



# Beurteilen und Fördern auf der Sekundarstufe I des Kantons Zug

Externe Evaluation  
Schlussbericht



**Projektleitung**

Prof. Dr. Markus Roos, IBB  
Prof. Dr. Stephan Huber, IBB

**Projektgruppe**

Lic. phil. Anita Sandmeier, FS&S  
Lic. phil. Waltraud Sempert, FS&S  
Dr. Patricia Schuler, FS&S

03.09.2007

**PHZ Zug · IBB**

Zugerbergstrasse 3 · CH-6300 Zug  
Tel. +41 41 727 12 70  
Fax +41 41 727 12 01  
ibb@zug.phz.ch  
www.zug.phz.ch/ibb

# Inhalt

<b>1</b>	<b>Executive Summary</b> .....	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Einleitung</b> .....	<b>8</b>
<b>3</b>	<b>Beurteilen und Fördern (B&amp;F) im Kanton Zug</b> .....	<b>10</b>
3.1	Die Idee von B&F .....	10
3.2	Umsetzung der Projektziele B&F.....	12
3.3	Die KORST .....	14
<b>4</b>	<b>Methode</b> .....	<b>15</b>
4.1	Fragestellungen.....	15
4.2	Forschungsdesign .....	16
4.3	Fallstudien .....	17
4.3.1	Stichprobe .....	18
4.3.2	Erhebungsinstrumente .....	18
4.3.3	Datenerhebung .....	20
4.3.4	Datenauswertung .....	21
4.3.5	Darstellung der Ergebnisse .....	23
4.4	Fragebogen .....	24
4.4.1	Forschungsmethode .....	24
4.4.2	Erhebungsinstrument .....	25
4.4.3	Stichprobe .....	27
4.4.4	Datenauswertung .....	32
4.4.5	Darstellung der Ergebnisse .....	32
<b>5</b>	<b>Ergebnisse der Fragebogenerhebung</b> .....	<b>34</b>
5.1	Schülerinnen und Schüler .....	34
5.1.1	Übersicht über die erhobenen Schülerskalen .....	34
5.1.2	Zusammenhänge zwischen den Schülerskalen .....	36
5.1.3	Schülergruppen mit ähnlichem Antwortverhalten .....	37
5.1.4	Klassenstufenspezifische Unterschiede .....	38
5.1.5	Klassenstufen- und schulartspezifische Unterschiede.....	39
5.1.6	Unterschiede nach Aufenthaltsdauer in der Schweiz.....	40
5.1.7	Geschlechtsspezifische Unterschiede .....	41
5.1.8	Gemeindespezifische Unterschiede .....	42
5.1.9	Erweiterte Schülerbeurteilung .....	43
5.1.10	Unterrichtsformen .....	45
5.2	Eltern .....	47
5.2.1	Übersicht über die Elternskalen .....	47
5.2.2	Zusammenhänge zwischen den Elternskalen.....	49
5.2.3	Elterngruppen mit ähnlichem Antwortverhalten.....	50
5.2.4	Einflussfaktoren der B&F-Projektakzeptanz bei den Eltern .....	51
5.2.5	Orientierungsgespräche .....	51

5.3	Lehrpersonen .....	54
5.3.1	Übersicht über die Lehrpersonenskalen und -indizes .....	54
5.3.2	Zusammenhänge zwischen den Lehrpersonenskalen.....	59
5.3.3	Lehrpersonengruppen mit ähnlichem Antwortverhalten.....	63
5.3.4	Geschlechtsspezifische Unterschiede .....	65
5.3.5	Schulartenspezifische Unterschiede.....	66
5.3.6	Fächerspezifische Unterschiede.....	67
5.3.7	Weitere Differenzlinien und Zusammenhänge .....	68
5.3.8	Aufwand und Ertrag bezüglich des Projekts B&F.....	71
5.3.9	Bedürfnis nach kantonalen Regelungen.....	72
5.3.10	Veränderungen.....	73
5.3.11	Probleme .....	77
5.3.12	Unterstützungswünsche .....	79
5.4	Mediatoren.....	81
5.4.1	Übersicht über die Mediatorenskalen .....	81
5.4.2	Zusammenhänge zwischen den Skalen.....	83
5.4.3	Unterschiede zwischen Mediatoren und übrigen Lehrpersonen .....	83
5.5	Übergreifende Analysen.....	85
5.5.1	Bezugsnormen der Beurteilung.....	85
5.5.2	Projektelemente von B&F.....	86
5.5.3	Positive Auswirkungen aus Sicht der Eltern und Lehrpersonen .....	89
5.5.4	Analysen auf aggregiertem Datenniveau .....	90
<b>6</b>	<b>Ergebnisse der Fallstudien.....</b>	<b>93</b>
6.1	Gemeinde A.....	93
6.1.1	Fragebereich 1: Steuerung der B&F-Umsetzung .....	93
6.1.2	Fragebereich 2: Auswirkungen der B&F-Umsetzung.....	96
6.1.3	Fragebereich 3: Regelungsbedarf für die B&F-Umsetzung.....	99
6.2	Gemeinde B .....	101
6.2.1	Fragebereich 1: Steuerung der B&F-Umsetzung .....	101
6.2.2	Fragebereich 2: Auswirkungen der B&F-Umsetzung.....	102
6.2.3	Fragebereich 3: Regelungsbedarf für die B&F-Umsetzung.....	105
6.3	Gemeinde C .....	107
6.3.1	Fragebereich 1: Steuerung der B&F-Umsetzung .....	107
6.3.2	Fragebereich 2: Auswirkungen der B&F-Umsetzung.....	109
6.3.3	Fragebereich 3: Regelungsbedarf für die B&F-Umsetzung.....	112
6.4	Gemeinde D.....	114
6.4.1	Fragebereich 1: Steuerung der B&F-Umsetzung .....	114
6.4.2	Fragebereich 2: Auswirkungen der B&F-Umsetzung.....	116
6.4.3	Fragebereich 3: Regelungsbedarf für die B&F-Umsetzung.....	118
6.5	Gemeinde E .....	120
6.5.1	Fragebereich 1: Steuerung der B&F-Umsetzung .....	120
6.5.2	Fragebereich 2: Auswirkungen der B&F-Umsetzung.....	123
6.5.3	Fragebereich 3: Regelungsbedarf für die B&F-Umsetzung.....	125
6.6	Fallvergleichende Analyse .....	126
6.6.1	Fallvergleich zum Fragebereich 1: Steuerung der B&F-Umsetzung .....	127
6.6.2	Fallvergleich zum Fragebereich 2: Auswirkungen der B&F-Umsetzung.....	129
6.6.3	Fallvergleich zum Fragebereich 3: Regelungsbedarf für die Umsetzung .....	132
6.7	Ergänzung und Erweiterung der fallvergleichenden Analyse.....	134
6.7.1	Ergänzungen zum Fragebereich 1: Steuerung der B&F-Umsetzung .....	134
6.7.2	Ergänzungen zum Fragebereich 2: Auswirkungen der B&F-Umsetzung.....	136
6.7.3	Ergänzungen zum Fragebereich 3: Regelungsbedarf für die Umsetzung .....	136

---

<b>7</b>	<b>Schlussbetrachtung.....</b>	<b>139</b>
7.1	Zusammenfassung der Ergebnisse.....	139
7.1.1	Wie funktioniert die Steuerung von B&F? .....	139
7.1.2	Welches sind die Auswirkungen (bzw. der Gewinn) von B&F für die Schülerinnen und Schüler – aber auch für Eltern und Lehrpersonen? .....	142
7.1.3	Welche Verfahren und Instrumente im Zusammenhang mit B&F sollten auf kantonaler Ebene geregelt werden? .....	148
7.2	Diskussion .....	149
7.2.1	Projekt B&F (kantonale Ebene).....	150
7.2.2	Selektion .....	151
7.2.3	Gemeindeebene.....	152
7.2.4	Unterricht.....	152
7.3	Optimierungsvorschläge.....	153
7.3.1	Kanton .....	153
7.3.2	Gemeinde.....	157
7.3.3	Unterricht/Lehrperson.....	158
<b>8</b>	<b>Anhang.....</b>	<b>159</b>
8.1	Literatur .....	159
8.2	Datenmaterial.....	161
8.2.1	Schülerinnen und Schüler .....	162
8.2.2	Eltern .....	167
8.2.3	Lehrpersonen .....	170
8.2.4	Mediatoren.....	178
8.3	Erhebungsinstrumente .....	180
8.3.1	Leitfäden.....	180
8.3.2	Fragebogen .....	218

## Glossar

B&F	Das Projekt "Beurteilen und Fördern" auf der Sekundarstufe I des Kantons Zug, das u.a. eine erweiterte Beurteilung implementiert
B&F-Mediatorinnen und -Mediatoren	Lehrpersonen, die im Rahmen des Projekts "Beurteilen und Fördern" eine Zusatzausbildung absolviert haben und an ihrer Schule die Weiterbildung "B&F" leiten
Beobachtungsbogen	Lernzielorientierter Raster, um die Beobachtungen zu systematisieren (Beobachtungsraster)
Erweiterte Beurteilung	Beurteilungsformen, die neben den Noten weitere Aspekte umfassen (z.B. Selbstbeurteilung, Kriterienraster, Portfolios, Orientierungsarbeiten, formative Lernkontrollen, individuelle Rückmeldungen)
Erweiterter Lernbegriff: 4 Kompetenzbereiche	Fachlich-inhaltliches Lernen, methodisch-strategisches Lernen, sozial-kommunikatives und persönliches Lernen
Formative Lernkontrolle	Förderorientierte "Prüfung" während des Lernprozesses, die dazu dient, den Lernprozess zu optimieren (ohne Noten)
KORST	Kooperative Oberstufe (Angebot von leistungsdifferenzierten Niveauekursen in einzelnen Fächern)
Lernzieltransparenz	Schriftliche oder mündliche Angabe der Lernziele
Niveauwechsel	Auf- oder Abstufung eines Schülers z.B. vom Niveau B ins Niveau A (im Rahmen der KORST)
Orientierungsarbeiten	Sammlungen vielfältiger Aufgabenstellungen einer Stufe, die wichtige Bereiche der Lehrpläne verschiedener Fächer abdecken (lernzielorientierte Beurteilungshilfen zur Unterstützung der Beurteilungspraxis)
Orientierungsgespräche	Gespräche, welche die Lehrpersonen mit den Eltern und den Schülern führen
Portfolio	Kommentierte Arbeitsmappe, in welcher der Schüler Arbeiten ablegt, um sein eigenes Lernen zu dokumentieren und reflektieren (Sammelmappe).
SCHILW	Schulinterne Weiterbildung
Standortbestimmung	Analyse des Lernstandes der Schüler beim Einstieg in ein neues Thema, um darauf aufbauend individuelle Lernwege und Lernziele abzuleiten
Summative Lernkontrolle	Bilanzierende Prüfung am Ende einer Lernsequenz, die dazu dient, den Lernstand am Ende einer Unterrichtseinheit festzustellen (meist mit Noten)

# 1 Executive Summary

Hinter dem Teilprojekt "Beurteilen und Fördern" (B&F) auf der Sekundarstufe I des Kantons Zug steht die Idee, die Beurteilungskultur zu erweitern, indem neben den Noten zusätzliche Beurteilungsformen eingesetzt werden (Selbstbeurteilung, Kriterienraster, Portfolios, Orientierungsarbeiten, individuelle mündliche und schriftliche Rückmeldungen usw.). Da Lernen als dialogischer Prozess aufgefasst wird, werden die Lernenden mittels Selbstbeobachtung und -beurteilung stärker in den Lernprozess eingebunden. Damit die Lernenden eine adäquate Selbstbeurteilung vornehmen können, sind die Lehrpersonen angehalten, mit den Schülern transparente Lernziele zu vereinbaren. Die Selbst- und Fremdbeurteilung erfolgt primär bezogen auf die vereinbarten Lernziele und hinsichtlich individueller Fortschritte. Im Zusammenhang mit der Selektion findet aber auch ein Vergleich zwischen den Jugendlichen statt. Der Lerndialog zwischen Lehrperson und Schüler wird u.a. mittels schriftlichen und mündlichen verbalen Rückmeldungen sowie durch jährliche Orientierungsgespräche mit Eltern und Jugendlichen unterstützt.

Bereits 2003 legte der Erziehungsrat fest, dass im Schuljahr 2006/07 eine externe Evaluation von B&F stattfinden sollte. Deshalb erhielten die zwei Hochschulen IBB<sup>1</sup> (Zug) und FS&S<sup>2</sup> (Zürich) von der Direktion für Bildung und Kultur (DBK) Ende 2006 den Auftrag die Umsetzung von B&F zu untersuchen. Im Vordergrund standen Fragen nach der Funktionsweise der Projektsteuerung (1), nach den Auswirkungen von B&F (2) und nach der Notwendigkeit im Anschluss an die Generalisierungsphase gewisse Verfahren und Instrumente auf kantonaler Ebene einheitlich zu regeln (3). Zur Klärung dieser Fragen wurden Fragebogenerhebungen bei Eltern, Lehrpersonen, Schülern und B&F-Mediatoren des Kantons Zug durchgeführt (Sekundarstufe I). Ausserdem wurden fallvergleichende Analysen auf der Grundlage von Gruppeninterviews in fünf Zuger Gemeinden vorgenommen. Die drei Hauptfragen lassen sich in Kürze wie folgt beantworten:

1. Auf kantonaler Ebene wurden mit der Projektleitung B&F und der kantonalen Steuerungsgruppe B&F Strukturen geschaffen, welche die Projektsteuerung und -koordination unterstützten. In den einzelnen Gemeinden mussten die Projektstrukturen zunächst entwickelt werden, wobei die lokale Projektsteuerung unterschiedlich angesiedelt wurde (Rektorat, Schulentwicklungsstelle, lokale Steuerungsgruppe B&F, Mediatoren). Entsprechend gewöhnungsbedürftig war für viele Beteiligte die gemeinsame Entwicklungsarbeit auf den verschiedenen Ebenen des Projekts. Zwar wurde in einigen Gemeinden zunächst eine zielorientierte Projektplanung erstellt (z.B. Ist-Soll-Analyse), die Rahmenbedingungen für die lokale Projektsteuerung (z.B. Kommunikationskonzept) wurden aber nur oberflächlich geschaffen.

Die Mediatoren nahmen in allen befragten Gemeinden im Zusammenhang mit B&F eine Schlüsselfunktion ein, indem sie die Verankerung von B&F unterstützten – einerseits auf der organisatorisch-konzeptionellen Ebene, andererseits aber auch auf der didaktischen Ebene. Sie haben an der Schule aus eigener Sicht viele und qualitativ gute Unterstützungsangebote (Weiterbildung, Beratung) lanciert. Von den Lehrpersonen hingegen wurde die Arbeit der Mediatoren sehr unterschiedlich eingeschätzt. Bei negativer Beurteilung der Ar-

---

<sup>1</sup> Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie, Pädagogische Hochschule Zentralschweiz, Zug

<sup>2</sup> Forschungsbereich Schulqualität & Schulentwicklung, Pädagogisches Institut der Universität Zürich

beit der Mediatoren erklang häufig der Ruf nach externen Weiterbildungsfachleuten. Mediatoren wünschten sich im Zusammenhang mit B&F eine klare Aufgabenbeschreibung für Lehrpersonen (bzw. ein kantonales B&F-Leitbild) und die Einführung eines funktionierenden Controllings bezüglich B&F. Für die Mediatoren war es sehr wichtig, dass sie in ihrer Arbeit von den Schulleitungen gestützt werden.

Insgesamt erwies sich die Projektanlage von B&F als funktionstüchtig, v.a. auf Grund der angemessenen zeitlichen, finanziellen und strukturellen Rahmenbedingungen. Dennoch wurden vier Problembereiche ausgemacht: a) Probleme mit der Steuerung, b) Widerstände und Heterogenität der Lehrpersonen, c) Inkompatibilität von B&F mit der KORST (Selektion) sowie d) das offene kantonale Konzept. Alle Fallstudiengemeinden haben reagiert und auf Grund aufgetretener Schwierigkeiten befriedigende Optimierungen vorgenommen (Anpassung der internen Projektstruktur, Coaching für die Mediatoren, Anpassung an die Bedürfnisse der Lehrpersonen durch Individualisierung usw.).

2. Keine der fünf Fallgemeinden konnte zu Beginn der Einführung von B&F von einer breiten Akzeptanzbasis bei den Lehrpersonen ausgehen. In allen Fallstudiengemeinden hat B&F aber aus Sicht der Befragten entweder zu einer Qualitätssteigerung oder zu einem Paradigmenwechsel geführt. Mit zunehmender B&F-Erfahrung entwickelten die Lehrpersonen eine immer grössere Affinität zu B&F. Je länger eine Lehrperson im Projekt B&F mitmachte, desto häufiger und vielfältiger setzte sie die einzelnen Elemente von B&F im eigenen Unterricht ein. Einerseits hat sich die Lernzielorientierung auf recht breiter Front durchgesetzt, andererseits werden die Jugendlichen heute stärker zur Selbstwahrnehmung angeleitet als früher. Gemäss Einschätzung der Eltern, aber letztlich auch gemäss Selbsteinschätzung der Lehrpersonen, gelingt es den Lehrkräften sehr gut, Elterngespräche zu führen, welche Jugendliche und Eltern einbeziehen. Mehr als zwei Drittel der befragten Lehrpersonen gaben an, sie würden heute mehr von den Stärken der Schüler ausgehen und darauf aufbauen, die Schüler häufiger über ihr Lernen nachdenken lassen, die Schüler häufiger zur Selbstbeurteilung auffordern und die Überprüfung der Lernzielerreichung früher einplanen. Gewisse Lehrpersonen haben recht umfassende Veränderungen in vielen Bereichen ihres Unterrichts vorgenommen haben, während andere wenig verändert haben. Die Ideen von B&F werden von folgenden Lehrpersonengruppen besonders gut getragen und speziell intensiv umgesetzt: Fachlehrpersonen, Frauen, Lehrpersonen für Hauswirtschaft und Handwerkliches Gestalten, Lehrpersonen mit viel B&F-Erfahrung und Mediatoren. Insgesamt kann heute von einer verhalten positiven B&F-Akzeptanz bei den Lehrpersonen ausgegangen werden. Bei den Eltern ist B&F gut akzeptiert.

Mit Portfolios wurde sehr unterschiedlich häufig gearbeitet – Peerbeurteilung ist kaum verbreitet. Erweiterte Unterrichtsformen haben sich gemäss Angaben der Schüler auf der Sekundarstufe I insgesamt noch wenig durchgesetzt – lehrpersonenzentrierte Formen dominieren nach wie vor klar. Probleme im Zusammenhang mit B&F liegen kaum daran, dass die Lehrpersonen grundsätzliche Vorbehalte gegenüber der Idee von B&F hätten. Vielmehr stehen sie im Zusammenhang mit B&F v.a. vor einem zeitlichen Problem (viele Projekte gleichzeitig, hohe Belastungsspitzen, Administration usw.) und vor Problemen mit dem belastenden Spannungsfeld "Förderung – Selektion". Als hinderlich für die Umsetzung von B&F erwiesen sich grosse Klassen, grosse Pensen der Lehrpersonen, Unterricht in vielen verschiedenen Klassen und Klassen mit vielen fremdsprachigen Jugendlichen.

Die Frage, inwiefern B&F einen direkten Einfluss auf den Berufswahlprozess und die Berufswahlkompetenz der Jugendlichen hat, kann nicht eindeutig beantwortet werden. Vor allem die Eltern fanden, dass B&F Auftrittskompetenzen, Selbstreflexion, Selbstwertgefühl, Selbstkenntnis und Selbstbewusstsein fördere, welche für die Berufswahl wichtig seien. Wichtig ist aber sicher die Erkenntnis, dass die B&F-Akzeptanz der Eltern steigt, wenn sie glauben, dass B&F die Berufswahl unterstützt.

3. Aus Sicht der Befragten war es schwierig, einzelne besonders wichtige Aspekte von B&F zu identifizieren, weil sie B&F als in sich geschlossene Einheit verstehen. Da B&F nicht von einzelnen Elementen, sondern von seiner Ganzheit lebt, müsste das Konzept von B&F aus Sicht von Befragten als Ganzes geregelt und auf allen Schulstufen verbindlich umgesetzt werden. Gemäss Angaben der Schüler erwies sich die Beratungskompetenz der Lehrpersonen als zentral. Für die Lehrpersonen waren die Lernzieltransparenz und summativ Lernkontrollen besonders bedeutsam. Ebenfalls eine grosse Bedeutung hatten in der Praxis Orientierungsgespräche und das Lernen in allen vier Kompetenzbereichen.

Die Befragten waren sich uneinig, ob Regelungen v.a. auf kantonaler oder auf gemeindlicher Ebene angesiedelt werden müssten. Auf jeden Fall wurde gefordert, dass auf kantonaler Ebene die Vereinbarkeit von B&F mit den bestehenden Strukturen (z.B. KORST, Zeugnis, Selektion, Lehrmittel, Schnittstellen) genau geklärt werden müsste. Eine Mehrheit der Lehrpersonen könnte sich für eine Regelung des Einsatzes von Orientierungsarbeiten, die Vorgabe eines jährlichen Orientierungsgesprächs mit Eltern und Schülern, ein Zeugnis mit allen vier Kompetenzbereichen, einen Beobachtungsbogen für Lehrpersonen sowie einen für die Schüler, eine Regelung der B&F-Einführung neuer Lehrkräfte, verbindlichere Lernziele/Standards sowie für B&F-kompatible Lehrmittel begeistern. Oft wurde der Wunsch nach B&F-kompatiblen Lehrmitteln geäussert, weil diese Sicherheit geben und Arbeitshilfen darstellen würden (Lernzielorientierung, Individualisierung, Reflexion). Begrüsst würden ausserdem Selektionsinstrumente und Instrumente für die Förderdiagnostik, welche die Ableitung individueller Lernziele unterstützen würden.

Lehrpersonen wünschten sich vom Kanton insgesamt eher normierte Instrumente (z.B. Beurteilungsbogen) als formale Regelungen (z.B. Regelung, dass am Orientierungsgespräch ein Entwicklungsziel schriftlich festgehalten werden muss). Vor allem Personen, welche mit B&F gut zurecht kommen, wünschten sich eher Hilfestellungen auf Verfahrensebene (formale Regelungen). Wer mit B&F Probleme hatte, wünschte sich dagegen eher normierte, kantonale Instrumente. Gegenüber verordneten Instrumenten wurde die Befürchtung geäussert, dass diese die B&F zugrunde liegende pädagogische Haltung beeinträchtigen könnten. Bei zu engen kantonalen Vorgaben wurde befürchtet, dass Lehrpersonen diese einfach applizieren, ohne die entsprechende pädagogische Haltung aufzubauen.

Bei näherem Interesse an einzelnen Befunden sei auf die ausführliche Darstellung der Ergebnisse im nachfolgenden Evaluationsbericht oder auf die Zusammenfassung der Ergebnisse in Kp. 7.1 verwiesen.



## 2 Einleitung

Der vorliegende Schlussbericht der externen Projektevaluation "Beurteilen und Fördern" (B&F) dokumentiert die Ergebnisse von Erhebungen, die im Frühjahr 2007 an Zuger Schulen der Sekundarstufe I durchgeführt wurden. Eine Übersicht über die Hauptergebnisse findet sich im vorhergehenden Kapitel (siehe S. 5) und am Ende des Berichts (siehe S. 139).

Die Schülerbeurteilung "B&F" ist im Kanton Zug ein Modul in der Neugestaltung und Qualitätsentwicklung auf der Sekundarstufe I. Am Anfang (Schuljahr 2000/01 bis 2002/03) stand die Einführung der kooperativen Oberstufe (KORST) mit verschiedenen Schularten und einzelnen schulartenübergreifenden Niveauekursen. Diese Einführungsphase der KORST war vor allem eine strukturelle Neuerung. Die eigentliche Qualitätsentwicklung besteht in der inneren Erneuerung, insbesondere in der Auseinandersetzung mit Fragen der Unterrichtsgestaltung und der Beurteilung. Dabei geht es um die zentrale Frage, wie Jugendliche optimal gefördert und Lehrpersonen dabei unterstützt werden können. Parallel zur Einführung der KORST folgte die Vorbereitung und Durchführung der zweiten Etappe: die Ausbildung von Mediatoren (40 Personen) für die Einführung einer erweiterten Beurteilungspraxis auf der Sekundarstufe I. Die Grundidee dieses Mediatorenkonzepts besteht darin, zuerst eine Kadergruppe auszubilden, die anschliessend in einer arbeitsplatzbezogenen Weiterbildung in ihrem Schulhaus die Kollegen ausbildet und berät (Schneeballprinzip, SCHILW). In einer weiteren Phase folgte die prozessorientierte Umsetzungsphase von B&F durch alle Lehrpersonen der Sekundarstufe I von 2003/04 bis 2007/08. Die inhaltliche Struktur des Projekts B&F besteht aus den vier B&F-Praxisfeldern: zielorientiert planen, unterrichten, beurteilen (1); Selbstbeurteilung der Lernenden (2); Gespräche führen (3) und Selektionsprozesse gestalten (4).

Die vorliegende B&F-Evaluation geht drei Hauptfragen nach (siehe S. 15). Einerseits untersucht die B&F-Evaluation die Funktionsweise der Projektsteuerung (1). Andererseits interessieren die Auswirkungen von B&F auf die involvierten Akteure und das System Schule (2). Darüber hinaus soll abgeklärt werden, welche Elemente von B&F in Reglementen oder Verordnungen auf kantonaler Ebene geregelt werden sollen (3).

Um diese drei Haupt- und weitere Teilfragen zu klären, wurden im Frühjahr 2007 fallvergleichende Studien in fünf Zuger Gemeinden durchgeführt. Zu diesem Zweck wurden Lehrpersonen, Eltern, Schüler, lokale Projektverantwortliche und lokale Schulleitungsmitglieder vom FS&S zu Gruppeninterviews eingeladen. Parallel dazu führte das IBB eine Fragebogenerhebung bei den Zuger Lehrpersonen der Sekundarstufe I (Vollerhebung) und in 41 repräsentativ ausgewählten Schulklassen bei den Jugendlichen und deren Eltern durch.

In jedem Kanton sind die Rahmenbedingungen unterschiedlich, weshalb sich Evaluationsergebnisse aus anderen Kantonen oder Ländern nur mit Vorbehalten übertragen lassen. Auch die Übertragung von Ergebnissen der Primarstufe auf die Sekundarstufe I ist vor einem stufenspezifischen und entwicklungspsychologischen Hintergrund nicht unproblematisch. Dennoch lassen sich gewisse andernorts gewonnene Erkenntnisse generalisieren. Die externe Projektgruppe "Evaluation B&F im Kanton Zug" stützte sich bei ihrer Arbeit auf Erfahrungen ab, die im Rahmen ähnlicher Projekte im Kanton Schaffhausen (vgl. Schuler, Sempert & Roos, 2006), im Fürstentum Liechtenstein (vgl. Roos, 2003b), in Thüringen D (vgl. Roos, 2003a) und in Luzern (vgl. Roos 2000 und Roos 2001) gewonnen wurden.

Beim vorliegenden Dokument handelt es sich um den Schlussbericht der wissenschaftlichen Evaluation B&F auf der Sekundarstufe I des Kantons Zug. Nach der Kurzzusammenfassung (Executive Summary) in Kp. 1 folgt auf dieses Einleitungskapitel in Kp. 3 eine nähere Beschreibung des Projekts B&F im Kanton Zug. Auf einen Theorieteil wird verzichtet, da die Theorie, welche hinter B&F steht, bereits in der Evaluation von Grunder (2002) ausführlich dargelegt wurde (vgl. S. 7ff). Die Erläuterung des methodischen Vorgehens in Kp. 4 geht auf die Fragestellung, das Forschungsdesign, die Erhebungsinstrumente und Auswertungsmethoden ein. Ergebnisse der Fragebogenstudie werden in Kp. 5 dargestellt, während sich Kp. 6 den Resultaten der Fallanalysen widmet. Bei Kapitel 7 handelt es sich um eine Schlussbetrachtung, welche eine Zusammenfassung der wichtigsten Befunde, eine Diskussion der Ergebnisse sowie einige Optimierungsvorschläge umfasst. Aus sprachökonomischen Gründen wird im ganzen Bericht jeweils nur die männliche Form verwendet, obschon weibliche Personen mitgemeint sind. Wo sich geschlechtsspezifische Unterschiede ergaben, wird explizit darauf hingewiesen.

An dieser Stelle möchten wir es nicht versäumen, allen Personen zu danken, welche zur reibungslosen Durchführung dieser Evaluation beigetragen haben. In erster Linie handelt es sich dabei um Martina Neumann, Abt. Schulentwicklung, und Fritz Zaugg, Teilprojektleiter B&F, welche uns auf der Seite des Auftraggebers als Ansprechpersonen unterstützten. Gisela von Büren von der Direktion für Bildung und Kultur des Kantons Zug hat uns wichtige statistische Hintergrundinformationen aufbereitet und geliefert – herzlichen Dank! Die Rektoren und B&F-Verantwortlichen der Gemeinden übernahmen verdankenswerterweise an ihren Schulen die Organisation der Interviews und die Feinverteilung der Fragebogen.

Die operative Zusammenarbeit zwischen FS&S und IBB funktionierte sehr unkompliziert – was hiermit allen Beteiligten verdankt sei: Waltraud Sempert zeichnete beim FS&S verantwortlich für die operative Durchführung der Fallstudien und wurde dabei von Anita Sandmeier und Patricia Schuler begleitet. Corinne Wyss und Flavian Imlig halfen beim FS&S tatkräftig bei der Durchführung und Transkription der Interviews mit, während Evelyn Hug die Fallanalysen redaktionell bearbeitete. Urs Brunschweiler koordinierte am IBB den Fragebogenversand und nahm die Dateneingabe der Fragebogen vor. Markus Roos leitete das gesamte Evaluationsvorhaben und wertete die Fragebogen aus, während Stephan Huber das Evaluationsprojekt strategisch verantwortete.

Der grösste Dank gebührt allerdings den befragten Lehrpersonen, Mediatoren, Schülern, Eltern, Schulleitungen, Inspektoren und Mitgliedern der kantonalen Steuerungsgruppe B&F. Ohne deren tatkräftige Mitwirkung wäre diese Untersuchung nicht möglich gewesen. Danke!

Zug, September 2007, Markus Roos

### 3 Beurteilen und Fördern (B&F) im Kanton Zug

Gegenstand der vorzunehmenden Evaluation ist das Zuger Teilprojekt "B&F Sekundarstufe I", in Abgrenzung zum Teilprojekt "B&F Kindergarten und Primarstufe". Die Ziele des Teilprojekts "B&F Sekundarstufe I" lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Bis Sommer 2008 werden in einer verbindlichen Entwicklungsphase verschiedene Formen und Verfahren von B&F im Unterricht der Sekundarstufe I umgesetzt.
- Die Lehrperson nimmt gezielte Entwicklungen im Bereich B&F vor. Als zugrunde liegende inhaltliche Struktur dienen die vier Praxisfelder.
- Der Aufbau eines erweiterten schulischen Lern- und Leistungsverständnisses steht im Mittelpunkt, insbesondere die bewusste Unterscheidung von Fördern und Selektionieren sowie die bewusste Unterscheidung von Lern- und Leistungssituationen.
- Mit Hilfe der gemachten Erfahrungen in der Entwicklungsphase werden Bausteine (z.B. Portfolio, Orientierungsarbeiten) formuliert und verbindlich in den B&F-Prozess aufgenommen.
- Vor dem Hintergrund der Erfahrungen in der Entwicklungsphase werden Grundsätze zu B&F formuliert und in den Gemeinden mit den beteiligten Lehrpersonen verbindlich diskutiert. Im Zentrum steht die Entwicklung einer gemeinsamen Sichtweise auf B&F.
- Die erreichten Veränderungen werden mit Hilfe von B&F-Verankerungselementen gesichert.
- Die Steuerungskompetenz für Entwicklungen auf den verschiedenen Verantwortungsebenen im Schulsystem wird systematisch durch Impulsveranstaltungen und Weiterbildungen gestärkt.
- Es werden Erfahrungen gemacht, welche parallelen Entwicklungen im Kontext initiiert werden müssen, um das Gelingen von B&F zu unterstützen.

Als mögliche B&F-Verankerungselemente sieht die kantonale Steuerungsgruppe B&F einen Wegweiser B&F, Bausteine B&F (Portfolio, Orientierungsarbeiten), Zeugnis, Orientierungsgespräch, Anpassung der gesetzlichen Grundlagen, Beurteilungsgrundsätze und einen Qualitätsleitfaden für Lehrmittel vor (vgl. kantonale Steuerungsgruppe B&F, 2005).

Das Projekts B&F wird im Folgenden näher beschrieben, indem die Grundidee von B&F vorgestellt wird. Anschliessend wird die Projektorganisation von B&F im Kanton Zug skizziert, bevor auf die kooperative Oberstufe (KORST) eingegangen wird.

#### 3.1 Die Idee von B&F

Hinter dem Zuger Teilprojekt "Beurteilen und Fördern auf der Sekundarstufe I" steht ein breiter Lernbegriff, der nicht nur auf das inhaltlich-fachliche Lernen abzielt, sondern auch auf das methodisch-strategische, das sozial-kommunikative und das persönliche Lernen. Die ausgewogene Gewichtung dieser Lernfelder führt zu einem Unterricht, der das Lernen vermehrt in die Hand der Lernenden gibt, indem mit ihnen individuell oder gruppenweise Lernvereinbarungen getroffen werden (vgl. Direktion für Bildung und Kultur des Kantons Zug, 2003, S. 1f). Dazu ist im Unterricht eine methodische Vielfalt und Individualisierung nötig, welche die Kinder herausfordert, ihre Arbeit zunehmend selbstständiger zu bewälti-

gen. Mit individualisierenden Lehr- und Lernformen soll die Förderung *aller* Jugendlichen ermöglicht werden.

Beurteilen und Fördern orientiert sich im Wesentlichen an einer ganzheitlichen Bildung und Erziehung. Die zentralen Elemente sind nebst dem erwähnten erweiterten Lernbegriff, transparente Anforderungen, Kommunikation zwischen den Schulpartnern, Selbsteinschätzung des Kindes, vertrauensvolle Beziehungsstruktur und die Entflechtung der Beurteilung. Das Beurteilungsmodell von B&F auf der Sekundarstufe I vereint die fünf Aspekte 1. Planung, 2. Leistungsfeststellung und -dokumentation, 3. Leistungsbeurteilung, 4. Leistungsbewertung sowie 5. Entscheidung (vgl. Erziehungsrat des Kantons Zug, 2003, S. 11), welche im Folgenden näher ausgeführt werden:

1. Planung: Lehrpersonen sollen die Lernziele in einer den Jugendlichen verständlichen Sprache transparent machen, z.B. anhand von schriftlich festgehaltenen Zielvorgaben, mit Kriterienblättern oder Kompetenzrastern. Im Sinne der Individualisierung werden die Ziele aus den verschiedenen Lernfeldern in Grund- und erweiterte Anforderungen aufgegliedert. Daneben haben die Jugendlichen auch die Möglichkeit, einen persönlichen Bezug zu den Lernzielen zu schaffen und sich in der Aushandlung mit der Lehrperson individuelle Ziele zu setzen, indem Ziele der Lehrenden mit jenen der Lernenden verbunden werden. Damit werden die Kinder intensiv in die zielgerichtete Planung ihrer Lernvorhaben einbezogen (vgl. Direktion für Bildung und Kultur des Kantons Zug, 2003, S. 1f).

2. Leistungsfeststellung und -dokumentation: Die Lehrperson ist aufgefordert die Leistungen der Lernenden festzustellen, zu beschreiben und – möglichst im Original – zu dokumentieren. Dabei sollen vielfältige Formen der Leistungsfeststellung zum Einsatz gelangen, die mit den vereinbarten Lernzielen korrespondieren (nicht nur schriftliche und mündliche Einzelprüfungen, sondern auch Gruppenprüfungen, Präsentationen, Lernprodukte und Beschreibungen von Lernprozessen). Daneben beobachten, dokumentieren und reflektieren die Lernenden ihr Lern- und Arbeitsverhalten unter Anleitung der Lehrperson auch selbst – u.a. mit Hilfe von Portfolios, Journalen, Tagebüchern, Selbstbeobachtungsrastern, Lernpartnerschaften, Klassengesprächen usw.

3. Leistungsbeurteilung: Die festgestellten Leistungen müssen an einem Massstab gemessen werden, damit daraus eine Beurteilung abgeleitet werden kann. B&F misst die Leistungen der Kinder einerseits an den Lernzielen (Lernzielnorm, kriteriale Norm, Sachnorm) und andererseits an den individuellen Fortschritten und Möglichkeiten der einzelnen Kinder (Individualnorm). Durch Selbstbeurteilung sollen die Lernenden Erkenntnisse über sich selbst erlangen. Die Lehrperson soll Lernen als dialogisches Geschehen verstehen; zu diesem Zweck führen Lehrpersonen als integrierenden Bestandteil von Unterricht regelmässig Gespräche mit den Lernenden, um die Selbst- und Fremdwahrnehmung von Leistungen auszutauschen (formative Rückmeldgespräche im Unterricht). Am Orientierungsgespräch mit Lernenden und Eltern erhalten die Jugendlichen von der Lehrperson jährlich die Gelegenheit sich mit ihrem Portfolio durch direkte Leistungsvorlage ins Zentrum zu stellen. Ausserdem tauschen Eltern, Lehrperson und Jugendliche am Orientierungsgespräch ihre Beurteilungen aus und besprechen mögliche Konsequenzen für die weitere Förderung.

4. Leistungsbewertung: Die Zeugnisnoten entstehen auf Grund einer breiten Leistungsfeststellung. Der dazu verwendete Kriterienkatalog sollte breit abgestützt und in der Fachgruppe innerhalb der Schule, mit den Lernenden und allenfalls mit den Eltern kommunikativ validiert worden sein.

5. Entscheidung: Auf dem Hintergrund der Leistungsbewertung wird der Selektionsentscheid getroffen. Im Zusammenhang mit der Selektion gelangt neben der Sachnorm auch die sog. Sozialnorm zum Einsatz, welche die Leistungen der Kinder untereinander vergleicht. Die Lehrpersonen werden aber angehalten, Selektions- und Förderprozesse sauber voneinander zu trennen. Bei Selektionsprozessen ist die Orientierung an Gütekriterien wie z.B. "Gleichbehandlung", "Transparenz der Beurteilungskriterien", "Passung von Unterricht und Zielen" zentral (vgl. Direktion für Bildung und Kultur des Kantons Zug, 2003, S. 1f).

Mit dem fünften Schritt des Beurteilungsmodells (Entscheidung) wird deutlich, dass die Beurteilung unter anderem auch im Dienste der Selektion steht. Weitaus stärker betont B&F im Spannungsfeld zwischen Selektion und Förderung jedoch den zweiten Pol, die Förderung.

### 3.2 Umsetzung der Projektziele B&F

Bei der Weiterentwicklung der Unterrichtskultur in Richtung B&F sind die Lehrpersonen nicht auf sich gestellt. Lehrpersonen der eigenen Schule, die eigens dazu ausgebildet wurden, sog. B&F-Mediatoren, begleiten sie dabei und moderieren den Unterrichtsentwicklungsprozess an den Schulen vor Ort. In diesem Zusammenhang gilt es, an den Schulen vor Ort eine Beurteilungskultur auf der Grundlage gemeinsamer Werte, Haltungen und Regeln aufzubauen.

Die B&F-Mediatoren haben den Auftrag, die Lehrpersonen bei ihrer Arbeit in vier verschiedenen Praxisfeldern von B&F zu schulen und zu begleiten:

Praxisfeld 1: Lernzielorientiert planen, unterrichten und beurteilen

Praxisfeld 2: Selbstbeurteilung der Lernenden

Praxisfeld 3: Gespräche führen

Praxisfeld 4: Selektionsprozesse gestalten

Diese vier Praxisfelder stellen die Schwerpunkte der Weiterentwicklung, die inhaltliche Struktur, von B&F dar. Sie werden deshalb im Folgenden näher erläutert:

1. Praxisfeld 1 "Lernzielorientiert planen, unterrichten und beurteilen" fokussiert auf die lernzielorientierte und lernzieltransparente Planung und Durchführung von Unterricht. Die Planung und Vorbereitung der Unterrichtseinheiten orientiert sich dabei an den Stationen des Förderkreislaufs (Lernziele, Beobachten, Beurteilen, Fördern). Ebenso geht es um die Entwicklung von Strategien des lernzielorientierten Prüfens.

2. Im Zusammenhang mit Praxisfeld 2 "Selbstbeurteilung der Lernenden" bekommen die Lehrpersonen Gelegenheit, Verfahren und Methoden der Selbstbeurteilung zu planen, zu erproben und auszuwerten. Das Schülerportfolio wird als ein das Lernen und die Lernenden begleitendes Instrument initiiert, aufgebaut und gezielt einbezogen. Die Selbstreflexion über Lernprozesse und Leistungen wird initiiert und in den Unterricht integriert. Das eigenständige Lernen wird mit Hilfe von metakognitiven Verfahren gefördert.

3. Im Rahmen des Praxisfeldes 3 "Gespräche führen" erhalten die Lehrpersonen Gelegenheit, ihre Kompetenzen weiter zu entwickeln, um Gespräche mit Lernenden und deren Eltern zu führen. Die Lehrpersonen wurden verpflichtet, mindestens im 1. und 2. Oberstu-

fenjahr je ein Beurteilungsgespräch mit den Eltern und den Lernenden durchzuführen. In diesem Gespräch sollen neben fachlich-inhaltlichen Leistungen auch Kompetenzen im methodisch-strategischen, im sozial-kommunikativen sowie im persönlichen Lernbereich angesprochen werden.

4. Praxisfeld 4 "Selektionsprozesse gestalten" betont, dass Selektionsprozessen Beobachtungen über längere Zeiträume hinweg zugrunde liegen sollten (keine punktuellen Entschiede). Die Lehrpersonen trennen die Selektionsprozesse mit Hilfe eines Phasenmodells sauber von den Förderprozessen.

Um den lokalen Umsetzungsprozess zielgerichtet voranzutreiben, waren die Schulleitungen dafür verantwortlich, ein geeignetes B&F-Umsetzungskonzept auf Gemeindeebene zu erstellen. Damit die lokalen Bedingungen berücksichtigt werden konnten, sollten die gemeindlichen Verantwortlichen bei der Projektplanung und -umsetzung von ihrer eigenen Situation ausgehen. Sie konnten ihre Jahresziele aus einem kantonal vorgegebenen Katalog möglicher Ziele innerhalb der vier Praxisfelder B&F auswählen und somit ihren eigenen Prozess durchlaufen. Die Projektleitung B&F schlug vor, für die Umsetzung eine gemeindliche Steuerungsgruppe B&F zu gründen und diese – falls vorhanden – mit der gemeindlichen Steuerungsgruppe "Schulentwicklung" zu verbinden (vgl. Neumann, 2004).

Die gemeindlichen Verantwortlichen wurden auf Vereinbarungsebene angehalten, einen Ist-Soll-Vergleich im Bereich der Beurteilung vorzunehmen, die lokalen Projektziele zu definieren, eine Aktivitätenplanung zu erstellen, eine Ablaufplanung abzuleiten, Arbeitsregeln und eine Projektorganisation festzulegen, ein Kommunikationskonzept zu entwickeln, eine Kostenplanung vorzunehmen und eine Risikoanalyse zu erarbeiten (vgl. Neumann, 2004, S. 2).

Ebenso wurden die Verantwortlichen der Gemeinden angehalten, die Schnittstelle zum Kanton durch eine Person (Mitglied in der kantonalen Steuerungsgruppe B&F) sicher zu stellen. Unterstützung in Form von Beratung und Coaching bei der Organisationsentwicklung erhielten die Schulleitungspersonen im Holprinzip bei Herrn Fritz Zaugg, Organisationsberater und Teilprojektleiter B&F.

Die kantonale Steuerungsgruppe B&F (Kindergarten, 1. - 9. Schuljahr) dient der Steuerung und Koordination der Weiterentwicklung bzw. Generalisierung von B&F in der Sekundarstufe I bis zum Schuljahr 2007/2008. Sie stellt die Abstimmung bezüglich Beurteilen und Fördern bei den Übergängen zwischen Kindergarten und Primarstufe, von notenfreier Beurteilung zu den Noten (Mittelstufe I) und von der Primarstufe in die Sekundarstufe I sicher. Die kantonale Steuerungsgruppe B&F setzt sich aus einer Projektleitung B&F (Gesamtleiterin B&F, zwei Teilprojektleiter B&F), einer Vertretung des LVZ und je einer Vertretung aller elf Gemeinden zusammen.

Die Einführung von B&F auf der Sekundarstufe I erfolgte in bewusst prozessorientierter Weise. Dabei setzte die Implementation von B&F beim Berufsalltag und den in Beurteilungsprozessen versteckten subjektiven Theorien der Lehrpersonen an. Weil sich solche subjektiven Theorien nur über eine längere Zeit hinweg verändern lassen, wurden die Lehrpersonen aufgerufen, während der fünfjährigen Einführungsphase in den verschiedenen Praxisfeldern gezielt Erfahrungen zu sammeln. Verbindlichkeiten sollten erst abschliessend auf der Grundlage der externen Evaluation entstehen.

Im Schuljahr 2006/07 fand die hier skizzierte externe Evaluation statt, um im folgenden Schuljahr (2007/08) verbindliche Grundlagen für B&F zu erarbeiten. Ab Schuljahr 2008/09 werden diese Verbindlichkeiten umgesetzt, womit das Projekt abgeschlossen ist (vgl. Direktion für Bildung und Kultur, 2004).

### **3.3 Die KORST**

Das Projekt B&F muss im Zusammenhang mit der kooperativen Oberstufe (KORST) gesehen werden, denn die strukturelle Neugestaltung der Oberstufe mit leistungsdifferenzierten Niveauekursen und verbesserter Durchlässigkeit zwischen den Schularten bildet den Rahmen und schafft die Voraussetzungen für eine innere Erneuerung.

In den Fächern Französisch, Mathematik und wahlweise auch Deutsch werden schulartübergreifende Niveaueurse angeboten, die sich in den Leistungsanforderungen sowie den Lernformen und -tempi unterscheiden. Der Niveauekurs kann in der Regel auf Beginn eines Semesters gewechselt werden.

"Tragende Elemente der KORST sind:

1. Erweiterung der inneren Differenzierung im Unterricht
2. Verstärkung der förderorientierten Beurteilungskultur
3. Vertiefte Zusammenarbeit und Kommunikation zwischen Schülerinnen und Schülern, Lehrpersonen und Eltern" (Erziehungsrat des Kantons Zug, 2000, S. 3).

In gewissen kleineren Gemeinden ist es organisatorisch nicht möglich, Niveaueurse anzubieten. "Sofern eine sinnvolle Gliederung in Werk-, Real- und Sekundarschule nicht möglich ist, kann der Erziehungsrat einer Gemeinde bewilligen, Klassen ohne Aufteilung in diese Schularten zu bilden. Diese Klassen sind mit Niveauekursen entsprechend der kooperativen Oberstufe oder mit leistungsdifferenziertem Unterricht im Klassenverband sowie mit heilpädagogischer Förderung zu führen" (Schulgesetz des Kantons Zug vom 27. September 1990, S. 11f). Machen Schulen von dieser Möglichkeit Gebrauch, so wird diese Schulform in diesem Bericht als "integrativ" bezeichnet. Mischformen zwischen kooperativen und integrativen Formen werden als "teilintegrativ" bezeichnet.

Nachdem das Projekt B&F und dessen Zusammenhang mit der KORST überblicksartig vorgestellt wurde, steht im nächsten Kapitel die Evaluationsmethodik im Zentrum des Interesses.

## 4 Methode

Das Methodenkapitel wird mit einigen Erläuterungen zu den Fragestellungen eröffnet, bevor ein Überblick über das Forschungsdesign gegeben wird. Danach wird gesondert auf die zwei ausgewählten Forschungsstrategien (Fallanalyse und Fragebogenerhebung) eingegangen.

Im Zusammenhang mit der B&F-Evaluation ergaben sich vier Herausforderungen:

1. Die Stichprobe war heterogen, d.h. es waren relativ viele verschiedene Akteure in die Befragung einzubeziehen (Lehrpersonen, Schüler, Mediatoren, Eltern, Schulleitungen, Schulpräsidenten, kantonale Projektleitung B&F, Inspektoren).
2. Seitens des Auftraggebers wurden viele Forschungsfragen auf unterschiedlichen Systemebenen der Schule vorgegeben.
3. Die Evaluation musste in einem knappen Zeitfenster geplant, durchgeführt und abgeschlossen werden.
4. Robert Smit hat im Rahmen seiner Dissertation bereits eine B&F-Befragung im Kanton Zug durchgeführt. Um die Reaktanz bei den Befragten möglichst gering zu halten, musste nach Möglichkeiten gesucht werden, seine zweite Erhebung (Längsschnitt) mit der vorliegenden Evaluation zu koordinieren.

Wie diese Herausforderungen angegangen wurden, lässt sich der folgenden Skizze des methodischen Vorgehens entnehmen.

### 4.1 Fragestellungen

Die meisten Fragestellungen wurden vom Auftraggeber bereits mit der Offertanfrage vorgegeben. Die drei Hauptfragen und eine Reihe kleinerer Teilfragen waren vorgegeben. Eine Begleitgruppe "Externe Projektevaluation", welche von der kantonalen Steuerungsgruppe B&F ins Leben gerufen wurde, hat diese erarbeitet.

Die erste Hauptfrage fokussiert auf die Art und Weise der Projektsteuerung. Eine zweite Hauptfrage bezieht sich auf die durch B&F ausgelösten Veränderungen, während die dritte Hauptfrage auf einem Erziehungsratsbeschluss des Jahres 2003 beruht und auf die zu regelnden Verfahren und Instrumente im Zusammenhang mit B&F zielt. Damit präsentiert sich die Fragestellung wie folgt:

- 1. Wie funktioniert die Steuerung von B&F (Steuerungsgruppen, Schulleitungen, Schulpräsidien)?**
  - a) Welche Steuerungsaufgaben haben die Akteure in eigener Verantwortung wahrgenommen?
  - b) Wie haben die Akteure diese Verantwortung wahrgenommen?
  - c) Welche Probleme sind dabei entstanden?
  - d) Wie sind die Akteure an diese Probleme herangegangen?
  - e) Wo benötigen die Akteure Unterstützung?



2. **Welches sind die Auswirkungen (bzw. der Gewinn) von B&F für die Schülerinnen und Schüler – aber auch für Eltern und Lehrpersonen?**
  - a) Welche B&F-Aufgaben haben die Akteure in eigener Verantwortung wahrgenommen?
  - b) Welche Probleme sind dabei entstanden?
  - c) Wie sind die Akteure an diese Probleme herangegangen?
  - d) Wo benötigen die Akteure Unterstützung?
  - e) Welcher Aufwand wurde in den vier Praxisfeldern festgestellt?
  - f) Welcher Ertrag wurde in den vier Praxisfeldern festgestellt?
  - g) Welche Auswirkungen hat B&F auf den Berufswahlprozess und die Berufswahlkompetenz?
  
3. **Welche Verfahren und Instrumente im Zusammenhang mit B&F sollten auf kantonaler Ebene geregelt werden? (Erziehungsratsbeschluss, 2003)**
  - a) Welches sind die entscheidenden Komponenten von B&F?
  - b) Was davon müsste durch Reglemente oder Verordnungen festgelegt werden?

Forschungsmethodisch ist v.a. die zweite Hauptfrage nach den Auswirkungen schwierig zu beantworten. Dies liegt einerseits daran, dass es schwierig zu beweisen ist, welche Variable die Ursache und welche die Wirkung darstellt (Kausalitäten, Auswirkungen)<sup>3</sup>. Andererseits war es nicht möglich auf Vergleichsdaten aus der Zeit vor B&F oder eine Zuger Kontrollgruppe ohne B&F zurückzugreifen.

Die Beantwortung der Fragestellung erfolgt im Rahmen der Ergebnisdarstellung teilweise nur implizit. Eine explizite Beantwortung der Fragestellung wird in der Zusammenfassung am Ende dieses Berichts vorgenommen (siehe Kp. 7.1).

## 4.2 Forschungsdesign

Während Hauptfrage 2 nach den Auswirkungen eher auf die Rechenschaftslegung zielt (summativ), dient Hauptfrage 1 nach der Steuerung von B&F eher der Weiterentwicklung des Projekts B&F (formativ). Diese unterschiedlichen Funktionen der Evaluation und die vielfältigen Fragestellungen auf verschiedenen Systemebenen der Schule zuhanden unterschiedlicher Akteure, riefen nach einem entsprechend komplexen Forschungsdesign. Dennoch sollte die Evaluation in acht Monaten durchgeführt und abgeschlossen werden können.

In der Offerte vom Dezember 2006 schlug das IBB und der FS&S eine Kombination fallvergleichender Studien (vgl. Miles und Hubermann, 1994) mit Fragebogenerhebungen (vgl. Mummendey, 1987) vor. Die Kombination dieser beiden Zugänge wurde gewählt, weil sie sich gut ergänzen. Während die fallvergleichenden Analysen eine qualitative Vertiefung der Fragestellung ermöglichen, kann durch die Fragebogenerhebung dem Gesichtspunkt der statistischen Repräsentativität (vgl. Atteslander, 2003, S. 304f) der Ergebnisse Rechnung getragen werden (quantitative Ergebnisse).

---

<sup>3</sup> Deshalb musste hier teilweise von theoretischen Annahmen ausgegangen werden.

Fallstudien eignen sich gut, um das Feld im Detail zu sondieren und eine formative Evaluation (vgl. Wottawa & Thierau, 1990) vorzunehmen. Die summative Funktion von Evaluationen lässt sich hingegen besser mit quantitativen, statistisch repräsentativen Erhebungen (z.B. Fragebogenstudien) bedienen. Dabei beziehen die zwei Zugänge – Fallanalysen und Fragebogen – teilweise unterschiedliche Akteure mit ein (vgl. Tabelle 1).

**Tabelle 1. Methoden und Akteure auf den Ebenen "Gemeinde" bzw. "Kanton".**

Methode	Gemeinden						Kanton		
	Lehrpersonen	Mediatoren	Schüler	Eltern	Lokale Steuerungsgruppe B&F	Schulleitungen	Schulpräsidenten	Kant. Steuerungsgruppe B&F	Sek I-Inspektoren
Fallstudien	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Fragebogenerhebungen	X	X	X	X					

Die zwei Forschungsstränge sollen Erkenntnisse liefern, die sich gegenseitig validieren und komplementär ergänzen. Dabei trägt die Abstützung der Evaluation auf unterschiedliche Methoden und Stichproben zur Aussagekraft und Verlässlichkeit der Ergebnisse bei (Prinzip der Triangulation, vgl. Bortz und Döring, 2003, S. 370).

Zwischen FS&S und IBB wurde arbeitsteilig gearbeitet, wobei Markus Roos vom IBB die Gesamtleitung inne hatte. Der FS&S führte die Fallstudien durch, während das IBB die Fragebogenerhebungen übernahm. In den folgenden Unterkapiteln werden die beiden methodischen Zugänge näher beschrieben.

### 4.3 Fallstudien

Die Fallstudien haben zum Ziel, die unterschiedlichen Wege und Formen der Umsetzung von B&F sozusagen als Nahaufnahme zu rekonstruieren und genauer zu verstehen. Jede Gemeinde agiert unter ganz spezifischen Bedingungen (Grösse, Schularten, Erfahrung mit Schulentwicklung, Lehrerschaft, Einzugsgebiet usw.), so dass die Gemeinden letztlich nicht direkt vergleichbar sind. Dennoch werden neben der Analyse der Situation einer einzelnen Gemeinde Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den einzelnen Gemeinden herauskristallisiert. Dies geschieht in der Absicht, Umsetzungsstrategien genauer zu verstehen und dadurch differenzierte Erkenntnisse zu den vorgegebenen Fragestellungen zu gewinnen.

In den folgenden Kapiteln (4.3.1 bis 4.3.4) wird die Vorgehensweise aufgezeigt, mit der die Fallstudien erarbeitet worden sind. Dazu werden die Stichprobe, die Konstruktion der

Interviewleitfäden, die Inhalte der Schulportfolios, die Datenerhebung sowie die einzelnen Auswertungsschritte genauer erklärt.

### 4.3.1 Stichprobe

Aus der Grundgesamtheit von elf Schulgemeinden des Kantons Zug wurden fünf, also knapp die Hälfte der Schulen, für die Fallstudien ausgewählt. Diese Stichprobe soll eine proportional verkleinerte Abbildung der Grundgesamtheit bilden. Als Kriterien für diese Auswahl galten: Lage, Grösse, Ausländeranteil unter Kindern und Jugendlichen, Modell der Oberstufe sowie Mitgliedschaft des Rektors in der kantonalen Steuerungsgruppe B&F. Tabelle 2 zeigt, nach welchen Vorgaben die Verkleinerung der Grundgesamtheit auf die fünf Gemeinden der Stichprobe vorgenommen wurde. Durch dieses Vorgehen gilt die Auswahl der Schulgemeinden bezogen auf die angelegten Kriterien als repräsentativ.

**Tabelle 2. Kriterien der Stichprobenziehung**

Kriterium	Grundgesamtheit	Stichprobe
Lage	4 Tal	2 Tal
	4 Berg	2 Berg
	3 Ennetsee	1 Ennetsee
Grösse	3 gross (über 10'000)	1 gross
	4 mittel (7000-10'000)	2 mittel
	4 klein (<7000)	2 klein
Ausländeranteil unter Kindern und Jugendlichen	2 hoch (>30%)	1 hoch
	5 mittel (20%-30%)	2 mittel
	4 tief (<20%)	2 tief
Modell der kooperativen Oberstufe	3 integrativ	1-2 integrativ <sup>4</sup>
	8 kooperativ	3-4 kooperativ
Rektor in kant. Steuerungsgruppe B&F	6 ja	3 ja
	5 nein	2 nein

### 4.3.2 Erhebungsinstrumente

#### 4.3.2.1 Interviewleitfäden

Aus den vorgegebenen Fragestellungen wurden Interviewfragen abgeleitet und auf jeden der interviewten Personenkreise (lokale Funktionsträger, Mediatoren, Lehrpersonen, Schüler, Eltern, Oberstufeninspektoren und kantonale Steuerungsgruppe B&F) abgestimmt. Durch die Unterteilung in Grundfragen und Vertiefungsfragen sollte gewährleistet werden, dass die umfangreichen Fragestellungen trotz der begrenzten Interviewzeit (ca. eine Stunde) in ausreichendem Differenzierungsgrad abgedeckt werden konnten. Jeder Interviewfrage wurde die Einordnung in die Forschungsfragen mit den voraussichtlichen Auswertungskategorien beigelegt und als Hintergrundinformation für die Interviewleitung zur Verfügung gestellt.

<sup>4</sup> Wegen kooperativ-integrativen Mischformen lassen sich hier keine genaueren Angaben machen.

Tabelle 3 zeigt die Struktur der Interviewleitfäden anhand von drei beispielhaft ausgewählten Fragen.

**Tabelle 3. Struktur des Interviewleitfadens und Beispiele von Interviewfragen**

Interviewfragen		Forschungsfragen		
Grundfragen	Vertiefung / Ergänzung Weitere Gesprächsimpulse	Hauptfragen	Vorgegebene Fragestellungen	Implizite Fragekategorien
<i>(obligatorische Fragen)</i>	<i>(Fragen dem Gesprächsverlauf anpassen: erfragen, wenn von den Gesprächspartnern nicht thematisiert)</i>			
Bitte erzählen Sie, welche Erfahrungen Sie im Zusammenhang mit B&F bisher gemacht haben.	Welche Erfahrungen oder Ereignisse im Zusammenhang mit B&F waren für Sie persönlich  → besonders positiv, wichtig, motivierend? → besonders schwierig oder belastend?	Auswirkungen / Gewinn	Welche Probleme sind bei der B&F-Umsetzung entstanden?	Befindlichkeit  Erfahrungen
Was konnten Sie bisher durch die Arbeit mit B&F an Ihrer Schule erreichen?  Was konnte bisher bezogen auf B&F an Ihrer Schule nicht erreicht werden?  Wo befinden / befanden sich aus Ihrer Sicht die grössten Stolpersteine?	→ Warum konnte das erreicht werden? → Wie (mit welchen Mitteln, Massnahmen, mit welchem Vorgehen) konnte das erreicht werden? → Woher erhielten Sie Unterstützung? / Was war hilfreich? → Warum konnte das nicht erreicht werden? → Wie konnte mit den Stolpersteinen umgegangen werden? Konnte etwas unternommen werden? → Wo sollten Sie Unterstützung haben? Was wäre hilfreich?	Steuerung von B&F  Auswirkungen / Gewinn	Welche B&F-Formen / Steuerungsaufgaben habe ich in mein Handlungsrepertoire integriert?  Welcher Ertrag wurde (in den vier Praxisfeldern) festgestellt?  Welche Probleme sind bei der Umsetzung / Steuerung entstanden?  Wie bin ich an diese Probleme herangegangen?  Wo benötige ich Unterstützung?	Bewertung der Steuerung / Erfolge  Prozesse der Steuerung  Bewährtes  Problemstellungen  Unterstützung  Problemlösungen
Was kann und soll Ihrer Meinung nach auf kantonaler Ebene geregelt werden, damit die Umsetzung von B&F an den Schulen optimal verlaufen kann?	<i>Sehr konkret nachfragen, wenn wenig Informationen gegeben werden:</i>  → Wie soll die Arbeit der Steuerungsgruppen / Mediatoren geregelt sein? → Wie soll die Kommunikation zwischen Kanton und Schule geregelt sein? → Wie sollen gemeindeinterne Abläufe geregelt sein?	Kantonale Regelung	Was müsste durch Reglemente oder Verordnungen festgelegt werden?	Regelung der Steuerungsbedingungen  Zusammenhänge Regelung – Umsetzung

Die verwendeten Leitfäden sind im Anhang (Kp. 8.3.1) einsehbar.

#### 4.3.2.2 Portfolios

Die Fallstudiengemeinden wurden gebeten, ein Portfolio zur Umsetzung von B&F an ihrer Schule einzureichen. Diese Portfolios sollen ermöglichen, die lokale Einbettung und Dynamik des Projektes zu erfassen. Umfang und Gestaltung des Portfolios wurde den Gemeinden freigestellt. Auch die Auswahl der relevanten Informationen blieb den Gemeinden weitgehend überlassen. Sie erhielten lediglich die Vorgabe, folgende Punkte zu dokumentieren:

##### **1. Einleitende Charakterisierung der Schule**

- 1.1 Leitbild der Schule (wenn vorhanden, ggf. Entwurfsversionen oder Vorarbeiten dazu)
- 1.2 Grösse, Klassen, Umfeld etc.
- 1.3 Organe der Schule (Organigramm)

##### **2. Projektrelevante Angaben**

- 2.1. Beschreibung der im Rahmen des Projekts B&F initiierten Entwicklungsschritte, z.B. Konzept, Organisation, Ablauf, Zusammenarbeit
- 2.2. Falls vorhanden: Ergebnisse von durchgeführten internen Evaluationen

##### **3. Weitere Unterlagen**

z.B. Protokolle, Planungsdokumente, Weisungen, Zeitungsartikel, Briefe, Bildmaterial usw.

#### 4.3.3 Datenerhebung

Die Leitfadenterviews wurden als Gruppengespräche geführt. Geleitet wurden diese Gespräche jeweils von zwei Personen. Eine Person war verantwortlich für die Gesprächsführung, die andere protokollierte das Gespräch möglichst wortgetreu auf dem Laptop und erstellte eine Tonbandaufzeichnung, die der Korrektur und Bereinigung des Protokolls diente<sup>5</sup>. Ein Gespräch dauerte in der Regel etwa eine Stunde. Je nach Gesprächsverlauf konnten mit dem Leitfaden mehr oder weniger Themen angesprochen und somit mehr oder weniger Informationen gewonnen werden.

Pro Gemeinde sind fünf Gruppeninterviews geführt worden. Aus jeder Gemeinde wurde je eine Gruppe von Lehrpersonen, Schülern, Eltern, Mediatoren sowie lokalen Funktionsträgern befragt. Bei der Zusammensetzung der Interviewteilnehmer wurde darauf geachtet, dass sie unterschiedliche Sichtweisen, Erfahrungen und Ansichten mitbringen, um ein möglichst grosses Erfahrungs- und Meinungsspektrum zu B&F erfassen zu können.

Um weitere Perspektiven in die Analysen einfliessen lassen zu können, wurde zusätzlich je ein Gruppeninterview mit Stufeninspektoren der Sekundarstufe I sowie mit Vertretern der kantonalen Steuerungsgruppe B&F geführt.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die Anzahl der einbezogenen Personen:

---

<sup>5</sup> An dieser Stelle sei gedankt für die Arbeit von Corinne Wyss, Flavian Imlig und Evelyn Hug.

**Tabelle 4. Anzahl Befragte.**

		Lokale Funktionsträger	Mediatoren	Lehrpersonen	Schüler	Eltern	Oberstufeninspektoren	Kant. Steuerungsgruppe B&F	Total Personen
Gemeinden	A	2	2	4	4	5	-	-	17
	B	4	6	4	4	3	-	-	21
	C	1	3	4	4	4	-	-	16
	D	4	2	4	4	3	-	-	17
	E	3	3	4	3	3	-	-	16
Kanton		-	-	-	-	-	4	3	7
<b>Total Personen</b>		<b>14</b>	<b>16</b>	<b>20</b>	<b>19</b>	<b>18</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>94</b>

#### 4.3.4 Datenauswertung

Die inhaltsanalytische Auswertung der Interviewdaten wurde mit dem Softwareprogramm MAXQDA durchgeführt.

Ausgangspunkt der Auswertung bildeten die von den Schulen eingereichten Portfolios. Diese waren entsprechend der offenen Vorgaben (vgl. Seite 20) sehr unterschiedlich in Form, Umfang und Gestaltung. Um die Inhalte der Portfolios für die computerunterstützte Auswertung nutzbar zu machen, wurden diese entlang der vorgegebenen Fragestellungen strukturiert (vgl. Abbildung 1, Phase 1). Dazu wurde ein Textdokument mit einem Raster erstellt, in den die Informationen aus dem Portfolio entweder als Zusammenfassung oder als Originaltext übertragen wurden. Die besonders aussagekräftigen und relevanten Dokumente wurden eingescannt.

In einem zweiten Schritt der Textanalyse wurden die Interviews in Textabschnitte unterteilt, die den drei Hauptfragestellungen dieser Evaluation zugeordnet werden können. (vgl. Abbildung 1, Phase 2). Dieser Schritt diente einer groben Vorstrukturierung des Datenmaterials und der Übersicht über die vorhandenen Aussagen.

In den darauf folgenden Hauptauswertungsphasen (vgl. Abbildung 1, Phasen 3a und 3b) wurden mit Hilfe der Software thematisch passende Interviewaussagen einzelnen Kategorien zugeordnet. Diese Kategorien lehnten sich einerseits inhaltlich nahe an den Interviewleitfaden an, der entlang der vorgegebenen Fragestellungen entwickelt worden war (deduktive Kategorienbildung). Andererseits wurden auch direkt aus den Interviewaussagen Kategorien abgeleitet, um die Auswertung möglichst nahe am Datenmaterial vornehmen zu können (induktive Kategorienbildung). Diese Arbeitsweise mit gleichzeitiger Verwendung deduktiver und induktiver Kategorien orientiert sich an Kuckartz (vgl. 2005, S. 185 ff).

Folgende Hauptkategorien wurden verwendet (vgl. Tabelle 5):

**Tabelle 5. Hauptkategorien der Fallanalyse.**

Fragebereich 1: Steuerung	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Rahmenbedingungen</li> <li>▪ Umsetzungsschritte</li> <li>▪ Schulung</li> <li>▪ Mediatoren</li> <li>▪ kooperative Oberstufe, Schnittstellen</li> <li>▪ Umsetzungswünsche, Unterstützungswünsche</li> </ul>
Fragebereich 2: Auswirkungen	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Einschätzungen zu B&amp;F allgemein               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Zusammenfassende Einschätzungen</li> <li>○ Erfahrungen</li> <li>○ Hoffnungen</li> <li>○ Befürchtungen</li> <li>○ Erreichtes</li> <li>○ Grenzen</li> </ul> </li> <li>▪ Praxisfelder 1-4, B&amp;F-Elemente:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Unterrichtsformen</li> <li>○ Beurteilungstechniken</li> <li>○ Lerntechniken</li> <li>○ selbstverantwortliches Lernen</li> <li>○ Portfolio</li> </ul> </li> <li>▪ Berufswahl</li> <li>▪ Unterstützungswünsche</li> </ul>
Fragebereich 3: Regelungsbedarf	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Bedeutung kantonaler Regelungen</li> <li>▪ Regelung von B&amp;F allgemein</li> <li>▪ Kommunikationsbedingungen, Führung</li> <li>▪ Unterstützung, Rahmenbedingungen</li> <li>▪ Verbindlichkeiten, Standards, Nachhaltigkeit</li> <li>▪ Übergänge, Schnittstellen, Selektionsprozesse, Zeugnisse</li> <li>▪ Praxisfelder</li> <li>▪ Anderes</li> </ul>

In der Auswertungsphase 4 wurden die nach Kategorien geordneten Textstellen anhand von tabellarischen Übersichten weiter systematisiert und zu Kernaussagen verdichtet, um die zentralen Argumentationen abzubilden. In diesem Vorgehen wird eine Einzelmeinung gleich behandelt wie eine Mehrheitsmeinung, und es werden abgesehen von allgemeinen Trendaussagen keine Aussagen über Häufigkeiten gemacht. Zuerst wurde jede Schule als Einzelfall betrachtet. Nachdem die einzelnen Fallprofile erstellt waren, erfolgte die schulübergreifende Analyse, um fallübergreifende sowie fallspezifische Faktoren herauszuarbeiten. Den theoretischen Hintergrund zu diesem Verfahren bildet die "Qualitative Data Analysis" von Miles und Hubermann (vgl. 1994). Als Ergänzung zu den Fallprofilen und den fallübergreifenden Analysen wurden die systematisierten Kernaussagen aus den Interviews mit der kantonalen Steuerungsgruppe B&F und den Oberstufeninspektoren den Ergebnissen der fallübergreifenden Analyse zugeordnet. Hierbei wurde keine Validierung der Ergebnisse angestrebt, sondern es wurde nach vergleichbaren sowie ergänzenden Faktoren gesucht.

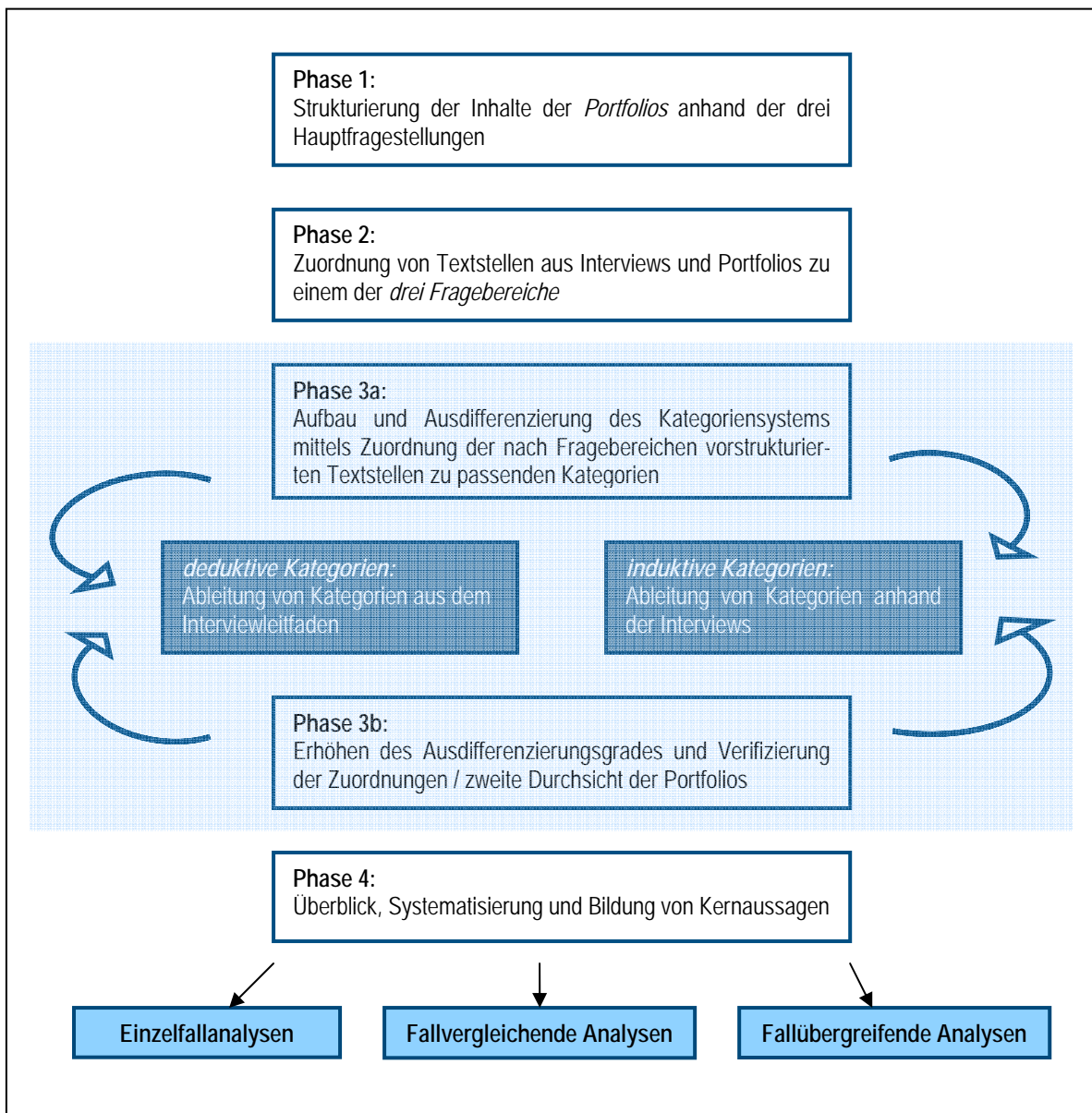


Abbildung 1. Phasen der Datenauswertung.

#### 4.3.5 Darstellung der Ergebnisse

Die Ergebnisse werden in drei Schritten vorgestellt.

Zuerst werden die Ergebnisse für jede der in die Fallstudie einbezogenen Gemeinden aufgezeigt. Die betreffenden Gemeinden werden anonymisiert und mit den Buchstaben A bis E gekennzeichnet. In der Regel werden die Ergebnisse zu den befragten Personengruppen in derselben Reihenfolge aufgezeigt: Schulleitung, Mediatoren, Lehrpersonen, Schüler und Eltern. Zu nicht erwähnten Personengruppen liegen im jeweiligen Abschnitt keine Ergebnisse vor.



Im zweiten Schritt werden die Ergebnisse aus der fallvergleichenden Analyse dargestellt. Als letztes werden die bisher dargestellten Ergebnisse mit der Sicht der kantonalen Steuerungsgruppe B&F und der Oberstufeninspektoren ergänzt.

