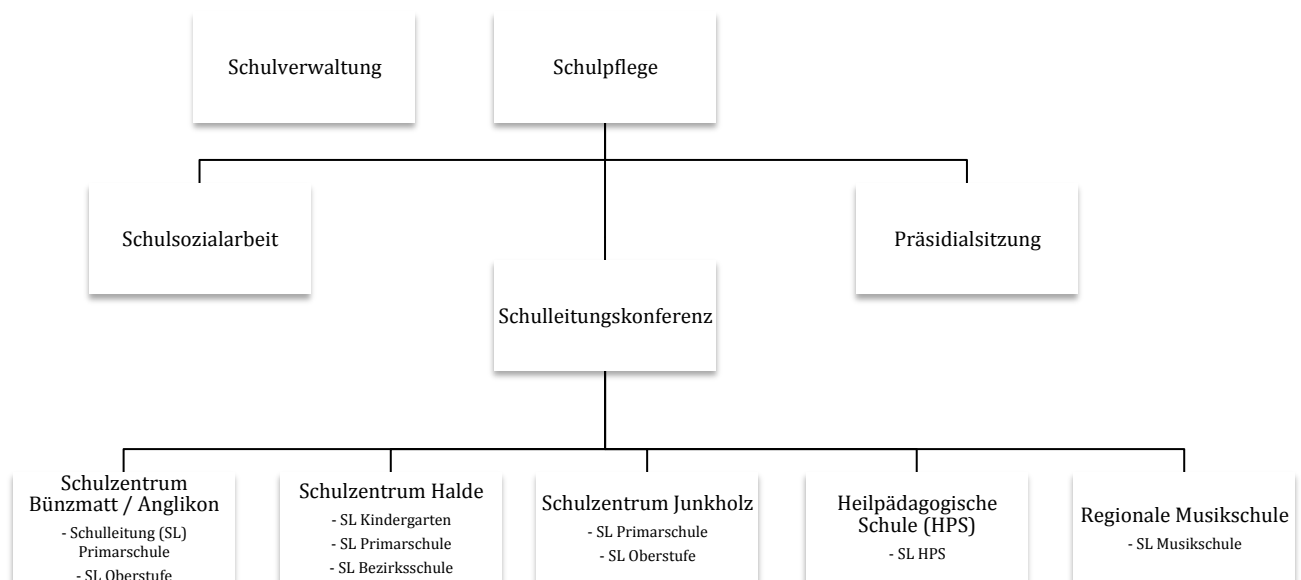


Abbildung 1: Organigramm der Schule Wohlen (Website Schule Wohlen, 2016).

² Aufgrund der besseren Lesbarkeit der Arbeit werden Schülerinnen und Schüler nur noch zusammenfassend als Schüler ausgeschrieben.

Die **Schulpflege** ist das strategische Führungs- und Vollzugsorgan der Schule Wohlen, das aus fünf Mitgliedern besteht und ihre Entschlüsse im Kollegialitätsprinzip fasst. Sie wird in den strategischen Aufgaben von der ihr zugehörigen **Schulverwaltung** als Stabstelle unterstützt. Diese unterstützt zusätzlich auch die jeweiligen **Schulleitungen** der Schulzentren in den operativen Aufgaben, wie beispielsweise beim Anmelden zugezogener schulpflichtiger Kinder (Website Schule Wohlen, 2016). Die **Schulleitungskonferenz** besteht aus den neun Schulleitungen der Schulzentren, zusammen mit der Schulpflege bilden sie die **Präsidialsitzung**. Die **Schulsozialarbeit** ist in jedem Schulzentrum vor Ort vertreten und hat zum Ziel, durch vielfältige Anregungen und gezielte Massnahmen im familien- und schulergänzenden Bereich Schüler in ihren Bildungs- sowie Entwicklungsprozessen zu fördern und damit die Integration in das gesellschaftliche Leben zu unterstützen (Evaluationsbericht der Schule Wohlen, 2013).

2.2 Oberstufe Junkholz

Die Oberstufe Junkholz durchlebte 2014 eine grosse strukturelle und organisatorische Veränderung. Aufgrund der Umstellung von fünf auf sechs Jahre Primarschule wurde aus den vier Oberstufenjahrgängen, die im Schulhaus Junkholz, bis zu diesem Zeitpunkt zur Schule gingen, deren drei. Dies hatte zur Folge, dass das Lehrerkollegium von 41 auf 26 Lehrpersonen schrumpfte. Gleichzeitig gab es einen Personalwechsel in der Schulleitung der Oberstufe (Jahresbericht, 2014).

Die insgesamt 182 Schüler der Oberstufe sind auf Real-, Sekundar- und Berufswahlschule verteilt. Durch die räumliche Nähe mit der Primarschule Junkholz, sowie mit der Heilpädagogischen Schule arbeitet das Kollegium, insbesondere die Schulleitungen der Primar- und Oberstufenschule, eng zusammen und nutzen gemeinsame Synergien. So kommt es auch, dass die Oberstufe Junkholz und die Primarschule Junkholz ein gemeinsames Leitbild formuliert haben, dessen Vision es ist, eine Schule mit positiver und nachhaltiger Wirkung auf die Zukunft der Schüler zu sein (Evaluationsbericht der Schule Wohlen, 2013; Leitbild, 2015). Das Leitbild bezüglich Qualität „Wir überprüfen regelmässig unser Wirken und arbeiten an der Qualitätsentwicklung.“ (Leitbild, 2015) lässt bereits erahnen, dass Qualitätsmanagement ein wichtiger Aspekt der Schulhausführung darstellt.

2.3 Qualitätsmanagement - Oberstufe Junkholz

Wie bereits erwähnt, durchlief die Oberstufe Junkholz in jüngster Zeit grosse Veränderungen in Führung und Struktur des Schulbetriebes. Konvergent zu dem Leitbild des Schulzentrums, legt auch die Schulleitung viel Wert auf Qualitätskontrolle und Qualitätsentwicklung. Um dies zu gewährleisten, wurden die in Abbildung 2 ersichtlichen Organe gebildet.

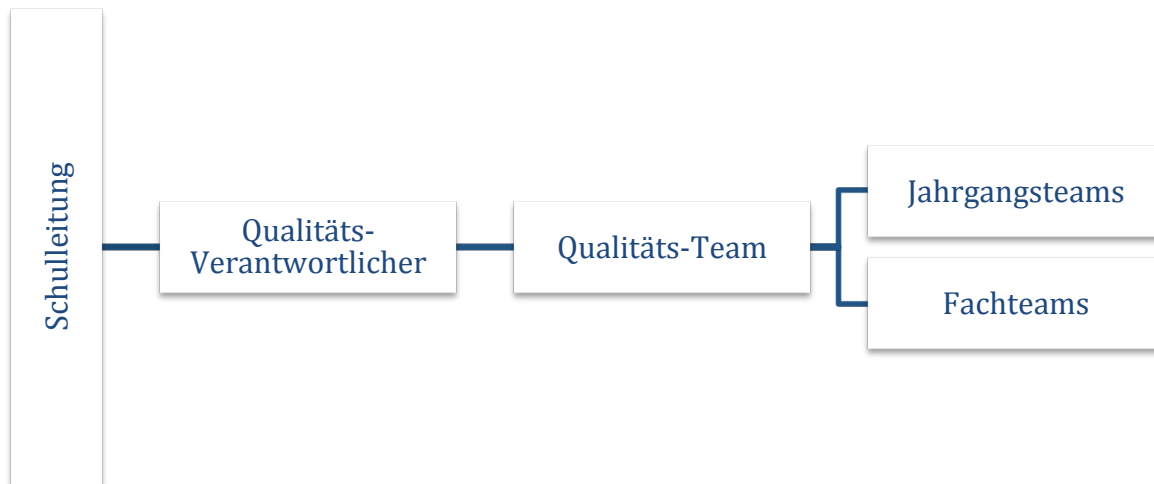


Abbildung 2: Organigramm des Qualitätsmanagements der Oberstufe Junkholz (eigene Darstellung, 2016).

Die Schulleitung setzt den Qualitäts-Verantwortlichen ein und erteilt und kontrolliert in Absprache mit ihm die Qualitäts-Aufträge im Rahmen des Schulprogramms. Der Qualitäts-Verantwortliche übernimmt die Leitung des Qualitäts-Teams, initiiert und evaluiert den Entwicklungsprozess, gibt die Qualitäts-Aufträge im Qualitäts-Team weiter und kontrolliert diese und plant Weiterbildungen im Team. Das von ihm geführte Qualitäts-Team (auch Q-Team genannt), bestehend aus fünf Personen, trifft sich vier bis sechs Mal pro Jahr. Während diesen Sitzungen werden neue Aufträge und Ziele koordiniert und bereits umgesetzte Aufträge evaluiert. Die Jahrgangsteams, bestehend aus allen Lehrpersonen einer Jahrgangsstufe und die Fachteams, die sich aus Fachlehrpersonen bilden, werden im Lehrerkollegium auch Unterrichts-Teams (U-Teams) genannt. Diese U-Teams arbeiten an Qualitätsaufträgen, reflektieren deren Umsetzung, regen nächste Schritte zuhanden des Q-Teams an und präsentieren ihre Arbeiten anlässlich einer Konferenz (Walti, 2014).

Ein weiteres wichtiges Instrument für das Qualitätsmanagement der Schulleitung soll in Zukunft das 360-Grad-Feedback³ sein. In Abbildung 3 sind die vier Feedback-Quellen dargestellt die das 360-Grad-Feedback bilden sollen.

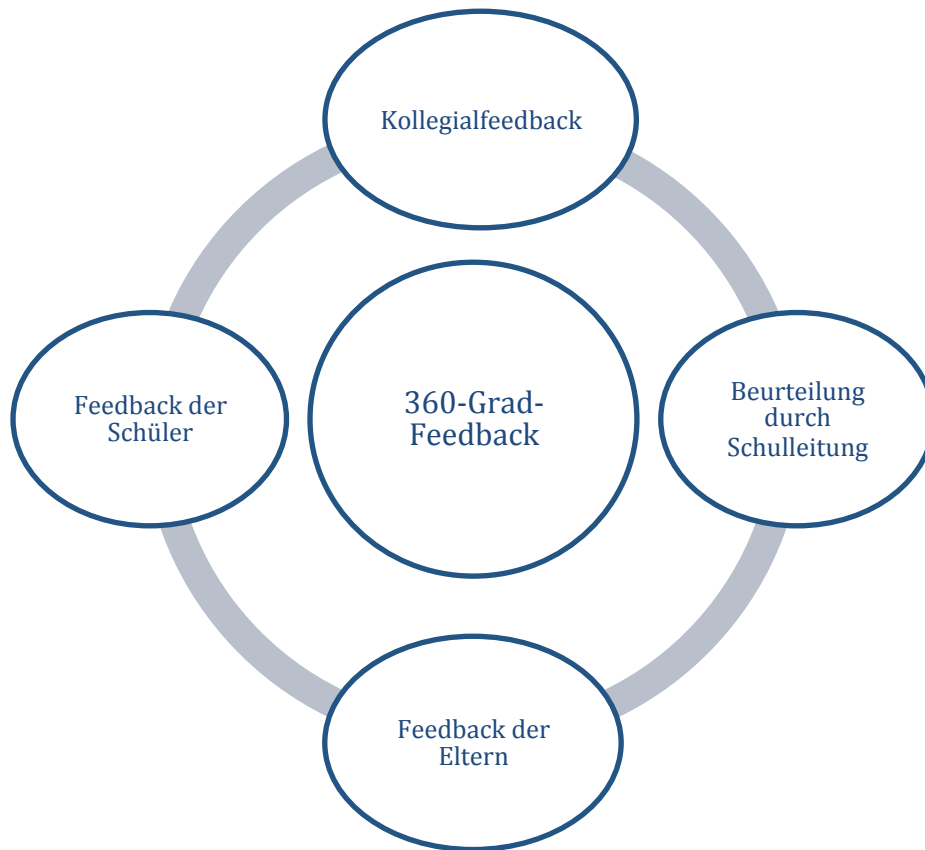


Abbildung 3: Modell des 360-Grad-Feedbacks (Walti, 2014).

Beim **Kollegialfeedback** besuchen sich Lehrpersonen gegenseitig im Unterricht und füllen dabei einen standardisierten Fragebogen aus. Das Kollegialfeedback gibt der hospitierten Lehrperson wertvolle Hinweise zu ihrer Arbeit im Unterricht und der ausgefüllte Fragebogen ist für die Schulleitung ein weiterer Puzzle-Stein hin zum kompletten 360-Grad-Feedback. Die Beurteilung durch die **Schulleitung** findet zum einen im Rahmen von Mitarbeiter- und Mitarbeiterinnen-Gesprächen statt und zum anderen durch Unterrichtsbesuche der Schulleitung. Dabei wird, ähnlich wie bei dem Kollegialfeedback, ein Fragebogen von der Schulleitung über den erlebten Unterricht ausgefüllt. Das **Feedback der Eltern** wird nicht standardisiert erhoben, findet seinen Weg jedoch durch Elterngespräche und Telefonate in das 360-Grad-Urteil. **Das Feedback der Schüler** ent-

³ Ist, gemäss Stock-Homburg (2013), ein globales Entwicklungsinstrument, welches das Feedback von Vorgesetzten, Kollegen, Kunden und Mitarbeitern berücksichtigt.

hält die eigene Lernerfahrung und Eindrücke zum Unterricht (Brägger und Posse, 2007). Im Rahmen des 360-Grad-Feedbacks wurde das Feedback der Schüler erstmalig im Sommer 2015 erhoben. Dabei kam ein in einem U-Team ad-hoc erstellter Fragebogen zum Einsatz. Die Auswertungen dieser Befragung ergab, dass besonders im Bereich der Items bezüglich wertschätzendem Unterrichtsklima, eine starke Inkohärenz zwischen den Einschätzungen der Schüler und jener der Lehrpersonen bestand. Die Schulleitung entschied für die nächste Schüler-Befragung einen präziseren Fragebogen und nicht mehr den alten ad hoc erstellten Fragebogen zu verwenden.

3 Zielsetzung der Arbeit

Aufgrund der geschilderten Ausgangslage möchte die Schulleitung der Oberstufe Junkholz einen neuen Schülerfeedback-Fragebogen entwickeln. Das Instrument soll die allgemeine Unterrichtsqualität erfassen und dabei aufgrund der inkohärenten Ergebnisse im Vorgängerbogen, insbesondere die Lernatmosphäre, gut abdecken. Weiter soll das Kooperative Lernen erfasst werden, da dies der Kernpunkt des Schulprogrammes 2015 – 2017 darstellt. Somit soll sich der neue Fragebogen am Schulprogramm orientieren und so gestaltet sein, dass er sich zukünftig praktikabel an Änderungen und neue Schwerpunkte im Schulprogramm anpassen lässt.

Bei der Entwicklung sollen aktuelle und relevante Erkenntnisse aus der Literatur berücksichtigt werden. Der Schwerpunkt der Entwicklung soll auf der Beteiligung der Interessen der Stakeholder⁴ liegen. Die Stakeholder sind zum einen die Schüler, deren Inputs bei der inhaltlichen Entwicklung miteinfließen soll, zum anderen die Lehrpersonen, deren Expertise in dem neuen Fragebogen berücksichtigt werden soll, und letztendlich die Schulleitung als gleichzeitige Auftraggeberin, welche ebenfalls ihre Expertise dazu beiträgt einen am Schulbetrieb nahen Fragebogen zu entwickeln. Der Schülerfeedback-Fragebogen soll so gestaltet sein, dass sich die daraus gewonnenen Daten gut quantifizieren lassen und dass daraus statistische Daten erhoben werden können.

Somit handelt es sich bei der vorliegenden Arbeit um ein Projekt. Orientiert an dem Projektvorgehen gemäss Jenny (2014) werden deshalb keine Fragestellungen sondern Zielsetzungen formuliert.

Das begleitende Hauptziel dieser Arbeit ist:

Die Entwicklung eines Schülerfeedback-Fragebogens zur Erhebung der Unterrichtsqualität und des Standes des Kooperativen Lernens, unter Einbezug von Lehrpersonen und Schülern für das Oberstufen Schulhaus Junkholz.

Um die Zielerreichung zu gewährleisten und weitere Ansprüche des Auftraggebers zu berücksichtigen wurden für das Projekt verschiedene weitere Vorgehensziele festgelegt:

- Berücksichtigung der relevanten und aktuellen Literatur bei der Formulierung der Items des Fragebogens.

⁴ Personen, Gruppen oder Organisationen, die auf das Projekt Einfluss nehmen können und berechtigtes Interesse am Verlauf und Ergebnis des Projektes haben (Gächter, 2014).

- Einbindung der Expertise der Lehrpersonen in die Entwicklung des Fragebogens.
- Berücksichtigung der Ideen der Schüler bei der Gestaltung des Fragebogens.
- Gute Anwendbarkeit und Quantifizierbarkeit des Fragebogens.

3.1 Abgrenzung

Die Durchführung und Auswertung der Vollerhebung an der Oberstufe Junkholz, liegt nach Absprache mit der Auftragsgeberin in der Verantwortung der Oberstufe Junkholz und ist kein Teil dieser Arbeit. Der Vollständigkeit halber wird als Testlauf eine Teilerhebung in der Realisierungsphase durchgeführt, indem der Praxispartnerin die Handhabung aufgezeigt und eine mögliche Art der Ergebnisdarstellung vorgeschlagen wird. Der Testlauf und die Übergabe des Schülerfeedback-Fragebogens, in schriftlicher und elektronischer Form, stellen den Schluss dieses Projektes dar.

Inhaltlich zielt der neu entwickelte Fragebogen nicht auf die Erhebung der Unterrichtsqualität in seiner Gänze (vgl. Abbildung 4), mit seinen systemischen Prädiktoren ab, sondern auf einzelne Aspekte der Unterrichtsqualität, mehr dazu im theoretischen Teil dieser Arbeit.

4 Theoretische Grundlagen

Der neu erarbeitete Schülerfeedback-Fragebogen orientiert sich teilweise an bereits bestehenden Theorien und an Konstrukten und Modellen aus der Literatur, betreffend Unterrichtsqualität, Kooperatives Lernen und Schülerfeedback. Damit die theoretischen Grundlagen nachvollziehbar sind, werden in den folgenden Abschnitten die wichtigsten Begriffe und Modelle dieser Arbeit erläutert.

4.1 Angebots-Nutzungs-Modell

Dass ein Fragebogen das erfragt, was er auch beabsichtigt zu messen, ist die grundlegende Voraussetzung dafür, damit aus den gewonnenen Daten eine positive Entwicklung in Gang gesetzt werden kann. Doch was ist eigentlich Unterrichtsqualität? Die Unterrichtsqualität ist, vereinfacht gesagt, dann hoch, wenn die Schüler hohe Leistungen erbringen. Damit dies geschieht, sind jedoch eine Vielzahl nicht direkt im Unterricht verortete Faktoren relevant. Einen guten Überblick über die wichtigsten Wirkfaktoren des Unterrichts bietet das Angebots-Nutzungs-Modell der Wirkungsweise des Unterrichts von Helmke (2009).