## 4.4 Fragebogen

Ergänzend zur qualitativ ausgerichteten Fallstudie, wurde mit der Fragebogenerhebung auch eine quantitative Forschungsmethode eingesetzt, die auf statistische Repräsentativität abzielt. Im Folgenden wird das methodische Vorgehen im Rahmen der Fragebogenerhebung vorgestellt.

### 4.4.1 Forschungsmethode

Erfahrungsgemäss resultieren aus Gruppeninterviews aufschlussreiche Erkenntnisse über Probleme, Chancen, Erfolgsfaktoren und Optimierungsmöglichkeiten eines Schulentwicklungsprojekts. Die Anschlussfrage, wie die Probleme bzw. Optimierungsmöglichkeiten von *allen* Befragten der Grundgesamtheit gewichtet werden, lässt sich allerdings nicht schlüssig beantworten, weil die Stichprobe bei Interviewbefragungen zu klein und nicht statistisch repräsentativ ist. Ausserdem ist die Interviewbefragung vergleichsweise wenig standardisiert. Breiter und repräsentativ angelegte Fragebogenerhebungen können hier Abhilfe schaffen (vgl. Friedrichs, 1990, S. 236). Weil bei dieser Fragebogenerhebung ein hoher, statistisch repräsentativer Rücklauf angestrebt wurde, erfolgte die Erhebung auf dem konventionellen Weg (Papier und Bleistift).

Mit einem Fragebogen können viele Personen in eine Befragung einbezogen werden (vgl. Atteslander, 2003, S. 175). Ihre Angaben können quantifiziert werden, womit die Möglichkeit besteht, Rückschlüsse auf die Verteilung von Einstellungen (usw.) in der Grundgesamtheit zu ziehen. Solche Aussagen sind dann verlässlich, wenn die Stichprobenziehung statistisch repräsentativ erfolgt. Dies bedeutet, dass alle Teilgruppen (z.B. Sek/Real; Lehrerinnen/Lehrer) in der gezogenen Stichprobe mit jenem Anteil vertreten sein müssen, den sie auch in der Grundgesamtheit aufweisen. Ausserdem sollte der Rücklauf genügend hoch sein (ca. 50%), um Repräsentativität beanspruchen zu können.

Der Versand der Fragebogen wurde über die Rektorate bzw. die lokalen Verantwortlichen für die B&F-Evaluation organisiert (Versand an die Rektorate am 14./15. März 2007). Die elf Rektorate erhielten einerseits genügend Fragebogen, um diese zusammen mit einem Begleitschreiben allen Lehrkräften der Sekundarstufe I weiter zu verteilen. Andererseits wurden 41 Klassen im Sinne einer geschichteten Zufallsstichprobe (vgl. Atteslander, 2003, S. 305) für die Eltern- und Schülerbefragung ausgelost. Die an die 41 Klassenlehrpersonen adressierten Pakete mit den Eltern- und Schülerfragebogen wurden zur Feinverteilung ebenfalls an die Rektorate gesandt.

Nach Ablauf der gut zweiwöchigen Rücksendefrist wurde den Rektoraten ein Erinnerungsmail zugestellt; in diesem Erinnerungsmail wurde die Rücksendefrist um zwei Wochen verlängert (bis 15. April 2007). Am 25. April wurde die Rücklauffrist definitiv abgeschlossen; später eintreffende Fragebogen konnten für die Auswertung nicht mehr berücksichtigt werden.

#### 4.4.2 Erhebungsinstrument

Der Fragebogen enthielt gewisse Items, die für alle Akteure identisch waren (sog. "common core"). Um die Verständlichkeit oder die jeweilige Perspektive zu gewährleisten, mussten diese Fragen von der Formulierung her teilweise leicht adaptiert werden. Einige Fragen waren spezifisch auf die Eltern, Lehrpersonen oder Jugendlichen zugeschnitten. Mediatoren wurden gebeten, einerseits die spezifischen Fragen für die "normalen" Lehrpersonen und andererseits zusätzliche Fragen zu ihrer Mediatorentätigkeit zu beantworten (vgl. Abbildung 2).

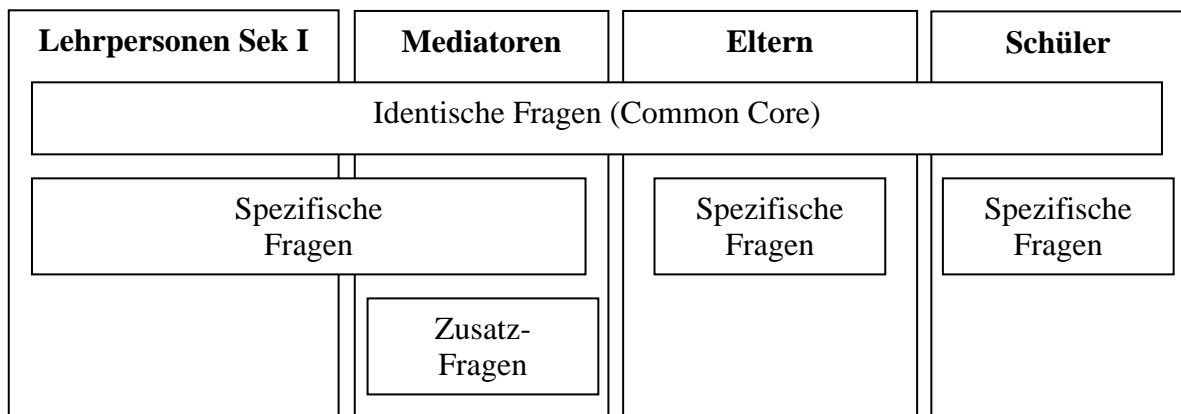


Abbildung 2. Fragebogendesign.

Tabelle 6 kann eine Übersicht über die Fragebereiche der verschiedenen Fragebogen entnommen werden. Bei allen Akteuren wurden soziodemografische Angaben erhoben, der Einsatz verschiedener B&F-Projektelemente erfragt (individuelle Lernziele, Selbstbeurteilung, formative Rückmeldungen usw.) und Rückmeldungen zu den Orientierungsgesprächen eingeholt. Der Fragebogen für Erziehungsberechtigte fokussierte schwergewichtig das Orientierungsgespräch, weil Eltern v.a. über das Orientierungsgespräch mit B&F in Kontakt gelangen.

Beim Schülerfragebogen wurde auf besonders einfache Formulierungen geachtet. Unter dem Titel "Methodisch-strategisches Lernen" wurden einige Fragen zur Metakognition gestellt. Diese Fragestellungen wurden an Grob & Maag Merki (2001) angelehnt. Aus Platzgründen konnte jedoch aus den Skalen "Monitoring", "Evaluation", "Transfer", "Planungsstrategien", "Transformationsstrategien" nur je ein Item ausgewählt werden.

Der Fragebogen für Lehrpersonen war sehr umfangreich. Wie bei den Eltern war auf der ersten Seite des Lehrpersonenfragebogens ein Glossar mit der Definition der wichtigsten Begriffe aufgeführt (siehe S. 4). Die 41 Lehrpersonen, deren Schüler und Schülereltern ebenfalls befragt wurden, wurden gebeten, in ihrem Fragebogen ein Codewort anzugeben. Da die zugehörigen Schüler und Lehrpersonen den gleichen Code verwendeten, konnte im Rahmen der Auswertung eine Zuordnung der Daten vorgenommen werden (vgl. Auswertungen in Kp. 5.5.4).

Angehängt an den Fragebogen für Lehrpersonen war ein zweiseitiges Erhebungsinstrument, welches nur von B&F-Mediatoren auszufüllen war. B&F-Mediatoren sind Lehrpersonen der Sekundarstufe I, welche an ihrer Schule im Bereich "B&F-Implementation" eine Zusatzfunktion übernommen haben.

**Tabelle 6. Übersicht über die Fragebereiche der verschiedenen Fragebogen.**

	Lehrpersonen	Schüler	Eltern	Mediatoren
Soziodemografisches	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Projektelemente von B&F	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Bezugsnormen der Beurteilung	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Unterricht		<input checked="" type="checkbox"/>		
Methodisch-strategisches Lernen		<input checked="" type="checkbox"/>		
Fremdbeurteilung		<input checked="" type="checkbox"/>		
Beratung		<input checked="" type="checkbox"/>		
Auswirkungen auf die Schüler	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
Allgemeines zum Projekt B&F	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
Unterstützungswünsche	<input checked="" type="checkbox"/>			<input checked="" type="checkbox"/>
Aufwand und Ertrag	<input checked="" type="checkbox"/>			<input checked="" type="checkbox"/>
Kantonale Regelungen	<input checked="" type="checkbox"/>			<input checked="" type="checkbox"/>
Praxisfeld 1: Zielorientierung	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>
Praxisfeld 2: Selbstbeurteilung	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>
Praxisfeld 3: Gespräche führen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Praxisfeld 4: Selektionsprozesse	<input checked="" type="checkbox"/>			<input checked="" type="checkbox"/>
Veränderungen im Unterricht	<input checked="" type="checkbox"/>			<input checked="" type="checkbox"/>
Probleme	<input checked="" type="checkbox"/>			<input checked="" type="checkbox"/>
Bewältigungsstrategien	<input checked="" type="checkbox"/>			<input checked="" type="checkbox"/>
Mediatorenausbildung				<input checked="" type="checkbox"/>
Lokale Projektorganisation				<input checked="" type="checkbox"/>
B&F-Mediatorentätigkeit in der Gemeinde				<input checked="" type="checkbox"/>
B&F-Standortbestimmung in der Gemeinde				<input checked="" type="checkbox"/>

Wo möglich wurden Einzelitems und ganze Itemgruppen (sog. Skalen) eingesetzt, die sich bereits im Rahmen anderer Befragungen bewährt hatten. Die Items waren jeweils als Aussagen/Behauptungen formuliert, denen mehr oder weniger zugestimmt werden konnte. In den meisten Fällen waren die Aussagen positiv formuliert, in Einzelfällen jedoch auch negativ. Die Befragten wurden jeweils gebeten, auf einer vierstufigen Antwortskala ihre Meinungen und Erfahrungen zu B&F kundzutun. In den meisten Fällen wurde die Skala 1="trifft nicht zu", 2="trifft eher nicht zu", 3="trifft eher zu", 4="trifft genau zu" verwendet. Gelegentlich gelangte jedoch auch die Skala 1= "- - selten", 2=" - ", 3="+", 4=" + + oft" verwendet. Anstelle von "selten"/"oft" wurden auch Gegensatzpaare wie "wenig aufwändig"/"aufwändig", "wenig ertragreich"/"ertragreich" oder "unwichtig"/"wichtig" eingesetzt (vgl. Abbildung 3).

Die Fragebogeninstrumente wurden einem qualitativen Pretest mit zwei Sekundarlehrpersonen unterzogen, mit dem Auftraggeber besprochen und vor dem Einsatz entsprechend modifiziert. Alle Fragebogeninstrumente finden sich im Anhang dieses Berichts (vgl. Kp. 8.3.1).

B&F besteht aus verschiedenen Elementen. Bitte beurteilen Sie bezogen auf die folgenden Elemente, wie wichtig Sie diese finden:	Wichtigkeit			
	unwichtig			wichtig
	←	←	→	→
	--	-	+	++
a) der Lehrer prüft zu Beginn eines Themas, was die Schüler schon können	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) der Lehrer erklärt den Schülern die Lernziele	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) die Schüler arbeiten an unterschiedlich schwierigen Lernzielen/Aufgaben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Abbildung 3. Auszug aus dem Elternfragebogen.

### 4.4.3 Stichprobe

Vor dem Hintergrund der Tatsache, dass Statistik mit dem "Gesetz der grossen Zahlen" arbeitet, ist eine gewisse Stichprobengrösse unabdingbar. Aus Praktikabilitätsüberlegungen wurde ein effektiv auswertbarer Rücklauf von je ca. 400 Erziehungsverantwortlichen und Jugendlichen angestrebt (Möglichkeit der Auswertung in Subgruppen bei vertretbarem Erhebungsaufwand).

Von 166 Klassen der Sekundarstufe I wurden deren 41 (ca. 25%) im Sinne einer Klumpenstichprobe in die Eltern- und Schülerbefragung einbezogen. Mittels eines Abzählverfahrens wurden die 41 Klassen so ausgewählt, dass 5 erste Realklassen, 5 zweite Realklassen, 5 dritte Realklassen, 7 erste Sekundarklassen, 8 zweite Sekundarklassen, 8 dritte Sekundarklassen, eine erste und eine zweite (integrativ geführte) KORST-Klasse sowie eine zweite Werkklasse zufällig in die Stichprobe einbezogen wurden. Ausserdem wurde darauf geachtet, dass die Anzahl ausgewählter Klassen einer Gemeinde proportional der Klassenzahl der Gemeinde entspricht. Damit wurde gesteuert, in welcher Gemeinde wie viele Klassen jeder Schulart einbezogen werden mussten; die konkrete Klasse wurde aber zufällig ausgewählt (sog. geschichtete Zufallsstichprobe). Wurde zufällig eine Lehrperson ausgewählt, welche schon in der Stichprobe von Robert Smit vertreten war, so wurde diese wieder zurück gelegt, um erneut eine Lehrperson zu ziehen.

Das gewählte Vorgehen bei der Stichprobenziehung gewährleistet, dass die ausgewählten Klassen ein verkleinertes (repräsentatives) Abbild der Sekundarstufe I des Kantons Zug darstellt. Auf Ebene der einzelnen Gemeinden sind die Ergebnisse jedoch *nicht* repräsentativ, weil es besonders in den kleinen Gemeinden nicht möglich war für jede Stufe und Schulart eine für die Gemeinde repräsentative Auswahl von Klassen zu treffen.

Gemäss kantonaler Schulstatistik beträgt die mittlere Klassengrösse 16.46 Schülerinnen und Schüler pro Klasse. Die 41 Klassen der Stichprobe müssten somit ca. 675 Schülerinnen und Schüler umfassen (Stichprobenumfang =  $41 \times 16.46 = 675$ ). Die eingetroffenen 367 auswertbaren Fragebogen der Erziehungsberechtigten ergeben somit einen Rücklauf von ca. 54.4%; die angestrebten 400 Fragebogen wurden hier knapp nicht erreicht. Bei den Eltern stammen die Angaben aus 36 verschiedenen Schulklassen (2 bis 19 Fragebogen pro Klasse, im Mittel 9.4 Elternfragebogen pro Klasse).

Wichtiger als die absolute Anzahl der Fragebogen ist die Frage, ob die auszuwertenden Fragebogen bezüglich zentraler Merkmale ein präzises Abbild der Grundgesamtheit darstellen (Repräsentativität). Zu diesem Zweck wurde überprüft, ob der Rücklauf bei den Eltern und Schülern bezüglich der Merkmale Schulklasse, Schulart, Gemeinde und Geschlecht mit der Grundgesamtheit<sup>6</sup> korrespondiert (siehe Tabelle 7).

Bei der Elternerhebung kann von einer hohen Repräsentativität ausgegangen werden – insbesondere was die Schularten Werkschule, Realschule und Sekundarschule betrifft. Eltern von Knaben sind im Rücklauf leicht untervertreten, Eltern von Mädchen entsprechend übervertreten<sup>7</sup>. Während die Eltern der 2. KORST leicht übervertreten sind, sind Eltern der 3. KORST im Datensatz eher unterrepräsentiert. Bezogen auf die einzelnen Gemeinden korrespondiert der Rücklauf der Elternfragebogen pro Gemeinde relativ genau mit der Grundgesamtheit der Eltern einer Gemeinde. Mit einer einzigen Ausnahme ergeben sich hier maximale Abweichungen von 2.3%. Die Ausnahme bezieht sich auf die Gemeinde Zug, welche in der Elternstichprobe eher etwas übervertreten ist. In der Grundgesamtheit hat die Gemeinde Zug einen Anteil von 17.4% der Schülerinnen und Schüler des Kantons, in der Stichprobe sind diese Eltern jedoch mit 24.3% (über-) vertreten.

583 Schüler haben den Fragebogen ausgefüllt und zurück gesandt. Ausgehend von den geschätzten 675 Jugendlichen, welche die Stichprobe umfasst, handelt es sich um einen Rücklauf von ca. 86.4%.

In der Stichprobe der Schüler geben 83.9% der Befragten an, bereits seit Geburt in der Schweiz zu leben. Im Mittel sind die befragten Schüler 14.38 Jahre alt (SD=1.06). Die beiden Geschlechter sind im Fragebogen für die Jugendlichen ungefähr gleichmässig verteilt. Bei den Schularten entspricht die Verteilung in der Stichprobe ebenfalls ungefähr jener in der Grundgesamtheit. Analog zur Elternbefragung sind auch bei den Schülern jene der 3. KORST eher untervertreten (24.4% statt 32.7%).

Im Verzeichnis der Lehrerinnen und Lehrer der gemeindlichen Schulen des Kantons Zug finden sich für das Schuljahr 2006/2007 insgesamt 349 Lehrpersonen, die auf der Sekundarstufe I unterrichten (Klassenlehrpersonen, Fachlehrpersonen, Heilpädagogische Förderung). Bei diesen 349 Lehrpersonen der Sekundarstufe I (ohne Untergymnasium) wurde eine Vollerhebung durchgeführt. Einbezogen wurden alle Klassenlehrpersonen, Fachlehrpersonen sowie Schulische Heilpädagogen (usw.), sofern diese mindestens drei Wochenlektionen unterrichteten. Die 253 zur Auswertung vorliegenden Lehrpersonenfragebogen entsprechen einem Rücklauf von 72.5%.

Die letzten beiden Seiten des Lehrpersonenfragebogens richtete sich an die 40 B&F-Mediatoren des Kantons Zug. 36 Mediatoren haben den Fragebogen ausgefüllt (Rücklauf: 90%). Bei den Lehrpersonen und Mediatoren liegen jedoch keine Angaben zur Verteilung der erhobenen Variablen in der Grundgesamtheit vor, weshalb hier der entsprechende Vergleich nicht vorgenommen werden kann.

---

<sup>6</sup> Grundgesamtheit gemäss kantonaler Schulstatistik (Gisela von Büren, Sachbearbeiterin Schulfragen)

<sup>7</sup>  $\chi^2_{(df=1)}=5.78; p<.05$

**Tabelle 7. Soziodemografische Angaben aus dem Schüler- und Elternfragebogen.**

	Schülerfragebogen		Elternfragebogen		Grundgesamtheit	
	Absolut	Relativ	Absolut	Relativ	Absolut	Relativ
<b>Geschlecht</b>						
Mädchen	297	51.3%	206	56.3%	1351	49.4%
Knabe	282	48.8%	160	43.7%	1382	50.6%
<b>Total</b>	<b>579</b>	<b>100.0%</b>	<b>366</b>	<b>100.0%</b>	<b>2733</b>	<b>100.0%</b>
<b>Aufenthalt in der Schweiz</b>						
seit Geburt	486	83.9%	338	92.3%	-	-
seit mehr als 15 Jahren	21	3.6%	7	1.9%	-	-
seit 5 bis 10 Jahren	27	4.7%	10	2.7%	-	-
seit 3 bis 5 Jahren	15	2.6%	5	1.4%	-	-
seit 1 bis 3 Jahren	5	0.9%	4	1.1%	-	-
seit weniger als 1 Jahr	1	0.2%	2	0.5%	-	-
<b>Total</b>	<b>579</b>		<b>366</b>	<b>100.0%</b>	-	-
<b>Schulart (Stammklasse)</b>						
Werkschule	8	1.4%	6	1.6%	77	2.9%
Realschule	177	30.7%	129	35.2%	872	32.5%
Sekundarschule	392	67.9%	232	63.2%	1735	64.6%
<b>Total</b>	<b>577</b>	<b>100.0%</b>	<b>367</b>	<b>100.0%</b>	<b>2684<sup>8</sup></b>	<b>100.0%</b>
<b>Klasse</b>						
1. KORST	206	36.0%	131	37.3%	894	33.3%
2. KORST	227	39.6%	148	42.2%	911	33.9%
3. KORST	140	24.4%	72	20.5%	879	32.7%
<b>Total</b>	<b>573</b>	<b>100.0%</b>	<b>351</b>	<b>100.0%</b>	<b>2684<sup>9</sup></b>	<b>100.0%</b>
<b>Gemeinde</b>						
Baar	127	21.8%	63	17.2%	534	19.5%
Cham	57	9.8%	47	12.8%	361	13.2%
Hünenberg	38	6.5%	19	5.2%	293	7.4%
Menzingen	28	4.8%	14	3.8%	138	5.0%
Neuheim	14	2.4%	9	2.5%	74	2.7%
Oberägeri	36	6.2%	20	5.4%	169	6.2%
Risch-Rotkreuz	39	6.7%	28	7.6%	265	9.7%
Steinhausen	56	9.6%	38	10.2%	243	8.9%
Unterägeri	49	8.4%	33	9.0%	210	7.7%
Walchwil	11	1.9%	7	1.9%	60	2.2%
Zug	127	21.8%	89	24.3%	467	17.4%
<b>Total</b>	<b>582</b>	<b>100.0%</b>	<b>367</b>	<b>100.0%</b>	<b>2733</b>	<b>100.0%</b>

Bezüglich Geschlecht, Lebensalter, Dienstalter, Funktion, Schulart und Klassenstufe sind Lehrpersonen und Mediatoren weitgehend vergleichbar. Es fällt auf, dass aus den Gemeinden Zug und Baar prozentual eher wenige Mediatoren an der Befragung teilgenommen haben (vgl. Tabelle 8).

<sup>8</sup> Nicht eingerechnet wurden hier die 49 Jugendlichen, welche integrativ geschult werden.

<sup>9</sup> Nicht eingerechnet wurden hier die 49 Jugendlichen, welche integrativ geschult werden.

**Tabelle 8. Soziodemografische Angaben aus dem Fragebogen für Lehrpersonen/Mediatoren (1).**

	Lehrpersonen (inkl. Mediatoren)		Mediatoren	
	Absolut	Relativ	Absolut	Relativ
<b>Geschlecht</b>				
weiblich	114	45.6%	17	47.2%
männlich	136	54.4%	19	52.8%
<b>Total</b>	<b>250</b>	<b>100.0%</b>	<b>36</b>	<b>100.0%</b>
<b>Lebensalter</b>				
unter 25 Jahre	2	0.8%	-	-
25-30 Jahre	32	12.8%	2	5.6%
31-40 Jahre	79	31.6%	15	41.7%
41-50 Jahre	54	21.6%	10	27.8%
51-60 Jahre	72	28.8%	9	25.0%
Über 60 Jahre	11	4.4%	-	-
<b>Total</b>	<b>250</b>	<b>100.0%</b>	<b>36</b>	<b>100.0%</b>
<b>Dienstalter</b>				
unter 5 Jahre	28	11.2%	-	-
5-10 Jahre	78	31.3%	15	41.7%
11-20 Jahre	55	22.1%	7	19.4%
21-30 Jahre	55	22.1%	11	30.6%
31-40 Jahre	29	11.6%	3	8.3%
über 40 Jahr	4	1.6%	-	-
<b>Total</b>	<b>249</b>	<b>100.0%</b>	<b>36</b>	<b>100.0%</b>
<b>Funktion</b>				
Klassenlehrperson	143	57.2%	22	61.1%
Fachlehrperson	107	42.8%	14	38.9%
<b>Total</b>	<b>250</b>	<b>100.0%</b>	<b>36</b>	<b>100.0%</b>
<b>Schulart mit den meisten Lektionen</b>				
Werksschule	6	2.4%	-	-
Realschule	99	39.6%	12	34.3%
Sekundarschule	145	58.0%	23	65.7%
<b>Total</b>	<b>250</b>	<b>100.0%</b>	<b>35</b>	<b>100.0%</b>
<b>Stufe mit den meisten Lektionen</b>				
1. KORST	66	27.5%	6	17.1%
2. KORST	99	41.3%	17	48.6%
3. KORST	75	31.3%	12	34.3%
<b>Total</b>	<b>240</b>	<b>100.0%</b>	<b>35</b>	<b>100.0%</b>
<b>Gemeinde</b>				
Baar	39	16.0%	3	8.6%
Cham	33	13.5%	6	17.1%
Hünenberg	14	5.7%	3	8.6%
Menzingen	17	7.0%	4	11.4%
Neuheim	6	2.5%	1	2.9%
Oberägeri	17	7.0%	3	8.6%
Risch-Rotkreuz	21	8.6%	3	8.6%
Steinhausen	22	9.0%	3	8.6%
Unterägeri	19	7.8%	3	8.6%
Walchwil	5	2.0%	2	5.7%
Zug	51	20.9%	4	11.4%
<b>Total</b>	<b>244</b>	<b>100.0%</b>	<b>35</b>	<b>100.0%</b>

Auch aus den weiteren soziodemografischen Angaben der Lehrpersonen und Mediatoren geht hervor, dass diese beiden Gruppen weitgehend vergleichbar sind (vgl. Tabelle 9).

**Tabelle 9. Soziodemografische Angaben aus dem Fragebogen für Lehrpersonen/Mediatoren (2).**

	Lehrpersonen (inkl. Mediatoren) 216<n<252		Mediatoren 32<n<36	
	M	SD	M	SD
Seit welchem Jahr unterrichten Sie mit B&F?	2002	2.15	2001	1.50
In wie vielen Klassen unterrichten Sie?	3.77	2.48	3.03	1.40
Wie viele Schüler zählt jene Klasse, an der Sie die meisten Lektionen halten?	17.00	4.08	17.44	4.25
Wie viele dieser Schüler sind fremdsprachig?	5.02	4.39	3.97	4.22
Wie viele Lektionen unterrichten Sie pro Woche?	23.28	6.27	22.68	6.93

Bezogen auf die unterrichteten Fächer ist ebenfalls eine weitgehende Vergleichbarkeit gegeben (vgl. Tabelle 10). Es fällt einzig auf, dass Lehrpersonen für Bildnerisches Gestalten bei den Mediatoren leicht untervertreten sind.

**Tabelle 10. Unterrichtsfächer der Lehrpersonen und Mediatoren.**

	Lehrpersonen (inkl. Mediatoren) n=253		Mediatoren n=36	
	Absolut	Relativ	Absolut	Relativ
Deutsch	124	49.0%	16	44.4%
Französisch	97	38.3%	14	38.9%
Englisch	101	39.9%	17	47.2%
Italienisch/Spanisch	12	4.7%	3	8.3%
Welt- und Umweltkunde	106	41.9%	17	47.2%
Handwerkliches Gestalten	59	23.3%	9	25.0%
Tastaturschreiben/Textverarbeitung	28	11.1%	4	11.1%
Geometrisches Zeichnen	45	17.8%	5	13.9%
Bildnerisches Gestalten	53	20.9%	4	11.1%
Naturlehre	93	36.8%	14	38.9%
Musik	37	14.6%	5	13.9%
Sport	47	18.6%	9	25.0%
Lebenskunde	127	50.2%	19	52.8%
Mathematik	117	46.2%	17	47.2%
Informatik	29	11.5%	4	11.1%
Hauswirtschaft	26	10.3%	6	16.7%
Wahlfächer	70	27.7%	13	36.1%
Zusatzangebote	50	19.8%	6	16.7%

Damit finden sich in den Stichproben insgesamt nur geringe Verzerrungen gegenüber der Grundgesamtheit. Dennoch werden die Auswertungen jeweils auch auf Ebene der relevanten Subgruppen (also z.B. geschlechtsspezifisch, schulartspezifisch) vorgenommen, um Verzerrungseffekten entgegen zu wirken.



#### 4.4.4 Datenauswertung

Die Fragebogen wurden maschinell erfasst und in elektronisch lesbare Form übersetzt, wobei das Programm Remark Office 5.0 Verwendung fand. Im Rahmen der Auswertung mit dem Statistikprogramm SPSS 14.5 gelangten neben den üblichen deskriptiven Datenanalysen insbesondere inferenzstatistische Methoden (vgl. Schnell, Hill & Esser, 2005, S. 447ff) zum Einsatz. Konfirmatorische Analysen (z.B. Subgruppenvergleiche) wurden standardmässig auf der Ebene von Skalen vorgenommen.

Ähnliche Items wurden für die Auswertung soweit als möglich zu sog. "Skalen" (Faktoren) zusammengefasst (vgl. Diekmann, 2005, S. 212), indem ein Mittelwert aus diesen Items errechnet wurde. Die thematische Bündelung erfolgte einerseits auf Grund theoretischer Überlegungen, die bereits bei der Konzeptualisierung des Fragebogens angestellt wurden, andererseits unter Zuhilfenahme statistischer Testverfahren (Reliabilitätsanalysen, Faktorenanalysen), welche prüften, ob die Zusammenfassung dieser Items bestimmten Standards an Zuverlässigkeit und Eindimensionalität genügt. Dabei gilt es zu beachten, dass ein Konstrukt unmöglich mit ein paar wenigen Items umfassend abgebildet werden kann. Dennoch können gut gewählte Items als Indikatoren für ein abstraktes Konstrukt dienen und eine allgemeine Vorstellung davon liefern, in welcher Ausprägung diese Dimension in der Realität etwa vorliegt.

Zusammenhänge zwischen verschiedenen Variablen werden mit Hilfe von sog. Korrelationen dargestellt. Der Korrelationswert  $r$  hat definitionsgemäss einen Wertebereich von  $-1$  bis  $+1$ . Der Wert  $1$  bedeutet, dass ein hoher Wert auf der einen Variable immer mit einem entsprechend hohen Wert auf der anderen Variablen einher geht – und analog dazu ein tiefer Wert auf der einen Variablen mit einem tiefen Wert auf der anderen Variablen. Also: Je höher Variable A, desto höher Variable B. Ein Wert von  $r=0$  würde dagegen bedeuten, dass die Variablen überhaupt keinen Zusammenhang aufwiesen. Der Zusammenhang  $r=-1$  verweist auf einen perfekt negativen Zusammenhang: Je höher Variable A, desto tiefer Variable B (und umgekehrt). Zur Interpretation der Korrelationen kann folgende Aufstellung dienen (vgl. Wittenberg, 1991, S. 125):

$r=.20$  bis  $r=.50$  geringer Zusammenhang  
 $r=.50$  bis  $r=.70$  mittlerer Zusammenhang  
 $r=.70$  bis  $r=.90$  starker Zusammenhang

Wichtig ist der Hinweis, dass eine Korrelation keine Aussage darüber machen kann, ob Variable A die Ursache von Variable B ist oder umgekehrt. Es wird lediglich ausgesagt, dass beide Variablen häufiger als zufällig erwartet in systematisch zusammenhängender Weise auftreten. Denkbar (und in Wirklichkeit häufig) ist der Fall, dass eine dritte, nicht erfasste Variable (C) auf A und B gleichermaßen einwirkt und damit einen direkten Zusammenhang zwischen A und B vorgibt.

#### 4.4.5 Darstellung der Ergebnisse

Insgesamt erfolgt die Darstellung der quantitativen Ergebnisse entlang der in Tabelle 11 vorgestellten Konventionen.

**Tabelle 11. Erklärungen zu den statistischen Kennwerten.**

	Bezeichnung	Erklärung
n	Stichprobengrösse	Anzahl Personen, welche die Frage beantwortet haben.
M	arithmetisches Mittel	die addierten Einzelwerte werden durch n dividiert.
SD	Standardabweichung	Masszahl für die Streuung der Häufigkeitsverteilung (Quadratwurzel der Varianz); je kleiner der Wert, um so mehr sind sich die Befragten in ihrem Antwortverhalten einig.
p	Signifikanzniveau	Gibt die Wahrscheinlichkeit des Fehlers an, den wir begehen, wenn die Nullhypothese (es bestehe kein Zusammenhang bzw. kein Unterschied) verworfen wird. $p > .05$ oder n.s. nicht signifikant $p < .05$ oder * signifikant $p < .01$ oder ** hochsignifikant $p < .001$ oder *** höchstsignifikant
r	Pearsons r	Korrelationskoeffizient: Gibt die Stärke des Zusammenhangs zwischen zwei Variablen an (Pearsons r für metrisch skalierte Variablen und Spearmans rho, $r_s$ , für ordinale Daten). 1: Der Zusammenhang ist perfekt (positiv) 0: Es gibt überhaupt keinen Zusammenhang -1: Der Zusammenhang ist genau umgekehrt (negativ)
$r_s$	Spearmans rho	
$\alpha$	Cronbach-Alpha	
	Eta <sup>2</sup>	Reliabilitätskoeffizient: Gibt die Zuverlässigkeit eines Messinstruments (einer Skala) an (vgl. Wittenberg, 1991, S. 80): $\alpha < .50$ keine ausreichende Reliabilität $\alpha > .50$ ausreichende Reliabilität $\alpha > .70$ zufriedenstellende Reliabilität $\alpha > .90$ hohe Reliabilität Zusammenhangsmass zwischen einer nominalen oder ordinalen unabhängigen und einer metrischen abhängigen Variable. Der Wertebereich von 0 bis 1 ist so zu interpretieren, dass höhere Werte auf einen engeren Zusammenhang verweisen. Eta <sup>2</sup> ist auch als PRE-Mass zu interpretieren, d.h. Eta <sup>2</sup> misst die erklärte Varianz in der abhängigen Variable.

Um einerseits wissenschaftlichen Standards zu genügen und andererseits die Lesbarkeit des Berichts nicht zu erschweren, werden statistische Kennwerte teilweise in den Fussnoten mitgeführt.

Die Darstellung der Auswertungsergebnisse erfolgt zumeist nicht auf der Ebene einzelner Items, sondern vielmehr auf einer abstrakteren Ebene. Ergebnisse zu einzelnen Items, die keinen Eingang in den Bericht fanden, lassen sich jedoch im Anhang nachschlagen (siehe Kp. 8.2).

In der Datenauswertung werden prinzipiell nur Zusammenhänge und Unterschiede berichtet, die statistisch signifikant sind und inhaltliche Relevanz aufweisen. Vereinfacht ausgedrückt, bedeutet dies, dass nur dann von Zusammenhängen oder Unterschieden gesprochen wird, wenn diese nach statistischen Berechnungen mit einer Wahrscheinlichkeit von 95% (d.h.  $p < .05$ ) auch dann bestehen würden, wenn alle Lehrpersonen, Eltern oder Jugendlichen im Kanton Zug bei der Befragung mitgemacht hätten.

## 5 Ergebnisse der Fragebogenerhebung

Das vorliegende Kapitel konzentriert sich auf die Auswertung der Fragebogenerhebungen bei Schülern, Eltern, Lehrpersonen und B&F-Mediatoren. In einem ersten Schritt werden die Ergebnisse zu diesen vier Akteuren separat berichtet (vgl. Kp. 5.1 bis Kp. 5.4), bevor in einem zweiten Schritt auf übergreifende Ergebnisse eingegangen wird (vgl. Kp. 5.5).

In den Fragebogen wurden sehr viele Einzelitems erfasst. Es würde jedoch den Rahmen dieses Berichts sprengen, hier einzeln auf alle Items einzugehen. Um die Ergebnisse zu bündeln, wird die Datenanalyse deshalb auf Skalenebene vorgenommen. Dies ist so zu verstehen, dass die Items bereits bei der Fragebogenkonzeption so ausgewählt und formuliert wurden, dass sie sich inhaltlich und theoretisch eignen, bestimmte abstrakte Konstrukte (wie z.B. den Einsatz erweiterter Beurteilungsformen) zu erfassen. Mit dem Ziel robuster, breiter abgestützter Ergebnisse wurden bei der Auswertung geeignete Items zu einem Mittelwert verdichtet (Skala). Bevor solche Mittelwertskalen gebildet wurden, wurden die Skalen hinsichtlich ihrer internen Konsistenz<sup>10</sup> und bezüglich ihrer Eindimensionalität<sup>11</sup> geprüft. Mit diesen Verfahren kann hinreichend sicher gestellt werden, dass die Befragten, die einzelnen Items einer Mittelwertskala konsistent und bezogen auf das gemessene Konstrukt beantwortet haben.

Um die Skalenbildung zu veranschaulichen, wird bei der Darstellung der Ergebnisse zu den Schülerinnen und Schülern in Kapitel 5.1.9 exemplarisch die Bildung der Skala "Erweiterte Beurteilungsformen" präsentiert. Im Anhang (Kp. 8.2) findet sich eine Dokumentation aller Skalen, welche aus Platzgründen keinen Eingang in den Bericht gefunden haben. Aufnahme in den Bericht fanden nur jene Skalen, die Anlass für vertiefte Analysen boten oder für einen Sachverhalt besonders exemplarisch sind.

### 5.1 Schülerinnen und Schüler

Bei der Präsentation der Ergebnisse zur Fragebogenerhebung bei den Schülern wird zunächst eine Übersicht über alle erhobenen Schülerskalen geboten, bevor der Frage nachgegangen wird, ob bzw. wie diese Skalen miteinander zusammen hängen. Die Suche nach Schülergruppen mit ähnlichem Antwortverhalten geht der Analyse von Unterschieden nach Klassenstufe, Schulart Geschlecht, Gemeinde und Aufenthaltsdauer in der Schweiz voraus. Abschliessend werden zwei ausgewählte Aspekte näher beleuchtet: Die Wahrnehmung erweiterter Beurteilungsformen durch die Schüler sowie die von den Schülern erlebten Unterrichtsformen.

#### 5.1.1 Übersicht über die erhobenen Schülerskalen

In Tabelle 12 findet sich eine Übersicht über die gebildeten Schüler-Mittelwertskalen (in den folgenden Unterkapiteln werden analoge Tabellen zu den anderen drei Akteuren folgen). Zu jeder Skala findet sich fett gedruckt der Skalename und unmittelbar dahinter ein ausgewähltes Beispielitem, welches die Skala illustrieren soll. Eine Übersicht über alle Items der Skalen kann im Anhang in Kp. 8.2 nachgeschlagen werden.

---

<sup>10</sup> Cronbachs Alpha

<sup>11</sup> Faktorenanalyse, Hauptkomponentenanalyse

**Tabelle 12. Übersicht über die verwendeten Mittelwertskalen (Schülerinnen und Schüler).**

Skala: Beispielitem	n	Anzahl Items	M	SD	Cronbachs Alpha
<b>Individuelle Lernziele:</b> Mein Lehrer gibt mir persönliche Ziele, die nur für mich gelten.	583	6	2.28	.52	.64
<b>Portfolio:</b> Die Arbeit am Portfolio hilft mir herauszufinden, was ich noch lernen möchte.	550	5	2.79	.75	.82
<b>Berufswahl:</b> Da ich gelernt habe, mich selber zu beurteilen, fällt es mir auch leichter herauszufinden, welche Berufe zu mir passen.	577	3	3.00	.66	.62
<b>Beratung durch die Lehrperson:</b> Die Ratschläge meines Lehrers helfen mir weiter.	581	7	2.55	.59	.83
<b>Anregung zur Selbstbeurteilung:</b> Mein Lehrer hat mit uns geübt, wie man sich selber einschätzt.	583	5	2.19	.58	.55
<b>Subjektives Ausmass der Selbstbeurteilung:</b> Ich denke oft darüber nach, wie ich mein Lernen verbessern könnte.	583	5	2.81	.53	.69
<b>Schülerzentrierter Unterricht:</b> Wir arbeiten oft mit Werkstätten oder Postenarbeiten.	583	4	1.96	.53	.53
<b>Lehrerzentrierter Unterricht:</b> Der Lehrer stellt uns im Unterricht oft Fragen, die wir dann beantworten.	583	4	3.08	.46	.53
<b>Qualität der Fremdbeurteilung:</b> Mein Lehrer macht gerechte Noten.	582	5	2.86	.54	.62
<b>Erweiterte Beurteilungsformen:</b> Oft werde ich von Mitschülern beurteilt.	583	6	2.74	.46	.50
<b>Diagnostik:</b> Mein Lehrer merkt, wo ich noch Schwierigkeiten habe.	583	3	2.88	.58	.61
<b>Metakognition:</b> Wenn ich in der Schule eine schwierige Aufgabe löse, denke ich am Ende darüber nach, was ich bei einer nächsten Aufgabe anders machen würde.	580	3	2.53	.55	.50

Antwortformat: 1= "trifft nicht zu"; 2="trifft eher nicht zu"; 3="trifft eher zu"; 4="trifft genau zu"

Spalte "n" enthält eine Angabe darüber, von wie vielen Befragten die entsprechende Mittelwertskala gebildet werden konnte. In der folgenden Spalte wird angegeben, aus wie vielen Items sich die Skala zusammensetzt. Mit "M" wurde der errechnete Skalenmittelwert überschrieben, wobei die Skala von 1="trifft nicht zu" bis 4="trifft genau zu" reichte (oder in Einzelfällen von 1="- -" bis 4="+ +"). Skalenmittelwerte, die grösser als 2.50 sind, können somit eher positiv interpretiert werden, solche unterhalb von 2.50 sind eher negativ zu verstehen. In der Spalte "SD" (Standardabweichung, standard deviation) findet sich ein Mass für die Streuung der Antworten um den gemessenen Mittelwert. Wird eine Standardabweichung vom Mittelwert subtrahiert und eine Standardabweichung zum zugehörigen Mittelwert addiert, so ergibt sich ein Wertebereich, in dem aus statistischer Sicht ca. zwei Drittel<sup>12</sup> der Skalenmittelwerte der Befragten liegen. Eine hohe Standardabweichung (SD) weist somit auf eine geringe "Einigkeit" der Befragten hin, eine geringe Stan-

<sup>12</sup> genau genommen sind es 68%

Standardabweichung entsprechend auf ein relativ homogenes Antwortverhalten. Die hinterste Spalte (Cronbachs Alpha) macht eine Angabe darüber, wie konsistent die einzelnen Items einer Skala sind (Wertebereich von 0=keine Konsistenz bis 1=perfekte Konsistenz; Werte ab .50 werden hier als hinreichend konsistent betrachtet; vgl. Wittenberg, 1991, S. 80).

Bei den Schülerskalen fallen die Mittelwerte der erhobenen Skalen recht unterschiedlich aus. Skalenmittelwerte über (bzw. von) 3.00 finden sich jedoch nur zwei: Berufswahl (M=3.00) und lehrerzentrierter Unterricht (M=3.08). Bei der Schülerskala "Berufswahl" (M=3.00) wird deutlich, dass sie – trotz unterschiedlicher Items – in einem ähnlichen Rahmen ausfällt wie die Elternskala "Unterstützung der Berufswahl" (M=3.04; siehe Tabelle 14). Bezüglich Unterstützung der Berufswahl durch B&F decken sich somit die positiven Wahrnehmungen von Eltern und Schülern gut. Ebenfalls im positiven Bereich des Antwortformats finden sich die Skalenmittelwerte der Schülerskalen "Portfolio" (M=2.79), "subjektives Ausmass der Selbstbeurteilung" (M=2.81), "Qualität der Fremdbeurteilung" (M=2.86) und "Diagnostik" (M=2.88). Eher im mittleren Bereich des Antwortformats von 1 bis 4 kommen die Mittelwerte der Skalen "erweiterte Beurteilungsformen" (M=2.74), "Beratung durch die Lehrperson" (M=2.55), "Metakognition" (M=2.53) und "individuelle Lernziele" (M=2.28) zu liegen. Am negativsten schätzten die Schüler die Skalen "Anregung zur Selbstbeurteilung" (M=2.19) und "schülerzentrierter Unterricht" (M=1.96) ein.

### 5.1.2 Zusammenhänge zwischen den Schülerskalen

Zur näheren Analyse der Schülerdaten wurde eine Korrelationsmatrix der erhobenen Schülerskalen erstellt (vgl. Tabelle 13). Dahinter steht die Frage, ob (und wie) die erfassten Skalen miteinander zusammenhängen.

**Tabelle 13. Korrelationsmatrix der Schülerskalen (Pearsons r).**

	Individuelle Lernziele	Portfolio	Berufswahl	Beratung	Ausmass der Selbstbeurteilung	Anregung zur Selbstbeurteilung	Schülerzentrierter Unterricht	Lehrerzentrierter Unterricht	Qualität der Fremdbeurteilung	Erweiterte Beurteilungsformen	Diagnostik
Portfolio	.29***	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Berufswahl	.14**	.31***	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Beratung	.50***	.42***	.28***	-	-	-	-	-	-	-	-
Ausmass der Selbstbeurteilung	.29***	.44***	.33***	.35***	-	-	-	-	-	-	-
Anregung zur Selbstbeurteilung	.52***	.33***	.26***	.58***	.37***	-	-	-	-	-	-
Schülerzentrierter Unterricht	.35***	.21***	.15***	.32***	.17***	.40***	-	-	-	-	-
Lehrerzentrierter Unterricht	.29***	.31***	.24***	.34***	.31***	.27***	.29***	-	-	-	-
Qualität der Fremdbeurteilung	.30***	.34***	.23***	.51***	.41***	.30***	.22***	.32***	-	-	-
Erweiterte Beurteilungsformen	.38***	.38***	.27***	.55***	.33***	.45***	.31***	.38***	.43***	-	-
Diagnostik	.40***	.33***	.18***	.56***	.30***	.42***	.23***	.22***	.28***	.44***	-
Metakognition	.24***	.23***	.20***	.21***	.47***	.31***	.16***	.22***	.23***	.23***	.16***

584 > n > 547; \*\*\*p < .001; \*\*p < .01; \*p < .05

Es fällt auf, dass alle Schülerskalen hoch oder gar höchst signifikant positiv miteinander korrelieren. Somit gilt grundsätzlich: Je positiver ein Schüler eine bestimmte Skala einschätzt, desto positiver schätzt er auch alle anderen Skalen ein. Anzumerken ist jedoch an dieser Stelle, dass Korrelationen keine Wirkungsrichtung aufzeigen können – es kann also keine Aussage darüber gemacht werden, welche der beiden Variablen die Ursache und welche die Wirkung darstellt. Erstaunlich ist in Tabelle 13, dass ein lehrerzentrierter Unterricht mit stärker ausgeprägten erweiterten Beurteilungsformen einher geht ( $r=.38^{***}$ ).

Einige Beispiele mittelstarker Zusammenhänge sollen an dieser Stelle erwähnt werden. Je ausgiebiger Schüler mit individuellen Lernzielen arbeiten, desto intensiver erleben sie eine Beratung durch die Lehrperson ( $r=.50^{***}$ ) sowie eine Anregung zur Selbstbeurteilung ( $r=.52^{***}$ ). Mit einer fundierten Beratung durch die Lehrperson geht aber auch die Anleitung zur Selbstbeurteilung ( $r=.58^{***}$ ), eine hohe diagnostische Kompetenz der Lehrperson ( $r=.56^{***}$ ) sowie der Einsatz erweiterter Beurteilungsformen ( $r=.55^{***}$ ) einher.

Die Tatsache, dass in den Schülerdaten derart vielfältige Korrelationen zwischen den erhobenen Skalen vorliegen, verweist darauf, dass die Zuger Lehrpersonen die Idee von B&F in den Augen der Schüler konsequent umsetzen oder eben nicht umsetzen. Lehrpersonen, die in den Augen der Schüler einen einzelnen Aspekt von B&F umsetzen, setzen somit nicht nur diesen einen Aspekt um, sondern tendenziell die ganze Philosophie von B&F.

### 5.1.3 Schülergruppen mit ähnlichem Antwortverhalten

In einem nächsten Schritt wurde eine sogenannte Clusteranalyse vorgenommen. Clusteranalysen dienen dazu, eine Menge von Personen derart in Gruppen (Clusters) zu unterteilen, dass die derselben Gruppe zugeordneten Personen eine möglichst hohe Ähnlichkeit aufweisen, während gleichzeitig die Personen unterschiedlicher Gruppen deutlich voneinander sind (vgl. Brosuis, 2002, S. 627). Im vorliegenden Fall wurde versucht, auf dem Hintergrund aller erhobenen Schülerskalen drei verschiedene Gruppen von Schülern zu bilden, welche sich bezüglich der erhobenen Skalen möglichst stark unterscheiden. Die Analyse dieser drei Gruppen soll weitere Erkenntnisse darüber ermöglichen, wie verschiedene Schülergruppen B&F im Alltag erleben.

Die Zahl von drei Clustern wurde gewählt, weil damit eine gewisse Differenzierung und gleichwohl Übersichtlichkeit gewährleistet ist. Cluster 1 umfasst beinahe die Hälfte aller befragten Schüler (48%). Diese Schüler erleben eine mittelmässig ausgeprägte Form von B&F – die erhobenen Skalenmittelwerte liegen fast durchwegs zwischen 2.00 und 3.00. Ein knapper Viertel der Schüler (23%) bildet Cluster 2; diese Schüler erleben B&F in einer abgeschwächten Form. Bei ihnen fällt auf, dass sie einerseits kaum mit Portfolios arbeiten und andererseits kaum Beratung erfahren. Der letzte gute Viertel (27%) hingegen erlebt B&F in einer intensiven Ausprägung (vgl. Abbildung 4).

Zwischen den drei Clustern lassen sich signifikante Altersunterschiede feststellen<sup>13</sup>. Schülerinnen und Schüler aus Cluster 2 sind mit 14.63 Jahren ( $SD=1.02$ ) signifikant älter als jene aus Cluster 1 ( $M=14.34$  Jahre,  $SD=1.02$ ) und auch älter als jene des Clusters 3 ( $M=14.32$ ;  $SD=1.11$ ). Entsprechend weist Cluster 2 einen verhältnismässig hohen Anteil

---

<sup>13</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=4.24$ ;  $df=2/540$ ;  $p<.05$

von Jugendlichen der 3. KORST auf<sup>14</sup>. Fast die Hälfte der Jugendlichen des zweiten Clusters besucht die 3. KORST, während beim ersten und dritten Cluster nur etwa ein Drittel die 3. KORST besucht. Ausserdem ergab die Datenanalyse, dass sich die drei Clusters gemeindespezifisch zusammensetzen, d.h. gewisse Gemeinden sind in einem Cluster häufiger als erwartet vertreten, andere hingegen sind überzufällig untervertreten<sup>15</sup>. Da die Stichprobenziehung bei den Schülern nur auf kantonaler Ebene, nicht aber auf Ebene der Gemeinden repräsentativ war, wird hier auf eine Darstellung der Gemeindeergebnisse verzichtet.

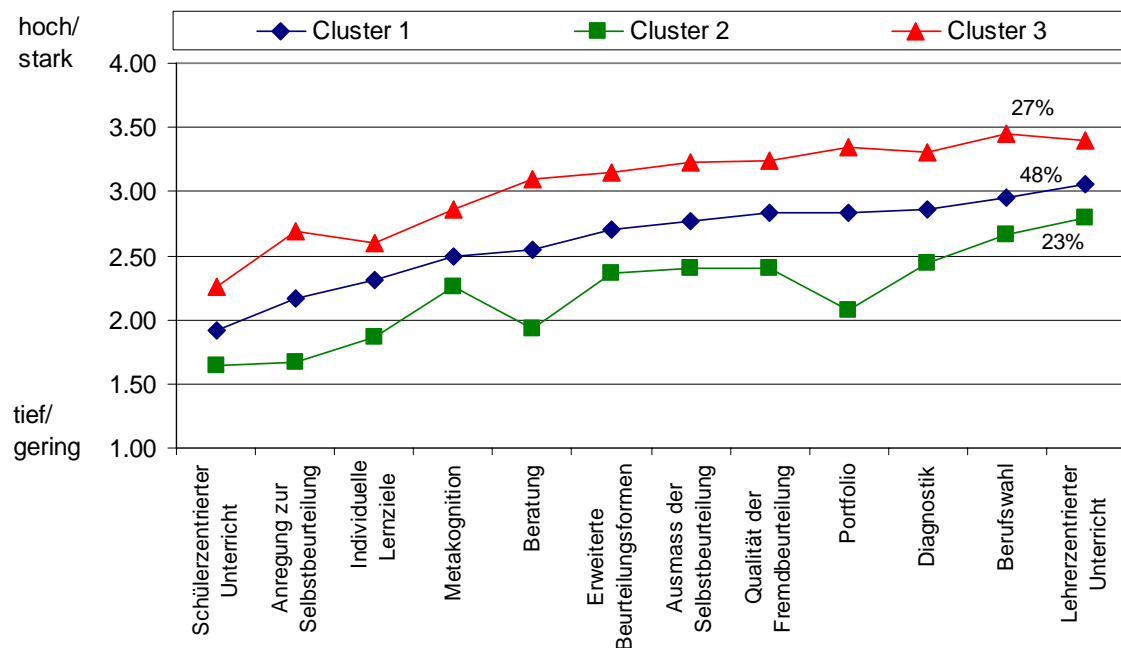


Abbildung 4. Clusteranalyse mit forcierter Drei-Clusterlösung – Mittelwerte der drei Cluster (Schülerinnen und Schüler).

### 5.1.4 Klassenstufenspezifische Unterschiede

Bei einigen Skalen lassen sich klassenstufenspezifische Unterschiede in der Wahrnehmung von B&F unter den Schülern ausmachen, so etwa bei den individuellen Lernzielen, der Arbeit mit Portfolios, der Berufswahl und dem Ausmass der Selbstbeurteilung (vgl. Abbildung 5). In den höheren Klassen der KORST wird immer weniger mit individuellen Lernzielen gearbeitet<sup>16</sup>. Analog dazu wird in den höheren Klassenstufen auch die Selbstbeurteilung<sup>17</sup> immer weniger intensiv betrieben. Fast identische Werte wie die Selbstbeurteilung erreicht die Skala "Portfolio"<sup>18</sup>. Im Gegensatz zu diesen Skalen geben die Jugendli-

<sup>14</sup>  $\chi^2=11.51; df=4; p<.05$

<sup>15</sup>  $\chi^2=37.29; df=20; p<.05$

<sup>16</sup>  $r=-.24; n=573; p<.001$

<sup>17</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=5.11; df=2/570; p<.01$

<sup>18</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=17.39; df=2/570; p<.001$

chen mit zunehmendem Alter auf der Skala "Berufswahl" höhere Werte an<sup>19</sup>. Eine genauere Überprüfung zeigt jedoch, dass die Berufswahl v.a. auf der 1. KORST noch wenig im Zentrum steht<sup>20</sup>.

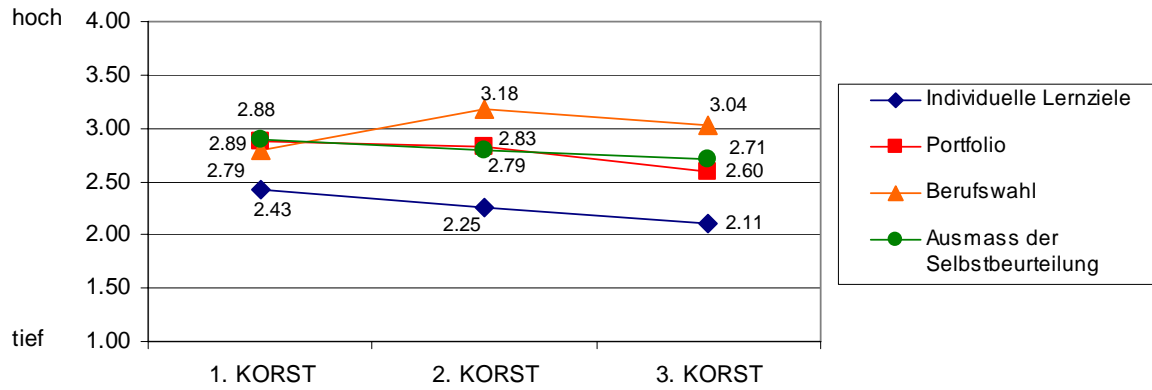


Abbildung 5. Skalenmittelwerte von der 1. bis zur 3. KORST.

### 5.1.5 Klassenstufen- und schulartspezifische Unterschiede

Bei den drei Skalen "Beratung"<sup>21</sup>, "Anregung zur Selbstbeurteilung"<sup>22</sup> sowie "Qualität der Fremdbeurteilung"<sup>23</sup> verläuft die Entwicklung über die 1., 2. und 3. KORST hinweg ebenfalls rückläufig (vgl. Abbildung 6).

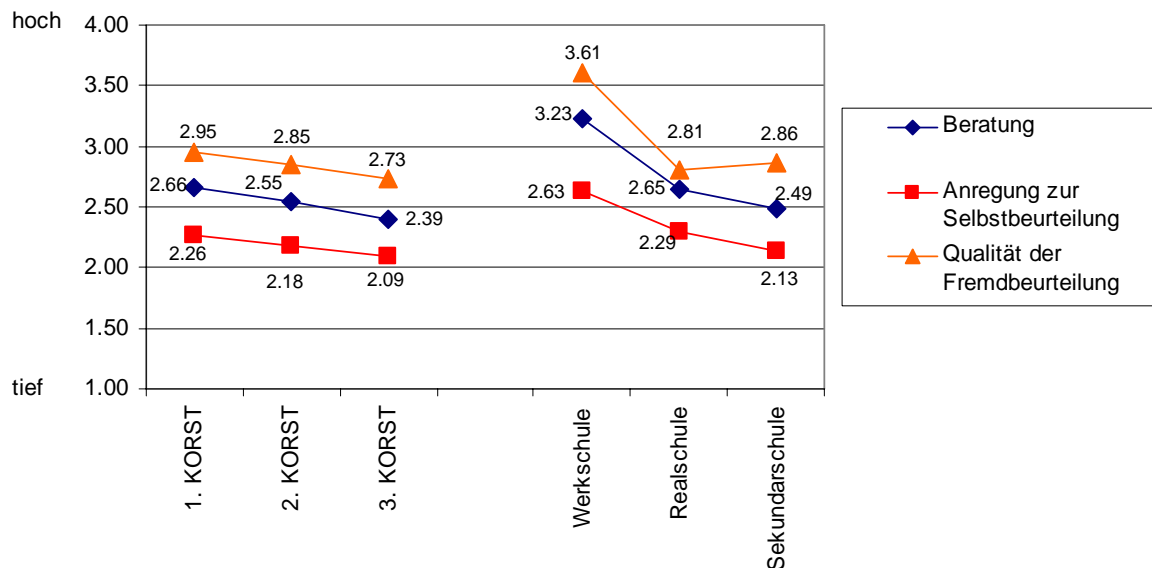


Abbildung 6. Skalenmittelwerte nach Schulstufe und Schulart.

<sup>19</sup>  $r=.16$ ;  $n=576$ .  $p<.001$

<sup>20</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=19.91$ ;  $df=2/565$ ;  $p<.001$ ; die 1. KORST unterscheidet sich gemäss Scheffé-Test signifikant von den beiden anderen Stufen

<sup>21</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=8.42$ ;  $df=2/568$ ;  $p<.001$

<sup>22</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=3.81$ ;  $df=2/570$ ;  $p<.05$

<sup>23</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=7.34$ ;  $df=2/569$ ;  $p<.01$



Daneben finden sich bei diesen drei Skalen jedoch auch schulartenspezifische Unterschiede zwischen Sekundarschule, Realschule und Werkschule. Diese drei Schularten unterscheiden sich beispielsweise bezüglich der Beratung höchst signifikant voneinander<sup>24</sup>. Die acht Werkschüler geben einen Mittelwert von 3.23 (SD=.59) an, die 175 Realschüler 2.65 (SD=.58) und die 392 Sekundarschüler 2.49 (SD=.59).

Die Anregung zur Selbstbeurteilung unterscheidet sich zwischen den Schularten ebenfalls hoch signifikant<sup>25</sup>; und zwar sind es hier die Sekundarschule und die Realschule, die sich gemäss Scheffé-Test hoch signifikant unterscheiden: Sekundarschule  $M=2.13$  (SD=.56); Realschule  $M=2.29$  (SD=.60); Werkschule  $M=2.63$  (SD=.96).

Aus Perspektive der Schüler unterscheidet sich überdies auch die Qualität der Fremdbeurteilung nach Schulart<sup>26</sup>. Dies liegt v.a. daran, dass sich die acht Schülerinnen und Schüler der Werkschule ( $M=3.61$ ; SD=.33) gemäss Scheffé-Test höchst signifikant von der Realschule ( $M=2.81$ ; SD=.56) und Sekundarschule ( $M=2.86$ ; SD=.52) absetzen.

Bei zwei weiteren Skalen ergibt sich zwar der beobachtete schulartenspezifische Effekt, nicht aber die andernorts gefundenen klassenstufenspezifischen Unterschiede:

- Sekundarschüler nehmen bei ihrer Lehrperson eine hoch signifikant schlechtere Diagnostik wahr als Realschüler<sup>27</sup> (Sekundarschule  $M=2.83$ ; SD=.56; Realschule  $M=3.00$ ; SD=.63; Werkschule  $M=3.02$ ; SD=.63).
- Besonders schülerzentriert ist der Unterricht an der Werkschule  $M=2.41$  (SD=.30). In der Realschule ( $M=1.99$ ; SD=.53) und in der Sekundarschule ( $M=1.93$ ; SD=.53) wird der Unterricht weniger schülerzentriert wahrgenommen<sup>28</sup>.

### 5.1.6 Unterschiede nach Aufenthaltsdauer in der Schweiz

Je nach Aufenthaltsdauer in der Schweiz nehmen die Schüler die Anregung zur Selbstbeurteilung unterschiedlich wahr<sup>29</sup>. Der Zusammenhang verläuft allerdings nicht linear (vgl. Abbildung 7); durch die Aufenthaltsdauer kann 3% der Varianz der wahrgenommenen Anregung zur Selbstbeurteilung erklärt werden ( $\eta^2=.03$ ;  $p<.05$ ).

<sup>24</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=10.03$ ;  $df=2/572$ ;  $p<.001$ ; der Scheffé-Test gibt signifikante Unterschiede zwischen allen drei Schularten an.

<sup>25</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=7.29$ ;  $df=2/574$ ;  $p<.01$

<sup>26</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=8.69$ ;  $df=2/573$ ;  $p<.001$

<sup>27</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=5.23$ ;  $df=2/574$ ;  $p<.01$ ; hoch signifikanter Unterschied zw. Sek und Real gemäss Scheffé-Test

<sup>28</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=3.49$ ;  $df=2/574$ ;  $p<.05$ ; gemäss Scheffé-Test unterscheidet sich die Werkschule signifikant von der Sekundarschule.

<sup>29</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=2.63$ ;  $df=6/572$ ;  $p<.05$

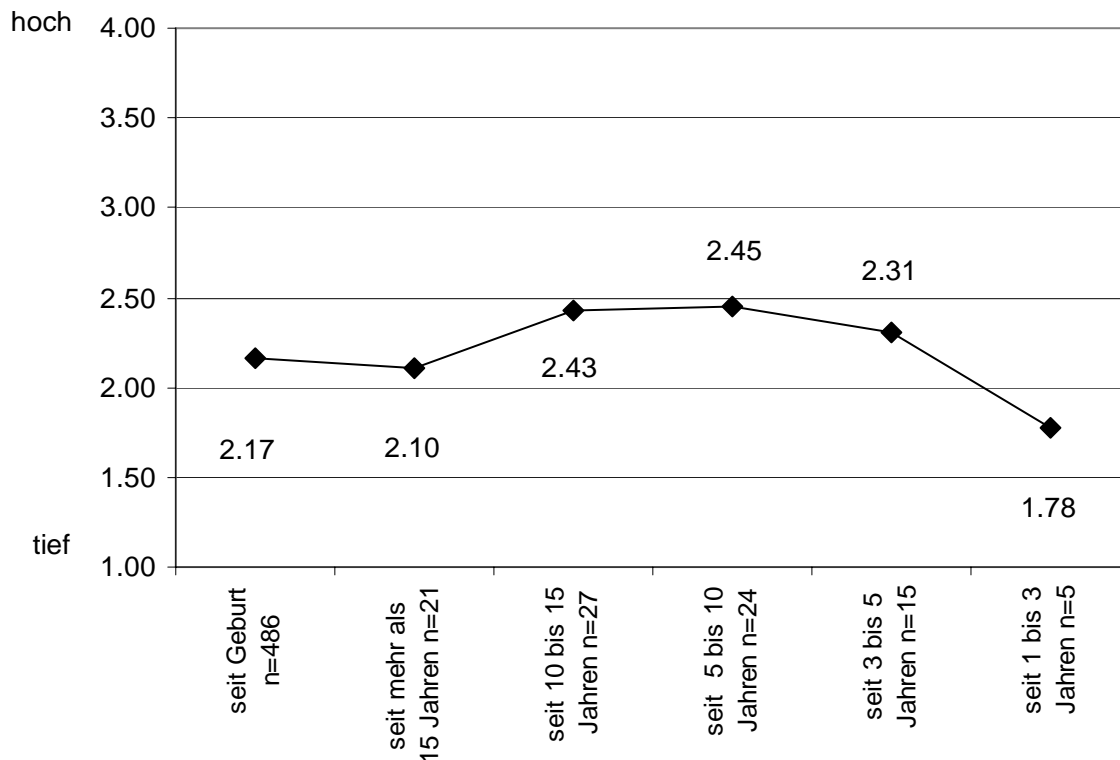


Abbildung 7. Anregung zur Selbstbeurteilung nach Aufenthaltsdauer in der Schweiz.

### 5.1.7 Geschlechtsspezifische Unterschiede

Bei sechs der erhobenen Schülerskalen liessen sich kleine, aber überzufällige Geschlechtsunterschiede ausmachen (vgl. Abbildung 8). Männliche Jugendliche berichten von einer besseren Beratung als weibliche<sup>30</sup>, ausserdem nehmen sie die Diagnostik der Lehrperson ausgeprägter wahr als Schülerinnen<sup>31</sup>. Daneben geben Jungen an, dass sie intensiver mit individuellen Lernzielen arbeiten als Mädchen<sup>32</sup> und auch mehr zur Selbstbeurteilung angeregt werden<sup>33</sup>.

Hingegen ist bei Schülerinnen die Metakognition ausgeprägter als bei den Schülern<sup>34</sup>. Ausserdem unterscheiden sich die Angaben von Schülerinnen und Schülern bezüglich des

<sup>30</sup>  $T=3.45$ ;  $df=575$ ;  $p<.01$ ; bei den Mädchen beträgt der entsprechende Skalenmittelwert 2.47 ( $SD=.59$ ), bei den Jungen 2.64 ( $SD=.58$ ).

<sup>31</sup>  $T=2.52$ ;  $df=577$ ;  $p<.05$ ; Schüler erreichen einen Skalenmittelwert von  $M=2.95$  ( $SD=.61$ ), Schülerinnen einen solchen von  $M=2.83$  ( $SD=.54$ ).

<sup>32</sup>  $T=2.28$ ;  $df=577$ ;  $p<.05$ ; die Jungen erreichen einen Mittelwert von 2.34 ( $SD=.50$ ), die Mädchen 2.24 ( $SD=.54$ ).

<sup>33</sup>  $T=2.42$ ;  $df=577$ ;  $p<.05$ ; Schüler weisen einen Mittelwert von 2.25 ( $SD=.59$ ) aus, Schülerinnen einen solchen von 2.13 ( $SD=.57$ ).

<sup>34</sup>  $T=2.64$ ;  $df=574$ ; Schülerinnen weisen einen Skalenmittelwert von  $M=2.58$  ( $SD=.51$ ), Schüler einen solchen von  $M=2.46$  ( $SD=.58$ ).

Portfolios<sup>35</sup> in dem Sinne, dass Mädchen von einer ausgeprägteren Portfolioarbeit berichten als Jungen.

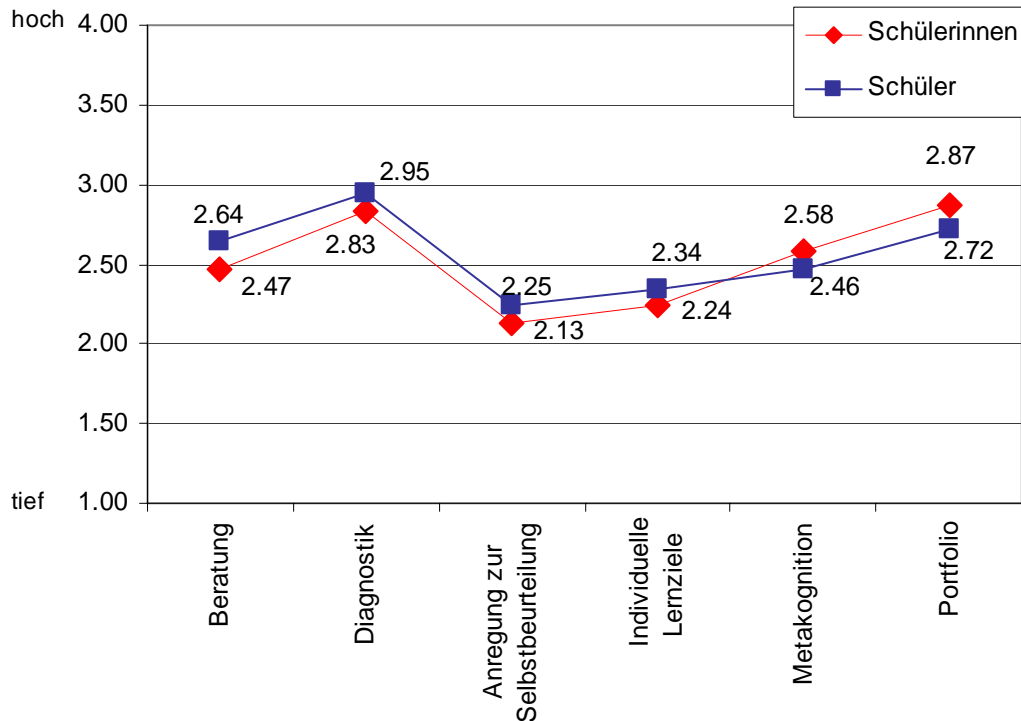


Abbildung 8. Geschlechtsspezifische Unterschiede.

### 5.1.8 Gemeindespezifische Unterschiede

Bei fünf Schülerskalen fanden sich gemeindespezifische Unterschiede (vgl. Abbildung 9). Da die Stichprobenziehung auf Grund der Vorgehensweise (Klumpenstichproben von ganzen Klassen) nicht auf Gemeinde-, sondern nur auf Kantonsebene repräsentativ ist, werden die elf Gemeinden anonymisiert. Es handelt sich um die folgenden fünf Skalen:

- In den Gemeinden wird unterschiedlich intensiv mit dem Portfolio gearbeitet<sup>36</sup>. Die gemeindlichen Mittelwerte schwanken zwischen 2.51 und 2.96.
- In erstaunlich vielen Gemeinden schätzen die Schüler die Portfolioarbeit genau gleich stark ausgeprägt ein, wie die Diagnosefähigkeit der Lehrpersonen<sup>37</sup>. Dies äussert sich in Abbildung 9 dadurch, dass die blauen Symbole (Portfolio) in einigen Gemeinden von den weissen (Diagnostik) überlagert werden. Die kommunalen Mittelwerte finden sich in einer Bandbreite von 2.71 bis 3.15.

<sup>35</sup>  $T=2.39$ ;  $df=544$ ;  $p<.05$   $p<.01$ ; Schülerinnen geben an intensiver mit Portfolios zu arbeiten (Schülerinnen:  $M=2.87$ ;  $SD=.73$ ; Schüler:  $M=2.72$ ;  $SD=.75$ )

<sup>36</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=2.63$ ;  $df=10/538$ ;  $p<.01$

<sup>37</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=2.56$ ;  $df=10/571$ ;  $p<.01$

- Daneben finden sich Unterschiede zwischen den elf Gemeinden im Ausmass, wie sie mit erweiterten Beurteilungsformen arbeiten<sup>38</sup>.
- Die elf Zuger Gemeinden unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Schülerzentrierung im Unterricht<sup>39</sup>. Die erhobenen gemeindespezifischen Mittelwerte liegen zwischen 1.76 und 2.48. Damit unterscheiden sich die Gemeinden diesbezüglich besonders stark.
- Auch hinsichtlich des lehrpersonenzentrierten Unterrichts finden sich in den Daten gemeindespezifische Differenzen<sup>40</sup>. Die kommunalen Mittelwerte reichen von 2.95 bis 3.34.

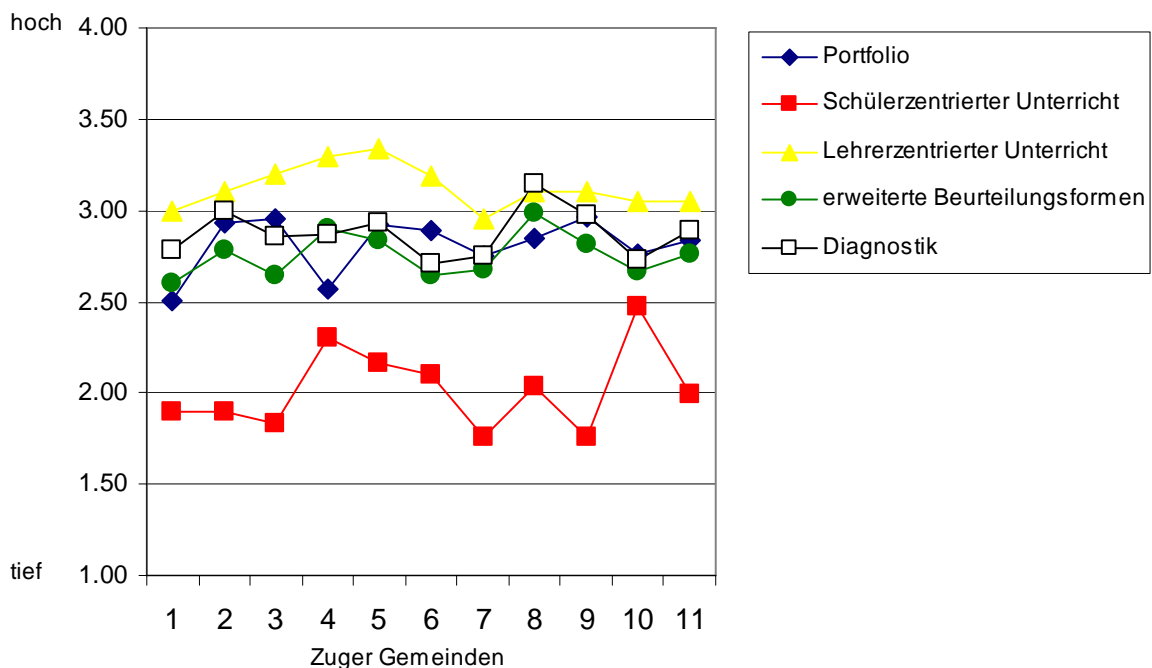


Abbildung 9. Gemeindespezifische Unterschiede.

### 5.1.9 Erweiterte Schülerbeurteilung

Nachdem die Schülerskalen bezüglich Zusammenhängen und Unterschieden ausführlich untersucht worden sind, soll an dieser Stelle anhand eines zentralen Aspekts von B&F, nämlich anhand der erweiterten Schülerbeurteilung, die Skalenbildung exemplarisch dargestellt werden. Analog zur Skala "erweiterte Schülerbeurteilung" wurden auch alle anderen Skalen gebildet.

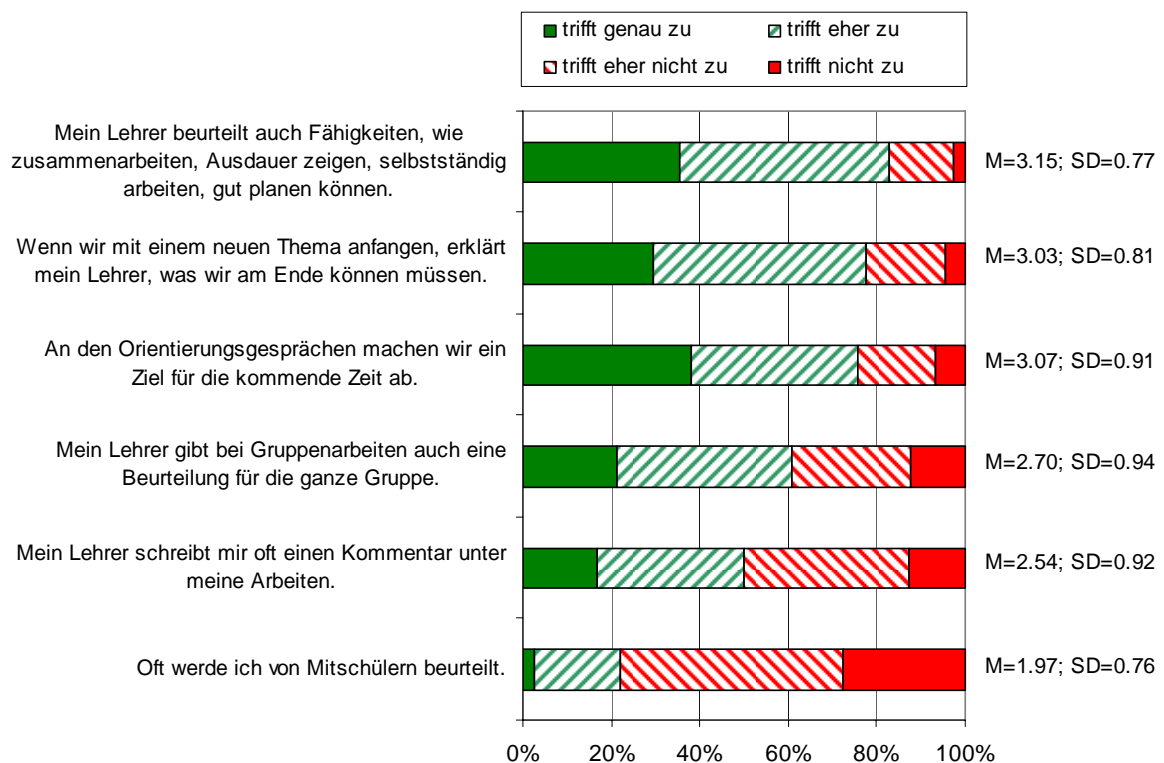
Bei der Fragebogenentwicklung wurde davon ausgegangen, dass sich die mit B&F angestrebte erweiterte Schülerbeurteilung im Unterricht in verschiedenen Formen zeigen muss-

<sup>38</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=3.79$ ;  $df=10/571$ ;  $p<.001$

<sup>39</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=4.74$ ;  $df=10/571$ ;  $p<.001$

<sup>40</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=2.37$ ;  $df=10/571$ ;  $p<.01$

te, die z.T. auch für Schülerinnen und Schüler erfahrbar sein müssten. Eine Schülerbeurteilung, die über eine herkömmliche Notenerteilung hinaus reicht, würde z.B. auch die Erfassung von Aspekten des methodisch-strategischen, des sozial-kommunikativen und des persönlichen Lernens umfassen. Diese Forderung wird durch das Item "Mein Lehrer beurteilt auch Fähigkeiten, wie zusammenarbeiten, Ausdauer zeigen, selbstständig arbeiten, gut planen können" abgebildet. Erweiterte Schülerbeurteilung zeigt sich überdies in der Lernzieltransparenz gegenüber den Schülern. Dies wurde mit dem Item "Wenn wir mit einem neuen Thema anfangen, erklärt mein Lehrer, was wir am Ende können müssen" abgefragt. Eine erweiterte Schülerbeurteilung konzentriert sich jedoch nicht ausschliesslich auf Ziele, die von der Lehrperson vorgegeben werden. Vielmehr werden die Lernenden (und allenfalls auch deren Eltern) in die Zielformulierung einbezogen (Item: "An den Orientierungsgesprächen machen wir ein Ziel für die kommende Zeit ab"). Erweiterte Beurteilungsformen umfassen auch Gruppenbeurteilungen ("Mein Lehrer gibt bei Gruppenarbeiten auch eine Beurteilung für die ganze Gruppe") sowie die gegenseitige Peerbeurteilung ("Oft werde ich von Mitschülern beurteilt"). Und nicht zuletzt lebt eine erweiterte Schülerbeurteilung von formativen Rückmeldungen der Lehrperson an die Lernenden ("Mein Lehrer schreibt mir oft einen Kommentar unter meine Arbeiten"). Natürlich ist eine erweiterte Schülerbeurteilung mit diesen sechs Items nicht abschliessend definiert. Aber diese sechs Indikatoren können eine Vorstellung davon liefern, ob bzw. wie erweiterte Beurteilungsformen eingesetzt und von den Schülern wahrgenommen werden (vgl. Abbildung 10).



**Abbildung 10.** Items der Skala "erweiterte Beurteilungsformen" aus Sicht der Schülerinnen und Schüler.

Diese theoretischen Vorüberlegungen wurden in einem nächsten Schritt darauf hin überprüft, ob sie empirisch von den Befragten geteilt werden. Faktoren- und Reliabilitätsanaly-

sen verweisen darauf, dass es sich bei diesen sechs Items um einen in sich konsistenten und eindimensionalen Faktor handelt. Eine deskriptive Auswertung der sechs involvierten Items führte zu der in Abbildung 10 dargestellten Häufigkeitsverteilung. Daraus ist u.a. ersichtlich, dass die Peerbeurteilung eher selten praktiziert wird, aber relativ regelmässig auch breite Fähigkeiten (methodisch-strategisches Lernen, sozial-kommunikatives Lernen, persönliches Lernen) beurteilt werden.

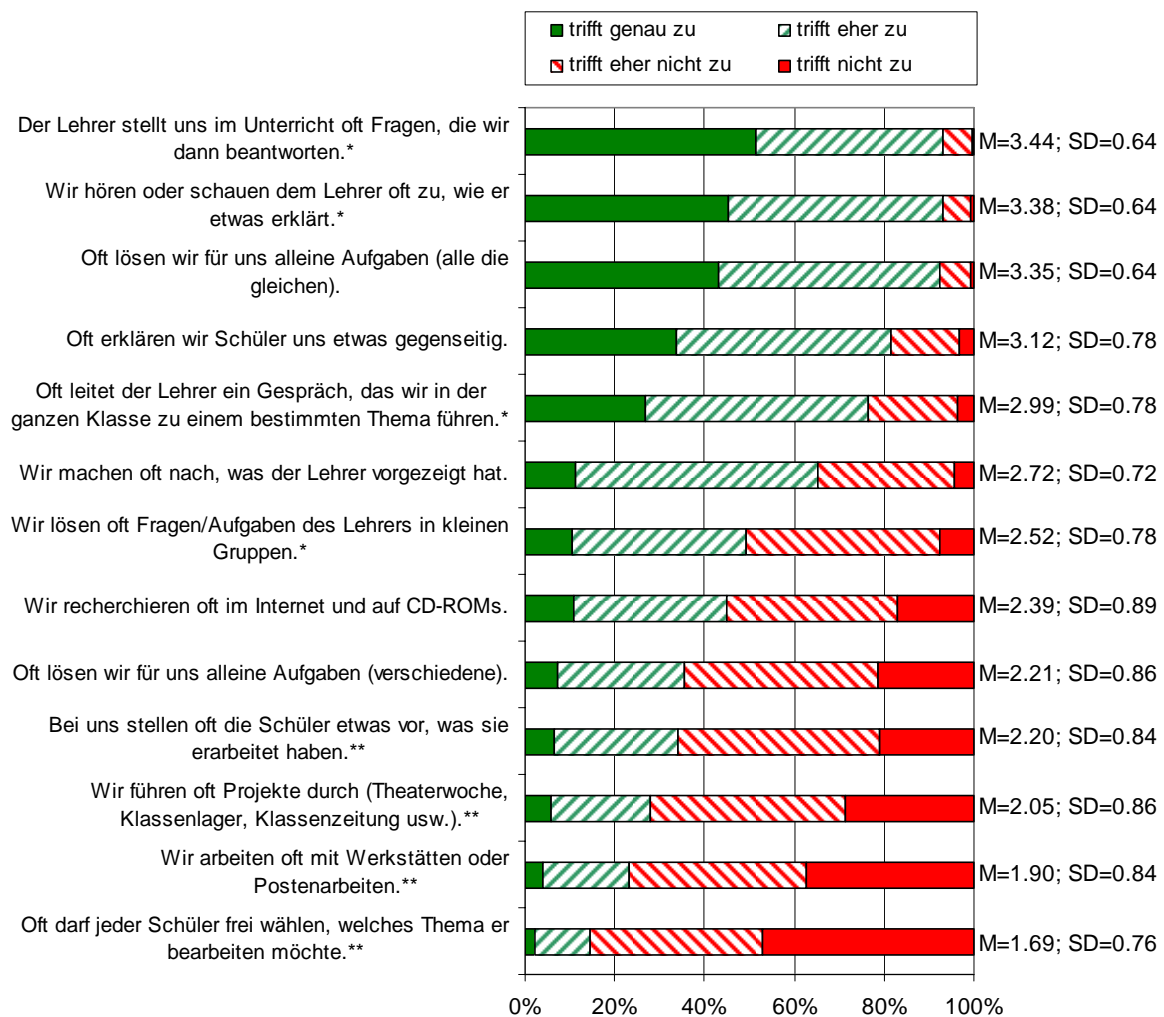
Die Skala "Erweiterte Beurteilungsformen" wurde gebildet, indem die sechs Angaben jedes Schülers zu einem Mittelwert verrechnet wurden. Anschliessend wurde aus diesen pro Schüler gebildeten Mittelwerten ein alle 583 Schüler umfassender Skalenmittelwert errechnet ( $M=2.74$ ). Auf der Antwortskala von 1 (=trifft nicht zu) bis 4 (=trifft genau zu) ist dieser Mittelwert als eher zustimmend zu interpretieren.

Die Schülerinnen und Schüler erleben erweiterte Beurteilungsformen umso stärker, je jünger sie sind ( $r=-.14$ ;  $n=581$ ;  $p<.001$ ).

### **5.1.10 Unterrichtsformen**

Da sich die Gemeinden im Ausmass der Lehrpersonen- und v.a. der Schülerorientierung im Unterricht unterscheiden (siehe Kp. 5.1.8), soll hier abschliessend näher darauf eingegangen werden. Im gleichen Zuge wird es möglich, den von den Schülern erlebten Unterricht bezogen auf die Lehr- und Lernformen noch etwas genauer darzustellen.

Die Schüler wurden gebeten, die Häufigkeit verschiedener Unterrichtsformen einzuschätzen (vgl. Abbildung 11). Dabei stellte sich heraus, dass die Schüler (eher) oft fragend-entwickelnden oder anbietenden Unterricht erleben, der von Einzelarbeiten (für alle Schüler die gleiche) unterbrochen wird. Sehr selten praktiziert wird hingegen Projektunterricht, Werkstattunterricht/Postenarbeit oder Freiwahlarbeit.



\*= Skala "Lehrpersonenzentrierter Unterricht"

\*\*=Skala "Schülerzentrierter Unterricht"

**Abbildung 11. Unterrichtsformen aus Sicht der Schülerinnen und Schüler.**

Eine Faktorenanalyse mit allen 13 vorgegebenen Unterrichtsformen führte zunächst zu einer vierfaktoriellen Lösung. In einem explorativen Vorgehen wurden anschliessend einzelne Items entfernt, um eine interpretierbare Faktorenlösung mit weniger Dimensionen zu extrahieren. Schliesslich resultierte eine zweifaktorielle Lösung, deren erster Faktor als lehrpersonenzentriert beschrieben werden kann: Lehrerfragen beantworten, Lehrerdarstellungen anhören, an einem von der Lehrperson moderierten Klassengespräch teilnehmen bzw. Fragen oder Aufgaben der Lehrperson in kleinen Gruppen lösen. Bei einem Skalenmittelwert von 3.08 (SD=.46) muss davon ausgegangen werden, dass im Unterricht oft so gearbeitet wird.

Die Items "Werkstattarbeit/Postenarbeit", "Freiwahlarbeit", "Projektunterricht" und "Schülerpräsentationen" luden hoch auf den zweiten Faktor. Diese Unterrichtsformen zählen zu den schülerzentrierten Unterrichtsformen (erweiterte Lehr- und Lernformen). Sie werden

jedoch eher selten praktiziert ( $M=1.96$ ;  $SD=.53$ ). Der Unterschied zwischen dem Ausmass von lehrpersonenzentriertem und schülerzentriertem Unterricht ist somit relativ gross<sup>41</sup>.

Nach diesen Auswertungen zu den Schülerfragebogen wird die Aufmerksamkeit auf die Ergebnisse der Elternbefragung gerichtet.

## 5.2 Eltern

Analog zur Schülerbefragung werden im Folgenden die Ergebnisse der Elternbefragung präsentiert. Auch hier wird zunächst eine Übersicht über die erhobenen Skalen gewährt, um anschliessend Zusammenhänge zwischen diesen Skalen aufzuzeigen. Die Bildung von Elterngruppen mit ähnlichem Antwortverhalten (Clusteranalysen) geht der vertieften Darstellung einzelner Ergebnisse voraus. Dabei handelt es sich einerseits um die Suche nach den Einflussfaktoren der hohen B&F-Akzeptanz bei den Eltern sowie um eine genauere Analyse des Orientierungsgesprächs. Eine solche Analyse des Orientierungsgesprächs aus Sicht der Eltern wird vorgenommen, weil dies der primäre Berührungspunkt der Eltern mit B&F ist – hier können sie aus eigener Erfahrung einen Aspekt von B&F erhellen.

### 5.2.1 Übersicht über die Elternskalen

Bei den Elternskalen fallen die vielen positiven Skalenmittelwerte über 3.00 auf – beispielsweise der Einbezug der Eltern und Kinder ins Orientierungsgespräch, die Gesprächsinputs der Lehrpersonen, die B&F-Projektakzeptanz der Eltern und die Unterstützung der Berufswahl mittels B&F (vgl. Tabelle 14). Am positivsten wird die Gesprächsführung durch die Lehrperson beurteilt ( $M=3.35$ ). Mit  $M=2.93$  handelt es sich bei den positiven Auswirkungen von B&F auf das Kind um die einzige Elternskala, die einen Mittelwert von 3.00 knapp verfehlt. Vor diesem Hintergrund kann davon ausgegangen werden, dass viele Eltern B&F und dem von den Lehrpersonen in diesem Zusammenhang betriebenen Aufwand positiv oder gar sehr positiv gegenüber stehen.

Mit Cronbachs Alpha-Werten zwischen .73 und .92 handelt es sich bei den Eltern um sehr homogene, konsistente Skalen. Die relativ kleine Standardabweichung bei der Projektakzeptanz von B&F ( $SD=.48$ ) verweist auf eine hohe Einigkeit der Eltern bezüglich der Projektakzeptanz. Die grössten Unterschiede im Antwortverhalten der Eltern ergeben sich beim Einbezug des Kindes ins Orientierungsgespräch ( $SD=.63$ ), bei den positiven Auswirkungen von B&F aufs Kind ( $SD=.62$ ) und den Gesprächsinputs der Lehrpersonen am Orientierungsgespräch ( $SD=.60$ ).

Eine Sonderstellung unter den Mittelwertskalen in Tabelle 14 nimmt der Superscore "Gesprächsqualität" ein. Bei diesem Superscore handelt es sich um eine Skala höherer Ordnung, die durch eine Mittelwertberechnung aus vier Skalen zum Orientierungsgespräch gebildet wurde. Die vier Skalen zur Gesprächsführung (Einbezug der Eltern ins Orientierungsgespräch, Gesprächsinputs der Lehrperson, Gesprächsführung durch die Lehrperson, Einbezug des Kindes ins Orientierungsgespräch) laden auf einen einheitlichen Faktor, der im Folgenden als "Superscore Gesprächsqualität" bezeichnet wird. Dieser Superscore gibt

---

<sup>41</sup>  $T=45.57$ ;  $df=582$ ;  $p<.001$



auf einer sehr allgemeinen und abstrakten Ebene die Qualität der Orientierungsgespräche wieder. Bei einem Skalenmittelwert von 3.26 (SD=.52) kann aus der Optik der betroffenen Eltern zusammenfassend von einer hohen Qualität dieser Gespräche ausgegangen werden. Allerdings muss eingeschränkt werden, dass der Superscore "Gesprächsqualität" abhängig von der Gemeinde ist<sup>42</sup> und je nach Gemeinde zwischen M=2.97 und 3.63 schwankt.

**Tabelle 14. Übersicht über die verwendeten Mittelwertskalen (Eltern).**

Skala: Beispiellitem	n	Anzahl Items	M	SD	Cronbachs Alpha
<b>Projektakzeptanz B&amp;F:</b> Ich stehe dem Projekt "Beurteilen & Fördern" (B&F) positiv gegenüber.	365	5	3.20	.48	.74
<b>Unterstützung der Berufswahl:</b> B&F hilft den Schülern, ihre Berufswahlchancen besser einzuschätzen.	364	5	3.04	.53	.75
<b>Positive Auswirkungen auf das Kind:</b> Die Art, wie unser Kind jetzt beurteilt wird, fördert seine Selbstständigkeit.	352	10	2.93	.62	.92
<b>Einbezug der Eltern ins Orientierungsgespräch:</b> Wir Eltern haben an den Orientierungsgesprächen bei allen Entscheiden mitdiskutiert.	319	7	3.31	.57	.87
<b>Gesprächsinputs der Lehrperson:</b> An den Orientierungsgesprächen hat die Lehrperson uns über die Leistungen unseres Kindes informiert.	321	7	3.30	.60	.87
<b>Gesprächsführung durch die Lehrperson:</b> An den Orientierungsgesprächen hat die Lehrperson den Gedanken- und Meinungsaustausch angenehm gestaltet.	328	4	3.35	.57	.73
<b>Einbezug des Kindes ins Orientierungsgespräch:</b> Unser Kind hat am Orientierungsgespräch gezeigt, wie es lernt und arbeitet.	321	7	3.15	.63	.87
<b>Superscore "Gesprächsqualität":</b> (Gebildet aus vier Skalen zum Orientierungsgespräch)	329	4 Skalen	3.26	.52	.89

Antwortformate: 1= "trifft nicht zu"; 2="trifft eher nicht zu"; 3="trifft eher zu"; 4="trifft genau zu"  
1= "- -"; 2= "- "; 3= "+ "; 4="+ +"

Je älter das Kind, desto intensiver empfinden die Eltern einer leichten Tendenz nach die Unterstützung der Berufswahl durch B&F ( $r=.12^*$ ). Während die Unterstützung der Berufswahl durch B&F in der ersten KORST noch weniger stark ausgeprägt ist (M=2.93; SD=.55), wird diese in der zweiten und dritten KORST bedeutsamer (M=3.09; SD=.47 in der zweiten KORST, M=3.09; SD=.57 in der dritten KORST). Je nach Gemeinde schätzen die Eltern den Beitrag, den B&F zur Berufswahl leistet, unterschiedlich ein<sup>43</sup>. Der entsprechende Skalenmittelwert schwankt je nach Gemeinde zwischen 2.82 und 3.42. Der Beitrag, den B&F zur Berufswahl leistet, wird aber auch je nach Lehrkraft des Kindes von den El-

<sup>42</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=2.17$ ;  $p<.05$

<sup>43</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=2.09$ ;  $p<.05$

tern unterschiedlich beurteilt<sup>44</sup>. Zwischen den Lehrpersonen schwankt der Skalenwert im Bereich  $M=2.56$  bis  $M=3.44$ .

Je nach Schulart ihres Kindes unterscheiden sich die Eltern ausserdem in ihrer Einschätzung der Auswirkungen der aktuellen Beurteilung auf ihr Kind<sup>45</sup> (Werkschule  $M=3.38$ ;  $SD=.48$ ; Realschule  $M=3.05$ ;  $SD=.62$ ; Sekundarschule  $M=2.86$ ;  $SD=.61$ ). Ausserdem liessen sich diesbezüglich Unterschiede zwischen den Lehrpersonen aufzeigen<sup>46</sup> ( $M=2.37$  bis  $M=3.65$ ).

## 5.2.2 Zusammenhänge zwischen den Elternskalen

Analog zu den Schülerskalen hängen auch die erhobenen Elternskalen alle positiv miteinander zusammen (vgl. Tabelle 15).

**Tabelle 15. Korrelationsmatrix der Elternskalen.**

	Projektkzeptanz	Unterstützung der Berufswahl	Einbezug der Kinder	Einbezug der Eltern	Gesprächsinputs der Lehrperson	Gesprächsführung durch die Lehrperson
Unterstützung der Berufswahl	.53***	-	-	-	-	-
Einbezug Kinder	.35***	.32***	-	-	-	-
Einbezug Eltern	.43***	.37***	.62***	-	-	-
Gesprächsinputs Lehrperson	.41***	.41***	.56***	.73***	-	-
Gesprächsführung Lehrperson	.46***	.39***	.56***	.71***	.74***	-
Positive Auswirkungen	.52***	.46***	.50***	.37***	.45***	.41***

364>n>313

Je positiver somit eine bestimmte Skala ausfiel, desto positiver wurden auch alle anderen Skalen beantwortet. Offenbar gibt es Lehrpersonen, welche die verschiedenen Facetten von B&F in den Augen der Eltern insgesamt besser umsetzen und andere, welche all diese Anliegen weniger gut pflegen. Besonders eng ist der Zusammenhang zwischen den Skalen, die sich aufs Orientierungsgespräch beziehen. Lehrpersonen, die ganz allgemein eine gute Gesprächsführung pflegen, geben mehr Gesprächsinputs ( $r=.74***$ ) und beziehen Eltern besser ins Gespräch ein ( $r=.71***$ ). Je besser die Eltern ins Gespräch einbezogen werden,

<sup>44</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=1.61$ ;  $p<.05$

<sup>45</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=4.93$ ;  $p<.05$ ; die Posthoc-Tests (Studen-Newman-Keuls; Scheffé) machen jedoch keine Angaben darüber, zwischen welchen Untergruppen signifikante Unterschiede bestehen.

<sup>46</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=1.55$ ;  $p<.05$

desto besser werden auch die Kinder einbezogen ( $r=.62^{***}$ ) und desto bessere Gesprächs-inputs macht die Lehrperson in den Augen der Eltern ( $r=.73^{***}$ ).

### 5.2.3 Elterngruppen mit ähnlichem Antwortverhalten

Analog zur Auswertung der Schülerdaten (vgl. Kp. 5.1.3) wurde auch bei der Elternbefragung eine Clusteranalyse vorgenommen. Wie bei der Schülerbefragung wurde auch hier eine Dreiclusterlösung forciert; einerseits, weil diese inhaltlich gut interpretierbar ausfiel und andererseits, weil drei Clusters die Heterogenität der Gruppen aufzeigen können, ohne unübersichtlich zu wirken (vgl. Abbildung 12).

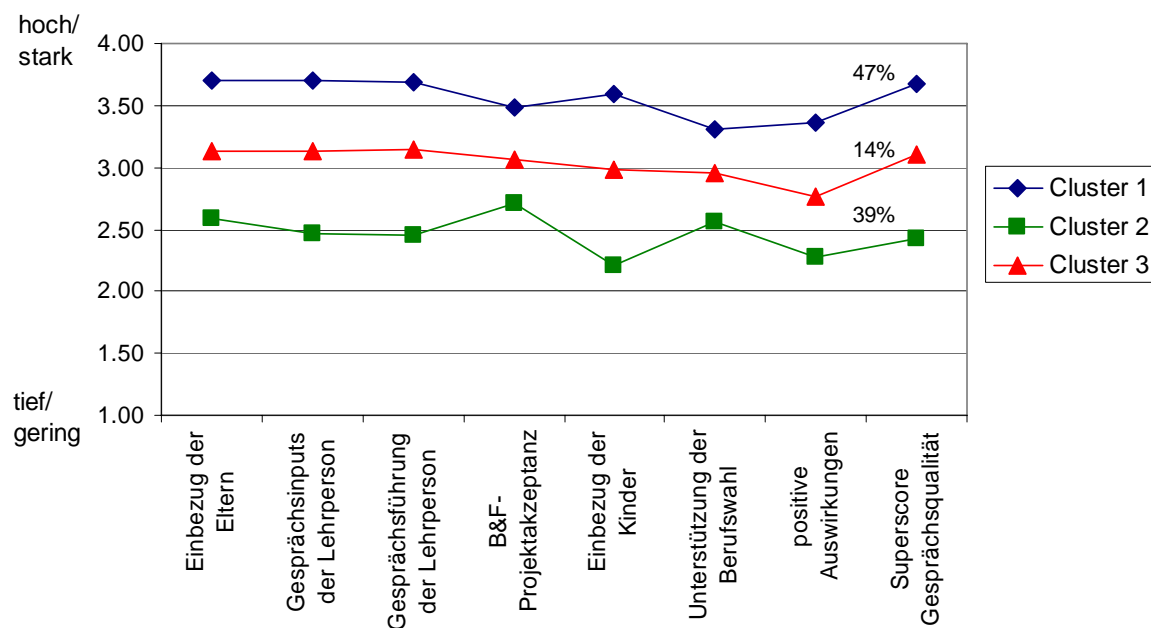


Abbildung 12. Clusteranalyse mit forciertem Dreiclusterlösung – Mittelwerte der drei Cluster (Eltern).

Cluster 1 umfasst die besonders zufriedenen Eltern – die Gruppe zählt 146 Elternteile (46.8%). Jene 45 Eltern (14.4%), welche bezüglich B&F eine mittlere Zufriedenheit aufweisen, wurden Cluster 2 zugewiesen, während Cluster 3 die 121 unzufriedensten Eltern vereint (38.8%). Geschlecht des Kindes, Schulart, Schulstufe usw. hatten dabei keinen Einfluss auf die Zuweisung der Eltern zu den drei Clusters. Hingegen ergaben sich Unterschiede zwischen den Gemeinden. In gewissen Gemeinden ist demnach die Wahrscheinlichkeit überzufällig hoch, dass Eltern einem bestimmten Cluster zugeteilt werden.

Grössere Unterschiede zwischen den drei Clusters sind primär auf jene Skalen zurückzuführen, welche sich aufs Orientierungsgespräch beziehen. Die drei Elterngruppen unterscheiden sich also weniger in ihrer B&F-Projektakzeptanz oder in der Unterstützung, die sie durch B&F im Zusammenhang mit der Berufswahl erleben. Vielmehr beziehen sich die grösseren Differenzlinien zwischen den Clusters auf die Skalen "Einbezug der Eltern ins Orientierungsgespräch" und "Einbezug der Kinder ins Orientierungsgespräch", "Gesprächsinputs der Lehrperson" und "Gesprächsführung durch die Lehrperson".

### 5.2.4 Einflussfaktoren der B&F-Projektakzeptanz bei den Eltern

Die Auswertung zeigt bei allen fünf Items zur Projektakzeptanz übereinstimmend, dass ca. 80% (und mehr) B&F positiv oder eher positiv gegenüber stehen. Bei einem Skalenmittelwert von 3.20 (SD=.48) kann somit von einer hohen Projektakzeptanz der Eltern ausgegangen werden. Welche Einflussfaktoren liegen nun aber dieser hohen Projektakzeptanz zugrunde?

42% der Varianz der Skala "Projektakzeptanz" ( $R^2=.42^{***}$ ) lassen sich durch die drei Skalen "Unterstützung der Berufswahl", "Gesprächsführung durch die Lehrperson" sowie "positive Auswirkungen der Beurteilungen aufs Kind" erklären<sup>47</sup>, wobei der Unterstützung der Berufswahl die grösste Erklärungskraft zukommt (Beta=.33<sup>\*\*\*</sup>)<sup>48</sup>. Ob Eltern B&F gut finden oder nicht, entscheidet sich somit zu einem nicht unbedeutenden Teil an der Frage, inwiefern Eltern B&F im Zusammenhang mit der Berufswahl ihrer Kinder sehen (vgl. Abbildung 13). Etwas nachgeordnet (aber ebenfalls wichtig für eine hohe B&F-Projektakzeptanz bei den Eltern) ist eine solide Gesprächsführung der Lehrperson anlässlich der Orientierungsgespräche (Beta=.22<sup>\*\*\*</sup>) sowie der Glaube der Eltern, die Art der schulischen Beurteilung wirke sich positiv auf ihr Kind aus (Beta=.27<sup>\*\*\*</sup>)<sup>49</sup>.

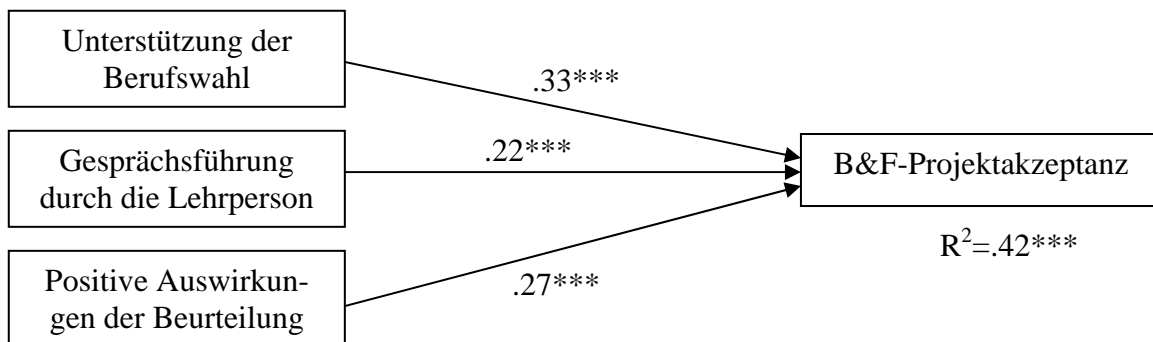


Abbildung 13. Abhängigkeit der Skala "B&F-Projektakzeptanz" von anderen Skalen (Regressionsanalyse).

Die B&F-Projektakzeptanz kann somit bei den Eltern gesteigert werden, wenn B&F in den Zusammenhang mit der Berufswahl gestellt wird, wenn die positiven Auswirkungen von B&F auf die Entwicklung der Kinder hervorgehoben werden und wenn die Lehrpersonen professionelle Orientierungsgespräche führen.

### 5.2.5 Orientierungsgespräche

Die Eltern begegnen B&F primär anlässlich der Orientierungsgespräche. Deshalb fokussierte der Elternfragebogen stark auf diese Gespräche – den daraus resultierenden Erkennt-

<sup>47</sup> Regressionsanalyse "Rückwärts" mit den erhobenen Skalen.

<sup>48</sup> Standardisierter Betakoeffizient von .33<sup>\*\*\*</sup>

<sup>49</sup> An dieser Stelle ist darauf hinzuweisen, dass sich Multikollinearitätseffekte von mässiger Grösse ergaben, was die Aussagekraft der Analyse einschränkt (vgl. Rudolf & Müller, 2004, S. 61).

nissen soll hier vertiefter nachgegangen werden. Eltern von Schülerinnen und Schülern einer 1. Sek- oder Realklasse hatten zum Befragungszeitpunkt jedoch erst teilweise solche Gespräche geführt. Deshalb ergaben sich bei diesem Thema relativ viele fehlende Angaben.

Der Einbezug der Kinder ins Orientierungsgespräch erfolgt je nach Gemeinde in unterschiedlichem Ausmass<sup>50</sup> (M=2.89 bis M=3.72). Aber nicht nur die Gemeinden, auch die einzelnen Lehrkräfte unterscheiden sich darin, wie stark sie die Jugendlichen ins Orientierungsgespräch einbeziehen<sup>51</sup> (M=2.07 bis 3.72). Dieser Sachverhalt lässt sich Abbildung 14 entnehmen. Für diese Abbildung wurden die Einschätzungen aller Eltern einer Lehrperson zu einem einzigen Skalenmittelwert aggregiert. So entstand für alle 36 involvierten Lehrpersonen ein Skalenmittelwert, der das Ausmass des Einbezugs der Jugendlichen ins Orientierungsgespräch aus Sicht der Eltern ausdrückt. Die Werte der 36 Lehrpersonen wurden ausserdem den Gemeinden 1 bis 11 zugeordnet.

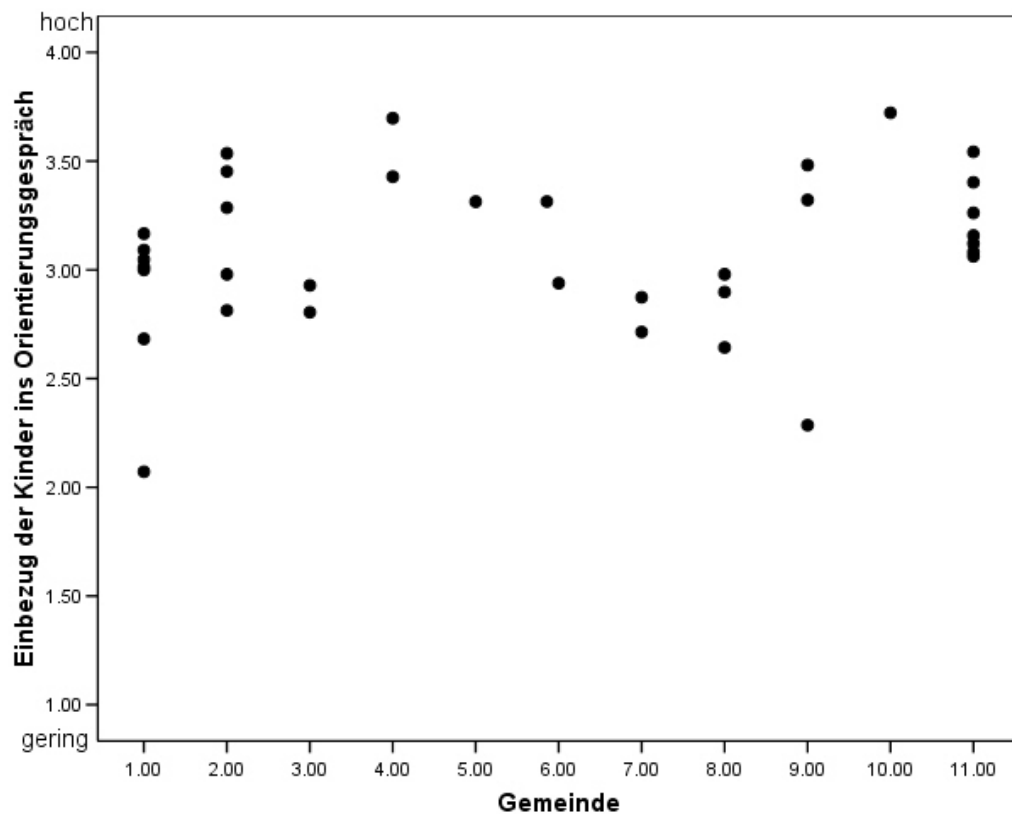


Abbildung 14. Einbezug der Kinder ins Orientierungsgespräch; auf Ebene der Lehrpersonen aggregierte Skalenmittelwerte, geordnet nach den elf Gemeinden des Kantons Zug.

Nicht nur der Einbezug der Kinder, auch der Einbezug der Eltern ins Orientierungsgespräch erfolgt je nach Gemeinde in unterschiedlichem Ausmass<sup>52</sup> (M=2.98 bis M=3.88) –

<sup>50</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=2.88$ ;  $p<.01$

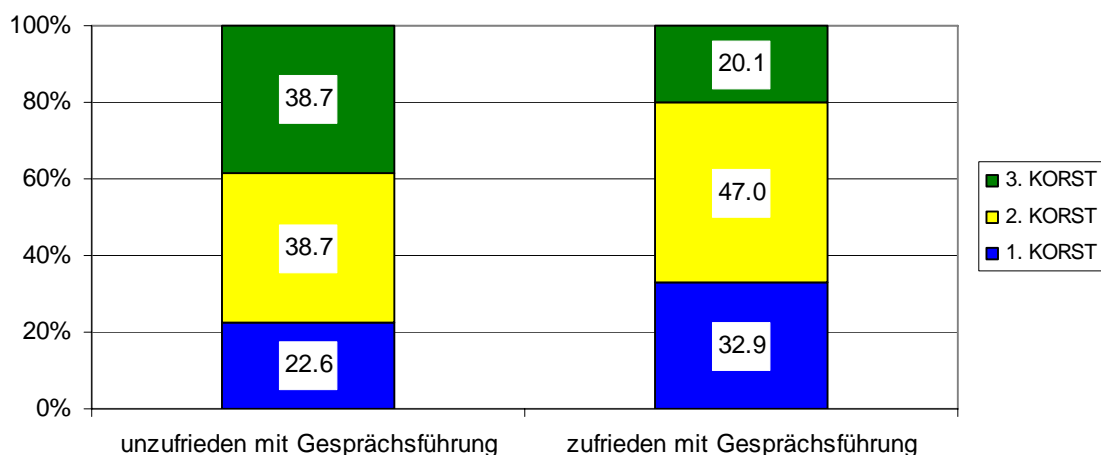
<sup>51</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=2.00$ ;  $p<.01$

<sup>52</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=2.24$ ;  $p<.05$

daneben besteht auch im Einbezug der Eltern ein signifikanter Unterschied zwischen den einzelnen Lehrkräften<sup>53</sup> (M=2.38 bis M=3.88).

Die Gesprächsführung durch die Lehrperson kann insgesamt als gelungen betrachtet werden (Skalenmittelwert M=3.35). Dennoch ergibt sich aus der Auswertung, dass ein geringer Teil der Eltern (ca. 10%) die vier Items der Skala "Gesprächsführung durch die Lehrperson" mit "trifft eher nicht zu" oder "trifft nicht zu" beantwortet hat (vgl. Abbildung 46 im Anhang). Dieser unzufriedene Teil der Elternschaft soll deshalb näher untersucht werden. Zu diesem Zweck wurden die Eltern entlang ihrer Werte auf der Mittelwertskala "Gesprächsführung durch die Lehrperson" in zwei Gruppen eingeteilt. Eltern, welche eine eher negative Einschätzung der Gesprächsführung durch die Lehrperson angaben (Skalenmittelwerte von 2.50 und darunter), wurden jenen mit einer positiven Einschätzung gegenüber gestellt (Mittelwerte von 2.51 und darüber). Die Eltern mit einer kritischen Haltung gegenüber der Gesprächsführungskompetenz der Lehrpersonen sind mit einem Anteil von 10.4% deutlich in der Minderheit (89.6% positive Einschätzungen).

Bei der näheren Analyse fällt auf, dass die Kinder der unzufriedenen Eltern eher die höheren Klassenstufen besuchen als jene der zufriedenen<sup>54</sup>. Nur 23% der Eltern, die mit der Gesprächsführung der Lehrperson unzufrieden sind, beziehen sich in ihrer Rückmeldung auf Jugendliche, welche die 1. KORST besuchen; 39% beziehen sich dagegen auf Jugendliche der 3. KORST. Im Vergleich dazu nehmen 33% der zufriedenen Eltern Bezug auf Schüler der 1. KORST und nur 20% auf Jugendliche der 3. KORST (vgl. Abbildung 15).



**Abbildung 15.** Klassenstufen der Kinder der befragten Eltern (Eltern, die zufrieden bzw. unzufrieden sind mit der Gesprächsführung im Vergleich).

In einer weiteren Analyse wurden die beiden gebildeten Gruppen bezüglich der erhobenen Eltern-Mittelwertskalen verglichen. Dabei fiel auf, dass sich diese beiden Gruppen bezüglich aller Skalen höchst signifikant unterscheiden. Jene Eltern, die mit der Gesprächsführung durch die Lehrperson zufrieden sind, zeichnen sich in allen erhobenen Dimensionen

<sup>53</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=1.60$ ;  $p<.05$

<sup>54</sup>  $T=2.11$ ;  $df=312$ ;  $p<.05$

durch deutlich positivere Werte aus. Sie haben die höhere B&F-Projektakzeptanz ( $M=3.26$  gegenüber  $M=2.83$  bei den Eltern mit negativer Einschätzung der Gesprächsführungskompetenz der Lehrperson). Ferner nehmen diese Eltern eine bessere Unterstützung der Berufswahl, einen stärkeren Einbezug der Eltern und Kinder ins Orientierungsgespräch, positivere Auswirkungen von B&F und bessere Gesprächsinputs der Lehrpersonen wahr (vgl. Abbildung 16).

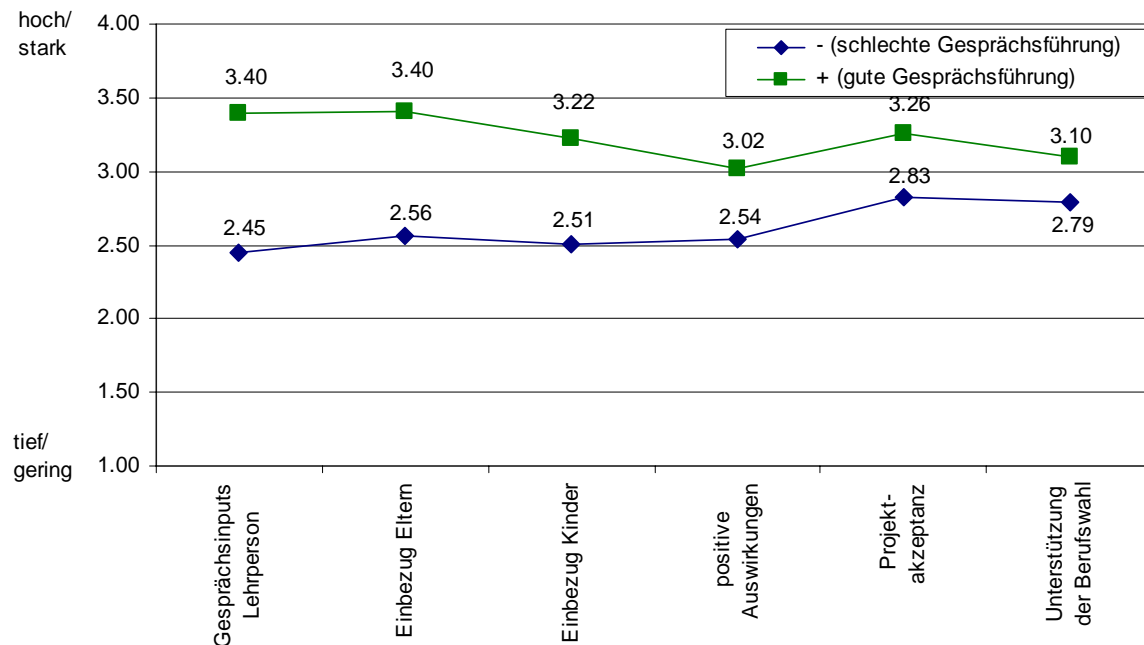


Abbildung 16. Mittelwerte der Elternskalen (Eltern, die zufrieden bzw. unzufrieden sind mit der Gesprächsführung im Vergleich).

Nach diesen Ausführungen zur Auswertung der Elterndaten, wird die Aufmerksamkeit auf die Lehrpersonen gerichtet.

## 5.3 Lehrpersonen

In einem ersten Analyseschritt werden die Angaben der Mediatoren (welche ebenfalls Schulunterricht erteilen) zusammen mit jenen der "normalen" Lehrpersonen ausgewertet. Erst im nächsten Unterkapitel werden die Daten der Mediatoren separat ausgewertet und mit den "normalen" Lehrpersonen verglichen (vgl. Kp. 5.4).

### 5.3.1 Übersicht über die Lehrpersonenskalen und -indizes

Die Lehrpersonen hatten einen sehr ausführlichen Fragebogen zu bewältigen (siehe Anhang). Entsprechend viele Skalen konnten aus den Angaben der Lehrpersonen extrahiert werden (vgl. Tabelle 16, Tabelle 17, Tabelle 18).

Die Skalenmittelwerte lassen auf eine verhalten positive Einstellung der Lehrpersonen gegenüber B&F schliessen (B&F-Akzeptanz  $M=2.80$ ). Die Unterstützung der Berufswahl ( $M=2.94$ ) wird dabei etwas höher gewichtet als die positiven Auswirkungen von B&F auf das Kind ( $M=2.60$ ). Ihre eigenen Kompetenzen im Zusammenhang mit B&F schätzen die

Lehrpersonen eher leicht positiv ein: Sie gehen davon aus, dass sie eine grundlegende Diagnose- (M=2.89) und Selektionskompetenz (M=2.85) besitzen und dass es ihnen gut gelingt Orientierungsgespräche zu führen, die den *gemeinsamen* Austausch in den Vordergrund stellen (M=3.04). Wohl werden die Schüler teilweise in die Beurteilung einbezogen (M=2.73) oder gar zur Selbstbeurteilung angeleitet (M=2.93), aber nicht unbedingt mittels Portfolioarbeit (M=2.37). Für die Bewältigung von Problemen im Zusammenhang mit B&F (M=2.94) haben die Lehrpersonen ausreichende Strategien entwickelt (Kursbesuche, Literaturstudium, Fachgespräche usw.).

**Tabelle 16. Übersicht über einige Mittelwertskalen der Lehrpersonen (Teil 1).**

Skala: Beispielim	n	Anzahl Items	M	SD	Cronbachs Alpha
<b>Unterstützung der Berufswahl:</b> B&F unterstützt mich, die Schüler bezüglich ihrer Berufswahl zu beraten.	246	4	2.94	.59	.66
<b>Akzeptanz von B&amp;F:</b> B&F hat in meinem Unterricht einen grossen Stellenwert.	252	10	2.80	.57	.88
<b>Diagnosekompetenz:</b> Ich merke, wenn ein einzelner Schüler Lernfortschritte macht.	251	5	2.89	.46	.68
<b>Anleitung zur Selbstbeurteilung:</b> Ich leite die Schüler an, ihren Lernprozess selber zu beobachten.	252	6	2.93	.45	.69
<b>Gemeinsames Orientierungsgespräch:</b> An den Orientierungsgesprächen lege ich gemeinsam mit Schülern und Eltern schriftlich Ziele für das nächste Semester fest.	220	6	3.04	.56	.64
<b>Selektionskompetenzen:</b> Es fällt mir leicht, aussagekräftige Entscheidungsgrundlagen für die Selektion zusammen zu tragen	227	5	2.85	.50	.79
<b>Selektionskriterium überfachliches Lernen:</b> Bei der Selektion stütze ich mich vor allem ab auf das sozial-kommunikative Lernen.	226	3	2.70	.61	.69
<b>Positive Auswirkungen auf das Kind:</b> Die Art wie ich jetzt beurteile, wirkt sich positiv auf das Befinden der Schüler aus.	249	10	2.60	.59	.91
<b>Bewältigungsstrategien:</b> Ich habe Unterstützung bei unseren lokalen B&F-Mediatorinnen oder -Mediatoren geholt.	250	5	2.94	.58	.66
<b>Portfolio:</b> Die Arbeit mit dem Portfolio regt die Schüler zum Reflektieren an.	244	5	2.37	.65	.70
<b>Einbezug der Schüler in die Beurteilung:</b> Ich bespreche mit den Schülern, welche Beobachtungen ich über sie notiert habe.	252	5	2.73	.51	.56

Weitere Faktorenanalysen führten zur Erkenntnis, dass gewisse Aspekte differenzierter betrachtet werden müssen (vgl. Tabelle 17). So sehen Lehrpersonen beispielsweise in B&F nicht einfach ein pauschales Problem, sondern vielmehr verschiedene Teilbereiche von Problemen, die sie individuell unterschiedlich gewichten. Die einen Probleme beziehen sich auf die zeitliche Überlastung (M=3.11), während andere schwierige Klassen (M=2.48), schlechte Rahmenbedingungen für die Förderung der Kinder (M=2.76) oder mangelhafte materielle Rahmenbedingungen für B&F (M=2.58) in den Vordergrund rücken. Daneben werden vereinzelt grundsätzliche Vorbehalte bezüglich B&F geäussert



(M=1.98) oder das Team als Ursache von B&F-Problemen identifiziert (M=2.31). Alle Skalen zu den identifizierten Problemfeldern lassen sich zu einem Superscore verdichten. Der entsprechende Mittelwert von 2.54 verweist darauf, dass die Probleme im Zusammenhang mit B&F in moderatem Ausmass wahrgenommen werden. Eine nähere Analyse der Probleme findet sich in Kp. 5.3.11.

**Tabelle 17. Übersicht über einige Mittelwertskalen der Lehrpersonen (Teil 2).**

Skala: Beispiellitem	n	Anzahl Items	M	SD	Cronbachs Alpha
<b>Veränderung:</b>					
<b>Schülerzentrierung</b> Ich arbeite häufiger mit individuellen Lernzielen.	250	11	2.51	.58	.89
<b>Unterrichtskultur</b> Das Unterrichtsklima hat sich verbessert.	249	4	2.27	.81	.85
<b>Anleitung zur Selbstwahrnehmung</b> Ich leite die Schüler gezielter an, sich selber zu beobachten.	249	4	2.73	.68	.83
<b>Superscore "Veränderungen"</b>	250	3 Skalen	2.51	.59	.80
<b>Probleme: Welches sind/waren Ihre grössten Probleme im Zusammenhang mit B&amp;F?</b>					
<b>Zeitliche Überbelastung</b> zu viele Projekte zur gleichen Zeit	250	4	3.11	.72	.75
<b>Materielle Rahmenbedingungen</b> zu wenig B&F-kompatible Lehrmittel	251	4	2.58	.69	.65
<b>Schwierige Klassen</b> zu viele verhaltensauffällige Schüler in der Klasse	250	4	2.48	.73	.71
<b>Schlechte Förderbedingungen</b> Umgang mit dem Spannungsfeld Förderung - Selektion	250	4	2.76	.67	.59
<b>Grundsätzliche Vorbehalte bez. B&amp;F</b> zu wenig Nutzen für die Schüler	251	4	1.98	.62	.64
<b>Team</b> Meinungsverschiedenheiten im Team bezüglich B&F	247	2 <sup>55</sup>	2.31	.76	.58
<b>Superscore "Probleme"</b>	251	5 Skalen	2.54	.45	.70
<b>Unterstützungswünsche: Welche Form der Unterstützung wäre Ihnen im Zusammenhang mit B&amp;F besonders nützlich?</b>					
<b>Instrumente</b> besserer Beurteilungsbogen für Lehrpersonen	246	7	2.52	.73	.84
<b>Informationen und Knowhow</b> Weiterbildung im Bereich "Gesprächsführung"	249	5	2.41	.64	.67
<b>Anregungen</b> Ideen für den wirksamen Einsatz von Portfolios	248	3	2.28	.74	.73
<b>Zeit</b> mehr Zeit um Beobachtungen anzustellen	249	3	3.25	.66	.61
<b>Superscore "Unterstützungswünsche"</b>	251	4 Skalen	2.62	.55	.76

<sup>55</sup> Diese Skala umfasst nur zwei Items. Sie wird nur der Vollständigkeit halber aufgeführt. Sie ist zwar in die Bildung des Superscores "Probleme" eingeflossen, wird aber sonst nicht weiter verfolgt.

Nicht nur die Probleme müssen vor dem Hintergrund der durchgeführten Faktorenanalyse näher differenziert werden. Auch bei den eingeleiteten Veränderungen lässt sich nicht pauschal aussagen, dass *die* Veränderungen in Richtung B&F stattgefunden haben oder nicht. Vielmehr muss hier unterschieden werden zwischen Veränderungen, die in Richtung Schülerzentrierung zielen (M=2.51), Veränderungen in der Unterrichtskultur (M=2.27) und Veränderungen, die zu einer verstärkten Anleitung zur Selbstwahrnehmung der Schüler (M=2.73) führen. Diese drei Veränderungen erfolgten aus Sicht der Lehrpersonen teilweise unabhängig voneinander. Der Superscore "Veränderungen", welcher diese drei Skalen umfasst, erreicht einen Skalenmittelwert von 2.51. Damit kann von mittelmässigen Veränderungen ausgegangen werden. Auf diese Veränderungen wird in Kp. 5.3.10 näher eingegangen.

Als Antwort auf diese Probleme wünschen sich die Lehrpersonen Unterstützungsleistungen, welche sich gemäss der durchgeführten Faktorenanalyse ebenfalls in unterschiedliche Dimensionen gliedern lassen. Einerseits wünschen sie sich in moderatem Ausmass B&F-Instrumente (M=2.52), andererseits mehr Informationen und Knowhow im Bereich B&F (M=2.41) oder – etwas zurückhaltender – mehr Anregungen (M=2.28). Der weitaus grösste Wunsch bezieht sich jedoch auf mehr Zeit (M=3.25). Der aus diesen vier Skalen gebildete Superscore deutet mit einem Mittelwert von 2.62 darauf hin, dass die Lehrpersonen ein moderates Mass an Unterstützung im Zusammenhang mit B&F schätzen würden. Die Unterstützungswünsche der Lehrpersonen werden in Kp. 5.3.12 thematisiert.

Die im Zusammenhang mit möglichen kantonalen Regelungen vorgelegten Ideen wurden von den Lehrpersonen so beantwortet, dass sie auf zwei unterschiedliche Faktoren luden (vgl. Tabelle 18). Hinter den einen Ideen stand der Wunsch nach kantonal einheitlich normierten Instrumenten. Die anderen Wünsche betrafen eher formale Regelungen. Der Wunsch nach normierten Instrumenten (M=2.61) war dabei gewichtiger als der Wunsch nach formalen Regelungen (M=2.19). Diese Regelungsbedürfnisse stehen im Mittelpunkt von Kp. 5.3.9.

Der für B&F erbrachte Aufwand, ist gemäss Antwortverhalten der Lehrpersonen zu unterteilen in einen Aufwand für die Weiterbildungsveranstaltungen (M=2.86) und einen Aufwand für die eigene Umsetzung von B&F im Unterricht (M=3.09). Analog lässt sich auch der Ertrag in die Bereiche "Ertrag der Weiterbildungsveranstaltungen" (M=2.43) und "Ertrag der eigenen Umsetzung" (M=2.83) gliedern. Mehr Angaben zu Aufwand und Ertrag finden sich in Kp. 5.3.8.

Ausserdem wurden drei Indizes gebildet. Im Gegensatz zu Skalen, die im Nachhinein induktiv auf der Grundlage statistischer Kennwerte (Faktorenanalysen, Reliabilitätsanalysen) berechnet werden, werden Indizes im Voraus, deduktiv auf der Basis theoretischer Begriffsspezifikationen gebildet, d.h. das Konstrukt wird a priori durch ausgewählte, geeignete Indikatoren operationalisiert (vgl. Raithel, 2006, S. 104). Ohne Rücksicht auf seine Dimensionen wird dabei ein Konstrukt als Ganzes durch einen einzigen Wert repräsentiert. Damit ist eine Index eine inhaltliche Zusammenfassung mehrerer Variablen, ohne dabei auf die zugrundeliegende Dimensionalität zu achten.

**Tabelle 18. Übersicht über einige Mittelwertskalen der Lehrpersonen (Teil 3).**

Skala: Beispielitem	n	Anzahl Items	M	SD	Cronbachs Alpha
<b>Aufwand:</b>					
<b>der offiziellen Weiterbildung</b> Wie schätzen Sie den Aufwand für die B&F-Weiterbildungen ein?	250	3	2.86	.65	.55
<b>der eigenen Umsetzung</b> Wie schätzen Sie den Aufwand für die B&F-Zusammenarbeit mit anderen Lehrpersonen ein?	250	3	3.09	.55	.66
<b>Ertrag:</b>					
<b>der offiziellen Weiterbildung</b> Wie schätzen Sie den Ertrag der B&F-Weiterbildungen ein?	250	3	2.43	.70	.75
<b>der eigenen Umsetzung</b> Wie schätzen Sie den Ertrag der B&F-Zusammenarbeit mit anderen Lehrpersonen ein?	250	3	2.83	.63	.73
<b>Kantonale Regelung:</b>					
<b>normierte Instrumente</b> Ich würde es begrüßen, wenn den Lehrpersonen auf kantonaler Ebene ein Beobachtungsbogen vorgegeben würde.	246	6	2.61	.72	.82
<b>formale Regelungen</b> Ich würde es begrüßen, wenn vorgeschrieben würde, dass am Orientierungsgespräch konkrete Förderziele schriftlich festgehalten werden müssen.	242	5	2.19	.75	.78

Im vorliegenden Fall wurde aus den Lernzielen der B&F-Weiterbildung Indikatoren abgeleitet, welche den B&F-Unterricht kennzeichnen (vgl. Zaugg, 2003). Dabei wurde z.B. davon ausgegangen, dass sich Unterricht auf der Basis von B&F durch Lernzieltransparenz, Portfolioarbeit, schriftlich festgehaltene Beobachtungen, formative Lernkontrollen, Reflexion, Lernpartnerschaften, Individualisierung usw. auszeichnet. Die Lehrpersonen wurden gefragt, wie häufig diese Projektelemente von B&F in ihrem Unterricht vorkommen (Häufigkeit), wie aufwändig sie diese einschätzen (Aufwand) und was diese bringen (Ertrag). Im Rahmen der Auswertung wurden drei gleichgewichtete Indizes gebildet: Häufigkeit, Aufwand und Ertrag der B&F-Projektelemente (vgl. Tabelle 19). Auch bei den Schülern und Eltern wurden aus den B&F-Projektelementen Indizes gebildet, sie werden in Tabelle 32 auf Seite 86 miteinander in Beziehung gesetzt. Dort lässt sich auch die genaue Zusammensetzung der Indizes in Erfahrung bringen. Ausserdem wird in Kp. 5.5.2 näher auf die Projektelemente von B&F eingegangen.

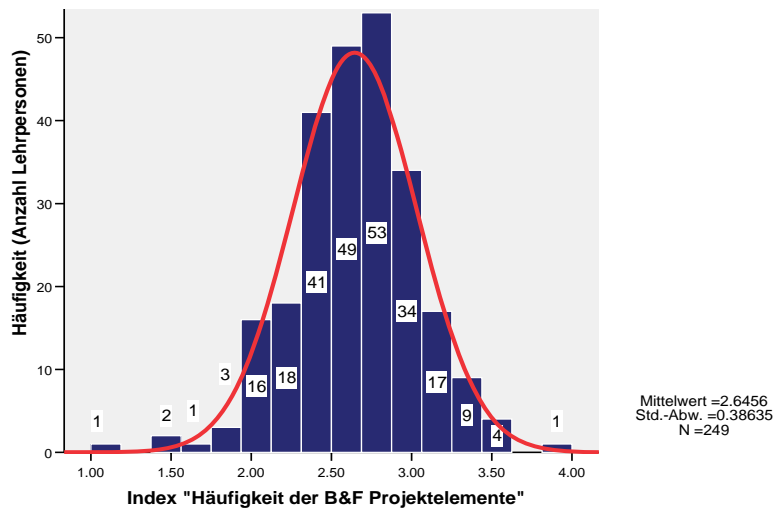
Die Projektelemente von B&F werden in einer mittelmässigen Häufigkeit praktiziert (M=2.65). Der Aufwand für die B&F-Elemente (M=2.92) ist dabei etwas höher als deren Ertrag (M=2.71). Der Unterschied zwischen Aufwand und Ertrag ist empirisch höchst signifikant<sup>56</sup>.

<sup>56</sup> T=5.56; df=248; p<.001

**Tabelle 19. Übersicht über die drei gleichgewichteten Mittelwert-Indizes (Lehrpersonen).**

Index	n	Anzahl Items	M	SD	Cronbachs Alpha
Häufigkeit der B&F-Projektelemente	249	18	2.65	.39	.74
Aufwand der B&F-Projektelemente	249	18	2.92	.40	.79
Ertrag der B&F-Projektelemente	249	18	2.71	.48	.87

Alle drei Indizes folgen einer Normalverteilung<sup>57</sup>, was am Beispiel des Indizes "Häufigkeit der B&F-Projektelemente" illustriert werden soll (vgl. Abbildung 17). Die rote Linie steht für eine idealtypische gaussische Glockenkurve, die dunklen Balken für die Anzahl Lehrpersonen, welche einen bestimmten Skalenwert erreichen.

**Abbildung 17. Histogramm zum Index "Häufigkeit der B&F-Projektelemente".**

### 5.3.2 Zusammenhänge zwischen den Lehrpersonenskalen

Auch bei den Lehrpersonenskalen wurde eine Korrelationsmatrix erstellt (inkl. Indizes). Um die Fülle der Skalen etwas zu beschränken, wurde – wo vorhanden – nur der Super-score in die Korrelationsmatrix einbezogen (und nicht die jeweiligen Subdimensionen). Trotzdem resultierte eine äusserst umfangreiche Matrix, die aus Darstellungsgründen auf zwei Tabellen verteilt werden musste (vgl. Tabelle 20 und Tabelle 21).

Die Akzeptanz von B&F hängt besonders stark zusammen mit dem Ertrag der B&F-Weiterbildung ( $r=.71^{***}$ ), dem Ertrag der eigenen Umsetzung im Unterricht ( $r=.60^{***}$ ), dem Ertrag der B&F-Projektelemente ( $r=.54^{***}$ ), dem Ausmass der vorgenommenen Veränderungen ( $r=.60^{***}$ ), den wahrgenommenen positiven Auswirkungen von B&F auf die Jugendlichen ( $r=.50^{***}$ ) sowie der wahrgenommenen Unterstützung, die B&F in Bezug auf

<sup>57</sup> Die Normalverteilung wurde mittels Kolmogorov-Smirnov-Anpassungstest geprüft ( $Z=.867$ ;  $p=.440$ ).

die Berufswahl leistet ( $r=.62^{***}$ ). Je ertragreicher die B&F-Weiterbildung in den Augen der teilnehmenden Lehrpersonen war, umso unterstützender schätzen sie B&F im Hinblick auf die Berufswahl ein ( $r=.53^{***}$ ). Lehrperson, welche die Jugendlichen intensiver zur Selbstbeurteilung anleiten, beziehen diese ganz allgemein stärker in die Beurteilungsvorgänge ein ( $r=.57^{***}$ ).

**Tabelle 20. Korrelationsmatrix Lehrpersonen, Pearsons r (Teil 1).**

	Aufwand der Weiterbildung	Ertrag der Weiterbildung	Aufwand der Umsetzung	Ertrag der Umsetzung	Unterstützung der Berufswahl	Akzeptanz von B&F	Kant. Regelung: normierte Instrumente	Kant. Regelung: formale Regelungen	Diagnosekompetenz	Anleitung zur Selbstbeurteilung
Ertrag der Weiterbildung	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Aufwand der Umsetzung	.25 <sup>***</sup>	.14 <sup>*</sup>	-	-	-	-	-	-	-	-
Ertrag der Umsetzung	-	.49 <sup>***</sup>	.31 <sup>***</sup>	-	-	-	-	-	-	-
Unterstützung der Berufswahl	-	.53 <sup>***</sup>	.28 <sup>***</sup>	.41 <sup>***</sup>	-	-	-	-	-	-
Akzeptanz von B&F	-	.71 <sup>***</sup>	.20 <sup>**</sup>	.60 <sup>***</sup>	.62 <sup>***</sup>	-	-	-	-	-
Kant. Regelung: normierte Instrumente	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Kant. Regelung: formale Regelungen	-	.35 <sup>***</sup>	-	.34 <sup>***</sup>	.44 <sup>***</sup>	.47 <sup>***</sup>	.35 <sup>***</sup>	-	-	-
Diagnosekompetenz	-	-	-	-	-	.14 <sup>*</sup>	-	-	-	-
Anleitung zur Selbstbeurteilung	-	.22 <sup>**</sup>	.22 <sup>**</sup>	.29 <sup>***</sup>	.30 <sup>***</sup>	.43 <sup>***</sup>	-	.22 <sup>**</sup>	.47 <sup>***</sup>	-
Selektionskompetenzen	-	-	-	-	-	.16 <sup>*</sup>	-	-	.23 <sup>***</sup>	.21 <sup>**</sup>
Selektionskriterium "überfachliches Lernen"	-	.17 <sup>*</sup>	-	-	.21 <sup>**</sup>	.27 <sup>***</sup>	-	.22 <sup>**</sup>	.24 <sup>***</sup>	.29 <sup>***</sup>
Superscore "Veränderungen"	-	.46 <sup>***</sup>	-	.35 <sup>***</sup>	.48 <sup>***</sup>	.60 <sup>***</sup>	.17 <sup>**</sup>	.46 <sup>***</sup>	-	.35 <sup>***</sup>
Positive Auswirkungen aufs Kind	-	.41 <sup>***</sup>	-	.33 <sup>***</sup>	.37 <sup>***</sup>	.50 <sup>***</sup>	-	.35 <sup>***</sup>	-	.32 <sup>***</sup>
Superscore "Probleme"	.19 <sup>**</sup>	-.37 <sup>***</sup>	.14 <sup>*</sup>	-.35 <sup>***</sup>	-.21 <sup>**</sup>	-.42 <sup>***</sup>	.21 <sup>**</sup>	-	-	-.16 <sup>*</sup>
Superscore "Unterstützungswünsche"	-	-	.18 <sup>**</sup>	-	-	-	.54 <sup>***</sup>	.20 <sup>**</sup>	-	-
Portfolio	-	.32 <sup>***</sup>	-	.29 <sup>***</sup>	.46 <sup>***</sup>	.42 <sup>***</sup>	-	.38 <sup>***</sup>	.20 <sup>**</sup>	.39 <sup>***</sup>
Einbezug der Schüler in die Beurteilung	-	.18 <sup>**</sup>	.16 <sup>**</sup>	.19 <sup>**</sup>	.24 <sup>***</sup>	.36 <sup>***</sup>	-	.29 <sup>***</sup>	.46 <sup>***</sup>	.57 <sup>***</sup>
Index "Häufigkeit der Projektelemente"	-	.25 <sup>***</sup>	.20 <sup>**</sup>	.32 <sup>***</sup>	.33 <sup>***</sup>	.40 <sup>***</sup>	-	.29 <sup>***</sup>	.38 <sup>***</sup>	.46 <sup>***</sup>
Index "Aufwand der Projektelemente"	.14 <sup>*</sup>	-.23 <sup>***</sup>	.34 <sup>***</sup>	-	-	-	-	-.19 <sup>**</sup>	-	-
Index "Ertrag der Projektelemente"	-	.45 <sup>**</sup>	.15 <sup>*</sup>	.61 <sup>***</sup>	.46 <sup>***</sup>	.54 <sup>***</sup>	-	.33 <sup>***</sup>	-	.36 <sup>***</sup>

Die B&F-Projektelemente werden umso häufiger praktiziert, je ertragreicher diese eingeschätzt werden ( $r=.53^{***}$ ). Je mehr Veränderungen eine Lehrperson in ihrem Unterricht vorgenommen hat, desto positiver schätzt sie die Auswirkungen von B&F auf die Kinder ein ( $.61^{***}$ ). Wer in B&F viele Probleme wahrnimmt, sieht weniger positive Auswirkungen von B&F auf die Jugendlichen ( $r=-.26^{***}$ ), empfand die Ausbildung ( $r=-.37^{***}$ ) und die eigene Umsetzung ( $r=-.35^{***}$ ) als weniger ertragreich, akzeptiert B&F weniger stark ( $r=-.42^{***}$ ) und sieht in B&F in geringerem Ausmass eine Unterstützung der Berufswahl ( $r=-.21^{**}$ ). Dafür bezeichnen diese Lehrpersonen die Weiterbildung ( $r=.19^{**}$ ) und die

Umsetzung von B&F ( $r=.14^*$ ) als aufwändiger und sie äussern dezidierter den Wunsch nach kantonal normierten Instrumenten ( $r=.21^{**}$ ).

**Tabelle 21. Korrelationsmatrix Lehrpersonen, Pearsons r (Teil 2).**

	Selektionskompetenzen	Selektionskriterium "überfachliches Lernen"	Superscore "Veränderungen"	Positive Auswirkungen aufs Kind	Superscore "Probleme"	Superscore "Unterstützungswünsche"	Bewältigungsstrategien	Portfolio	Einbezug der Schüler in Beurteilung	Index "Häufigkeit der Projektelemente"
Selektionskriterium "überfachliches Lernen"	.26***	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Superscore "Veränderungen"	.17*	.35***	-	-	-	-	-	-	-	-
Positive Auswirkungen aufs Kind	.18**	.30***	.61***	-	-	-	-	-	-	-
Superscore "Probleme"	-	-	-	-.26***	-	-	-	-	-	-
Superscore "Unterstützungswünsche"	-	-	.14*	-	.41***	-	-	-	-	-
Portfolio	.14*	.28***	.39***	.36***	-	-	.33***	-	-	-
Einbezug der Schüler in die Beurteilung	.21**	.37***	.36***	.22***	-	-	.36***	.43***	-	-
Index "Häufigkeit der Projektelemente"	.16*	.28***	.33***	.22**	-	-	.38***	.49***	.48***	-
Index "Aufwand der Projektelemente"	-	-	-	-.16*	.25***	.21**	.14*	-	-	-
Index "Ertrag der Projektelemente"	.20**	.24***	.47***	.45***	-.35***	-	.26***	.44***	.25***	.53***

Mit zunehmender Erfahrung entwickeln die Lehrpersonen eine immer grössere Affinität zu B&F. Bezüglich der einzelnen Aspekte ist diese Tendenz zwar gering, sie zieht sich aber über verschiedene Bereiche hinweg (vgl. Abbildung 18). Je länger eine Lehrperson ins Projekt B&F involviert ist, desto stärker akzeptiert sie B&F, desto stärker hat sie ihren Unterricht in Richtung Schülerzentrierung verändert, desto eher arbeitet sie mit Portfolios, leitet die Schüler zur Selbstbeurteilung an, bezieht die Schüler in die Beurteilung mit ein und hat Selektionskompetenzen sowie vielfältige Bewältigungsstrategien für allfällige Probleme im Zusammenhang mit B&F entwickelt. Die Verweildauer im Projekt B&F geht jedoch auch mit der Wahrnehmung des Problems "schlechte Förderbedingungen" einher (vgl. Abbildung 18).

Die höchste Korrelation mit der Verweildauer im Projekt B&F bezieht sich jedoch auf den Index "Häufigkeit der B&F-Projektelemente". Je länger eine Lehrperson im Projekt B&F mitmacht, desto häufiger und vielfältiger setzt sie die einzelnen Elemente von B&F im eigenen Unterricht ein ( $r=.33^{***}$ ). Dieser fast lineare Zusammenhang wurde in Abbildung 19 visualisiert. Wer gemäss eigenen Angaben bereits 1998 oder früher mit den Ideen von B&F in Kontakt getreten ist, dessen B&F-Häufigkeitsindex weist im Mittel einen Wert von 3.03 auf. Lehrpersonen, die erst 2006 eingestiegen sind, erreichen erst einen Mittelwert von 2.44. Dieser Zusammenhang legt nahe, dass es einige Jahre Zeit braucht, um die Projektidee von B&F zu verinnerlichen und allmählich in Handlungen im Unterricht umzusetzen (vgl. Abbildung 19).

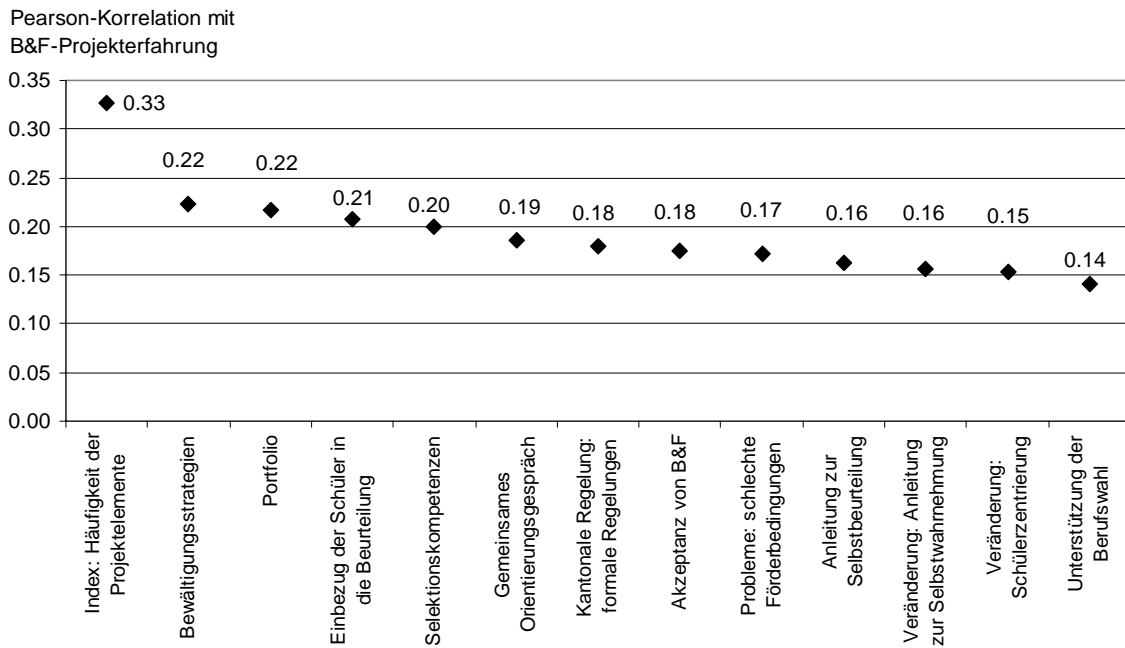


Abbildung 18. Signifikante Korrelation der Lehrpersonskalen mit der Verweildauer im Projekt B&F (B&F-Projekterfahrung in Jahren).

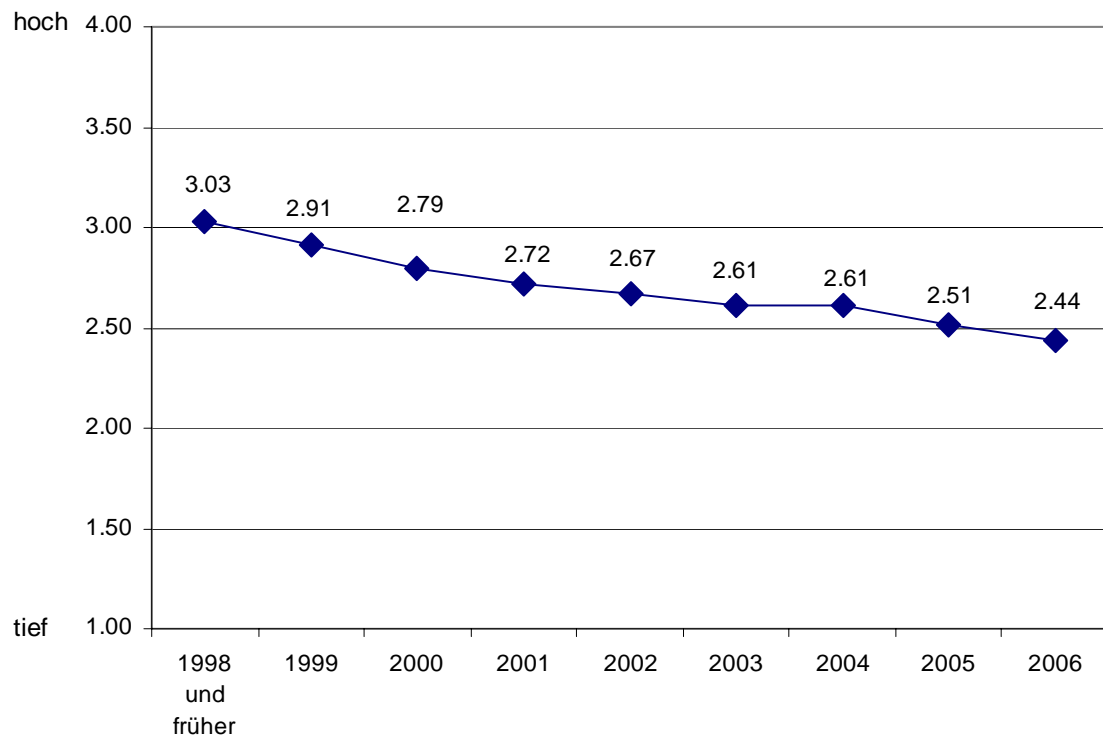


Abbildung 19. Index "Häufigkeit der B&F-Projektelemente" nach Verweildauer im Projekt B&F ( $r=.33^{***}$ ).