Das Modell beschreibt die Qualitätsmerkmale, die von Lehrperson, Kontext, Unterrichtsangebot, Familie, Lernpotenzial und Lernaktivität ausgehen und ihren Einfluss auf die Wirkung, also den Kompetenzzuwachs des Schülers. Dabei stehen diese in Blöcke gegliederten Qualitätsmerkmale untereinander in wechselwirkenden Verbindungen und beeinflussen sich gegenseitig (vgl. Abbildung 4).

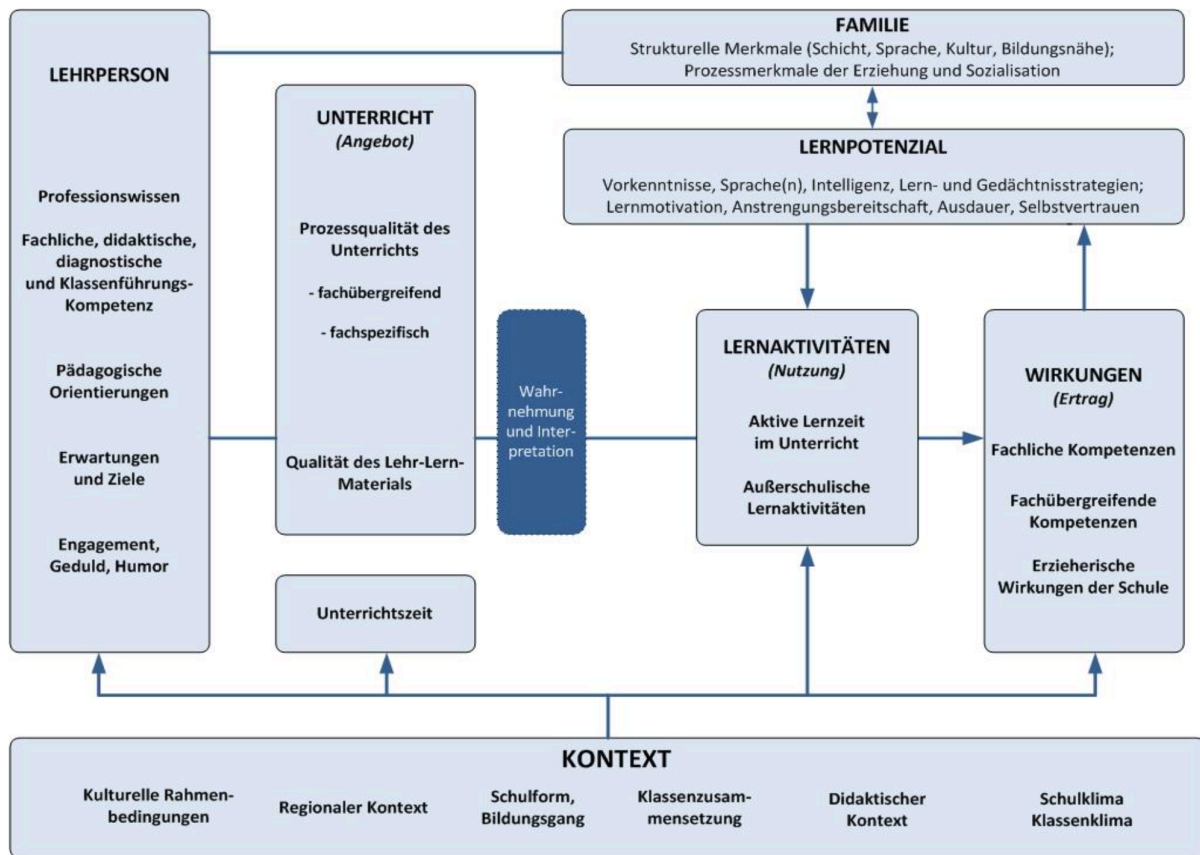


Abbildung 4: Das Angebots-Nutzungs-Modell der Wirkungsweise des Unterrichts (Helmke, 2009, S.73).

Die zentrale Überlegung des Modells ist gemäss Helmke (2010), dass der Unterricht als Angebot betrachtet wird, dessen Wirksamkeit von Prozessen auf Seiten des Lernenden abhängig ist. So führt das unterrichtliche **Angebot** nicht zwangsweise direkt zu den Wirkungen, sondern hängt einerseits von **Wahrnehmung und Interpretation** des Unterrichtsangebots ab. Also ob diese überhaupt wahrgenommen werden und wenn ja, wie sie interpretiert werden. Andererseits kommen Mediationsprozesse Seitens der Schüler zum Tragen. Gemeint sind damit motivationale, emotionale und volitionale Vermittlungsprozesse, die zusammen das verfügbare **Lernpotenzial** abbilden und stark von strukturellen Merkmalen der **Familie** geprägt sind (Klein, 2011). Der Ausgang dieser Prozesse ist entscheidend dafür, welche **Lernaktivitäten** auf Schülerseite daraus resultieren (Helmke, 2010).

Diese Mediationsprozesse ihrerseits befinden sich in einer starken Abhängigkeit von den individuellen Eingangsbedingungen, wie beispielsweise Vorkenntnissen und Lernstrategien des Schülers sowie dem Klassen**kontext**, wie zum Beispiel der Zusammensetzung der Klasse und dem vorherrschenden Klassenklima (Helmke, 2010).

„Mit anderen Worten: Unterricht ist lediglich ein Angebot; ob und wie effizient dieses Angebot genutzt wird, hängt von einer Vielzahl dazwischenliegender Faktoren ab.“ (Helmke, 2010, S.74).

In Bezug auf die vorliegende Arbeit und des daraus resultierenden Schülerfeedback-Fragebogens sind nicht alle diese Faktoren für die Entwicklung von Relevanz. So ist beispielsweise der Faktor Familie auf der Ebene der Oberstufe Junkholz zwar zu berücksichtigen, liegt aber nur im indirekten Einflussbereich des Schulzentrums. Diesbezüglich hat Klein (2011) das Angebots-Nutzungs-Modell mit seinen Blöcken (siehe Abbildung 4) nach seinen Einflussbereichen in folgende vier Analyseebenen aufgeteilt:

- 1.) Analyseebene im Einflussbereich der systemischen Rahmenbedingungen: Dazu gehört der Block *Familie* mit seinen strukturellen Merkmalen wie Schicht, Kultur und Bildungsnähe sowie die Prozessmerkmale der Erziehung und Sozialisation. Ebenfalls zu dieser Analyseebene gehört die linke Hälfte des Blockes *Kontext*, der sich aus den Aspekten kulturelle Rahmenbedingungen, regionaler Kontext und Schulform bildet. Diese Analyseebene der systemischen Rahmenbedingungen beeinflusst die Schule wesentlich, jedoch indirekt.
- 2.) Analyseebene im Einflussbereich des Schülers: Hierzu gehört der Block *Lernpotential*, der sich aus den personellen Ressourcen, wie Sprachkenntnisse, Lern- und Gedächtnisstrategien, Lernmotivation, Ausdauer und Selbstvertrauen zusammensetzt; und der Block *Lernaktivitäten - Nutzung*, der sich aus der aktiven Lernzeit im und ausserhalb des Unterrichts widmet. Ebenfalls diesem Einflussbereich zugeteilt ist der Block mit den Mediationsprozessen der *Wahrnehmung und Interpretation*.
- 3.) Analyseebene im Einflussbereich der Institution Schule: Hierzu zählt der Teil auf der rechten Seite des Blockes *Kontext* mit den Aspekten Klassenzusammensetzung, didaktischer Kontext, Schul- und Klassenklima.
- 4.) Analyseebene im Einflussbereich der Unterrichtsgestaltung: Diese beinhaltet den Block *Lehrperson*, der sich auf die personalen Merkmalen der Lehrperson fokussiert, wie beispielsweise deren Kompetenzen, Wissen und Engagement. Teil dieser Analyseebene ist auch der Block *Unterricht - Angebot*, welcher die Prozessqualität des Unterrichts, die Qualität des Lehr- und Lernmaterials und die effektive Unterrichtszeit umfasst (Helmke,2010; Klein, 2011).

4.1.1 Fazit - Angebots-Nutzungs-Modell

Das Angebots-Nutzungs-Modelle zeigt einen kompakten, systemischen Überblick über die Komplexität des Zusammenwirkens verschiedenen Einflussgrößen auf und benennt folgende Variablen als zentrale Kriterien des Lernerfolgs (Helmke, 2010, S.74/75):

- Die Qualifikation der Lehrperson, beispielsweise für die Diagnose von Lernständen, für individuelle Förderung und für die Herstellung eines lernförderlichen Klimas.
- Die Qualität der Lehr- und Lernprozesse.
- Die Qualität der eingesetzten Arbeitsmittel und Medien.
- Die zu Verfügung gestellte Lernzeit.

Mit Blick auf das Schülerfeedback-Instrument und die Qualitätsentwicklung des Oberstufenschulhauses Junkholz sind, gemäss der Schulleitung, vor allem die Aspekte des Kooperativen Lernens, der Lernatmosphäre und der allgemeinen Unterrichtsqualität wichtig. Diese sind im Angebots-Nutzungs-Modell alle in den zentral liegenden Blöcken *Lehrperson, Unterricht und Lernaktivität* zu finden. In den folgenden Kapiteln werden diese Aspekte aus einer weniger systemischen eher normativen Sicht betrachtet.

4.2 Allgemeine Unterrichtsqualität

Die allgemeine Unterrichtsqualität ist gemäss Klein (2011) das zentrale Schlagwort im Diskurs um den kognitiven Lernerfolg. Der Begriff Unterrichtsqualität ist jedoch nicht eindeutig definiert und es liegt eine Vielzahl an Schlüsselmerkmalen, Dimensionen und klassifizierten Qualitätsbereichen vor (Helmke, 2010). Helmke und Schrader (2008) halten nach der Analyse der relevantesten Konzepte fest, dass es keine einheitliche theoretische Basis in dem Feld der Unterrichtsqualität gibt. So definierten sie die folgenden zehn fachübergreifenden und unterrichtsrelevanten Qualitätsbereiche (Helmke, 2010):

1. Klassenführung
2. Klarheit und Strukturiertheit
3. Konsolidierung und Sicherung
4. Aktivierung
5. Motivierung
6. Lernförderliches Klima
7. Schülerorientierung
8. Kompetenzorientierung

9. Umgang mit Heterogenität

10. Angebotsvariation

Den Merkmalen 2 bis 4 ist gemeinsam, dass sie sich direkt auf die Förderung der Informationsverarbeitung beziehen, die Merkmale 5 bis 7 richten sich primär auf die Förderung der Lernbereitschaft und indirekt auf den Lernerfolg, und die Merkmale 9 und 10 tragen dem Sachverhalt der Unterschiedlichkeit von Bildungszielen, fachlichen Inhalten und individuellen Lernvoraussetzungen Rechnung. (Helmke, 2010, S.169)

Im Folgenden werden diese Kategorien erläutert, wobei es zu Überlappungen der einzelnen Qualitätsbereichen kommen kann (Helmke, 2010). Soweit wie möglich werden Doppelnennungen vermieden.

4.2.1 Klassenführung

Gemäss der Definition der Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2014), ist das Ziel der Klassenführung, erwünschtes Verhalten zu fördern und zu unterstützen.

Klassenführung ist alles, was Lehrpersonen mittels Aktivitäten und Haltungen zur Steuerung der Interaktionen in der Klasse beitragen, wobei ihnen bewusst ist, dass die Klasse mehr ist als die Summe der einzelnen Schülerinnen und Schüler und dass sich die individuellen und die sozialen Lernprozesse gegenseitig beeinflussen. (S. 1)

Effiziente Klassenführung ist eine unumgängliche Voraussetzung für anspruchsvollen Unterricht und bildet den Rahmen für die Lehr- und Lernaktivitäten und hat direkten Einfluss auf die aktive Lernzeit. So befindet sich das Kriterium der Klassenführung auf Rang zwei, direkt hinter den kognitiven Schülerkompetenzen auf der Rangliste der Bedingungsfaktoren schulischer Leistung (Helmke, 2010). Die Klassenführung wird von Helmke (2010) in Bezug auf die aktuelle Forschung in folgende vier Unterkategorien unterteilt:

- **Regeln, Routinen und Rituale**

In dieser Kategorie stehen verbindliche Abmachungen für das Verhalten in der Schule im Mittelpunkt. Hierbei sollten die **Regeln** so früh wie möglich, sprich in

den ersten Wochen der Klassenübernahme, etabliert werden. Diese Regeln sollten anschliessend kontinuierlich auf ihre Einhaltung überprüft und gegeben Falls angepasst werden. **Routinen** ihrerseits sind besonders dann wirkungsvoll, wenn sie durch non- oder paraverbale Verhaltensmuster⁵ gekennzeichnet sind. **Rituale**⁶ können, soweit diese nicht überstrapaziert werden, eine entlastende Wirkung entfalten und einem lernförderlichen Klima und Steigerung des Wir-Gefühls zuträglich sein (Helmke, 2010).

▪ **Vorausplanendes Handeln**

Klassenführung als **vorausplanendes Handeln** ist ein weiterer wichtiger Faktor der Klassenführung (Helmke, 2010). Vorausplanendes Handeln, orientiert an einem erfolgreichen Trainingsprogramm, entwickelt für eine Grundschule, von Everton (2002), beinhaltet folgende zusammengefasste Prinzipien:

- Vorbereiten des Klassenraums, so dass dieser gut überschaubar und Materialien für die Schüler gut zugänglich sind.
- Konsequenzen festlegen für nicht angemessenes wie auch lobenswertes Verhalten.
- Regeln und Prozeduren frühzeitig einführen.
- Strategien für potenzielle Probleme planen und kommunizieren.
- Unterricht so vorbereiten, dass für verschieden leistungsfähige Schüler angepasste Lernaktivitäten vorhanden sind.
- Verantwortlichkeit der Schüler vorab klar definieren.

Lehrpersonen, die sich an diese Prinzipien halten und sich somit prospektiv-vorausschauend und proaktiv verhalten, haben weniger Schwierigkeiten die Klasse zu führen und – dies führt zur nächsten Unterkategorie - somit mehr Zeit und Ressourcen (Helmke, 2010).

⁵ Beispielsweise, einen Finger vor den Mund und die andere Hand in die Luft zu führen und gleichzeitig mit ruhiger Stimme um Ruhe zu bitten (Helmke, 2010).

⁶ Beispielsweise, dass Schüleranfragen im Arbeitsprozess von der Lehrperson grundsätzlich abgelehnt werden und auf ein Nachschlagewerk verwiesen wird (Helmke, 2010).

▪ **Zeitnutzung**

Mit der **Zeitnutzung** ist die „effiziente Nutzung der verfügbaren Unterrichtszeit durch eine gute Unterrichtsorganisation gemeint.“ (Helmke, 2010, S.185). Das aus dem Englischen übernommene Kunstwort Administrivia⁷ zeigt dabei gut auf, was es zu vermeiden gilt. Die grössten Hindernisse für eine effiziente Zeitnutzung sind unpünktlicher Beginn, schleppende Übergänge und unnötige Wartezeiten. Dabei sind besonders die Phasen bei Stundenbeginn anfällig für ineffiziente Zeitnutzung (Helmke, 2010).

▪ **Umgang mit Störungen**

Die häufigst auftretenden Störungen sind, gemäss Helmke (2010), kleinere Vorkommnisse wie beispielsweise „... lautes Lachen, Schwatzen, Tagträumen, Nichtbefolgen von Anweisungen, Haare kämmen, nicht vorgesehene Nutzung von mobilen Telefonen, alternative Literatur, doodling (gedankenloses Kritzeln, humming (Summen, Brummen) etc.“ (S. 188). Im **Umgang mit diesen Störungen** erwies sich, das Ziel der Störung zu Umgehen, so dass der Unterrichtsfluss nicht unterbrochen wird, als besonders erfolgsversprechend. Gemäss Helmke (2010), werden dabei drei zeitlich hintereinander liegende Phasen unterschieden:

1. Antizipation: Beschreibt das Im-Auge-Behalten der Störungsquellen.
2. Deflexion: Ist die Ablenkung bevorstehender Störung, wenn möglich durch non-verbales, aber wenn nötig durch verbales Verhalten.
3. Reaktion: Ist die Störung unterhalb der Akzeptanzschwelle, sollte dies ignoriert werden um den Unterrichtsfluss aufrechtzuerhalten. Ist sie darüber sollte die Störung diskret und unverzüglich unterbunden werden.

4.2.2 **Klarheit und Strukturiertheit**

In diesem Qualitätsbereich gilt es drei Begrifflichkeiten auseinanderzuhalten: Klarheit, Verständlichkeit und Strukturiertheit. Die Klarheit bezieht sich auf die

⁷ Das Wort Administrivia setzt sich aus den beiden Wörtern Administration und trivial zusammen.

akustische, sprachliche, inhaltliche und fachliche Komponente, der von der Lehrperson ausgehenden Informationen. Die Verständlichkeit betrifft die Merkmale der Sprache: Standardsprache oder Dialekt, Tonhöhe, Lautstärke, Pausen etc. Strukturiertheit beabsichtigt, den Unterricht didaktisch so zu sequenzieren, dass es den Schülern möglich ist eine gut organisierte Wissensbasis aufzubauen (Helmke, 2010). Die kognitionspsychologischen orientierte Lehr- und Lernforschung unterscheidet im Qualitätsbereich der *Klarheit und Strukturiertheit* sechs wichtige Facetten (Schnotz, 2009):

- Mitteilung der Lern- und Unterrichtsziele
- Transparente Leistungserwartung
- Verknüpfung neu vermittelter Informationen mit Vorwissen
- Rückfragen an Schüler stellen
- Strukturierungshilfen, wie Zwischenzusammenfassungen oder Vorschau auf kommende Themen

So sollten die Lerninhalte aneinander anknüpfen und das übergeordnete Lernziel ersichtlich sein (Helmke, 2010).

4.2.3 Konsolidierung und Sicherung

Der Qualitätsbereich der Konsolidierung und Sicherung verweist auf die Wichtigkeit, die Informationsaufnahme im Unterricht nicht mit dem Lernen an sich gleichzusetzen. Für den Prozess des Lernens müssen die Informationen wiederholt bewusst aufgenommen und in Verbindungen zu anderen Informationen gesetzt werden (Helmke, 2010). Besonders effektiv lassen sich Informationen durch Elaboration sichern und konsolidieren. Also durch vertieftes Auseinandersetzen mit den neuen Informationen, so dass zu diesen ein persönlicher Bezug hergestellt wird, beispielsweise durch Anwendungsbeispiele die an vorhandenem Vorwissen anknüpfen (Myers, 2008). Dass dies gelingt, muss gemäss Helmke (2010), folgenden grundlegenden lern- und gedächtnispsychologischen Erkenntnissen Rechnung getragen werden:

- Üben und Wiederholen müssen selbstverständliche Elemente des Unterrichts sein.

- Für das unbeliebte Üben muss eine motivationale Grundlage geschaffen werden.
- Erfolgserlebnisse sollen ein Teil der Übung sein.
- Vorkenntnisse müssen geschaffen werden, wenn diese noch nicht vorhanden sind.
- Kurze Übungsintervalle, anstatt lange ermüdende Übungszeiten.
- Variieren der Übungsszenarien.
- Übungserfolg sollte regelmässig überprüft werden.

4.2.4 Aktivierung

Die Aktivierung umfasst vier Aspekte. Die kognitive Aktivierung durch Lernstrategien und Methoden des eigenverantwortlichen Lernens. Die soziale Aktivierung durch die Formen des Kooperativen Lernens (vgl. Kapitel 4.3). Die Aktivierung für eine aktive Teilnahme an der Durchführung und Planung des Unterrichts (vgl. Kapitel 4.2.5) und letztlich die körperliche Aktivierung (Helmke, 2010).

4.2.5 Motivierung

Die Motivierung der Schüler ist ein unabdingbarer Faktor um den Lernprozess zu initiieren. Deshalb muss das Lernmotivationsniveau der Schüler fortlaufend beachtet und allenfalls gesteigert werden (Helmke, 2010). In der Lernmotivation wird, gemäss Klein (2011), zwischen extrinsischer und intrinsischer Lernmotivation unterschieden.

Während eine intrinsische Motivation des Lernenden selbstbestimmt ist und auf persönlichen Interessen und Neugier basiert und eine Handlung um seiner selbst Willen durchgeführt wird, bilden für eine extrinsische Motivation externe Einflüsse auf den Lernenden, wie etwa Versprechungen, der erwartete Nutzen oder Drohungen die Basis. (S.96)

Die Lehrperson kann auf die intrinsische Lernmotivation des Schülers indirekten Einfluss nehmen. Dazu erwiesen sich vier Strategien als erfolgsversprechend (Helmke, 2010):

- Bereitstellen von Lernmaterialien und Aufgaben mit mittlerem Schwierigkeitsgrad, die den Schüler zwar heraus- aber nicht überfordern.

- Steigerung der Neugier mehr über ein Thema wissen zu wollen, beispielsweise durch das Präsentieren von Informationen, die in einer Diskrepanz zum bereits vorhandenen Wissen stehen.
- Übertragen von Kontrolle und Erlauben von Partizipation bei der Wahl von Aktivitäten.
- Anregen der Fantasie durch Was-Wäre-Wenn Szenarien.

Direkten Einfluss kann die Lehrperson auf die extrinsische Motivation ausüben. Schiefele (2008) formulierte dazu folgende zentralen Aspekte, aus dem sich die extrinsische Lernmotivation zusammensetzt:

- Das Streben nach einer positiven Leistungsrückmeldung. → Beispielsweise durch Feedback oder Noten.
- Den Wunsch andere zu übertreffen und seine Fähigkeiten zu präsentieren. → Beispielsweise durch den Quervergleich unter Schülern und Wettkampfszenarien.
- Die Bemühung um soziale Anerkennung. → Beispielsweise durch Aufzeigen von Ruhm erfolgreicher Personen.
- Verfolgen von materiellen Zielen und beruflichen Laufbahnwünschen. → Beispielsweise durch das Aufzeigen möglicher Berufswege und Verdienstmöglichkeiten.

4.2.6 Lernförderliches Klima

Gemäss Clausen, Schnabel und Schröder (2002) werden Unterrichtsklima und Klassenklima als Synonyme verwendet. Erstmals wurde das Unterrichtsklima durch Dreesmann (1982) wie folgt definiert: „Die relativ überdauernde Qualität der Umwelt des Unterrichts, die sich auf einen bestimmten Satz von Merkmalen bezieht, der von Schülern erlebt werden kann und ihr Verhalten potentiell beeinflusst.“ (S.43). Wenn diese überdauernde Qualität das Verhalten der Lehrperson und der Schüler so positiv beeinflusst, dass man von lernförderlichem Klima sprechen kann, ist, gemäss Helmke (2010), die Lehrperson-Schüler sowie die Schüler-Schüler Beziehung durch gegenseitigen Respekt, Verantwortungsübernahme, verlässlich eingehaltener Regeln, Gerechtigkeit und Fürsorge gekennzeichnet.

Ein wichtiger Punkt des lernförderlichen Klimas ist ein konstruktiver Umgang mit Fehlern. So sollte der Fehler als Reflexionsinstrument über den Stand des Lernprozesses und als Lernchance verstanden werden. Wenn Fehler als natürliche Bestandteile des Lernens akzeptiert werden, hat dies einen positiven Einfluss auf die Lernmotivation des Schülers, vorausgesetzt dass Fehler nicht zu einer Beschämung in der Lernsituation führen oder mit anderen negativen Konsequenzen verbunden sind (Helmke, 2010; Brägger und Posse, 2007). Damit ein konstruktiver Umgang mit Fehlern im Rahmen des Unterrichts entstehen kann, sollten nach Helmke (2010) folgende Punkte beachtet werden.

- Auf Fehler eingehen und aufzeigen, wie diese überwunden werden können.
- Klare Trennung von Lern- und Leistungssituationen. Bei Lernsituationen sind Fehler akzeptabel, in Leistungssituationen sollten hingegen keine Fehler auftreten.
- Fehler der Lehrperson nicht zum Tabu erklären, sondern als Chance nutzen aufzuzeigen, wie man mit Fehlern umgehen kann.

Diese Fehlerkultur kann sich gemäss Helmke (2010) in einer entspannten Lernatmosphäre entwickeln, in der regelmässig Platz für Humor und ein Lachen bleibt und sich mit den Stichworten entspannt und locker beschreiben lässt. Weiterführend ist eine überraschungsoffene Grundhaltung wichtig, die sich dadurch ausdrückt, dass dem Schüler die notwendige Geduld entgegengebracht wird. Lehrpersonen sollten darauf gespannt sein, was Schüler auf die Lehrerfragen antworten und nicht nur auf eine erwünschte Antwort drängen (Helmke, 2010).

„Ein lernförderliches Klima bedeutet auch, dass der Unterricht dysfunktionale, leistungsbeeinträchtigende Angst abbaut bzw. – noch besser – dafür sorgt, dass sie gar nicht erst entsteht.“ (Helmke, 2010, S.226). Um diese Entstehung zu verhindern, sollte der Unterricht, gemäss Helmke (2010), durch folgende Merkmale gekennzeichnet sein:

- Transparente Leistungsbewertung und vorhersehbare Leistungssituationen.
- Klima des Vertrauens zwischen Lehrperson und Schüler, das durch Wärme, Wertschätzung und Freundlichkeit charakterisiert ist.
- Enttabuisieren von Angst, durch das Thematisieren der Angst.
- Individualisiertes und ermunterndes Feedback.

Kooperation sollte dabei mehr Platz im Unterricht zukommen als Wettbewerbssituationen (Helmke, 2010).

4.2.7 Kompetenzorientierung

Grundlage der Kompetenzorientierung sind messbare Ergebnisse des Unterrichts. So zielt der kompetenzorientierte Unterricht auf die bewusste Förderung, der durch Bildungsstandards formulierten Kompetenzen ab (Helmke 2010). Politisch stark diskutiert ist zur Zeit der Lehrplan 21, bei dem genau diese Kompetenzorientierung im Vordergrund steht. In diesem Zusammenhang hat die Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2014), das Ziel der Kompetenzorientierung wie folgt beschrieben:

„Mit der Kompetenzorientierung geht es für die Lehrpersonen darum, den Unterricht so zu planen, zu gestalten und zu reflektieren, dass auf vorhandene Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler aufgebaut und neue Kompetenzen entwickelt werden können.“ (S.5)

Gemäss Helmke (2010), können trotz, der je nach Schule, Region oder Lehrplan unterschiedlichen Formulierungen der Kompetenzstandards, vier Kategorien der wichtigsten zu erlernenden Kompetenzen formuliert werden:

1. Wahrnehmen, Wissen und Verstehen
2. Sprechen und Auskunft geben
3. Erarbeiten und Gestalten
4. Planen und Zusammenarbeiten

Das exakte und der Schulstufe angepasste Formulieren der Kompetenzen und den dazugehörigen Fähigkeiten und Fertigkeiten ist die Bedingung für die spätere Evaluation von schulischer Leistung und der darauf folgenden Verbesserung der kompetenzorientierten Unterrichtsqualität (Helmke, 2010; Klein, 2011).

4.2.8 Schülerorientierung

Die Schülerorientierung ist, nach Wiater (2001), ein konstitutives Unterrichtsprinzip. Der Fokus liegt bei der Schülerorientierung auf der Berücksichtigung der Persönlichkeit, der Entwicklungsstufe und der Individualität des Schülers.

„Schülerorientiert unterrichten meint daher, die Lehrerzentriertheit zugunsten eines Unterrichts aufzugeben, der vom Schüler her, mit dem Schüler zusammen und auf den Schüler hin geplant und gestaltet ist.“ (Wiater und Voetterle, 2007, S.4).

Dabei steht nicht das Leistungsniveau und der Lernfortschritt des Schülers im Zentrum, sondern der affektive Aspekt der Lehrer-Schüler-Beziehung. Folglich kennzeichnet sich

ein schülerorientierter Unterricht dadurch, dass er Raum für nicht fachliche Fragen bietet, was direkten Einfluss darauf hat, ob sich ein Schüler wertgeschätzt und ernst genommen fühlt. Neben diesem Aspekt, der auf das lernförderliche Klima wirkt, hängt die Schülerorientierung auch mit der in Kapitel 4.2.5 beschriebenen Motivation zusammen. Die aktive und schülerorientierte Einbindung und Partizipation der Schüler durch Ämter und Aufgaben im Klassenverband sowie die Mitgestaltung und aktive Beteiligung am Unterricht führt zu einer Steigerung der Lernmotivation (Helmke, 2010).

4.2.9 Umgang mit Heterogenität

Die Heterogenität mit ihrem Einfluss auf den individuellen Lernerfolg hinsichtlich eines kognitiven Wissenserwerbs kann, gemäss Klein (2011), gut im Bezug auf das im Kapitel 4.1 vorgestellte Angebots-Nutzungs-Modell betrachtet werden. Die Heterogenität findet sich in sozialen und kulturellen Unterschieden der Familien sowie den Dispositionen im Lernpotenzial wieder. Diese bestehende gesellschaftliche Heterogenität kommt für die Lehrpersonen und Schüler erst dann zum Tragen, wenn es zu starken Durchmischungen in der Klasse kommt. Dies ist mit dem Schlagwort der Klassenzusammensetzung als Kontextfaktor in Helmkes Modell platziert (Helmke, 2010; Klein, 2011).

Weinert (1997) beschrieb für den Umgang mit Heterogenität vier Reaktionsmöglichkeiten:

1. Passive Reaktionsform, die sich durch Ignorieren der Lern- und Leistungsunterschiede kennzeichnet, ist die schlechteste der vier Reaktionsmöglichkeiten.
2. Substitutive Reaktionsform sieht durch gezieltes Schliessen von Wissenslücken und der Vermittlung wirksamer Lernstrategien eine Anpassung des Schülers an die Anforderungen des Unterrichts vor.
3. Aktive Reaktionsform passt den Unterricht an die relevanten Unterschiede zwischen Schülern an wenn diese auftreten und berücksichtigt, dass individuelle Lernstrategien für ein Optimum an Lernfortschritt nötig sind.
4. Proaktive Reaktionsform fordert und fördert gezielt den einzelnen Schüler, durch adaptive Gestaltung des Unterrichts. Beispielsweise durch differenzierte Lernziele, wobei auf die verschiedenen Interessensausrichtungen der Schüler geachtet wird oder durch einen adaptiven Lehrstil, der in Stillarbeitsphasen betont auf Individualisierung setzt.

Für die Reaktionsmöglichkeiten 2. – 4., die alle den bewussten Umgang mit Heterogenität suchen und sogar (proaktive Reaktionsform) eine Individualisierung anstreben, sieht Helmke (2010) folgende Kriterien für das Gelingen von individuellem, der Heterogenität angepasstem Unterricht:

- Einstellungswandel: An das Potenzial der Verschiedenheit glauben.
- Diagnostische Kompetenz: Kognitive und motivationale Lernvoraussetzungen erkennen können.
- Professionswissen und didaktische Expertise: Breites Repertoire an Unterrichtsstrategien für die Vermittlung von fundiertem Wissen.
- Lehr- und Diagnosematerial: Lehrmittel, welches sich an die Heterogenität der Schüler anpassen lässt.
- Einbezug ausserschulischer Faktoren: Miteinbeziehen aktueller Themen in Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeit.
- Individualisierung und Standards: Setzen von individuellen Standards und Minimalstandards die erreicht werden müssen.

4.2.10 Angebotsvariation

Die Vielfalt an Unterrichtsmethoden ist gross: „Frontalunterricht, Gruppenpuzzle, Stationenarbeit, Wochenplanarbeit, Lernen in Inszenierungen, Lehrstückunterricht, Entdeckendes Lernen, Fallstudie, Werkstattarbeit und Projektmethode.“(Helmke, 2010, S.250).

Wie im vorangegangenen Kapitel über den Umgang mit Heterogenität erwähnt, ist es wichtig sich auf die Vielfalt der Persönlichkeits-, Lernstil-, Motivations-, Verhaltens- und Leistungsunterschiede der Schüler einzustellen und die Unterrichtsmethoden daran anzupassen. Zusätzlich kann die Abwechslung, die durch die Wahl von verschiedenen Unterrichtsmethoden entsteht, die Schüler aktivieren und zu einer Verbesserung der Motivation beitragen (Helmke, 2010). Diese Methodenvielfalt bildet den Kern der Angebotsvariation, in seiner Gänze sind jedoch noch andere Aspekte zu beachten. So ist gemäss Helmke (2010), die Variation von Medien, Aufgabentypen, Textsorten, stimmlichen Äusserungen, Lernorten, angesprochenen Sinnesmodalitäten und abwechselnden Lern- und Entspannungsphasen wichtig für eine optimale Angebotsvariation.

4.2.11 Fazit - allgemeine Unterrichtsqualität

Wie das Angebots-Nutzungs-Modell zeigte, ist der Unterricht im Spannungsfeld einer Vielzahl von verschiedenen Einflussgrößen. Dies gilt ebenso für die allgemeine Unterrichtsqualität. Die Klassifikation dieser Einflussgrößen, in die von Helmke (2010) vorgeschlagenen Qualitätsbereiche Klassenführung, Klarheit und Strukturiertheit, Konsolidierung und Sicherung, Aktivierung, Motivierung, lernförderliches Klima, Schülerorientierung, Kompetenzorientierung, Umgang mit Heterogenität und Angebotsvariation, erweisen sich als geeignet, obwohl sich auch andere Klassifikationen als möglich und sinnvoll erwiesen (Klein, 2011). Es sollte jedoch, gemäss Helmke (2010), berücksichtigt werden, dass die einzelnen Kategorien nicht als Muss-Kriterien definiert werden:

Guter Unterricht ist nicht identisch mit einer optimalen und schon gar nicht einer maximalen Ausprägung aller Merkmale. Dies schon deshalb nicht, weil es ganz unterschiedliche Muster erfolgreichen Unterrichts geben kann und Defizite in einem Bereich bis zu einem gewissen Grad durch Stärken in anderen Bereichen kompensierbar sind. (Helmke, 2010, S.170)

Somit eignet sich diese Definition vorwiegend als Orientierungsschema für die Möglichkeiten und wichtigen Aspekte der allgemeinen Unterrichtsqualität (Helmke, 2010).

4.3 Kooperatives Lernen

Das Konzept des Kooperativen Lernens ist nicht einfach eine neue Form von Gruppenunterricht. Es gibt vielmehr eine praktikable Antwort auf die Frage, wie die für das schulische Lernen so notwendige mentale Aktivierung möglichst aller Schülerinnen in allen Phasen im alltäglichen Unterricht erreicht werden kann. (Brüning und Saum, 2011, S.1)

Kooperatives Lernen ist ein Gesamtkonzept für erfolgreichen Unterricht und verbessert, das Aktivierungsniveau der Schüler (vgl. Kapitel 4.2.4) und unterstützt ein lernförderliches Klima (vgl. Kapitel 4.2.6; Helmke, 2010). Als universelles Konzept der Schüleraktivierung erstreckt sich das Kooperative Lernen über alle Phasen des Unterrichts. „Einzelarbeit, Kooperation, Ergebnispräsentation, aber eben auch der Lehrervortrag, das direkte Unterrichten oder offene Lernformen lassen sich integrieren.“(Brüning und Saum, 2011, S.2).

Das Grundprinzip des Kooperativen Lernens ist, wie auf Abbildung 5 ersichtlich, der Dreischritt, Denken – Austauschen – Vorstellen.

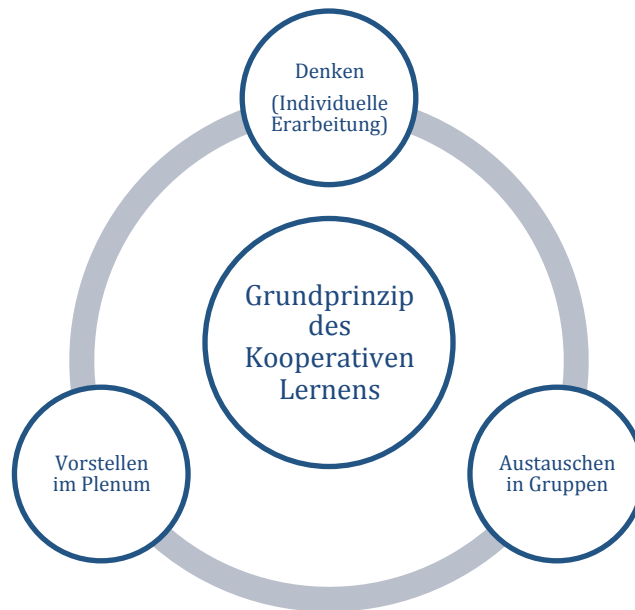


Abbildung 5: Grundprinzip des Kooperativen Lernens (Nach Brüning und Saum, 2011).

Brüning und Saum (2009) haben drei Grundsätze benannt, die das Kooperative Lernen ausmachen und die sich mit einzelnen Qualitätsmerkmalen von Helmkes allgemeiner Unterrichtsqualität (vgl. Kapitel 4.2), überschneiden.

1. Denkzeit: Die Zeit für das individuelle Nachdenken muss transparent und ausreichend sein.
2. Austausch: Bevor die Ergebnisse dem Plenum vorgestellt werden, muss der Unterricht immer die Möglichkeit zum Austausch bieten.
3. Persönliche Verantwortung: Jeder Schüler muss anschliessend darauf vorbereitet sein die Ergebnisse vorzustellen.

Diese drei Grundsätze haben, gemäss Brüning und Saum (2009; 2011), elementaren Einfluss auf den Unterricht, dadurch dass sich die Schüler mehr beteiligen, auf den Lernprozess, dadurch dass durch die klare Vorgabe von Nachdenkzeiten die Angst unvorbereitet antworten zu müssen genommen wird und auf die Qualität der Beiträge, dadurch dass die Schüler sich gemeinsam unterstützen und weiterentwickeln können.

4.4 Allgemeines Schülerfeedback

Helmke, Piskol, Pikowsky und Wagner (2009) betonen, dass der Schülerfeedbackfragebogen sich nicht als Instrument für die Kompetenzdiagnostik eignet. Vielmehr sollte er auf eine Standortbestimmung und Impulsgebung bezüglich erfolgsrelevanter Merkmale

der Unterrichtsqualität abzielen.