Welche Faktoren sind neben der Verweildauer im Projekt B&F als Ursachen für einen häufigen Einsatz der B&F-Projektelemente verantwortlich? 48% der Varianz in der Häufigkeit des Einsatzes von B&F-Projektelementen kann allein auf drei der erhobenen Skalen zurück geführt werden. Besonders wichtig für einen häufigen Einsatz der B&F-Projektelemente ist die Erfahrung der Lehrpersonen, dass diese Elemente einen hohen Ertrag versprechen (Beta=.42\*\*\*). Daneben ist die selbst zugeschriebene Diagnosekompetenz von Bedeutung (Beta=.39\*\*\*). Etwas schwächer ist der Einfluss von angemessenen Bewältigungsstrategien für den Fall, dass beim Einsatz von B&F-Elementen Probleme auftreten (Beta=.24\*\*\*)<sup>58</sup>.

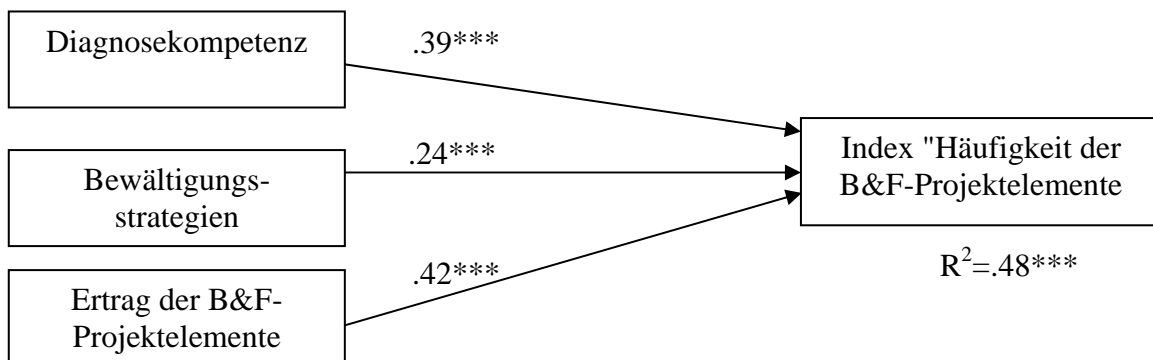


Abbildung 20. Abhängigkeit des Indizes "Häufigkeit der B&F-Projektelemente" von anderen Skalen (Regressionsanalyse).

### 5.3.3 Lehrpersonengruppen mit ähnlichem Antwortverhalten

Mittels einer forcierten Dreiclusterlösung wurde auch bei den Lehrpersonen nach Subgruppen mit ähnlichem Antwortverhalten gesucht. Dabei wurden alle erhobenen Skalen und Indizes als Grundlage der Gruppenbildung verwendet. In der anschliessenden Auswertung wurde nur mit jenen Skalen gearbeitet, welche signifikante Unterschiede aufweisen (vgl. Abbildung 21). Ausserdem wurden – wo vorhanden – nur die Superscores dargestellt (und nicht die Subdimensionen).

Ein Blick auf die Auswertung in Abbildung 21 zeigt, dass die drei Clusters bei den Lehrpersonenskalen nicht so parallel verlaufen wie bei den Eltern und Schülern. Cluster 1 ist am umfangreichsten (Anteil von fast 50%). Diese Gruppe von Lehrpersonen positioniert sich in ihrem Antwortverhalten zumeist zwischen den beiden Extremgruppen (Cluster 2 und 3). Diese Hälfte der Lehrpersonen weist eine moderate B&F-Akzeptanz auf, hat in ihrem Unterricht Veränderungen von mittlerer Tragweite vorgenommen, bezeichnet die Auswirkungen von B&F auf die Kinder als mittelmässig, arbeitet ansatzweise mit Portfolios und setzt die Projektelemente von B&F in einer mittleren Frequenz um. Im Vergleich zu den anderen beiden Clusters sind bei dieser Gruppe aber die Probleme und demzufolge

<sup>58</sup> An dieser Stelle ist darauf hinzuweisen, dass sich Multikollinearitätseffekte von mässiger Grösse ergaben, was die Aussagekraft der Analyse einschränkt (vgl. Rudolf & Müller, 2004, S. 61).



auch die Unterstützungswünsche – insbesondere der Ruf nach kantonal normierten Instrumenten – besonders intensiv. Insgesamt lässt sich diese Mehrheitsgruppe unter den Lehrpersonen dadurch charakterisieren, dass sie B&F verhalten positiv gegenüber steht; weil sie aber mit B&F auch gewisse Schwierigkeiten erlebt, wünscht sich diese Gruppe entsprechende Unterstützung.

Bei Cluster 2 handelt es sich um jene 23% der Zuger Lehrpersonen der Sekundarstufe I, welche B&F äusserst wohlwollend gegenüber stehen. Diese Lehrpersonen haben recht viele Veränderungen in ihrem Unterricht vorgenommen, setzen B&F-Elemente regelmässig im Unterricht ein, erleben B&F als besonders unterstützend hinsichtlich der Berufswahl, haben in Problemsituationen vielfältige Bewältigungsstrategien erprobt und erleben ihre B&F-Umsetzung sowie die B&F-Projektelemente als ertragreich. Bei dieser Lehrpersonengruppe fällt auf, dass sie mit B&F verhältnismässig wenig Probleme erlebt, entsprechend wenig Unterstützungswünsche äussert und ein relativ bescheidenes Bedürfnis nach kantonal normierten Instrumenten verspürt.

Cluster 3 schliesslich umfasst jene knapp 30% der Befragten, welche gegenüber B&F eine gewisse Resistenz zeigen. Sie haben in der Weiterbildung wenig profitiert, haben nur wenige Veränderungen in ihrem Unterricht vorgenommen, akzeptieren B&F relativ wenig, arbeiten kaum mit Portfolios und erleben nur geringe Auswirkungen von B&F auf die Kinder. Diese Lehrpersonen äussern ein sehr geringes Bedürfnis nach formalen Regelungen auf kantonal Ebene. Sie setzen sich eher wenig mit B&F auseinander, weshalb sie auch nur in mittlerem Ausmass Probleme im Zusammenhang mit B&F haben und entsprechend geringe Unterstützungswünsche äussern.

Interessant ist der Wunsch nach kantonal normierten Instrumenten. Wer diesen Wunsch ausgeprägt hegt, wird wahrscheinlich zu Cluster 1 gehören (Lehrpersonen mit mittlerer B&F-Akzeptanz). Wer sich eher gegen solche Instrumente ausspricht, kann entweder zu Cluster 2 oder aber zu Cluster 3 gehören. Cluster 2 lehnt solche normierten Instrumente ab, weil die Umsetzung von B&F auch ohne diese Instrumente bestens funktioniert; Cluster 3 hingegen ist gegenüber B&F dermassen resistent, dass auch solche Instrumente abgelehnt werden.

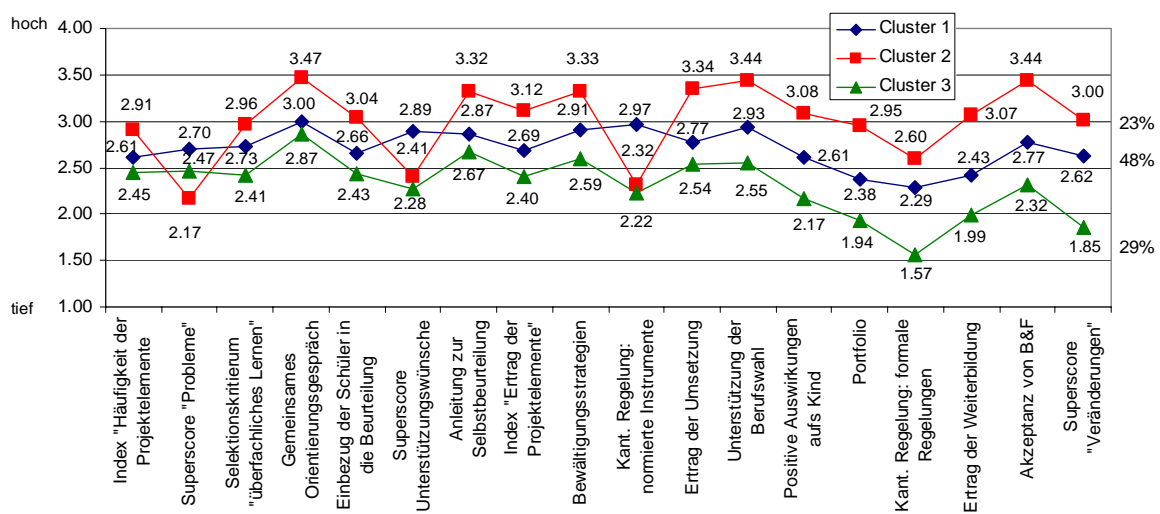


Abbildung 21. Clusteranalyse bei den Lehrpersonen.

Während Cluster 1 überproportional viele Frauen umfasst, sind sie in Cluster 3 untervertreten<sup>59</sup>. Ausserdem besteht ein Zusammenhang zwischen der Gemeinde und der Zugehörigkeit zu einem bestimmten Cluster<sup>60</sup>. Die Lehrpersonen aus Cluster 2 (hohe B&F-Akzeptanz) unterrichten deutlich länger mit B&F als die anderen Lehrkräfte aus Cluster 1 und 3<sup>61</sup>. Bei den Lehrpersonen von Cluster 2 handelt es sich je ca. hälftig um Mediatoren und um "normale" Lehrpersonen. Damit wurden die Mediatoren überzufällig häufig dem Cluster 2 zugewiesen<sup>62</sup> (77% aller Mentoren sind in Cluster 2; 13% in Cluster 1 und 10% in Cluster 3).

### 5.3.4 Geschlechtsspezifische Unterschiede

Zwischen Lehrerinnen und Lehrern liessen sich bezüglich Umgang mit B&F einige geschlechtsspezifische Unterschiede festmachen<sup>63</sup>. In Abbildung 22 werden die signifikanten Mittelwertsunterschiede entlang der Mittelwertsdifferenz aufgeführt.

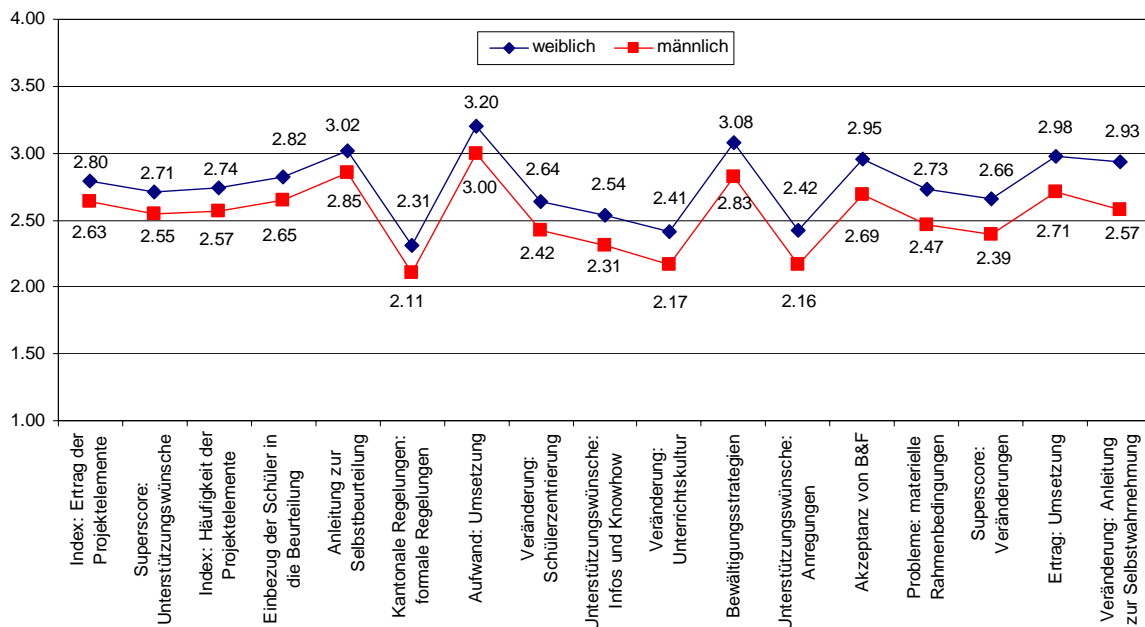


Abbildung 22. Geschlechtsspezifische Unterschiede zwischen den Lehrpersonen.

Daraus geht hervor, dass Frauen die B&F-Projektelemente häufiger einsetzen, mit diesen einen höheren Ertrag erzielen, die Schüler stärker zur Selbstbeurteilung anleiten und sie allgemein mehr in die Beurteilung einbeziehen, einen höheren Aufwand für die Umsetzung von B&F betreiben und B&F stärker akzeptieren. Der Unterricht der Lehrerinnen hat sich stärker verändert als jener der Lehrer, insbesondere in den Bereichen "Schülerzentrierung",

<sup>59</sup>  $\chi^2=10.41$ ;  $df=2$ ;  $p<.01$

<sup>60</sup>  $\chi^2=34.54$ ;  $df=20$ ;  $p<.05$

<sup>61</sup> Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA)  $F=5.74$ ;  $df=2/169$ ;  $p<.01$ ; Mittelwert Cluster 1: seit 2002; Cluster 2: seit 2001, Cluster 3=seit 2003

<sup>62</sup>  $\chi^2=59.7$ ;  $df=2$ ;  $p<.001$

<sup>63</sup> Signifikante Unterschiede gemäss T-Tests für unabhängige Stichproben

"Unterrichtskultur" und "Anleitung zur Selbstwahrnehmung". Frauen fordern eher als Männer *formale* Regelungen auf kantonaler Ebene, möchten mehr zusätzliche Anregungen sowie mehr Informationen zu B&F als Männer. Eher als Männer stossen die Frauen jedoch auf Probleme im Zusammenhang mit den materiellen Rahmenbedingungen von B&F.

### 5.3.5 Schultartenspezifische Unterschiede

Zwischen den Lehrpersonen der drei Schularten (Sek, Real, Werkschule) wurden einzelne Unterschiede festgestellt. Diese Unterschiede sind zwar signifikant<sup>64</sup>, aber in den meisten Fällen eher relativ gering (vgl. Abbildung 23). Für Lehrpersonen der Sekundarschule sind z.B. überfachliche Kompetenzen als Selektionskriterium nicht ganz so wichtig wie für Lehrpersonen der Real- und Werkschule. Reallehrpersonen haben auf Grund von B&F am ehesten Veränderungen bezüglich der Anleitung der Lernenden zur Selbstwahrnehmung vorgenommen, gefolgt von den Sek- und den Werklehrpersonen. Die sechs Werklehrpersonen zeichnen sich speziell dadurch aus, dass sie kaum ein Bedürfnis nach Instrumenten haben.

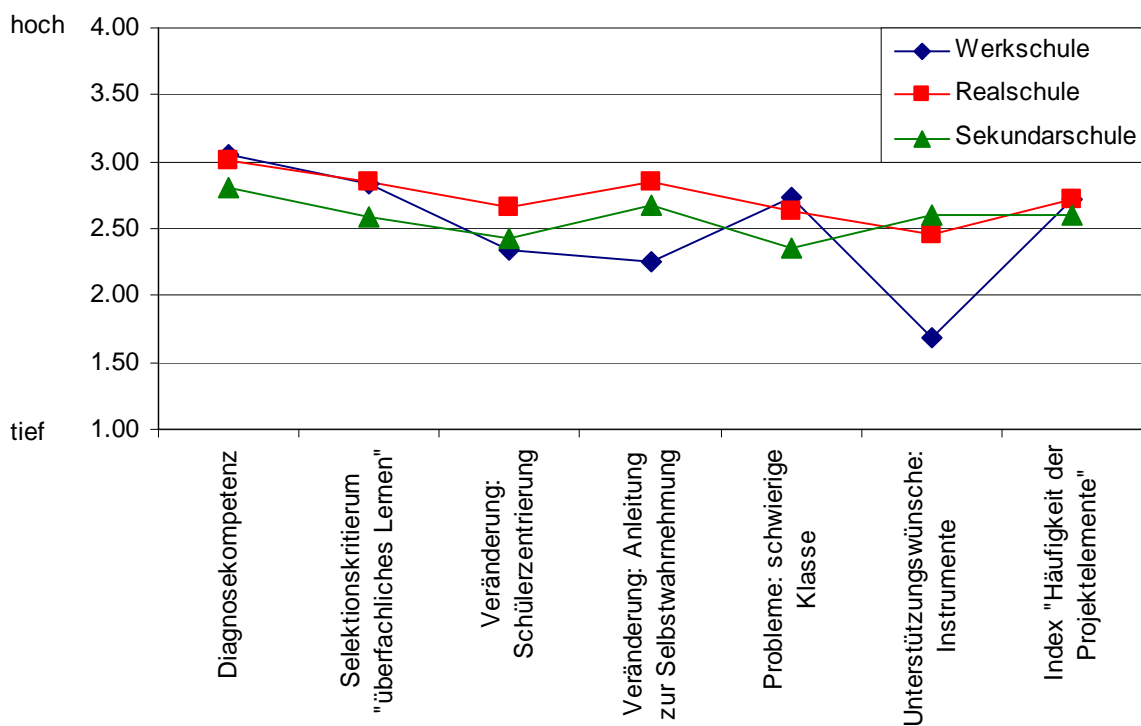


Abbildung 23. Schultartenspezifische Unterschiede zwischen Werk-, Real- und Sekundarschule (Mittelwerte).

<sup>64</sup> Gemäss einfaktorieller Varianzanalyse, ANOVA

### 5.3.6 Fächerspezifische Unterschiede

Auf der Sekundarstufe I unterrichten die meisten Lehrpersonen mehrere Fächer. In Tabelle 22 wurden alle Skalen mit fächerspezifischen Differenzen eingetragen. Eine fächerspezifische Differenz liegt z.B. dann vor, wenn sich Lehrpersonen, die unter anderem Englisch unterrichten, von allen anderen Lehrpersonen unterscheiden. In der Spalte "Alle Lehrpersonen" findet sich der Skalenmittelwert bezogen auf alle Lehrpersonen, während sich in den Spalten der einzelnen Fächer jene Mittelwerte finden, die signifikante Abweichungen nach oben oder unten aufweisen.

**Tabelle 22. Fächerspezifische Unterschiede zwischen den Lehrpersonen (Mittelwerte).**

	Alle Lehrpersonen	Deutsch	Englisch	Italienisch/Spanisch	Weit- und Umweltkunde	Handwerkliches Gestalten	Tastaturschreiben/Textverarbeitung	Geometrisches Zeichnen	Bildnerisches Gestalten	Naturlehre	Musik	Sport	Lebenskunde	Mathematik	Informatik	Hauswirtschaft	Wahlfächer	Zusatzangebote	
	n=ca. 247	124	100	12	104	59	28	45	53	93	37	47	124	114	29	26	69	47	
Index "Aufwand Projektelemente"	2.92	-	-	-	2.90	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Index "Ertrag Projektelemente"	2.71	-	-	-	2.79	-	-	-	-	2.52	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Index "Häufigkeit Projektelemente"	2.65	-	-	-	2.70	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2.81	-	-	-
Akzeptanz von B&F	2.80	-	-	-	2.96	-	2.62	-	-	-	-	-	-	-	-	3.06	-	-	-
Anleitung zur Selbstbeurteilung	2.93	2.99	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2.99	-	-	3.11	-	-	-
Aufwand der Umsetzung	3.09	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3.00	-	-	-	-	-
Aufwand der Weiterbildung	2.86	-	-	-	3.08	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Bewältigungsstrategien	2.94	-	-	-	3.04	-	-	-	-	2.76	-	-	2.86	-	3.20	-	-	-	-
Diagnosekompetenz	2.89	2.97	-	-	-	-	-	-	2.82	-	2.72	-	-	-	-	-	-	-	-
Einbezug Schüler in die Beurteilung	2.73	-	-	-	2.85	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3.02	-	-	-
Ertrag der Umsetzung	2.83	-	-	-	3.03	-	2.64	-	-	-	-	-	-	2.54	-	-	-	-	-
Ertrag der Weiterbildung	2.43	-	-	-	2.62	2.70	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Gemeinsames Orientierungsgespräch	3.04	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3.18
Kantonale Regelung: formale Regelungen	2.19	-	-	2.08	-	-	1.99	-	-	-	-	2.09	-	-	2.57	2.04	-	-	-
Kantonale Regelung: normierte Instrumente	2.61	-	-	-	2.40	-	2.42	-	-	-	-	-	-	-	-	2.46	-	-	-
Portfolio	2.37	-	-	2.76	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Positive Auswirkungen aufs Kind	2.60	-	-	-	2.76	-	-	2.47	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Probleme: materielle Rahmenbedingungen	2.58	-	-	-	-	-	2.39	2.43	-	-	-	-	2.46	-	-	-	-	-	-
Probleme: schlechte Förderbedingungen	2.76	-	-	-	2.86	2.58	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2.39	-	-	-
Probleme: schwierige Klasse	2.48	-	-	-	-	-	2.67	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Selektionskriterium "überfachliches Lernen"	2.70	-	-	-	-	-	-	2.59	-	-	-	-	-	-	-	3.00	-	-	-
Unterstützungswünsche: Infos und Knowhow	2.41	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2.30	-	-	-	-	-	-
Unterstützungswünsche: Instrumente	2.52	-	-	-	-	-	2.31	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Veränderung: Anleitung zur Selbstwahrnehmung	2.73	-	-	-	2.89	-	2.37	2.62	-	-	-	-	-	-	-	3.15	-	-	-
Veränderung: Schülerzentrierung	2.51	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2.31	-	-	-	-	-
Veränderung: Unterrichtskultur	2.27	2.41	-	-	-	-	1.95	2.09	-	-	-	-	2.15	-	-	-	-	-	-
Superscore "Unterstützungswünsche"	2.62	-	-	-	2.49	-	-	-	-	-	-	-	2.54	-	-	-	-	-	-
Superscore "Veränderungen"	2.51	-	-	-	-	-	2.22	2.38	-	-	-	-	2.42	-	2.76	-	-	-	-

Aus dieser Tabelle geht hervor, dass sich Lehrpersonen für Handwerkliches Gestalten und Lehrpersonen für Hauswirtschaft in vielen Bereichen von den übrigen Lehrpersonen unterscheiden. Diese Lehrpersonen zeichnen sich durch einen Unterricht aus, der in besonders hohem Mass den Grundideen von B&F entspricht. So setzen sie beispielsweise die Projektelemente von B&F überdurchschnittlich häufig ein, akzeptieren B&F in besonderem Ausmass, haben vielfältige Bewältigungsstrategien bei allfälligen Problemen eingesetzt, beziehen die Lernenden stark in die Beurteilung ein und haben ihren Unterricht so verändert, dass sie die Jugendlichen heute stärker zur Selbstwahrnehmung anleiten. Ausserdem ist den Lehrpersonen dieser beiden Fächer gemein, dass sie sich in geringerem Ausmass als der Durchschnitt der Lehrpersonen über problematische Förderbedingungen beklagen.

Auch Lehrpersonen für geometrisches Zeichnen heben sich von den anderen Lehrpersonen ab. Sie akzeptieren B&F weniger als der Durchschnitt der Lehrpersonen, leiten die Jugendlichen weniger zur Selbstwahrnehmung an, haben ihre Unterrichtskultur weniger verändert und erleben die Umsetzung von B&F als weniger ertragreich.

### 5.3.7 Weitere Differenzlinien und Zusammenhänge

Aus den fallvergleichenden Analysen geht hervor, dass viele B&F-Probleme von den Betroffenen im Zusammenhang mit der kooperativen Oberstufe (KORST) gesehen werden. Um dieses Problemfeld genauer auszuleuchten, wurde eine Extremgruppenanalyse vorgenommen, indem die 42 Lehrpersonen, welche finden, B&F und die KORST würden sich *nicht* gut ergänzen jenen 19 Lehrpersonen gegenüber gestellt wurden, welche genau das Gegenteil behaupten (vgl. Abbildung 24).

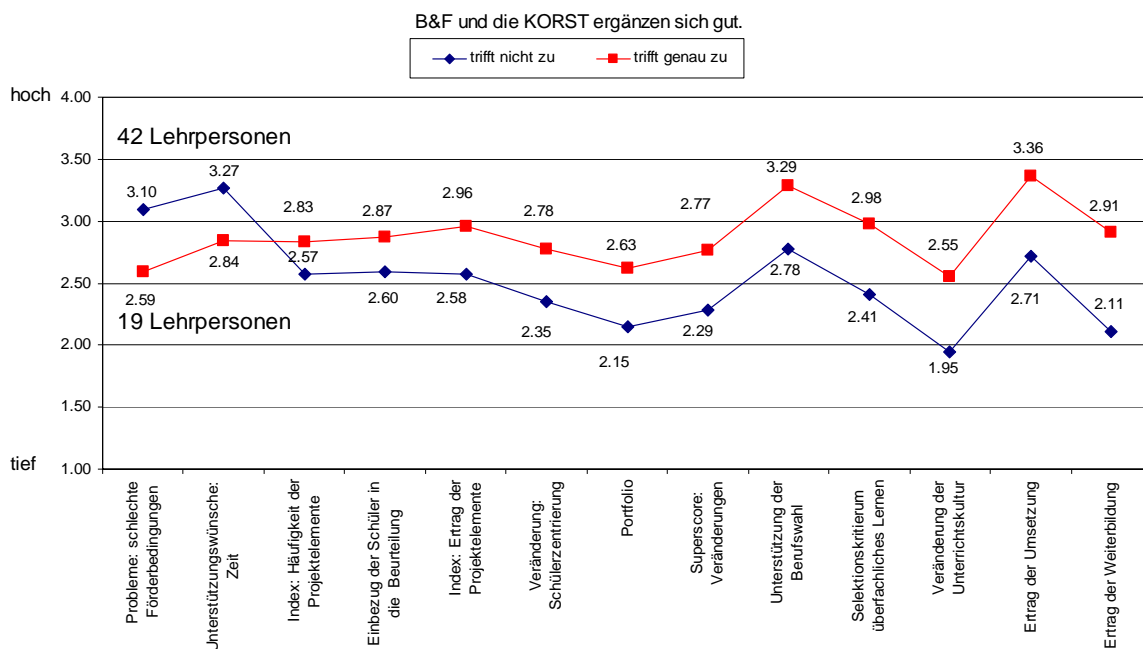


Abbildung 24. Extremgruppenvergleich zwischen Lehrpersonen, welche B&F und KORST ergänzend bzw. nicht ergänzend sehen.

Die Auswertung<sup>65</sup> zeigt auf, dass sich diese beiden Extremgruppen in vielen Beziehungen signifikant unterscheiden. Wer B&F und KORST nicht als komplementär versteht, hat beispielsweise aus der Weiterbildung und der eigenen Umsetzung von B&F einen geringeren Ertrag generiert und weniger Veränderungen vorgenommen (insbesondere im Bereich der Unterrichtskultur und der Schülerzentrierung). Solche Lehrpersonen setzen das Portfolio deutlich seltener ein, beziehen die Schüler allgemein weniger in die Beurteilung mit ein, verstehen B&F als weniger unterstützend im Hinblick auf die Berufswahl und setzen die B&F-Projektelemente seltener ein. Wer die KORST und B&F als interferierend wahrnimmt, beklagt sich ausserdem eher über schlechte Förderbedingungen und wünscht sich als Unterstützung mehr Zeit.

Zwischen Klassen- und Fachlehrpersonen liessen sich einige weitere Unterschiede<sup>66</sup> festmachen (vgl. Abbildung 25). Fachlehrpersonen weisen die etwas höhere B&F-Akzeptanz auf und haben in ihrem Unterricht etwas mehr Veränderungen vorgenommen (v.a. im Bereich "Schülerzentrierung"). Eher als die Klassenlehrpersonen wünschen sie auf kantonaler Ebene formale Regelungen für B&F. Der Wunsch nach einer zeitlichen Entlastung ist bei ihnen hingegen nicht so ausgeprägt.

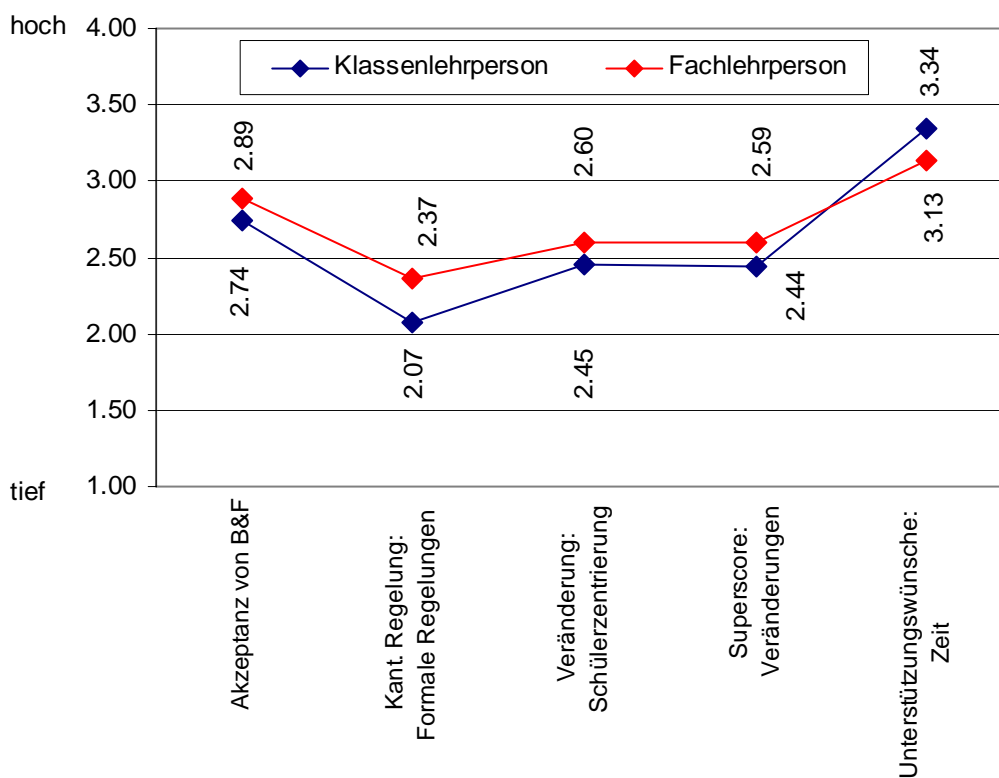


Abbildung 25. Signifikante Unterschiede der Skalenmittelwerte zwischen Klassen- und Fachlehrpersonen.

<sup>65</sup> Dargestellt werden jene Skalenmittelwerte, welche gemäss T-Test für unabhängige Stichproben signifikant differieren.

<sup>66</sup> Signifikante Unterschiede gemäss T-Test für ungepaarte Stichproben

Lehrpersonen, die in vielen Klassen unterrichten, lassen sich durch drei Merkmale besonders charakterisieren: Je mehr Klassen eine Lehrperson unterrichtet, desto mehr grundsätzliche Vorbehalte meldet sie gegenüber B&F an ( $r=.13^*$ ), desto weniger gestaltet sie Orientierungsgespräche im Sinne eines *gemeinsamen* Austauschs ( $r=-.19^{**}$ ) und desto weniger unterstützend erlebt sie B&F hinsichtlich der Berufswahl ( $r=-.14^*$ ). Es bleibt jedoch anzumerken, dass alle drei Zusammenhänge gering sind.

Die Anzahl der Schülerinnen und Schüler in jener Klasse, in denen die Lehrpersonen die meisten Wochenlektionen halten, weist ebenfalls gewisse Zusammenhänge mit den erhobenen Skalen auf. Einerseits sinkt die Akzeptanz von B&F leicht mit zunehmender Klassengrösse ( $r=-.13^*$ ), andererseits werden die schlechten Förderbedingungen in grösseren Klassen deutlicher als Problem von B&F wahrgenommen ( $r=.28^{***}$ ).

Auch die Zahl fremdsprachiger Schüler in der Klasse mit den meisten Wochenlektionen hängt mit den erhobenen Skalen zusammen. Je mehr fremdsprachige Jugendliche in dieser Klasse vertreten sind, desto weniger ertragreich wird die B&F-Weiterbildung ( $r=-.15^*$ ) und die Umsetzung von B&F ( $r=-.15^*$ ) erlebt, ausserdem sinkt in solchen Klassen auch die B&F-Akzeptanz ( $r=-.14^*$ ). Die allgemeine Wahrnehmung von Problemen im Zusammenhang mit B&F hingegen steigt an (Superscore "Probleme":  $r=.20^{**}$ ), insbesondere werden die schlechten Förderbedingungen beklagt ( $r=.18^{**}$ ) und die Klasse als schwieriger wahrgenommen ( $r=.28^{***}$ ).

Da grosse Klassen und viele fremdsprachige Jugendliche zu einer höheren Belastung der Lehrperson führen kann, wurden jene Lehrpersonen aus dem Datensatz herausgefiltert, welche in grossen Klassen unterrichten (ab 20 Schülern) und dort viele fremdsprachige Jugendliche betreuen (ab sieben Schülern). Werden diese 19 Lehrpersonen mit grossen Klassen und mit vielen fremdsprachigen Jugendlichen den übrigen 231 Lehrpersonen gegenüber gestellt, so resultiert ein einziger zentraler Unterschied: In den grossen Klassen mit vielen fremdsprachigen Jugendlichen werden die Förderbedingungen von B&F durch die Lehrpersonen deutlich negativer eingeschätzt ( $M=2.73$ ;  $SD=.67$  bzw.  $M=3.15$ ;  $SD=.53$ )<sup>67</sup>.

Mit zunehmendem Pensenumfang (Wochenlektionen) sinkt die Akzeptanz von B&F ( $r=-.18^{**}$ ), verringert sich der Wunsch nach formalen Regelungen auf kantonaler Ebene ( $r=-.24^{***}$ ), sinkt die Wahrnehmung positiver Auswirkungen von B&F aufs Kind ( $r=-.15^*$ ) und der Einsatz von verschiedenen Bewältigungsstrategien, um Probleme im Zusammenhang mit B&F anzugehen ( $r=-.15^*$ ). Dafür steigt der für die Projektelemente von B&F betriebene Aufwand leicht an ( $r=.13^*$ ), genauso wie die grundsätzlichen Vorbehalte gegenüber B&F ( $r=.13^*$ ).

Interessanterweise liessen sich nur bei einer einzigen Skala Alterseffekte nachweisen: Mit zunehmendem Lebensalter berichten die Lehrpersonen von einer etwas besseren Diagnosekompetenz ( $\rho=.18^{**}$ ).

Der Zusammenhang der Diagnosekompetenzen mit dem *Dienstalter* ist noch etwas schwächer, aber ebenfalls überzufällig ( $\rho=.14^*$ ). Mit dem Dienstalter korrelieren ausserdem die Selektionskompetenzen ( $\rho=.17^*$ ). Daneben fanden sich keine weiteren Zusammenhänge zwischen den erhobenen Skalen und dem Dienstalter.

---

<sup>67</sup>  $T=2.71$ ;  $df=248$ ;  $p<.01$

### 5.3.8 Aufwand und Ertrag bezüglich des Projekts B&F

Nach diesem Überblick über Zusammenhänge und Unterschiede auf Skalenebene sollen in den folgenden Unterkapiteln einzelne Aspekte des Projekts B&F herausgegriffen und vertieft untersucht werden. Zunächst wird das Thema "Aufwand und Ertrag bezüglich des Projekts B&F" fokussiert. In diesem Zusammenhang wurden die Lehrpersonen differenziert nach dem Aufwand und Ertrag einzelner Projektelemente von B&F befragt (siehe S. 86). Darüber hinaus wurde jedoch Aufwand und Ertrag des Projekts B&F auch auf einer allgemeineren Projektebene untersucht (vgl. Tabelle 23).

Dieser Vergleich von Aufwand und Ertrag auf der Ebene des Projekts B&F führte zu folgendem Bild: Die Zusammenarbeit mit anderen Lehrpersonen bezüglich B&F ist zwar mit einem gewissen Aufwand verbunden ( $M=2.77$ ), der Ertrag entspricht jedoch in etwa dem investierten Aufwand ( $M=2.76$ ). In allen anderen Bereichen mussten die Lehrpersonen subjektiv einen Aufwand leisten, der ihren Ertrag übersteigt. Das schlechteste Verhältnis von Aufwand und Ertrag konstatieren die befragten Lehrpersonen bezüglich den B&F-Weiterbildungen. Besonders aufwändig war für die Lehrpersonen das Entwickeln erweiterter Beurteilungsformen für den eigenen Unterricht ( $M=3.35$ ). Diese Entwicklung eigener erweiterter Beurteilungsformen wird von den Lehrpersonen aber insgesamt am ertragreichsten eingeschätzt ( $M=2.89$ ). Der Aufwand für die Zusammenarbeit mit den B&F-Verantwortlichen des Kantons ist zwar relativ gering ( $M=2.24$ ), dafür wird dieser Aufwand sehr unterschiedlich eingeschätzt, was an der relativ hohen Standardabweichung von  $SD=1.05$  abgelesen werden kann (vgl. Tabelle 23).

**Tabelle 23. Aufwand und Ertrag des Projekts B&F aus Sicht der Lehrpersonen.**

Wie schätzen Sie Aufwand und Ertrag von B&F bezüglich folgender Aspekte ein?	Aufwand			Ertrag			Differenz	$p^{68}$
	n	M	SD	n	M	SD		
die Zusammenarbeit mit den B&F-Verantwortlichen des Kantons <sup>1</sup>	195	2.24	1.05	191	1.95	.84	-.29	***
die Zusammenarbeit mit den lokalen B&F-Mediatoren <sup>1</sup>	237	2.88	.80	237	2.66	.83	-.22	**
die B&F-Weiterbildungen <sup>1</sup>	244	3.27	.69	242	2.52	.83	-.75	***
die B&F-Zusammenarbeit mit anderen Lehrpersonen <sup>2</sup>	245	2.77	.74	244	2.76	.82	-.01	n.s.
das Entwickeln erweiterter Beurteilungsformen für den eigenen Unterricht <sup>2</sup>	246	3.35	.65	245	2.89	.76	-.46	***
das Einsetzen erweiterter Beurteilungsformen im eigenen Unterricht <sup>2</sup>	249	3.15	.72	247	2.82	.74	-.33	***

<sup>1</sup> Diese Items bilden die Skala "Aufwand/Ertrag der B&F-Weiterbildung"

<sup>2</sup> Diese Items bilden die Skala "Aufwand/Ertrag der eigenen Umsetzung"

Die ersten drei Items von Tabelle 23 bildeten die Skala "Aufwand (bzw. Ertrag) der B&F-Weiterbildung"; die folgenden drei Items messen auf Grund der Angaben der Befragten jedoch ein anderes Konstrukt. Es wird hier bezeichnet als "Aufwand (bzw. Ertrag) der eige-

<sup>68</sup> Gemäss Wilcoxon-Test



nen Umsetzung". Der Aufwand für die Weiterbildung wird insgesamt etwas weniger hoch eingeschätzt ( $M=2.86$ ) als der Aufwand für die eigene Umsetzung ( $M=3.09$ ). Analog fällt bei der eigenen Umsetzung ( $M=2.83$ ) auch der grössere Ertrag an als beim Absolvieren der Pflichtteile der eigentlichen Weiterbildung ( $M=2.43$ ).

### 5.3.9 Bedürfnis nach kantonalen Regelungen

60% der befragten Lehrpersonen der Zuger Sekundarstufe I wünschen sich, dass im Zusammenhang mit B&F möglichst viele Rahmenbedingungen auf kantonaler Ebene geregelt werden, 52% möchten möglichst viele Rahmenbedingungen auf Ebene der lokalen Jahrgangsteams oder Fachschaften regeln und 46% auf gemeindlicher Ebene. Die scheinbaren Unterschiede im Ausmass dieser Wünsche liegen jedoch noch im Zufallsbereich<sup>69</sup>.

Die Lehrpersonen wurden gefragt, welche der 14 zur Auswahl vorgelegten Aspekte von B&F kantonal einheitlich geregelt werden sollten. In Tabelle 24 wurden die Wünsche der Lehrpersonen so geordnet, dass sich die grössten Bedürfnisse im unteren Bereich der Tabelle finden, die weniger grossen Wünsche im oberen Bereich.

**Tabelle 24. Wünsche der Lehrpersonen nach kantonalen Regelungen.**

Ich würde es begrüessen, wenn auf kantonaler Ebene ...	n	M	SD	Md	% Zustimmung
der Zeitpunkt der Orientierungsgespräche verbindlich geregelt würde <sup>2</sup> .	235	1.60	.84	1	17.9
der Einsatz von Portfolios geregelt würde <sup>2</sup> .	236	1.98	.96	2	29.7
ein verbindlicher Gesprächsraster für die Orientierungsgespräche vorgegeben würde <sup>1</sup> .	235	2.10	.99	2	34.0
vorgeschrieben würde, dass am Orientierungsgespräch konkrete Förderziele schriftlich festgehalten werden müssen <sup>2</sup> .	232	2.12	1.05	2	37.1
weiterhin eine Begleitung durch B&F-Mediatorinnen und Mediatoren vorgesehen wäre.	243	2.38	1.08	2	46.9
den Eltern ein Beobachtungsbogen vorgegeben würde <sup>1</sup> .	240	2.44	1.04	2	49.6
der Einsatz von Orientierungsarbeiten geregelt würde <sup>1</sup> .	238	2.50	1.03	3	50.4
vorgegeben würde, dass jährlich ein Orientierungsgespräch mit Eltern und Schülern angesetzt werden muss <sup>2</sup> .	231	2.61	1.13	3	55.4
ein Zeugnis eingeführt würde, welches alle vier Kompetenzbereiche abbildet <sup>2</sup> .	239	2.65	1.11	3	56.5
den Lehrpersonen ein Beobachtungsbogen vorgegeben würde <sup>1</sup> .	245	2.70	1.01	3	60.8
ein Selbstbeurteilungsbogen für Schüler vorgegeben würde <sup>1</sup> .	244	2.80	.94	3	68.9
die B&F-Einführung neuer Lehrpersonen geregelt würde.	237	3.05	.96	3	74.7
verbindlichere Lernziele/Standards vorgegeben würden <sup>1</sup> .	246	3.11	.91	3	76.0
B&F-kompatible Lehrmittel eingeführt würden.	245	3.44	.84	4	88.6

Antwortformat: 1=trifft nicht zu; 2=trifft eher nicht zu; 3=trifft eher zu; 4=trifft genau zu

<sup>1</sup> Diese Items bilden die Skala "Wunsch nach normierten Instrumenten"

<sup>2</sup> Diese Items bilden die Skala "Wunsch nach formalen Regelungen"

<sup>69</sup> Friedman-Test  $p=n.s.$ ;  $\chi^2=5.58$ ;  $df=2$ ;  $n=231$

Am wenigsten Gegenliebe bei den Lehrpersonen würde ein kantonal verbindlich geregelter Zeitpunkt für Orientierungsgespräche finden. Nur 18% der Lehrpersonen stellen sich hinter diese Forderung ( $M=1.60$ ,  $SD=0.84$ ). Auch eine kantonale Regelung des Einsatzes von Portfolios (30% Zustimmung), ein verbindlicher Gesprächsraster für die Orientierungsgespräche (34%) oder die Verpflichtung am Orientierungsgespräch konkrete Förderziele schriftlich festzuhalten (37%) findet keine Mehrheit bei den Lehrpersonen. Etwa die Hälfte der Lehrpersonen wünscht sich jedoch auch künftig eine Begleitung durch die Mediatoren (47%), einen vorgegebenen Beobachtungsbogen für die Eltern (50%), einen geregelten Einsatz der Orientierungsarbeiten (50%), die Vorgabe eines jährlichen Orientierungsgesprächs mit Eltern und Kind (55%) oder die Einführung eines Zeugnisses, welches alle vier Kompetenzbereiche abbildet (57%). 61% der Lehrpersonen der Sekundarstufe I wünschen sich einen kantonal vorgegebenen Beobachtungsbogen für Lehrpersonen und 69% sprechen sich für einen solchen Bogen für die Selbstbeobachtung der Lernenden aus. Die grössten Regelungswünsche beziehen sich jedoch auf eine B&F-Einführung neuer Lehrpersonen (75%), verbindlichere Lernziele/Standards (76%) und B&F-kompatible Lehrmittel, wobei letzterer Wunsch mit 89% deutlich obenaus schwingt.

Nachdem drei interferierende Items ausgeschlossen waren, ergab sich in einer explorativen Faktorenanalyse eine zweifaktorielle Struktur<sup>70</sup>. Sechs Items bilden einen ersten Faktor, der sich inhaltlich als Wunsch nach normierten Instrumenten interpretieren lässt. Die sechs Items zielen auf Instrumente wie einen Selbstbeurteilungsbogen für Schüler, einen Beobachtungsbogen für Lehrpersonen und für Eltern, einen geregelten Einsatz von Orientierungsarbeiten, verbindliche Lernziele/Standards und einen einheitlichen Gesprächsraster für Orientierungsgespräche.

Der zweite Faktor wird von fünf Items gebildet, die sich inhaltlich als Wunsch nach formalen Regelungen fassen lassen. Hier wird weniger nach konkreten Instrumenten verlangt, sondern vielmehr nach Verfahrensregelungen wie z.B. einem vorgegebenen Zeitpunkt für Orientierungsgespräche, einer Regelung des Einsatzes von Portfolios, einer Vorschrift, am Orientierungsgespräch schriftliche Förderziele festzuhalten oder der Vorgabe eines jährlichen Orientierungsgesprächs mit Eltern und Schülern. Beim Wunsch nach einem Zeugnis, welches alle vier Kompetenzbereiche abbildet, handelt es sich zwar genau genommen um ein Instrument. Die Tatsache, dass das entsprechende Item auf den Faktor "formale Regelungen" lud, könnte so interpretiert werden, dass sich die Lehrpersonen weniger ein Instrument wünschen als die formale Vorgabe, dass alle vier Kompetenzbereiche beurteilt werden müssen.

### 5.3.10 Veränderungen

Die Lehrpersonen wurden gefragt, welche Veränderungen sie seit Einführung von B&F in ihrem Unterricht vorgenommen haben (vgl. Tabelle 25). Die 19 vorgegebenen Items implizierten, dass es sich bei diesen Veränderungen immer um Verbesserungen im Hinblick auf die Erreichung der B&F-Projektziele handelte.

Im Rahmen der Auswertung zeigte sich, dass bezüglich des Unterrichtsklimas, der Lernstandsanalysen zu Beginn eines Themas, der gemeinsamen Lernprozessplanung, dem Interesse an den einzelnen Schülern, der Arbeit mit individuellen Lernzielen und einer ab-

---

<sup>70</sup> Faktorenanalyse (Hauptkomponentenanalyse mit anschliessender Varimax-Rotation).

wechslungsreichen Unterrichtsgestaltung eher geringe Veränderungen eingetreten sind (Mittelwerte zwischen 2.08 und 2.22).

**Tabelle 25. Veränderungen, die auf Grund von B&F vorgenommen wurden (aus Sicht der Lehrpersonen).**

Wie hat sich Ihr Unterricht seit Einführung von B&F verändert?	M	SD	Md	% Zustimmung
Das Unterrichtsklima hat sich verbessert. <sup>1</sup>	2.08	.90	2	31.8
Ich erfasse regelmässiger zu Beginn eines Themas den Lernstand der Schüler. <sup>3</sup>	2.11	.88	2	31.8
Ich nehme mir mehr Zeit, gemeinsam mit den Schülern den Lernprozess zu planen. <sup>3</sup>	2.14	.77	2	30.1
Mein Interesse an einzelnen Schülern wurde grösser. <sup>1</sup>	2.14	.99	2	35.4
Ich arbeite häufiger mit individuellen Lernzielen. <sup>3</sup>	2.15	.84	2	30.1
Mein Unterricht wurde abwechslungsreicher. <sup>1</sup>	2.22	.96	2	41.9
Ich setze häufiger Beobachtungsraster ein. <sup>2</sup>	2.51	.93	3	50.6
Ich zeige öfter Lernfortschritte auf. <sup>3</sup>	2.54	.75	3	59.3
Ich lasse häufiger Aufgaben bearbeiten, die sich auf verschiedenen Niveaus bewältigen lassen. <sup>3</sup>	2.58	.88	3	54.1
Ich thematisiere im Unterricht häufiger Lernstrategien. <sup>3</sup>	2.59	.89	3	56.1
Ich setze häufiger erweiterte Lernformen (ELF) ein (Projekte, Werkstätten, Gruppenarbeiten, Planarbeit, Freiwahlarbeit ...). <sup>1</sup>	2.60	1.00	3	57.4
Ich leite die Schüler gezielter zu einem produktiven Umgang mit Fehlern an. <sup>3</sup>	2.60	.82	3	61.4
Ich nehme mir öfter Zeit, um im Unterricht Arbeiten mündlich zu besprechen. <sup>3</sup>	2.61	.82	3	61.4
Ich gebe den Schülern ausführlichere Rückmeldungen zu ihren Arbeiten und Prüfungen. <sup>3</sup>	2.66	.91	3	61.3
Ich leite die Schüler gezielter an, sich selber zu beobachten. <sup>2</sup>	2.69	.84	3	64.2
Ich versuche mehr von den Stärken der Schüler auszugehen und darauf aufzubauen. <sup>3</sup>	2.80	.90	3	70.6
Ich lasse die Schüler häufiger über ihr Lernen nachdenken. <sup>2</sup>	2.80	.81	3	68.4
Ich überlege mir öfter bereits bei der Planung einer Unterrichtseinheit, wie das Erreichen der Lernziele beurteilt werden könnte. <sup>3</sup>	2.85	.91	3	69.2
Ich fordere die Schüler häufiger auf, sich selber zu beurteilen. <sup>2</sup>	2.92	.78	3	77.4

Antwortformat: 1=trifft nicht zu; 2=trifft eher nicht zu; 3=trifft eher zu; 4=trifft genau zu

<sup>1</sup> Diese Items bilden miteinander die Skala "Veränderung: Unterrichtskultur"

<sup>2</sup> Diese Items bilden miteinander die Skala "Veränderung: Anleitung zur Selbstwahrnehmung"

<sup>3</sup> Diese Items bilden miteinander die Skala "Veränderung: Schülerzentrierung"

Mehr als die Hälfte der Lehrpersonen gibt jedoch an, auf Grund von B&F häufiger Beurteilungsraster einzusetzen, die Schüler gezielter zur Selbstbeobachtung anzuleiten, öfter Lernfortschritte aufzuzeigen, niveaugerechtere Aufgaben bearbeiten zu lassen, Lernstrategien zu thematisieren, erweiterte Lernformen einzusetzen, zu einem produktiven Umgang

mit Fehlern anzuleiten, formative Schülergespräche im Unterricht zu führen und ganz allgemein ausführlichere Rückmeldungen zu den Prüfungen und Arbeiten zu geben. Bei Mittelwerten von 2.51 bis 2.69 und einem Median von 3 kann hier von beachtlichen Veränderungen gesprochen werden.

Die grössten Veränderungen auf dem Hintergrund von B&F (Mittelwerte von 2.80 und höher) beziehen sich jedoch auf die Ressourcenorientierung der Lehrpersonen (von Stärken ausgehen), die frühe Einplanung der Beurteilung der Lernzielerreichung, die Anleitung zur Reflexion und v.a. die Aufforderung zur Selbstbeurteilung. Mehr als zwei Drittel der Lehrpersonen haben in ihrem Unterricht solche Veränderungen festgestellt (vgl. Tabelle 25).

Die Faktorenanalyse ergab, dass diese Items auf drei verschiedene Faktoren laden. Der erste Faktor lässt sich ganz allgemein mit einer Veränderung der Unterrichtskultur beschreiben ( $M=2.27$ ). Ein zweiter Faktor umfasst jene Items, die sich auf die Anleitung zur Selbstwahrnehmung beziehen ( $M=2.73$ ), während ein dritter Faktor 11 Items umfasst, die sich im engeren oder weiteren Sinne mit Veränderungen im Hinblick auf eine Schülerzentrierung befassen ( $M=2.51$ ). Wer in der einen Dimension viele Veränderungen vorgenommen hat, hat auch in den beiden verbleibenden Dimensionen viel verändert ( $r=.48^{***}$  bis  $r=.70^{***}$ ). Somit haben gewisse Lehrpersonen subjektiv recht umfassende Veränderungen in vielen Bereichen ihres Unterrichts vorgenommen, während andere wenig verändert haben.

Aus den drei Veränderungsskalen lässt sich ein Superscore "Veränderungen" bilden, welcher eine Aussage darüber macht, wie umfassend die von den Lehrpersonen vorgenommenen Veränderungen sind. Bei einem Mittelwert von 2.51 kann von Veränderungen mittlerer Reichweite ausgegangen werden. Welches sind nun aber die Einflussfaktoren der vorgenommenen Veränderungen? 48% der Varianz der Veränderungen lassen sich durch drei Faktoren erklären: Am wirkungsmächtigsten ist der Glaube von Lehrpersonen, dass B&F positive Auswirkungen aufs Kind ausübt ( $Beta=.42^{***}$ ). Eine weitere Voraussetzung für tiefgreifende Veränderungen im Unterricht ist eine hohe B&F-Akzeptanz ( $Beta=.30^{***}$ ) und vielfältige Bewältigungsstrategien für den Fall, dass bei der Umsetzung von B&F Probleme auftreten ( $r=.14^{***}$ )<sup>71</sup>.

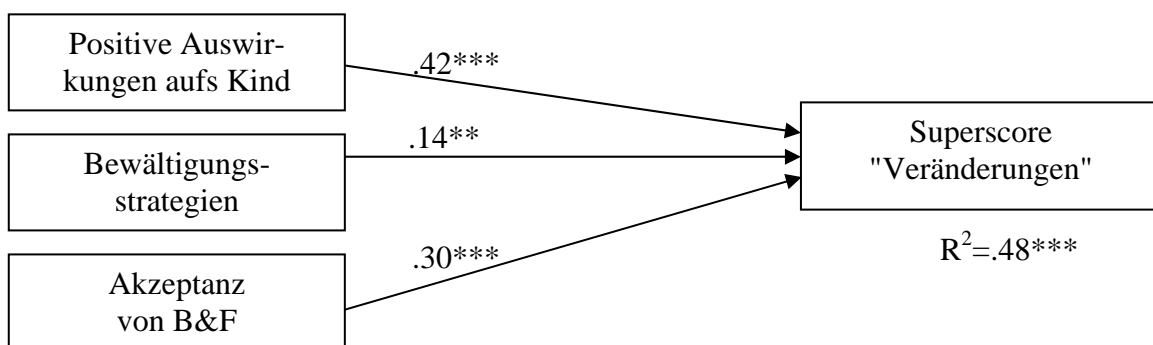


Abbildung 26. Abhängigkeit des Superscores "Veränderungen" von anderen Skalen (Regressionsanalyse).

<sup>71</sup> An dieser Stelle ist darauf hinzuweisen, dass sich Multikollinearitätseffekte von mässiger Grösse ergaben, was die Aussagekraft der Analyse einschränkt (vgl. Rudolf & Müller, 2004, S. 61).

In Begleitbriefen zum Fragebogen, in Telefonaten und in den Interviews im Zusammenhang mit den Fallstudien haben verschiedene Lehrpersonen darauf hingewiesen, dass sie bereits lange vor Lancierung des Projekts B&F gewisse Elemente von B&F in ihrem Unterricht eingesetzt haben. Ein Lehrer schreibt gar, er würde seit Abschluss seiner Grundausbildung vor ca. 40 entlang der Leitlinien von B&F unterrichten.

Deshalb wurde bei jenen Projektelementen von B&F, wo dies vom Fragebogen her möglich war, überprüft, ob Lehrpersonen deshalb keine Verbesserungen mehr erzielen konnten, weil sie schon vor dem Projekt B&F entlang der Grundideen von B&F unterrichtet haben. Wenn diese Lehrpersonen in der Mehrheit wären, müsste diese Analyse ergeben, dass zwar seit Projektbeginn kaum eine Veränderung stattgefunden hat, die Projektelemente von B&F aber heute dennoch ausgiebig eingesetzt werden.

Dies ist nicht so (vgl. Tabelle 26). Die Auswertung ergab zwar, dass beim Einbezug der Lernenden in die Lernprozessplanung kaum eine Veränderung eingetreten ist ( $M=2.14$ ), dass diese aber heute auch nur eher selten praktiziert wird ( $M=2.09$ ). In moderatem Ausmass werden heute Standortbestimmungen zu Beginn eines Themas, Individualisierung von Lernzielen, schriftlich festgehaltene Beobachtungen und Reflexionen eingesetzt (Mittelwerte zwischen 2.44 und 2.58). Während die Lehrpersonen diese mittlere Häufigkeit bei den Standortbestimmungen ( $M=2.11$ ) und den individuellen Lernzielen ( $M=2.15$ ) nur beschränkt auf B&F zurück führen, wird das Ausmass der schriftlich festgehaltenen Beobachtungen und der Reflexionen mindestens teilweise auf das Projekt B&F zurück geführt ( $M=2.51$  bzw.  $M=2.80$ ). Auch die relativ häufig praktizierten förderorientierten Rückmeldungen ( $M=3.05$ ) sind teilweise auf B&F zurück zu führen ( $M=2.61$ ). Den grössten Einfluss hatte B&F jedoch im Bereich "Selbstbeurteilung" ( $M=2.92$ ). Selbstbeurteilungen werden heute recht regelmässig eingesetzt ( $M=2.83$ ).

**Tabelle 26. Veränderungen auf Grund von B&F und Häufigkeit von B&F-Projektelementen.**

	Häufigkeit heute		Veränderung seit B&F		Korrelation spearman's rho
	M	SD	M	SD	
Einbezug der Lernenden in die Lernprozessplanung	2.09	.83	2.14	.77	.43***
Standortbestimmungen zu Beginn eines Themas	2.44	.95	2.11	.88	.40***
Individualisierung (individuelle Lernziele, -wege)	2.51	.88	2.15	.84	.46***
Beobachtungen schriftlich festhalten	2.53	.89	2.51	.93	.18*
Reflexion / Lernjournal	2.58	.93	2.80	.81	.41***
Selbstbeurteilung der Lernenden	2.83	.77	2.92	.78	.23***
förderorientierte Rückmeldungen (mündlich)	3.05	.79	2.61	.82	.14*

Antwortformat Häufigkeit: 1="-" (selten); 2="."; 3="."; 4="+" (oft)

Antwortformat Veränderung: 1= trifft nicht zu; 2=trifft eher nicht zu; 3=trifft eher zu; 4=trifft genau zu

Die Korrelationen zwischen der Häufigkeit der Projektelemente heute und der Veränderung seit Einführung von B&F in der letzten Spalte von Tabelle 26 bedeuten, dass diese Projektelemente heute umso häufiger eingesetzt werden, je stärker bezüglich dieser Projektelemente seit Einführung von B&F eine Veränderung stattgefunden hat. Am stärksten ist dieser Zusammenhang bei der Individualisierung. Je umfangreicher also die Veränderungen einer Lehrperson im Bereich "individuelle Lernziele" waren, desto eher arbeitet sie heute mit individuellen Lernzielen ( $r=.46***$ ). Damit sind jene Lehrpersonen, welche

keine Veränderungen vornehmen konnten, weil sie schon zuvor B&F praktiziert haben, als Ausnahmen, welche die Regel bestätigen, zu betrachten (vgl. Tabelle 26).

### 5.3.11 Probleme

Die Lehrpersonen wurden nach ihren grössten Problemen im Zusammenhang mit B&F gefragt. Zu diesem Zweck sollten sie eine Reihe von vorgegebenen, potenziellen Problemen gewichten (vgl. Tabelle 27).

Kein Problem ist aus Sicht der Lehrpersonen der Widerstand von Eltern gegenüber B&F; nur 5.3% der Lehrpersonen erleben dies als Schwierigkeit. Nur weniger als ein Drittel der Lehrpersonen bezeichnet komplizierte Orientierungsgespräche mit fremdsprachigen Eltern, die Einschränkung der Methodenfreiheit, die mangelhafte Infrastruktur (Gruppenräume, Computer usw.) oder schlechte Weiterbildungsveranstaltungen zu B&F als ein Problem. Rund die Hälfte der Lehrkräfte nimmt die Überforderung der Schüler durch B&F, den geringen Nutzen für die Schüler, die zu grossen Klassen, die schulischen Beurteilungstraditionen und -rituale, die fehlenden Konzepte für die Begabtenförderung, den schwierigen Umgang mit dem Spannungsfeld "Förderung vs. Selektion" sowie den Mangel an geeigneten Hilfsmitteln (Raster, Anleitungen etc.) als Problem wahr. Mehr als zwei Drittel der Lehrkräfte bezeichnen die durch das Fachlehrersystem bedingte geringe Musse im Unterricht, die vielen zur gleichen Zeit zu bewältigenden Projekte, die zu wenig mit B&F kompatiblen Lehrmittel und die Widersprüche zwischen der B&F-Philosophie und den gültigen kantonalen Rahmenbedingungen (Zeugnisse, Selektion) als Problem. Und von mehr als drei Vierteln der Lehrpersonen wird der grosse administrative Aufwand (Verschriftlichung) und die zeitliche Mehrbelastung durch B&F als Problem bei der Umsetzung von B&F wahrgenommen.

Vier Items beziehen sich auf den zeitlichen Aspekt von B&F (Projektdauer, Überlastung mit Projekten, zeitliche Mehrbelastung, administrativer Aufwand). Aus diesen vier Items liess sich die Skala "Probleme: Zeitliche Belastung" bilden ( $M=3.11$ ). Weitere vier Items luden auf einen separaten Faktor, der mit der Bezeichnung "Probleme: Materielle Rahmenbedingungen" versehen wurde. Diese Items verweisen auf mangelhafte Infrastrukturen (Gruppenräume, Computer), wenig B&F-kompatible Lehrmittel, fehlende Hilfsmittel (Anleitungen, Raster) und eine fehlende Verbindlichkeit in den Rahmenbedingungen ( $M=2.58$ ). Die Items "Überforderung der Schüler durch B&F", "komplizierte Orientierungsgespräche mit fremdsprachigen Eltern", "zu viele verhaltensauffällige Schüler" sowie "zu grosse Leistungsunterschiede in den Klassen" können als Indikatoren für Probleme im Zusammenhang mit "schwierigen" Klassen dienen ( $M=2.48$ ). Schlechte Rahmenbedingungen für die Förderung erleben Lehrpersonen, wenn sie zu grosse Klassen unterrichten müssen, eine grosse Spannung zwischen Selektion und Förderung erleben, das Fachlehrersystem als hinderlich für die Förderung empfinden oder zwischen der Philosophie von B&F und den kantonalen Rahmenbedingungen (Zeugnisse, Selektion usw.) Widersprüche feststellen. Diese vier Items bilden die Skala "Probleme: schlechte Förderbedingungen" ( $M=2.76$ ). Wer gegenüber B&F grundsätzliche Vorbehalte hat, sieht darin eine Einschränkung der eigenen Methodenfreiheit, erkennt Widerstände der Eltern gegenüber B&F, sieht darin zu wenig Nutzen für die Schüler und bezeichnet die B&F-Weiterbildungen als schlecht. Der Faktor "Probleme: Grundsätzliche Vorbehalte" weist einen Mittelwert von 1.98 auf. Ein letzter Faktor würde sich auf Probleme im Team beziehen (Meinungsverschiedenhei-

ten bezüglich B&F, ineffiziente Absprachen). Da dieser Faktor aber nur zwei Items umfasst, wird er nicht weiter verfolgt (M=2.31).

**Tabelle 27. Probleme im Zusammenhang mit B&F aus Sicht der Lehrpersonen.**

Welches sind/waren Ihre grössten Probleme im Zusammenhang mit B&F?	n	M	SD	Md	% Zustimmung
Widerstände von Eltern gegen B&F <sup>5</sup>	227	1.39	.60	1	5.3
komplizierte Orientierungsgespräche mit fremdsprachigen Eltern <sup>3</sup>	206	1.84	.98	2	22.8
Einschränkung der Methodenfreiheit <sup>5</sup>	245	1.89	.91	2	22.9
mangelhafte Infrastruktur (Gruppenräume, Computer usw.) <sup>2</sup>	245	2.07	1.01	2	29.8
schlechte Weiterbildungsveranstaltungen zu B&F <sup>5</sup>	244	2.15	.97	2	32.0
Formulierung klarer, individueller Lernziele	244	2.17	.93	2	33.6
ineffiziente Absprachen mit anderen Lehrpersonen zu einzelnen Schülern	241	2.22	.84	2	34.0
zu wenige verbindliche Rahmenbedingungen <sup>2</sup>	241	2.33	1.02	2	41.1
Meinungsverschiedenheiten im Team bezüglich B&F	244	2.39	.94	2	43.4
Überforderung der Schüler durch B&F <sup>3</sup>	243	2.33	.96	2	44.4
zu wenig Nutzen für die Schüler <sup>5</sup>	244	2.43	.94	2	46.3
zu grosse Klassen <sup>4</sup>	249	2.48	1.11	2	48.2
schulische Beurteilungstraditionen und -rituale	224	2.40	1.00	2	49.1
fehlende Konzepte zur Begabtenförderung	221	2.42	1.07	3	50.7
Umgang mit dem Spannungsfeld Förderung - Selektion <sup>4</sup>	237	2.62	.93	3	57.4
Mangel an geeigneten Hilfsmitteln (Anleitungen, Raster usw.) <sup>2</sup>	248	2.77	.93	3	59.7
zu viele verhaltensauffällige Schüler in der Klasse <sup>3</sup>	247	2.76	1.01	3	60.3
zu grosse Leistungsunterschiede in der Klasse <sup>3</sup>	244	2.82	.95	3	64.3
Ermüdung durch zu lange Projektdauer <sup>1</sup>	246	2.91	1.04	3	65.0
zu hohe eigene Ansprüche an mich selbst	245	2.73	.87	3	65.3
wenig Musse im Unterricht durch Fachlehrersystem <sup>4</sup>	234	2.93	1.05	3	69.7
zu viele Projekte zur gleichen Zeit <sup>1</sup>	246	3.03	.96	3	70.7
zu wenig B&F-kompatible Lehrmittel <sup>2</sup>	248	3.12	.93	3	73.8
Widersprüche zwischen der B&F-Philosophie und den gültigen kantonalen Rahmenbedingungen (Zeugnisse, Selektion usw.) <sup>4</sup>	238	3.04	.88	3	74.4
zu grosser administrativer Aufwand (Verschriftlichung) <sup>1</sup>	247	3.19	.91	3	79.4
zeitliche Mehrbelastung durch B&F <sup>1</sup>	248	3.31	.83	3.5	85.9

Antwortformat: 1= trifft nicht zu; 2=trifft eher nicht zu; 3=trifft eher zu; 4=trifft genau zu

<sup>1</sup> Diese Items bilden miteinander die Skala "Probleme: Zeitliche Belastung"

<sup>2</sup> Diese Items bilden miteinander die Skala "Probleme: Materielle Rahmenbedingungen"

<sup>3</sup> Diese Items bilden miteinander die Skala "Probleme: schwierige Klasse"

<sup>4</sup> Diese Items bilden miteinander die Skala "Probleme: schlechte Förderbedingungen"

<sup>5</sup> Diese Items bilden miteinander die Skala "Probleme: grundsätzliche Vorbehalte"

Aus den Skalen zu den Problemen im Zusammenhang mit B&F lässt sich ein Superscore bilden ( $M= 2.54$ ). Damit kann im Zusammenhang mit B&F insgesamt von Problemen mittlerer Grössenordnung ausgegangen werden. Die Probleme liegen kaum daran, dass die Lehrpersonen grundsätzliche Vorbehalte gegenüber B&F äussern. Vielmehr stehen sie im Zusammenhang mit B&F v.a. vor einem zeitlichen Problem (vgl. Tabelle 17).

Die fünf Arten von Problemen im Zusammenhang mit B&F hängen (fast) alle miteinander zusammen (vgl. Tabelle 28). Spannend ist dabei sicher die Feststellung, dass Lehrpersonen, die schwierige Klassen unterrichten, eher grundsätzliche Vorbehalte gegenüber B&F äussern ( $r=.50^{***}$ ). Schlechte materielle Rahmenbedingungen hängen hingegen nicht mit grundsätzlichen Vorbehalten gegenüber B&F zusammen.

**Tabelle 28. Korrelationsmatrix der "Problemskalen" (Lehrpersonen, Pearsons r).**

	Zeitliche Überlastung	Materielle Rahmenbedingungen	Schwierige Klasse	Schlechte Förderbedingungen
Materielle Rahmenbedingungen	.23 <sup>***</sup>	-	-	-
Schwierige Klasse	.44 <sup>***</sup>	.21 <sup>**</sup>	-	-
Schlechte Förderbedingungen	.32 <sup>***</sup>	.28 <sup>***</sup>	.41 <sup>***</sup>	-
Grundsätzliche Vorbehalte	.46 <sup>***</sup>	-	.50 <sup>***</sup>	.27 <sup>***</sup>

### 5.3.12 Unterstützungswünsche

Wie könnte den Lehrpersonen unter diesen Umständen geholfen werden? Welche Unterstützung wünschen sie sich selber? Dieser Frage soll im Rahmen der Auswertung der Lehrpersonenfragebogen abschliessend nachgegangen werden.

Eine bessere Einführung in B&F oder eine Weiterbildung im Bereich "Gesprächsführung" wird nur von einer Minderheit gewünscht (weniger als 30%). Etwa ein Drittel wünscht eine verbesserte Informationsschrift für Eltern bzw. bessere schriftliche Unterlagen zu B&F. Ca. die Hälfte der Befragten wünscht sich einen Beurteilungsbogen, den Eltern ausfüllen, einen Leitfaden fürs Orientierungsgespräch, eine Weiterbildung im Bereich "Beobachten, Beurteilen" sowie Ideen, wie B&F und die Berufswahl kombinierbar sind. Eine Mehrheit spricht sich für unterstützendere Software (Lehreroffice), einen besseren Beurteilungsbogen zuhanden der Lehrperson, Ideen für den wirksamen Einsatz von Portfolios und einen Selbstbeurteilungsbogen für die Schüler aus. Zwei Drittel wünschen sich Ideen für eine effizientere Arbeitstechnik und Organisation im Zusammenhang mit B&F sowie klarer formulierte Lernziele im Lehrplan. Die grössten Wünsche der Lehrpersonen (von mehr als drei Vierteln der Lehrkräfte unterstützt), beziehen sich jedoch auf klare Selektionsinstrumente, eine Reduktion der Unterrichtszeit, mehr Zeit für Beobachtungen und einen geringeren administrativen Aufwand (vgl. Tabelle 29).



Wiederum liessen sich diese Items entlang der Antworten der Befragten verschiedenen Faktoren zuordnen. Die vier Faktoren beziehen sich auf Instrumente ( $M=2.52$ ), Informationen und Knowhow ( $M=2.41$ ), Anregungen ( $M=2.28$ ) und Zeit ( $M=3.25$ ). Dabei ragt der Wunsch nach mehr Zeit für die Aufgaben im Zusammenhang mit B&F deutlich hervor.

**Tabelle 29. Unterstützungswünsche im Zusammenhang mit B&F aus Sicht der Lehrpersonen.**

Welche Form der Unterstützung wäre Ihnen im Zusammenhang mit B&F besonders nützlich?	n	M	SD	Md	% Zustimmung
bessere Einführung in B&F	239	1.95	.97	2	21.3
Weiterbildung im Bereich "Gesprächsführung" <sup>2</sup>	237	2.00	.96	2	28.7
verbesserte Informationsschrift für Eltern <sup>1</sup>	225	2.11	.95	2	33.3
Hospitation in verschiedenen Klassen der Sekundarstufe I	243	2.18	.99	2	37.9
bessere schriftliche Unterlagen zu B&F <sup>1</sup>	238	2.27	1.03	2	39.9
kompetente Anlaufstelle für meine Fragen im B&F-Alltag <sup>2</sup>	240	2.31	.93	2	41.3
Beizug erfahrener Lehrpersonen an schwierige Orientierungsgespräche	216	2.31	.99	2	41.7
Beurteilungsbogen, den Eltern ausfüllen <sup>1</sup>	223	2.29	1.01	2	43.5
Leitfaden fürs Orientierungsgespräch <sup>1</sup>	219	2.46	1.00	3	53.0
Weiterbildung im Bereich "Beobachten/Beurteilen" <sup>2</sup>	245	2.47	.96	3	54.3
Ideen, wie B&F und die Berufswahl kombinierbar sind <sup>3</sup>	221	2.62	1.01	3	57.5
unterstützendere Software (Lehreroffice)	239	2.71	1.00	3	60.7
besserer Beurteilungsbogen für Lehrpersonen <sup>1</sup>	239	2.64	1.00	3	61.9
Ideen für den wirksamen Einsatz von Portfolios <sup>3</sup>	236	2.73	.93	3	63.1
Selbstbeurteilungsbogen für Schüler <sup>1</sup>	239	2.71	.97	3	63.2
Ideen für effizientere Arbeitstechnik und Organisation im Zusammenhang mit B&F <sup>3</sup>	241	2.80	.99	3	63.5
klarer formulierte Lernziele im Lehrplan	246	2.81	1.04	3	66.3
mehr Austausch unter Fachkollegen <sup>2</sup>	248	2.85	.89	3	66.9
klare Selektionsinstrumente <sup>1</sup>	227	3.01	.95	3	75.3
Reduktion der Unterrichtszeit <sup>4</sup>	244	3.16	.96	3	78.7
mehr Zeit um Beobachtungen anzustellen <sup>4</sup>	245	3.20	.85	3	84.1
weniger administrativer Aufwand <sup>4</sup>	245	3.38	.83	4	84.1

Antwortformat: 1= trifft nicht zu; 2=trifft eher nicht zu; 3=trifft eher zu; 4=trifft genau zu

<sup>1</sup> Diese Items bilden miteinander die Skala "Unterstützungswünsche: Instrumente"

<sup>2</sup> Diese Items bilden miteinander die Skala "Unterstützungswünsche: Informationen und Knowhow"

<sup>3</sup> Diese Items bilden miteinander die Skala "Unterstützungswünsche: Anregungen"

<sup>4</sup> Diese Items bilden miteinander die Skala "Unterstützungswünsche: Zeit"

Eine weiterführende Korrelationsanalyse ergab, dass Probleme und Unterstützungswünsche zusammen hängen, jedoch nur in schwacher bis mittlerer Intensität (vgl. Tabelle 30). Wer beispielsweise über die zeitliche Belastung klagt, wünscht sich naheliegenderweise mehr Zeit ( $r=.44^{***}$ ). Aber auch Lehrpersonen mit schwierigen Klassen erhoffen sich

mehr Zeit ( $r=.35^{***}$ ), genauso wie Lehrpersonen, welche die schlechten Förderbedingungen beklagen ( $r=.35^{***}$ ). Wer die materiellen Rahmenbedingungen beklagt, wünscht sich am ehesten Instrumente ( $r=.44^{***}$ ), teilweise aber auch Informationen und Knowhow ( $r=.32^{***}$ ). Lehrpersonen mit grundsätzlichen Vorbehalten gegenüber B&F haben kaum Unterstützungswünsche, am ehesten wünschen sie sich etwas mehr Zeit ( $r=.22^{***}$ ).

**Tabelle 30. Zusammenhang zwischen Problemen und Unterstützungswünschen.**

Probleme	Unterstützungswünsche				Superscore "Unterstützung"
	Instrumente	Infos und Knowhow	Anregungen	Zeit	
Zeitliche Überlastung	.26 <sup>***</sup>	.17 <sup>**</sup>	.15 <sup>*</sup>	.44 <sup>***</sup>	.35 <sup>***</sup>
Materielle Rahmenbedingungen	.44 <sup>***</sup>	.32 <sup>***</sup>	.32 <sup>***</sup>	.24 <sup>***</sup>	.39 <sup>***</sup>
Schwierige Klasse	.16 <sup>*</sup>	.13 <sup>*</sup>	-	.31 <sup>***</sup>	.23 <sup>***</sup>
Schlechte Förderbedingungen	.15 <sup>*</sup>	.14 <sup>*</sup>	-	.35 <sup>***</sup>	.24 <sup>***</sup>
Grundsätzliche Vorbehalte	-	-	-	.22 <sup>***</sup>	.14 <sup>*</sup>
Superscore "Probleme"	.33 <sup>***</sup>	.26 <sup>***</sup>	.24 <sup>***</sup>	.44 <sup>***</sup>	.41 <sup>***</sup>

Nach diesen Auswertungen zu den Lehrpersonen, soll eine wichtige Subgruppe der Lehrpersonen speziell hervorgehoben und analysiert werden, die B&F-Mediatoren, welche die lokale Implementation von B&F unterstützen.

## 5.4 Mediatoren

Angefügt an den Fragebogen zuhanden der Lehrpersonen war ein zweiseitiger Anhang, der ausschliesslich von B&F-Mediatoren auszufüllen war. Auch bei den Mediatoren soll zunächst eine Übersicht über die gebildeten Skalen gewährt werden, bevor Zusammenhänge zwischen den erhobenen Skalen aufgezeigt werden. Auf Clusteranalysen wird bei den Mediatoren auf Grund der geringen Stichprobengrösse verzichtet. Dafür wird der Frage nachgegangen, ob es sich bei den Mediatoren um "normale" Lehrpersonen der Sekundarstufe I handelt, oder ob sie sich von diesen unterscheiden. Ein solcher Unterschied kann plausibel vermutet werden, weil die Mediatoren eine sehr fundierte Weiterbildung im Bereich B&F absolviert haben und in den meisten Fällen B&F auch schon länger in ihrem Unterricht umsetzen als die übrigen Lehrkräfte.

### 5.4.1 Übersicht über die Mediatorenskalen

Aus den Angaben der 36 B&F-Mediatoren liessen sich im Rahmen der Auswertung sechs Skalen bilden (vgl. Tabelle 31).

Zwei dieser Skalen beziehen sich auf die lokale B&F-Projektplanung. In einem Arbeitspapier der Direktion für Bildung und Kultur des Kantons Zug wird den Gemeinden vorgeschlagen zunächst einen IST-SOLL-Vergleich bezogen auf Beurteilungsfragen vorzunehmen und anschliessend Grobziele für das Projekt B&F abzuleiten. In weiteren Schritten sollten eine Aktivitätenplanung, eine Ablaufplanung, eine Projektorganisation, ein Kommunikationskonzept, eine Kostenplanung und eine Risikoanalyse erstellt werden. Im Fragebogen wurde danach gefragt, welche dieser Schritte im Rahmen der kommunalen B&F-Projektplanung tatsächlich erfolgt sind.

Die Skala "Zielorientierung der lokalen Projektorganisation" erfasste, ob in der Gemeinde zu Beginn eine SOLL-Analyse mit überprüfbaren Zielen für die lokale Entwicklung von B&F und darauf aufbauend eine Aktivitäten- und Ablaufplanung für das Projekt B&F erstellt wurde. Der Skalenmittelwert von  $M=2.68$  lässt auf eine mittelmässig zielorientierte lokale Projektorganisation zurück schliessen. Die zweite Skala bezieht sich auf die Schaffung von Rahmenbedingungen für die lokale B&F-Projektorganisation (lokale B&F-Steuerungsgruppe, Kommunikationskonzept, Kostenplanung, Risikoanalyse). Der Skalenmittelwert von  $M=1.87$  steht für eine oberflächliche Schaffung entsprechender Rahmenbedingungen für die lokale B&F-Projektorganisation.

**Tabelle 31. Übersicht über die verwendeten Mittelwertskalen (Mediatoren).**

Skala: Beispiellitem	n	Anzahl Items	M	SD	Cronbachs Alpha
<b>Zielorientierung der lokalen Projektorganisation:</b> Wir haben in unserer Gemeinde zu Beginn festgelegt, wohin sich unsere Schule bezogen auf Beurteilungsfragen weiter entwickeln soll (SOLL-Analyse).	36	3	2.68	.73	.64
<b>Schaffung von Rahmenbedingungen der lokalen Projektorganisation:</b> Wir haben in unserer Gemeinde eine B&F-Steuerungsgruppe eingerichtet.	36	4	1.87	.64	.65
<b>B&amp;F-Mediatorenausbildung:</b> Ich wurde gut auf meine Aufgabe als B&F-Mediator vorbereitet.	36	5	2.83	.59	.70
<b>Qualität und Quantität der B&amp;F-Mediatorentätigkeit:</b> Ich leite oft lokale B&F-Weiterbildungen.	36	5	2.98	.49	.73
<b>Verankerung von B&amp;F an der Schule:</b> An unserer Schule ist die Umsetzung von B&F weit fortgeschritten.	36	4	3.30	.55	.74
<b>Unterstützungswünsche der Mediatoren:</b> Ich wäre froh um bessere erwachsenendidaktische Kenntnisse.	36	3	2.19	.69	.67

Antwortformat: 1= "trifft nicht zu"; 2= "trifft eher nicht zu"; 3= "trifft eher zu"; 4= "trifft genau zu"

Die Skala "B&F-Mediatorenausbildung" erreicht einen Mittelwert von 2.83 und deutet auf eine eher gelungene Ausbildung der B&F-Mediatoren hin (Beispiellitem: "Ich wurde gut auf meine Aufgabe als B&F-Mediator vorbereitet"). Noch etwas positiver schätzen die Mediatoren ihre eigene B&F-Ausbildungstätigkeit ein. Die Skala "Qualität und Quantität der B&F-Mediatorentätigkeit" weist einen Mittelwert von 2.98 aus. Damit geben die Me-

diatoren zu verstehen, dass sie oft lokale B&F-Weiterbildungen durchführen, dass die Lehrpersonen diese internen Weiterbildungen schätzen, dass die Mediatoren B&F-Beratungen anbieten und dass es ihnen gelingt, Lehrpersonen für die Umsetzung von B&F zu motivieren und kritische Lehrpersonen von B&F zu überzeugen. Überdies gehen die Mediatoren von einer hohen Verankerung von B&F an ihren gemeindlichen Schulen aus. Der entsprechende Skalenmittelwert beträgt 3.30; dieser Wert bildet den Fortschritt der lokalen B&F-Umsetzung, die Unterstützung von B&F durch die Schulleitung, die Verankerung von B&F im Jahresprogramm der Schule und die Bedeutung von B&F als Motor für die lokale Unterrichtsentwicklung aus der Sicht der Mediatoren ab. Eher gering sind dementsprechend die Unterstützungsbedürfnisse der Mediatoren hinsichtlich besseren erwachsendidaktischen Kenntnissen, Zeit für die Beratung der Kollegen oder mehr Kompetenzen im Zusammenhang mit B&F an ihrer Schule (Skalenmittelwert "Unterstützungswünsche der Mediatoren"=2.19).

### 5.4.2 Zusammenhänge zwischen den Skalen

Auf Grund der kleinen Stichprobe weist die erzeugte Korrelationsmatrix nur drei signifikante Zusammenhänge auf: Wer die Mediatorenausbildung positiv erlebte, schätzt die Verankerung von B&F an der Schule zuversichtlicher ein ( $r=.37^*$ ) und geht von einer höheren Qualität und Quantität der eigenen B&F-Mediatorentätigkeit aus ( $r=.67^{***}$ ). Haben Mediatoren eine starke Zielorientierung in der lokalen B&F-Projektorganisation erlebt, so berichten sie von einer besseren Verankerung von B&F an ihrer Schule ( $r=.47^{**}$ ).

Darüber hinaus ergeben sich folgende Zusammenhänge:

- Mit zunehmendem Lebensalter (spearmans rho=-.37\*) und v.a. mit zunehmendem Dienstalter (spearmans rho=-.40\*) stufen die Mediatoren die Zielorientierung der lokalen Projektorganisation etwas negativer ein.
- Je länger jemand bereits mit B&F unterrichtet, desto positiver schätzt er die B&F-Mediatorenausbildung ein ( $r=.49^{**}$ ).
- Je mehr fremdsprachige Schüler unterrichtet werden, desto weniger stark nehmen die Mediatoren die Verankerung von B&F in ihrer Gemeinde wahr ( $r=-.52^{**}$ ).
- Ein weiterer Zusammenhang ergab sich zwischen der Wochenlektionenzahl der Mediatoren und der Schaffung von Rahmenbedingungen für die lokale Projektorganisation. Wo also die Mediatoren mehr unterrichten, haben sie an ihren Schulen subjektiv die besseren Rahmenbedingungen geschaffen ( $r=.47^{**}$ ).

### 5.4.3 Unterschiede zwischen Mediatoren und übrigen Lehrpersonen

Die B&F-Mediatoren haben eine fundierte Weiterbildung absolviert. Sie unterscheiden sich bezüglich der meisten erhobenen Skalen und Indizes signifikant von den verbleibenden Lehrpersonen. In Abbildung 27 werden die Mittelwerte der Mediatoren jenen der Lehrpersonen gegenüber gestellt. Die Darstellung erfolgt entlang der Mittelwertdifferenzen zwischen Mediatoren und Lehrpersonen.

Die Mediatoren vermelden weniger Probleme mit B&F, äussern entsprechend weniger Unterstützungswünsche und erbringen für die B&F-Projektelemente einen geringeren Aufwand als die Lehrpersonen. Mediatoren erzielen in ihrem Unterricht mit B&F die positive-

ren Veränderungen als reguläre Lehrpersonen, sie erreichen den grösseren Ertrag, akzeptieren B&F eher, setzen bei Problemen häufiger vielfältige Bewältigungsstrategien ein, arbeiten intensiver mit Portfolios, leiten gezielter zur Selbstbeurteilung an, setzen die Projektelemente von B&F häufiger ein und gestalten ein partnerschaftlicheres Orientierungsgespräch mit Eltern und Kind. Interessant ist ausserdem, dass sich Mediatoren deutlich stärker für kantonale Regelungen auf *formaler* Ebene aussprechen als Lehrpersonen.

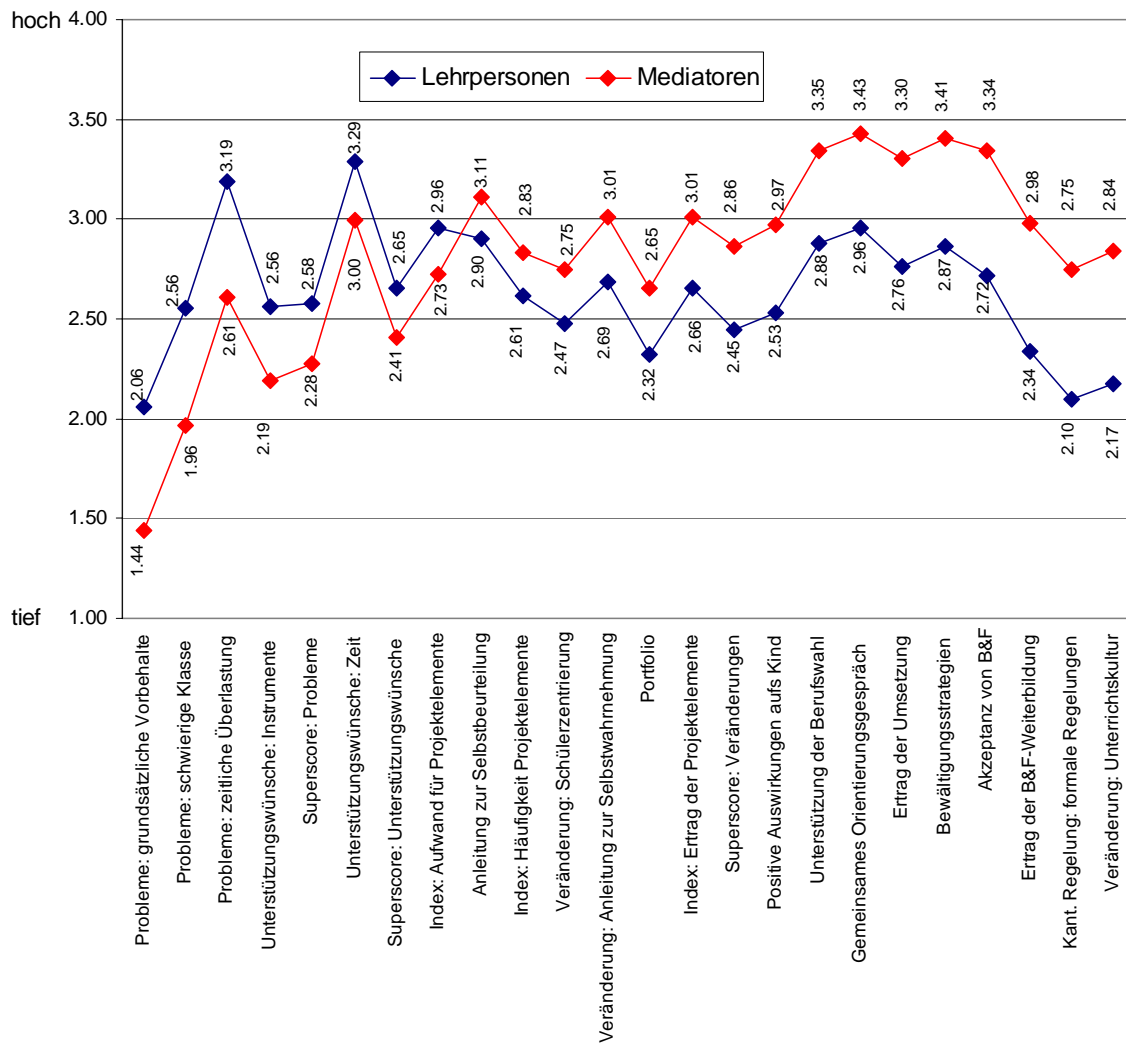


Abbildung 27. Mittelwertsunterschiede zwischen Lehrpersonen und Mediatoren bezüglich der erhobenen Skalen und Indizes (Mediatoren: 33<n<36; Lehrpersonen: 184<n<213).

Die 17 Deutschlehrpersonen unter den Mediatoren beurteilen die Qualität und Quantität ihrer Mediatorentätigkeit signifikant zurückhaltender als die verbleibenden 20 Mediatoren (Deutsch: M=2.78; SD=.56; andere Fächer: 3.15; SD=.36<sup>72</sup>).

<sup>72</sup> T=2.43; df=35; p<.05

## 5.5 Übergreifende Analysen

Nachdem die vier involvierten Akteure – Schüler, Eltern, Lehrpersonen, Mediatoren – in separaten Unterkapiteln untersucht wurden, soll dieses Unterkapitel versuchen einen Bezug zwischen den verschiedenen Akteuren herzustellen. Ausserdem werden Ergebnisse präsentiert, die bisher noch nicht näher beleuchtet wurden und hier gleichzeitig aus mehreren Perspektiven erhellt werden sollen. Es geht dabei um die Bezugsnormen der Beurteilung, die Projektelemente von B&F, die Auswirkungen von B&F auf die Lernenden sowie um eine genauere Analyse bei jenen Lehrpersonen, deren Schüler und Eltern befragt wurden.

### 5.5.1 Bezugsnormen der Beurteilung

Schülerleistungen können bezogen auf die Lernziele (kriteriale Bezugsnorm), bezogen auf die Klassenleistung (soziale Bezugsnorm) und bezogen auf die Lernfortschritte (individuelle Bezugsnorm) beurteilt werden. Lehrpersonen, Schüler und Eltern wurden gefragt, wie stark Lehrpersonen die drei Bezugsnormen aus ihrer Sicht gewichten (vgl. Abbildung 28).

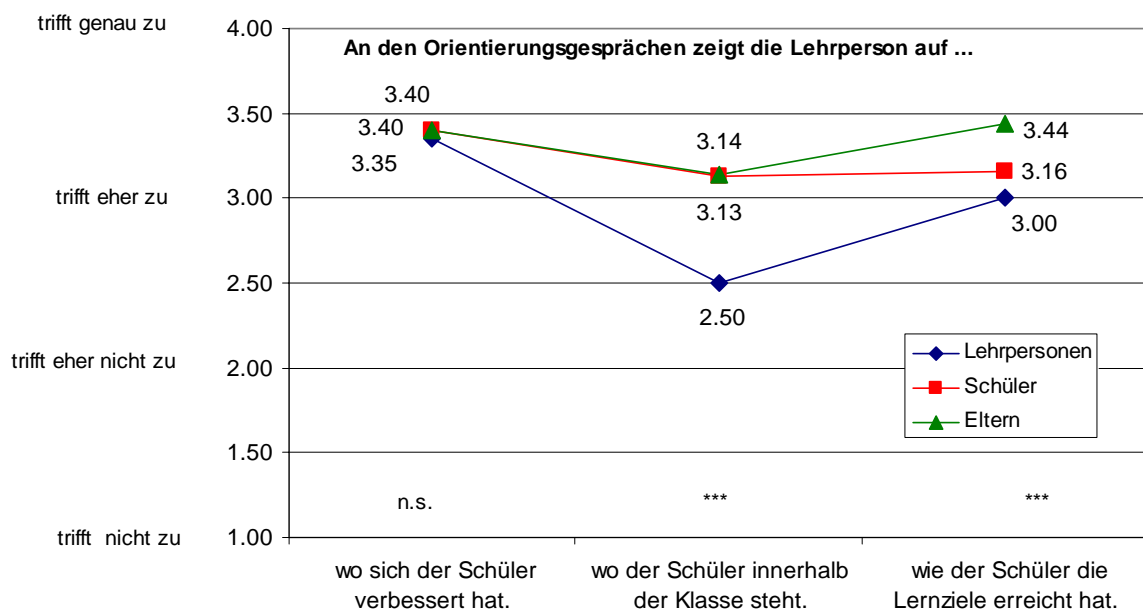


Abbildung 28. Bezugsnormen der Beurteilung aus Sicht der Befragten.

Die soziale Bezugsnorm wird aus Sicht der Befragten am Beurteilungsgespräch am wenigsten gewichtet. Vor allem die Lehrpersonen geben an, dieser Bezugsnorm einen geringeren Stellenwert beizumessen, wobei sie sich mit dieser Ansicht höchst signifikant von den Schülern und Eltern unterscheiden, welche am Orientierungsgespräch eine stärkere Sozialnormorientierung erleben<sup>73</sup>. Auch bezüglich der kriterialen Norm (Lernziele) unterscheiden sich die Wahrnehmungen der Eltern, Lehrpersonen und Schüler. Eltern nehmen diese Bezugsnorm am Orientierungsgespräch intensiver wahr als Schüler und diese wie-

<sup>73</sup> Unterschiede getestet gemäss Kurskal-Wallis-Test (auf ordinalem Skalenniveau)

derum stärker als die Lehrpersonen. Am stärksten wird am Orientierungsgespräch aus Sicht der Beteiligten jedoch die individuelle Bezugsnorm gewichtet. Hier ergibt sich kein Unterschied zwischen den drei Akteuren.

Die Schüler wurden nicht nur gefragt, wie die Lehrperson die Bezugsnormen der Beurteilung gewichtet, sondern auch, wie sie diese gewichten *sollte*. Im Rahmen der Auswertung zeigte sich, dass die Lehrpersonen die Bedürfnisse der Schüler im Bereich der kriterialen Bezugsnorm genau treffen (Differenz 0 Punkte auf der Antwortskala), hingegen die individuelle Bezugsnorm um 0.14 Differenzpunkte ganz leicht übertreffen, genauso wie die soziale Bezugsnorm, welche um 0.20 Differenzpunkte übertroffen wird. Lehrpersonen gewichten somit die individuelle und die soziale Bezugsnorm etwas stärker als von den Schülern erwünscht.

### 5.5.2 Projektelemente von B&F

Von den B&F-Projektelementen war bereits bisher die Rede. An dieser Stelle werden nun aber die Angaben von Eltern, Lehrpersonen und Schülern miteinander in Beziehung gesetzt (vgl. Tabelle 32).

**Tabelle 32. Beurteilung verschiedener Projektelemente von B&F durch die Eltern, Lehrpersonen und Schüler (Mittelwerte).**

	Eltern		Lehrpersonen		Schüler	
	Wichtigkeit	Häufigkeit	Aufwand	Ertrag	Häufigkeit	Unterstützung
Standortbestimmungen zu Beginn eines Themas	3.25	2.44	2.35	2.49	2.23	2.37
Lernzieltransparenz	3.79	3.65	2.71	2.93	3.39	3.39
Individualisierung (individuelle Lernziele, -wege)	3.24	2.51	3.34	2.71	2.03	2.24
Fördervereinbarungen	3.55	2.31	3.13	2.59	2.33	2.66
Lernen in allen 4 Kompetenzbereichen	3.71	2.88	3.10	2.83	2.93	2.93
Lernpartnerschaften	2.68	2.52	2.25	2.69	2.72	2.78
Reflexion / Lernjournal	3.12	2.58	2.70	2.51	2.48	2.55
Einbezug der Lernenden in die Lernprozessplanung	3.28	2.09	2.78	2.28	2.41	2.51
formative Lernkontrollen	3.27	3.27	2.98	2.97	2.38	2.96
summative Lernkontrollen	3.45	3.56	3.24	3.22	3.87	3.35
förderorientierte Rückmeldungen (mündlich)	2.93	3.05	2.81	3.03	2.52	2.91
förderorientierte Rückmeldungen (schriftlich)	3.06	2.24	3.31	2.68	2.13	2.50
Selbstbeurteilung der Lernenden	3.17	2.83	2.68	2.60	2.93	2.68
Portfolioarbeit	3.67	2.05	2.96	2.38	2.42	2.34
Beobachtungen schriftlich festhalten	3.30	2.53	3.27	2.60	2.28	2.25
Orientierungsarbeiten	3.17	1.94	2.54	2.32	2.17	2.32
Orientierungsgespräche	3.66	2.86	3.47	3.08	3.07	2.86
Niveauwechsel von Schülern	-	2.06	2.87	2.52	-	-
<b>Mittelwert (Index)</b>	<b>3.31</b>	<b>2.65</b>	<b>2.92</b>	<b>2.71</b>	<b>2.61</b>	<b>2.69</b>

Antwortskala: 1=" - -" (selten/wenig/unwichtig); 2=" - "; 3=" + "; 4=" + +" (oft/viel/wichtig)

Den Eltern, Lehrpersonen und Schülern wurde eine Reihe von B&F-Elementen zur Einschätzung vorgelegt. Bei den Eltern interessierte, wie wichtig sie diese Elemente einschätzen, bei den Lehrpersonen wurde nach der Häufigkeit des Einsatzes, dem Aufwand und dem Ertrag dieser Elemente gefragt. Bei den Schülern wurde nach der Häufigkeit und dem Ertrag (bzw. der Unterstützung) gefragt. Im Fragebogen für Eltern und Schüler wurde dabei eine etwas längere, aber einfachere Formulierung verwendet als im Lehrerfragebogen (z.B. für "Lernzieltransparenz" die Formulierung "Der Lehrer erklärt den Schülern die Lernziele"). In Tabelle 32 wurden die Formulierungen der Lehrpersonenfragebogen übernommen und die resultierenden Mittelwerte aufgeführt. Zur Bildung der Indizes wurde unbeschrieben allfälliger Subdimensionen ein Mittelwert über alle B&F-Projektelemente hinweg gebildet.

Ein Blick auf die gebildeten Mittelwertindizes zeigt, dass die Eltern den Projektelementen von B&F insgesamt einen sehr hohen Stellenwert einräumen ( $M=3.31$ ). Die aufgeführten B&F-Projektelemente werden aus Sicht der Lehrpersonen ( $M=2.65$ ) und auch aus Sicht der Schüler ( $M=2.61$ ) in moderater Intensität praktiziert. Analog zur Häufigkeit wird von Lehrpersonen ( $M=2.71$ ) und Schülern ( $M=2.69$ ) auch der Ertrag als mittelmässig eingeschätzt. Lehrpersonen und Schüler sind sich in Bezug auf die Häufigkeit und den Ertrag insgesamt erstaunlich einig. Um diese Projektelemente von B&F umzusetzen, müssen die Lehrpersonen subjektiv einen beachtlichen Aufwand betreiben ( $M=2.92$ ).

Grössere Abweichungen (über 0.50 Differenzpunkte auf der Antwortskala) zwischen den Häufigkeitseinschätzungen von Lehrpersonen und Schülern ergeben sich einzig bei den formativen Lernkontrollen (Lehrpersonen:  $M=3.27$ ; Schüler:  $M=2.38$ ) und bei den förderorientierten, mündlichen Rückmeldungen (Lehrpersonen:  $M=3.05$ ; Schüler:  $M=2.52$ ). Beim Ertrag (Unterstützung) konnten zwischen den Antworten von Lehrpersonen und Schülern keine Abweichungen von über 0.50 Differenzpunkten ausgemacht werden.

Als besonders bedeutsam können jene Elemente von B&F bezeichnet werden, welche *wichtig* sind (a), im Unterricht *häufig* praktiziert werden (b) und eine hohe *Wirksamkeit* (c) für die Schüler versprechen. Solche Elemente sollen im Folgenden identifiziert werden, indem ein entsprechender Index errechnet wird:

- a) Als Indikator für die *Wichtigkeit* eines B&F-Elements kann die Einschätzung der Eltern herangezogen werden (vgl. Tabelle 32, Spalte "Wichtigkeit").
- b) Zur Berechnung der *Häufigkeit* werden pro B&F-Element die Häufigkeitsangaben der Lehrpersonen und der Schüler gemittelt (Mittelwert dieser beiden Angaben).
- c) Als Indikator für die *Wirksamkeit* der B&F-Elemente wird einerseits die Einschätzung der Lehrpersonen (Ertrag) und andererseits jene der Schüler (Unterstützung) verwendet. Auch hier werden diese beiden Angaben gemittelt.

Zur Bildung des B&F-Bedeutsamkeitsindizes werden die drei Dimensionen a), b) und c) miteinander multipliziert, um einen multiplikativen Index (vgl. Schnell, Hill & Esser, 2005, S.173) zu errechnen. Von der Vorstellung her lassen sich Wichtigkeit, Häufigkeit und Wirksamkeit der einzelnen B&F-Elemente als die drei Seiten eines Quaders verstehen. Das Volumen dieses Quaders wird grösser, wenn alle drei Seiten besonders lange sind (vgl. Abbildung 29).



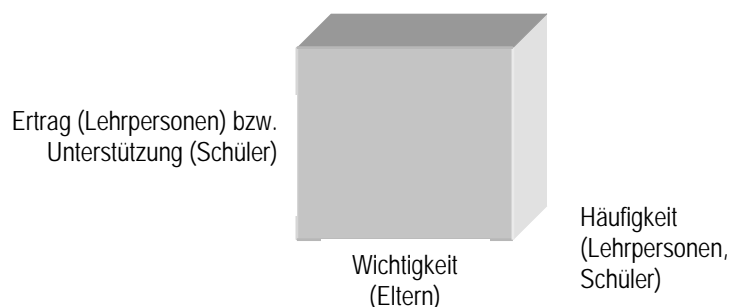


Abbildung 29. Konstruktion des B&F-Bedeutsamkeitsindizes.

Tabelle 33 zeigt für alle erfragten B&F-Elemente die drei Dimensionen Wichtigkeit (a), Häufigkeit (b) und Wirksamkeit (c) sowie den als Produkt daraus errechneten B&F-Bedeutsamkeitsindex. Auf Grund des Wertebereichs der drei Dimensionen (1 bis 4) ergibt sich für diesen Bedeutsamkeitsindex ein Wertebereich zwischen 1 und 64 (1 mal 1 mal 1 bzw. 4 mal 4 mal 4).

Tabelle 33. B&F-Bedeutsamkeits- und Effizienzindex.

	a) Wichtigkeit	b) Häufigkeit	c) Wirk- samkeit	Index Bedeutsamkeit	Index Effizienz
förderorientierte Rückmeldungen (schriftlich)	3.06	2.19	2.59	17.32	5.23
Individualisierung (individuelle Lernziele, -wege)	3.24	2.27	2.48	18.20	5.45
Beobachtungen schriftlich festhalten	3.30	2.41	2.43	19.25	5.89
Orientierungsarbeiten	3.17	2.06	2.32	15.11	5.95
Einbezug der Lernenden in die Lernprozessplanung	3.28	2.25	2.40	17.68	6.36
Portfolioarbeit	3.67	2.24	2.36	19.36	6.54
Fördervereinbarungen	3.55	2.32	2.63	21.62	6.91
Reflexion / Lernjournal	3.12	2.53	2.53	19.97	7.40
Standortbestimmungen zu Beginn eines Themas	3.25	2.34	2.43	18.44	7.85
Lernpartnerschaften	2.68	2.62	2.74	19.20	8.54
förderorientierte Rückmeldungen (mündlich)	2.93	2.79	2.97	24.24	8.62
Selbstbeurteilung der Lernenden	3.17	2.88	2.64	24.10	8.99
formative Lernkontrollen	3.27	2.83	2.97	27.39	9.19
Orientierungsgespräche	3.66	2.97	2.97	32.23	9.29
Lernen in allen 4 Kompetenzbereichen	3.71	2.91	2.88	31.04	10.01
summative Lernkontrollen	3.45	3.72	3.29	42.10	12.99
Lernzieltransparenz	3.79	3.52	3.16	42.16	15.56

Besonders bedeutsam sind gemäss dieser Berechnung die Lernzieltransparenz sowie summative Lernkontrollen (Bedeutsamkeitsindex von 42.16 bzw. 42.10). Ebenfalls eine grosse Bedeutung haben in der Alltagspraxis Orientierungsgespräche und das Lernen in allen vier Kompetenzbereichen (Bedeutsamkeitsindizes über 30). Eine geringe Bedeutsamkeit muss dagegen den Orientierungsarbeiten, den förderorientierten *schriftlichen* Rückmeldungen sowie dem Einbezug der Lernenden in die Lernprozessplanung beigemessen werden.

Interessant wäre nun die Identifikation bedeutsamer B&F-Elemente, welche mit möglichst wenig Aufwand seitens der Lehrperson verbunden sind. Solche B&F-Elemente können als besonders effizient betrachtet werden, weil mit geringem Aufwand viel Bedeutsames erreicht werden kann. Wird der Bedeutsamkeitsindex durch den von den Lehrpersonen eingeschätzten Aufwand dividiert, so resultiert ein B&F-Effizienzindex, der ausdrückt, mit wie wenig Aufwand im Zusammenhang mit B&F viel Bedeutsames erreicht werden kann (vgl. letzte Spalte von Tabelle 33). Der Effizienzindex hat einen Wertebereich von 0.25 bis 64.0. Hohe Werte stehen dabei für besonders effiziente Projektelemente von B&F.

Die Auswertung des Effizienzindex veranschaulicht die überragende Bedeutung der Lernzieltransparenz (15.6 Indexpunkte) einmal mehr. Damit ist die Lernzieltransparenz für die Lehrpersonen deutlich effizienter als summative Lernkontrollen (Index=13.0), als das Lernen in allen vier Kompetenzbereichen (Index=10.0) und Orientierungsgespräche (Index=9.3).

### 5.5.3 Positive Auswirkungen aus Sicht der Eltern und Lehrpersonen

Eltern und Lehrpersonen wurde eine Reihe möglicher positiver Auswirkungen von B&F auf die Schüler zur Einschätzung vorgelegt. Sowohl bei den Eltern als auch bei den Lehrpersonen ergab sich nach Ausschluss eines Items, welches auf einen anderen Faktor lud, eine hinreichend homogene Skala. Ein Vergleich der Skalenmittelwerte ergibt, dass die Eltern (M=2.93) wesentlich positivere Auswirkungen von B&F feststellen als die Lehrpersonen (M=2.60). Im Detail zeigt der Vergleich, dass die Eltern dezidiierter als Lehrpersonen der Ansicht sind, B&F würde Disziplinprobleme und die Konkurrenz unter den Schülern reduzieren (vgl. Tabelle 34).

**Tabelle 34. Vergleich der positiven Auswirkungen von B&F auf das Kind aus Sicht der Eltern bzw. aus Sicht der Lehrpersonen.**

Die Art, wie unser Kind jetzt beurteilt wird ...	Eltern			Lehrpersonen			p <sup>74</sup>
	n	M	SD	n	M	SD	
wirkt sich positiv auf sein Befinden aus.	343	3.11	.72	243	2.92	.77	**
ist motivierend für das Kind.	346	3.10	.76	242	2.83	.75	***
führt zu besseren inhaltlich-fachlichen Leistungen.	338	2.93	.71	240	2.59	.80	***
fördert das methodisch-sozial-persönliche Lernen.	333	3.01	.77	245	2.81	.76	**
fördert seine Selbstständigkeit.	346	3.23	.76	245	2.95	.74	***
fördert seine Fähigkeit sich selber zu beurteilen. <sup>1</sup>	347	3.28	.70	244	2.98	.74	***
verhindert Versagensängste des Kindes.	338	2.68	.88	243	2.35	.84	***
stärkt das Selbstvertrauen des Kindes.	338	3.03	.83	241	2.72	.71	***
intensiviert die Beziehung Lehrperson-Schüler.	336	2.98	.85	243	2.83	.87	*
reduziert Disziplinprobleme.	321	2.73	.88	244	1.99	.88	***
reduziert die Konkurrenz unter den Schülern.	312	2.56	.88	242	1.98	.81	***
<b>Skalenmittelwert</b>	<b>352</b>	<b>2.93</b>	<b>.62</b>	<b>249</b>	<b>2.60</b>	<b>.59</b>	<b>***</b>

Antwortformat: 1= "trifft nicht zu"; 2="trifft eher nicht zu"; 3="trifft eher zu"; 4="trifft genau zu"

<sup>1</sup> Dieses Item musste aus der Skalenbildung ausgeschlossen werden, weil es auf einen anderen Faktor lud

<sup>74</sup> Berechnet auf ordinalem Skalenniveau gemäss Mann-Whitney-U-Test

### 5.5.4 Analysen auf aggregiertem Datenniveau

Je positiver eine Lehrperson die Auswirkungen von B&F auf ihre Schüler einschätzt, desto positiver beurteilen auch die Eltern ihrer Klasse diesen Einfluss ( $r=.36^*$ ). Wie Abbildung 30 entnommen werden kann, ist dieser Zusammenhang vorhanden, aber nicht besonders eng.

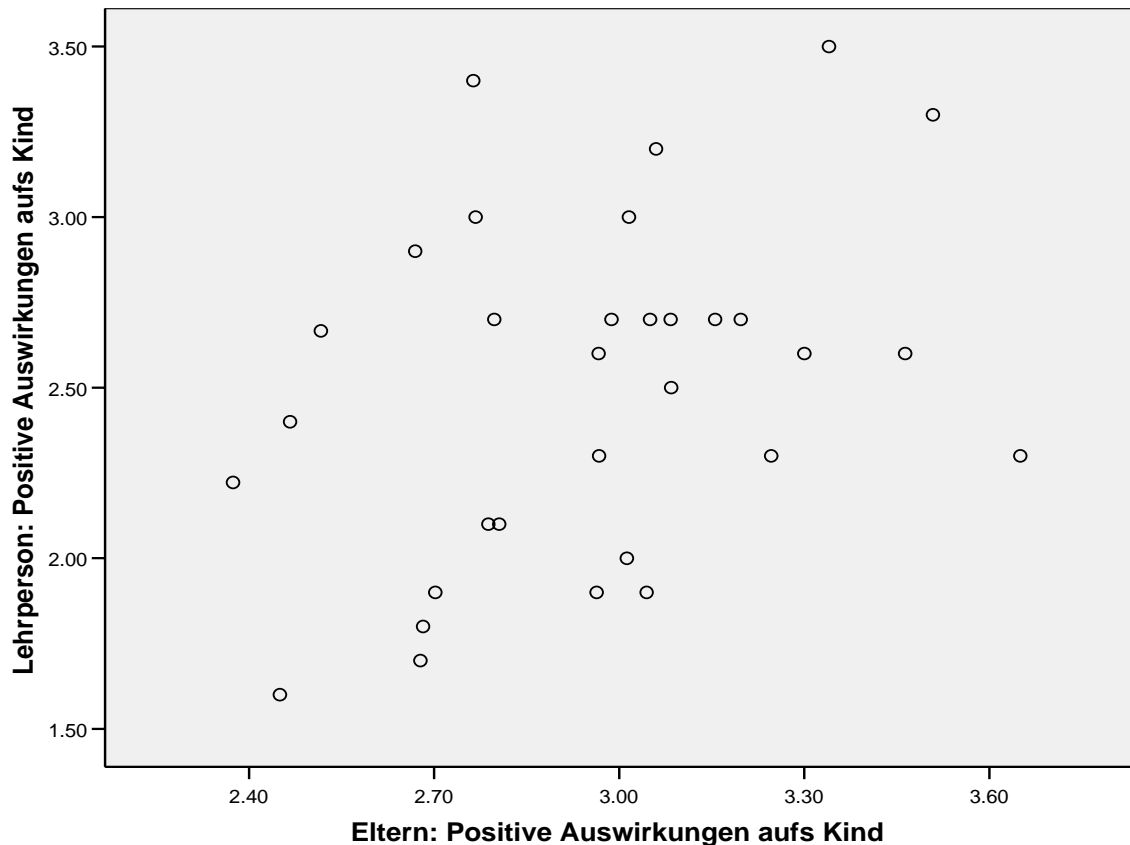


Abbildung 30. Zusammenhang zwischen der Eltern- und Lehrpersonenwahrnehmung positiver Auswirkungen von B&F auf das Kind ( $r=.36^*$ ).

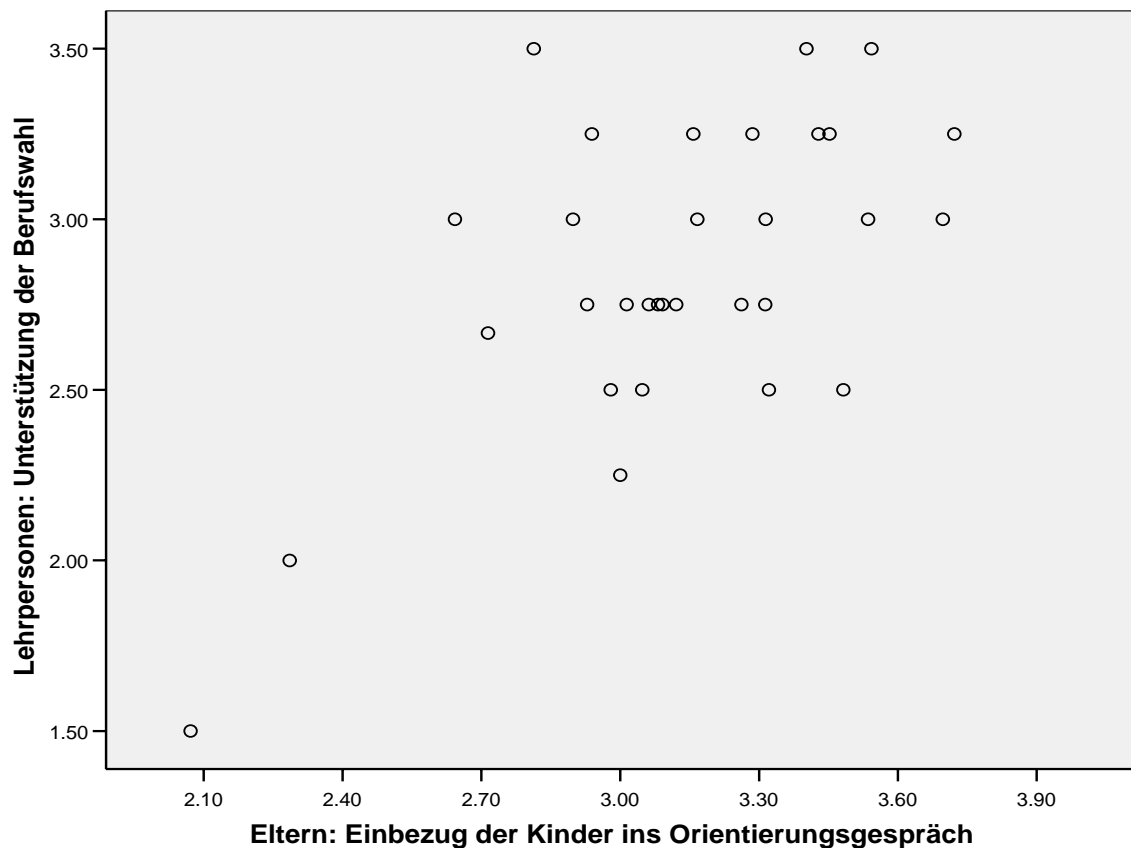
Um solche Berechnungen vorzunehmen, wurden die Angaben der Eltern jeder Klasse gemittelt und der entsprechenden Lehrperson zugeordnet. Analog wurde mit den Angaben der Schüler verfahren. Aus dieser Datenaggregation resultierten 30 vollständige Datensätze von Klassenlehrpersonen, denen die gemittelten Meinungen der Eltern *und* die gemittelten Angaben der Schüler ihrer Klasse zugeordnet werden konnten (41 Lehrpersonen waren angefragt worden, den Fragebogen selber auszufüllen und von den Eltern bzw. den Schülern ihrer Klasse ebenfalls bearbeiten zu lassen, in 30 Fällen liegen nun die vollständigen Angaben zur Auswertung bereit).

Zwischen den auf Klassenebene aggregierten Angaben der Eltern und jenen der Schüler lassen sich nur zwei Zusammenhänge aufzeigen (34 Klassen)<sup>75</sup>. Je eher die Schüler ange-

<sup>75</sup> Hier können 34 Klassen ausgewertet werden, weil in 34 Fällen Eltern *und* Schüler die Fragebogen ausgefüllt haben, d.h. in 4 Fällen fehlt der Fragebogen der Lehrperson.

ben, dass ihre Lehrperson mit erweiterten Beurteilungsformen arbeitet, desto stärker akzeptieren die Eltern das Projekt B&F ( $r=.35^*$ ). Ausserdem berichten die Eltern positivere Auswirkungen von B&F auf das Kind, wenn die Kinder der Fremdbeurteilung durch ihre Lehrperson eine hohe Qualität attestieren ( $r=.38^*$ ).

Wenn Lehrpersonen B&F subjektiv als unterstützend im Hinblick auf die Berufswahl erleben, dann gelingt es ihnen in der Perspektive der Eltern besser, die Orientierungsgespräche zu führen (vgl. Abbildung 31). Aus Perspektive der Eltern fallen in diesem Falle die Gesprächsinputs ( $r=.57^{**}$ ) und die gesamte Gesprächsführung ( $r=.47^{**}$ ) der Lehrpersonen besser aus. Besonders gut gelingt es solchen Lehrpersonen jedoch aus Sicht der Eltern, die Kinder ins Orientierungsgespräch einzubeziehen ( $r=.61^{***}$ ).



**Abbildung 31.** Korrelation zwischen der Unterstützung der Berufswahl aus Sicht der Lehrpersonen und dem Einbezug der Kinder ins Orientierungsgespräch aus Perspektive der Eltern ( $r=.61^{***}$ ).

Geben Eltern bezogen auf eine Lehrperson an, dass sie die Kinder gut in die Gespräche einbezieht ( $r=.47^{**}$ ), dass sie als Eltern gut in die Gespräche einbezogen werden ( $r=.40^*$ ), dass die Gesprächsinputs der Lehrperson gut waren ( $r=.37^*$ ) oder dass die Gesprächsführung der Lehrperson einer hohen Qualität entsprach ( $r=.45^*$ ), so sprechen sich die betroffenen Lehrpersonen stärker für kantonale Regelungen von B&F auf *formaler* Ebene aus.

Darüber hinaus ergaben sich weitere berichtenswerte Zusammenhänge zwischen den aggregierten Angaben der verschiedenen untersuchten Akteure:

- Je aufgeschlossener Lehrpersonen subjektiv der Portfolioarbeit gegenüber stehen, desto stärker sehen Eltern ihre Kinder ins Orientierungsgespräch einbezogen ( $r=.48^{**}$ ), desto mehr schätzen die Eltern die Gesprächsimpulse der Lehrperson ( $r=.49^{***}$ ) und desto eher loben die Eltern die Gesprächsführungskompetenz der Lehrperson ( $r=.46^{**}$ ).
- Je mehr die Lehrperson ihren Unterricht nach eigenen Angaben in Richtung Anleitung zur Selbstwahrnehmung der Schüler entwickelt hat, desto eher berichten die Eltern von einer guten Gesprächsführung durch die Lehrperson ( $r=.36^*$ ).
- Je stärker die Schüler den Unterricht als lehrpersonenzentriert wahrnehmen, desto aufwändiger erlebt deren Lehrperson die Umsetzung von B&F-Elementen ( $r=.37^*$ ).
- Je mehr Klassen eine Lehrperson gemäss eigenen Angaben unterrichtet, desto weniger arbeitet diese Lehrperson gemäss Angaben der Schüler mit individuellen Lernzielen ( $r=-.46^*$ ), desto weniger gut fühlen sich die Schüler durch die Lehrperson beraten ( $r=-.40^*$ ) und desto weniger fühlen sich die Schüler von einer solchen Lehrperson zur Selbstbeurteilung angeregt ( $r=-.44^*$ ).
- Je grösser die Klasse ist, in der die Lehrperson am meisten Lektionen hält, desto weniger wird B&F aus Schülersicht im Hinblick auf die Berufswahl eingesetzt ( $r=-.42^*$ ) und desto weniger schülerzentriert ist der Unterricht aus Sicht der Schüler ( $r=-.36^*$ ).
- Je mehr fremdsprachige Schüler in einer Klasse sind, desto weniger akzeptieren die Eltern B&F ( $r=-.35^*$ ). Dafür geben die Schüler solcher Klassen an, dass die Lehrperson über eine bessere Diagnostik verfügt ( $r=.37^*$ ), intensiver mit individuellen Lernzielen arbeitet ( $r=.42^*$ ) und die Schüler intensiver zur Selbstbeurteilung anregt ( $r=-.42^*$ ).

Für eine abschliessende quantitative Analyse wurden die Angaben der Lehrpersonen und Mediatoren auf Gemeindeebene aggregiert. Zu diesem Zweck wurde für alle erhobenen Skalen und Indizes pro Gemeinde ein Mittelwert errechnet. Mit den elf resultierenden Datensätzen (ein Datensatz pro Gemeinde) wurde der Frage nachgegangen, wie die Einschätzung der gemeindlichen Situation durch die B&F-Mediatoren mit den Erfahrungen der Lehrpersonen korrespondiert. Die Auswertung ergab, dass eine aus Sicht der Mediatoren zielorientierte gemeindliche B&F-Projektplanung mit geringeren grundsätzlichen Vorbehalten der Lehrpersonen gegenüber B&F einher ging ( $r=-.70^*$ ). Je besser eine Gemeinde zu Beginn des Projekts B&F aus Sicht der Mediatoren die Rahmenbedingungen dieses Projekts geklärt hat, desto weniger ausgeprägt ist heute der Ruf der Lehrpersonen nach formalen Regelungen auf kantonaler Ebene ( $r=-.62^*$ ). Wo Mediatoren ihre kommunale B&F-Tätigkeit qualitativ und quantitativ positiv einschätzen, wünschen sich Lehrpersonen als B&F-Unterstützung (noch) mehr Informationen und Knowhow im Zusammenhang mit B&F ( $r=.74^{**}$ ).

An dieser Stelle wird die Darstellung der quantitativen Ergebnisse abgeschlossen, um zu den Ergebnissen der fallvergleichenden Analysen überzuleiten.

## 6 Ergebnisse der Fallstudien

Die Ergebnisse der Fallstudien werden als erstes für jede der fünf untersuchten Gemeinden einzeln dargestellt (Einzelfallanalyse). Für die Darstellung jedes Falls sind die drei Hauptfragestellungen dieser Evaluation massgebend:

- Fragebereich 1: Steuerung der B&F-Umsetzung
- Fragebereich 2: Auswirkungen der B&F-Umsetzung
- Fragebereich 3: Regelungsbedarf für die B&F-Umsetzung

Innerhalb der einzelnen Abschnitte werden einige Zitate angeführt<sup>76</sup>. Es sind Aussagen, welche die vorgefundenen Ergebnisse deutlich machen sollen und einen Einblick in den Wortlaut der Gesprächspartner geben können. Sie erheben jedoch keinen Anspruch auf Repräsentativität.

Die Ergebnisse zu jedem Fragebereich werden mit einer zusammenfassenden Übersichtsdarstellung abgeschlossen.

### 6.1 Gemeinde A

#### 6.1.1 Fragebereich 1: Steuerung der B&F-Umsetzung

##### 6.1.1.1 Rahmenbedingungen für B&F an der Gemeinde

Die Gemeinde A gehört zu den kleinen Gemeinden. Die Oberstufe ist nach dem integrativen Modell organisiert, die Schüler werden in schulartengemischten Klassen unterrichtet. Lehrpersonen der Parallelklassen arbeiten eng zusammen, die Jahrgangsklassen bilden eine Gemeinschaft. Ende Schuljahr 2001/2002 wurden die ersten Weiterbildungsveranstaltungen zu B&F durchgeführt.

Die Schule hat sich gemäss Schulleitung schon früh dem entstehenden B&F-Projekt angeschlossen. Im Rahmen der Oberstufenreform hatte man sich nach einem ausgiebigen Entscheidungsprozess für ein Oberstufenmodell mit schulartengemischten Klassen entschieden. Dieses neu eingeführte Modell hat Fragen im Umgang mit der Heterogenität in den Klassen aufgeworfen. B&F versprach, gute Ansätze dafür zu bieten. Der Einstieg ins Projekt wird positiv beurteilt. Für die weiteren Schritte musste jedoch viel Überzeugungsarbeit geleistet werden, die nicht immer einfach war (siehe Seite 94).

*„B&F ist bei uns entstanden aus der Oberstufenreform und dem Umstand, dass die Schülerzahlen bei uns sehr schwankend sind. Die dadurch bewirkten Unsicherheiten und Probleme mussten systematisch gelöst werden. Deshalb entschieden wir uns für eine schulartengemischte Oberstufe und starteten unser Pilotprojekt. Dann kam relativ schnell von verschiedenen Seiten die Frage, wie wir mit der Heterogenität umgehen.“ (A/SL/15)*

---

<sup>76</sup> Zur Kennzeichnung der Herkunft der Zitate werden folgende Abkürzungen verwendet: SL = Schulleitung, MED = Mediatoren, LP = Lehrpersonen, EL = Eltern, SCH = Schüler, KS = Kantonale Steuerungsgruppe B&F, OI = Oberstufeninspektoren. Die Zahl verweist auf die Fundstelle im Transkript.

Die befragten Eltern äussern sich sehr zufrieden über die Möglichkeiten, die an der Schule geboten werden. Aus ihrer Sicht setzt die Schulleitung die richtigen Prioritäten. Die Lehrerschaft wird als hervorragend bezeichnet.

#### 6.1.1.2 Steuerung der Umsetzung

In der kleinen Gemeinde sind Aufwand und Machbares nach Einschätzung der Schulleitung stark vom persönlichen Engagement einzelner Personen abhängig. Um eine optimale Steuerung von B&F in der Gemeinde zu ermöglichen, wurde eine Schulentwicklungsstelle eingerichtet. Diese initiiert und koordiniert die Entwicklungstätigkeiten der gesamten Schule. Darum sind die Ziele der Weiterbildung für B&F jeweils auf die Jahresziele der gesamten Schule abgestimmt. Die für die Schulentwicklung verantwortliche Person übernahm die Leitung von B&F an der Gemeinde, ist als Mediatorin für B&F tätig und Mitglied in der kantonalen Steuerungsgruppe B&F. Die Einrichtung der Schulentwicklungsstelle wird von der Schulleitung als guter Entscheid bewertet.

Die gemeindeinterne Organisation wird als stimmig bezeichnet, mit gutem Informationsfluss und konstruktiven Verbesserungsansätzen. Den Umgang mit der kantonalen Projektsteuerung erlebt die Schulleitung als schwieriger. Absprachen werden als nicht ideal eingeschätzt, Abläufe und Prozesse zwischen den einzelnen Beteiligten der kantonalen Projektsteuerung könnten aus ihrer Sicht besser gelöst werden.

Ein zukünftiges Ziel für die Schulleitung ist die Öffentlichkeitsarbeit. Das Projekt soll nach aussen hin bekannt werden, es soll verstärkt über Absichten und Ziele kommuniziert werden, sowie darüber, was der Nutzen von B&F ist.

#### 6.1.1.3 Schulung der Lehrpersonen und Arbeit der Mediatoren

Aus Sicht der Schulleitung ist die Funktion der Mediatoren äusserst wichtig. Als wesentlich wird die Beraterfunktion der Mediatoren gesehen.

*„Kurz gesagt: ohne Mediatoren funktioniert B&F nicht.“ (A/SL/30)*

Da die Schulen die Aus- und Weiterbildung in Sachen B&F selber übernehmen, macht sich die Schulleitung darüber Gedanken, wie diese in Zukunft aussehen könnte. Aus ihrer Sicht müssten die Pädagogischen Hochschulen hierfür auch Verantwortung übernehmen, wobei ihr bewusst ist, dass dies interkantonal schwierig umzusetzen ist.

Auf Grund der Freiheit an den einzelnen Schulen in der Gestaltung ihrer Lehrerweiterbildung, haben die Mediatoren versucht, ihre Planung immer wieder an den Bedürfnissen der Lehrpersonen zu orientieren. Als Einstieg stand der Förderkreislauf im Vordergrund, in dem lernzielorientiertes Planen, Vorbereiten und Unterrichten zentral ist. Nach und nach sind die weiteren Praxisfelder dazugekommen. In den SCHILW-Tagen des ersten Umsetzungsjahres wurden Instrumente geschaffen, die eine differenzierte Beurteilungsgrundlage für Schularten- oder Niveauwechsel ermöglichen. Diese Arbeit stand in direktem Zusammenhang mit der Oberstufenreform und der damit verbundenen Einführung von schulartengemischten Oberstufenklassen in der Gemeinde. Aktuell ist der offene Unterricht ein zentrales Thema, mit dem auch die bisher nicht verwirklichten B&F-Anliegen in einer umfassenden Art neu eingebracht werden können. Die Fragen der Heterogenität und Individualisierung haben sich in der Arbeit mit den schulartengemischten Klassen immer wieder gestellt, weshalb man hier einen Schritt weiterkommen wollte. Auf vielfältige Weise sind den Lehrpersonen verschiedene alternative Bewertungs- und Beurteilungsmöglichkeiten

aufgezeigt worden. Immer wieder haben die Mediatoren darauf geachtet, die Lehrpersonen für B&F zu motivieren, indem sie Aspekte behandelten, welche die Lehrpersonen direkt betrafen, und indem sie Wert auf Praxisorientierung legten. Im Verlauf der Arbeit haben die Mediatoren festgestellt, dass die Lehrpersonen bei der Umsetzung von B&F einen unterschiedlichen Stand aufweisen und nicht mehr alle Lehrpersonen auf dieselbe Art und Weise begleitet werden konnten. Aus diesem Grund wird die Weiterbildung neu auf der Basis von Orientierungsgesprächen individuell mit den Lehrpersonen gestaltet.

Die Mediatoren berichten davon, dass sie immer wieder schwierige Phasen erlebt haben. Sie führen dies auf Gruppen innerhalb des Lehrerkollegiums zurück, die gegenüber B&F kritisch eingestellt sind. Die Lehrpersonen, so die Vermutung der Mediatoren, sind aber auch durch andere Projekte oder Probleme im Unterricht belastet und deshalb nicht zwingend für die B&F-Weiterbildungsarbeit empfänglich. Weiter vermuten die Mediatoren, dass ihre Position im Team als Fachlehrer unter Umständen problematisch sein könnte und dies zu Abgrenzungshaltungen geführt haben könnte. Ein wichtiger Faktor für die Schwierigkeiten bei der Schulung der Lehrpersonen dürfte aber nach Ansicht der Mediatoren ihr Wissensvorsprung und ihr Expertenstatus sein. Damit würden sie für manche Lehrpersonen ein unerreichbares Beispiel darstellen. B&F fordere von den Lehrpersonen Veränderungen ihrer bisherigen Arbeitsweisen, was als ein ‚du genügst nicht‘ interpretiert werden könne.

*„Und wir Mediatoren stellen für die LP oft ein unerreichbares Beispiel im Bereich B&F dar. Dabei haben wir nie gesagt, die LP müssten alles genau so machen, wie wir es ihnen sagen. Es ist sicherlich auch schwierig den eigenen Weg zu machen.“ (A/MED/50)*

Die Lehrpersonen schätzen ihre Schulung in B&F unterschiedlich ein. Ein Teil denkt, die Mediatoren hätten nach anfänglich zu theoretischen Inputs sehr stark auf Praxisorientierung und Alltagstauglichkeit geachtet. Ein anderer Teil wünscht sich mehr Klarheit und noch mehr Praxisorientierung. Die Mediatoren werden teilweise als nicht immer kompetent eingeschätzt, dies auch, weil die Mediatoren Fachlehrer sind und gewisse Probleme des Unterrichts nur am Rande sehen. Ein Teil der Lehrpersonen findet, es seien zu viele SCHILW-Tage ausschliesslich für B&F eingesetzt worden. Gerne hätten sie auch andere Themen bearbeitet. Wie auch die Schulleitung machen sich die Lehrpersonen Gedanken über die Lehrerbildung an den Pädagogischen Hochschulen. Junglehrer sollten früh genug im Hinblick auf B&F geschult werden.



## Zusammenfassend: Steuerung der Umsetzung von B&F in der Gemeinde A

Rahmenbedingungen für B&F an der Gemeinde	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Kleine Gemeinde, integratives Modell mit schulartengemischten Klassen.</li> <li>▶ B&amp;F als sinnvoller Ansatz im Umgang mit den heterogenen Klassen.</li> <li>▶ Guter Projekteinstieg, später teilweise schwierige Überzeugungsarbeit.</li> </ul>
Steuerung der Umsetzung	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Schulentwicklungsstelle zur optimalen Steuerung von B&amp;F, die Entwicklungstätigkeiten an der ganzen Schule initiiert und koordiniert.</li> <li>▶ Stimmige gemeindeinterne Organisation.</li> <li>▶ Nicht optimale Prozesse auf der Ebene der kantonalen Projektsteuerung.</li> </ul>
Schulung der Lehrpersonen / Arbeit der Mediatoren	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Funktion der Mediatoren aus Sicht der Schulleitung äusserst wichtig.</li> <li>▶ Schulung anhand des Förderkreislaufes begonnen, nach und nach Erarbeitung einzelner Praxisfelder, offener Unterricht zentrales Thema.</li> <li>▶ Viel Wert auf Praxisorientierung gelegt.</li> <li>▶ Unterschiedlicher Stand der Lehrpersonen in der Umsetzung von B&amp;F, weshalb die Weiterbildung in Zukunft individuell gestaltet wird.</li> <li>▶ Immer wieder schwierige Phasen. Hintergründe: kritisch eingestellte Lehrpersonen, Fachlehrerstatus der Mediatoren, Mediatoren als unerreichbares Vorbild, zu viele SCHILW-Tage ausschliesslich für B&amp;F genutzt.</li> <li>▶ Einbezug der Pädagogischen Hochschulen wünschenswert.</li> </ul>

### 6.1.2 Fragebereich 2: Auswirkungen der B&F-Umsetzung

#### 6.1.2.1 Grundsätzliche Einschätzungen und Erfahrungen zu B&F insgesamt

Die Schulleitung stellt fest, dass mit B&F positive Veränderungen ermöglicht werden. Unterrichten sei anspruchsvoller geworden, aber es sei eine andere Schulkultur entstanden, die zwar an Bestehendes anknüpfe, die aber auch Verbesserungen in den Bereichen Kommunikation und Information sowie im Unterrichtsstil bewirkt habe.

*„B&F hat an der Oberstufe eine andere Schulkultur bewirkt, vor allem im Bereich Kommunikation und Information. Ich wage das auch etwas plakativ zu sagen, eine Schulkultur, die man vielleicht schon einmal gehabt hat und die vergessen oder verloren gegangen ist.“ (A/SL/12)*

Die Mediatoren sehen in B&F für sich persönlich eine Bereicherung, weil es für sie eine motivierende Arbeit ist, die sie fachlich weiterbringt. Der Zeitaufwand wird als gross eingeschätzt, wird aber in Anbetracht der Fortschritte, die sie bei sich und den Lehrpersonen beobachten, gerne geleistet. B&F führt nach ihrer Einschätzung zu einem erweiterten Lernbegriff und damit zu einer umfassenden Veränderung des Unterrichts. Die Mediatoren beobachten, wie die Leistungsanforderungen mehr und mehr individualisiert werden und wie gegenüber den Schülern eine transparente Kommunikation entsteht. Auch im Team beobachten sie Veränderungen. Es werden vermehrt pädagogische Diskussionen geführt und Material ausgetauscht. B&F hat nach ihrer Einschätzung die Kultur des Einzelkämpfertums an der Schule zu einer Teamkultur verändert.

Der Stand des bisher Erreichten unterscheidet sich nach Ansicht von Schulleitung und Mediatoren stark unter den Lehrpersonen. Darum kann auch nicht gesagt werden, dass sich gewisse Formen an der Schule flächendeckend durchgesetzt haben. Die Schulleitung wünschte sich, man hätte im Verlaufe der Zeit schon mehr erreicht. Am ehesten kann aus

ihrer Sicht die Lernzieltransparenz und die Transparenz bei Niveau- und Schulartenwechsel als erreicht beurteilt werden.

*„Ich wäre froh wir wären etwas weiter. Der Prozess insgesamt und die Überzeugungsarbeit im Speziellen dauerten länger als wir es planten.“ (A/SL/34)*

Die befragten Lehrpersonen sagen von sich, dass sie zu Beginn des Projektes eher skeptisch gewesen seien, unterdessen aber einige gute Seiten entdeckt hätten. Vor allem sehen sie in den Möglichkeiten zur Individualisierung eine Chance. Der Aufwand wurde in der Anfangsphase als gross erlebt. Jetzt geht es um die Suche nach Formen, die vom Aufwand her gut machbar sind, aber den Schülern beispielsweise bei Beurteilungen differenzierte Informationen bringen. Der Zeitfaktor wird als eine markante Grenze von B&F gesehen. Die Lehrpersonen empfinden es derzeit als schwierig, im Unterricht genügend Zeit für die Einzelbetreuung und für persönliche Rückmeldungen an die Schüler einzubauen. Neue Elemente wie die Zielorientierung wurden zu Beginn nach Einschätzung der Lehrpersonen teilweise zu extrem umgesetzt und ad absurdum geführt. Die Lehrpersonen hoffen, dass sich das mit der Zeit einpendeln wird. Nach den Erfahrungen mit der Umsetzung von B&F haben einige Lehrpersonen die Idee, die Praxisfelder müssten sinnvollerweise um ein Element zum Thema "Lerntchnik" erweitert werden.

*„Man bräuchte im Prinzip eine Lerneinheit wie 'Lerntchniken' oder 'Lernen lernen'. Vielleicht sogar als Fach. Diese Verantwortung für das eigene Lernen zu übernehmen, ist für die Schüler extrem schwierig. Deshalb fordern die Schüler teilweise explizit eine Bestätigung von der LP. Dies obwohl sie eigentlich vermehrt selbst dafür verantwortlich wären.“ (A/LP/60)*

Bei den Eltern überwiegen die positiven Erfahrungen mit B&F. Zu Beginn gab es Befürchtungen, schwache Schüler könnten überfordert sein. Das hat sich aber für die befragten Eltern nicht bewahrheitet. Sie sind der Ansicht, dass B&F viele Veränderungen zum Guten gebracht hat. Sie erleben eine grosse Gesprächsbereitschaft, sie beobachten wie der Lehrkörper als Ganzes übergreifend kooperiert und wie dadurch die Förderung gut funktioniert.

#### 6.1.2.2 Auswirkungen im Bereich der Praxisfelder

Unter den Praxisfeldern hat sich nach Aussagen der Lehrpersonen die Lernzielorientierung in ihrer Arbeit bisher am stärksten etabliert. Vermehrt werden Planungen im Rahmen von Unterrichtseinheiten vorgenommen, und die Lehrpersonen zwingen sich, einen besseren Überblick und eine stärkere Strukturierung ihrer Absichten zu erreichen. Die Absichtserklärungen, Zielformulierungen und Kriterienlisten schätzen die Lehrpersonen als ein Gewinn an Sicherheit und Transparenz ein. Einige Lehrpersonen denken, dass sie nun besser über den Lernstand der einzelnen Schüler Bescheid wissen. Ausgehend von dieser Basis suchen die Lehrpersonen nach offenen Unterrichtsformen, die individuelle Lernziele und dadurch einen besseren Umgang mit Heterogenität ermöglichen.

In ihren Äusserungen zum Thema "Beurteilungen" zeigen sich die Schüler stark notenorientiert. So sind sie der Ansicht, dass eine Note eine ausreichende Form der Rückmeldung ist. Zwar sind Tipps und mündliche Rückmeldungen im Falle von schlechten Leistungen willkommen, aber nicht in ausführlicher Form. Im Falle von guten Leistungen genügt den Schülern eine Note als Rückmeldung. Wenn es um Selbstbeurteilungen geht, richten sich die Schüler ebenfalls vorwiegend auf ihre Noten aus. Sie vergleichen ihre Noten und schliessen daraus, ob ihr Lernen gut genug ist. Einen grossen Nutzen in Selbstbeurteilun-

gen sehen die Schüler für sich selbst nicht, und sie wissen nicht, wozu das den Lehrpersonen nützlich sein könnte.

Für verschiedene Zwecke haben die Schüler Portfolios geführt. Bei einigen wurden Portfolios im Rahmen der Berufswahl geführt, bei anderen im Fach Lebenskunde, oder sie wurden für Elterngespräche eingesetzt. Die befragten Schüler äussern weder Ablehnung, noch sind sie überzeugt vom Nutzen der Portfolioarbeit. Einige finden, dass ein Portfolio durchaus etwas bringen könnte, beispielsweise einen Überblick über Stärken und Schwächen.

*„Das Portfolio ist nicht schlecht, aber unbedingt nötig ist es nicht. Der Lehrer muss es wissen, ob er das mit der Klasse machen will.“ (A/SCH/130)*

Wie erwähnt, erleben die Eltern bei den Lehrpersonen eine grosse Gesprächsbereitschaft. Sie schätzen dies als einen Gewinn an Transparenz, als einen verstärkten Einbezug des Elternhauses, wodurch eine bessere Begleitung der Schüler möglich wird. Unter diesen Umständen wird auch die Förderung der Schüler als gezielt und individuell wahrgenommen. Die Eltern beobachten, wie im Zusammenhang mit B&F eine verstärkte Selbstverantwortung der Schüler gefordert ist. Dies wird als wichtiger Gewinn geschätzt.

#### 6.1.2.3 Auswirkungen von B&F auf den Berufswahlprozess

Während die befragten Lehrpersonen nicht sicher sind, inwiefern B&F eine Auswirkung auf die Berufswahl der Jugendlichen zeigt, sehen Schulleitung, Mediatoren und Eltern in B&F einen wichtigen Beitrag zum Berufswahlprozess. Der Unterricht ist dank dem erweiterten Lernbegriff so gestaltet, dass Kompetenzen wie Selbstreflexion, Selbsteinschätzung und Selbstbewusstsein gefördert werden, welche für die Berufswahl als wichtig erachtet werden. Die Schüler lernen, ihre Stärken und Schwächen zu zeigen, sich Ziele zu setzen und Verantwortung für die Zielerreichung zu übernehmen. Im Weiteren bestärkt B&F die Jugendlichen darin selbstverantwortlich zu handeln. Die Portfolio-Arbeit wird als wichtiges Instrument gesehen, mit dem die Schüler lernen sich zu präsentieren, was als wichtiger Faktor für die Bewerbungssituation gesehen wird.

*„Sie lernen zu wissen, woran habe ich Freude, was will ich. Sie warten nicht mehr darauf, bis ihnen jemand sagt, was zu tun. Das kommt sicher auch aus B&F heraus.“ (A/EL/93)*

*„Die Schüler lernen auch sich zu präsentieren, sich anzubieten und sich zu verkaufen. Sie müssen ihre Stärken zeigen können und sich aber ihrer Schwächen bewusst sein. Da bringt es viel, wenn sie mal ein Portfolio gemacht haben. Dann kommen sie eigentlich zu einer guten Einstellung gegenüber sich selbst.“ (A/SL/51)*

Werden die Schüler gefragt, wie sie zu einer Berufswahlentscheidung kommen, wird genannt, dass sie schon gewisse Vorstellungen über mögliche Berufe mitbringen. Als hilfreich werden vor allem Schnupperwochen, der Besuch im BIZ und Ratschläge der Eltern gesehen. Dem Portfolio messen die Schüler eher wenig Bedeutung bei, auch wenn sie schon erfahren haben, wie das Portfolio bei Kameraden im Vorstellungsgespräch eine wichtige Rolle gespielt hat.

## Zusammenfassend: Auswirkungen der B&F-Umsetzung in der Gemeinde A

Grundsätzliche Einschätzungen und Erfahrungen	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Positive Veränderungen, Unterrichten ist anspruchsvoller aber gewinnbringend durch den erweiterten Lernbegriff.</li> <li>▶ Veränderte Unterrichtskultur, verstärkte Teamkultur.</li> <li>▶ Stark unterschiedlicher Stand der Umsetzung bei den Lehrpersonen.</li> <li>▶ Lehrpersonen zu Beginn skeptisch. Individualisierung wird jedoch als grosse Chance gesehen.</li> <li>▶ Erweiterung der Praxisfelder um das Element "Lerntechniken" könnte sinnvoll sein.</li> <li>▶ Positive Erfahrungen der Eltern: Befürchtungen haben sich nicht bewahrheitet, übergreifende Arbeit des Lehrkörpers als Ganzes und die Gesprächsbereitschaft wird sehr geschätzt.</li> </ul>
Auswirkungen im Bereich der Praxisfelder	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Lehrpersonen: Lernzielorientierung am stärksten etabliert, vermehrte Planung in Unterrichtseinheiten, Gewinn an Sicherheit, Transparenz und Überblick, offene Unterrichtsformen und Individualisierung werden möglich.</li> <li>▶ Schüler: ausgeprägte Notenorientierung.</li> <li>▶ Eltern: beobachten verstärkte Selbstverantwortung der Schüler, Einbezug des Elternhauses und Gewinn an Transparenz.</li> </ul>
Auswirkungen auf den Berufswahlprozess	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Lehrpersonen nicht sicher, inwieweit Auswirkungen sichtbar sind.</li> <li>▶ Schulleitung, Mediatoren und Eltern sehen B&amp;F als wichtigen Beitrag für die Berufswahl.</li> <li>▶ Für die Berufswahl als wichtig erachtete Kompetenzen wie Selbstreflexion, Selbsteinschätzung und Selbstbewusstsein werden dank B&amp;F gefördert.</li> </ul>

### 6.1.3 Fragebereich 3: Regelungsbedarf für die B&F-Umsetzung

#### 6.1.3.1 Regelungen und Regelungsbedarf innerhalb der Gemeinde

Laut Schulleitung und Mediatoren gibt es in der Gemeinde derzeit noch keine Standards, welche die Umsetzung von B&F verbindlich machen. Es sind jedoch bereits Merkmale vorhanden, die für die Lehrpersonen handlungsleitend sein sollen. Die Bestrebungen gehen aber in Richtung stärkerer Verbindlichkeit, was sich laut Mediatoren bereits positiv auf die Umsetzung ausgewirkt hat. Die Lehrpersonen sind verpflichtet, bei den Mitarbeitergesprächen anhand eines Portfolios ihre Arbeit mit B&F zu präsentieren. Die Schulleitung arbeitet derzeit daran, Richtlinien für die Informationsstruktur und Transparenz im Umgang mit B&F zu erstellen. Ebenfalls soll auf Ebene der Schulleitung ein Konsens bezüglich Unterrichtsqualität geschaffen werden. Den Lehrpersonen soll mehr Sicherheit in der Umsetzung von B&F ermöglicht werden, indem auch die Schulleitung durch Klärung von Erwartungen Verantwortung übernimmt.

*„Lange war das Defizit im Bereich des Müssens. Der Kanton machte lange keine verbindlichen Vorgaben. Viele wollten und konnten ein bisschen aber mussten nicht wirklich. Und jetzt mit der Verbindlichkeit der Schulleitung wurde der Punkt des Müssens viel stärker gewichtet. Seitdem ist die Umsetzung auch viel erfolgreicher.“ (A/MED/55)*

Die befragten Eltern äussern Zufriedenheit mit dem derzeitigen Stand der Dinge. Regelungen sind aus ihrer Sicht vor allem Massnahmen, die zwischen Lehrperson und Schüler stattfinden, und die der Kontrolle des Lernens dienen. Solche Massnahmen liegen in der

Verantwortlichkeit der einzelnen Lehrperson und müssen nach Ansicht der befragten Eltern nicht vom Kanton geregelt werden.

#### 6.1.3.2 Regelungen und Regelungsbedarf auf kantonaler Ebene

Schulleitung und Mediatoren sind sich einig, dass der grosse vom Kanton gewährte Gestaltungsspielraum für die Umsetzung von B&F sinnvoll war. Trotz der grundsätzlichen Wertschätzung dieses Gestaltungsspielraums werden verbindlichere Rahmenbedingungen gewünscht. Es sind vor allem Instrumente gefragt, welche die verbindliche Gestaltung von Beurteilungs- und Selektionsprozessen auf Gemeindeebene ermöglichen. Die Schulleitung und Mediatoren erachten es als wichtig, dass die Prinzipien von B&F auf allen Schulstufen verwirklicht werden. Auf diese Weise könnten aktuelle Probleme der Selektion und des Übergangs zwischen den Schulstufen besser angegangen und der Wert von B&F könnte erhöht werden.

Die bereits begonnene Entwicklung von B&F-Standards auf kantonaler Ebene wird von den Mediatoren sehr begrüsst. Dass die Interessen der Primarstufe an B&F bereits vom Kanton aufgenommen worden sind, wird von den Mediatoren ebenfalls sehr begrüsst. B&F sollte weiterhin eine wichtige Bedeutung haben und gestützt werden. Bestenfalls geschieht dies, indem nicht neue Projekte geschaffen werden, welche die begonnene Arbeit in den Hintergrund drängen könnten. Ein wichtiger Bereich, in dem kantonale Regelungen als nötig erachtet werden, betrifft die Zeugnisse. Der durch B&F eingeführte erweiterte Lern- und Kompetenzbegriff entspricht nicht dem Leistungsbegriff der aktuellen Zeugnisse.