Dabei geht es nicht etwa um Kompetenzdiagnostik, sondern - entsprechend dem Verständnis des Unterrichtsgeschehens als Ergebnis komplexer Interaktionsprozesse vielfacher Einflussfaktoren - um die Einschätzung von Unterrichts- und Lernprozessen vor dem Hintergrund der Unterstützung der Lehrkraft beim Streben nach zunehmender Professionalisierung der Unterrichtstätigkeit. (S.101)

Buhren (2015) hält ebenfalls fest, dass Schülerfeedback nicht als Mittel zur Lehrerbeurteilung verwendet werden soll, was zu einer Umkehrung der schulischen Beurteilungspraxis führen würde. Die Stärken und Nutzen des Schülerfeedbacks liegt vielmehr in seiner Rolle als Entwicklungsinstrument für die Unterrichtsqualität und darin, dass der sachliche Dialog über den Unterricht in und zwischen der Lehrer- sowie Schülerschaft angeregt wird.

Der Nutzen von Schülerfeedback wird durch die Ergebnisse vieler Studien untermauert. So zeigen, gemäss Buhren (2015), diverse Studien im angelsächsischen Raum hohe Übereinstimmungen zwischen der Selbsteinschätzung der Lehrpersonen und der Fremdeinschätzung der Schüler hinsichtlich Klassenklima, Lehr- und Lernarrangements.

Helmke (2010) kam bei der Analyse mehrerer Projekte in Deutschland und der Schweiz, die sich mit der Einführung von Schülerfeedback-Instrumenten befassten, zum Schluss, dass überwiegend sehr positive Erfahrungen mit den Ergebnissen von Schülerbefragungen gemacht wurden.

Trotz diesen immer wieder bestätigten Erfolgen, wird das Schülerfeedback nicht in jeder Unterrichtsentwicklungsmassnahme berücksichtigt. Die Gründe für die Abneigung Schülerurteile in die Evaluation von Lehr- und Lernprozessen einzubeziehen, verortet Buhren (2015) auf Seiten der Lehrperson:

- Durch das Hierarchieverhältnis zwischen Lehrperson und Schüler fällt eine reziproke Beurteilung in der Wahrnehmung der Lehrpersonen schwer.
- Durch die Lehrerrolle, die auf die Weitergabe von Faktenwissen an den Schüler ausgerichtet ist und nicht auf die Förderung individueller Erkenntnisprozesse.

Buhren (2015) unterscheidet zwei Arten von Schülerfeedback. Erstens die spontane Rückmeldung zum Unterricht die auch Blitz- oder Kurzfeedback genannt wird. Die

Rückmeldungen können schriftlich, mündlich oder durch Gesten oder Zeichen ausgedrückt werden. Dem Spektrum von Kurzfeedback-Instrumenten ist keine Grenzen gesetzt (Buhren, 2015). Häufig verwendete Methoden sind beispielsweise die Drei-Felder-beziehungsweise die Drei-Fragen-Methode; in dieser Methode werden durch die Schüler spezifische Fragen zum Unterrichtsverlauf gestellt:

- Eine positiv formulierte; was hat mir gefallen?
- Eine negativ formulierte; was hat mir nicht gefallen?
- Eine offen formulierte; was hab ich für Ideen?

Weitverbreitet ist ebenfalls die Zielscheibe-Methode, die als Feedback-Instrument vielseitig variiert werden kann. Die Zielscheibe, die in Anhang 9.1 ersichtlich ist, kann dabei mit beliebigen Items versehen werden; die Bewertung erfolgt anschliessend durch das anonyme Setzen von Punkten oder Kreuzen. Ein Punkt oder Kreuz in der Mitte der Zielscheibe bedeutet dabei die höchste Ausprägung (Buhren, 2015).

Die zweite Art von Schülerfeedback ist die fokussierte Rückmeldung. Dieses Feedback fokussiert sich auf vordefinierte Aspekte des Lehrerhandelns, der Unterrichtsorganisation und der Unterrichtsqualität (Buhren, 2015). Somit entspricht der Fragebogen der im Zusammenhang mit dieser Arbeit entwickelt wurde einer fokussierten Rückmeldung. Im Folgenden werden ausgewählte Feedbackinstrumente dieser Art, mit dem Fokus Unterrichtsqualität, vorgestellt.

4.4.1 Feedback-Instrumente

Bei den hier kurz vorgestellten Instrumenten handelt es sich um oft verwendete Schülerfeedback-Fragebögen mit dem Fokus auf die Aspekte der Unterrichtsqualität.

Schülerfragebogen zum Unterricht – EMU

Dieser Feedbackfragebogen⁸ wurde von einem siebenköpfigen Team rund um Prof. Dr. Andreas Helmke im Auftrag der Kulturministerkonferenz, an der Universität Koblenz-Landau unter dem Label **EMU**, das für Evidenzbasierte Methoden der Unterrichtsdiag-

⁸ Einsehbar unter:

http://www.unterrichtsdiagnostik.info/media/files/SFB_zur_Unterrichtsqualitaet_weibliche_Lehrperson.pdf [20.05.2016].

nostik und -entwicklung steht, entwickelt (Helmke et al., 2016). Der **Schülerfragbogen zum Unterricht** ist modulartig in sieben Aspekte gegliedert:

- Klassenführung (6 Items)
- lernförderliches Klima (6)
- Motivierung (6)
- Klarheit (6)
- Aktivierung (6)
- Förderung (6)
- Bilanz (4)

Wie beispielsweise das Item aus der Kategorie lernförderliches Klima „Mit meinen Beiträgen geht die Lehrerin wertschätzend um“ sind die insgesamt 40 Items als Aussagen formuliert und können auf einer vierstufigen Antwortskala von „stimme zu“ bis „stimme nicht zu“ beantwortet werden. Die Stärke dieses Instrumentes liegt darin, dass es empirisch gut untersuchte Merkmale der Unterrichtsqualität erhebt und dass es fortlaufend verbessert und aktualisiert wird (Helmke et al., 2016).

Fragebogen zur Unterrichtsqualität der hessischen Lehrkräfteakademie

Dieser fokussierte Fragebogen⁹ kann zur genaueren Analyse einer bestimmten Thematik innerhalb eines Qualitätsbereiches genutzt werden (Hessische Lehrkräfteakademie, 2016). Die **hessische Lehrkräfteakademie** entwickelte eine grosse Anzahl an Feedbackfragebögen für Lehrpersonen, Schüler und Schulleitungen verschiedener Schulstufen nach wissenschaftlichen Standards. Der **Fragebogen zur Unterrichtsqualität** für Schüler der Oberstufe besteht aus zwei Teilen mit insgesamt 89 Items. Im ersten Teil „Allgemeines Unterrichtsverhalten“ sind in sieben Dimensionen und mit 28 Items wesentliche Lehrermerkmale, die für erfolgreiche Lernprozesse notwendig sind, aufgeführt:

- Regelklarheit
- Zeitmanagement

⁹ Einsehbar unter:

https://la.hessen.de/irj/LSA_Internet?cid=d31e5263273c0ee9e71183a98d3173f0

- Monitoring / Überblick über das Klassengeschehen
- Vermittlungskompetenz
- Schülerorientierung
- Erziehungshaltung der Lehrperson
- Leistungserwartungen

Der zweite Teil „Gestaltung des Unterrichtsprozesses“ erfasst mit 61 Items die Form der Unterrichtsprozesse. „Er beinhaltet einen Lernzyklus mit sieben Phasen, der sich an kompetenzorientiertem Lernen orientiert, der schülerorientiert ist und eigenverantwortliches, individualisiertes Lernen im Blick hat. Die einzelnen Phasen sind noch einmal in verschiedene Dimensionen untergliedert.“ (Hessische Lehrkräfteakademie, 2016, S.1):

- 1. Phase: Ausgangssituationen beschreiben
 - Einbeziehung der Schülerinnen und Schüler
 - Curriculare Verknüpfung
- 2. Phase: Lernprozesse einleiten
 - Transparenz
 - Relevanz
- 3. Phase: Adäquate Lernarrangements herstellen
 - Anleitung zur Selbstständigkeit
 - Individualisierung
 - Kooperative Lernprozesse
- 4. Phase: Verarbeitungs- und Verstehensprozesse einschätzen
 - Diagnosekompetenz
- 5. Phase: Orientierung anbieten und fördern
 - Lernunterstützung
- 6. Phase: Lernprozesse steuern
 - Anleitung zur Selbstreflexion
 - Reflexion des Unterrichtsgeschehens
 - Selbstregulierung
- 7. Phase: Ergebnisse sichern und bewerten
 - Ergebnisse sichern
 - Ergebnisse bewerten

Die Items sind als Aussagen formuliert und können auf einer vierstufigen Antwortskala von „stimmt ganz genau“ bis „stimmt gar nicht“ beantwortet werden. Die Stärke dieses Fragebogens liegt gemäss hessischer Lehrkräfteakademie (2016) darin, dass die beiden Teile unabhängig voneinander eingesetzt werden können und durch die klare und simple Formulierung der Aussagen eine hohe Messgenauigkeit erreicht wird.

5 Methodisches Vorgehen

In den vorangegangenen Kapiteln wurde auf die theoretische Grundlage der Unterrichtsqualität, des Kooperativen Lernens und auf das Schülerfeedback eingegangen. In Kapitel 5 wird das methodische Vorgehen zur Entwicklung des Instrumentes beschrieben, mit dem das Schülerfeedback bezüglich der Unterrichtsqualität bei den Schülern der Oberstufe Junkholz erfasst werden kann.

Da es sich bei der vorliegenden Arbeit um einen konzeptionellen Auftrag handelt, baut das methodische Vorgehen auf dem Vier-Phasen-Modell einer Projektabwicklung auf. Das Phasenmodell dient dazu, die einzelnen Prozessschritte der Entwicklung des Feedback-Instrumentes in überschaubare Phasen zu unterteilen (Jenny, 2014). Dies ermöglicht in jeder Phase den Überblick über die komplexe Aufgabenstellung zu bewahren. Die vier Phasen sind in der Abbildung 6 nach Jenny (2014, S. 54) dargestellt und werden im nachfolgenden Kapitel kurz beschrieben. Die Vorphase „Projektimpuls“ sowie die Nachphase „Nutzung“ gehören nicht zu den eigentlichen Projektphasen und werden deshalb nicht beschrieben. Dennoch sind sie für eine vollständige Umsetzung des Projekts wichtig.

5.1 Erklärung des Vier-Phasen-Modells



Abbildung 6: Das Vier-Phasen-Modell (Jenny 2014, S.54)

„Ein Phasenmodell ist ein Modell, das den Projektlauf in seine sequenzielle Reihenfolge von Phasen und Entscheidungen einteilt, welche die Führungs- und Entscheidungsprozesse synchronisieren.“ (Jenny, 2014, S.54). Der „Projektimpuls“ sowie die „Nutzung“ sind keine eigentlichen Phasen eines Projektes, sind jedoch nicht zu vernachlässigen (Jenny, 2014).

Initialisierungsphase

Das Ziel der Initialisierungsphase besteht gemäss Jenny (2014) darin, den konkreten und offiziellen Projektauftrag des Auftraggebers, mit den Anforderungen und Zielsetzungen formal festzuhalten. Des Weiteren wird in dieser Phase festgestellt, ob der Impuls wirklich zu einem Projekt reicht oder ob das Bedürfnis während der normalen Arbeitsroutine abgehandelt werden kann.

Konzeptionsphase

Das Ziel der Konzeptionsphase ist es, die im Projektauftrag festgehaltenen Anforderungen und Ziele konzeptionell zu verarbeiten und Lösungsvorschläge zu formulieren. Diese Phase wird auch als „Denkphase“ bezeichnet. Es wird konkret überlegt, wie die Lösung aussehen sollte. Wenn man dieser Phase zu wenig Bedeutung beimisst, könnte es sein, dass man sich in der Komplexität des Projekts verirrt. In dieser Phase wird entschieden, was getan werden muss (Jenny, 2014).

Realisierungsphase

In dieser Phase werden die Vorbereitungsarbeiten aus der Konzeptionsphase realisiert. Das heisst, dass beispielsweise bei einem Forschungsprojekt gemäss den Detailplänen, die in der Konzeptionsphase entwickelt wurden, befragt und ausgewertet wird. In dieser Phase wird entschieden, ob das Umgesetzte so ein- oder durchgeführt werden kann (Jenny, 2014).

Einführungsphase

In dieser Phase wird entschieden, ob das Projektergebnis den Leistungsauftrag erfüllt hat und gegebenenfalls für den Gebrauch freigegeben wird. Nebst der Einführungstätigkeit wird in dieser Phase das Projekt aufgelöst. Damit wird die Projektlebensdauer abgeschlossen. „Ein Projekt kann erst dann aufgelöst werden, wenn alle für den Systemunterhalt erforderlichen Grundlagen erstellt wurden, respektive wenn der Auftraggeber das Projekt offiziell für abgeschlossen erklärt“ (Jenny, 2014, S. 55).

5.2 Methodisches Vorgehen angelehnt an das Vier-Phasen-Modell

Anhand des Projektphasenplanes (vgl. Abbildung 7) wird aufgezeigt, wie in der vorliegenden Arbeit die Instrumentenentwicklung erfolgte und die dafür notwendigen Daten erhoben wurden. Aufbauend auf den Erkenntnissen der Initialisierungsphase kamen, neben der Literaturrecherche, für die Datenerhebung während der Konzeptionsphase mehrere Methoden zum Einsatz. Dies sind die Dokumentenanalyse, die Schülerbefragungen und die Expertenbefragung die in der Fokusgruppe stattfand. Besonderen Wert wurde beim methodischen Vorgehen auf die Partizipation der Stakeholder gelegt. Gemäss Jenny (2014) ist deren Teilhabe an dem Entwicklungsprozess für das spätere Commitment für den neuen Fragebogen sehr wichtig. Helmke (2009) kommt zum selben Schluss und betont die Wichtigkeit des Mitwirkens der Lehrpersonen bei der Gestaltung von Feedback-Instrumenten für deren Akzeptanz. Die Realisierungsphase zielt, nach dem Erstellen des Prototyps, mit der Methode des Lauten Denkens und einem Testlauf hauptsächlich auf eine gute Anwendbarkeit des neuen Feedback-Instruments ab. Nachfolgend werden die einzelnen Projektphasen erläutert und eine Begründung sowie die Methodenwahl und ihre Anwendung erläutert.

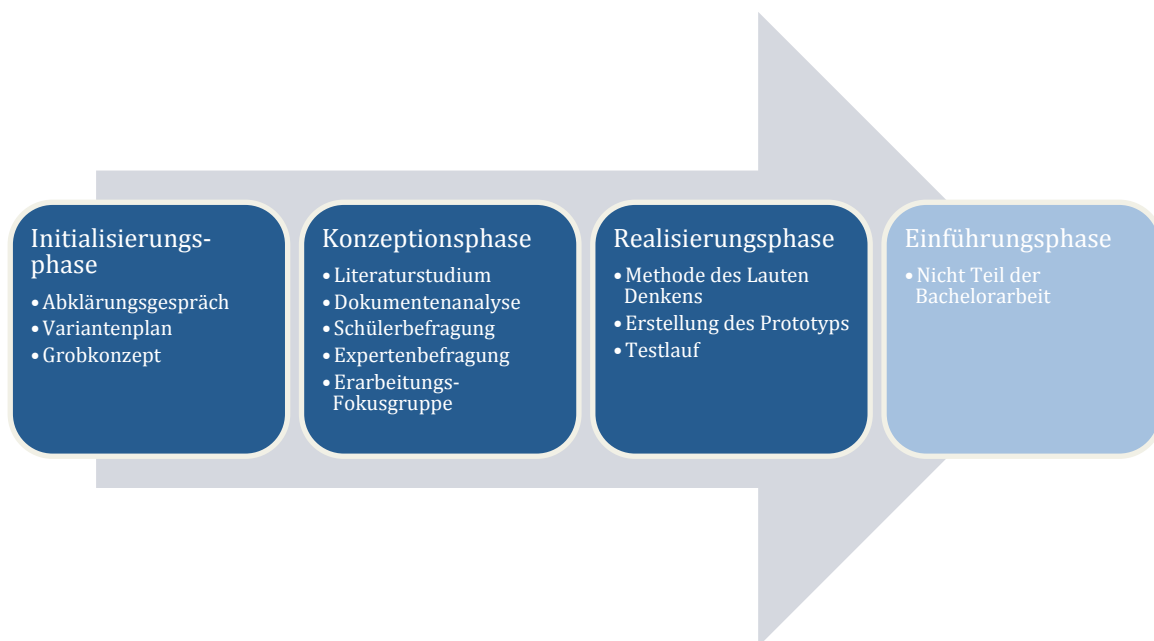


Abbildung 7: Vier Projektphasen mit gewählten Methoden (Eigene Darstellung, 2016).

5.2.1 Initialisierungsphase

Die Initialisierungsphase diente dazu die Anforderungen der Auftraggeberin formal festzuhalten. Zuerst wurden in mehreren, zumeist informellen Gesprächen, die Möglichkeiten und der Umfang des Projektes geklärt. Es zeigte sich, dass vorwiegend im Bereich

des Feedbacks der Schule Junkholz Handlungsbedarf besteht. Daran anknüpfend wurde ein Variantenplan für mögliche Projekte erstellt. Er umfasste drei Projektvarianten: Die erste beabsichtigte die Erstellung einer Wegleitung und Handlungsempfehlung für den Umgang mit Feedback im Schulbetrieb allgemein. Die zweite Variante sah die Entwicklung eines Schülerfeedback-Fragebogens vor. Die dritte war eine Kombination der beiden zuvor genannten Varianten, welche aufgrund des zu grossen Umfangs jedoch als erstes verworfen wurde. In einem offiziellen Abklärungsgespräch befand die Auftraggeberin die Entwicklung eines Schülerfeedback-Fragebogens als vorrangig. Daraufhin wurden die Ziele, das Vorgehen, die Abgrenzung und die Rahmenbedingungen der Arbeit festgehalten, aus dem anschliessend das Exposé der Bachelorthesis erstellt wurde.

5.2.2 Konzeptionsphase

Die Konzeptionsphase setzt sich aus dem Literaturstudium, der Dokumentenanalyse, der Schülerbefragung und der Durchführung der Erarbeitungs-Fokusgruppe zusammen.

Literaturstudium

Da pädagogische und didaktische Psychologie an der Fachhochschule für angewandte Psychologie in Olten nicht vertieft gelehrt wird, musste als Grundlage für die Konzeptionsphase die theoretischen Grundlagen der Unterrichtsqualität, des kooperativen Lernens und des Schülerfeedbacks aufgearbeitet werden. Dazu wurde zu Beginn der Arbeit eine Literaturrecherche durchgeführt. Diese diente dazu, die relevanten Theorien und Modelle der zuvor genannten Themen aufzuarbeiten. Zudem wurden bereits bestehende und in der Praxis angewandte Instrumente zur Erhebung des Schülerfeedbacks genauer betrachtet. Die Ergebnisse des Literaturstudiums sind im theoretischen Teil der vorliegenden Arbeit abgebildet. Die Erkenntnisse und Teile der bestehenden Instrumente wurden bei der Entwicklung des neuen Schülerfeedback-Instrumentes berücksichtigt und verwendet. Das Literaturstudium stellt somit eine wichtige Basis der Instrumentenentwicklung dar.