Für die Lehrpersonen ergibt sich bei der Frage nach kantonalen Regelungen das Problem, dass einerseits grosse Freiheiten in den Umsetzungsmöglichkeiten im Unterricht bestehen, andererseits entscheidende Verbindlichkeiten angestrebt werden. Kriterien sind wohl erwünscht, sollten aber nicht einschränkend wirken.

#### **Zusammenfassend: Regelungsbedarf für die Umsetzung von B&F in der Gemeinde A**

Regelungen Ebene Gemeinde	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Derzeit noch unverbindliche Standards</li> <li>▶ Bestrebungen in Richtung stärkerer Verbindlichkeit, Klärung von Erwartungen seitens der Schulleitung</li> <li>▶ Mitarbeitergespräche auf der Basis eines Portfolios obligatorisch</li> </ul>
Regelungen Ebene Kanton	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Grosser Gestaltungsspielraum geschätzt</li> <li>▶ Verbindlichere Rahmenbedingungen und Standardisierung gewünscht</li> <li>▶ B&amp;F auf allen Schulstufen erwünscht</li> <li>▶ Anpassung der Zeugnisse an erweiterten Lern- und Kompetenzbegriff</li> </ul>

## 6.2 Gemeinde B

### 6.2.1 Fragebereich 1: Steuerung der B&F-Umsetzung

#### 6.2.1.1 Rahmenbedingungen für B&F an der Gemeinde und Steuerung der Umsetzung<sup>77</sup>

Die Gemeinde B gehört zu den grossen Gemeinden. Die Oberstufe ist nach dem kooperativen Modell organisiert, es werden niveauegetrennte Klassen geführt. Unterstützend stehen Schulsozialarbeiter und Schulische Heilpädagogen zur Verfügung.

Die Weiterbildungssequenzen werden vom Rektorat initiiert, wo auch die lokale Projektleitung von B&F mit der Verantwortung für die Umsetzung angesiedelt ist. Die Durchführung der Schulung der Lehrpersonen liegt in den Händen der Mediatoren, wobei eine Person aus dem Mediatorenteam der Schulleitung angehört.

Die Schulleitung schätzt die Projektierung von B&F in der Gemeinde als übersichtlich ein. Allerdings ist nicht ganz klar, wie nach der fünfjährigen Projektphase weitergearbeitet werden soll. Hier wird das Projekt von der kantonalen Ebene her als diffus wahrgenommen. Auch die Mediatoren erlebten die Planung auf kantonaler Ebene als zu wenig strukturiert. Die rollende Planung bereitete Schwierigkeiten und die Erwartungen an die Mediatoren wurden als schlecht kommuniziert wahrgenommen. Mit den zeitlichen und finanziellen Rahmenbedingungen des Kantons sind Schulleitung und Mediatoren zufrieden und haben diese sehr begrüsst.

Für Schulleitung, Mediatoren und Lehrpersonen stellt die Stundenplanstruktur, die seit der Einführung der KORST besteht, ein Problem dar. Diese Rahmenbedingungen hemmen oder verunmöglichen aus ihrer Sicht die Umsetzung von Unterrichtsformen, die mit B&F angestrebt werden.

#### 6.2.1.2 Schulung der Lehrpersonen und Arbeit der Mediatoren

Massgebend für die Schulung der Lehrpersonen in den ersten Jahren von B&F waren die Praxisfelder. Die Mediatoren sehen ihr Vorgehen, die Schulung der Lehrpersonen in einer ersten Phase in Plenumsveranstaltungen durchzuführen, im Rückblick als Schwachpunkt. Auch der Versuch, Coaching, Beratung und Betreuung der Lehrpersonen auf dem Holprinzip aufzubauen, habe sich nicht sehr bewährt, da das Angebot eher schlecht genutzt wurde. Seit dem Schuljahr 2006/2007 wird die Schulung in Wahlpflichtmodulen angeboten. Damit haben die Mediatoren bisher gute Erfahrungen gemacht. Nun ergebe sich die gewünschte Intensivierung der Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen und eine bessere Begleitungsarbeit, meinen die Mediatoren. Sie machen sich darüber Gedanken, dass die Lehrerbildung an den Pädagogischen Hochschulen B&F thematisieren sollte. Allgemein müsste aus ihrer Sicht das Lernen an sich in der Lehrerweiterbildung einen wichtigen Bereich darstellen.

---

<sup>77</sup> In diesem Bereich stehen nur wenige Informationen für die Auswertung zur Verfügung. Für die Darstellung der Ergebnisse sind darum die Abschnitte "Rahmenbedingungen" und "Steuerung der Umsetzung" zusammengefasst worden.

Die Äusserungen der befragten Lehrpersonen sind vorwiegend kritisch in der Einschätzung der Schulung und der Mediatoren. Es wird von Spannungen berichtet, bei denen sich die Lehrpersonen gewünscht hätten, es wären externe Fachleute beigezogen worden, um die bestehende Dynamik zu durchbrechen und mehr Akzeptanz zu schaffen. Bemängelt werden die unzureichende Differenzierung der Weiterbildung, der magere Output nach den Weiterbildungsveranstaltungen und die Weiterbildung im Gesamtkollegium anstelle von Arbeit in Teams. Diese von Lehrerseite genannten Mängel werden von den Mediatoren ebenfalls als solche wahrgenommen (siehe oben). Sehr erwünscht von den Lehrpersonen wären Teamstunden, wo Themenbereiche für den Unterricht gemeinsam nach Kriterien von B&F erarbeitet werden könnten. Somit könnte die Qualität der Arbeit unterstützt und verbessert werden; in der Schulung Gelerntes könnte wirksamer umgesetzt werden.

### Zusammenfassend: Steuerung der Umsetzung von B&F in der Gemeinde B

Rahmenbedingungen für B&F an der Gemeinde / Steuerung der Umsetzung	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Grosse Gemeinde, kooperatives Oberstufenmodell, niveaugetrennte Klassen.</li> <li>▶ Rektorat: Projektleitung von B&amp;F.</li> <li>▶ Projektierung auf Gemeindeebene übersichtlich.</li> <li>▶ Rollende Planung auf Kantonsebene macht Schwierigkeiten.</li> <li>▶ Stundenplanstruktur der KORST: ungünstige Rahmenbedingungen für die Umsetzung von B&amp;F.</li> </ul>
Schulung der Lehrpersonen / Arbeit der Mediatoren	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Schulung entlang der Praxisfelder, unterschiedliche Schulungsformen ausprobiert; Wahlpflichtmodule erfahrungsgemäss am erfolgreichsten (Intensivierung der Zusammenarbeit / bessere Betreuungsarbeit möglich).</li> <li>▶ Lehrpersonen mit kritischen Einschätzungen: mangelnde Differenzierung der Weiterbildung, wenig Output, Arbeit im Gesamtkollegium hinderlich.</li> <li>▶ Teamarbeit bzw. Teamstunden für die gemeinsame Arbeit an B&amp;F sehr gewünscht.</li> </ul>

## 6.2.2 Fragebereich 2: Auswirkungen der B&F-Umsetzung

### 6.2.2.1 Grundsätzliche Einschätzungen und Erfahrungen zu B&F insgesamt

B&F gibt aus Sicht der Schulleitung eine neue Perspektive auf das Lehren und Lernen. Dabei steht aus ihrer Sicht das Lernen der Schüler im Vordergrund und nicht mehr wie früher die Technik des Unterrichtens. Somit sei auch die tradierte Beurteilungskultur erweitert worden, ist sie der Meinung. Diese Prozesse tragen aus der Sicht der Schulleitung zu einer Qualitätssteigerung der Schule bei und widersprechen jenen Aussagen von Lehrpersonen, die behaupten, sie hätten schon längst so gearbeitet. Allerdings sieht die Schulleitung, dass die geforderten Veränderungen anspruchsvoll sind und Lehrpersonen an persönliche oder strukturelle Grenzen stossen können.

*„Die tradierte Kultur ist durch B&F erweitert worden. Die Lehrpersonen müssen ihr eigenes Verständnis zu Lernen und Lehren überdenken. Der Austausch unter den Lehrpersonen wurde enorm intensiviert. Diese Faktoren stellen für mich eine Gelingensbedingung für den erfolgreichen Umgang mit Heterogenität dar.“ (B/SL/61)*

*„Ich dachte zuerst, ich sollte einige Dinge punktuell in meinem Unterricht verändern und das war's. Mit der Zeit kommt das hinzu, dass es eben nicht ein punktuelles Ändern ist, sondern es geht um ein Umdenken, und zwar rundum. Es ist aber viel umfassender gedacht. Es ist ein anderes Menschenbild, das entsteht, der Schüler erhält eine andere Funktion, eine andere Position. Der Schüler erhält quasi ein neues Schülerbild.“ (B/SL/21)*

Auch die Mediatoren haben ähnliche Ansichten wie die Schulleitung. Für sie steht ebenso im Vordergrund, wie B&F die Lernprozesse der Schüler ins Zentrum gerückt hat. Sie sehen B&F als grundsätzlich gut machbar an, beobachten aber, wie sich die Schwierigkeiten der Lehrpersonen auf alte Gewohnheiten und Menschenbilder zurückführen lassen. Für die Mediatoren ist die Balance zwischen der Utopie einer guten Lernkultur und der Realität der Widerstände bei den Lehrpersonen schwierig zu finden.

Die befragten Lehrpersonen betrachten B&F aus zwei unterschiedlichen Blickwinkeln: Einerseits sehen sie eine Professionalisierung, erkennen das vermehrte Ausprobieren und Umsetzen einzelner Elemente von B&F und stellen intensivere Kontakte zu den Schülern fest. Andererseits betrachten sie B&F mit Skepsis. So sind sie der Ansicht, dass die vermehrte Verantwortung für das Lernen die Schere zwischen erfolgreichen und lernschwachen Schülern weiter vergrössert. Sie finden es problematisch, wenn B&F als etwas Neues propagiert wird, obwohl dahinter bereits seit langem praktizierte Methoden stehen.

*„Die Lancierung von B&F war mit einer Vorstellung des Neuen und Revolutionären verbunden, obwohl die Elemente gar nicht neu sind. Damit verband ich einen Vorwurf an meine bisherige langjährige Lehrertätigkeit.“ (B/LP/16)*

#### 6.2.2.2 Auswirkungen im Bereich der Praxisfelder

Die Lehrpersonen sind zurückhaltend bis skeptisch, wenn sie danach gefragt werden, was sie im Rahmen von B&F erreicht haben und worin sie die grössten Auswirkungen sehen. Sie sind der Meinung, dass sie sich unmöglich in allen Praxisfeldern engagieren können. Sie erkennen bei sich Grenzen in Bezug auf den Einsatz sinnvoller Selbstbeurteilungsformen oder auch bei der konsequenten Anwendung von Kompetenzrastern, die eine Grundlage für Beurteilung bilden sollten. Einzig in Bezug auf die Orientierungsgespräche berichten die Lehrpersonen von positiven Erfahrungen. Sie sehen eine Qualitätssteigerung und sind froh, dass sie den Orientierungsgesprächen mehr Zeit widmen als früher.

Die befragten Schüler stellen fest, dass ihre Lehrpersonen viel Wert auf Selbsteinschätzungen, Reflexion von Beurteilungen und auf häufige Rückmeldungen legen. Sie schätzen die eingesetzten Arbeitsmittel wie Arbeitsjournal, persönliche Zielsetzungen, institutionalisierte Formen des Rückmeldungs austauschs als sinnvoll und hilfreich ein. Einige Schüler bemerken, dass ihnen die Zielorientierung und die formativen Lernkontrollen Hinweise auf ihren Lernstand geben und dass für sie dadurch die Beurteilungen der Lehrpersonen transparent werden. Noten sind für die Schüler zwar ein wichtiger Orientierungspunkt, sie finden aber die ausführlichen Rückmeldungen der Lehrpersonen hilfreicher.

Die Eltern sind der Ansicht, dass die Förderung der Selbstbeurteilung durch B&F ein wichtiges Mittel ist, um die Schüler zu einer aktiven Auseinandersetzung mit den eigenen Schulleistungen zu bringen. Damit würden die Schüler gefordert, einen eigenen Beitrag für ihr Lernen zu leisten und sie würden zu mehr Selbstverantwortung geführt, äussern die Eltern. Die Schüler erhalten nach Einschätzung der Eltern gute Hilfsmittel für das selbstständige Lernen. In Kombination mit der verstärkten Forderung von Selbstverantwortung schätzen die Eltern die Zielorientierung als wichtigen Ansatz für die Lernförderung der Schüler ein. Einige Eltern haben beobachtet, wie dies bei ihren Kindern sinnvoll funktioniert.

*„Meine Tochter hat klar gelernt, ihre Schwächen zu erkennen, sich selbst einzuschätzen. Ich glaube, ohne diese Selbstbeurteilung hätte sie sich mit sich viel weniger auseinandergesetzt.“ (B/EL/43)*



Der Kontakt zwischen Elternhaus und Schule wird als gut beurteilt, die Informationsmittel sind zweckmässig und persönliche Gespräche können bei Bedarf geführt werden.

### 6.2.2.3 Auswirkungen von B&F auf den Berufswahlprozess

Schulleitung, Mediatoren und Lehrpersonen sind der Ansicht, dass die Schüler durch B&F für ihre Berufswahl profitieren können. Dabei geht es nicht nur um Aspekte wie das Einschätzen von Stärken, Schwächen und Neigungen oder um die Kenntnis des Lernverhaltens, welche durch B&F aufgebaut werden. Die Einflüsse von B&F umfassen gemäss Schulleitung und Mediatoren viele Bereiche und müssen als Ganzes gesehen werden. Da mit den Zielen von B&F die Persönlichkeit des Schülers gefördert wird, wird dies auch als Beitrag an den Berufswahlprozess gewertet.

Als problematisch wird von Schulleitung, Mediatoren und Lehrpersonen festgestellt, dass die im Übergang zur Sekundarstufe II mit B&F aufgebauten Kompetenzen, nicht berücksichtigt werden. Beispielsweise verweisen die häufig verwendeten Tests auf die schwerpunktmässig inhaltlich-fachliche Leistungsorientierung der Abnehmer von Schulabgängern. Dies wird als Bruch zu den Bestrebungen von B&F bewertet, und es wird gewünscht, dass deutlicher kommuniziert wird, welche Kompetenzen heute im Bereich der Selbst- und Sozialkompetenzen während der Oberstufe aufgebaut werden.

*„Der Jugendliche persönlich profitiert sicher von B&F. Da bin ich sicher. Selbsteinschätzung, Kommunikation und Lernen-Lernen sind heute zentrale Fähigkeiten und Qualitäten, und da bin ich sicher, dass der Schüler für seine Person weiterkommt in diesem zentralen Auftrag, den wir haben.“ (B/SL/50)*

*„Für mich ist B&F so enorm ganzheitlich, dass es Schule als Ganzes in allen Facetten tangiert. Ich muss vom Ganzen reden und kann dann sagen, es hat einen Einfluss. Es hat einen sehr breiten und umfassenden Einfluss: auf meine Didaktik, welche Lernformen benutze ich, schlussendlich geht es im Kern darum, das Lernen zu fördern. Da ist es sicherlich auch bei der Berufswahl von Einfluss insofern es sich zentral und intensiv mit Lernen befasst.“ (B/MED/90)*

Eltern schätzen die Selbstständigkeit, die durch B&F aufgebaut wird. Die Schüler haben nach ihren Beobachtungen gelernt, sich selber realistisch einzuschätzen. Diese beiden Aspekte – Selbstständigkeit und Selbsteinschätzung – werden als wichtige Voraussetzungen für die Berufswahl beurteilt. Weiter werden die Dienstleistung der BIZ und die familiäre Unterstützung als wegweisend gesehen. Da nicht alle Elternhäuser helfen können, nimmt die Schule gemäss den befragten Eltern eine wichtige Rolle ein. Allerdings besteht nicht die Erwartung, dass die Lehrpersonen umfassende Betreuung im Berufswahlprozess leisten. Kantonale, schulexterne Möglichkeiten bieten die nötigen Anlaufstellen an, welche die Berufswahl unterstützen können. Uneinig sind sich die Eltern darüber, inwiefern die durch B&F erweiterte Beurteilungsinformation bei der Lehrstellenvergabe beachtet wird. Beides ist beobachtet worden: Lehrmeister, die Wert auf eine umfassende Kompetenzabklärung gelegt haben, und Lehrmeister, für die vor allem die Zeugnisnoten massgebend waren.

Die Schüler denken, dass ihnen vor allem das Schnuppern für die Berufswahl eine Hilfe ist. Auch die Berufsberatung ist eine wichtige Anlaufstelle. Während sich die einen Schüler von der Lehrperson in ihren Berufswahlfragen gut unterstützt sehen, haben sich die anderen mehr Unterstützung erhofft. Ebenfalls uneinig sind sich die Schüler, ob die schulischen Beurteilungen für ihre Berufswahl hilfreich sind. Mehrheitlich finden die Schüler, dass diese kaum einen Zusammenhang mit der Berufswahl haben. Aber es wird auch genannt, dass Beurteilungen einen Anhaltspunkt darüber geben können, welche Ausbildungen machbar sein könnten. Für einige Schüler ist es von Bedeutung, dass sie in der Schule

Gelegenheit hatten, Selbsteinschätzungen zu üben. Sie hätten diese gerne über einen längeren Zeitpunkt geübt, da Selbsteinschätzungen für die Berufswahl als wichtig erachtet werden. Als unwichtig bewerten die Schüler Berufswahltagbücher oder ein Portfolio.

### Zusammenfassend: Auswirkungen der B&F-Umsetzung in der Gemeinde B

Grundsätzliche Einschätzungen und Erfahrungen	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Veränderung der Perspektive: Lernen im Vordergrund. Erweiterung der tradierten Beurteilungskultur.</li> <li>▶ B&amp;F grundsätzlich gut machbar, Schwierigkeiten mit alten Gewohnheiten und Menschenbildern.</li> <li>▶ Lehrpersonen sehen einerseits eine Professionalisierung, sind andererseits jedoch skeptisch.</li> <li>▶ Lehrpersonen sehen es als problematisch an, wenn B&amp;F als etwas Neues propagiert wird: Methoden seit langem praktiziert.</li> </ul>
Auswirkungen im Bereich der Praxisfelder	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Lehrpersonen: zurückhaltend bis skeptisch. Engagement in allen Praxisfeldern kaum möglich. Positive Erfahrungen mit Orientierungsgesprächen.</li> <li>▶ Schüler: schätzen Rückmeldungen der Lehrpersonen, kennen und schätzen Arbeitsmittel wie Arbeitsjournal, Zielorientierung, formative Lernkontrollen.</li> <li>▶ Eltern: schätzen Selbstbeurteilungen als Weg zu mehr Selbstverantwortung. Zielorientierung in Verbindung mit Selbstverantwortung sehen sie als lernförderlich.</li> </ul>
Auswirkungen auf den Berufswahlprozess	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Schulleitung, Mediatoren, Lehrpersonen und Eltern denken, dass die Schüler von B&amp;F für die Berufswahl profitieren können.</li> <li>▶ Fachliche Leistungsorientierung der Abnehmer von Schulabgängern wird von Schulleitung, Mediatoren und Lehrpersonen als problematischer Gegensatz zur Kompetenzorientierung von B&amp;F wahrgenommen.</li> <li>▶ Eltern erwarten keine umfassende Betreuung der Schule im Berufswahlprozess, schätzen das bestehende schulexterne Angebot.</li> </ul>

## 6.2.3 Fragebereich 3: Regelungsbedarf für die B&F-Umsetzung

Grundsätzlich kann festgestellt werden, dass in der Gemeinde B das Bedürfnis nach kantonaler Regelung von B&F stärker zum Ausdruck gebracht wird als die Möglichkeit von Regelungen auf Gemeindeebene.

### 6.2.3.1 Regelungen und Regelungsbedarf innerhalb der Gemeinde

Laut Schulleitung bestehen für die Lehrpersonen keine Auflagen, was im Rahmen von B&F umgesetzt werden muss. Die Frage nach Verbindlichkeiten und Regelungen auf Gemeindeebene wird derzeit noch offen gelassen. Hier erwartet die Schulleitung Klärungen des Kantons, die es ermöglichen, Strukturen, Rahmen und Verbindlichkeiten festzulegen.

Die Mediatoren berichten davon, dass Qualitätsstandards für die Orientierungsgespräche festgelegt worden sind. Sie bewerten diese als einen Meilenstein und denken, dass sie damit auf einem guten Weg sind. Für sie stellt sich die Frage nach der langfristigen Wirksamkeit der Bemühungen von B&F. Da derzeit vieles in der Verantwortung der einzelnen Lehrpersonen liegt, wünschen sie sich eine kantonale Vorgabe von Verbindlichkeiten. So könnte die langfristige Wirkung besser abgesichert werden.

Die befragten Eltern äussern sich zum Regelungsbedarf bezüglich Elterngesprächen: Optimale Gespräche sind aus Sicht der Eltern dann gegeben, wenn sich eine Lehrperson bei

Bedarf an die Eltern wendet. Da dies im Ermessen der einzelnen Lehrperson liegt, sind die Eltern der Ansicht, dass es keine Schulordnung braucht, welche die Durchführung der Gespräche genau festlegt. Eine zu genaue Regelung könnte zu unnötigem Aufwand führen.

#### 6.2.3.2 Regelungen und Regelungsbedarf auf kantonaler Ebene

Von der Schulleitung wird das Projekt B&F als zu offen wahrgenommen. So bemängeln die Interviewpartner, nicht klar über die zukünftigen Perspektiven Bescheid zu wissen und zu wenig informiert zu sein, was in anderen Gemeinden gemacht wird. Aus dieser Perspektive wird vom Kanton mehr Grundlagenarbeit gewünscht, beispielsweise indem Unterlagen für die Lehrpersonen erstellt werden. Da derzeit jede Schule ihre eigenen Instrumente erstellt, sollte der Kanton im Sinne einer Harmonisierung Vorgaben liefern. Die einzelne Schule wird nicht als der richtige Ort für die Schaffung von Verbindlichkeiten gesehen.

*„Der Kanton könnte Grundlagenarbeit leisten. In gewissen Bereichen müssten praktikable Unterlagen geschaffen werden. Die derzeitige Beliebigkeit überfordert die Lehrpersonen.“ (B/SL/45)*

Auch die Mediatoren wünschen sich verbesserte Strukturen, einen klareren Rahmen, Verbindlichkeiten und die Festlegung von Kontrollen seitens des Kantons. Zusätzlich werden in den Interviews weitere Bereiche erwähnt, in denen Regelungen bestehen sollten: So wird eine genauere Bestimmung der Aufgaben einer Lehrperson für die Umsetzung von B&F gewünscht. Hierbei soll definiert werden, was eine Lehrperson zu leisten hat und wie das kontrolliert werden soll. Lehrmittel sollten zur Verfügung gestellt werden. Diese könnten den Lehrpersonen mehr Sicherheit im Umgang mit B&F ermöglichen und als Arbeitshilfen dienen. Da das B&F-Konzept nicht mehr kompatibel ist mit den aktuellen Zeugnissen und Selektionsbedingungen, braucht es nach Ansicht der Mediatoren auch eine Neuregelung in diesem Bereich. Die Mediatoren können sich vorstellen, dass es sinnvoll wäre, B&F auf allen Schulstufen zu verwirklichen. Dann könnte die Kontinuität besser gewährleistet werden.

Der Wunsch nach Regelung wird von den Lehrpersonen in ähnlichen Themengebieten festgestellt wie von den Mediatoren. Neben der Neuregelung der Zeugnisform und dem Wunsch nach Lehrmitteln für die Umsetzung von B&F werden auch eine Anpassung der Lehrpläne und eine Senkung der Pflichtstundenzahl vom Kanton verlangt. Wenn es um Regelungen bei der Umsetzung von B&F geht, wünschen sich die Lehrpersonen auf keinen Fall Regelungen, die zu stark bindend sind, obwohl die Wichtigkeit verbindlicher kantonalen Vorgaben betont wird. Es soll zwar einen obligatorischen Rahmen geben, der jedoch sehr klar und einfach gehalten sein muss. Da es sich bei B&F um eine qualitative Veränderung handelt, denken die Lehrpersonen, dass Regelungen beispielsweise über die genaue Anzahl von Elterngesprächen, Rückmeldungen an Schüler, Beurteilungsformulare kaum sinnvoll sind. Gewünscht wird, dass mit B&F eine Lehrmittelentwicklung einhergeht, um eine gute Praxisumsetzung zu gewährleisten.

*„Ich möchte einen Rahmen, der vielleicht Aussagen macht über ein obligatorisches Elterngespräch pro Schuljahr und Beurteilungsmodalitäten, die sagen, dass es mehr ist als ein Notenzeugnis. Der Rahmen muss aber klar und einfach sein.“ (B/LP/37)*

*„Man müsste halt Verbindlichkeiten vorgeben. Der Kanton müsste das eigentlich übernehmen. Der Kanton tut sich auch ein bisschen schwer damit, Verbindlichkeiten zu schaffen.“ (B/LP/48, 49)*

Sowohl Schulleitung als auch Mediatoren und Lehrpersonen sind sich einig, dass B&F schlecht mit der kooperativen Oberstufe vereinbar ist und dass sich die Reformen gegenseitig ungünstig beeinflussen. So wie es sich den Befragten heute präsentiert, wird B&F als nachgeschobenes Projekt wahrgenommen. Während die KORST einen Strukturwandel darstellt, handelt es sich bei B&F um einen Kulturwandel. Diese beiden Konzepte werden als nicht miteinander vereinbar beurteilt: Die straffen Strukturen, die mit der KORST einhergehen, behindern die konsequente Umsetzung von B&F. Es wird von allen Akteuren dafür plädiert, vom Kanton her Vernetzungen zwischen B&F und KORST herauszuarbeiten, Klärungen zu schaffen und die Abstimmung aufeinander zu ermöglichen.

„Wenn B&F eine Chance haben soll, müsste man über die kooperative Oberstufe nachdenken“ (B/LP/21)

### Zusammenfassend: Regelungsbedarf für die Umsetzung von B&F in der Gemeinde B

Regelungsbedarf allgemein	▶ Deutlich stärkeres Bedürfnis nach Regelungen auf kantonaler Ebene als auf Gemeindeebene.
Regelungen Ebene Gemeinde	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Verbindlichkeiten und Regelungen auf Gemeindeebene derzeit noch offen, keine bestimmten Auflagen für die Lehrpersonen.</li> <li>▶ Erste Erfahrungen mit Qualitätsstandards für Orientierungsgespräche.</li> <li>▶ Langfristige Wirkung sollte abgesichert sein.</li> </ul>
Regelungen Ebene Kanton	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Mehr Grundlagenarbeit und Vorgaben von kantonaler Seite sind gewünscht.</li> <li>▶ Die einzelne Schule wird nicht als der richtige Ort für die Schaffung von Verbindlichkeiten gesehen.</li> <li>▶ Lehrpersonen wünschen sich einfach gehaltene Regelungen, die nicht zu stark bindend sind.</li> <li>▶ B&amp;F und die KORST sollten besser aufeinander abgestimmt und miteinander vernetzt werden.</li> <li>▶ Zeugnisse, Lehrmittel, Lehrpläne und Selektionsbedingungen müssen neu auf B&amp;F abgestimmt werden.</li> </ul>

## 6.3 Gemeinde C

### 6.3.1 Fragebereich 1: Steuerung der B&F-Umsetzung

#### 6.3.1.1 Rahmenbedingungen für B&F an der Gemeinde und Steuerung der Umsetzung<sup>78</sup>

Die Gemeinde C gehört zu den mittelgrossen Gemeinden. Die Oberstufe ist nach dem kooperativen Modell organisiert. Nebst niveaugetrennten Klassen gibt es pro Jahrgang eine gemischte Klasse Sek/Real. Die Lehrpersonen arbeiten jeweils in Jahrgangsteams sowie in fachspezifischen Q-Gruppen zusammen.

Die Verantwortung für die Schulung und Implementierung von B&F liegt bei den Mediatoren. Sie verpflichten sich, als Team aufzutreten, was in einer Vereinbarung zwischen Schulleitung und Mediatorenteam schriftlich festgelegt wurde. Jährlich wird von der

<sup>78</sup> Für diese Auswertung stehen aus der Gemeinde C nur wenige Textstellen aus den Interviews zur Verfügung, die eine Unterscheidung der Rahmenbedingungen und Steuerung der Umsetzung deutlich machen. Für die Darstellung der Ergebnisse sind darum die Abschnitte zusammengefasst worden.

Schulleitung ein Auftrag an die Mediatoren erteilt, der auf die anderen Aktivitäten der Schule abgestimmt ist. Einmal jährlich wird in einem Kurzbericht der Schulleitung gegenüber Rechenschaft abgelegt.

Die Aufgaben der Mediatoren werden heute sowohl von Schulleitungsseite als auch von Seite der Mediatoren als gut organisiert, gut funktionierend und mit einem angemessenen Mass an Koordinationsaufwand verbunden betrachtet. Heute wird das Erreichte als positiv eingeschätzt. Das war nicht von Beginn an gewährleistet. Erstens geschah die Einführung der Lehrpersonen in B&F jahrgangsteamweise, was sich nachträglich als suboptimal herausgestellt hat. Die Jahrgangsteams unterschieden sich stark bezüglich Akzeptanz von B&F und die Mediatoren empfanden es als schwierig, mit den Widerständen umzugehen. Zweitens war das Mediatorenteam in der Einführungszeit heterogen zusammengestellt, was teilweise zu Spannungen führte, aber auch als Bereicherung aufgefasst werden konnte. Um konstruktiv mit dieser Situation im Mediatorenteam umgehen zu können, erarbeitete das Team im Rahmen von Coachings ihre eigene Rolle und Funktion sowie ihre pädagogische Grundhaltung. Seit 2006 arbeitet das Mediatorenteam in neuer Zusammensetzung. Diese neue Gruppe wird als gut funktionierend eingeschätzt.

Rückblickend denkt die Schulleitung, es wäre vielleicht günstiger gewesen, wenn die Zusammenarbeit mit den Mediatoren in einer früheren Projektphase intensiviert worden wäre. Diese Zurückhaltung hat einen Zusammenhang mit der Offenheit der Konzeption von B&F von kantonaler Seite her. Das wird von der Schulleitung als ambivalent betrachtet. Einerseits waren dadurch Freiheiten vorhanden, die als richtig angesehen werden. Andererseits war es auch schwierig, weil seitens des Kantons keine klaren Erwartungen formuliert worden sind. Das machte es für die Schulen nicht einfach, B&F umzusetzen.

Die Bedingungen, die für B&F im Rahmen der KORST gegeben sind, werden von Schulleitung und Lehrpersonen unterschiedlich bewertet. Aus Sicht der Schulleitung wird B&F in den schulartengemischten Klassen besonders gut umgesetzt. Fragen der Niveauteilung geraten hier in den Hintergrund, da die Förderung auf individueller Ebene geschehen muss. Durch B&F wird dies praktiziert. Für die Lehrpersonen verstärkt sich mit B&F das Spannungsfeld zwischen Selektion und Förderung. B&F hat in diesem Bereich zusätzliche Unsicherheiten gebracht. Da die KORST von den Lehrpersonen als selektiv ausgerichtet aufgefasst wird, steht sie im Widerspruch zum integrativ ausgerichteten Konzept von B&F.

#### 6.3.1.2 Schulung der Lehrpersonen und Arbeit der Mediatoren

Im Konzept der Schulung der Lehrpersonen wurde von den Mediatoren der Förderkreislauf als Basis genommen und die einzelnen Praxisfelder wurden nacheinander Schritt für Schritt eingeführt. Neben den obligatorischen Ausbildungselementen bestanden immer auch Angebote, die freiwillig genutzt werden konnten. Es ist den Mediatoren ein Anliegen, dass der Ausbildungsprozess von der Basis mitgesteuert werden konnte. Deshalb wurde bei der Planung auch überlegt, welche Elemente einfach umgesetzt werden können und für die Lehrpersonen von Bedeutung sein könnten. Ähnlich wie beim Förderkreislauf sind einzelne Aspekte immer wieder thematisiert worden, damit eine gewisse Nachhaltigkeit aufgebaut werden konnte. Die Mediatoren sind zu Beginn mit viel Elan gestartet und haben nach eigenen Einschätzungen stets positive Feedbacks erhalten. Doch sie haben auch immer wieder Skepsis und Widerstände festgestellt. Trotz allen methodischen Bemühungen stellten die Mediatoren stärker werdende Widerstände und einen gewissen Stillstand in der Arbeit fest. Als Konsequenz daraus sind mit allen Lehrpersonen gruppenweise Praxisberatungsgespräche geführt worden. Anlässlich dieser Gespräche konnte der Stand der Arbeit

mit B&F besprochen und die Anliegen der Lehrpersonen aufgenommen werden. Daraufhin wurde die Schulung im Schuljahr 2006/2007 durch Wahlpflichtmodule individualisiert.

*„Es hat sich gezeigt, dass einmal eingeführtes immer wieder thematisiert werden muss, ansonsten verliert es seine Dynamik und Nachhaltigkeit. Für die Konsolidierung hingegen braucht es die verbindliche Komponente von Minimalstandards. Wichtig ist dabei aber, dass zu Beginn der Bogen nicht überspannt wird und die Inhalte für alle Betroffenen verständlich und klar sind.“ (C/Portfolio, MED/25,26)*

Die vorliegenden Aussagen der Lehrpersonen zeigen, dass zwar Positives aus der Weiterbildung für den Unterricht übernommen werden konnte, dass aber Formalitäten und Umsetzungsprobleme zu stark im Vordergrund standen. Vieles wurde von manchen Lehrpersonen als Wiederholung von Bekanntem empfunden. Weiter wurde nach Empfinden der Lehrpersonen zu rasch auf Vorgaben beharrt; die Phase des Ausprobierens wurde als zu kurz wahrgenommen.

### Zusammenfassend: Steuerung der Umsetzung von B&F in der Gemeinde C

Rahmenbedingungen für B&F an der Gemeinde / Steuerung der Umsetzung	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Mittelgrosse Gemeinde, kooperatives Oberstufenmodell mit niveauketrennten Klassen, eine Klasse pro Jahrgang wird als gemischte Klasse geführt.</li> <li>▶ Mediatoren: Verantwortlich für die Schulung und Implementierung von B&amp;F, treten als Team auf.</li> <li>▶ Suboptimale Einführungsphase / Anfangszeit. Heute gut funktionierende Organisations- und Teamarbeit (ermöglicht durch Coaching).</li> <li>▶ Offene Konzeption des Kantons ohne klare Erwartungen gibt Freiheiten, ist aber schwierig für die Umsetzungsarbeit.</li> </ul>
Schulung der Lehrpersonen / Arbeit der Mediatoren	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Förderkreislauf als Basis für die Schulung, die Praxisfelder nacheinander erarbeitet.</li> <li>▶ Zusätzlich zum obligatorischen Schulungsteil konnten Ausbildungsangebote freiwillig genutzt werden.</li> <li>▶ Gewisse Aspekte immer wieder thematisiert, um Nachhaltigkeit zu erreichen.</li> <li>▶ Reaktion auf Widerstände und Stillstand in der Arbeit: Einführung von Wahlpflichtmodulen.</li> <li>▶ Lehrpersonen können Inhalte der Schulung teilweise im Unterricht umsetzen, bemängeln aber Wiederholungen, Formalitäten und zu rasches Setzen von Vorgaben.</li> </ul>

## 6.3.2 Fragebereich 2: Auswirkungen der B&F-Umsetzung

### 6.3.2.1 Grundsätzliche Einschätzungen und Erfahrungen zu B&F insgesamt

Die Schulleitung stellt fest, dass sich vieles an der Schule bewegt hat und sieht bei den Lehrpersonen grosse Fortschritte. Dennoch wäre sie froh, es wäre mehr Fortschritt und weniger Widerstand da. Die Unterschiede bei den Lehrpersonen sind gross, da mit B&F ein grosser Wandel verbunden ist, der nicht auf methodischer Ebene liegt, sondern ein Umdenken verlangt. Deshalb sind die Widerstände der Lehrpersonen für die Schulleitung verständlich.

*„B&F ist eine Kultur. Es ist nicht Methode und nicht Werkzeug, sondern eine Kultur. Das macht es so schwierig. Sie muss erarbeitet werden und darum gibt es auch die grossen Widerstände. B&F greift in alles ein. Wenn man es richtig macht, hat es mit der ganzen Schule zu tun, geht es über den Unterricht, die Klassen und Fächer hinaus.“ (C/SL/12)*

Die Mediatoren sind davon überzeugt, dass bei B&F sowohl Inhalt als auch Prozess stimmen. Sie sehen bei den Lehrpersonen Befürworter und Gegner; Lehrpersonen, die viele Elemente umzusetzen versuchen, und Lehrpersonen, die bisher noch kaum Veränderungen in ihre Praxis eingebracht haben. Wie die Schulleitung stellen die Mediatoren bei den Lehrpersonen grosse Unterschiede im Stand der Umsetzungsarbeit fest. Die Mediatoren gehen aber davon aus, dass der Paradigmenwechsel, der mit B&F verbunden ist, viel Zeit benötigt.

*„Trotz der erwähnten Skepsis sind wir aber nach wie vor überzeugt, dass bei B&F im Kanton Zug sowohl Inhalt wie Prozess stimmen. Vermutlich hat keine andere Weiterbildung in den letzten Jahren so vieles bewirkt. Selten zuvor haben sich die Lehrpersonen so intensiv mit Pädagogik befasst. Dass es bei Veränderungen immer wieder auch zu Verunsicherungen bzw. zu Widerstand kommt, scheint normal zu sein. Jedenfalls sind wir glücklich daran stark mitgewirkt zu haben, dass sich die Schule positiv weiterentwickelt hat und dass dieser Erneuerungsprozess auch noch weitergehen wird.“ (C/Portfolio, MED/26)*

Bei den Lehrpersonen ist eine zurückhaltend positive Einstellung gegenüber B&F sichtbar. Sie beobachten bei sich mehr Strukturiertheit bei Vorbereitungen, greifen das heraus, worin sie gerne Verbesserungen erreichen möchten. Lehrpersonen haben auch Frustration erlebt, weil sie hohe Ansprüche sehen, die sie teilweise auch überfordern könnten, oder die sie auf Grund von Klassengrössen oder -zusammensetzungen nicht realisieren können. Bei der Einführung von B&F sind nach Einschätzung der Lehrpersonen Formalitäten und Umsetzungsprobleme in den Vordergrund gerückt worden. Weiter sind sie der Meinung, dass B&F zu sehr als etwas Neuartiges verkauft worden ist.

*„B&F veränderte meinen Unterricht zum Guten. Es ist deswegen nicht super, aber ich bin klarer und überlege mir besser, was ich will im Unterricht.“ (C/LP/14)*

*„Das Ganze kam daher als etwas Enges, wo man uns aber quasi eine neue Didaktik verkaufen wollte, die keine neue ist. So wie ich es vermittelt bekommen habe, hatte ich den Eindruck eines gewissen missionarischen Charakters.“ (C/LP/13)*

Die Eltern verbinden mit B&F die Hoffnung auf eine ganzheitliche Betrachtung und Förderung der Schüler. Sie sind aber skeptisch, dass diese Hoffnungen erfüllt werden können. Die Lehrpersonen müssten bereit sein, Feedbacks über ihren Unterricht entgegenzunehmen und offen für eine Veränderung bisheriger Betrachtungsweisen sein, meinen die Eltern. Der Anspruch, die Schüler gut zu fördern, scheitert nach Ansicht einiger Eltern am späten Beginn der Förderung sowie an finanziellen Mitteln der Schule.

#### 6.3.2.2 Auswirkungen im Bereich der Praxisfelder

Nebst der stärkeren Strukturiertheit ihrer Vorbereitung setzen die Lehrpersonen vermehrt Lernziele ein. Allerdings befürchten sie, dass sie damit die Schüler zu sehr daran hindern, eigene Verantwortung für ihr Lernen zu übernehmen. Die Lehrpersonen unterscheiden heute zwischen formativen und summativen Lernkontrollen und setzen ihre Beurteilungsformen bewusster und mit mehr Transparenz ein. Einige Lehrpersonen fühlen sich dazu ermutigt, neue Lernformen auszuprobieren.

Die Schüler kennen unterschiedliche Formen der Selbstbeurteilung wie mündliche und schriftliche Reflexionen oder auch Fragebogen. Sie schätzen diese Selbstbeurteilungen als wichtig ein und fühlen sich dadurch von den Lehrpersonen ernst genommen. Die Schüler möchten gerne Bescheid wissen über die Einschätzungen der Lehrpersonen und würden gerne noch häufiger Rückmeldungen erhalten. Noten sind aus Sicht der befragten Schüler

ein bewährtes Mittel der Beurteilung. Sie würden es aber schätzen, wenn im Zeugnis nebst den Noten auch noch ergänzende Hinweise vorhanden wären.

Die Eltern erleben grundsätzlich einen guten Kontakt zwischen Elternhaus und Schule mit gutem Kommunikationsfluss und lösungsorientierten Absprachen. Die Art und Weise, wie die Schüler mit Selbstbeurteilungen arbeiten, erleben die Eltern vor allem im Zusammenhang mit den Orientierungsgesprächen, wo die Schüler ihre Arbeiten und Selbstbeurteilungen präsentieren.

### 6.3.2.3 Auswirkungen von B&F auf den Berufswahlprozess<sup>79</sup>

Schulleitung und Mediatoren argumentieren, dass für die Berufswahl vor allem die Schlüsselkompetenzen von Bedeutung sind. Es wird beobachtet, dass sich die Jugendlichen heute besser präsentieren und sich selber beurteilen können als vor einigen Jahren. Die Förderung dieser Kompetenzen hängt jedoch nach Ansicht von Schulleitung und Mediatoren nicht zwingend mit B&F zusammen, sondern könnte auch auf generelle gesellschaftliche Entwicklungen zurückzuführen sein.

Die befragten Lehrpersonen haben sich bisher noch keine Gedanken über die Verknüpfung von B&F und Berufswahl gemacht. Tendenziell verneinen sie eine positive Auswirkung, da ihrer Ansicht nach die forcierte Lernzielorientierung eher eine Konsumhaltung und wenig Selbstständigkeit bei den Schülern bewirkt.

Für die befragten Schüler sind vor allem Schnupperzeiten, Informationen bei der BIZ und die Beratung der Lehrpersonen eine Entscheidungshilfe. Die Eltern haben teilweise sehr gute Unterstützung durch die Lehrpersonen beobachtet, teilweise haben sie aber auch keine Unterstützung wahrgenommen.

---

<sup>79</sup> Für diese Auswertung stehen aus der Gemeinde C nur wenige Textstellen aus den Interviews zur Verfügung.



### Zusammenfassend: Auswirkungen der B&F-Umsetzung in der Gemeinde C

Grundsätzliche Einschätzungen und Erfahrungen	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ B&amp;F grundsätzlich akzeptiert, Fortschritte der Lehrpersonen gut sichtbar.</li> <li>▶ Widerstände bemerkbar. Diese haben mit dem Umdenken zu tun, das mit B&amp;F verbunden ist.</li> <li>▶ Unterschiedlicher Stand der Umsetzung bei den Lehrpersonen.</li> <li>▶ Lehrpersonen äussern zurückhaltend positive Einschätzungen.</li> <li>▶ Kritik der Lehrpersonen: B&amp;F zu sehr als etwas Neues propagiert, Formales steht zu stark im Vordergrund.</li> <li>▶ Eltern skeptisch, dass ihre Hoffnungen eingelöst werden können.</li> </ul>
Auswirkungen im Bereich der Praxisfelder	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Lehrpersonen: strukturiertere Vorbereitung des Unterrichts, Unterscheidung zwischen formativen und summativen Lernkontrollen, vermehrter Einsatz von Lernzielen.</li> <li>▶ Schüler: Selbstbeurteilung bekannt und geschätzt, Rückmeldungen durch die Lehrpersonen sind ihnen wichtig, Zeugnisse sollten neben Noten ergänzende Hinweise enthalten.</li> <li>▶ Eltern: gute Kommunikation zwischen Schule und Elternhaus, Selbstbeurteilungen erleben sie bei den Orientierungsgesprächen.</li> </ul>
Auswirkungen auf den Berufswahlprozess	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Schlüsselkompetenzen sind wichtig, können bei den Jugendlichen vermehrt beobachtet werden. Dies hängt aber nicht zwingend mit B&amp;F zusammen.</li> <li>▶ B&amp;F ist eher kontraproduktiv, da die Lernzielorientierung eher zu einer Konsumhaltung und wenig Selbstständigkeit führt.</li> <li>▶ Eltern beobachten sowohl sehr gute Unterstützung als auch mangelnde Unterstützung bei der Berufswahl durch die Lehrpersonen.</li> </ul>

### 6.3.3 Fragebereich 3: Regelungsbedarf für die B&F-Umsetzung

Grundsätzlich kann festgestellt werden, dass in der Gemeinde C schwerpunktmässig davon ausgegangen wird, dass die konkrete Regelung der Umsetzung von B&F auf Grund von kantonalen Rahmenbedingungen vor allem auf Gemeindeebene geleistet werden kann.

#### 6.3.3.1 Regelungen und Regelungsbedarf innerhalb der Gemeinde

An der Schule sind im aktuellen Schuljahr Standards für die Arbeit mit B&F entwickelt worden. Es ging darum, die vorhandene Beliebigkeit zu verändern. Diese Regelung von Verbindlichkeiten hat gemäss Schulleitung und Mediatoren Widerstände geweckt. Es gab unterschiedliche Meinungen darüber, inwieweit das Mediatorenteam von den Lehrpersonen etwas verbindlich verlangen darf. In der Folge wurde die Schulleitung vermehrt involviert, um die Regelungen durchsetzen zu können.

Die Mediatoren wünschen sich Verbindlichkeiten in der Umsetzung von B&F. Dabei geht es eher nicht um eine straffe, von aussen kommende Direktive. Anhand eines kantonalen Leitbildes sollten die genaueren Modalitäten schulintern geregelt werden. Es geht unter anderem auch darum, Hemmschwellen abzubauen. Standards müssten eigentlich vor Ort, durch die Abwägung von wünschbaren, machbaren und sinnvollen Massnahmen entstehen. In einer Fachgruppe sollten in verschiedenen Bereichen Materialien erarbeitet werden, die für die Lehrpersonen direkt nutzbar sind. Auf dieser Basis versprechen sich die Mediatoren akzeptierte Verbindlichkeiten, die in der Folge auch durch Controlling-Massnahmen überprüft werden können.

Für die Lehrpersonen verlief der Prozess von der Erprobung hin zur Setzung von Verbindlichkeiten zu rasch und auch zu stark eingengt. Dies wurde teilweise auch als Bevormundung oder Misstrauen aufgefasst.

*„Das ist ja auch eine Probephase jetzt. Das Experimentieren mit den Elementen wurde aber auch nicht wirklich geschätzt. Es ging immer darum möglichst genau das Richtige zu machen. Dann wurden die Sachen angeschaut und besprochen, ob das jetzt genau nach den Vorgaben gemacht wurde. Das Gespräch darüber, was sich bewährt hat und was nicht, wurde nicht intensiv geführt. Gewisse Dinge wurden einfach gesetzt, ohne Diskussion.“ (C/LP/55)*

#### 6.3.3.2 Regelungen und Regelungsbedarf auf kantonaler Ebene

Im Zusammenhang mit Regelungen auf kantonaler Ebene geht es der Schulleitung darum, dass der Kanton die Rahmenbedingungen vorgibt und die einzelne Schule die Lösungen vor Ort bestimmt. Ob sich eine Massnahme bewährt, muss die Praxis der einzelnen Schule zeigen. Ausser den bereits bestehenden Richtlinien, beispielsweise den vier Praxisfeldern, braucht es heute aus dieser Sicht keine genaueren Vorgaben. Ein zu enger Rahmen ist nach Ansicht der Schulleitungentwicklungshemmend.

Die Mediatoren wünschen sich, dass es ein Minimum an kantonalen Vorgaben gibt. Aus ihrer Sicht sollte es gewisse Standards geben, die zwar einen gemeinsamen Rahmen für die verschiedenen Gemeinden geben, die aber auf das Nötigste beschränkt bleiben sollen. So wären beispielsweise Verbindlichkeiten wie vorgegebene Selbstbeurteilungsbogen nicht gewünscht. Solche Instrumente müssen gemäss Mediatoren auf die einzelne Schule zugeschnitten sein. Die Mediatoren bemerken, dass vielen die Vorgaben nicht klar seien und deshalb noch auf Vorgaben und Festsetzungen gewartet werde. Hier wäre mehr Information seitens des Kantons angebracht. Sehr gewünscht ist eine Neuregelung der Zeugnisform, da die Zeugnisse nicht mehr zu den erweiterten Beurteilungsformen passen. B&F wird nach Einschätzung der Mediatoren weiterhin Inputs seitens des Kantons benötigen, damit das Erarbeitete nicht eines Tages in Vergessenheit gerät.

*„Wenn jede Schule das selber macht, ist das ein harter Prozess. Mindestens eine eiserne Ration müsste man schon kantonal vorgeben und dann Gestaltungsmöglichkeiten für die Gemeinden geben. Gewisse Standards müssen sein, aber nur sehr beschränkt auf das Nötigste.“ (C/MED/91)*

Bezüglich Regelungen seitens des Kantons sprechen die Lehrpersonen die Thematik von Selektion und Schnittstellen zwischen Sekundarstufe I – Sekundarstufe II an. Hier denken sie, dass die Rahmenbedingungen für Niveauezuteilungen optimiert werden können, so dass die Kompetenzbereiche der Schüler angemessen berücksichtigt werden können. Dabei sollte nach Ansicht der befragten Lehrpersonen die Fachkompetenz der Schüler nicht vernachlässigt werden. Für die Umsetzung von B&F sind Lehrmittel gewünscht, die der Kanton zur Verfügung stellen soll. Mit der Zeugnisform sind die befragten Lehrpersonen einverstanden, da sie das Zeugnis als gut lesbaren Leistungsausweis einschätzen.

## Zusammenfassend: Regelungsbedarf für die Umsetzung von B&F in der Gemeinde C

Regelungsbedarf allgemein	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Konkrete Ausgestaltung von Regelungen kann vorwiegend auf Gemeindeebene geschehen.</li> </ul>
Regelungen Ebene Gemeinde	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Entwicklung von Standards für die Umsetzung von B&amp;F begonnen.</li> <li>▶ Umsetzungshilfen von Vorteil, Standards sind aber vor Ort auszuhandeln.</li> <li>▶ Lehrpersonen empfanden die Erprobungsphase als zu kurz, zu schnell wurden Verbindlichkeiten verlangt.</li> </ul>
Regelungen Ebene Kanton	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Keine neuen Vorgaben sind nötig.</li> <li>▶ Nur ein Minimum von kantonalen Bestimmungen erforderlich.</li> <li>▶ Lehrpersonen wünschen sich eine Optimierung im Bereich Selektion, Schnittstellen und Lehrmittel.</li> <li>▶ Mediatoren wünschen eine Anpassung der Zeugnisse an B&amp;F.</li> <li>▶ Weiterhin werden Inputs des Kantons nötig sein, um B&amp;F aufrechtzuerhalten.</li> </ul>

## 6.4 Gemeinde D

### 6.4.1 Fragebereich 1: Steuerung der B&F-Umsetzung

#### 6.4.1.1 Rahmenbedingungen für B&F an der Gemeinde und Steuerung der Umsetzung<sup>80</sup>

Die Gemeinde D gehört zu den mittelgrossen Gemeinden. Die Oberstufe ist nach dem kooperativen Modell organisiert, es werden niveauegetrennte Klassen geführt. Die Werkschule ist in die Realklassen integriert. Pro Realklasse steht unterstützend ein Pensum von etwa 40% für eine Heilpädagogische Fachkraft zur Verfügung. Die Lehrpersonen arbeiten jeweils in Jahrgangsteams zusammen.

In der Schulleitung hatte man zu Beginn von B&F noch kaum Erfahrung mit Projekten. Anfänglich war deshalb die Projektführung aus heutiger Sicht ungünstig. Die befragten Schulleitungsmitglieder berichten von mangelnder Projektstruktur, fehlender Jahresplanung und von Wechseln in der Projektleitung. Die Mediatoren wurden spät angestellt, es gab einen verzögerten Start für B&F. Ausserdem war das Konzept der kantonalen Projektleitung für die Verantwortlichen der Gemeinde wenig fassbar; man fühlte sich ins kalte Wasser geworfen.

Für die Mediatoren hatte diese ungünstige Situation zur Folge, dass sie sich zu Beginn von B&F nicht unterstützt fühlten. Sie bekamen den Eindruck, nicht die Schule als Ganzes wolle an B&F arbeiten, sondern sie würden in Eigenregie handeln. Die offene Ausgangslage machte aus Sicht der Mediatoren den Einstieg für die Lehrpersonen schwierig.

Mit den Rahmenbedingungen des Kantons bezüglich Zeitgefässe für die Ausbildung und insbesondere mit der langen Umsetzungsphase sind die Mediatoren zufrieden; sie fühlten sich gut begleitet. Allerdings wurde von den Mediatoren die Kommunikation zwischen

<sup>80</sup> In der Gemeinde D sind die Rahmenbedingungen eng mit der Steuerung der Umsetzung von B&F verknüpft. Darum erfolgt die Darstellung in einem Kapitel.

Kanton und den unterschiedlichen Akteuren der Gemeinde (Mediatoren, Schulleitung, Rektorat) als nicht gut funktionierend erlebt, da Informationen teilweise nicht weitergegeben werden konnten.

Seit August 2005 besteht an der Schule ein neues Organigramm. Schulleitungsstruktur und Zusammensetzung der gemeindeinternen Steuerungsgruppe wurden angepasst. Zur Steuerungsgruppe B&F in der Gemeinde gehören der Schulhausleiter Oberstufe, zwei der Mediatoren und eine Lehrervertretung. Diese Gruppe trägt zusammen mit dem Mediatorenteam die Verantwortung für die Umsetzung von B&F. Seit diesem Zeitpunkt werden Jahresplanungen für B&F ausgearbeitet. Gemäss Information aus dem Portfolio konnte dank der neuen Struktur der Informationsfluss zwischen den Funktionsträgern optimiert werden.

#### 6.4.1.2 Schulung der Lehrpersonen und Arbeit der Mediatoren

Für die Schulung der Lehrpersonen erarbeiten die Mediatoren jeweils eine Jahresplanung, die Ziele und Minimalstandards definiert. Seit dem Schuljahr 2005/2006 wird ein Teil der zur Verfügung gestellten B&F-Ausbildungszeit für Einzelgespräche mit den Lehrpersonen genutzt. Dies ist auf Grund der Feststellung geschehen, dass nicht mehr alle Lehrpersonen mit der gleichen Ausbildung sinnvoll bedient werden können. Die Lehrpersonen erhalten Aufträge, es werden Zeitgefässe zur Verfügung gestellt, die Arbeit geschieht sowohl in Workshops als auch individuell, und die entstandenen Umsetzungsarbeiten werden mit den Mediatoren persönlich besprochen.

Die Mediatoren schätzen die lange Umsetzungsphase, in der sie sich vom Kanton her auch recht gut begleitet fühlen. In ihrem konkreten Fall wären sie froh gewesen, wenn sie für ihre eigene Ausbildung mehr Zeit zur Verfügung gehabt hätten, um sich einen Wissensvorsprung gegenüber den Lehrpersonen erarbeiten und damit deren Schulung gezielter planen zu können. Die Mediatoren wünschen sich, dass ihre Arbeit an der Schule mehr Gewicht bekommt. In diesem Zusammenhang würden sie gerne SCHILW-Tage prioritär für die vertiefte Schulung von B&F nutzen können. Belastend an ihrer Arbeit empfanden die Mediatoren das Gefühl, angesichts der eigenen hohen Ansprüche an die Umsetzung von B&F die Lehrpersonen nicht weiterbringen zu können.

Die Lehrpersonen haben die Gespräche mit den Mediatoren als sehr unterstützend erlebt. Gerne hätten sie, wenn diese Betreuung auch nach Projektabschluss weiter bestehen würde.

### Zusammenfassend: Steuerung der B&F-Umsetzung in der Gemeinde D

Rahmenbedingungen für B&F an der Gemeinde und Steuerung der Umsetzung	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Mittelgrosse Gemeinde, kooperatives Oberstufenmodell mit niveaugetrenten Klassenstufen.</li> <li>▶ Wenig Erfahrung mit Projekten. Zu Beginn ungünstige Projektführung mit mangelnder Projektstruktur. Auch auf kantonaler Ebene war das Konzept wenig fassbar.</li> <li>▶ Arbeit der Mediatoren in der Anfangsphase von der Schulleitung wenig unterstützt.</li> <li>▶ Neue, erfolgreichere Strukturen seit August 2005: Steuerungsgruppe.</li> <li>▶ Kantonale Rahmenbedingungen werden als gut eingeschätzt.</li> </ul>
Schulung der Lehrpersonen / Arbeit der Mediatoren	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Jahresplanung mit Zielen und Minimalstandards.</li> <li>▶ Weiterbildung anhand von Aufträgen, die individuell bearbeitet und mit den Mediatoren individuell besprochen werden.</li> <li>▶ Die Gespräche mit den Mediatoren haben die Lehrpersonen gut unterstützt.</li> </ul>

## 6.4.2 Fragebereich 2: Auswirkungen der B&F-Umsetzung

### 6.4.2.1 Grundsätzliche Einschätzungen und Erfahrungen zu B&F insgesamt

Aus Sicht der Schulleitung ist B&F nach anfänglicher Skepsis mittlerweile gut akzeptiert und der Sinn der Bestrebungen wird eingesehen. Bei den Lehrpersonen werden grosse Unterschiede im Stand der Umsetzung festgestellt. Die Schulleitung sieht die Schule zwar auf gutem Weg, aber noch nicht so weit, wie es wünschenswert wäre. Da es sich bei den angestrebten Veränderungen aus Sicht der Schulleitung um einen Paradigmenwechsel handelt, wird den Lehrpersonen Verständnis entgegengebracht und dafür plädiert, dass genügend Zeit für diesen Prozess eingeräumt wird.

*„Zu Beginn war man skeptisch abwartend, aber im Moment läuft es wirklich sehr gut. Das Projekt selber ist akzeptiert und man sieht ein, dass man in dieser Richtung arbeiten muss. Es ist einfach noch sehr punktuell.“ (D/SL/35)*

Auch die Mediatoren haben nach ihrer Einschätzung in der Arbeit mit den Lehrpersonen noch nicht so viel erreicht, wie sie gerne hätten. Ähnlich wie die Schulleitung gehen sie davon aus, dass B&F Änderungen in der Haltung verlangt, die Zeit brauchen und nicht einfach messbar sind. Sie selber stellen bei sich eine gut sichtbare Entwicklung fest. Im Lehrerteam beobachten sie, dass die fachliche Zusammenarbeit enger geworden ist. Sie haben den Eindruck, dass nun langsam bei den Lehrpersonen selber mehr und mehr das Bedürfnis aufkommt, in Richtung B&F zu arbeiten.

*„So im letzten Jahr ist sicher ein kleiner Funke gesprungen. Es kommt auch vermehrt aus dem Bedürfnis der LP, die merken, dass sie etwas verändern müssen und mit B&F können. B&F wird nicht mehr als Gespenst betrachtet, von dem man hofft, dass es bald vorbei ist.“ (D/MED/37)*

Die befragten Lehrpersonen haben die Erfahrung gemacht, dass für sie B&F zuerst grössere Umstellungen in der Vorbereitungsarbeit und mehr Aufwand mit sich brachte. Aber nach einiger Zeit wurde B&F als Arbeitserleichterung erkannt. Ein Teil der Lehrpersonen findet, dass sie vieles zwar früher auch schon praktiziert haben, jetzt aber bewusster und gezielter damit umgehen. Mit der Einführung von B&F ist ein gemeinsames Vokabular im Kollegium und vermehrter Austausch über Unterricht entstanden. Grenzen sind den Lehrpersonen in den zeitlichen Rahmenbedingungen der Unterrichtsstunden, bedingt durch die Oberstufenreform, gegeben. Sie empfinden es als schwierig, innerhalb der gegebenen Zeit B&F-Elemente konsequent in eine Unterrichtslektion einzubauen.

Die Eltern stellen fest, dass sich der Unterricht zu Gunsten von mehr Selbstständigkeit der Schüler verändert hat. Ihre Kinder packen Fragen im Zusammenhang mit ihren Aufgaben selbstbewusster und selbstständiger an. Unsicher sind sich die Eltern, ob die Schüler besser über mögliche Lerntechniken Bescheid wissen.

### 6.4.2.2 Auswirkungen im Bereich der Praxisfelder

Die Lehrpersonen stellen bei sich fest, dass sie öfter offene Unterrichtsformen einsetzen und neuartige Aufgabenstellungen einzubringen versuchen. Weiter beobachten sie mehr Transparenz in ihrem Unterricht, da die Lernziele den Schülern offen gelegt werden. Dadurch könne den Schülern auch mehr Selbstständigkeit ermöglicht werden, argumentieren die Lehrpersonen.

In den Aussagen der Schüler sind wenige Anhaltspunkte zu B&F enthalten. Die Schüler berichten davon, dass sie zwar Lernziele erhalten, diese aber für sie kaum eine wichtige

Rolle spielen. Ähnliches erzählen sie über Selbstbeurteilungen. Solche sind eher neu und kommen nicht oft vor. Einige Schüler sagen, dass sie Selbstbeurteilungen eher sinnlos finden. Die Rückmeldungen der Lehrpersonen beschränken sich nach Aussagen der Schüler auf Noten. Uneinig sind sich die Schüler, inwiefern für sie Noten eine ausreichende Information sind. Einige hätten gerne kurze, ergänzende Informationen, andere denken, dass sie gut genug erkennen, wo sie noch mehr lernen müssen.

#### 6.4.2.3 Auswirkungen von B&F auf den Berufswahlprozess

Schulleitung, Mediatoren und Lehrpersonen gehen nicht davon aus, dass sich der Berufswahlprozess durch B&F verändert hat. Bezüglich der Berufswahl wird heute an der Schule nicht anders gearbeitet als vor der Einführung von B&F. Allenfalls kann gesagt werden, dass die Schüler besser über sich Bescheid wissen, klarere Aussagen über Stärken und Schwächen machen können und sich aktiver am Berufswahlprozess beteiligen. Dadurch können unter Umständen Fehleinschätzungen etwas minimiert werden.

*„Dass der Berufswahlprozess gefördert werden kann dadurch, glaube ich nicht. Die Kompetenzen sind sicherlich hilfreich, wenn es darum geht, sich für etwas zu entscheiden, seine Fähigkeiten einzuschätzen, klare Aussagen über seine Stärken und Schwächen zu machen. Das ist garantiert hilfreich.“ (D/MED/92)*

Die Schüler finden, dass ihnen vor allem das Schnuppern für die Berufswahl eine Hilfe ist. Auch die Berufsberatung ist eine wichtige Anlaufstelle. Während sich die einen Schüler von der Lehrperson in ihren Berufswahlfragen gut unterstützt fühlen, finden die anderen, sie hätten mehr Unterstützung erhofft. Ebenfalls uneinig sind sich die Schüler, ob die schulischen Beurteilungen für ihre Berufswahl hilfreich sind. Mehrheitlich finden die Schüler, dass diese kaum einen Zusammenhang mit der Berufswahl haben. Aber es wird auch genannt, dass Beurteilungen einen Anhaltspunkt darüber geben können, welche Ausbildungen machbar sein könnten. Einige Schüler finden es wichtig, dass sie in der Schule Gelegenheit hatten, Selbsteinschätzungen zu üben. Sie hätten diese gerne über eine längere Zeit geübt, da Selbsteinschätzungen für die Berufswahl als wichtig erachtet werden. Als unwichtig bewerten die Schüler Berufswahltagbücher oder Portfolios.

Einige geben zu Protokoll, dass sie ohne viele Hilfestellungen wissen, in welche Richtung die Berufswahl gehen soll. Andere finden die Ratschläge der Lehrperson hilfreich und wünschen sich ziemlich konkrete Vorschläge über Berufe, die geeignet wären. Einem Berufswahltagbuch messen die Schüler wenig Bedeutung bei.

Die befragten Eltern gehen davon aus, dass die Schule lediglich ein kleines Puzzleteil in der Berufswahl darstellt. Wollte die Schule mehr dazu beitragen, müsste die Vorbereitung früher passieren. Wesentlich im Berufswahlprozess ist nach Ansicht der Eltern das "Wissen, was man will". B&F unterstützt dies insofern, als Selbstständigkeit und Eigeninitiative gefördert werden. Die Jugendlichen werden als selbstbewusste junge Menschen wahrgenommen, die sich gut präsentieren können, und die gut wissen, worauf es ankommt.

*„Ich habe das Gefühl, entweder weiss das Kind, was es will – und dann geht es diesen Weg auch und braucht dabei auch keine schulische Unterstützung – oder es ist sich nicht sicher. Dann bin ich auch nicht sicher, ob die Schule ihm wirklich helfen kann.“ (D/EL/82)*

## Zusammenfassend: Auswirkungen der B&F-Umsetzung in der Gemeinde D

Grundsätzliche Einschätzungen und Erfahrungen	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Anfängliche Skepsis, heute gut akzeptiert.</li> <li>▶ Enger gewordene fachliche Zusammenarbeit, Bedürfnis nach Veränderung kommt mehr und mehr auf.</li> <li>▶ Grosse Unterschiede unter den Lehrpersonen.</li> <li>▶ Noch nicht so viel erreicht wie wünschenswert.</li> <li>▶ Paradigmenwechsel.</li> <li>▶ Zu Beginn grössere Umstellung für die Lehrpersonen, Veränderungen werden zur Arbeitserleichterung.</li> <li>▶ Eltern sehen eine Veränderung in Richtung mehr Selbstständigkeit der Schüler.</li> </ul>
Auswirkungen im Bereich der Praxisfelder	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Lehrpersonen: Vermehrter Einsatz unterschiedlicher Unterrichtsformen, mehr Transparenz für die Schüler durch Lernzielformulierungen.</li> <li>▶ Schüler: Wenige Aussagen zu B&amp;F, Lernziele und Selbstbeurteilungen werden nicht sehr geschätzt.</li> </ul>
Auswirkungen auf den Berufswahlprozess	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ B&amp;F hat den Berufswahlprozess wenig verändert.</li> <li>▶ Allenfalls können präzisere Selbsteinschätzungen und aktivere Beteiligung am Prozess Fehleinschätzungen minimieren.</li> <li>▶ Die Schule leistet laut Eltern nur einen kleinen Beitrag an den Berufswahlprozess.</li> </ul>

### 6.4.3 Fragebereich 3: Regelungsbedarf für die B&F-Umsetzung

#### 6.4.3.1 Regelungen und Regelungsbedarf innerhalb der Gemeinde

Die Schulleitung beurteilt den derzeitigen Umsetzungsstand so, dass es noch um eine Versuchsphase geht, in der erst die Voraussetzungen für eine Implementierung geschaffen werden. Jetzt erst beginnt die Phase, wo der Wunsch nach Standardisierung und Verbindlichkeit aufkommt. Der Weg dahin wird als gut betrachtet, an der Schule bestehen schon minimale Angaben, was die Lehrpersonen erfüllen sollten. Wichtig ist der Schulleitung, nicht durch zu verbindliche Vorgaben einengend zu sein.

Aus Sicht der Mediatoren war die Phase des Ausprobierens lange genug. Minimalstandards sind bereits vorhanden; die Mediatoren drängen auf eine stärkere Verbindlichkeit an ihrer Schule. Sie schätzen es als schwierig ein, immer wieder kontrollierend wirken zu müssen. Darum haben sie sich mit der Schulleitung darauf geeinigt, dass die Mediatoren keine Kontrollfunktion übernehmen müssen. Eine Kontrolle der verbindlichen Umsetzung von B&F erachten die Mediatoren aber als wichtig. Vielleicht wäre es einfacher gewesen, wenn es vom Kanton her genauere Regelungen gegeben hätte; der Umgang mit der Offenheit von B&F war manchmal schwierig. Dennoch haben die Mediatoren die Freiheiten in der Umsetzung geschätzt.

*„Die Leute haben jetzt auch langsam begriffen – nach dem zehnten Mal sagen – dass irgendwann ein 'Muss' kommen wird. Es war eine lange Ausprobierphase und jetzt braucht es dann Verbindlichkeiten. Langsam kommt das Bewusstsein, dass gewisse Sachen verbindlich werden müssen. Das haben wir in der Mediatorengruppe auch immer gefordert.“ (D/MED/17)*

#### 6.4.3.2 Regelungen und Regelungsbedarf auf kantonaler Ebene

Auf die Fragen nach kantonalen Regelungen, die eine optimale Umsetzung von B&F gewährleisten, werden von der Schulleitung her die Selektionsthematik und die Frage nach

einer geeigneten Form für Selbst- und Sozialkompetenzen im Zeugnis vorgebracht. Es geht der Schulleitung darum, dass in diesen zwei Bereichen genauere Kriterien erarbeitet werden, die eine einheitliche Handhabung in den Gemeinden ermöglichen.

*„Im Bereich der Selektion musste festgestellt werden, dass der Kanton die gesetzlichen und reglementarischen Vorgaben klären muss. Nur so ist es möglich, Selektionsverfahren zu entwickeln, die in die Philosophie von B&F passen.“ (D/Portfolio, SL/8)*

Auch die Lehrpersonen teilen diese Anliegen der Schulleitung, wenn sie nach kantonalen Regelungen gefragt werden. Es geht den Lehrpersonen im Zusammenhang mit Selektionsprozessen um eine differenzierte Kenntnis der Kompetenzen, die auf den unterschiedlichen Leistungsniveaus der Sekundarstufe verlangt werden. Damit können auch Zielangaben zutreffender gestaltet werden. Seitens des Kantons sind genaue Definitionen von Kompetenzanforderungen gefragt. Solche werden von den Lehrpersonen eher nicht im Rahmen von strikten Regelungen erwartet, sondern werden als sinnvoller Anhaltspunkt und Hilfe verstanden, woran sie sich orientieren können. Als Hilfsmittel werden auch standardisierte Prüfungen bzw. Orientierungsarbeiten in Erwägung gezogen. Gewünscht ist auch eine Anpassung der Lehrmittel, um einfacher zielorientiert arbeiten zu können. Die Lehrpersonen würden es sehr begrüßen, wenn B&F nach Abschluss des Projekts so geregelt wäre, dass weiterhin eine Begleitung durch Mentoren möglich ist. So kann die verbindliche Umsetzung gewährleistet werden.

Eigentlich erklären die Mediatoren, dass ihnen bezüglich Regelungen auf kantonaler Ebene nichts Wesentliches fehlt. Sie sind aber der Ansicht, dass der Kanton gewisse Standards festlegen sollte. Es sollte vorgegeben sein, dass gewisse Strukturen wie beispielsweise eine Steuerungsgruppe "Schulentwicklung" in jeder Gemeinde vorhanden sein müssen. Dies wäre gerade in der Anfangsphase von B&F für die Gemeinde wichtig gewesen. Bezüglich der Arbeit mit B&F wären standardisierte Verfahren, wie von einer Beurteilung zu einer Bewertung gelangt werden kann, zwar erwünscht, doch letztlich geht es um Aspekte, die nicht detailliert geregelt werden können. Bei zu detaillierten Regelungen besteht die Gefahr, sich hinter diesen zu verbergen, ohne zur Grundhaltung zu gelangen, die mit B&F verbunden sein sollte.

*„Ich komme zum Schluss, dass man das gar nicht regeln kann. Wir hatten in der letzten Zeit intensive Diskussionen um unsere Rolle als Lehrperson. Wenn die Rollen nur schon innerhalb der Schule so verschieden sind, kann man das nicht direkt regeln, eine Haltung kann man nicht regeln.“ (D/MED/86)*



## Zusammenfassend: Regelungsbedarf für die Umsetzung von B&F in der Gemeinde D

Regelungen Ebene Gemeinde	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Minimalstandards sind vorhanden.</li> <li>▶ Nach der Phase des Ausprobierens werden verstärkte Verbindlichkeiten gewünscht, diese sollten nicht zu einengend sein, deren Einhaltung muss kontrolliert werden.</li> <li>▶ Mehr Regelung wäre vielleicht einfacher gewesen, die Freiheiten in der Umsetzung werden aber geschätzt.</li> </ul>
Regelungen Ebene Kanton	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Keine wesentlichen kantonalen Regelungen vermisst. Grundlegende Standards sind wichtig und sinnvoll.</li> <li>▶ Kantonale Vorgaben bezüglich grundlegenden Strukturen an der Gemeinde (z.B. Steuerungsgruppe) wären in der Anfangsphase hilfreich gewesen.</li> <li>▶ Klärungen seitens des Kantons sind im Bereich von Selektion, Kompetenzniveaus und Zeugnissen gefragt.</li> <li>▶ Detaillierte Regelungen können vielfach nicht umgesetzt werden und werden nicht als sinnvoll erachtet.</li> <li>▶ B&amp;F sollte auch nach Abschluss des Projekts durch Mediatoren begleitet werden können.</li> </ul>

## 6.5 Gemeinde E

### 6.5.1 Fragebereich 1: Steuerung der B&F-Umsetzung

#### 6.5.1.1 Rahmenbedingungen für B&F

Die Gemeinde E gehört zu den kleinen Gemeinden. Die Oberstufe ist nach dem kooperativen Modell organisiert, hat aber auf Grund der geringen Schülerzahlen einen grossen Anteil integriert geführter Unterrichtsstunden.

B&F wird von der Schulleitung sehr begrüsst und geschätzt. Einerseits wird nach Einschätzung der Schulleitung damit erst die Oberstufenreform mit Sinn und Inhalt gefüllt. Andererseits wird eine gute Umsetzung von B&F auch als Standortmarketing und als Qualitätszeichen betrachtet. Das Projekt wird auf der Steuerungsebene nicht als Einzelmassnahme betrachtet, sondern es gilt als ein Teil im Rahmen des Projekts "Gute Schule".

*„Bei der strategischen Behörde wurde es nicht explizit als Beurteilen und Fördern auf der Oberstufe wahrgenommen, sondern es floss im Rahmen des Projekts 'Gute Schule', im Rahmen der Schuljahresziele mit jenen der Primarschule zusammen.“ (E/SL/21)*

Die vorgegebenen Rahmenbedingungen des Kantons werden von Schulleitung und Mediatoren als sehr unterstützend beurteilt. Der grosszügige Zeitrahmen und der damit verbundene finanzielle Rahmen verweisen auf die Wichtigkeit des Projekts und werden an der Schule als Ansporn für gute Arbeit aufgefasst. Man hofft, dass diese guten Bedingungen auch in Zukunft aufrechterhalten werden können.