Dokumentenanalyse

Die Dokumentenanalyse hatte zum Ziel, den IST-Zustand bezüglich den bestehenden Rahmenbedingungen und Feedbackstrukturen des Schulzentrums Junkholz zu erfassen. Dazu wurden aktuelle Dokumente des Schulzentrums, insbesondere der Oberstufe, ge-

nauer betrachtet. Um die Situation und die Kultur des Schulzentrums zu verstehen wurden das Leitbild und die ausformulierte Vision der Schule herangezogen. Das Verständnis für die Abläufe im Lehrpersonenkollegium bezüglich Qualitätsmanagement wurde durch das Einsehen von Organigrammen und Handlungsleitlinien ersichtlich; die relevanten Erkenntnisse daraus sind in der Ausgangslage ersichtlich (vgl. Kapitel 2). Der Vorgängerfragebogen sowie andere Feedbackinstrumente, welche an der Schule eingesetzt werden, regten die Entwicklung des neuen Feedbackfragebogens an.

Schülerbefragung

Die Schülerbefragung stellte den ersten Schritt, der wichtigen Partizipation der Stakeholder bei dem Entwicklungsprozess, dar. Dafür konnten bestehende Strukturen der Oberstufe Junkholz genutzt werden. Im Herbst 2015 wurde der Schülerrat gegründet. Bestehend aus je einem Vertreter von jeder Oberstufenklasse, hat dieses Gremium das Ziel, Anliegen und Ideen der Schülerschaft in den Schulbetrieb einfließen zu lassen. Dadurch, dass von jeder Klasse ein gewählter Vertreter bzw. Vertreterin dem Rat angehört, ist der Schülerrat der legitimierte Ansprechpartner der Oberstufenschüler.

Nachdem der Rat über das Projekt der Entwicklung eines neuen Schülerfeedback-Fragebogens informiert und ihm die Wichtigkeit seines Mitwirkens aufgezeigt wurde, wurde an jedes Rat-Mitglied ein Schülerbefragungsbogen (vgl. Anhang 9.2) mit dem Auftrag seine Ideen zu folgenden Fragen darauf aufzuschreiben, ausgeteilt:

- Was sollte deiner Meinung nach der Fragebogen beinhalten?
- Was möchtest du gefragt werden?

Die Einleitung und das Antwortformat wurden offen gehalten, so dass jede Art von Antwort möglich wurde. Gemäss Flick (2012) wird damit ein Antwortverhalten ausserhalb des theoretisch Erwarteten möglich.

Die Antworten der Schüler wurden anschliessend, anhand der Kategorien aus der Theorie, kategorisiert.

Erarbeitungs-Fokusgruppe mit dem Q-Team

Das in der Ausgangslage (vgl. Kapitel 2.3) bereits erwähnte Q-Team ist eine Arbeitsgruppe und direkter Ansprechpartner der Schulleitung; es widmet sich der kontinuierlichen Verbesserung und Entwicklung des Schulbetriebs in all seinen Aspekten. Die Zu-

sammenarbeit mit dem Q-Team stellte den zweiten Schritt der Partizipation der Stakeholder dar. Die fünf Mitglieder des Q-Teams vertreten die Anspruchsgruppe der Lehrpersonen und sind gleichzeitig, durch ihre Qualifikationen, Experten im Bereich Unterrichtsgestaltung. Insgesamt gab es zwei Treffen mit dem Q-Team. Das erste Meeting hatte zu Beginn das Ziel die Q-Gruppe über das Projekt zu informieren und ihre Rolle in dem Prozess zu definieren; im zweiten Teil des Meetings wurden in der Gruppe eine Diskussion angeregt. Initiiert durch eine kurze Einleitung und ein Dokument (vgl. Anhang 9.3) mit Anregungen aus der Theorie zur Beantwortung der Hauptfragen des Projektes, nahm das Meeting so Fokusgruppen-Charakter an. Mey und Mruck (2010) sehen die Stärken in dieser Art von Gruppendiskussion darin, dass kollektive Wissensbestände und Strukturen, die in der gelebten Praxis angeeignet wurden, abgerufen werden können. Während dieser Phase der Diskussion wurde darauf geachtet, dass der Redefluss und die Dynamik der Diskussion nicht unterbrochen wurde. Auf Moderation und Inputs wurde weitestgehend verzichtet. Wenn das Gespräch zum Erliegen kam wurde mit Hilfe des Dokuments mit den Anregungen aus der Theorie Struktur geboten. Am Ende des ersten Treffens wurden die Erkenntnisse zusammengefasst und der Termin für das nächste Treffen vereinbart. In der Zeit zwischen den beiden Treffen, übermittelte das Q-Team dem Autor dieser Arbeit vergleichbare Feedbackfragebögen, die einzelnen Teammitglieder selbst verwendet oder sogar mitentworfen hatten.

Beim zweiten Treffen wurde das Q-Team durch die Auftraggeberin beziehungsweise die Schulleiterin ergänzt. Das Ziel dieses Meetings war es den ersten Prototypen des neuen Schülerfeedback-Fragebogens der mittlerweile auf den Erkenntnissen aus der Literatur, der Schülerbefragung und des ersten Meetings der Fokusgruppe auf Papier entwickelt wurde, zu überarbeiten und zu ergänzen. Dazu wurde jedem Teammitglied der Fragebogenentwurf ausgehändigt und anschliessend jedes Item sowie die Einleitung in den Fragebogen besprochen. Die Beschlüsse wurden schriftlich festgehalten und am Ende der Sitzung nochmals dem Plenum präsentiert um deren Vollständigkeit zu prüfen.

5.2.3 Realisierungsphase

Die Realisierungsphase beinhaltet die Anwendung der Methode des Lauten Denkens, die Erstellung des Online-Instrumentes und die Durchführung eines Testlaufes.

Methode des Lauten Denkens

Die erste Variante des Schülerfeedback-Fragebogens, die aufgrund der Beschlüsse aus der Erarbeitungs-Fokusgruppe zustande kam, wurde auf Papier festgehalten. Der in dieser Form bereits einsatzfähige Fragebogen durchlief in der Realisierungsphase des Projektes die Methode des Lauten Denkens. Dies ist eine im Bereich der Usability übliche Methode, um aus den iterativen Testzyklen ein Optimum an Erkenntnissen zu generieren (Nielsen, 2012). Lautes Denken, vom englischen Methodennamen Thinking Aloud, zielte auf die Verstehbarkeit der Wörter und Formulierungen des Fragebogens ab. Indem die Versuchspersonen, welche meistens die Endnutzer sind, alles sagen, was sie während der Aufgabenbewältigung denken, können bewusste handlungsbegleitende Kognitionen und Emotionen bei der Evaluation erfasst werden. Als Testpersonen wurden insgesamt fünf Schüler, drei männliche und zwei weibliche ausgewählt. Sie stammten alle aus verschiedenen Jahrgängen der vier Realklassen des Schulzentrums. Das Vorgehen sah wie folgt aus:

1. Der Schüler wird begrüsst und anschliessend über das Vorgehen informiert.
2. Dem Schüler wird die Anonymität zugesichert und um das Einverständnis gebeten akustisch aufgezeichnet zu werden.
3. Die Methode des Lauten Denkens wird anhand eines Beispiels erklärt.
4. Dem Schüler wird der Fragebogen vorgelegt und dieser beginnt mit der Durchführung des Fragebogens.
5. Während der Durchführung die etwa 25 Minuten dauert, wird der Schüler von Zeit zu Zeit ermuntert und punktuell nachgefragt.
6. Zum Schluss der Durchführung wird der Schüler auf allgemeine Inputs zum Fragebogen befragt.
7. Dem Schüler wird das weitere Vorgehen des Projektes erklärt und die weitere Verwendung der generierten Erkenntnisse aufgezeigt. Anschliessend wird dem Schüler gedankt und er wird verabschiedet.

Nach der Durchführung dieser Schritte wurden die schriftlichen Notizen des Schülers, sowie jene des Beobachters mit der akustischen Aufnahme verglichen und die relevanten Erkenntnisse (vgl. Kapitel 6.4), die zu einer Anpassung des Fragebogens führten, in einer Tabelle festgehalten. Nach jeweils zwei Testläufen mit der Methode des Lauten

Denkens, wurde der Fragebogen angepasst. So konnten die neuen Anpassungen jeweils unverzüglich getestet werden.

Erstellung des Online-Prototyps mittels IQES-Online

Nachdem die Verständlichkeit des Fragebogens mittels der Methode des Lauten Denkens verbessert und der Fragebogen durch die Auftragsgeberin freigegeben wurde, konnte der erste Prototyp des später in Anwendung kommenden Online-Schülerfeedback-Fragebogens erstellt werden.

Für die Erstellung wurde von der Auftragsgeberin das Instrumenten-Entwicklungstool von IQES (Instrumente für die Qualitätsentwicklung und Evaluation in Schulen) gewählt. IQES-Online¹⁰ bietet selbst Feedback-Instrumente an und wurde von der Oberstufenschule Junkholz bereits zuvor erfolgreich für eine Befragung unter Lehrpersonen genutzt. Gemäss Helmke (2010) ist IQES-Online das einzige Angebot in deutscher Sprache, das den Schulen ermöglicht, in Eigenregie webbasierte Evaluationen durchzuführen.

Testlauf

Der Testlauf stellte den letzten Schritt des Projektes vor der Einführungsphase dar und zielt darauf ab, mögliche Mängel in der Anwendung zu erkennen um diese anschliessend zu beheben. Bei dem Testlauf wurde der Online-Schülerfeedback-Fragebogen unter Realbedingungen getestet, beziehungsweise durchgeführt. Für diesen Probedurchlauf wurde die Realklasse der jüngsten Jahrgangsstufe ausgewählt. Die Durchführung wurde wie folgt gestaltet:

1. Der Klasse wird Zeit und Ort der Durchführung sowie Nutzen und Wichtigkeit der Online-Befragung präsentiert.
2. Die Klasse wird im Computerraum des Schulhauses in Empfang genommen.
3. Jedem Schüler wird ein automatisch generierter Zugangscode für die Befragung auf IQES-Online übergeben.
4. Den Schülern wird erklärt, wie sie auf diese Plattform zugreifen können.
5. Die letzten Instruktionen, wie sie den Fragebogen ausfüllen müssen, werden erläutert.

¹⁰ Aufrufbar unter: <https://www.iqesonline.net>

6. Während die Befragung läuft, werden Fragen der Schüler beantwortet und notiert. Probleme werden schriftlich festgehalten.
7. Wenn alle Schüler die Befragung beendet haben, werden diese verabschiedet.

Nach dem Testlauf wurden die Resultate auf IQES-Online überprüft und anschliessend mit der Schulleitung besprochen.

6 Ergebnisse

Im diesem Kapitel werden alle für die Entwicklung und spätere Benutzung des Instrumentes relevanten Erkenntnisse dargestellt und besprochen.

6.1 Ergebnis - Dokumentenanalyse

Neben den Erkenntnissen über die Strukturen und die Kultur des Schulzentrums, die sich unter anderem aus den Leitbildern und Visionen ergaben (vgl. Kapitel 2), war besonders die Analyse des Vorgängerfragebogens hilfreich. Anhand der Items des Vorgängerfragebogens konnte das Ausmass des zukünftigen Schülerfeedbackfragebogens besser eingeschätzt werden. Zusätzlich bot die Auswertung des alten Instrumentes die Möglichkeit wichtige und kritische Items zu identifizieren um bei der Entwicklung des neuen Fragebogens diesbezüglich besonders vorsichtig zu agieren. Eines dieser kritischen Items war: „Ich kenne die Unterrichtsthemen, die wir in den nächsten Wochen behandeln werden.“ Dieses Item erzielte unerwartet tiefe Werte, obwohl es inhaltlich mit der Theorie gut zu begründen und als wichtiges Item für die Unterrichtsqualität gilt. Gleiches gilt für das Item: „Von meinem Lehrer / von meiner Lehrerin werde ich auch ermuntert und gelobt.“

6.2 Ergebnis - Schülerbefragung

Die Rücklaufquote der Schülerantworten, beziehungsweise der ausgehändigten Papiere, war zu Beginn sehr tief. Aufgrund dessen wurde für diesen Prozessschritt mehr Zeit benötigt als vorgesehen. Da auch diese Befragung anonym gehalten wurde, war eine nochmalige Initiierung im Schülerrat nötig geworden, da nicht klar war, wer bereits geantwortet hatte und wer nicht. Im zweiten Versuch kamen alle Antworten zurück. Die daraus resultierenden, etwa 100, Beiträge der Schüler, wurden in die zehn Kategorien der Unterrichtsqualität von Helmke (2010) zugeteilt. Diese Zuteilung befindet sich im Anhang 9.4. Daraus resultieren folgende Erkenntnisse, die bei der Entwicklung des neuen Instrumentes berücksichtigt wurden:

- 1.) Die Kategorie *Lernförderliches Klima* wurde am meisten genannt, was darauf schliessen lässt, dass es für die Schüler ein wichtiger Aspekt des Schülerfeedback-Fragebogens ist. Antworten wie, „Fühlst du dich wohl im Unterricht?“ zeigen zudem auf, in welche Richtung die Formulierung im neuen Instrument tendieren sollte.

- 2.) Die Kategorie *Schülerorientierung* wurde ebenfalls überdurchschnittlich oft genannt. Eine Antwort wie beispielsweise, „Hast du gut geschlafen?“ zeigt auf, dass ein Bedürfnis nach individuellem schülerorientiertem Feedback an die Lehrperson besteht. Die Antwort, „Wirst du von deiner Lehrperson ernst genommen?“ ist ein weiteres typisches Item aus den Schülerantworten, welches auch theoretisch als wichtiges Item benannt wird.
- 3.) Eine Vielzahl an Antworten konnten nicht direkt einer Kategorie zugeteilt werden und wurde entweder als ungeeignet oder als zu einer anderen Kategorie gehörig gekennzeichnet. Daraus resultiert, dass der neue Fragebogen neben den zehn Kategorien von Helmke (2010), auch Platz für weitere Aspekte bieten muss. Dies wurde durch offene Fragen in den neuen Fragebogen integriert, welche so offen gehalten sind, dass der Antwort keine Schranken gesetzt sind.

6.3 Ergebnis - Fokusgruppe mit dem Q-Team

Die Erkenntnisse aus dem ersten Meeting waren grundlegend für die Gestaltung des Inhalts des Fragebogens. Die Anregungen durch die Kategorien der Unterrichtsqualität von Helmke (2010) führten in der Fokusgruppe dazu, dass jede Kategorie besprochen und als solche bestätigt wurde. Anschliessend wurde das Kooperative Lernen thematisiert und wie dieses operationalisiert werden kann. Die Konsensentscheidung war, dass dies am besten mit spezifischen Fragen zum Dreischritt des Kooperativen Lernens (vgl. Kapitel 4.3) umgesetzt wird. Für diese spezifischen Fragen wurden anschliessend Formulierungsvorschläge gemacht und ein Maximal-Umfang von 30 Items für den Fragebogen bestimmt. Diese und detailliertere Erkenntnisse aus diesem Fokusgruppen-Meeting sind im Meetings-Protokoll im Anhang 9.5 einzusehen. Das Ende dieses Meetings kennzeichnete das nicht ganz trennscharfe Ende der Konzeptionsphase und der Beginn der Realisierungsphase.

Aufbauend auf den gesamten Ergebnissen der Konzeptionsphase wurde für das zweite Meeting mit der Fokusgruppe ein Entwurf des neuen Fragebogens auf Papier erarbeitet. Während der Besprechung des Instruments wurden folgende Items ausgeschlossen:

- 1.) Die Lehrperson macht uns die Zusammenhänge zwischen den behandelten Themen deutlich.

Begründung: Dieses Item war für die Expertengruppe nicht relevant genug um in den Fragebogen aufgenommen zu werden.

2.) Ich weiss, weshalb ich etwas lernen muss.

Begründung: Ist zu stark auf den Schüler bezogen.

3.) Die Lehrperson fördert schlechtere Schülerinnen und Schüler durch zusätzliche Unterstützung.

Begründung: Liegt nicht im Ermessen der Schüler, sondern wird durch Kollegialfeedback erhoben.

4.) Die Lehrperson gibt einzelnen Schülerinnen und Schüler verschiedene Aufgaben, je nach ihrem Können.

Begründung: Liegt ebenfalls nicht im Ermessen der Schüler.

Neben dem Ausschluss dieser Items wurden Umformulierungen und Verbesserungen vorgenommen, welche allesamt auf eine Vereinfachung abzielten.

6.4 Ergebnis - Lautes Denken

Nach den Anpassungen, die aus dem vorangegangenen Prozessschritt der Fokusgruppe hervorgingen, umfasste der Fragebogen nun 25 Fragen, 2 davon offene.

Bei der Durchführung der Methode des Lauten Denkens konnte auf die offene Art der auf diese Eigenschaft hin ausgewählten Schüler gezählt werden. Die angewandte Methode ergab folgende Ergebnisse:

- Das Item „Während des Unterrichts gibt es wenig Wartezeiten.“ wurde nicht gut verstanden und deshalb durch „beispielsweise zu Beginn der Stunde oder nach dem Verteilen von Blättern.“ ergänzt, was in späteren Tests besser verstanden wurde.
- Die erste offene Frage „Das wollte ich schon immer mal sagen.“ musste für eine bessere Verständlichkeit durch „Schreibe was du zum Unterricht denkst.“ ergänzt werden.

Andere Erkenntnisse gab es zum Umstand, weshalb die Schüler ihre Entscheidung treffen ein Kreuz dort zu setzen wo sie es schlussendlich setzten:

- Die Items betreffend Kooperatives Lernen wurden negativ angekreuzt mit der Begründung, dass die Klasse nicht genug diszipliniert für das Ausüben von Gruppenarbeiten sei.
- Das Item betreffend angenehmes Unterrichtsklima wurde negativ angekreuzt, wenn der Schüler Streit mit Mitschülern hatte.

Deshalb ist eine zukünftige Auswertung des Schülerfeedback-Fragebogens mit Vorsicht anzugehen und differenziert Schlüsse aus den Ergebnissen zu ziehen.

6.5 Beschrieb - Endversion Schülerfeedback-Fragebogen

Durch den Abschluss des iterativen Verbesserungsprozesses mit der Methode des Lauten Denkens konnte die Endversion des Schülerfeedback-Fragebogens gestaltet werden. Im Folgenden werden die Teile des Fragebogens vorgestellt und kommentiert.

Begrüssungstext

Liebe Schülerin, lieber Schüler,

In diesem Fragebogen geht es um deine Meinung zum Unterricht. Es gibt keine richtigen oder falschen Antworten, sondern es geht um deine persönliche Einschätzung. Beantworte alle Fragen ehrlich. Die Befragung erfolgt anonym.

Wichtig bei der Begrüssung ist der Hinweis auf die Bewahrung der Anonymität und darauf, dass ehrlich die Meinung zum Unterricht wiedergegeben werden soll.

Antwortskala

trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Angabe
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Abbildung 8: Antwortskala aus Online-Fragebogen (2016)

Der Fragebogen beinhaltet für die geschlossenen Fragen eine vierstufige Antwortskala mit den Bezeichnungen „trifft nicht zu“, „trifft eher nicht zu“, „trifft eher zu“ und „trifft zu“. Ergänzt durch eine fünfte Antwortmöglichkeit „keine Angaben“. Diese Antwortskala konnte nicht verändert werden, da sie durch das IQES-Online-Tool fest vorgegeben ist.

Items mit Antwortskala

1. Die Lehrperson informiert uns zu Beginn eines neuen Themas, worum es inhaltlich gehen wird.

Dieses Item erfragt den Qualitätsbereich *Klarheit und Strukturiertheit* und wurde in leicht abgeänderter Form vom Fragebogen der hessischen Lehrkräfteakademie übernommen (vgl. Kapitel 4.4.1).

2. Die Lektionsziele werden zu Beginn der Stunde bekannt gegeben.

Erfasst den Qualitätsbereich *Klarheit und Strukturiertheit* und wurde als Resultat der Fokusgruppe von dem alten Schülerfeedback-Instrument übernommen.

3. Der Unterricht verläuft meistens störungsfrei.

Dieses Item wurde für die den Qualitätsbereich der *Klassenführung*, gemäss Helmke (2010), formuliert.

4. Die Klasse befolgt die Anweisungen der Lehrperson.

Erfragt den Qualitätsbereich *Klassenführung* und wurde durch die Fokusgruppe formuliert.

5. Während des Unterrichts gibt es wenige Wartezeiten. (beispielsweise zu Beginn der Stunde oder nach dem Verteilen von Blättern).

6. Bei uns im Unterricht gibt es klare Verhaltensregeln.

Beide Items erfassen den Qualitätsbereich der *Klassenführung*. Sie wurden durch die Fokusgruppe formuliert, wobei Item Nummer fünf durch die Erkenntnisse der Methode des Lauten Denkens noch ergänzt wurde.

7. Die Lehrperson fasst bei einem Thema zusammen, was wichtig ist, so dass wir es uns gut merken können.
8. Während des Unterrichts haben wir Zeit, das Gelernte zu üben und zu wiederholen.
9. Die Lehrperson weiss, was ich kann und was ich noch lernen muss.

Diese drei Items erfassen den Qualitätsbereich der *Konsolidierung und Sicherung* und sind aus den Fragebögen der hessischen Lehrkräfteakademie und des EMUs (vgl. Kapitel 4.4.1) zusammengestellt.

10. Ich habe die Möglichkeit, im Unterricht aktiv mitzumachen.

Erfragt den Qualitätsbereich der *Aktivierung* nach Helmke (2010).

11. Der Unterricht ist abwechslungsreich und es werden verschiedene Medien (Beamer, Blätter, Bilder etc.) eingesetzt.

Erfragt den Qualitätsbereich der *Angebotsvariation* sowie *motivationale* Aspekte. Wurde teilweise aus dem Instrument der hessischen Lehrkräfteakademie übernommen und durch die Ergebnisse des Lauten Denkens ergänzt.

12. Ich kann während des Unterrichts Fragen stellen.

Bezieht sich auf den Qualitätsbereich der *Schülerorientierung* und wurde teilweise von dem Fragebogen der hessischen Lehrkräfteakademie übernommen und durch die Fokusgruppe angepasst.

13. Wenn ich einen Fehler mache, zeigt mir die Lehrperson, was ich daraus lernen kann.

Erfragt das *lernförderliche Klima* gemäss Helmke (2010).

14. Ich fühle mich im Unterricht wohl.

Erfasst wertschätzendes Klima und wurde aufgrund der Ergebnisse der Schülerbefragung (vgl. Kapitel 6.2) und der Zusammenarbeit mit dem Q-Team formuliert.

15. Die Lehrperson geht freundlich mit uns um.

Erfasst *Lernförderliches Klima* sowie *Schülerorientierung* und wurde aus den Fragebögen der hessischen Lehrkräfteakademie und des EMU übernommen.

16. Wir bekommen genug Zeit, eine Antwort zu finden, bevor wir zu einer Antwort aufgerufen werden.

Wurde durch die Fokusgruppe formuliert und erfragt die *Schülerorientierung* sowie der erste und zweite Schritt des *Kooperativen Lernens* (vgl. Kapitel 4.3).

17. Die Lehrperson merkt, wenn ich etwas nicht richtig verstanden habe.

Wurde aus dem Fragebogen der hessischen Lehrkräfteakademie übernommen und erfasst *Schülerorientierung* sowie den *Umgang mit Heterogenität*.

18. Wir haben die Gelegenheit für stille Einzelarbeit.

19. Wir bekommen Zeit, in Gruppen unsere Lösungen zu diskutieren.

Diese Items wurden von der Fokusgruppe mitformuliert und erfragen die ersten beiden Schritte des *Kooperativen Dreischrittes*.

20. Es fällt mir leichter als am Anfang des Schuljahres in Gruppen zu arbeiten.

Erfasst den Lernerfolg des *Kooperativen Lernens* und wurde von der Fokusgruppe formuliert.

21. Ich arbeitete immer wieder mit verschiedenen Mitschülerinnen und Mitschülern zusammen.

22. Arbeitsgruppen werden immer wieder auch durch Zufall gebildet.

Diese beiden Items beziehen sich auf *Angebotsvariation* sowie den zweiten Schritt des *Kooperativen Lernens* und wurden durch die Fokusgruppe formuliert.

23. Die Resultate einer Gruppenarbeit werden immer wieder von anderen, nicht den gleichen Schülerinnen und Schülern vorgestellt.

Erfasst den dritten Schritt des *Kooperativen Lernens* und wurde durch die Fokusgruppe formuliert.

Items ohne Antwortskala

24. Das wollte ich schon immer mal sagen. (Schreibe was du zum Unterricht denkst):

Wurde als Konsequenz auf die Ergebnisse der Schülerbefragung in den Fragebogen hinzugefügt um den Schülern die Möglichkeit zu einem individuellen Feedback zu geben. Die Formulierung wurde mit Hilfe der Ergebnisse des Lauten Denkens ergänzt.

25. Das macht meine Lehrperson besonders gut:

Soll den Schülern als Konsequenz auf die Ergebnisse der Schülerbefragung dienen eigenes und individuelles Feedback zu geben und den Lehrpersonen aufzeigen wo sie besonders stark sind und den Schülern ermöglichen die Befragung positiv abzuschliessen.

Verabschiedungstext

Ende des Fragebogens

Vielen Dank für Deine Teilnahme. Deine Antworten helfen mit, die Unterrichtsqualität gezielt zu verbessern. Die Befragung erfolgte anonym. Es sind keine Rückschlüsse auf Deine Person möglich.

Der Verabschiedungstext stellt den Schluss der Befragung dar und bedankt sich bei den Teilnehmern für ihre Teilnahme mit nochmaliger Betonung der Anonymität.

6.6 Ergebnis - Testlauf

Das Ziel des Testlaufs der Online-Variante des Schülerfeedback-Fragebogens war es, den Fragebogen bei Realbedingungen zu testen und dabei mögliche Probleme im Ablauf der Befragung ausfindig zu machen. Folgende Erkenntnisse wurden aus dem Testlauf gewonnen:

- Der Zugriff auf die Plattform, auf der die Online-Befragung stattfindet, erwies sich für manche Schüler als zu kompliziert und sie benötigten dabei Hilfe.

- Die Antwortkategorien wurden von zwei Schülern falsch verstanden und mussten auf die richtige Verwendung hingewiesen werden.
- Die Durchführung inklusive Anmeldung und Abmeldung am PC-Arbeitsplatz benötigt 30 Minuten. Die reine Bearbeitungszeit des Fragebogens dauert ungefähr 15 Minuten, wobei diese Zeit je nach dem wie ausführlich die offenen Fragen beantwortet werden, variiert.

Als Folge dieser Erkenntnisse dieses letzten Prozessschrittes wurde ein Hinweisblatt für die Lehrpersonen erstellt. Dieses Hinweisblatt, welches im Anhang 9.7 ersichtlich ist, soll die Leitung der Durchführung vereinfachen. So wird darauf ein alternativer Weg für die Anmeldung auf der Befragungsplattform erklärt und darauf hingewiesen, dass die Antwortkategorien vor der Durchführung den Schülern kurz erläutert werden sollten.

Die Auswertung der Schülerbefragung wurde automatisch durch das Befragungstool von IQES-Online gemacht. Das Ergebnis ist ein übersichtlich gestalteter Bericht zur Befragung (vgl. Anhang 9.8), der die für eine Schule relevanten Daten enthält und erklärt. Besonders gelungen ist, die auf der zweiten Seite befindliche Zusammenfassung, der Resultate der Fragen mit Antwortskala. Wie auf Abbildung 9 ersichtlich, ermöglicht diese Darstellung eine schnelle Orientierung über die fünf Antworten mit den höchsten und tiefsten Werten.

Ergebnisse der Fragen mit Antwortskala

Auf einen Blick: Die Fragen mit den höchsten und tiefsten Werten

5 höchste Werte	Ø	5 tiefste Werte	Ø
3.1 - Bei uns im Unterricht gibt es klare Verhaltensregeln.	3,9	2.3 - Der Unterricht verläuft meistens störungsfrei.	2,2
3.4 - Ich habe die Möglichkeit, im Unterricht aktiv mitzumachen.	3,7	5.4 - Ich arbeitete immer wieder mit verschiedenen Mitschülerinnen und Mitschülern zusammen.	2,6
3.6 - Ich kann während des Unterrichts Fragen stellen.	3,7	3.2 - Während des Unterrichts haben wir Zeit, das Gelernte zu üben und zu wiederholen.	2,7
2.1 - Die Lehrperson informiert uns zu Beginn eines neuen Themas, worum es inhaltlich gehen wird.	3,5	5.3 - Es fällt mir leichter als am Anfang des Schuljahres in Gruppen zu arbeiten.	2,9
2.6 - Die Lehrperson fasst bei einem Thema zusammen, was wichtig ist, so dass wir es uns gut merken können.	3,5	5.2 - Wir bekommen Zeit, in Gruppen unsere Lösungen zu diskutieren.	2,9

Abbildung 9: Ausschnitt aus dem Bericht (Bericht der Testphase 2016)

Eine weitere Erkenntnis aus dem Testlauf war, dass die Frage nach der Klasse der Schüler aus dem Fragebogen gestrichen werden konnte, da diese dadurch, dass jede Klasse einzeln befragt wird hinfällig wurde.

7 Diskussion

In den nachfolgenden Kapiteln wird das entwickelte Schülerfeedback-Instrument kritisch beurteilt und diskutiert und die Erreichung der Zielsetzung der vorliegenden Arbeit besprochen. Zudem wird ein Ausblick auf das weitere Vorgehen und mögliche, sinnvolle Folgeprojekte gewagt.

7.1 Diskussion - Instrument

Der neu entwickelte Schülerfeedback-Fragebogen stellt eine solide Grundlage für die Erhebung des Schülerfeedbacks bezüglich Unterrichtsqualität und den Aspekten des Kooperativen Lernens dar. Die Anwendung des Instrumentes ist durch die Verwendung des IQES-Online-Tools für die Unterrichtsevaluation, von der Auftraggeberin als gut einsetzbar und praktikabel befunden worden.

Der Gesamtumfang des Fragebogens beträgt 25 Items und ist somit fünf Items unter dem vom Praxispartner mit 30 Items als Maximal-Umfang angegebenen Limit. Dies bietet Raum für Optimierungsmöglichkeiten, beziehungsweise für eine Ergänzung des Fragebogens durch weitere Items. Je nachdem durch was für Items der Fragebogen noch ergänzt würde, könnte der Detaillierungsgrad der erfragten Qualitätsbereiche erhöht werden.

Ein weiterer Punkt bei dem kritische Gedanken angebracht sind, ist die Reihenfolge der Items im Fragebogen. Die Gliederung der Items im vorliegenden, neu erstellten Instrument ist so, wie er sich durch die theoretischen Grundlagen und durch den Entwicklungsprozess ergab. Für eine übersichtlichere Auswertung empfiehlt es sich die Items nach Thematik zu gliedern, wie dies in vergleichbaren Instrumenten oft der Fall ist. Gemäss Moosbrugger und Kelava (2012) birgt dies jedoch die Gefahr eines Konsistenzeffektes, also den Effekt, dass die befragte Person nach Beantwortung einer Frage die nachfolgende Frage möglichst konsistent zu beantworten versucht. Dieser Effekt kann durch zwischengeschaltete Items mit anderem Inhalt gemildert werden. Moosbrugger und Kelava empfehlen daher, die Item-Anordnung durch Randomisieren zu bestimmen. Dieser Diskussionspunkt zeigt, wie in einem Projekt dieser Art ein ständiges Abwägen zwischen wissenschaftlich fundiertem Arbeiten und der Erstellung eines anwendungsfreundlichen Produktes stattfindet.

7.2 Diskussion – Methodik

Das Kernstück dieses Projekts war, die verschiedenen Ansichten und Bedürfnisse der verschiedenen Anspruchsgruppen, im Abgleich mit der Theorie, in einem Instrument zu vereinen. Dies erwies sich als gut machbar; was auf die gut funktionierenden und bestehenden Qualitätsmanagementstrukturen der Oberstufe Junkholz zurückzuführen ist. Dank den bestehenden Strukturen in Form von Q-Team und Schülerrat, gestaltete sich die Zusammenarbeit angenehm. Bei der offen gehaltenen Befragung der Schüler zur Erhebung ihrer Ansprüche an den neu entwickelten Fragebogen kann diskutiert werden, ob eine strukturiertere Form der Befragung nicht zielführender gewesen wäre. So wäre eine direkte Erfragung anhand der Qualitätsdimensionen von Helmke (2010), womöglich zu klareren Ergebnissen gekommen. Die offene Befragung bot jedoch unerwarteten Antworten Platz und führe zu der Integration der offenen Fragen im neu entwickelten Schülerfeedbackfragebogen.

Die Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen in der Fokusgruppe zielte darauf ab Expertenwissen zu sammeln und die Lehrpersonen bei der Entwicklung partizipativ zu beteiligen. Die Resonanz aus der Fokusgruppe zum neuen Fragebogen ist positiv und die durch die Partizipation angestrebte Akzeptanz des neuen Instruments scheint, gemäss den ersten Rückmeldungen, gelungen.

Kritisch können die Ausschlüsse bestimmter Items aus dem Fragebogen durch die Fokusgruppe hinterfragt werden, da diese zum Teil nur wenig und oftmals durch stereotype Begründungen, wie dass die Schüler nicht so differenziert urteilen können, geschah. Hier könnte eine verstärktes Nachhaken und Aufzeigen theoretischer Relevanz sinnvoll sein.

Die Methode des Lauten Denkens erwies sich als sehr geeignet für die Verbesserung des Fragebogens. Nielsen (2012) sieht die Stärken der Methode in den tiefen Kosten, der leicht erlernbaren Anwendung, der flexiblen Einsetzbarkeit und im direkten Aufzeigen von Missverständnissen durch Design oder Formulierung. Diese Stärken konnten alle bestätigt werden. Als einzige Schwierigkeit erwies sich, dass die Schüler zu Beginn Mühe hatten ihre Gedanken laut zu verbalisieren. Dies verbesserte sich jedoch während der Durchführung der Methode.

7.3 Fazit

Das definierte Hauptziel, die Entwicklung eines Schülerfeedback-Fragebogens zur Erhebung der Unterrichtsqualität und des Standes des Kooperativen Lernens, unter Einbezug von Lehrpersonen und Schülern für das Oberstufen Schulhaus Junkholz, wurde mit dem Abschluss des Projektes erreicht.

Durch das Aufarbeiten der theoretischen Grundlagen der Unterrichtsqualität, des Kooperativen Lernens und des Schülerfeedbacks konnte der theoretische Rahmen für die Entwicklung des Instrumentes geschaffen werden. Die Vergleiche von bestehenden Schülerfeedback-Instrumenten lieferten Ideen und Vergleichsmöglichkeiten für die Gestaltung.

Die Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen in Form einer Fokusgruppe erwies sich als geeignetes Mittel um die Expertise dieser Anspruchsgruppe in den Prozess der Entwicklung miteinzubeziehen. Erste Feedbacks der Schulleitung und der Lehrerschaft zu dem neuen Instrument sind positiv und ein gesteigertes Commitment zur Durchführung der Befragung wurde durch die Partizipation erreicht.

Auf Basis der Befragung des Schülerrats konnten die Ideen und Ansprüche der Schüler festgehalten werden. Durch die Anwendung der Methode des Lauten Denkens, in der einzelne Schüler das Instrument in einem Testzyklus testeten, kam es zu einer Verbesserung der Verständlichkeit der Items.

Die Endversion des Schülerfeedback-Fragebogens wurde mit dem IQES-Online-Tool online zugänglich gemacht und in einem Testlauf auf seine Brauchbarkeit unter realistischen Umständen geprüft. Die Auswertung des Feedbacks wurde durch das Tool übernommen und erwies sich als statistisch zureichend um damit im Rahmen des Qualitätsmanagements der Schulleitung zu arbeiten. Die quantifizierten Daten werden vom Tool in ansprechender Weise aufgearbeitet und dem Nutzer präsentiert.

7.4 Ausblick

Der neue Schülerfeedback-Fragebogen stellt nur ein weiterer Puzzlestein im Prozess der kontinuierlichen Verbesserung der Unterrichtsqualität dar und wird das 360-Grad-Feedback weiter vervollständigen. Als nächster Schritt empfiehlt es sich, das 360-Grad-Feedback (vgl. Kapitel 2.3) durch die Komponente des Eigenfeedbacks auf der Stufe der Lehrpersonen zu erweitern. Zurzeit findet keine gezielte und strukturierte Erhebung in

Form einer Eigeneinschätzung statt. Diese ist jedoch gemäss Stock-Homburg (2013) für eine optimale Nutzung der Vorteile dieser Feedback-Methode unerlässlich.

Das Abschlussgespräch mit der Schulleitung ergab darüberhinaus, dass weitere Massnahmen hin zur Stärkung der Feedbackkultur im Schulzentrum diskutiert werden. Die Veränderung von (Feedback-) Kulturen im unternehmerischen Kontext ist an längerfristige Massnahmen und Interventionen geknüpft. Es empfiehlt sich für die Zukunft, die erste Variante des Variantenplans (vgl. Kapitel 5.2.1), die vorsah eine Wegleitung und Handlungsempfehlung für den Umgang mit Feedback zu gestalten, erneut aufzunehmen. Das neue Schülerfeedback-Instrument betreffend, sollte alljährlich vor der Durchführung der Erhebung ein Abgleich der Items mit den Schwerpunkten des Schulprogrammes und gegebenenfalls eine Anpassung der Items stattfinden. Hierbei sollte der Fragebogen um weitere fünf Items auf 30 erhöht werden, was zu differenzierteren Resultaten führen könnte.