*„Dieses Projekt ist sehr gut aber auch kostenintensiv aufgezogen worden. Kostenintensiv in der Zeit über sieben Jahre hinweg. Das hat sich aber ausbezahlt. So müssten Schulentwicklungsprojekte durch den Kanton unterstützt werden.“ (E/SL/38)*

### 6.5.1.2 Steuerung der Umsetzung

Die Verantwortung für Planung und Umsetzung von B&F liegt bei den Mediatoren, die der Schulleitung gegenüber regelmässig Rechenschaft ablegen. Deren Arbeit geschieht autonom, wird von der Schulleitung sehr gelobt und als reibungslos funktionierend bezeichnet. Die Planung geschieht als Mehrjahresplanung auf Grund einer Standortbestimmung. Die Projektskizze vom März 2002 ist gegliedert in allgemeine Ziele und Ziele, die für drei Schuljahre gelten sollen. Neben einer Beschreibung der Umsetzungsschritte findet sich in den Unterlagen eine kurze Analyse, welche Folgen die Einführung von B&F haben könnte. Der Austausch zwischen Schulleitung und Mediatoren geschieht regelmässig und wird als qualitativ sehr gut beurteilt.

An der Schule laufen unterschiedliche Reformprojekte. Der Schulleitung ist es wichtig, dass diese Projekte die Schule als Ganzes betreffen. Darum werden auch Jahresziele für die ganze Schule gesetzt. Mit Bedacht wird darauf geachtet, dass die Oberstufe nicht mit Projekten überlastet wird, sondern dass die Arbeiten gut koordiniert und bereichernd aufeinander wirken. Die Rahmenbedingungen für die Projekte in der Gemeinde sollten möglichst optimal sein. Diese Strategie wird von der Schulleitung als Grund für die Zufriedenheit in der Gemeinde gewertet. Auch die Mediatoren teilen die Anliegen der Schulleitung. Sie würden eine noch stärkere Zusammenarbeit der Schulstufen begrüssen.

*„Es gibt ja diverse Reformprojekte in der Schule, die koordiniert werden sollten. Primar- und Oberstufe sollten dies besser koordinieren, sich gegenseitig besseren Einblick gewähren. Wir können vom Begabtenförderprojekt der Primarstufe profitieren, sie von B&F. Ich habe Mühe mit der Trennung von Primar- und Oberstufe. Dies sollte auf der Gemeindeebene besser sein.“ (E/MED/76)*

Für die Kommunikation mit dem Kanton wird es als Vorteil gesehen, dass der Rektor in der kantonalen Steuerungsgruppe B&F vertreten ist. Der Informationsstand war darum immer aktuell und umfassend. Es war dadurch auch ein Einblick in die Konzeptentwicklung möglich, was sich als hilfreich für das Verständnis von B&F herausgestellt hat. Im Gegensatz dazu waren andere Schulleitungsmitglieder vor allem zu Beginn des Projekts nicht optimal informiert und mussten sich darum bemühen. Das Verhältnis zwischen kantonalen Projektsteuerung und den Verantwortlichen für die B&F-Umsetzung auf Gemeindeebene hat sich im Verlaufe des Projektes nach Einschätzung der Schulleitung stetig verbessert.

### 6.5.1.3 Schulung der Lehrpersonen und Arbeit der Mediatoren

Die Zeit für die Schulung der Lehrpersonen schätzt die Schulleitung zwar als eher lang, aber als gute Chance für B&F ein. Die Schulleitung macht sich Gedanken über die Schulung neuer Lehrpersonen. Das Gedankengut (Theorie) von B&F soll der Kanton auf eine sinnvolle Weise weitergeben, damit anschliessend die Betreuung vor Ort stattfinden kann. Das Mediatorenprinzip wird als sinnvoller Ansatz beurteilt. Die Arbeit der Mediatoren der Gemeinde wird von der Schulleitung sehr gelobt: ein gut funktionierendes Team, unterstützend für die Lehrpersonen, realistische Zielsetzungen, autonome und qualitativ gute Arbeit. Die befragten Mitglieder der Schulleitung erzählen davon, dass zu Beginn grosse Widerstände gegen B&F vorhanden waren. Diese konnten auf konstruktive Weise gelöst werden, so dass die gesetzten Ziele heute als erreicht betrachtet werden können.

„Etwa die Hälfte des Lehrpersonenteams stellte Sinn und Zweck von B&F in Frage. Die Mediatoren kamen mit hohen Erwartungen an den ersten Kurstag und waren danach ziemlich ernüchert. Die Lehrpersonen zeigten damals recht Widerstand, weil es ihnen auch zu theoretisch war. Das Blatt hat sich aber relativ schnell gewendet. Die Mediatoren und ich sind mit den Widerstandsgruppen zusammen gesessen und haben darüber gesprochen.“ (E/SL/62)

Bei der Einführung von B&F haben sich die Mediatoren überlegt, was ihnen selber beim Erproben am einfachsten gefallen ist. Sie haben den Lehrpersonen die theoretischen Grundlagen gezeigt und viel Wert auf praxisorientiertes Arbeiten gelegt. Jedes Jahr ist ein neues Praxisfeld eingeführt worden und bereits Erarbeitetes konnte an Workshops vertieft werden. Projektwochen zusammen mit den Schülern ermöglichten eine umfassende Vertiefung des Erarbeiteten. Damit wurde teilweise auch eine Vernetzung mit der Primarschulstufe ermöglicht. Aktuell wird die Portfolioarbeit kontinuierlich aufgebaut. Die Mediatoren sind hierbei zuversichtlich, dass ihnen die Erarbeitung gut gelingen wird, sie haben bereits viele Ideen für die Weiterarbeit. Dennoch denken sie, dass ihnen hier noch schwierige Arbeit bevorsteht. Neben den SCHILW-Tagen nehmen die Lehrpersonen das Hilfsangebot der Mediatoren eher wenig in Anspruch. Am ehesten geschieht dies im Rahmen von informellen Kontakten. Als anspruchsvoll haben die Mediatoren die konstruktive Integration kritischer Stimmen erlebt. Sie denken, dass ihnen das gut gelungen ist.

Die befragten Lehrpersonen schätzen die Zusammenarbeit mit den Mediatoren sehr. Deren Angebot sehen sie als gut umsetzbar, schätzen es, dass sie in ihnen jederzeit Ansprechpartner für Unterrichtsfragen haben, und wertschätzen es, wie die Mediatoren mit ihren eigenen Fehlern offen umgehen. Diese geschätzte Unterstützung würden die Lehrpersonen gerne weiter beibehalten.

### **Zusammenfassend: Steuerung der B&F-Umsetzung in der Gemeinde E**

Rahmenbedingungen für B&F	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Kleine Gemeinde, kooperatives Modell mit integriert geführten Unterrichtsstunden.</li> <li>▶ B&amp;F sehr begrüsst und geschätzt, optimiert die Oberstufenreform.</li> <li>▶ Eingebettet in das Projekt "gute Schule" an der ganzen Gemeinde.</li> <li>▶ Kantonale Rahmenbedingungen sehr unterstützend.</li> </ul>
Steuerung der Umsetzung	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Verantwortung, Planung und Umsetzung liegt bei den Mediatoren; autonome, reibungslos funktionierende Arbeit, guter Informationsaustausch.</li> <li>▶ Jahresziele für die ganze Schule, Mehrjahresplanung für B&amp;F.</li> <li>▶ Kommunikation mit der kantonalen Projektsteuerung anfänglich nicht optimal, hat sich stetig verbessert.</li> </ul>
Schulung der Lehrpersonen / Arbeit der Mediatoren	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Ausgangspunkt der Einführung waren die Erfahrungen der Mediatoren. Die Praxisfelder sind schrittweise erarbeitet worden.</li> <li>▶ Sehr gute Arbeit des Mediatorenteams.</li> <li>▶ Anfänglich grosse Widerstände gegen B&amp;F sind konstruktiv gelöst worden.</li> <li>▶ Die Mediatoren werden von den Lehrpersonen sehr geschätzt. Deren Unterstützung möchten sie gerne weiterhin beibehalten.</li> </ul>

## 6.5.2 Fragebereich 2: Auswirkungen der B&F-Umsetzung

### 6.5.2.1 Grundsätzliche Einschätzungen und Erfahrungen zu B&F allgemein

B&F wird von der Schulleitung als gut akzeptiert, gut funktionierend und vereinigend wahrgenommen. Das Projekt wird als sinnstiftend für die Oberstufenreform gesehen. Während die Oberstufenreform als unglücklich umgesetzt beurteilt wird, kann diese Reform nun dank B&F auf einen guten Weg gebracht werden. Schulleitung und Mediatoren überlegen sich nun, ob als Folge der guten Umsetzung von B&F die Zeit bald für ein integriertes Oberstufenmodell mit schulartengemischten Klassen an der Schule reif wäre.

*„Für mich hat B&F die Strukturreform Oberstufe mit Inhalt gefüllt. So kam Fleisch an den Knochen. Ich bin ein überzeugter Verfechter der kooperativen Oberstufe, das hat im Kanton Zug nicht funktioniert und dank B&F fängt es langsam an zu greifen. Aber es sind immerhin zehn Jahre her.“ (E/SL/53)*

Schulleitung und Mediatoren sind sich einig: B&F hat viel gebracht bezüglich Teamentwicklung, es hat die Stimmung im Team zum Guten verändert, indem neu vermehrt pädagogische Diskussionen geführt werden, sich die Schulzimmer geöffnet haben und durch die Auseinandersetzung mit B&F neue Blickwinkel entstanden sind. Das Schulklima hat sich verändert, da auch der Bezug Lehrperson - Schüler interaktiver geworden ist. Die Mediatoren stellen zudem fest, dass sich ihr eigenes Unterrichten verändert hat. Dies ist in kaum merklichen Schritten passiert.

Die Lehrpersonen denken, dass für sie mit B&F nichts wesentlich Neues in den Unterricht eingebracht worden ist. Dennoch sehen sie in B&F einen Gewinn, und die Arbeit mit B&F wird nicht als Belastung empfunden. Sie schätzen die Umsetzung der Absichten als gut machbar ein. Der Gewinn liegt für die Lehrpersonen in der Teamarbeit, in der Unterstützung durch die Mediatoren und in den verbesserten Möglichkeiten zur Einschätzung von Schülerleistungen.

Auf Grund der bisherigen Erfahrungen fragt sich die Schulleitung, wie das bisher Erreichte bewahrt werden kann. Eigentlich hat man sich noch mehr offenes Lernen und Individualisierung versprochen. Die bisher verwirklichten Ansätze werden aber als wichtige Schritte in die richtige Richtung gewertet.

Die befragten Eltern äussern sich wenig konkret zu ihren Einschätzungen im Zusammenhang mit B&F. Grundsätzlich sind sie der Ansicht, dass ihre Kinder gegen Ende der Oberstufe zu wenig gefördert werden. Sie sollten mehr Hausaufgaben und eine straffere Führung erhalten; ausserdem sollten die Leistungen strikter überprüft werden.

### 6.5.2.2 Auswirkungen im Bereich der Praxisfelder

Im Rahmen der Praxisfelder sind die befragten Lehrpersonen dabei, die Schüler anhand der Lernzielorientierung oder anhand von individuellen Schwerpunktsetzungen dazu zu bringen, selber Lernprozesse planen und einschätzen zu können. In diesem Zusammenhang berichten die Lehrpersonen davon, wie sie so oft wie möglich Gespräche mit den Schülern führen, Rückblick und Vorschau halten, mit diesen gemeinsam Fördermassnahmen besprechen, um die Eigenverantwortlichkeit für das Lernen möglichst zu fördern. Die Lehrpersonen sehen sich auf der Suche nach neuen Beurteilungsformen und denken, dass sie die Möglichkeiten erhalten haben, die Schüler differenzierter wahrzunehmen als dies früher der Fall war.

Die Schüler attestieren ihren Lehrpersonen eine grosse Gesprächsbereitschaft. Sie erhalten ausführliche Rückmeldungen vor allem halbjährlich im Zusammenhang mit den schriftlichen Zwischenberichten, was einige Schüler eher als zu selten einschätzen. Allerdings gehen die Schüler davon aus, dass sie sich als Oberstufenschüler auch aktiv um diese Informationen bemühen sollten. Sie denken, dass sie sich jederzeit bei den Lehrpersonen melden können, um Genaueres zu erfahren.

Die Art und Weise, wie die Lehrpersonen mit Lernzielen arbeiten, wird von den Schülern geschätzt. Sie denken, dass sie dadurch wichtige Hilfsmittel für ihr Lernen erhalten. Die Arbeit mit Instrumenten zur Selbstreflexion ist den Schülern gut vertraut. Diese werden gemäss Aussagen der Schüler nicht häufig eingesetzt, bringen dann aber in Verbindung mit Rückmeldungen von Lehrpersonen und Schulkameraden wichtige Erkenntnisse für das weitere Lernen.

### 6.5.2.3 Auswirkungen von B&F auf den Berufswahlprozess

Schulleitung, Mediatoren und Lehrpersonen gehen davon aus, dass den Schülern durch B&F Kompetenzen mitgegeben werden, die nicht nur für die Berufswahl, sondern auch für das Berufsleben wichtig sind. Weil die Jugendlichen immer wieder gezwungen werden, über sich selber nachzudenken, können sie sich differenziert einschätzen, wissen besser über ihr Lernen Bescheid und können präsentieren, was sie gemacht haben. Eine Stärkung der Persönlichkeit und des Selbstwertgefühls der Schüler ist feststellbar.

*„Die Praxisfelder wie Selbstbeurteilung oder Gespräche führen sind später im Berufsalltag wieder relevant. Diese zusätzlichen Kompetenzen sind nicht nur bei der Berufswahl, sondern auch später wichtig, beispielsweise in einem Mitarbeitergespräch.“ (E/SL/99).*

Die befragten Schüler wissen alle schon seit langem, welchen Beruf sie wählen möchten. Sie denken, dass für einige Schüler mehr Unterstützung geboten werden sollte und sind der Meinung, dass sie ziemlich stark auf sich selber gestellt sind. Sie berichten aber auch davon, dass sie von den Lehrpersonen immer wieder nach ihren Überlegungen zur Berufswahl gefragt werden. Die gesammelten Unterlagen, darunter auch das Berufswahltagbuch, werden als Orientierung vor dem Bewerbungsgespräch genutzt.

*„Ich wusste von Anfang an, welchen Beruf ich ausüben will. Die Schnupperlehren mit Rückmeldung der Lehrperson, die mich besucht hat, waren hilfreich. Die Lehrperson fand beide Berufe perfekt passend für mich. Schlussendlich musste ich doch selber entscheiden, war also auf mich selber abgestellt. Ich habe mit der Lehrerin besprochen, welche Fächer ich nächstes Jahr für meinen Beruf brauche. Mehr nicht.“ (E/SCH/94)*

### Zusammenfassend: Auswirkungen der B&F-Umsetzung in der Gemeinde E

Grundsätzliche Einschätzungen und Erfahrungen	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ B&amp;F kann die bisher unbefriedigende Oberstufenreform auf den richtigen Weg bringen.</li> <li>▶ Vor allem sichtbar sind Auswirkungen auf die Teamentwicklung, aber auch auf das Schulklima.</li> <li>▶ Für die Lehrpersonen bedeutet B&amp;F nichts grundsätzlich Neues, wird aber als gut machbar und gewinnbringend eingeschätzt.</li> <li>▶ Eltern bemängeln vor allem die nachlassende Förderung am Ende der Oberstufe.</li> </ul>
Auswirkungen im Bereich der Praxisfelder	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Lehrpersonen: Neue Beurteilungsformen ermöglichen differenziertere Wahrnehmung der Schülerleistungen; mit Lernzielorientierung und individuellen Schwerpunkten die Schüler zur Selbstverantwortung führen</li> <li>▶ Schüler: Wahrnehmung grosser Gesprächsbereitschaft bei Lehrpersonen, Lernziele und Selbstreflexion sind vertraut und werden geschätzt.</li> </ul>
Auswirkungen auf den Berufswahlprozess	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Die Kompetenzen, die dank B&amp;F gefördert werden, sind nicht nur für die Berufswahl wichtig.</li> <li>▶ Die Persönlichkeit und das Selbstwertgefühl werden gefördert, Schüler können sich besser einschätzen.</li> <li>▶ Die Schüler finden, dass sie im Berufswahlprozess stark auf sich allein gestellt sind.</li> </ul>

### 6.5.3 Fragebereich 3: Regelungsbedarf für die B&F-Umsetzung<sup>81</sup>

Von der Schulleitung wird als Anliegen die Anpassung der Zeugnisse genannt. Es sollte im Rahmen von B&F um Lernberichte gehen, die für alle Gemeinden ein einheitliches Layout haben und bei Bewerbungen wichtige Informationen liefern können. Vom neuen Zeugnis verspricht sich die Schulleitung auch eine Stärkung des erweiterten Beurteilungsverständnisses, das mit B&F aufgebaut werden soll. Wichtig sind auch Klärungen im Zusammenhang mit den Schnittstellen Primarstufe - Sekundarstufe I - Sekundarstufe II. Die Basis für Selektionsentscheide ist noch nicht für alle einsichtig genug geregelt. Es müsste von politischer Ebene her deutlich gemacht werden, welche Konsequenzen B&F für Abnehmer von Schulabgängern hat.

Seit dem Schuljahr 2005/06 sind Minimalstandards für die Umsetzung von B&F festgelegt worden. Das Controlling liegt bei der Schulleitung. Da die Mediatoren nicht so genau Einsicht in die Arbeit der Lehrpersonen haben und darum auch nicht fundiert über den Stand der Umsetzung von B&F Bescheid wissen, würden sie ein verstärktes Controlling befürworten. Damit soll gewährleistet werden, dass B&F auch in der erwünschten Qualität realisiert wird. Ein solches Controlling müsste auf Ebene Schulleitung stattfinden, wobei es Aufwand und Ertrag gut abzuwägen gilt. Wenn es um die Bestimmung von Regelungen geht, sollten diese einfach durchführbar und einsichtig sein.

<sup>81</sup> Die Textstellen aus der Gemeinde E, die für diese Auswertung zur Verfügung stehen, lassen nicht immer eine Differenzierung zwischen Kantons- und Gemeindeebene zu. Die Ergebnisse werden darum nur in einem Kapitel dargestellt.

An der Schule wurde versucht, Standardtests einzuführen. Die Mediatoren versprachen sich davon objektivere Entscheidungen bei Niveauteilungen. Da dies aber auf Widerstand gestossen ist, wird gehofft, dass kantonale Empfehlungen das Vorhaben ermöglichen. Solche Instrumente sind aus dieser Sicht wichtig, geben Ideen und werden als fachliche und pädagogische Hilfen gesehen. Sinnvoll wäre es, wenn sich eine Gruppe um Instrumente für die Niveauteilung kümmern könnte.

Die Lehrpersonen gehen davon aus, dass eine Festlegung von Standards zu B&F nur dann gut funktionieren kann, wenn deren Sinn eingesehen wird. Nebst einer Neugestaltung der Zeugnisse plädieren die Lehrpersonen dafür, dass es keine neuen Regelungen geben sollte. Eine Arbeitserleichterung und Professionalisierung wären Instrumente zur Förderdiagnostik, damit die individualisierten Lernziele auch den Fähigkeiten der Schüler entsprechend gesetzt werden könnten. Die Lehrpersonen wünschen sich, dass die Arbeit der Mediatoren weitergeführt werden kann, damit das Begonnene auch in Zukunft bewahrt werden kann und nicht vom Einsatz der einzelnen Gemeinde abhängen wird.

*„Wenn der gemeinsame Nenner im Team fehlt, wenn man es als Standard machen muss, funktioniert es nur, wenn man weiss wieso. Es besteht die Befürchtung, dass zuviel gefordert wird, dessen Sinn und Zweck man nicht mehr sieht.“ (E/LP/25)*

*„Ich befürchte, dass nach Abschluss des Projekts jede Gemeinde wieder selber schauen muss, ob sie B&F unterstützen will oder nicht. Wenn der Kanton gewisse Vorgaben gibt, müsste er weiterhin Zeit und Geld zur Verfügung stellen.“ (E/LP/23)*

### **Zusammenfassend: Regelungsbedarf für die Umsetzung von B&F in der Gemeinde E**

- ▶ Zeugnisse sollten neu gestaltet werden, Schulstufenübergänge und Niveauteilungen genauer geklärt und Instrumente wie Standardtests zur Verfügung stehen.
- ▶ Minimalstandards für die Umsetzung von B&F sind vorhanden.
- ▶ Mediatoren befürworten ein stärkeres Controlling für eine qualitativ gute Umsetzung von B&F.
- ▶ Regelungen sollten einfach durchführbar und einsichtig sein.
- ▶ Lehrpersonen wünschen sich keine neuen Regelungen.

## **6.6 Fallvergleichende Analyse**

An dieser Stelle soll noch einmal betont werden, dass es mit dem Vergleich der Fälle nicht um eine wertende Rangierung der Umsetzung von B&F geht. Jede Gemeinde agiert unter ganz spezifischen Bedingungen (Grösse, Schularten, Erfahrung mit Schulentwicklung, Lehrerschaft, Einzugsgebiet usw.), so dass die Gemeinden letztlich nicht direkt vergleichbar sind. Die Vergleiche geschehen nicht in einer wertenden Absicht. Sie sollen vielmehr eine vertiefte Einsicht in den Umsetzungsprozess von B&F ermöglichen.

Die Darstellung folgt wie in der Einzelfallanalyse der Strukturierung durch die drei Fragebereiche:

- Fragebereich 1: Steuerung der B&F-Umsetzung
- Fragebereich 2: Auswirkungen der B&F-Umsetzung
- Fragebereich 3: Regelungsbedarf für die B&F-Umsetzung

Tabellarische Übersichten für jeden Fragebereich zeigen einleitend einen Überblick über die vergleichbaren Argumentationen. Eine farbliche Kennzeichnung soll Ähnlichkeiten sichtbar machen. In den anschliessenden Texten werden die wesentlichen Merkmale der vorgefundenen Strukturen erläutert.

In Tabelle 35 sind Gemeindegrösse, Anzahl Oberstufenschüler und das Oberstufenmodell als hauptsächliche Unterscheidungsmerkmale der fünf untersuchten Gemeinden aufgeführt. Diese Merkmale waren für die Wahl der Stichprobe ausschlaggebend (vgl. 4.3.1).

**Tabelle 35. Hauptmerkmale der Fallstudiengemeinden**

	A	B	C	D	E
Gemeindegrösse	klein	gross	mittelgross	mittelgross	klein
Anzahl Oberstufenschüler	< 200	> 400	> 200	> 200	< 200
Oberstufenmodell	integrativ	kooperativ	teillintegrativ	kooperativ	teillintegrativ

### 6.6.1 Fallvergleich zum Fragebereich 1: Steuerung der B&F-Umsetzung

In der Ergebnisdarstellung zum Fragebereich "Steuerung der B&F-Umsetzung" wurden für jede Gemeinde drei Schwerpunkte betrachtet: 1. die Rahmenbedingungen für B&F an der Gemeinde, 2. die Steuerung der Umsetzung sowie 3. die Schulung der Lehrpersonen und die Arbeit der Mediatoren (vgl. Tabelle 36).

Im Zusammenhang mit B&F wird immer wieder das Thema "kooperative Oberstufe" eingebracht. Die beiden Projekte werden als eng miteinander verknüpft gesehen und bilden somit für die Umsetzung von B&F eine wichtige Rahmenbedingung. Die Betrachtungsweisen dazu sind kontrovers. In den Gemeinden A und E, die beide schulartengemischte Klassen führen, wird festgestellt, wie für sie dank B&F das Konzept der kooperativen Oberstufe konsequenter verfolgt werden kann. In der Gemeinde C wird dies zum einen ebenfalls so betrachtet. Zum anderen wird, wie auch in der Gemeinde B, eine kritische Sichtweise vertreten. Während mit dieser kritischen Betrachtungsweise in der Gemeinde C das Projekt B&F und die KORST als inkompatibel gesehen werden, wird in der Gemeinde B eine Erschwerung der Umsetzung von B&F auf Grund der einengenden Stundenplanstruktur festgestellt.

In drei Fällen werden die kantonalen Rahmenbedingungen explizit thematisiert (Gemeinden B, D, E). Es ist vor allem der grosszügige zeitliche Rahmen, der lobend erwähnt wird. Auch die Schulung der Mediatoren wird als gelungen und unterstützend eingeschätzt. Die mit B&F verbundenen finanziellen Möglichkeiten haben die Umsetzung von B&F in den Gemeinden gut unterstützt.

Die drei Gemeinden A, B, und E berichten von einer gut funktionierenden lokalen Projektstruktur. Für die Gemeinden A und E war es wichtig, B&F nicht isoliert zu betrachten, sondern in die Schulentwicklung der Gemeinde einzubinden. Die dafür gefundenen Strukturen und Steuerungsformen haben sich bewährt. In den Gemeinden C und D bestanden anfänglich ungünstige Führungsstrukturen. Dies wird zum Teil auf das offene Konzept des Kantons zurückgeführt, das kaum Hilfestellungen für sinnvolle Organisationsstrukturen



gegeben hat. In beiden Gemeinden konnten unterdessen Strukturen und Arbeitsformen gefunden werden, die sich bewähren.

**Tabelle 36. Fallvergleichende Ähnlichkeitsstruktur der Argumentationen im Fragebereich 1.**

1. Rahmenbedingungen für B&F an der Gemeinde

	A	B	C	D	E
Gemeindegrösse	klein	gross	mittelgross	mittelgross	klein
Anzahl Oberstufenschüler	< 200	> 400	> 200	> 200	< 200
Oberstufenmodell	integrativ	kooperativ	teilintegrativ	kooperativ	teilintegrativ
Verbindungen zwischen B&F und KORST <sup>82</sup>	Ergänzung und Aufwertung von KORST	Erschwerte Umsetzung wegen KORST	KORST und B&F nicht kompatibel KORST und B&F sehr gut kompatibel		Ergänzung und Aufwertung von KORST
Kantonale Rahmenbedingungen		unterstützend		unterstützend	unterstützend

2. Steuerung der Umsetzung

	A	B	C	D	E
lokale Projektverantwortung	Schulentwicklungsstelle	Rektorat	Mediatoren	Steuerungsgruppe B&F	Mediatoren
Mitglied in kantonaler Steuerungsgruppe B&F	Schulentwicklungsverantwortlicher	Prorektor	Schulhausleiter	Rektor	Rektor
lokale Projektstruktur	gut funktionierend	gut funktionierend	anfänglich ungünstig	anfänglich ungünstig	gut funktionierend
Steuerung durch den Kanton	Kommunikation suboptimal	zu offenes Konzept pro/contra	zu offenes Konzept pro/contra	zu offenes Konzept pro/contra	Kommunikation anfänglich suboptimal
Massnahmen zur Projektoptimierung	Anpassung an Bedürfnisse der Lehrpersonen	Anpassung an Bedürfnisse der Lehrpersonen	Coaching für das Mediatorenteam	neue Projektstruktur	Anpassung an Bedürfnisse der Lehrpersonen

3. Schulung der Lehrpersonen / Arbeit der Mediatoren

	A	B	C	D	E
Schulung der Lehrpersonen	indiv. Schulung	Wahlpflichtmodule	Wahlpflichtmodule	indiv. Schulung	vor allem gemeinsame Weiterbildung
Arbeit der Mediatoren aus Sicht der Lehrpersonen	Kritik	Kritik	Kritik	gute Unterstützung	wichtige, gute Unterstützung
Akzeptanz von B&F bei Lehrpersonen	anfängliche Skepsis	anfängliche Skepsis	anfängliche Skepsis	anfängliche Skepsis	anfängliche Skepsis
	Widerstand / schwierige Phasen	Widerstand			
	zurückhaltend positiv	anhaltende Skepsis	ambivalent	positiv	positiv

Pro Zeile sind ähnliche Argumentationen in den Gemeinden mit jeweils gleichen Farben markiert. Stichworte nennen die Themen der Argumente. Leere Felder: keine Aussagen auf dieser Ebene vorhanden

Bezüglich der Steuerung von B&F seitens des Kantons gibt es für alle fünf Gemeinden Bereiche, die optimiert werden sollten. Für die Gemeinden A, D und E liegen die Schwierigkeiten im Bereich der Schnittstellenkommunikation (Kanton - Gemeinde). Abläufe und In-

<sup>82</sup> KORST: kooperative Oberstufe

formationsfluss wurden als nicht optimal funktionierend erlebt. Die Steuerung von B&F sahen die Gemeinden B, C und D erschwert, weil das Konzept als zu offen beurteilt wird. Einerseits wurde diese Offenheit zwar geschätzt (Gemeinde C), andererseits schaffte das Schwierigkeiten für die gemeindeinterne Planung, brachte Unsicherheiten mit sich und erschwerte die Erarbeitung einer eigenen Projektstruktur (Gemeinden B, D).

Alle Fallstudiengemeinden begegneten auftretenden Schwierigkeiten mit Massnahmen der Projektoptimierung. Mit den Wirkungen der gefundenen Lösungen sind die Beteiligten in allen Gemeinden zufrieden. In der Gemeinde C wurden für das Mediatorenteam im Rahmen von Coachings Rollenklärungen vorgenommen. Die Gemeinde D hat sich eine neue Projektstruktur erarbeitet. Dadurch konnten die anfänglichen Schwierigkeiten in beiden Fällen behoben werden. In den Gemeinden A, B und E geschah eine Auseinandersetzung mit den Bedenken der Lehrpersonen, was einen konstruktiven Umgang mit diesen Bedenken ermöglichte.

Die Schulung der Lehrpersonen wurde in den Gemeinden entlang der Praxisfelder von B&F strukturiert. In diese wurden die Lehrpersonen schrittweise eingeführt. Es zeigt sich heute, dass die Gemeinden A, B, C und D an einem Punkt angelangt sind, wo das Kollegium nicht mehr als Ganzes sinnvoll geschult werden kann. Die Bedürfnisse und der Stand der Lehrpersonen sind zu unterschiedlich. Darum haben die Mediatoren begonnen, das Schulungsangebot zu individualisieren, was sich bewährt hat.

Die Arbeit der Mediatoren wird in drei Gemeinden (A, B und C) von den Lehrpersonen eher kritisch wahrgenommen. Dies aus unterschiedlichen Gründen: In Gemeinde A wird die Kompetenz der Mediatoren auf Grund ihrer Position als Fachlehrpersonen teilweise kritisch eingeschätzt. In der Gemeinde B wurden die Schulungen anfänglich als Plenumsveranstaltungen durchgeführt, die auf Grund der mangelnden Differenzierung und des geringen Outputs bemängelt wurden. In der Gemeinde C wurden Wiederholungen, Formalitäten und ein zu rasches Setzen von Vorgaben als ungünstig gewertet.

Keine der fünf Fallgemeinden konnte zu Beginn der Einführung von B&F von einer breiten Akzeptanzbasis bei den Lehrpersonen ausgehen. In allen Gemeinden musste immer wieder Überzeugungsarbeit geleistet werden. Die Gemeinden A und B haben ausgeprägte Phasen des Widerstandes oder des Stillstandes erlebt. In drei Gemeinden wird B&F mittlerweile mehr oder weniger positiv eingeschätzt (A, D und E). In zwei Gemeinden besteht nach wie vor Skepsis (B und C). Es gibt Hinweise darauf, dass die Akzeptanz von B&F in jenen Gemeinden ambivalenter ist, in denen die Mediatoren durch die Lehrpersonen kritisch beurteilt werden.

Die am meisten von Lehrpersonen geäusserte Kritik (in Gemeinden B, C, D und E) ist, dass B&F als "etwas Neues" eingeführt werde, sie jedoch schon immer so gearbeitet hätten (vgl. auch nachfolgenden Abschnitt).

### **6.6.2 Fallvergleich zum Fragebereich 2: Auswirkungen der B&F-Umsetzung**

In der Ergebnisdarstellung zum Fragebereich "Auswirkung der B&F-Umsetzung" wurden für jede Gemeinde drei Schwerpunkte analysiert: 1. Grundsätzliche Einschätzungen und Erfahrungen, 2. Auswirkungen im Bereich der Praxisfelder und 3. Auswirkungen von B&F auf den Berufswahlprozess (vgl. Tabelle 37).

**Tabelle 37. Fallvergleichende Ähnlichkeitsstruktur der Argumentationen im Fragebereich 2.**

## 1. Grundsätzliche Einschätzungen und Erfahrungen

	A	B	C	D	E
Gemeindegrösse	klein	gross	mittelgross	mittelgross	klein
Anzahl Oberstufenschüler	< 200	> 400	> 200	> 200	< 200
Oberstufenmodell	integrativ	kooperativ	teilintegrativ	kooperativ	teilintegrativ
Gewinn / Veränderungspotential	Qualitätssteigerung	Qualitätssteigerung	Paradigmenwechsel	Paradigmenwechsel	Qualitätszeichen
Vertrautheit mit Denkweisen von B&F	B&F nicht neu	B&F nicht neu	B&F nicht neu		B&F nicht neu
Hauptsächliche Veränderungsprozesse	Umfassende Unterrichtsveränderung	Veränderung Perspektiven	Veränderung Perspektiven	Veränderung Perspektiven	nichts wesentlich Neues
	Individualisierung	Lernen im Zentrum		neue Unterrichtsformen neue Aufgabenstellungen Transparenz	
	Schulkultur Teamkultur	Professionalisierung	fachliche Zusammenarbeit		offene Schulzimmer Schulkultur Teamkultur
Stand der Umsetzung	unterschiedlich		unterschiedlich	unterschiedlich	

## 2. Auswirkungen im Bereich der Praxisfelder

	A	B	C	D	E
Hauptsächlich eingesetzte Praxisfelder der Lehrpersonen	Lernzielorientierung		Lernzielorientierung	Lernzielorientierung	Lernzielorientierung
	Unterrichtseinheiten		strukturierte Vorbereitungen		
	Individualisierung / offene Unterrichtsformen		Versuche mit offenen Unterrichtsformen	vermehrt offenere Unterrichtsformen	Individualisierung
			Unterscheidung summativ - formativ		neue Beurteilungsformen
Resonanz bei Schülern	starke Notenorientierung	B&F Arbeitsformen genutzt, bekannt und geschätzt	Selbstbeurteilungen wichtig und geschätzt	B&F Arbeitsformen wenig bekannt, eher wenig geschätzt	B&F Arbeitsformen genutzt, bekannt und geschätzt
Wirkungen aus Sicht der Eltern	Einbezug Elternhaus / Transparenz	guter Kontakt Elternhaus Schule	guter Kontakt Elternhaus Schule		
	Selbstverantwortung Schüler	Selbstverantwortung Schüler		Selbstständigkeit der Schüler	
	gut funktionierende Förderung	wirkungsvolle Förderung	Förderungsanspruch nicht eingelöst		Förderung am Ende der Sek I mangelhaft

## 3. Berufswahlprozess

	A	B	C	D	E
Förderung durch B&F <sup>83</sup>	unklar	gut möglich	unentschieden	kaum	umfassend
Hauptsächlich geförderte Kompetenzen <sup>84</sup>	Auftritts-kompetenzen Schlüssel-kompetenzen	Personlichkeit	Auftritts-kompetenzen	aktivere Schüler	Personlichkeit
		umfassende Förderung			Selbsteinschätzung
Beitrag der Schule aus Elternsicht	wichtig	nicht erwartet	unentschieden	kleiner Beitrag	
Wichtige Faktoren aus Schülersicht	Vorstellungen zu Berufswunsch			Selbsteinschätzung	Berufswunsch lange bekannt
	Schnuppern BIZ	Schnuppern Berufsberatung	Schnuppern BIZ	Schnuppern Berufsberatung	
	Eltern Unterlagen Schule unwichtig		Lehrpersonen	Unterlagen Schule unwichtig	Unterlagen Schule

Pro Zeile sind ähnliche Argumentationen in den Gemeinden mit jeweils gleichen Farben markiert. Stichworte nennen die Themen der Argumente. Leere Felder: keine Aussagen auf dieser Ebene vorhanden

In keiner der Fallstudiengemeinden wird der Sinn und Zweck von B&F bezweifelt. Zum einen werden Qualitätsgewinne festgestellt, zum anderen ist mit B&F ein Paradigmenwechsel verbunden, der zwar als anspruchsvoll eingeschätzt wird, der aber insgesamt begrüsst wird. Trotz der mit B&F angestrebten Veränderungen wird vor allem auf Lehrerseite eingebracht, dass es sich um nichts grundsätzlich Neues handelt. Neben einer Veränderung der Perspektiven (Gemeinden B, C und D), die ein Umdenken erfordern, werden Veränderungen in Schul- und Teamkultur (Gemeinden A und E) beobachtet. Es wird vermehrt über pädagogische Themen im Team gesprochen und der Austausch unter den Lehrpersonen hat sich intensiviert. Als hauptsächliche Veränderungsprozesse werden weiter eine Individualisierung (Gemeinde A) oder neue Unterrichtsformen und Aufgabenstellungen (Gemeinde D) genannt.

Bezüglich des Umsetzungsstands sehen Schulleitung und Mediatoren in den Schulen A, C und D teilweise grosse Unterschiede unter den Lehrpersonen. Es kann also angenommen werden, dass sich die erwähnten Veränderungsprozesse in unterschiedlich starkem Mass bemerkbar machen.

In vier der fünf Fallstudiengemeinden (A, C, D und E) berichten die Lehrpersonen über ihre Arbeit im Bereich der Lernzielorientierung. Somit dürfte dies jenes Praxisfeld sein, das sich bisher am stärksten etabliert hat. In den gleichen vier Fallstudiengemeinden wird der Einsatz von offenen Unterrichtsformen erwähnt. Hier befinden sich die Lehrpersonen in einer Versuchsphase, die entsprechenden Unterrichtsformen werden zwar öfter, aber nicht regelmässig angewendet.

Uneinig sind sich die unterschiedlichen Akteure in den Gemeinden, inwiefern B&F oder die Schule allgemein den Berufswahlprozess fördern kann. Die Einschätzungen reichen von einem hohen Beitrag bis zu einem kaum bemerkbaren Beitrag zur Unterstützung der Berufswahl. Am häufigsten wird genannt, dass durch B&F berufswahlrelevante Kompe-

<sup>83</sup> Nennungen von Schulleitung, Mediatoren oder Lehrpersonen

<sup>84</sup> Nennungen von Schulleitung, Mediatoren oder Lehrpersonen

tenzen wie Auftritt- und Selbstkompetenzen gefördert werden. Die befragten Schüler nannten auf die Frage, welche Faktoren für ihre Berufswahl zentral sind, kaum Punkte, die direkt mit der Schule in Verbindung gebracht werden können.

### 6.6.3 Fallvergleich zum Fragebereich 3: Regelungsbedarf für die Umsetzung

In der Ergebnisdarstellung zum Fragebereich "Regelungsbedarf für die Umsetzung" wurden für jede Gemeinde zwei Schwerpunkte betrachtet: 1. Regelungen und Regelungsbedarf innerhalb der Gemeinde sowie 2. Regelungen und Regelungsbedarf auf Kantonsebene (vgl. Tabelle 38).

**Tabelle 38. Fallvergleichende Ähnlichkeitsstruktur der Argumentationen im Fragebereich 3.**

1. Regelungen und Regelungsbedarf innerhalb der Gemeinde

	A	B	C	D	E
Gemeindegrösse	klein	gross	mittelgross	mittelgross	klein
Anzahl Oberstufenschüler	< 200	> 400	> 200	> 200	< 200
Oberstufenmodell	integrativ	kooperativ	teilingegrativ	kooperativ	teilingegrativ
Steuerungsverantwortung	Kanton und Gemeinde	Kanton: Vorgaben für alle	Gemeinde: Lösungen vor Ort	Kanton und Gemeinde	Kanton und Gemeinde
Wunsch nach Verbindlichkeit in der Umsetzung (Mediatoren)	verstärkt gewünscht	gewünscht		verstärkt gewünscht	gewünscht
Verbindlichkeiten / Standards in der Gemeinde	Merkpunkte vorhanden	noch offen	Standards im Einsatz	Minimal-Standards vorhanden	Minimal-Standards im Einsatz

2. Regelungen und Regelungsbedarf auf Kantonsebene

	A	B	C	D	E
Bevorzugter Regelungsumfang seitens des Kantons	verbindlicher, aber nicht einschränkend	nicht stark bindend	verbindlicher, aber nicht einschränkend	verbindlicher, aber nicht einschränkend	einsichtige Regelungen, zurückhaltend
Regelungsdichte zu Projektbeginn	Gestaltungsspielraum geschätzt	zu grosser Gestaltungsspielraum	pro/contra Einschätzung	pro/contra Einschätzung	
Regelungsbedarf von kantonaler Seite her	Zeugnisse	Zeugnisse Instrumente	Zeugnisse	Zeugnisse Instrumente	Zeugnisse Instrumente
	Schnittstellen Selektion	Klarung KORST Verbindlichkeit	Schnittstellen Selektion	Selektion	Schnittstellen Selektion
Mögliche Reichweite von B&F	alle Stufen	alle Stufen			alle Stufen

Pro Zeile sind ähnliche Argumentationen in den Gemeinden mit jeweils gleichen Farben markiert. Stichworte nennen die Themen der Argumente. Leere Felder: keine Aussagen auf dieser Ebene vorhanden

In den Gemeinden wird der Steuerung durch den Kanton unterschiedlich starkes Gewicht beigemessen. Die Schulleitung in der Gemeinde A geht davon aus, dass die Einzelschule nicht der richtige Ort für die Schaffung von Verbindlichkeiten ist; vom Kanton werden mehr klare Regelungen verlangt. Ganz im Gegensatz dazu steht die Auffassung der Gemeinde C, wo Schulleitung und Mediatoren der Ansicht sind, nur die nötigsten Bestimmungen sollten vom Kanton her kommen, die restlichen Regelungen sollten sinnvoller-

weise vorwiegend vor Ort geschaffen werden. Nach der Auffassung in den restlichen Gemeinden A, D und E sind sinnvolle Regelungen für B&F sowohl auf Kantons- als auch auf Gemeindeebene angesiedelt.

In den Gemeinden A, B, D und E wird vor allem von den Mediatoren für eine verstärkte Schaffung von Verbindlichkeit in der Umsetzung von B&F plädiert. Die Durchsetzung solcher Verbindlichkeiten ist unterschiedlich weit entwickelt. In der Gemeinde C sind Standards entwickelt worden, die verbindlich umgesetzt werden sollen. Dies hat Widerstände geweckt und braucht Unterstützung von der Schulleitung. In den Gemeinden E und D gibt es ebenfalls Minimalstandards. In beiden Gemeinden ist den Mediatoren ein verstärktes Controlling wichtig, was stärkere Forderungen seitens der Schulleitung an die Lehrpersonen zur Folge haben müsste. Für die Gemeinde A bestehen derzeit noch keine Standards. Dennoch besteht eine Form des Controllings: Die Lehrpersonen präsentieren ihre Arbeit mit B&F in den Mitarbeitergesprächen anhand von Portfolios. Für die Gemeinde B ist es wichtig, dass der Kanton mehr Vorgaben macht. Darum wurde bisher auch noch nichts in Richtung Verbindlichkeiten auf Gemeindeebene unternommen.

Die Reichweite kantonaler oder auch gemeindlicher Regelungen wird allseits so gesehen, dass zwar Strukturen und Verbindlichkeiten klar festgelegt werden sollten, deren Formulierung aber nicht einschränkend oder zu stark bindend wirken sollte. Ein gewisser Gestaltungsspielraum soll gewährleistet werden. In einem ähnlichen Sinn wird in der Gemeinde E davon ausgegangen, dass Regelungen möglichst einsichtig sein sollten, ansonsten sind sie schwierig durchsetzbar. Regelungen sollten möglich zurückhaltend eingesetzt werden.

Der Gestaltungsspielraum, der den Gemeinden zu Projektbeginn gegeben war, wird unterschiedlich aufgefasst. In der Gemeinde A wird es von Schulleitung und Mediatoren als sinnvoll betrachtet, dass der Gestaltungsspielraum zu Beginn des Projekts gross war und nicht viele Regelungen vorgegeben wurden. Die Gemeinde B hätte sich einen klaren Rahmen und mehr grundlegende Vorgaben gewünscht. Ob die Regelungsdichte bei Projektbeginn angemessen war, wird in den Gemeinden C und D ambivalent betrachtet (pro und contra). Einerseits wurden die Offenheit und die damit verbundenen Freiheiten geschätzt, andererseits war es auch schwierig für die Umsetzungsarbeit, nur wenige Regelungen als Grundlage für die Arbeit nutzen zu können.

Die Bereiche, in denen der Kanton Klärung und Optimierung erarbeiten sollte, betreffen in erster Linie die Zeugnisse, die nach Einschätzung aller Gemeinden nicht mehr mit B&F kompatibel sind. Um Beurteilungen nach den Richtlinien von B&F vornehmen zu können, sind entsprechende Instrumente gewünscht. Weiter bilden die Bereiche Schnittstellen Primar - Sekundarstufe I - Sekundarstufe II und in diesem Zusammenhang auch die Umsetzung der Oberstufenreform einen Schwerpunkt, bei dem durch B&F Unsicherheiten und Klärungsbedarf entstanden sind. Hier werden vom Kanton entsprechende Massnahmen gewünscht oder erwartet.

B&F wird in den Gemeinden A, B und E als Konzept gesehen, das sinnvollerweise auf allen Schulstufen verwirklicht werden sollte. Bestrebungen des Kantons in diese Richtung werden befürwortet.

## 6.7 Ergänzung und Erweiterung der fallvergleichenden Analyse

In dieser Ergänzung und Erweiterung der Ergebnisse wird die fallvergleichende Analyse als Ausgangspunkt genommen und durch die Sicht der kantonalen Steuerungsgruppe B&F und Oberstufeninspektoren erweitert. Dadurch soll die Einsicht in die unterschiedlichen Wege und Formen der Umsetzung von B&F weiter vertieft und das Verständnis darüber erweitert werden. Diese Analyse soll nicht als Validierung der Ergebnisse aus den Gemeinden verstanden werden.

Die Darstellung erfolgt wie in der bisherigen Ergebnisdarstellung der Strukturierung durch die drei Fragebereiche (Steuerung der B&F-Umsetzung, Auswirkungen der B&F-Umsetzung, Regelungsbedarf für die Umsetzung). Innerhalb der einzelnen Fragebereiche wurden jeweils im Wesentlichen jene Argumentationsfelder übernommen, die sich aus der fallvergleichenden Analyse ergeben haben.

### 6.7.1 Ergänzungen zum Fragebereich 1: Steuerung der B&F-Umsetzung

#### 6.7.1.1 Steuerung durch den Kanton / kantonale Rahmenbedingungen

Als absolut positiv schätzt die kantonale Steuerungsgruppe B&F die Rahmenbedingungen des Kantons ein, insbesondere den finanziellen Rahmen, der eine optimale Ausbildung der Mediatoren erlaubte sowie eine lange Projektdauer von fünf Jahren ermöglichte. Diese Unterstützung mache es möglich, dass man heute sagen könne "es beginnt Früchte zu tragen", meint die kantonale Steuerungsgruppe B&F.

Die Prozess- und Outputsteuerung war ein wichtiger Lern- und Ausrichtungsprozess für alle Beteiligten, nicht nur für die kantonale Steuerungsgruppe B&F. Die Hauptziele des Projektes B&F auf der Sekundarstufe I bestanden einerseits darin, in einer verbindlichen Entwicklungsphase verschiedene Formen und Verfahren von B&F im Unterricht umzusetzen, um die tradierte Kultur von Schülerbeurteilung zu erweitern und in einem abschliessenden Schritt B&F-Verankerungselemente zu implementieren. Andererseits sollte die Steuerungskompetenz für Entwicklungen auf den verschiedenen Verantwortungsebenen (kantonale Steuerungsgruppe B&F, lokale Steuerungsgruppen, Schulleitungen etc.) im Schulsystem gestärkt werden. Die Arbeit an diesen Projektzielen erwies sich als grosse Herausforderung, die Geduld und einen langen Atem benötigt.

Um die Prozesssteuerung auf kantonaler und gemeindlicher Ebene zu optimieren hat die kantonale Steuerungsgruppe B&F Impulsveranstaltungen und Weiterbildungsblöcke zum Thema "Ein gemeinsames Verständnis von Entwicklungssteuerung aufbauen" durchgeführt. Mitglieder von Schulleitungen und gemeindlichen Steuerungsgruppen B&F bildeten sich über vier Jahre hinweg gemeinsam zu diesem Thema weiter. Ebenso wurden von der kantonalen Steuerungsgruppe B&F Veranstaltungen zum Thema "Controlling bei der Generalisierung" durchgeführt, um die Prozesse zu optimieren. Da jedoch die Entwicklungskultur, das Entwicklungsverständnis und der Entwicklungsstand zwischen den Gemeinden stark variierte, erwies es sich als sehr anspruchsvoll, die unterschiedlichen Interessengruppen und gemeindlichen Formierungen in eine gemeinsame Richtung zu entwickeln. Die gemeinsame Entwicklung von Strukturbewusstheit und der Aufbau einer Verantwortungs-

kultur haben aus Sicht der kantonalen Steuerungsgruppe B&F dennoch vermehrt Früchte getragen, vor allem im letzten Jahr.

Aus Sicht der kantonalen Steuerungsgruppe B&F war es zum Teil schwierig ihre eigene Zusammensetzung laufend zu optimieren. Dies war aber wichtig wegen der Veränderung des Projektumfeldes (neue Kommunikationsgefässe und Steuerungsgremien der DBK), wegen neuer Zusammenarbeitsgefässe zwischen der DBK und den Rektoren sowie zum Abbau von Parallelstrukturen. Die optimale, von allen getragene Lösung ist noch nicht gefunden, wird aber in Klärungsprozessen erarbeitet.

#### 6.7.1.2 Schulung der Lehrpersonen / Arbeit der Mediatoren

Die Oberstufeninspektoren messen den Mediatoren eine entscheidende Bedeutung für das Gelingen der Umsetzung und für die Akzeptanz von B&F bei. Da in den Gemeinden sehr Unterschiedliches bezüglich der Qualität dieser Arbeit beobachtet worden ist, denken die Oberstufeninspektoren, es wäre allenfalls besser gewesen, ein Konzept der Schulung durch externe Fachleute vorzusehen. So wäre eine gleichwertige B&F-Einführung für alle Gemeinden möglich gewesen, sind sie der Ansicht.

*„Was eine ganz wichtige Rolle gespielt hat, ist das Vorgehen der Mediatoren. Da gibt es Gemeinden, die sagen, ah, furchtbar ist das gewesen, und dann sehe ich Gemeinden, wo die Mediatoren sich etwas einfallen liessen um die Leute ins Boot zu holen. Je nach dem, wie von den Mediatoren vorgegangen worden ist, ist die Akzeptanz dieses Projektes auch ganz verschieden.“ (OI/56)*

In der kantonalen Steuerungsgruppe B&F wird den Mediatoren ebenfalls eine entscheidende Bedeutung beigemessen. Der Umsetzungsprozess ist aus dieser Sicht mit der Person des Mediators gestanden und gefallen. Obwohl das Konzept der Schulung durch Mediatoren als sehr sinnvoll erachtet wird, werden doch auch Grenzen festgestellt, weil der Mediator nur weitergeben kann, was er selber verstanden hat und die Lehrperson das auffasst, was den eigenen Vorstellungen entspricht.

#### 6.7.1.3 Akzeptanz von B&F bei Lehrpersonen

Aus Sicht der kantonalen Steuerungsgruppe B&F ist die Arbeit an B&F bereits so weit fortgeschritten, dass das "Ob" keine Frage mehr ist, sondern nur noch das "Wie". Auch die Oberstufeninspektoren können eine Entwicklung im ähnlichen Sinne beobachten. Sie sahen Lehrpersonen, die grosse Anfangsschwierigkeiten bekundeten, heute aber durch B&F den Ansporn zu Veränderungen erleben, was sie im Nachhinein als Gewinn sehen. Ablehnungshaltungen dem Projekt B&F gegenüber werden von den Oberstufeninspektoren mit der Flut von Projekten und Anforderungen in Verbindung gebracht, welche die Lehrpersonen an ihre Grenze bringen. Da B&F als etwas Verordnetes gesehen wird, fällt die Akzeptanz manchen Lehrpersonen schwer.

#### 6.7.1.4 Verbindungen zwischen B&F und KORST

Die beiden Reformen KORST und B&F werden oft in eine enge Verbindung miteinander gebracht und teilweise als unvereinbar betrachtet. Dies müsste nach Ansicht der kantonalen Steuerungsgruppe B&F nicht zwingend so sein und es wird vermutet, dass die behauptete Unvereinbarkeit stärker von der KORST ausgeht als von B&F. Da die KORST eine *strukturelle* Reform bedeutet und hinter B&F eine *kulturelle* Reform steht, wäre es sinnvoller gewesen, zuerst mit der Einführung von B&F zu beginnen.



*„Und das ist wirklich schade gewesen, dass man die KORST so schnell durchpeitschen musste, noch vor diesem Projekt, wo es doch eigentlich gescheiter gewesen wäre, man hätte zuerst B&F eingeführt und verankert und dann das nächste Projekt gemacht.“ (KS/82)*

Aus Sicht der Oberstufeninspektoren ist die KORST insofern hinderlich für die Umsetzung von B&F, als sie zu ungünstigen Stundenplänen geführt hat, die beispielsweise eine fächerübergreifende Arbeit erschweren.

## **6.7.2 Ergänzungen zum Fragebereich 2: Auswirkungen der B&F-Umsetzung**

### 6.7.2.1 Hauptsächliche Veränderungsprozesse

Nach Einschätzung der Oberstufeninspektoren wird das Veränderungspotential von B&F teilweise überschätzt. Sie denken, dass es einige Elemente gibt, die schon vor B&F praktiziert worden sind, und die als grosse Renaissance propagiert werden (beispielsweise Orientierungsgespräche). Die am deutlichsten sichtbar werdenden Veränderungsprozesse liegen im Bereich Lernzielorientierung, wo Transparenz und genauere Planungen erreicht werden. Eher als früher verläuft die Planung heute in grösseren Unterrichtseinheiten.

Auf Grund der von der kantonalen Projektleitung B&F durchgeführten letzten Standortbestimmung konnte in der kantonalen Steuerungsgruppe B&F festgestellt werden, dass in allen Praxisfeldern von B&F viel Erfreuliches entwickelt worden ist, wie z.B. Portfoliogespräche, Verfahren zur individuellen Förderung oder Umsetzungen des Förderkreises. Teambildungsprozesse lösten in den Gemeinden eine verstärkte Kommunikation über pädagogische Fragen aus. Bei der Projektorganisation in den Gemeinden sind im Laufe der Zeit spürbare Verbesserungen eingetreten.

### 6.7.2.2 Stand der Umsetzung

Die Oberstufeninspektoren beobachten in den Gemeinden einen sehr unterschiedlichen Stand der Umsetzung von B&F. Ebenfalls sind innerhalb der Gemeinden grosse Unterschiede unter den Lehrpersonen auszumachen.

Die kantonale Steuerungsgruppe B&F geht davon aus, dass bisher einiges erreicht wurde und die Entwicklungen in die richtige Richtung gehen. Optimierungsbedarf zeigt sich bei den Organisationsstrukturen und bei Informations- und Kommunikationsprozessen in einigen Gemeinden. Dieser sei aktiv anzugehen, damit die Idee von B&F in allen Gemeinden korrekt und vollständig ankommt. In einigen Gemeinden fehlt den Führungspersonen eine sinnvolle Vernetzung mit den B&F-Mediatoren.

Die kantonale Steuerungsgruppe B&F wird das Erreichte in der letzten Phase des Projektes mit Hilfe von B&F-Verankerungselementen festigen.

## **6.7.3 Ergänzungen zum Fragebereich 3: Regelungsbedarf für die Umsetzung**

### 6.7.3.1 Steuerungsautonomie / bevorzugter Regelungsumfang

Den Gemeinden wird im Projekt B&F bewusst ein grosser Handlungsspielraum für die Umsetzung gegeben, was auch der im Schulgesetz festgeschriebenen Teilautonomie der

Volksschule entspricht. Der Ansatz ist auf eine Prozessorientierung ausgerichtet und hat zur Folge, dass nur ein Minimum an Vorgaben gemacht wird. In der kantonalen Steuerungsgruppe B&F wird es nicht als sinnvoll angesehen, Regelungen auf Ebene der Instrumente anzusiedeln, da es zu schwierig ist, Instrumente zu entwickeln, die für verschiedene Bedingungen passend sind. Bevorzugt wird, die nötigsten Regelungen auf Verfahrensebene anzusiedeln. Die Vorgaben betreffen Grundsätze und Umschreibungen des angestrebten Ziels. Damit soll eine Entwicklung von innen nach aussen erreicht werden.

#### 6.7.3.2 Verbindlichkeiten und Standards

Die Stufeninspektoren stellen fest, dass das Setzen von Verbindlichkeiten und Massnahmen des Controllings in den Gemeinden sehr unterschiedlich gehandhabt wird.

Die kantonale Steuerungsgruppe B&F steuert das Projekt B&F vornehmlich durch geleitete Zielfindungsprozesse, jährlich durchgeführte Standortbestimmungen in den Gemeinden sowie Arbeitsvereinbarungen für die Umsetzung von B&F zwischen den Beteiligten (Schulleitungen und DBK). Aus Sicht der kantonalen Steuerungsgruppe B&F muss jedoch hinterfragt werden, ob diese Projektsteuerung ausreichend war. Das erarbeitete Handout "Schritte der Projektplanung B&F" (eine Wegleitung für die Implementation des Projektes B&F in den Gemeinden) wurde jedoch als hilfreich für die Steuerung betrachtet.

Die Arbeitsvereinbarungen zwischen den Schulleitungen und der DBK halten fest, dass die Schulleitungen der gemeindlichen Schulen für das Controlling auf Ebene der Lehrpersonen verantwortlich sind. Die Art und Weise der Umsetzung ist somit im Verantwortungsbereich der Schulleitungen angesiedelt. Einige Schulleitungen führen dazu Portfoliogespräche mit den Lehrpersonen durch, andere überlassen diese Führungsaufgabe den Mediatoren und wieder andere sehen gänzlich von einem Controlling auf der Lehrpersonenebene ab. Für die kantonale Steuerungsgruppe B&F zeichnet sich hier ein Optimierungsbedarf ab. Da die Schulleitungen für die Erarbeitung der B&F-Umsetzungskonzepte auf Gemeindeebene zuständig sind, ergeben sich jedoch kommunale Unterschiede bei der Durchführung und Ansiedelung der Controllingprozesse.

#### 6.7.3.3 Regelungsbedarf von kantonalen Seite her

Kantonale Steuerungsgruppe B&F und Stufeninspektoren nennen drei zentrale Bereiche, in denen Anpassungen der bisherigen Verhältnisse gefordert sind: Zeugnisse, Lehrmittel und Selektionsverfahren. Eine Weiterentwicklung des Zeugnisses in Richtung B&F wird als nötig erachtet. Allerdings sind durch allfällige politische Konzessionen und durch die Konsequenzen für den Aufwand für die Zeugniserstellung Grenzen gesetzt. Bezüglich der Unterstützung von Lehrpersonen erachtet es die kantonale Steuerungsgruppe B&F als wichtig einen Wegweiser B&F (KG, 1. - 9. Schuljahr) zur Verfügung zu stellen. Im Bereich der Lehrmittelentwicklung sind derzeit Absprachen im Gang. Von den Stufeninspektoren wird als wichtig erachtet, dass die Lehrmittel lernzielorientiert aufbereitet sind und auch Möglichkeiten für selbstständige Arbeit der Schüler aufzeigen. Die Selektionsthematik wird als eng mit der KORST verknüpft gesehen, wo ebenfalls Klärungsbedarf besteht.

Bei zwei weiteren Punkten wird es gemäss kantonalen Steuerungsgruppe B&F in Zukunft wichtig sein, wie diese geregelt sind. Der eine Punkt betrifft die Fluktuation unter den Lehrpersonen. Es sollte gewährleistet sein, dass Lehrpersonen, die neu in den Kanton Zug kommen, über das nötige Rüstzeug für B&F verfügen. Der andere Punkt betrifft die Weiterführung von B&F nach der Projektphase. Es muss sorgfältig darauf geachtet werden,

dass B&F nicht wie in den 90er Jahren auf der Primarstufe aus dem Bewusstsein verschwindet. Deshalb ist aus Sicht der Projektleitung B&F für die Verankerungselemente eine Implementierungsphase auf der Sekundarstufe I unabdingbar.

Damit schliesst die qualitative Inhaltsanalyse der durchgeführten Gruppeninterviews. Die dabei gewonnen Erkenntnisse unterstützen die Interpretation und Diskussion im nächsten Kapitel.

## 7 Schlussbetrachtung

Die Schlussbetrachtung beginnt mit einer Zusammenfassung der Ergebnisse. Im Anschluss an die Diskussion der Ergebnisse werden einige Optimierungsvorschläge abgeleitet.

### 7.1 Zusammenfassung der Ergebnisse

Im Rahmen der Zusammenfassung werden die qualitativen Resultate der Fallstudien und die quantitativen Ergebnisse der Fragebogenerhebungen entlang der Forschungsfragen (vgl. Kp. 4.1) dargestellt. Dabei wird sowohl auf die Haupt- als auch auf die Unterfragen eingegangen.

#### 7.1.1 Wie funktioniert die Steuerung von B&F?

Auf kantonaler Ebene wird B&F von der Projektleitung B&F und der kantonalen Steuerungsgruppe B&F geleitet bzw. koordiniert. In den einzelnen Gemeinden ist die Projektsteuerung gemäss Erkenntnissen aus den Fallstudien unterschiedlich angesiedelt (Rektorat, Schulentwicklungsstelle, lokale Steuerungsgruppe B&F, Mediatoren). Die entsprechenden Projektstrukturen mussten zunächst geschaffen werden.

##### 7.1.1.1 Welche Steuerungsaufgaben haben die Akteure in eigener Verantwortung wahrgenommen?

Wie aus den Interviews hervor ging, steuert die kantonale Steuerungsgruppe B&F das Teilprojekt B&F vornehmlich durch geleitete Zielfindungsprozesse, jährlich durchgeführte Standortbestimmungen in den Gemeinden sowie Arbeitsvereinbarungen für die Umsetzung von B&F zwischen den Beteiligten (Schulleitungen und DBK). Das erarbeitete Handout "Schritte der Projektplanung B&F" (eine Wegleitung für die Implementation des Projektes B&F in den Gemeinden) wurde als hilfreich für die Steuerung betrachtet.

Auf gemeindlicher Ebene wird das Projekt B&F unterschiedlich gesteuert. Fürs Projekt B&F erweist es sich als ideal, wenn die Schulleitung bzw. das Rektorat Einsitz in die kantonale Steuerungsgruppe B&F nimmt, weil die Schulleitung damit näher am Projekt B&F ist und über einen umfassenderen und aktuelleren Informationsstand verfügt. Auf lokaler Ebene haben die Schulleitungen nach Lösungen gesucht, wo die gemeindliche B&F-Projektsteuerung angesiedelt werden könnte. Damit wurde an einem wichtigen Projektziel – Steuerungskompetenz auf Gemeindeebene initiieren und aufbauen – gearbeitet.

Die Mediatoren haben die lokale Weiterbildung und Umsetzung gesteuert. Aus den Interviews wurde ausserdem ersichtlich, dass sie vielerorts als Vorbilder gedient haben, was einerseits positiv und andererseits auch hemmend (da unerreichbar) war. Die Mediatoren nahmen in allen befragten Gemeinden im Zusammenhang mit B&F eine Schlüsselfunktion ein. Es scheint, dass in Gemeinden, in denen die Mediatoren Anlass zu Kritik gaben, B&F mit mehr Akzeptanzproblemen zu kämpfen hatte.

Aus den Angaben der Mediatoren in den Fragebogen geht hervor, dass einige Gemeinden anfänglich eine zielorientierte Projektplanung vorgenommen haben (z.B. Ist-Soll-Analysen, Projektetappierung). Deutlich weniger Energie wurde hingegen für die Schaffung von Rahmenbedingungen für die lokale Projektorganisation eingesetzt (Aufbau lokaler Steue-

rungsgruppen, Kommunikationskonzept, Kostenplanung, Risikoanalyse usw.). Die Mediatoren haben an der Schule aus eigener Sicht viele und qualitativ gute Unterstützungsangebote (Weiterbildung, Beratung) lanciert.

#### 7.1.1.2 Wie haben die Akteure diese Verantwortung wahrgenommen?

Gemäss Aussagen in den Interviews mussten gewisse Schulleitungen vor dem Hintergrund von B&F zunächst intern einen Konsens bezüglich Unterrichtsqualität erarbeiten. Einen Teil der Projektsteuerung nahmen die Schulleitungen somit selber wahr, den anderen Teil delegierten sie an lokale Gremien, welche die B&F-Projektsteuerung inne haben. In einer Gemeinde erteilt die Schulleitung beispielsweise dem Mediatorenteam einen jährlichen Auftrag, der auf die gesamte Schulentwicklung abgestimmt ist und fordert einen jährlichen Kurzbericht ein (Rechenschaft).

Die Mediatoren haben Weiterbildungen für die Lehrpersonen – zunächst meist entlang des Förderkreislaufs – angeboten. Schrittweise wurden anschliessend die einzelnen Praxisfelder erarbeitet, bevor eine Phase mit individueller Begleitung/Coaching der Lehrpersonen folgte (oft auch Wahlpflichtmodule).

Die Auswertung der Fragebogen ergab Hinweise darauf, dass die Mediatoren ihre Verantwortung in hohem Masse wahrgenommen haben, indem sie B&F in ihren Gemeinden schon gut verankert haben (Selbsteinschätzung).

#### 7.1.1.3 Welche Probleme sind dabei entstanden?

Gemäss Angaben aus den Interviews variierte die Entwicklungskultur, das Entwicklungsverständnis und der Entwicklungsstand zwischen den Gemeinden stark, was die gemeinsame B&F-Entwicklung auf kantonaler Ebene anspruchsvoll gestaltete. Bei der gemeindlichen Umsetzung von B&F konnten im Rahmen der Fallstudien vier Problembereiche festgestellt werden: 1. Probleme mit der Steuerung, 2. Widerstände und Heterogenität der Lehrpersonen, 3. Inkompatibilität mit der KORST sowie 4. offenes kantonales Konzept. Auf diese vier Felder soll im Folgenden näher eingegangen werden:

1. Probleme mit der Steuerung: Es erwies sich als schwierig, B&F einzuführen, so lange die gemeindlichen Schulführungs- und Schulentwicklungsstrukturen ungeklärt waren. Zu grösseren Umsetzungsproblemen kam es in Gemeinden, in denen B&F nicht koordiniert mit anderen Entwicklungstätigkeiten war, in denen die B&F-Steuerungsgruppe isoliert war oder die wenig Erfahrung mit Schulentwicklungsprojekten hatten. Schwierigkeiten hatten Mediatoren beispielsweise, wenn sie B&F-Standards implementieren wollten, ihr Weisungsrecht aber von den Kollegen angezweifelt wurde.

2. Widerstände und Heterogenität der Lehrpersonen: Die Arbeit der Mediatoren wurde in drei Gemeinden (A, B und C) von den Lehrpersonen eher kritisch wahrgenommen. Veranstaltungen im Plenum waren z.T. nicht besonders erfolgreich, weil diese Form der Weiterbildung zu wenig auf die unterschiedlichen Bedürfnisse der Lehrpersonen abgestimmt war (Heterogenität bezüglich B&F-Umsetzungsstand). Beratung und Coaching nach dem Holprinzip wurde nur wenig genutzt. In den meisten Fallstudiengemeinden kam es zu Widerstand bei den Lehrpersonen oder zu grossen Akzeptanzunterschieden. Verschiedene Gründe haben neben der zeitlichen Belastung der Lehrpersonen dazu geführt: Ein zentraler Punkt ist, dass B&F als revolutionär neues Konzept eingeführt wurde, das die bisherigen Arbeitsweisen verbessern sollte. Der Widerstand der Lehrkräfte bezog sich darauf, dass sie den Neuigkeitsgehalt des Projekts anzweifelten. Als weiterer Punkt wurde von den Lehr-

personen kritisiert, dass B&F ein sehr umfangreiches, verordnetes Projekt sei und ein Engagement in allen Praxisfeldern zu einer Überforderung führe.

3. Inkompatibilität mit KORST: Die beiden Reformen B&F und KORST stehen nach den Ergebnissen der Fallstudien in einer engen Verbindung zueinander. Dieses Verhältnis wurde oft als Spannungsverhältnis aufgefasst, in dem Unvereinbarkeiten lokalisiert wurden. Einige Lehrpersonen fassten die KORST als stark selektiv auf und sahen sie deshalb im Widerspruch zum eher integrativen Gedanken von B&F. Die durch die KORST bedingten straffen schulorganisatorischen Strukturen (ungünstige Stundenpläne, Selektion) erschweren z.B. das fächerübergreifende oder förderorientierte Arbeiten und behindern damit B&F. Deshalb sahen einige Lehrpersonen den mit B&F angestrebten Paradigmenwechsel durch die Strukturen der KORST behindert.

4. Offenes kantonales Konzept: Die offene Anlage des kantonalen B&F-Konzepts führte in verschiedenen Schulen zunächst zu Unklarheiten. Einigen Befragten waren die Vorgaben nicht klar, weshalb sie ständig auf kantonale Festsetzungen warteten. Die Offenheit des Projekts brachte besonders in einer Gemeinde eine rollende Planung mit sich, die zu Problemen führte. Erst mit der Zeit konnten funktionierende Strukturen etabliert werden. Die Offenheit des Konzepts implizierte einerseits sehr geschätzte Freiheiten, brachte aber andererseits in allen Fallstudiengemeinden auch Unklarheiten und Schwierigkeiten mit sich. Teilweise sind bei der Projektsynchronisation zwischen kantonaler und kommunaler Ebene Reibungsverluste entstanden (zeitliche Abfolge, Informationsfluss, Fluktuation usw.)

#### 7.1.1.4 Wie sind die Akteure an diese Probleme herangegangen?

Alle Fallstudiengemeinden haben auf Grund aufgetretener Schwierigkeiten Optimierungen vorgenommen (Anpassung der internen Projektstruktur, Coaching für die Mediatoren, Anpassung an die Bedürfnisse der Lehrpersonen durch Individualisierung usw.). Im Sinne einer Antwort auf diese Teilfrage, werden die Lösungsansätze der Fallstudiengemeinden auf die vier oben aufgeworfenen Problemfelder skizziert:

1. Probleme mit der Steuerung: Als Lösungsansätze entstanden in den Gemeinden unterschiedliche Strukturen der lokalen Projektverantwortung. Im Fall A wurde eine lokale Schulentwicklungsstelle ins Leben gerufen, die B&F in die Schulentwicklung der gesamten Gemeinde einband. Auch im Fall E war die Bestrebung vorhanden, B&F in einen Gesamtrahmen – hier: "gute Schule" – einzubetten. Die Projektverantwortlichkeit für B&F ist hier jedoch anders angesiedelt. Hier sind es die Mediatoren, welche die Verantwortung für B&F tragen. Auch im Fall C wurde diese Lösung der Steuerung getroffen. Die Mediatoren spielten im Fall D ebenfalls eine wichtige Rolle, sind jedoch für die Leitung von B&F in eine grössere "Steuerungsgruppe B&F" eingebunden. Im Fall B wird die B&F-Steuerungsverantwortung vom Rektorat getragen. Wo sich die Schulleitung hinter die Mediatoren stellte und Standards durchsetzte oder das Controlling übernahm, gelang die Umsetzung erfolgreicher. Es kann gesagt werden, dass sich jede der gefundenen Formen in der jeweiligen Gemeinde bewährt hat.

2. Widerstand der Lehrpersonen: Im Zusammenhang mit dem Widerstand der Lehrpersonen griffen die Gemeinden zu unterschiedlichen Lösungsansätzen:

- Die Bedenken der Lehrpersonen ernst nehmen, Überzeugungsarbeit leisten, das Gespräch mit den "Widerstandsgruppen" suchen, Lehrpersonen in die Steuerungsgruppe integrieren.

- Zeit für die Umsetzung gewähren.
- Schrittweise in die vier Praxisfelder einführen (Jahres- oder Mehrjahresplanung).
- Weiterbildung individualisieren (durch Wahlpflichtmodule oder Coaching).

3. Inkompatibilität mit KORST: Die Lösung des Problems "Inkompatibilität mit KORST" ist derzeit noch ausstehend. Die Akteure aus den Gemeinden wünschten sich hierzu aber eine Auseinandersetzung auf kantonaler Ebene. In den Ergebnissen wurde sichtbar, dass die beiden Reformen KORST und B&F in jenen Gemeinden, in denen schulartengemischte Klassen geführt werden (integrativ), weniger in Konkurrenz zueinander treten als in Gemeinden mit einem separativen Oberstufenmodell. Fragen von Niveauezuteilungen und Selektion scheinen in integrativen Schulen eher im Hintergrund zu stehen, was dem Verständnis von B&F näher kommt.

4. Offenes kantonales Konzept: Der Umgang mit einer relativ offenen, prozessorientierten Projektarchitektur musste zuerst geübt werden. Einerseits wurden darin viele Vorteile gesehen (Freiheiten, Experimentierfreude), andererseits sehnten sich gewisse Schulen bzw. gewisse Beteiligte klarere Strukturen herbei (z.B. für die gemeindeinterne Planung, zur Behebung von Unsicherheiten). Die Ergebnisse aus dem Interview mit der kantonalen Steuerungsgruppe B&F zeigen, dass diesbezüglich bereits Optimierungsprozesse im Gang sind.

#### 7.1.1.5 Wo benötigen die Akteure Unterstützung?

Keine der fünf Fallstudiengemeinden konnte zu Beginn der Einführung von B&F von einer breiten Akzeptanzbasis bei den Lehrpersonen ausgehen. Die Idee von B&F wird aber heute in keiner Fallstudiengemeinde mehr angezweifelt.

Unterstützung benötigen die Schulen v.a. in Form weiterer Impulse durch den Kanton, damit B&F nicht in Vergessenheit gerät. Im Bereich der Selektion sollte der Kanton aus Sicht der Befragten die gesetzlichen und reglementarischen Vorgaben klären. Die Befragten möchten eine klare Definitionen der Anforderungen in den Kompetenzbereichen für die verschiedenen Niveaus (als Orientierungshilfe) und ev. gar standardisierte Prüfungen oder Orientierungsarbeiten.

Die Arbeit der Mediatoren wird sehr unterschiedlich beurteilt. Wird die Arbeit negativ eingeschätzt, erklingt der Ruf nach externen Weiterbildungsfachleuten. Ausserdem wird in den Interviews erwähnt, dass die kantonale Ebene im Bereich "Öffentlichkeitsarbeit" und "Informationsfluss" noch aktiver werden könnte. Mediatoren wünschen sich im Zusammenhang mit B&F eine klare Aufgabenbeschreibung für Lehrpersonen (bzw. ein kantonales B&F-Leitbild).

Die Tatsache, dass die Mediatoren im Fragebogen nur wenige Unterstützungswünsche äusseren, kann so gedeutet werden, dass sie keine besonders grossen Probleme erleben.