Hinsichtlich der Interpretation der Ergebnisse und den allfällig daraus abgeleiteten Massnahmen im Qualitätsmanagement, sollte man immer darauf bedacht sein, dass die Schüler-Interpretationen der Items sehr individuell ausfallen können und wie die Durchführung des Lauten Denkens zeigte, oftmals unerwartete Beweggründe hat. Zudem müssen die Resultate im Rahmen der im Angebots-Nutzungs-Modell ersichtlichen systemischen Zusammenhänge gesehen (vgl. Kapitel 4.1) und als nur ein möglicher Blickwinkel von vielen auf die komplexe Dimension der Unterrichtsqualität verstanden werden.

8 Literaturverzeichnis

- Bildungsdirektion Kanton Zürich (2014). Kompetenzorientiert unterrichten – Einblicke. Verfügbar unter:
http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb_und_unterricht/projekte/projekt_lehrplan_21.html [05.05.2016].
- Brägger, G., Posse, N. (2007). IQES – Band1: Schritte zur guten Schule. Winterthur. IQES Online.
- Brüning, L. & Saum, T. (2009). Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen. Strategien zur Schüleraktivierung. Essen. Neue Deutsche Schule Verlagsgesellschaft mbH.
- Brüning, L. & Saum, T. (2011). Frischer Wind in den Köpfen. Bochum. GEW-NRW (Sonderdruck).
- Buhren, C.G. (2015). Handbuch Feedback in der Schule. Weinheim und Basel. Beltz Verlag.
- Clausen, M., Schnabel, K. & Schröder, S. (2002). Konstrukte der Unterrichtsqualität im Expertenurteil. Unterrichtswissenschaft, 30, H. 3, S. 246-260.
- Dreesmann, H. (1982). Unterrichtsklima: Wie Schüler den Unterricht wahrnehmen. Weinheim. Beltz.
- Evaluationsbericht der Schule Wohlen. (2013). Fokus schulische Entwicklungsprozesse. Verfügbar unter:
http://www.schulewohlen.ch/images/upload/Bericht%20Regelschule%20öffentlich_645.pdf [11.04.2016].
- Flick, U. (2012). Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Reinbek: Rowohlt Verlag GmbH.
- Fröhlich, W.D. (2010). Wörterbuch Psychologie. (27. überarb. Aufl.). München: dtv.
- Gächter, P. H., (2014). Projektmanagement konkret: Nachschlagen – Verstehen - Umsetzen. Bern. Hep Verlag AG.
- Helmke, A. & Schrader, F.-W. (2008). Merkmale der Unterrichtsqualität: Potenzial, Reichweite und Grenzen. SEMINAR – Lehrerbildung und Schule, 3, 17-47.

- Helmke, A., Helmke, T., Lenske, G., Pham, G., Praetorius, A.-K., Schrader F.-W., Ade Thurow, M. (2016). EMU - Evidenzbasierte Methoden der Unterrichtsdiagnostik und -entwicklung Version 6.0. Verfügbar unter: http://www.unterrichtsdiagnostik.info/media/files/Broschuere_Version_6.0.pdf [20.5.2016].
- Helmke, A., Piskol, K., Pikowsky, B. & Wagner, W. (2009). Schüler als Experten von Unterricht. Unterrichtsqualität aus Schülerperspektive. Lernende Schule.
- Hessische Lehrkräfteakademie (2016). Fragebogen zur Unterrichtsqualität. Frankfurt am Main. Verfügbar unter: https://la.hessen.de/irj/LSA_Internet?cid=d31e5263273c0ee9e71183a98d3173f0 [21.05.2016].
- Jahresbericht 2013 / 2014 (2014). Verfügbar unter: http://www.wohlen.ch/dl.php/de/54b526b22c94c/13040_Jahresbericht_13_14_Schule_Wohlen.pdf [12.04.2016].
- Jahresbericht 2014 / 2015 (2015). Verfügbar unter: http://www.schulewohlen.ch/images/upload/Jahresbericht_der_Schule_Wohlen_2014_2015_1214.pdf [11.04.2016].
- Jenny, B. (2014). Projektmanagement - Das Wissen für eine erfolgreiche Karriere (4., vollständig überarbeitete Ausg.). Zürich. Hochschulverlag AG.
- Klein, S. (2011). Dissertation: Wirksamkeitserwartungen an Einflüsse auf den Wissenserwerb erwachsener Lernender – Herleitung eines Modells für die berufliche Weiterbildung aus der Schulforschung. Berlin. Freie Universität Berlin.
- Leitbild Primarschule und Oberstufe Junkholz (2015). Wohlen. Schulzentrum Junkholz.
- Mey, G. & Mruck, K. (2010). Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden. Springer Fachmedien.
- Moosbrugger, H. & Kelava, A. (2012). Testtheorie und Fragebogenkonstruktion. (2. Aufl.). Berlin. Springer.
- Myers D. G. (2008). Psychologie. Heidelberg. Springer.
- Nielsen, J. (2012). Laut Denken: das Usability-Werkzeug Nr. 1. Institut für Software-Ergonomie und Usability AG. Verfügbar unter: <http://www.usability.ch/news/laut-denken-das-usability-werkzeug-nr-1.html> [22.4.2016].

- Schiefele, U. (2008). Lernmotivation und Interesse. In W. Schneider & M. Hasselhorn (Hrsg.), Handbuch der Pädagogischen Psychologie (S. 38-49). Göttingen: Hogrefe.
- Schnotz, W. (2009). Pädagogische Psychologie kompakt. Weinheim. Beltz Psychologie Verlags Union.
- Schweiz am Sonntag (2015). <http://www.tagesanzeiger.ch/schweiz/standard/Mehr-SozialhilfeFaelle-in-Staedten/story/10502592> [11.04.2016].
- Stock-Homburg, R. (2013). Handbuch strategisches Personalmanagement. Wiesbaden. Springer Gabler.
- Unterrichtsdiagnostik und -entwicklung Version 6.0. Verfügbar unter: http://www.unterrichtsdiagnostik.info/media/files/Broschuere_Version_6.0.pdf [20.5.2016].
- Walti, F. (2014). Leitfaden Qualitätsmanagement der Schule Wohlen. Wohlen. Schulzentrum Junkholz.
- Website Schule Wohlen (2016). Verfügbar unter: <http://www.schulewohlen.ch/default.aspx?navid=1> [11.04.2016].
- Weinert, F. E. (1997). Notwendige Methodenvielfalt. Unterschiedliche Lernfähigkeit der Schüler erfordern variable Unterrichtsmethoden des Lehrers. Seelze. Friedrich Verlag.
- Wiater, W, & Votterle, B. (2007). Zusammenfassung: Unterrichtsprinzipien. Verfügbar unter: http://voetterle.de/wp-content/uploads/2008/08/zusammenfassung_u_prinzp.pdf [07.05.2016].
- Wiater, W. (2001). Unterrichtsprinzipien. Donauwörth. Auer Verlag.


9 Anhang

9.1 Beispiel Zielscheiben-Methode

IQESonline Instrumente für die Qualitätsentwicklung und Evaluation in Schulen

Zielscheibe

5 = trifft voll und ganz zu
4 = trifft eher zu
3 = teils - teils
2 = trifft eher nicht zu
1 = trifft gar nicht zu



9.2 Schülerbefragungsbogen

Mitgestaltung des Schüler-Lehrer Feedbackfragebogens

→ Abgabe bis Freitag 22.01.2016, an Frau Franziska Walti, Schulleitung.

Der Fragebogen wird die Schüler befragen, wie sie den Unterricht und das Unterrichtsklima empfinden.

Was sollte deiner Meinung nach der Fragebogen beinhalten?

Was möchtest du gefragt werden?

Schreibe deine Ideen in die Zeilen 1-10 der untenstehenden Tabelle.

In Stichworten oder Sätzen.

1.)
2.)
3.)
4.)
5.)
6.)
7.)
8.)
9.)
10.)

Falls du mehr als 10 Ideen hast, kannst du sie auf die Rückseite dieses Blattes schreiben.

Die Antworten werden vertraulich behandelt und nicht dem Klassenlehrer mitgeteilt.

9.3 Leitfaden für Erarbeitungs-Fokusgruppe

Hauptfragen	Anregungen
<p>Was sollte der Fragebogen in Bezug auf kooperatives Lernen beinhalten?</p>	<p>3 Kerngrundsätze des kooperativen Lernens, gemäss Brünig & Saum (S.15, 2009):</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Denkzeit ▪ Austausch ▪ Persönliche Verantwortung <p>5 zentrale Gelingensbedingungen des kooperativen Lernens, gemäss Brünig & Saum (S.133, 2009):</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Soziale Kompetenz ▪ Arbeit in Kleingruppen ▪ Positive wechselseitige Abhängigkeit ▪ Individuelle Verantwortung ▪ Reflexion des Gruppen- und Arbeitsprozesses
<p>Was sollte der Fragebogen in Bezug auf allgemeine Unterrichtsqualität beinhalten?</p>	<p>Merkmale der Unterrichtsqualität, gemäss Helmke (2009):</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Klassenführung ▪ Klarheit und Strukturiertheit ▪ Konsolidierung und Sicherung ▪ Aktivierung ▪ Motivierung ▪ Lernförderliches Klima ▪ Schülerorientierung ▪ Kompetenzorientierung ▪ Umgang mit Heterogenität ▪ Angebotsvariation
<p>Was sollte der Fragebogen in Bezug auf Lernatmosphäre beinhalten?</p>	<p>→ Wertschätzung → Lob</p>

9.4 Antworten der Schülerbefragung Kategorien zugeteilt

Lernförderliches Klima

Wie fühlst du dich in der Schule? U1
 Hast du gute Freunde in der Schule? U1
 Hilfsbereitschaft. U2
 Strenge. U2
 Freude am Unterricht. U2
 Humor. U2
 Fühlst du dich bei deiner Lehrperson wohl? U3
 Behandelt dich die Lehrperson gut? U3
 Ist die Lehrperson freundlich dir gegenüber? U3
 Fühlst du dich wohl im Unterricht? U4
 Fühlst du dich wohl im Unterricht? S3e
 Wirst du in der Klasse respektiert? S3e
 Gibt es Mobbing in der Klasse? S3e
 Habt ihr einen guten Klassenzusammenhalt? S3e
 Wie wohl fühlst du dich in der Schule? R3f
 Fühlst du dich manchmal unwohl? R3f
 Findest du das Unterrichtsklima in der Klasse gut? R3f
 Findest du dein Klassenzimmer angenehm von der Deko her? R3f
 Wurdest du schon von anderen gemobbt? R3f
 Fühlst du dich sicher in dieser Schule? S1e
 Vertraust du der Lehrperson? S1e
 Wie finde ich das Klima in der Klasse? R3e
 Wie wir das Klima bessern können. R3e

Klassenführung

Wirst du nicht gemobbt in der Schule? U1
 Pünktlichkeit. U2
 Organisation. U2
 Gibt es Regeln die du einführen würdest? S1e

Klarheit und Strukturiertheit

Was man am besten als erstes lösen sollte. R3e
 Wie man besser mitmachen kann. R3e
 Wird der Stoff erklärt, dass man ihn versteht? S3e
 Die Lehrperson erklärt Zusammenhänge so, dass ich sie verstehe. U

Die Lehrperson macht deutlich, was das aktuelle Ziel des Unterrichts ist, das heisst was ich lernen muss. U
 Die Lehrperson informiert mich über die Bewertungskriterien bei einer schriftlichen Arbeit, sodass ich nachvollziehen kann, wie meine jeweilige Note zustande kommt. U

Konsolidierung und Sicherung

Besprecht ihr Sachen nochmals im Unterricht? U3
 Die Lehrperson legt Wert auf selbständiges Arbeiten (z.B. eigenes Wiederholen und Besprechen, Nachschlagen, ...) U
 Die Lehrperson gibt mir Rückmeldung zu meinen schriftlichen Arbeitsergebnissen (z.B. Arbeitsblätter, Hefteinträge, Hausaufgaben, ...) U

Aktivierung

Kannst du dich im Unterricht konzentrieren? S3e

Motivierung

Macht es dir Spass in der Schule? U1
 Gehst du gerne in den Unterricht? U3
 Interessieren dich die Themen die ihr im Unterricht besprecht? U4
 Kommst du gerne in die Schule? U4
 Macht dir der Unterricht Spass? R3f
 Findest du den Unterricht spannend? S1e

Schülerorientierung

Wie geht es dir? U1
 Was für Sport machst du? U1
 Warst du gut in der Prüfung? U1
 Hast du gut geschlafen? U1
 Was hast du am Wochenende gemacht? U1
 Wirst du manchmal gelobt? U4
 Wie man die Probleme in der Klasse lösen kann. R3e
 Wieso oder wie die Probleme entstanden sind. R3e
 Wirst du von der Lehrperson respektiert? S3e
 Wurdest du schon von deinem Lehrer/in blamiert? S3e
 Wirst du von deiner Lehrperson ernst genommen? R3f
 Die Lehrperson geht auf meine Fragen zum Unterricht ein. U

Die Lehrperson nimmt mich als Schülerin/
Schüler ernst. U

Kompetenzorientierung

Umgang mit Heterogenität

Kommst du im Unterricht nach? U3
Gibt sie zu viel Hausaufgaben? U3
Wirst du gefordert im Unterricht? S3e

Angebotsvariation

Interessantes Gestalten des Unterrichts. U2
Ist der Unterricht spannend? U3
Ist der Unterricht langweilig? U3
Ist der Unterricht in deiner Klasse abwechslungsreich? R3f
Wird der Unterricht abwechslungsreich gestaltet? S3e
Ist der Unterricht stressig für dich? S1e

Ohne Kategorie

Hast du gute Noten in der Schule? U1
Gleichberechtigung im Unterricht. U2
Kenntnisse des Lehrers. U2
Gesamtbewertung. U2
Macht die Lehrperson den Unterricht gut?
U3
Wirst du und die anderen fair behandelt im
Unterricht? U4
Was würdest du im Unterricht verändern?
U4
Hast du besondere Anliegen? R3f
Möchtest du diese Schule ändern? (Wenn ja,
was möchtest du ändern?) S1e

Ungeeignet

~~Gefällt dir der Stundenplan? U4~~
~~Eine Graffiti Wand. R3f~~
~~Ob wir Gipfeli und Donuts verkaufen können. R3f~~
~~Dass wir auch vom Lehrereingang rein kommen können. R3f~~
~~Neue Sofas. R3f~~
~~Dass man einen Kiosk oder Automat organisiert. R3f~~
~~Dass man ein bisschen die Bibliothek gestaltet. R3f~~
~~Die Wände der Schule neu schmücken. R3f~~
~~Den Pausenplatz gestalten (freie Wahl). R3f~~
~~Weshalb wir manchmal nicht aufpassen. R3e~~

~~Ist der Pausenplatz genügend ausgestattet?
R3f~~

~~Nutzt du die Bibliothek? S1e~~

~~Gibt es Fächer die dich noch interessieren
würden, die es hier aber nicht gibt? S1e~~

~~Deine Meinung zu den Unterrichtszeiten?
S1e~~

9.5 Meetings-Protokoll mit Q-Team

Offene Fragen:

1. Welche Kategorien sind für die Lehrer, mit den Kategorien aus der Literatur (Helmke) noch nicht abgedeckt?
2. Wo sehen sie die Prädiktoren für das Gelingen von gutem kooperativem Unterricht und wie sollte man Fragen?
3. Wie lange soll der Fragebogen maximal sein?
4. Wie sieht das weitere Vorgehen mit der Q-Gruppe aus?

Antworten:

Frage 1:

- Kategorien können als solche bestätigt werden, sollten jedoch nicht so benannt werden auf dem Fragebogen.
- Die Kategorien „Klassenführung & Zeitnutzung“, „Variabilität und Vielfalt der Methoden“, „Kognitive Aktivierung“, „Motivierungsqualität“ und „Konsolidierung & Intelligentes Üben“ sind gemäss SL, die zentralen Kategorien für des Kooperative Lernen.

Frage 2:

- Besonders wichtig ist es den Dreischritt des Kooperativen Lernens, Vorbereitung in Einzelarbeit, Zusammentragen und Vergleichen in der Gruppe und die anschließende Präsentation, in seinen Facetten abzufragen.
- Dabei sind folgende Kategorien und Items zu erfassen, wobei die jeweilige Formulierung noch überdenkt und verbessert werden muss:
 - o Gelegenheit zur stillen Arbeit (1Phase)
 - o Haben wir Gelegenheit zum Austausch; Möglichkeit sich abzugleichen (2Phase)
 - o Einbringen in die Gruppenarbeit (2Phase)
 - o Vergleichsmöglichkeiten (2 Phase)
 - o Vor dem Präsentieren mit Gruppenmitgliedern absprechen (2 Phase)
 - o Einigen auf gemeinsame Lösung (2Phase)
 - o Kann man sich der Pflicht entziehen in Gruppenarbeiten mitzumachen? (2 Phase)
 - o Machen alle mit in der Gruppe; Verbindlichkeit (2 Phase)
 - o Lernst du etwas in der Gruppenarbeit, inhaltlich und bezüglich dem Verhalten in der Gruppe, Sozialkompetenz? (2 Phase; Lernerfolg)
 - o Machst du Fortschritte in Gruppenarbeit, im Prozess, sozial bzw. in der Zusammenarbeit mit den Gruppenmitgliedern und der Rücksichtnahme auf diese? Fällt es dir leichter dich einzubringen als vor 6 Monaten (2Phase; Lernerfolg)
 - o Geschieht der Austausch mit anderen manchmal auch nur zu zweit? (2 Phase, Variabilität)
 - o Tauschst du deine Partner? Musst du deine Partner tauschen? Habe ich schon mit allen in der Klasse zusammengearbeitet? Wurde ich in den letzten 6 Monaten dazu aufgefordert mit anderen zu arbeiten? (2Phase; Methodenvielfalt und Variabilität)
 - o Werden die Gruppen per Zufallsprinzip gemacht? (2 Phase; sehr wichtig für das KoopL.)

- Wer präsentiert? Wird es selbst oder durch Zufall entschieden? (3 Phase; 2 Faktoren werden erhoben)
- Präsentieren wir unsere Resultate (3Phase)
- Passen die anderen auf, wenn wir unsere Resultate präsentieren? (3Phase; Lernatmosphäre; Wertschätzung)

Frage 3:

- Der Fragebogen sollte nicht länger als 30 Items sein.
- Dabei soll bei den Items darauf geachtet werden, dass den von der SL definierten Kategorien (Allgemeine Unterrichtsqualität, Wertschätzung und kooperativen Lernen) ein ähnliches Volumen bzw. je 1/3 im Fragebogen zukommt. Womöglich dem kooperativen Lernen ein bisschen weniger, da sich die Items mit denen der allgemeinen Unterrichtsqualität überschneiden können. Dies wird sich während der Konstruktion und Formulierung des Fragebogens zeigen.

Frage 4:

Bis am 2. Mai wird ein Prototyp des Fragebogens dem Q-Team und der SL vorgestellt und durch diese validiert. Anschliessend wird der definitive Fragebogen gestaltet und durch Schüler auf seine Verständlichkeit getestet.

9.6 Tabelle mit wichtigsten Aussagen aus der Methode des Lauten Denkens

Klasse	R1A	R1B	R3E	R4eI	R4eII
1.					
2.				Sehr individuell	Oft schon vorher bekannt
3.	Es gibt Personen die stören, andere die nicht stören.				
4.					
5.	„Wartezeiten“ nicht klar.	„Wartezeiten“ nicht klar.	„Wartezeiten“ nicht klar.		
6.				Klassenregeln	
7.				Lernziel	
8.					
9.					
10.					
11.		„Beamer“ nicht klar.			
12.					
13.					
14.		Würde sich nicht wohl fühlen wegen anderen Schülern.			Je nach Fach
15.					
16.					
17.					Weil er uns schon lange kennt
18.					
19.	Würde nein ankreuzen, weil Gruppenarbeit nicht funktioniert.	Würde nein ankreuzen, weil Gruppenarbeit nicht funktioniert.			
20.			War es vorher schlecht?		
21.					
22.					
23.	„von anderen“ zu erst nicht gelesen.		„von anderen“ wurde überlesen.		
Offene Frage 1			Was soll man hier schreiben?		
Offene Frage 2					

9.7 Hinweise für die Durchführung der Schüler-Befragung

- Für die gesamte Befragung sind ca. 30 Minuten einzurechnen.
- Die reale Bearbeitungsdauer des Online-Fragebogens beträgt dabei ca. 15 Minuten.

Anmeldung:

1. Website unter <http://www.igesonline.net/code> aufrufen.
Auch aufrufbar via Google-Suchfeld durch die Eingabe der Wörter „Iges Code“ und dann erstes Suchergebnis anwählen.
2. Dort kann jeder Schüler den Individuellen Zugangscode eingeben. Es spielt keine Rolle welche Schüler / Schülerin, welchen Zugangscode verwendet.

Folgende Hinweise an Schüler / Schülerinnen richten:

- Es gibt vier Antwortmöglichkeiten „trifft nicht zu“ bis „trifft zu“. Das letzte Kästchen „keine Angabe“ bitte nicht auswählen.

trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu	keine Angabe
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- Nutzt die Chance euer Feedback zu geben.
- Eure Antworten werden anonym behandelt.

9.8 Bericht Schülerfeedback-Befragung Testlauf

IQESonline Instrumente für die Qualitätsentwicklung und Evaluation in Schulen

Schüler-Feedbackfragebogen R1E

Gesamtbericht

Allgemeine Angaben zu dieser Befragung

Abschlussdatum der Befragung:	30.05.2016
Verwendeter Fragebogen:	Schüler-Feedbackfragebogen
Per Zugangscode eingeladene Befragte:	15
Anzahl verschickter/verteilter Papierfragebogen:	0
Total eingeladene Befragte:	15
Vollständig beantwortete Fragebogen:	14
Rücklaufquote:	93,3%
Teilweise beantwortete Fragebogen:	1
Rücklaufquote inkl. teilweise beantwortete Fragebogen:	100,0%

Ergebnisse der Fragen mit Antwortskala

Auf einen Blick: Die Fragen mit den höchsten und tiefsten Werten

5 höchste Werte	Ø	5 tiefste Werte	Ø
3.1 - Bei uns im Unterricht gibt es klare Verhaltensregeln.	3,9	2.3 - Der Unterricht verläuft meistens störungsfrei.	2,2
3.4 - Ich habe die Möglichkeit, im Unterricht aktiv mitzumachen.	3,7	5.4 - Ich arbeitete immer wieder mit verschiedenen Mitschülerinnen und Mitschülern zusammen.	2,6
3.6 - Ich kann während des Unterrichts Fragen stellen.	3,7	3.2 - Während des Unterrichts haben wir Zeit, das Gelernte zu üben und zu wiederholen.	2,7
2.1 - Die Lehrperson informiert uns zu Beginn eines neuen Themas , worum es inhaltlich gehen wird.	3,5	5.3 - Es fällt mir leichter als am Anfang des Schuljahres in Gruppen zu arbeiten.	2,9
2.6 - Die Lehrperson fasst bei einem Thema zusammen, was wichtig ist, so dass wir es uns gut merken können.	3,5	5.2 - Wir bekommen Zeit, in Gruppen unsere Lösungen zu diskutieren.	2,9

Detailergebnisse

2 -

	Durchschnittswerte Ø				Qualitätseinschätzung				3-4	N	KA
	1	2	3	4	1 trifft nicht zu	2 trifft eher nicht zu	3 trifft eher zu	4 trifft zu			
2.1 - Die Lehrperson informiert uns zu Beginn eines neuen Themas , worum es inhaltlich gehen wird.					0%	13%	27%	60%	87%	15	0
2.2 - Die Lektionsziele werden zu Beginn der Stunde bekannt gegeben.					0%	20%	47%	33%	80%	15	0
2.3 - Der Unterricht verläuft meistens störungsfrei.					27%	33%	33%	7%	40%	15	0
2.4 - Die Klasse befolgt die Anweisungen der Lehrperson.					7%	13%	53%	27%	80%	15	0



	Durchschnittswerte \bar{x}				Qualitätseinschätzung				3-4	N	KA
	1	2	3	4	1 trifft nicht zu	2 trifft eher nicht zu	3 trifft eher zu	4 trifft zu			
2.5 - Während des Unterrichts gibt es wenige Wartezeiten. (Wie beispielsweise zu Beginn der Stunde oder nach dem Verteilen von Blättern).					7%	13%	53%	27%	80%	15	0
2.6 - Die Lehrperson fasst bei einem Thema zusammen, was wichtig ist, so dass wir es uns gut merken können.					0%	7%	40%	53%	93%	15	0

3 -

	Durchschnittswerte Ø				Qualitätseinschätzung				3-4	N	KA
	1	2	3	4	1 trifft nicht zu	2 trifft eher nicht zu	3 trifft eher zu	4 trifft zu			
3.1 - Bei uns im Unterricht gibt es klare Verhaltensregeln.					0%	0%	7%	93%	100%	15	0
3.2 - Während des Unterrichts haben wir Zeit, das Gelernte zu üben und zu wiederholen.					7%	13%	80%	0%	80%	15	0
3.3 - Die Lehrperson weiss, was ich kann und was ich noch lernen muss.					0%	7%	47%	47%	93%	15	0
3.4 - Ich habe die Möglichkeit, im Unterricht aktiv mitzumachen.					0%	7%	13%	80%	93%	15	0
3.5 - Der Unterricht ist abwechslungsreich und es werden verschiedene Medien (Beamer, Blätter, Bilder etc.) eingesetzt.					0%	7%	53%	40%	93%	15	0
3.6 - Ich kann während des Unterrichts Fragen stellen.					7%	7%	0%	87%	87%	15	0

4 -

	Durchschnittswerte \bar{x}				Qualitätseinschätzung				3-4	N	KA
	1	2	3	4	1 trifft nicht zu	2 trifft eher nicht zu	3 trifft eher zu	4 trifft zu			
4.1 - Wenn ich einen Fehler mache, zeigt mir die Lehrperson, was ich daraus lernen kann.					0%	20%	27%	53%	80%	15	0
4.2 - Ich fühle mich im Unterricht wohl.					7%	7%	33%	53%	87%	15	0
4.3 - Die Lehrperson geht freundlich mit uns um.					0%	0%	53%	47%	100%	15	0
4.4 - Wir bekommen genug Zeit, eine Antwort zu finden, bevor wir zu einer Antwort aufgerufen werden.					0%	13%	33%	53%	87%	15	0
4.5 - Die Lehrperson merkt, wenn ich etwas nicht richtig verstanden habe.					0%	27%	47%	27%	73%	15	0

5 -

	Durchschnittswerte Ø				Qualitätseinschätzung				3-4	N	KA
	1	2	3	4	1 trifft nicht zu	2 trifft eher nicht zu	3 trifft eher zu	4 trifft zu			
5.1 - Wir haben die Gelegenheit für stille Einzelarbeit.	 3,4				7%	13%	13%	67%	80%	15	0
5.2 - Wir bekommen Zeit, in Gruppen unsere Lösungen zu diskutieren.	 2,9				7%	20%	47%	27%	73%	15	0
5.3 - Es fällt mir leichter als am Anfang des Schuljahres in Gruppen zu arbeiten.	 2,9				13%	13%	47%	27%	73%	15	0
5.4 - Ich arbeitete immer wieder mit verschiedenen Mitschülerinnen und Mitschülern zusammen.	 2,6				7%	33%	53%	7%	60%	15	0
5.5 - Arbeitsgruppen werden immer wieder auch durch Zufall gebildet.	 3,4				0%	7%	43%	50%	93%	14	1
5.6 - Die Resultate einer Gruppenarbeit werden immer wieder von anderen, nicht den gleichen Schülerinnen und Schülern vorgestellt.	 3,3				0%	13%	47%	40%	87%	15	0

Antworten auf offene Fragen

1 - Klasse – Bitte gib an, in welche Klasse du gehst.

Diese Frage haben 15 von 15 Befragten beantwortet.

Antwort 1

r1e

Antwort 2

r1e

Antwort 3

r1e

Antwort 4

r1e

Antwort 5

R1e

Antwort 6

R1e

Antwort 7

R1e

Antwort 8

R1e

Antwort 9

R1e

Antwort 10

R1e

Antwort 11

R1e

Antwort 12

R1e

Antwort 13

R1e

Antwort 14

R1e

Antwort 15

R1e

6 - - Das wollte ich schon immer mal sagen: (Schreibe was du zum Unterricht denkst.)

Diese Frage haben 15 von 15 Befragten beantwortet.

Antwort 1

IQESonline

Alles klar !

Antwort 2

ALLES KLAR !

Antwort 3

Der Unterricht ist ok nicht perfekt aber ich kann damit leben

Antwort 4

er ist laut

Antwort 5

es ist ein normaler und lustiger Unterricht

Antwort 6

es ist ein normaler und lustiger unterricht

Antwort 7

Es ist immer laut und der Unterricht ist noch gut wen wir nicht so laut sind

Antwort 8

es ist meistens sehr laut. aber wenn manche Jungs nicht da sind ist es relativ gut.

Antwort 9

Es ist viel zu laut im Unterricht.

Antwort 10

Ich finde den Unterricht abwechslungsreich und spannend.

Antwort 11

Ich finde den Unterricht gut

Antwort 12

ich fühle mich meistens unwohl weil ich mit dem Stoff nicht nach komme ich habe keine zeit nachzufragen weil wir die ganze stunde über die Kinder die die Sachen nicht dabei haben oder die anderen sind die ganze zeit laut und beleidigen. ich fühle Mich meist ausgeschlossen, werde beleidigt und unberechtigt behandelt Ich wünsche mir dass unsere Klasse lustig ist aber auch merkt wenn es kein spass mer ist. ich bin in der Schule um zu lernen was leider im Moment nicht möglich ist. meine Meinung zu Herr Cabassi ist, dass er nett ist aber sich in der Klasse nicht durchsetzen kann.

Antwort 13

Im Unterricht ist es meisten sehr unruhig.

Antwort 14

Meistens abwechslungsreich und lustig

Antwort 15

wieso ist es immer so laut

7 -- Das macht meine Lehrperson besonders gut:

Diese Frage haben 15 von 15 Befragten beantwortet.

Antwort 1

Die Lehrperson erklärt uns den Stoff gut.

Antwort 2

Er erklärt uns die Aufgaben genau.

IQESonline

Antwort 3

Er ist nett.

Antwort 4

Er ist witzig und er lernt uns neue Sachen

Antwort 5

erklären

Antwort 6

erklären

Antwort 7

erzählen

Antwort 8

Ich finde der Lehrer erklärt sehr gut. Ich finde es auch gut das er auch manchmal Witze macht.

Antwort 9

Keine ahnung

Antwort 10

sich vieles

Antwort 11

sich vieles

Antwort 12

Sich vieles merken

Antwort 13

Unterhalten

Antwort 14

UNTERHALTEN

Antwort 15

wenn wir mitmachen und wenn wir ruhig sind wenn wir alles erledigen.

Erläuterungen und Auswertungshinweise

Gliederung des Berichts

Der Ergebnisbericht ist nach Fragetypen gegliedert.

Zuerst werden die Ergebnisse der Fragen mit Antwortskala angezeigt, gefolgt von den Antworten auf offene Fragen (falls vorhanden).

Die Reihenfolge der Fragen im Ergebnisbericht kann deshalb von jener im Fragebogen abweichen.

Fragetypen

Fragen mit Antwortskala

Bei den Fragen mit Antwortskala geben die Befragten eine Einschätzung zu einer Reihe von Aussagen auf einer Skala von 1 bis 4 ab (z. B. 1=«Aussage trifft nicht zu», 4=«Aussage trifft zu»).

Je nach Fragebogen können eine Antwortspalte (Qualitätseinschätzung) oder zwei Antwortspalten (Qualitätseinschätzung und Veränderungsbedarf) enthalten sein.

Offene Fragen

Bei offenen Fragen wird nach einer Einschätzung oder Meinung gefragt, ohne dass Antwortmöglichkeiten zur Auswahl gestellt werden.

Begriffe, Symbole, Abkürzungen

∅ (Durchschnittswert)

Bei Fragen mit Antwortskala gibt dieser Wert den Durchschnitt (Mittelwert) der gegebenen Antworten an. Bei einer Skala von 1 bis 4 bezeichnet der Wert 2,5 den Neutralitätswert.

Qualitätseinschätzung/ Veränderungsbedarf

Bei Fragen mit Antwortskala zeigen die Grafiken die Verteilung der Antworten auf die Antwortoptionen in Prozent und in absoluten Zahlen.

Theoretisch liegt die Summe der Prozentzahlen bei 100 Prozent. Praktisch kann dieser Wert wegen Rundungungenauigkeiten manchmal aber auch leicht darüber oder darunter liegen.

N (Nennungen)

Anzahl der Personen, die eine Einschätzung oder Antwort auf die Frage abgegeben haben.

Nicht mitgezählt sind jene, die die Option «Keine Angabe» ausgewählt haben.

KA (Keine Angabe)

Anzahl der Personen, die auf diese Frage die Option «Keine Angabe» angekreuzt haben.

3–4

Prozentsatz der Befragten, die bei einer Frage mit Antwortskala die Einschätzung 3 oder 4 angekreuzt haben. Wegen Rundungungenauigkeiten kann es zwischen den Zahlen in der Grafik und dem Wert in der Spalte «3–4» zu kleinen Abweichungen kommen.

Auswertungshinweise

Rücklaufquote

Die Rücklaufquote zeigt Ihnen, auf welche Resonanz die Befragung gestossen ist. Analysieren Sie die Quote anhand folgender Fragen: Entspricht der Rücklauf unseren Erwartungen? Gibt es organisatorische oder inhaltliche Gründe für einen besonders guten bzw. mangelhaften Rücklauf? Was lässt sich für eine nächste Befragung daraus lernen?

Fragen mit höchsten / tiefsten Werten

Höchste Werte: Sie können auf Stärken hinweisen: Da sind wir gut. Darauf können wir stolz sein. Wie können wir diese Stärken auch in Zukunft pflegen und ihnen Sorge tragen?

Tiefste Werte: Sie können ev. auf Schwächen hinweisen: Das behindert unsere Arbeit. Daran müssen wir arbeiten. Womit haben diese Schwächen zu tun? Entspricht das Ergebnis unseren Erwartungen? Wie können wir die Sicht der Beteiligten besser verstehen lernen?

Veränderungsbedarf: Hier müssen wir ansetzen: Da zeigen sich Optimierungsmöglichkeiten. Warum werden Veränderungen hier als notwendig erachtet? Was passiert, wenn keine Massnahmen umgesetzt werden? Können wir damit leben? Wie können wir uns verbessern?

Hinweis: Je nach Befragungsergebnissen können die «tiefsten Werte» vergleichsweise hoch ausfallen und deshalb als positive Werte (und nicht als «Schwäche») gewertet werden.

Durchschnittswerte

Qualitätseinschätzung: Durchschnittswerte oberhalb von 2,5 liegen im positiven Bereich, Werte unterhalb von 2,5 im negativen Bereich.

Der Prozentsatz der Befragten, die eine der zwei positiven Antworten (3–4) angekreuzt haben, zeigt auf einen Blick, bei welchen Qualitätsaussagen die Zufriedenheit vergleichsweise hoch ist und bei welchen sie eher tief ist.

Auf Grund der konkreten Fragestellung sollte von der Schule geklärt werden, ab wann aus Sicht der Betroffenen und Beteiligten von einem positiven Ergebnis gesprochen werden kann.

Veränderungsbedarf: Werte oberhalb von 2,5 bezeichnen einen klaren Veränderungsbedarf.

Der Prozentsatz der Befragten, die Veränderungen als eher nötig bis dringend nötig einschätzen (Antworten 3–4), zeigt auf einen Blick, wo der Veränderungsbedarf vergleichsweise hoch bzw. eher tief eingeschätzt wird. Auf Grund der konkreten Fragestellung muss die Schule beurteilen, wie der eingeschätzte Veränderungsbedarf angesichts der Möglichkeiten und Ressourcen der Schule priorisiert werden soll.

Verteilung der Antworten

Bei Fragen mit Antwortskala zeigt die Verteilung der Antworten, wie stark die Antworten variieren. Je kleiner die Varianz ist, desto treffender charakterisiert der Durchschnittswert die Verteilung. Bei einer breiten und ausgewogenen Verteilung der Antworten, müssen die Gründe dafür genauer analysiert werden.

Weiterführende Fragen

Bedeutung der Ergebnisse

Was bedeutet das Ergebnis für die einzelnen Personen, für verschiedene Gruppen wie Fach- oder Klassenlehrpersonen, für die gesamte Schule, für Schüler/innen, für Eltern etc.? Was bedeutet das Ergebnis für mich als Lehrperson? Für uns als gesamte Schule? Was heisst dies für meine/unsere Schüler/innen?

Bezug zu Erfahrungen und anderen Datenquellen
Habe ich dieses Ergebnis erwartet? Bestätigt es meine Erfahrungen? Bin ich überrascht oder irritiert, weil das Ergebnis nicht mit meinen Erfahrungen übereinstimmt? Gibt es weitere Informationsquellen, die wir beziehen könnten, um die Evaluationsergebnisse zu bestätigen oder zu relativieren?

Zusammenhänge und Hintergründe

Welche Zusammenhänge erkennen wir zwischen den einzelnen Ergebnissen? Welche Erklärungen für bestimmte Stärken und Schwächen bieten sich an? Mit welchen Kernaussagen fassen wir unsere Erkenntnisse zur Qualität unserer Schule zusammen?

Folgerungen und Massnahmen

Welche Schlussfolgerungen ziehen wir aus den Ergebnissen? Was für Ziele setzen wir uns? Mit welchen Massnahmen werden wir sie realisieren? Welchen Zeitrahmen setzen wir uns?

Weitere Informationen

Unter folgendem Link finden Sie weitere Tipps und Tricks, wie Sie bei der Auswertung der Ergebnisse vorgehen und dabei alle Anspruchsgruppen einbeziehen können.

<http://www.iqesonline.net/auswertungstipps/>