### **7.1.2 Welches sind die Auswirkungen (bzw. der Gewinn) von B&F für die Schülerinnen und Schüler – aber auch für Eltern und Lehrpersonen?**

In allen Fallstudiengemeinden hat B&F aus Sicht der Befragten entweder zu einer Qualitätssteigerung oder zu einem Paradigmenwechsel geführt. Die B&F-Verantwortlichen der

befragten Gemeinden stellten eine Veränderung der didaktischen/pädagogischen Perspektive fest, bei der das Lernen und der daran ausgerichtete Unterricht stärker ins Bewusstsein der Lehrpersonen rückte. Mit dem Stand des Erreichten sind die Gemeinden zwar zufrieden, doch könne bisher nicht gesagt werden, die Konzepte von B&F seien flächendeckend verwirklicht. Schüler schätzten die B&F-Arbeitsformen, die Anleitung zur Selbstreflexion und die Rückmeldungen durch die Lehrpersonen. Grundsätzlich wurden auf verschiedenen Ebenen positive Auswirkungen festgestellt:

- Kommunikation:
  - Verbesserung der fachlichen Zusammenarbeit innerhalb des Schulhauses (Team-, Kooperations- oder Schulkultur, pädagogische Diskussionen unter Lehrpersonen)
  - Intensivierte Kommunikation zwischen Lehrpersonen und Schülern
  - Intensivierte Kommunikation mit dem Elternhaus
  
- Unterricht:
  - Individualisierung des Unterrichts und offenere Unterrichtsformen, neuer Lernbegriff
  - Mehr Lernzielorientierung
  - Mehr Transparenz
  - Strukturierteres Vorgehen

Die Fragebogenerhebungen deuten darauf hin, dass das Projekt B&F trotz teilweise anders lautender Aussagen in den Interviews einen Innovationsschub auslöste. Mit zunehmender B&F-Erfahrung entwickelten die Lehrpersonen jedenfalls eine immer grössere Affinität zu B&F. Je länger eine Lehrperson im Projekt B&F mitmachte, desto häufiger und vielfältiger setzte sie die einzelnen Elemente von B&F im eigenen Unterricht ein. Mehr als zwei Drittel der befragten Lehrpersonen gaben an, sie würden heute mehr von den Stärken der Schüler ausgehen und darauf aufbauen, die Schüler häufiger über ihr Lernen nachdenken lassen, die Schüler häufiger zur Selbstbeurteilung auffordern und die Überprüfung der Lernzielerreichung früher einplanen. Damit Lehrpersonen im Unterricht häufig im Sinne von B&F arbeiten, müssen sie über eine hohe Diagnosekompetenz verfügen, den Nutzen der B&F-Elemente erkennen und tragfähige Bewältigungsstrategien für den Problemfall besitzen.

Die Ideen von B&F werden von folgenden Lehrpersonengruppen besonders gut getragen und speziell intensiv umgesetzt: Fachlehrpersonen, Frauen, Lehrpersonen für Hauswirtschaft und Handwerkliches Gestalten, Lehrpersonen mit viel B&F-Erfahrung und Mediatoren. Insgesamt kann von einer verhalten positiven B&F-Akzeptanz bei den Lehrpersonen ausgegangen werden. Besonders positiv ist die Akzeptanz bei jenen Lehrkräften, welche eine ertragreiche B&F-Weiterbildung besuchen durften und die Idee sowie die einzelnen Projektelemente von B&F mit grossem Ertrag in ihrem eigenen Unterricht umgesetzt haben. Wichtig für die Akzeptanz von B&F bei den Lehrpersonen ist aber auch, dass sie erkennen, dass B&F positive Auswirkungen auf die Entwicklung der Jugendlichen und den Berufswahlprozess hat.

Lehrpersonen stellten einen moderaten Einfluss von B&F auf die persönliche Entwicklung der Jugendlichen fest; am ausgeprägtesten sahen sie diesen positiven Einfluss in den Bereichen "Selbstbeurteilung", "Befindlichkeit" und "Selbstständigkeit". Sie äusserten sich damit deutlich zurückhaltender als die Eltern, welche einige positive Auswirkungen von B&F benannten.



Die hohe B&F-Akzeptanz der Eltern ist v.a. zurückzuführen auf positive Erfahrungen mit der Gesprächsführung durch die Lehrpersonen, auf positive Auswirkungen von B&F, die sie bei den Kindern feststellten und auf die unterstützende Wirkung, die von B&F auf die Berufswahl ausgeht. Je eher die Schüler angeben, dass ihre Lehrperson mit erweiterten Beurteilungsformen arbeitet, desto stärker akzeptieren die Eltern der Schüler das Projekt B&F.

#### 7.1.2.1 Welche B&F-Aufgaben haben die Akteure in eigener Verantwortung wahrgenommen?

Aus den Fallstudien ging hervor, dass die Lehrpersonen ihren Unterricht geöffnet haben, mit B&F-Elementen experimentierten und die Individualisierung im Unterricht allmählich ausweiteten. Sie setzten Elemente des Förderkreislaufs um und arbeiteten in den Praxisfeldern. Insgesamt führten die Interviews zur Erkenntnis, dass B&F von den Lehrkräften bewusster und gezielter umgesetzt wird als früher.

Die Mediatoren haben an ihren Schulen die Verankerung von B&F vorangetrieben, einerseits auf der organisatorisch-konzeptionellen Ebene, andererseits aber auch auf der didaktischen Ebene. Überdies wurden die Lehrpersonen in ihren pädagogischen Haltungen gestützt. Ausserdem haben die Mediatoren dafür gesorgt, dass vor Ort ein gemeinsames Vokabular aufgebaut wurde.

Die Auswertung der Fragebogen ergab, dass gewisse Lehrpersonen subjektiv recht umfassende Veränderungen in vielen Bereichen ihres Unterrichts vorgenommen haben, während andere wenig verändert haben. Auf Grund der Angaben der Lehrpersonen lässt sich ferner schliessen, dass sie die Jugendlichen heute v.a. stärker zur Selbstwahrnehmung anleiten. Es haben moderate Veränderungen Richtung Schülerzentrierung und teilweise auch in Richtung Verbesserung der Unterrichtskultur stattgefunden. Die damit zusammenhängenden Umsetzungsaufgaben wurden von den Lehrpersonen übernommen.

#### 7.1.2.2 Welche Probleme sind dabei entstanden?

Für einige Lehrpersonen war es gemäss Angaben aus den Interviews überfordernd, in allen vier Praxisfeldern gleichzeitig zu arbeiten. Sie stiessen dabei an persönliche und strukturelle Grenzen (z.B. im Zusammenhang mit der KORST oder mit der Selektion).

Die Probleme im Zusammenhang mit B&F liegen kaum daran, dass die Lehrpersonen grundsätzliche Vorbehalte gegenüber der Idee von B&F hätten. Vielmehr stehen sie gemäss Fragebogenerhebung im Zusammenhang mit B&F v.a. vor einem zeitlichen Problem (viele Projekte gleichzeitig, hohe Belastungsspitzen, Administration usw.). Ausserdem scheint die Belastung durch äussere Rahmenbedingungen für gewisse Lehrpersonen hoch zu sein und einen negativen Einfluss auf die Umsetzung von B&F zu haben. Als hinderlich für die Umsetzung von B&F erwiesen sich z.B. grosse Klassen, grosse Pensen der Lehrpersonen, Unterricht in vielen verschiedenen Klassen und Klassen mit vielen fremdsprachigen Jugendlichen. Ein weiteres Problem für die Lehrpersonen besteht in den Rahmenbedingungen für die Förderung (grosse Klassen, Selektion, Fachlehrersystem). Je länger eine Lehrperson mit B&F arbeitet, desto negativer nimmt sie die Förderbedingungen wahr. Schwierige Klassen, das Team, oder materielle Rahmenbedingungen stellen nur mittlere Probleme bei der Umsetzung von B&F dar.

Mehr als zwei Drittel der Lehrpersonen beklagten sich in der Fragebogenerhebung über wenig Musse im Unterricht durch das Fachlehrersystem, zu viele Projekte zur gleichen

Zeit, zu wenig B&F-kompatible Lehrmittel, Widersprüche zwischen der B&F-Philosophie und den gültigen kantonalen Rahmenbedingungen (Zeugnisse, Selektion usw.), zu grossen administrativen Aufwand (Verschriftlichung) und die zeitliche Mehrbelastung durch B&F. Wer in B&F viele grosse Probleme wahrnahm, konnte von der Ausbildung und Umsetzung wenig profitieren, sah kaum Wirkungen bei den Kindern und lehnte B&F entsprechend ab.

#### 7.1.2.3 Wie sind die Akteure an diese Probleme herangegangen?

Erfolgreich war es für die Mediatoren, didaktische Handlungsmöglichkeiten im Zusammenhang mit B&F aufzuzeigen und eine hohe Praxisorientierung in den Weiterbildungsveranstaltungen anzustreben. Lehrpersonen haben in den Schulen oft die Zusammenarbeit und das Gespräch gesucht, um sich gegenseitig zu stützen.

Aus den Fragebogendaten ging ferner hervor, dass die Lehrpersonen für die Bewältigung von Problemen im Zusammenhang mit B&F ausreichende Strategien entwickelt haben (Kursbesuche, Literaturstudium, Fachgespräche usw.). Mit zunehmendem Pensenumfang wurden jedoch weniger Bewältigungsstrategien eingesetzt.

#### 7.1.2.4 Wo benötigen die Akteure Unterstützung?

Diese Frage lässt sich nicht pauschal beantworten, weil sich die Lehrkräfte stark unterscheiden. In den Interviews wurde aber oft der Wunsch nach B&F-kompatiblen Lehrmitteln geäussert, weil diese Sicherheit geben und Arbeitshilfen darstellen würden. Begrüsst würden ausserdem Selektionsinstrumente bzw. Instrumente für die Förderdiagnostik, welche die Ableitung individueller Lernziele unterstützen würden.

Im Fragebogen gab es keinerlei Hinweise darauf, dass ältere Lehrpersonen andere Bedürfnisse hätten als jüngere Lehrkräfte. Im Gegenteil: Mit zunehmendem Lebensalter berichteten die Lehrpersonen von einer etwas besseren Diagnosekompetenz. Mehr als zwei Drittel der Lehrpersonen würden sich jedoch über klarer formulierte Lernziele im Lehrplan, mehr Austausch unter Fachkollegen, klare Selektionsinstrumente, eine Reduktion der Unterrichtszeit, mehr Zeit um Beobachtungen anzustellen und weniger administrativen Aufwand freuen. Damit wünschten sich die Lehrpersonen v.a. Zeit. Mehr Informationen und Anregungen wurden nur mit einer gewissen Zurückhaltung gewünscht.

Die Lehrpersonen arbeiteten gemäss Ergebnissen des Schülerfragebogens je nach Gemeinde unterschiedlich intensiv mit erweiterten Beurteilungsformen wie z.B. dem Portfolio. Auch erweiterte Lehr- und Lernformen werden je nach Gemeinde unterschiedlich häufig eingesetzt. Erweiterte Unterrichtsformen haben sich gemäss Angaben der Schüler auf der Sekundarstufe I insgesamt noch wenig durchgesetzt – lehrpersonenzentrierte Formen dominieren nach wie vor klar. Um Änderungen in diesem Bereich zu erwirken, wäre somit ein Unterstützungsbedarf ausgewiesen.

#### 7.1.2.5 Welcher Aufwand wurde in den vier Praxisfeldern festgestellt?

Im Stand der Umsetzung der vier Praxisfelder wurden grosse Unterschiede zwischen den befragten Gemeinden und auch zwischen den Lehrpersonen beobachtet.

Im Praxisfeld 1 (lernzielorientiert planen, unterrichten und beurteilen) wurde gemäss Fragebogenerhebung und Interviews sehr viel und aufwändig gearbeitet. Dieses Praxisfeld scheint gemäss Aussagen in den Fallstudien am weitesten fortgeschritten. In den meisten befragten Gemeinden werden Lernziele eingesetzt und der Unterricht individualisierter und

offener gestaltet. Lernzieltransparenz und Arbeit in grösseren Unterrichtseinheiten (strukturierteres Vorbereiten) hat sich auf relativ breiter Front durchgesetzt; teilweise werden auch die Schüler stärker in die Planung mit einbezogen.

Im Zusammenhang mit Praxisfeld 2 (Selbstbeurteilung der Lernenden) wurden in den Interviews und Fragebogen ebenfalls verschiedene Bestrebungen sichtbar, wobei sich jedoch das Portfolio noch nicht richtig durchsetzen konnte. Gemäss Auswertung der Fragebogendaten wurde in den Gemeinden unterschiedlich intensiv mit dem Portfolio gearbeitet, Peerbeurteilung ist kaum verbreitet.

Formative Rückmeldegespräche und Orientierungsgespräche sind für Lehrpersonen sehr aufwändig (Praxisfeld 3). In einigen Gemeinden konstatierten die Eltern in den Fallstudien bei den Lehrpersonen eine hohe Gesprächsbereitschaft und mehr Kontakt zu den Schülern. Insgesamt waren die Eltern im Fragebogen mit den Gesprächen und dem von den Lehrpersonen in diesem Zusammenhang betriebenen Aufwand sehr zufrieden.

Praxisfeld 4 (Selektionsprozesse gestalten) war für die Lehrpersonen insofern aufwändig, als sie dieses Praxisfeld als besonders belastend empfanden. Gemäss Erkenntnissen aus den Interviews scheint Praxisfeld 4 (Selektionsprozesse gestalten) am schwierigsten umzusetzen zu sein, was mit grosser Wahrscheinlichkeit auf die wahrgenommenen Inkompatibilitäten zwischen B&F und der KORST bzw. den bestehenden Zeugnissen zurück zu führen ist. Am ehesten hat sich bei der Gestaltung von Selektionsprozessen die Unterscheidung zwischen formativen und summativen Beurteilungssituationen etabliert.

Die B&F-Mediatoren haben eine sehr fundierte Weiterbildung absolviert. Sie unterscheiden sich in der Fragebogenerhebung in den meisten Dimensionen signifikant von den übrigen Lehrpersonen. Damit kann begründet davon ausgegangen werden, dass viele von ihnen in allen Praxisfeldern einen überdurchschnittlichen Aufwand betreiben.

#### 7.1.2.6 Welcher Ertrag wurde in den vier Praxisfeldern festgestellt?

In den Interviews sahen einige Lehrpersonen wenig Ertrag von B&F in ihrem Unterricht. Insgesamt war jedoch die eigene Umsetzung von B&F im Unterricht für die Lehrpersonen gemäss Ergebnissen der Fragebogenerhebung ertragreicher als der Besuch der Weiterbildungsveranstaltungen.

Die Umsetzung von Praxisfeld 1 (lernzielorientiert planen, unterrichten und beurteilen) wurde von den Eltern in den Interviews mehrmals positiv vermerkt. Dieses Praxisfeld führte aus Sicht der Befragten zu mehr Transparenz im Unterricht. Auch von einem Teil der befragten Schüler wurden diese B&F-Arbeitsformen genutzt und geschätzt. Im Fragebogen stellten die Jugendlichen fest, dass auch überfachliche Kompetenzen beurteilt wurden.

Die Umsetzung von Praxisfeld 2 (Selbstbeurteilung der Lernenden) wurde in den Interviews speziell aus Elternsicht positiv wahrgenommen. Sie stellten bei ihren Kindern mehr Selbstständigkeit und Selbstverantwortung und eine bessere Selbsteinschätzung fest. Die Selbstverantwortung wurde gesteigert, die Selbstreflexion, Selbsteinschätzung und das Selbstbewusstsein der Schüler gestärkt. Auch von gewissen Schülern wurde dieses Praxisfeld geschätzt, weil sie sich ernst genommen fühlen. Sie haben die Arbeit mit Selbstreflexionsinstrumenten kennen und schätzen gelernt.

Speziell aus Elternsicht wurde das Praxisfeld 3 (Gespräche führen) in den Interviews positiv erwähnt. Selbst in Gemeinden, wo sich mit B&F nicht allzu viel verändert hat, berichteten die Lehrpersonen in den Interviews von besseren Orientierungsgesprächen. Auch ein Teil der Schülerschaft schätzte die Rückmeldungen der Lehrpersonen. Die Schüler fühlten sich durch die intensivierten Gespräche ernst genommen und schätzten die Gesprächsangebote der Lehrpersonen – dies schlug sich auch in einem guten Schul- und Unterrichtsklima nieder. Im Fragebogen beurteilten die Eltern die Kompetenz der Lehrkräfte, Orientierungsgespräche zu führen als sehr hoch, aber gemeindespezifisch und individuell verschieden. Auch die Lehrpersonen selber gingen davon aus, dass es ihnen gut gelingt, Elterngespräche zu führen, die den *gemeinsamen* Austausch in den Vordergrund stellen. Kinder und Eltern wurden je nach Gemeinde und Lehrperson unterschiedlich stark in die Gespräche einbezogen. In den höheren Klassen waren die Eltern etwas weniger zufrieden mit der Gesprächsführung durch die Lehrperson.

Aus den Fragebogenergebnissen ging hervor, dass die Selektion (Praxisfeld 4) nach wie vor ein heikles Feld darstellt. In den Fragebogenerhebungen attestierten sich die Lehrpersonen jedoch ausreichende Selektionskompetenzen. Sie gewichteten bei der Selektion auch überfachliche Kompetenzen (v.a. Werk- und Reallehrpersonen).

#### 7.1.2.7 Welche Auswirkungen hat B&F auf den Berufswahlprozess und die Berufswahlkompetenz?

Inwiefern B&F einen direkten Einfluss auf den Berufswahlprozess und die Berufswahlkompetenz der Jugendlichen hat, kann nicht eindeutig beantwortet werden. Die Einschätzungen der unterschiedlichen Akteure in den Interviews (Schulleitung, Mediatoren, Lehrpersonen, Eltern) reichten von "kaum" bis "umfassend". Vor allem die Eltern fanden, dass B&F Schlüsselkompetenzen, Auftrittskompetenzen, Selbstreflexion, Selbstwertgefühl, Selbstkenntnis und Selbstbewusstsein fördere, welche für die Berufswahl wichtig seien. Weiter wurde von Befragten argumentiert, B&F unterstütze nicht nur die Berufswahl, sondern auch das spätere Berufsleben (Reflexion, Selbstbeurteilung, Präsentation, Selbstwertgefühl, Gespräche führen).

Die Aussagen der Schüler in den Interviews verwiesen darauf, dass vor allem schulexterne Faktoren bei ihrer Berufswahl eine Rolle spielen. In erster Linie waren es eigene Vorstellungen, durch die mögliche Berufe schon vor der schulischen Berufswahlförderung bekannt waren. Weiter waren für die Jugendlichen Schnuppertage und Angebote der Berufsberatung von Bedeutung. Inwieweit B&F für die Berufswahl eine Rolle spielt, konnte aus den Aussagen der Schüler nicht eindeutig eruiert werden. Lehrpersonen merkten kritisch an, dass die breite Kompetenzorientierung der Schule in einem gewissen Widerspruch zur engen fachlichen Leistungsorientierung der abnehmenden Institutionen stehe.

Bezüglich Unterstützung der Berufswahl durch B&F deckten sich die deutlich positiven Wahrnehmungen von Eltern und Schülern in den Fragebogenerhebungen gut miteinander. B&F scheint gemäss Fragebogendaten die Berufswahl gut zu unterstützen; aus Sicht der Eltern v.a. in den höheren Klassen. Allerdings sahen die Eltern den Beitrag, den B&F hinsichtlich der Berufswahl leistet, je nach Gemeinde und je nach Lehrperson unterschiedlich. Wichtig ist sicher die Erkenntnis aus den Fragebogenerhebungen, dass die B&F-Akzeptanz der Eltern wesentlich dadurch begründet ist, dass B&F die Berufswahl unterstützt.

### 7.1.3 Welche Verfahren und Instrumente im Zusammenhang mit B&F sollten auf kantonaler Ebene geregelt werden?

#### 7.1.3.1 Welches sind die entscheidenden Komponenten von B&F?

Bei B&F handelt es sich um ein Projekt, das zwar als anspruchsvoll wahrgenommen wird, das aber mit seinen Grundgedanken und Zielsetzungen in den Interviews begrüsst wird. Von einigen per Interview Befragten wurde argumentiert, dass B&F als Ganzheit verstanden werden müsse, weshalb nicht einzelne Elemente herausgebrochen werden könnten.

Auch vor dem Hintergrund der Schülerfragebogen fällt es schwer, einzelne Komponenten von B&F herauszulösen, da Lehrpersonen tendenziell *alle* Aspekte von B&F wirkungsvoller oder dann eben weniger wirkungsvoll umsetzten. Wenn eine Lehrperson aber gut beraten kann, setzte sie aus Sicht der Schüler auch ganz besonders viele andere Aspekte von B&F gut um. Die Beratungskompetenz der Lehrperson kann somit aus Schülersicht als eine entscheidende Komponente von B&F bezeichnet werden.

Besonders bedeutsam für den Unterricht sind gemäss Fragebogenerhebungen bei den Lehrkräften die Lernzieltransparenz sowie summative Lernkontrollen. Ebenfalls eine grosse Bedeutung haben in der Praxis Orientierungsgespräche und das Lernen in allen vier Kompetenzbereichen. Eine geringe Bedeutsamkeit muss dagegen den Orientierungsarbeiten, den förderorientierten *schriftlichen* Rückmeldungen sowie dem Einbezug der Lernenden in die Lernprozessplanung beigemessen werden.

#### 7.1.3.2 Was davon müsste durch Reglemente oder Verordnungen festgelegt werden?

Da B&F nicht von einzelnen Elementen, sondern von seiner Ganzheit lebt, müsste das Konzept von B&F aus Sicht von Befragten als Ganzes geregelt und auf allen Schulstufen verbindlich umgesetzt werden. Mediatoren pochten ganz grundsätzlich auf mehr Verbindlichkeit in der Umsetzung (Controlling). Sie wollten Klarheit darüber, wie und von wem die Umsetzung von B&F kontrolliert wird. Auf Grund ihrer Stellung in den lokalen Schulen können sie dieses Controlling nicht selber vornehmen, fühlen sich aber dennoch für die Umsetzungsqualität von B&F (mit-) verantwortlich.

Sowohl aus den qualitativen als auch aus den quantitativen Daten wurde nicht ganz klar, ob Regelungen v.a. auf kantonaler oder auf gemeindlicher Ebene angesiedelt werden müssten. Auf kantonaler Ebene könnte der geplante Wegweiser (KG, 1-9. Schuljahr) Klärung bezüglich B&F schaffen. Die kantonale Steuerungsgruppe B&F schlug im Interview weiter vor, die meisten zu treffenden Regelungen nicht auf Ebene der Instrumente anzusiedeln, da es zu schwierig sei, Instrumente zu entwickeln, die für verschiedene Bedingungen passend sind. Bevorzugt wurde, die nötigsten Regelungen auf Verfahrensebene anzusiedeln (formale Regelungen).

Analog dazu wollten auch Schulleitungen und Mediatoren auf kantonaler Ebene B&F-Standards (weiter-) entwickeln, damit B&F auch nach Projektabschluss nachhaltig bleibt. Regelungen bezüglich Anzahl Gespräche, Rückmeldungen, Beurteilungsformulare usw. wurden aber als sinnlos erachtet, da es eher um qualitative Veränderungen im Unterricht gehe. Verordnete Instrumente, deren Sinn nicht erkenntlich ist, könnten die zugrunde liegende Haltung beeinträchtigen. Bei zu engen kantonalen Vorgaben wurde befürchtet, dass Lehrpersonen diese einfach applizieren, ohne die entsprechende Haltung aufzubauen.

Konkret wurde in den Interviews davon ausgegangen, dass auf kantonaler Ebene die Vereinbarkeit von B&F mit den bestehenden Strukturen genau geklärt werden müsste. In diesem Zusammenhang müssten auch Zeugnisse (1), Selektion/KORST (2) und Lehrmittel (3) geregelt werden:

1. Ziemlich einhellig wurde in den Interviews davon ausgegangen, dass der Kanton die Zeugnisse überarbeiten sollte, damit der Lern- und Kompetenzbegriff von B&F besser abgebildet werden kann. Innovationsbedarf besteht vor allem deshalb, weil die Zeugnisse nicht mehr als kompatibel mit B&F angesehen werden.

2. Weiterer Klärungsbedarf besteht in der Frage der Selektion bzw. des Verhältnisses von B&F und KORST. Das Konzept der erweiterten Schülerbeurteilung wurde häufig als Widerspruch zu den herkömmlichen Selektionsprozessen empfunden. Die kontroversen Betrachtungsweisen – Unvereinbarkeit vs. Ergänzung und Aufwertung – zeigen, dass die beiden Reformen besser aufeinander abgestimmt werden sollten, damit diese nicht in Konkurrenz zueinander stehen, sondern Synergien genutzt werden können. Der Wunsch nach einer kantonalen Regelung oder Hilfestellung im Zusammenhang mit der Selektion ist unüberhörbar. Zudem müsste aus Sicht von Befragten der Übergang zur Sekundarstufe II geregelt werden, damit die mit B&F aufgebauten Kompetenzen besser berücksichtigt werden müssten. Zu diesem Zweck müsste gegenüber den Abnehmern besser kommuniziert werden, woran im Bereich des persönlichen, sozialen und methodischen Lernens genau gearbeitet wurde.

3. Gemäss weiteren Aussagen in den Interviews sollten ausserdem die Lehrmittel mittelfristig besser auf B&F abgestimmt werden. Sie müssten lernzielorientiert aufbereitet werden und Möglichkeiten für die selbstständige Arbeit der Schüler aufzeigen.

Gemäss Angaben in den Lehrpersonenfragebogen könnte sich eine Mehrheit für eine Regelung des Einsatzes von Orientierungsarbeiten, die Vorgabe eines jährlichen Orientierungsgesprächs mit Eltern und Schülern, ein Zeugnis mit allen vier Kompetenzbereichen, einen Beobachtungsbogen für Lehrpersonen sowie einen für die Schüler, eine Regelung der B&F-Einführung neuer Lehrkräfte, verbindlichere Lernziele/Standards sowie für B&F-kompatible Lehrmittel begeistern. Lehrpersonen wünschten sich vom Kanton insgesamt eher normierte Instrumente (z.B. Beurteilungsbogen) als formale Regelungen (z.B. Regelung, dass am Orientierungsgespräch ein Entwicklungsziel schriftlich festgehalten werden muss). Normierte Instrumente werden jedoch stärker von Lehrpersonen gewünscht, die B&F in einer mittleren Intensität umsetzen und dann und wann auf Probleme stossen, die sie mittels solcher Instrumente lösen möchten. Lehrpersonen, welche B&F sehr gekonnt umsetzen, brauchen solche kantonal normierten Instrumente genauso wenig wie Lehrpersonen, die B&F nur am Rande praktizieren. *Formale* Regelungen auf kantonaler Ebene wurden v.a. von Frauen, Fachlehrpersonen und Mediatoren gewünscht.

## 7.2 Diskussion

Im Anschluss an eine solche Evaluation stellt sich jeweils die Frage, ob nun das Glas halb-voll oder halbleer sei. Da Vergleichswerte fehlen, kann hier nur argumentativ vorgegangen werden. Im Folgenden werden einzelne Ergebnisse gewürdigt, diskutiert oder in einen grösseren Kontext gestellt.

### 7.2.1 Projekt B&F (kantonale Ebene)

Die Auswertung legt nahe, dass sich der grosse finanzielle, zeitliche, administrative und planerische Aufwand seitens des Kantons insofern gelohnt hat, als sich an der Basis einiges bewegt hat und B&F somit im Unterricht angekommen ist. Der Kanton Zug nimmt im Zusammenhang mit B&F auf der Sekundarstufe insofern eine schweizerische Vorreiterrolle ein, als ein Unterrichtsentwicklungsprojekt (B&F) mit Veränderungen auf Ebene der lokalen Steuerung von Schulen verknüpft wurde (im Ausland, im Fürstentum Liechtenstein wurde dies ebenfalls schon praktiziert, vgl. Roos, 2003b). Während die strukturelle Schulentwicklung (Leistungsstrukturen usw.) andernorts als inhaltsleere Schulreform wahrgenommen wurde, erwies sich die Zuger Verknüpfung mit B&F insofern als erfolgreich, als nie die Kritik aufkam, die Weiterentwicklung der lokalen Schulentwicklungsstrukturen sei inhaltsleer.

Ein Problem von B&F besteht darin, dass dessen Idee nicht leicht fassbar ist. Wohl manifestiert sich diese Idee letztlich in Instrumenten oder didaktischen Konzepten, entscheidend bleibt jedoch die pädagogische Haltung, die hinter dem Unterricht steht. In dieser Situation erwies es sich als schwierig, dass B&F teilweise als etwas Neues dargestellt wurde und weniger als Gelegenheit gesehen wurde, bereits bestehende Praxisformen weiterzuentwickeln und zu professionalisieren. Für viele Lehrpersonen war B&F ein Mittel, um intuitiv Gewusstes bewusster und gezielter einsetzen zu können.

Die prozessorientierte Projektarbeitsweise war nicht nur für Lehrpersonen und Mediatoren neu, sondern teilweise auch für die Schulleitungen und die kantonalen Steuerungsgremien. Eine solche Kultur zu etablieren, braucht Zeit. Und dennoch: Die offene Projektanlage, welche in den Interviews ambivalent beurteilt wurde, stellt letztlich einen Erfolg dar. In der Vergangenheit musste in vielen Kantonen und Ländern die Erfahrung gemacht werden, dass Unterrichtsentwicklungsprojekte wenig veränderten. Die Evaluationsergebnisse von B&F im Kanton Zug zeigen, dass sich mit einer geeigneten Projektanlage dennoch Veränderungen erzielen lassen. Im letzten Jahrhundert wurden Schulreformen vielerorts "top-down" angelegt und scheiterten letztlich, weil sie zu wenig auf die lokalen Gegebenheiten zugeschnitten waren. Der Versuch, Veränderungen "bottomup" an den Schulen entstehen zu lassen, misslang manchmal, weil die Schulen wenig Initiative zeigten oder sich in eine unerwünschte Richtung entwickelten. Mit B&F auf der Sekundarstufe I ist dem Kanton Zug eine ausgewogene und damit erfolgsversprechende Mischung gelungen: Impulse von oben (topdown) lösten Experimente und Entwicklungen von unten (bottomup) aus, welche evaluiert und anschliessend weiter entwickelt werden. B&F-Steuerungsgruppen auf lokaler und kantonaler Ebene, Mediatoren, Schulleitungen und Projektleitung B&F wurden miteinander vernetzt und trugen das Projekt gemeinsam. Noch ist ein solches Vorgehen für viele Akteure ungewohnt, die Strukturen und Abläufe müssen sich erst noch verfestigen, grundsätzlich aber sollte der Ansatz auch in weiteren Projekten beibehalten werden.

Lernen funktioniert oft so, dass man etwas selber ausprobieren und umsetzen muss, um einen Schritt voran zu kommen. Dies ist auch bei den befragten Lehrpersonen so (hoher Ertrag v.a. durch eigene Umsetzung). Auch dies spricht für das offene Konzept von B&F, welches Experimentier- und Gestaltungsspielraum zulässt. Ausserdem lässt sich daraus ableiten, dass ein Coaching-Konzept wirkungsvoll wäre, weil die Lehrpersonen beim Experimentieren begleitet werden sollten. In gewissen Gemeinden wurde ein solches Konzept von den Mediatoren bereits eingeführt.

Für die Weiterentwicklung von B&F bzw. für den Projektabschluss stellt sich die Frage, welche Aspekte auf welcher Ebene (Kanton, Gemeinde) geregelt werden sollten. Die Befragten waren sich darüber ziemlich uneinig. Dies deutet darauf hin, dass gewisse Aspekte (z.B. Selektion, Anforderungen, Lehrmittel, Zeugnisse) besser kantonale und andere (z.B. formative Beurteilungen, Gespräche) eher kommunal zu regeln sind. Sinnvoll wäre es wohl, wenn auf kantonaler Ebene ein sehr allgemeiner, formaler Rahmen von B&F vorgegeben würde, der auf kommunaler Ebene konkretisiert und kontrolliert wird – ganz im Sinne teilautonomer Schulen.

### 7.2.2 Selektion

Aus den Ergebnissen wurde deutlich, dass viele Lehrpersonen stark unter dem Spannungsfeld "Selektionieren vs. Fördern" leiden. Je länger Lehrpersonen B&F umsetzen, desto mehr machen ihnen Probleme mit schlechten Förderbedingungen (grosse Klassen, Fachlehrersystem, Spannungsfeld "Fördern-Selektion") zu schaffen. Deshalb sollen hier einige Gedanken zur Selektionsproblematik angefügt werden (vgl. Roos, 1997).

Der schulische Selektionsauftrag kann in einem Spannungsverhältnis mit dem Förderauftrag der Schule stehen. Das Schulsystem besitzt eine Selektionsfunktion, da sie den Zugang zu hohen oder niedrigen beruflichen Positionen und damit zu Prestige, Macht und Einkommen reguliert (vgl. Fend, 1981, S. 19ff). Die Schule hat aber auch den Auftrag, jedes einzelne Kind individuell beim Erwerb seiner eigenen Kompetenzen zu fördern. Dieser Aufbau von Kompetenzen hängt eng mit dem Aufbau eines positiven Selbstkonzepts im Schüler zusammen. Um diesen Aufbau zu fördern, müssen ausgrenzende Erfahrungen möglichst vermieden werden (vgl. Fend, 1990, S. 261).

Einerseits ist verständlich, dass sich Lehrpersonen mit dem Selektionsauftrag stark gefordert fühlen und sich deshalb Unterstützung durch klare Selektionsinstrumente erhoffen. Solche Instrumente können den Selektionsentscheid unterstützen, wenn sie als Zusatzinformation in ein breit abgestütztes Verfahren einbezogen werden; es ist aber nicht sinnvoll, den Selektionsentscheid gänzlich an solche Instrumente zu delegieren. Im Hinblick auf das Übertrittsverfahren am Ende der Primarschule wurde diese Einsicht im Kanton Luzern bereits 1988 formuliert:

Die pädagogische Aufgabe, eine am einzelnen Kind und seinen Möglichkeiten orientierte Übertrittsempfehlung abzugeben, kann aber nicht an ein noch so gutes Verfahren delegiert werden. Diese Aufgabe kann nur von denen angemessen übernommen werden, die die pädagogische Verantwortung tragen, in unserem Falle von den Eltern und vom Lehrer. (Zit. nach dem Bericht der Luzerner Arbeitsgruppe "Übertrittsverfahren", 1988, S. 16)

Diese Haltung kann mit Schultze (zit. nach Häfeli et al., 1979, S. 41) wie folgt begründet werden: "Selbst die besten Kriterien haben nur eine geringe statistische Gültigkeit. Für eine Prognose im konkreten Einzelfall sind die erreichten Bewährungskoeffizienten unzureichend [...]". Diese Ansicht impliziert, dass es absolut gültige Selektionskriterien – Leistungskriterien oder andere – gar nicht geben kann.

Als wichtig für die Bewährung in einer Schulart erweisen sich längst nicht nur die Kompetenzen im Bereich des fachlich-inhaltlichen Lernens. Schenk-Danzinger (zit. nach Häfeli et al., 1979, S. 22) zieht zur Erklärung unterschiedlicher Bewährungsquoten (trotz identischen Intelligenzvoraussetzungen) die sog. *Stützfunktionen* heran. Sie versteht darunter



jene psychischen Faktoren, die der Aufnahme und Speicherung von Umweltinformationen dienen: Wahrnehmung, Gedächtnis, Konzentration, Ausdauer, Pflichtbewusstsein, Motivation usw. Dabei kann eine ausgeprägte, seriöse Arbeitshaltung eine schwächere Intelligenz kompensieren. Sind dagegen die Stützfunktionen ungenügend aktualisiert, können Kinder auch trotz hoher gemessener Intelligenz in der Schule versagen. Dies unterstreicht die Wichtigkeit der Stützfunktionen (vgl. Häfeli et al., 1979, S. 25). Die Stützfunktionen – bei B&F sind darunter sinngemäss Aspekte des sozialen Lernens, des methodisch-strategischen Lernens und des persönlichen Lernens zu verstehen – lassen sich am besten von den Lehrpersonen beurteilen, welche täglich mit den Jugendlichen zusammen arbeiten. Instrumente können dabei Unterstützung bieten, nicht aber pädagogische Entscheide abnehmen.

### 7.2.3 Gemeindeebene

Um es in den Worten von Szaday et al. (1996) zu sagen: "Ob Schüler gute Lernerfolge erzielen, hängt statistisch gesehen weniger mit der Lehrperson, den Klassenkameraden, dem Schultyp, dem Lehrplan oder gar der Schuladministration zusammen als mit den Gegebenheiten in der Einzelschule, die sie besuchen" (S. 231). Dies dokumentiert die Bedeutung der lokalen Schul- und Unterrichtsentwicklung. Im Zusammenhang mit B&F ergibt sich daraus die Notwendigkeit einer durchdachten lokalen Projektsteuerung, die von der Schulleitung getragen wird. Um die entwickelte Unterrichtsqualität im Zusammenhang mit B&F zu sichern, ist eine adäquate Form des Controllings – wie zwischen Kanton und lokalen Schulen vereinbart – unerlässlich.

Das Mediatorenkonzept funktioniert zwar je nach Gemeinde unterschiedlich gut, insgesamt kann aber vom Gelingen dieses Konzepts ausgegangen werden. Die vielen gemeindespezifischen Unterschiede können einerseits so gedeutet werden, dass die Gemeinden unter unvergleichlichen Rahmenbedingungen agieren, andererseits auch so, dass die Umsetzung von B&F gemeindespezifisch unterschiedlich verlaufen ist.

Für Schulen kann B&F den Rahmen für die Suche nach Lösungen im Umgang mit Fragen der gegebenen Heterogenität bilden. Eine Problemlösung müsste sinnvollerweise im Zusammenhang mit einer Klärung des Spannungsfeldes zwischen Selektion und Förderung, welches durch B&F verstärkt ins Blickfeld gerückt ist, gesucht werden.

### 7.2.4 Unterricht

Die Fragebogenerhebung zeigt, dass B&F bei den Lehrpersonen keine Altersfrage, sondern vielmehr eine Frage der pädagogischen Haltung darstellt. In den Interviews wurde immer wieder betont, dass mit B&F nicht primär ein methodischer Wandel stattfindet, sondern vielmehr ein Umdenken, eine Haltungsänderung eingeleitet wurde. Haltungsänderungen sind besonders schwer. Bei einigen Lehrkräften hat dennoch ein eigentlicher Paradigmenwechsel stattgefunden, obschon Traditionen, Haltungen und Menschenbilder tief verwurzelt sind. Wie der vorliegende Evaluationsbericht zeigt, konnte B&F einige Veränderungen einleiten. Dies war möglich, weil Lehrpersonen normalerweise motiviert sind, einen hohen Einsatz zu leisten, wenn sie erkennen, dass echte Verbesserungen im Unterricht erzielt werden können. Bei B&F war das bei vielen Lehrpersonen so.

Die Diskrepanz zwischen den Lehrpersonen ist gross. Während die einen bereits viele Aspekte von B&F umsetzen, haben andere erst wenig verändert oder fühlen sich von der

gleichzeitigen Arbeit in mehreren Praxisfeldern überfordert. Offenbar gibt es Lehrpersonen, welche die Idee von B&F in ihrem Unterricht relativ breit umsetzen und andere, welche eher abseits stehen. Daraus kann geschlossen werden, dass B&F ein umfassendes, ganzheitliches Unterrichtskonzept ist, welches auf verschiedene Bereiche ausstrahlt. Auf Ebene der einzelnen Lehrperson lässt sich aus den Ergebnissen ableiten, dass v.a. jene Lehrpersonen viel von B&F profitiert haben, welche sich stark für B&F engagiert haben. Ein hoher Aufwand geht somit auf verschiedenen Ebenen mit einem entsprechenden Ertrag einher.

Sehr glücklich sind die Eltern mit den Orientierungsgesprächen; offenbar werden hier die Bedürfnisse der Eltern sehr gut getroffen. Im Weiteren zeigen die Fragebogenergebnisse, dass die B&F-Projektakzeptanz bei den Eltern gesteigert werden kann, wenn B&F in den Zusammenhang mit der Berufswahl gestellt wird, wenn die positiven Auswirkungen von B&F auf die Entwicklung der Kinder hervorgehoben werden und wenn die Lehrpersonen professionelle Orientierungsgespräche führen. Damit haben es die Lehrpersonen ein Stück weit selber in der Hand, bei den Eltern um Akzeptanz für dieses Projekt zu werben.

## 7.3 Optimierungsvorschläge

Aus den Ergebnissen können verschiedene Optimierungsvorschläge abgeleitet werden, die im Folgenden präsentiert werden sollen. Neben dem Anliegen B&F auf schweizerischer Ebene bereits in der Grundausbildung künftiger Lehrpersonen zu stärken, ergeben sich Optimierungsvorschläge auf den Ebenen "Kanton", "Gemeinde" sowie "Lehrperson". Dabei handelt es sich um Möglichkeiten, die von den entsprechenden Instanzen diskutiert und allenfalls umgesetzt werden könnten.

### 7.3.1 Kanton

Einige Weiterentwicklungsmöglichkeiten des Projekts B&F setzen Aktivitäten auf kantonaler Ebene voraus.

#### 7.3.1.1 Projekt fahrplanmässig abschliessen

Ein nächster Schritt wird auf jeden Fall darin bestehen, das Projekt B&F plangemäss abzuschliessen. Die bereits begonnene Bestrebung, B&F auch auf der Mittelstufe II des Kantons Zug einzuführen, ist zu begrüßen. Auf der Unterstufe und der Mittelstufe I wäre Auffrischungen von B&F sinnvoll, um ein kohärentes Beurteilungssystem vom Kindergarten bis zur 9. Klasse aufzubauen.

#### 7.3.1.2 Verankerungselemente bestimmen und umsetzen

Die Kohärenz des Beurteilungssystems könnte im geplanten B&F-Wegweiser aufgezeigt werden. Neben diesem B&F-Wegweiser müssten auch die weiteren B&F-Verankerungselemente definitiv festgelegt und umgesetzt werden. Als weitere Verankerungselemente bieten sind neben dem Wegweiser an: Zeugnis, Lehrmittel, Orientierungsgespräch und Selektion. Damit B&F nicht in Vergessenheit gerät, werden über die Verankerungselemente hinaus auch in Zukunft Impulse des Kantons nötig sein. Ausserdem könnte aus den Verankerungselementen eine Grundlage für die B&F-Öffentlichkeitsarbeit auf kantonaler Ebene entstehen.

### 7.3.1.3 Anschlussfähiges Nachfolgeprojekt bestimmen

Gemäss dem bekannten Sprichwort "Stillstand bedeutet Rückschritt" werden die Zuger Schulen nicht umhin kommen, auch weiterhin an einer Aktualisierung und Optimierung des Unterrichts zu arbeiten. Da eine zu lange Projektdauer ermüdend sein kann, sollte frühzeitig die Lancierung eines Nachfolgeprojekts von B&F eingeleitet werden, welches die Anliegen von B&F aufnimmt, weiter optimiert und in einen neuen Kontext stellt. So könnte die Idee von B&F auch künftig lebendig gehalten, weiter entwickelt und mit aktuellen Inhalten angereichert werden. Die Projektrahmenbedingungen von B&F haben sich bewährt und sollten auch in einem Nachfolgeprojekt beibehalten werden (kantonale Steuerungsgruppe B&F, Mediatoren, fundierte Ausbildung, zeitlicher Rahmen usw.).

### 7.3.1.4 Spannungsfeld von Teilautonomie und kantonaler Steuerung klären

Im Zusammenhang mit der Unterrichtsentwicklung stellt sich die Frage, inwiefern diese Unterrichtsentwicklung im Detail vom Kanton gesteuert werden kann/muss und inwiefern die Gemeinden innerhalb eines vorgegebenen Rahmens teilautonom agieren dürfen/müssen. Im Zusammenhang mit der zunehmenden Teilautonomie der Schulen haben sich neue Fragen der Steuerung des Schulsystems ergeben. Viele dieser Fragen sind zwar in Gesetzen, Verordnungen, Projektkonzepten usw. bereits geregelt. Wie das Beispiel B&F zeigt, müssen diese abstrakten Konzepte aber teilweise noch an der Realität erprobt und von den Beteiligten verinnerlicht werden. In welchen Bereichen können die Gemeinden selber aktiv werden und passende lokale Lösungen suchen? Wo muss der Kanton verbindliche Rahmenbedingungen vorgeben? Die Klärung solcher Fragen könnte dazu führen, dass die Gemeinden besser mit einer künftigen offenen Projektanlage umgehen können. In diesem Zusammenhang müsste es darum gehen, mit den Gemeinden den Rahmen, der ihre Teilautonomie einschränkt, aushandeln und sie anschliessend zu ermutigen, den definierten Spielraum zugunsten ihrer Schüler auszunutzen.

### 7.3.1.5 Aufbau der lokalen Projektstrukturen weiterhin unterstützen

Schule und Unterricht werden voraussichtlich auch künftig in Bewegung bleiben, weshalb es sich lohnt, in dauerhafte Schul- und Unterrichtsentwicklungsstrukturen zu investieren. Um künftige Unterrichtsentwicklungsprojekte einfacher umzusetzen, könnte von den Gemeinden die verbindliche Einrichtung einer lokalen Steuerungsgruppe "Schul- und Unterrichtsentwicklung" verlangt werden, falls strukturell noch kein anderes Gremium besteht, das Schulentwicklungsprojekte koordiniert. Dem Kanton käme dabei sicher eine Rolle als Knowhow-Lieferant zu (Organisationsentwicklung, Projektmanagement usw.).

### 7.3.1.6 Schnittstellen klären

Die bereits eingeleiteten und beabsichtigten Schnittstellenklärungen sind zu unterstützen. Einerseits sind die Schnittstellen zwischen den Schulstufen (Kindergarten, Primar, Sekundarstufe I und II) zu klären, andererseits auf der Sekundarstufe I zwischen den Schularten (Sek, Real, Werkschule) bzw. Niveaus der KORST. Da sich in zwei kleinen Fallstudien-gemeinden integrative Ansätze bewährt haben, könnte eine mittlere bis grosse Schule gesucht werden, welche einen integrativen Schulversuch durchführt, um damit zu experimentieren, ob die Schnittstellenprobleme zwischen KORST und B&F in einem integrativen Modell zu minimieren sind. Für Schulen, die beim kooperativen Modell bleiben, ist es wichtig, dass auch von kantonaler Seite her die Kompatibilität von B&F und KORST überprüft wird. Um Lehrpersonen im Zusammenhang mit Selektionsfragen zu entlasten, ist auch an Supervision (in anderen sozialen Berufen längst eine Selbstverständlichkeit) zu denken. Wenn Selektionsentscheide breiter abgestützt sind (z.B. von mehreren beteiligten

Lehrpersonen und der Schulleitung getragen), sind sie den Eltern einfacher zu kommunizieren.

#### 7.3.1.7 Mediatoren weiterhin als Ressource der Unterrichtsentwicklung nutzen

Der Kanton Zug hat viel Geld und Knowhow in die Weiterbildung der Mediatoren investiert. Die Mediatoren haben viel Zeit und Energie für ihre eigene Weiterbildung eingesetzt und breite Erfahrungen in der Implementation von B&F gesammelt, einerseits in ihren eigenen Klassen und andererseits im Rahmen der gemeindlichen Schul- und Unterrichtsentwicklung. Diese während der letzten Jahre sorgfältig aufgebauten Ressourcen sollte der Kanton Zug (und die Gemeinden) nicht mehr leichtfertig aus den Händen geben. Wohl haben die Mediatoren ihre Aufgabe unterschiedlich gelöst, insgesamt aber sind sie in den meisten Gemeinden zu Motoren der Unterrichtsentwicklung geworden. Ihre Kenntnisse in der Weiterentwicklung des eigenen Unterrichts, in der Organisation lokaler Weiterbildungsveranstaltungen und Coachings sollten über die Dauer des Projekts B&F hinaus genutzt werden. Wohin auch immer ein nächstes Schul- oder Unterrichtsprojekt zielt – Interkulturalität, Integration, Qualitätsmanagement, Methodenvielfalt, Klassen- und Schülerrat, Lern- und Arbeitstechnik, Lernpsychologie usw. – die Mediatoren könnten eine tragende Rolle übernehmen, da B&F eine ausbaufähige Grundlage für weitere Innovationen darstellt. Dies bedeutet nicht, dass die Mediatoren künftig alleine für die schulinterne Weiterbildung verantwortlich zeichnen müssen. Gerade bei Krisen – aber nicht nur – ist eine externe Begleitung der Gemeinden sinnvoll. Als tragfähig haben sich im Luzerner Projekt "Ganzheitlich Beurteilen und Fördern" (vgl. Roos, 2001) Tandems aus Praktikern (Mediatoren) und Theoretikern (Schulentwicklern, Pädagogen, Psychologen) erwiesen, welche gemeinsam eine Weiterbildungsgruppe moderierten. Durch die Ergänzung der Mediatoren mit externen Fachleuten könnte auch die im Mediatorenkonzept innewohnende Gefahr einer "Verdünnung" der Idee von B&F etwas gedämpft werden. Gestützt durch externe Fachleute könnten die internen B&F-Mediatoren lokale Aufgaben in der Unterrichtsentwicklung (auch über B&F hinaus) übernehmen. Dies würde für engagierte Lehrpersonen zu einem Jobenrichment führen und könnte dazu beitragen, dass Lehrpersonen, die sich beruflich weiter entwickeln möchten, dem Unterricht nicht den Rücken zukehren müssen (vgl. Leutwyler, Sieber & Diebold, 2005). Die Mediatorengruppe müsste somit für Ab- und Neuzugänge offen bleiben und sich allmählich über B&F hinaus auf das Thema "guter Unterricht"/"gute Schule" spezialisieren.

#### 7.3.1.8 Über sinnvolle Vereinheitlichungen entscheiden

Unüberhörbar ist der Wunsch der Lehrpersonen nach B&F-kompatiblen Lehrmitteln. Dieser Wunsch ist nachvollziehbar und deshalb in die künftige Planung mit einzubeziehen (Lernzielorientierung, Möglichkeiten zur Individualisierung, Reflexion, Selbstbeurteilung). Lehrmittel oder Instrumente für die Förderdiagnostik, welche die Ableitung individueller Lernziele unterstützen, könnten ebenfalls hilfreich sein.

Ein grosser Wunsch bezieht sich auf eine Anpassung der Zeugnisse, um die vier Lernbereiche angemessener abzubilden. Dabei sollte eine Form gesucht werden, welche die Anliegen von B&F unterstützt, die Lehrpersonen aber nicht in zusätzlichen Beweisnotstand bringt, wenn es um die Beurteilung überfachlicher Kompetenzen geht. Im Zusammenhang mit Selektion und Niveauezuteilungen sollten den Schulen Hilfsmittel angeboten werden (z.B. Anforderungen, Kriterien, Überprüfungsmöglichkeiten, Klassencockpit), welche den Lehrkräften Unterstützung bieten können.

Bezüglich weiterer Regelungen ist die Haltung der kantonalen Steuerungsgruppe nachvollziehbar: Da die lokalen Voraussetzungen dermassen unterschiedlich sind, ist es kaum möglich, Instrumente zu entwickeln, welche in allen Situationen passen. Deshalb sollen die nötigsten Regelungen auf Verfahrensebene angesiedelt werden (z.B. alle vier Lernbereiche beurteilen und fördern, Orientierungsgespräche gemeinsam mit Eltern und Kind durchführen, dem Kind am Gespräch eine zentrale Rolle zugestehen). Die Regelungen sollten einerseits verbindlich sein und andererseits einen gewissen Gestaltungsspielraum offen lassen. Dies könnte am ehesten auf der Ebene von Umsetzungshilfen/Empfehlungen erreicht werden. Entscheidend scheint, dass eine ausgewogene Balance zwischen Vorgaben und Freiheiten gefunden wird.

#### 7.3.1.9 Austausch anregen

Neben kompletten Lehrmitteln ist im Zusammenhang mit B&F auch an den Austausch von ergänzenden Unterrichtsmaterialien zu denken. In den Gemeinden sind im Zusammenhang mit B&F vielfältige Arbeitsmaterialien und Ideensammlungen entstanden. Über die Mediatoren oder ein anderes Netzwerk könnten solche Materialien ausgetauscht und gegenseitig zugänglich gemacht werden. Auf eine kantonale, elektronische Plattform könnten Materialien der Schulen – mit oder ohne Qualitätsgütesiegel der Projektleitung – aufgeschaltet werden. Da sich gewisse Ideen nicht in Materialien, sondern eher in pädagogischen Haltungen niederschlagen, sollten Lehrpersonen unterstützt werden, wenn sie innerhalb des Kantons Zug die Gemeinde wechseln wollen. Wenn einzelne Lehrpersonen zwischen den Gemeinden "rotieren", werden die verschiedenen lokalen B&F-Varianten im Sinne gegenseitiger Anregungen fruchtbar gemacht.

#### 7.3.1.10 Einführung neuer Lehrpersonen regeln

Erfahrungsgemäss ist bei den Lehrpersonen mit einer gewissen Fluktuation zu rechnen. Neue Lehrpersonen haben teilweise in anderen Kantonen mit B&F-ähnlichen Konzepten gearbeitet oder in der Grundschausbildung Elemente von B&F kennen gelernt. Die B&F-Praxis und die konkrete B&F-Umsetzung im Kanton Zug müssen sie aber noch kennen lernen. In einem zu entwickelnden Konzept könnte festgehalten werden, wie die Aufgabenteilung zwischen Kanton und Gemeinde bei der Einführung neuer Lehrpersonen ausgestaltet wird. Da die Lehrpersonen je nach persönlicher Berufsbiografie unterschiedliche Vorerfahrungen mit B&F mitbringen werden, ist hier Individualisierung unumgänglich. Angesichts der Tatsache, dass es relativ lange dauert, bis die B&F-Philosophie internalisiert ist, sollten Massnahmen ergriffen werden, dass amtierende Lehrkräfte ihrem Beruf und Kanton eine Weile lang treu bleiben.

#### 7.3.1.11 Zeitdimension im Auge behalten

Die Bedeutung der Zeit wurde im Rahmen dieser Evaluation verschiedentlich sichtbar. Von Mediatoren wurde beispielsweise beschrieben, dass sich ihr Unterricht über längere Zeit hinweg in kaum merklichen Schritten verändert habe. Einerseits benötigte die Entwicklung von B&F-Elementen im eigenen Unterricht mehrere Jahre Zeit – Zeit, welche den Lehrpersonen zugestanden werden muss. Andererseits ist zu beachten, dass die Projektorganisation, die Weiterbildungen und die Umsetzungsbemühungen selber zeitintensiv waren. Lehrpersonen, die besonders belastenden Rahmenbedingungen ausgesetzt sind, setzen B&F weniger gut um. Wenn sich also auf kantonaler oder gemeindlicher Ebene Möglichkeiten abzeichnen, Klassengrössen zu verkleinern, Stundenzahlen zu begrenzen, die Zahl von Klassen einzuschränken, in denen eine Lehrperson Unterricht erteilt usw., dann sollten diese Möglichkeiten ausgeschöpft werden.

### 7.3.1.12 Aufgabe der Schule im Zusammenhang mit der Berufswahl klären

B&F bietet sich an, um auch im Zusammenhang mit der Berufswahl fruchtbar gemacht zu werden. Einige Lehrpersonen arbeiten bereits in diese Richtung. Wenn B&F konzeptionell noch stärker auf die Berufswahl ausgerichtet würde, so könnte die Projektakzeptanz bei den Eltern gar noch erhöht werden. Dabei muss allerdings beachtet werden, dass die Berufswahl in der Oberstufe relativ früh einsetzen muss, damit die Jugendlichen eine realistische Chance auf eine Lehrstelle haben.

## 7.3.2 Gemeinde

### 7.3.2.1 Lokale Projektorganisation überprüfen und allenfalls anpassen

Im Hinblick auf weitere Schul- und Unterrichtsentwicklungsprojekte sollten die lokalen B&F-Steuerungsgruppen allmählich zu Steuerungsgruppen für die generelle Schul- und Unterrichtsentwicklung werden (auch über B&F hinaus). Die Gemeinden haben im Zusammenhang mit B&F unterschiedliche Strukturen aufgebaut – das ist zu begrüßen, da die Gemeinden ihre besonderen Situationen auch in den Projektstrukturen abbilden sollen. Im Hinblick auf den Projektabschluss von B&F und auf allfällige weitere Unterrichtsentwicklungsprojekte sollten die Gemeinden aber ihre lokale Projektorganisation periodisch überprüfen und bei Bedarf anpassen. Projektstrukturen sollten möglichst personenunabhängig konzipiert sein (Fluktuation). Durch Prozessbeschreibungen, Pflichtenhefte, Organigramme usw. können solche Strukturen unterstützt werden. Sobald ungünstige Dynamiken entstehen, sollte der Einbezug externer Fachleute geprüft werden. Für die Umsetzung von B&F erwies es sich als wichtig, dass die Mediatoren eng mit der Schulleitung vernetzt waren und dass die Schulleitung beherzt hinter dem Projekt B&F stand. Wenn Schulleitungen ihre Erwartungen bezüglich B&F klären und gegenüber den Lehrpersonen kommunizieren, erhöht dies die Sicherheit bei den Lehrpersonen.

### 7.3.2.2 Adressatengerechte Formen der Weiterbildung suchen

In den meisten Gemeinden wurden bereits adressatengerechte Formen der Weiterbildung gesucht und gefunden. Solche Formen gilt es beizubehalten und weiter zu entwickeln. Die individuelle Gestaltung der B&F-Weiterbildung in gewissen Gemeinden könnte somit zum Vorbild für den B&F-Unterricht von Lehrpersonen werden. Um exemplarisch zu arbeiten, müsste ein Projekt wie B&F eigentlich von einer Standortbestimmung bei den Lehrpersonen ausgehen und anschliessend ressourcenorientierte Angebote bereit stellen. Weiterbildung sollte weiterhin auch im Sinne von SCHILW (schulinterner Weiterbildung) konzipiert sein und nicht ausschliesslich im Sinne individueller Weiterbildungskurse für Lehrpersonen angeboten werden.

### 7.3.2.3 Qualitätssicherung im Auge behalten und Verantwortung für die lokale Schulqualität übernehmen

Die Schulen sind im Begriff, ihr Qualitätsmanagement aufzubauen. In einigen Gemeinden ist das Controlling im Zusammenhang mit B&F jedoch noch nicht implementiert. Gerade weil B&F eine offene Projektarchitektur aufweist, wäre das Controlling besonders wichtig. In teilautonomen Schulen muss ein grosser Teil des Controllings von den Schulen selber vorgenommen werden. Die Mediatoren sind darauf angewiesen, dass die Schulleitung hinter B&F steht und die Umsetzung dieses Projekts bei den Lehrpersonen einfordert. Um diese Umsetzung adäquat einfordern zu können, müssen die Personalverantwortlichen an den Schulen B&F selber gut kennen. Mitarbeitergespräche anhand von Portfolios könnten

eine Standortbestimmung ermöglichen und Ausgangspunkt individueller Weiterentwicklungsmassnahmen sein. Vor diesem Hintergrund könnte eine neue Qualitätskultur an den Schulen entstehen, sofern diese von den Schulleitungen gestützt wird. In einem ganz allgemeinen Sinn sollte die Qualitätsentwicklung an den Schulen (Mitarbeitergespräche usw.) möglichst B&F-kompatibel sein und eine positive Ausstrahlung auf B&F haben

### **7.3.3 Unterricht/Lehrperson**

#### 7.3.3.1 Unterricht und Beurteilung weiter öffnen

Die Lehrpersonen haben schon einige Schritte im Bereich der Öffnung des Unterrichts und bei der Erweiterung der Beurteilung unternommen. Der entsprechende Prozess kann aber noch weiter gehen, z.B. indem der Unterricht schrittweise noch weiter geöffnet wird oder indem die Chancen der Peerbeurteilung oder des Portfolios stärker genutzt werden. Den Jugendlichen sollte der Sinn, die Absicht, die hinter Selbstbeurteilungen steht, vermittelt werden. Ausserdem könnten die Lernenden noch stärker in die Planung ihres (individuellen) Lernprozesses mit einbezogen werden.

#### 7.3.3.2 An den eigenen Kompetenzen als Lehrperson weiter arbeiten

Als entscheidend für die Umsetzung von B&F bei den Lehrperson erwiesen sich Faktoren wie "Diagnosekompetenz", "Beratung" sowie "Gesprächsführungskompetenz". Zwar kann davon ausgegangen werden, dass diese Kompetenzen bei vielen Lehrpersonen hoch entwickelt sind. Dennoch konnten Unterschiede aufgezeigt werden, woraus abgeleitet werden kann, dass die eine oder andere Lehrperson z.B. via Weiterbildung an diesen Kompetenzen arbeiten könnte. Auch die Bewältigungsstrategien bei Problemen mit B&F sind von grosser Bedeutung. Lehrpersonen, die bei Problemen mit B&F vielfältige Strategien einsetzten, agierten im Rahmen von B&F kompetenter. Deshalb können Lehrpersonen nur ermutigt werden, bei Problemen Kollegen und Vorgesetzte zu kontaktieren, Kurse zu besuchen oder in der entsprechenden Literatur nachzulesen.

In der Broschüre "Gute Schule" der Zuger Steuerungsgruppe Qualitätsentwicklung (Erziehungsrat des Kantons Zug, 2003, S. 7) wird darauf hingewiesen, dass die Schule bereit sein müsse sich zu verändern. Ein chinesisches Sprichwort besage: "Wenn der Wind des Wandels weht, bauen die einen Mauern, die anderen Windmühlen".

In diesem Sinne wünschen wir der Sekundarstufe I des Kantons Zug in Zukunft viele Windmühlen!

## 8 Anhang

### 8.1 Literatur

- Atteslander, P. (2003). *Methoden der empirischen Sozialforschung*. 10. neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Walter de Gruyter.
- Bortz, J. & Döring, N. (2003). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. 3. Auflage. Berlin: Springer.
- Brosius, F. (2002). *SPSS 11*. Bonn: mitp Verlag.
- Diekmann, A. (2005). *Empirische Sozialforschung*. 13. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Direktion für Bildung und Kultur des Kantons Zug (2003). *Weiterentwickeln der persönlichen Praxis von B&F: Mögliche Lernziele*. Arbeitspapier der Direktion für Bildung und Kultur des Kantons Zug.
- Erziehungsrat des Kantons Zug (1982). *Reglement über die Promotion an den öffentlichen Schulen vom 5. Juni 1982*. Zug: Direktion für Bildung und Kultur.
- Erziehungsrat des Kantons Zug (2000). *Beurteilen und Fördern in der kooperativen Oberstufe des Kantons Zug. Grundlagen zur Weiterentwicklung der Schülerinnen- und Schülerbeurteilung*. Beschluss des Erziehungsrates vom 27. Oktober 2000 Zug: Direktion für Bildung und Kultur.
- Erziehungsrat des Kantons Zug (2003). *Gutes Schule: Beurteilen. Beurteilen im Kindergarten und 1.-9. Schuljahr*. Zug: Direktion für Bildung und Kultur.
- Fend, H. (1981). Gesellschaftliche Funktion institutionalisierter Erziehung. In Fend, H. (Hrsg.), *Theorie der Schule* (S. 13-54). München: Urban & Schwarzenberg.
- Fend, H. (1990). *Vom Kind zum Jugendlichen. Der Übergang und seine Risiken*. Bern, Stuttgart, Toronto: Verlag Hans Huber.
- Fend, H. (1990). *Vom Kind zum Jugendlichen. Der Übergang und seine Risiken*. Entwicklungspsychologie der Adoleszenz in der Moderne. 1. Auflage. Bern: Verlag Hans Huber.
- Friedrichs, J. (1990). *Methoden empirischer Sozialforschung*. 14. Auflage. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Grob, U. & Maag Merki, K. (2001). *Überfachliche Kompetenzen - theoretische Grundlagen und empirische Erprobung eines Indikatorensystems*. Bern: Peter Lang.
- Grunder, H. U. (2002). *Schlussbericht Versuchsphase B&F, 31.07.2002*. Zug: Direktion für Bildung und Kultur.
- Häfeli, H, Schröder-Naef, R & Häfeli, K. (1979). *Schulische Auslese bei Abschluss der Primarschule*. Bern: Paul Haupt.



- 
- Kantonale Steuerungsgruppe B&F (2005). *Zielausrichtung Projekt B&F*. Arbeitspapier der Direktion für Bildung und Kultur des Kantons Zug.
- Kuckartz, U. (2005). *Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Leutwyler, B., Sieber, P. & Diebold, M. (2005). *Untersuchung zur Akzeptanz von Laufbahnmodellen im Lehrberuf. Chancen- und Risikoeinschätzung*. Zug: Institut für internationale Zusammenarbeit in Bildungsfragen.
- Luzerner Arbeitsgruppe Übertrittsverfahren (1988). *Bericht der Arbeitsgruppe Übertrittsverfahren*. Luzern: Erziehungsdirektion.
- Maag-Merki, K. & Roos, M. (2004). Die selbstreflexive Schule als fördernde Umwelt: Erfolgsfaktoren auf dem Weg zur selbstreflexiven Schule. Schulleitung und Schulentwicklung. Schulleitung und Schulentwicklung. Berlin: Raabe.
- Miles, M., Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis. An expanded sourcebook*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Mummendey, H. D. (1987). *Die Fragebogen-Methode*. 2. korrigierte Auflage 1995. Göttingen: Hogrefe.
- Neumann, M. (2003). *Beurteilen & Fördern*. Zuger Schulinfo Nr. 2: S. 2-6.
- Neumann, M. (2004). *Schritte der Projektplanung – Schulentwicklungsprojekt B&F – Wegleitung für Mitglieder der kantonalen Steuerungsgruppe*. Arbeitspapier der Direktion für Bildung und Kultur des Kantons Zug.
- Raithel, J. (2006). *Quantitative Forschung - ein Praxiskurs*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Roos, M. (1997). *Evaluation des Übertrittsverfahrens des Kantons Luzern - Lehrerinnen- und Lehrerbefragung in Zusammenarbeit mit dem Amt für Unterricht des Kantons Luzern*. Zürich: Lizentiat am Forschungsbereich Schulqualität und Schulentwicklung (Pädagogisches Institut der Universität Zürich).
- Roos, M. (2000). *Evaluationsbericht zum Schulversuch "Erweiterte Schülerinnen- und Schülerbeurteilung" - Befragung der involvierten Gymnasiallehrpersonen, Eltern und SchülerInnen im Auftrag der Luzerner Projektleitung Gymnasialreform*. Luzern: Bildungsdirektion Luzern, Luzerner Projektleitung Gymnasialreform.
- Roos, M. (2001). *Ganzheitliches Beurteilen und Fördern in der Primarschule*. Chur: Rüegger.
- Roos, M. (2002). *Evaluation "Ganzheitlich Beurteilen und Fördern" im Kanton Luzern*. FS&S-Aktuell 1/2002. Zürich: Forschungsbereich Schulqualität & Schulentwicklung des Pädagogischen Instituts der Universität Zürich.

- Roos, M. (2003a). *Evaluation LPI in Thüringen - Zwischenbericht 4. Die Einführung der neuen Thüringer Lehrpläne aus Sicht der Lehrpersonen. Ergebnisse der repräsentativen Lehrpersonenbefragung*. Zürich: Forschungsbereich Schulqualität und Schulentwicklung.
- Roos, M. (2003b). *Wissenschaftliche Evaluation "Schülerbeurteilung und Schulentwicklung" im Fürstentum Liechtenstein - Schlussbericht*. Zürich: Forschungsbereich Schulqualität und Schulentwicklung.
- Rudolf, M. & Müller, J. (2004). *Multivariate Verfahren - eine praxisorientierte Einführung mit Anwendungsbeispielen in SPSS*. Göttingen: Hogrefe.
- Schnell, R., Hill, P. & Esser, E. (2005). *Methoden der empirischen Sozialforschung*. 7. völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. München und Wien: Oldenbourg.
- Schuler, P., Sempert, W. & Roos, M. (2006). *"Beurteilen und Fördern" - ein Schulprojekt des Kantons Schaffhausen (Schlussbericht)*. Zürich: Forschungsbereich Schulqualität und Schulentwicklung der Universität Zürich.
- Steuergruppe Qualitätsentwicklung, (2002). *Gute Schule*. Zug: Direktion für Bildung und Kultur des Kantons Zug,
- Szaday, C. Büeler, X., Favre, B. (1996). *Schulqualität und Schulentwicklung - Trendbericht*. Bern: Programmleitung NFP 33.
- Wittenberg, R. (1991). *Computerunterstützte Datenanalyse*. 1. Auflage. Stuttgart: Gustav Fischer.
- Wottawa, H. & Thierau, H. (1990). *Evaluation..* Bern: Hans Huber.
- Zaugg, F. (2003). *Die prozessorientierte Einführung von B&F auf der Sekundarstufe I*. Zuger Schulinfo Nr. 2: S. 11-14.

## 8.2 Datenmaterial

Im Folgenden werden jene Skalen dokumentiert, welche im Bericht noch nicht im Detail vorgestellt wurden.

### 8.2.1 Schülerinnen und Schüler

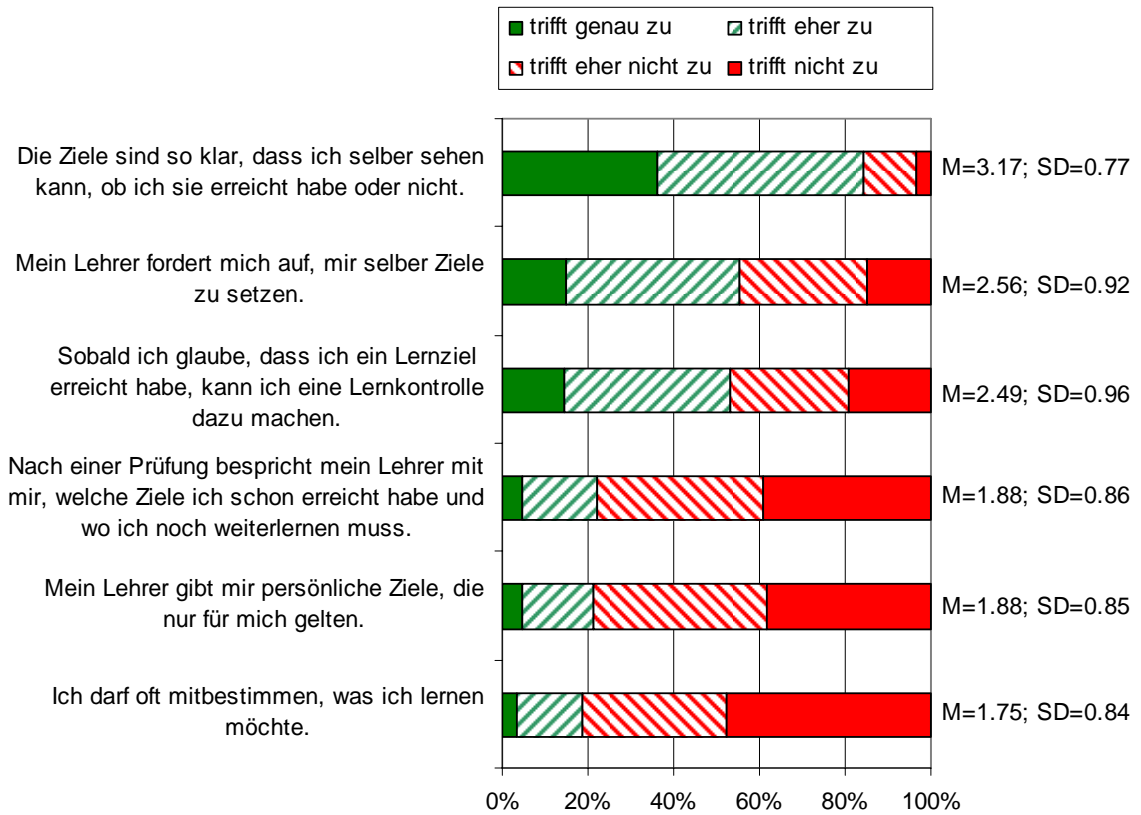


Abbildung 32. Individuelle Lernziele aus Sicht der Schülerinnen und Schüler.

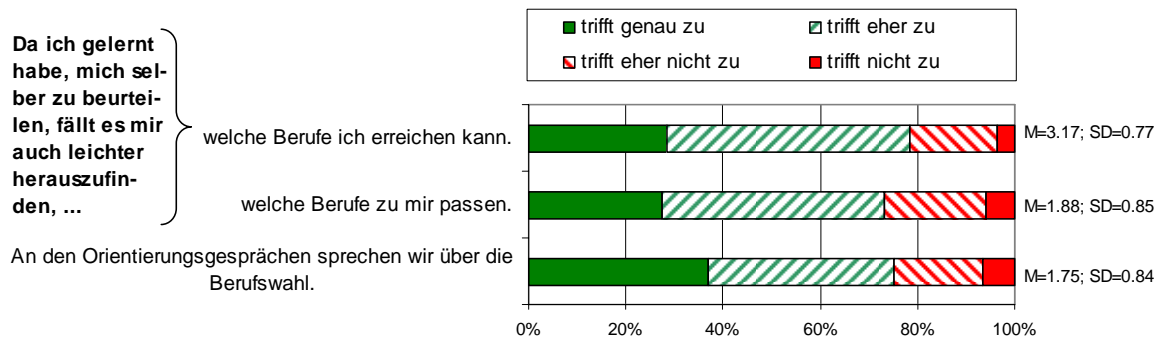


Abbildung 33. Berufswahl aus Sicht der Schülerinnen und Schüler.

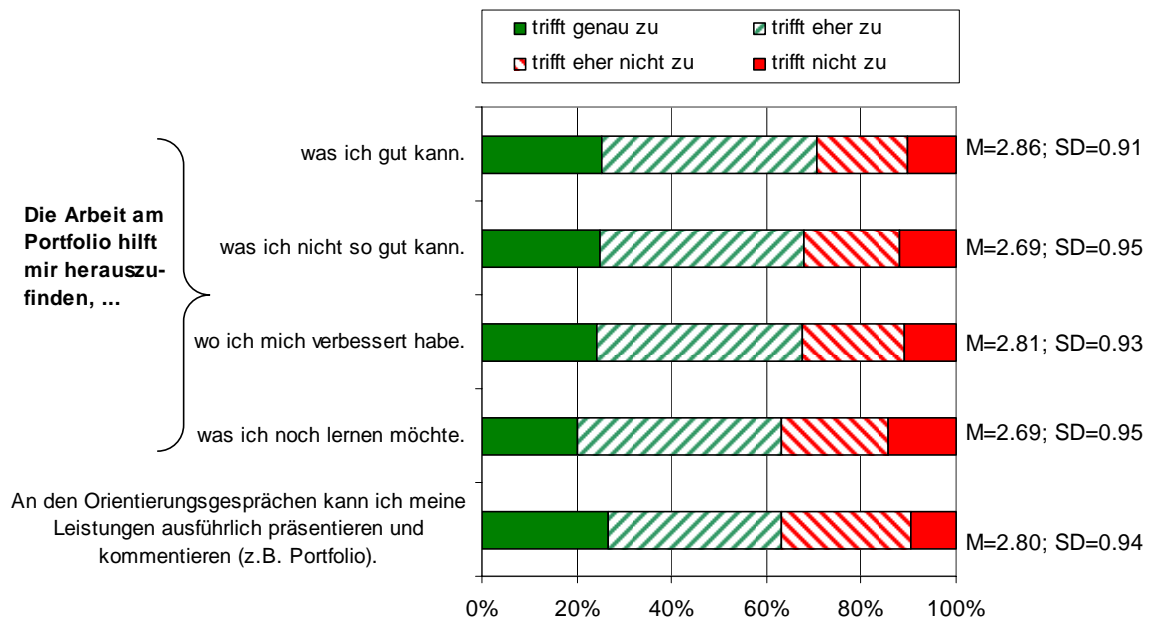


Abbildung 34. Portfolios aus Sicht der Schülerinnen und Schüler.

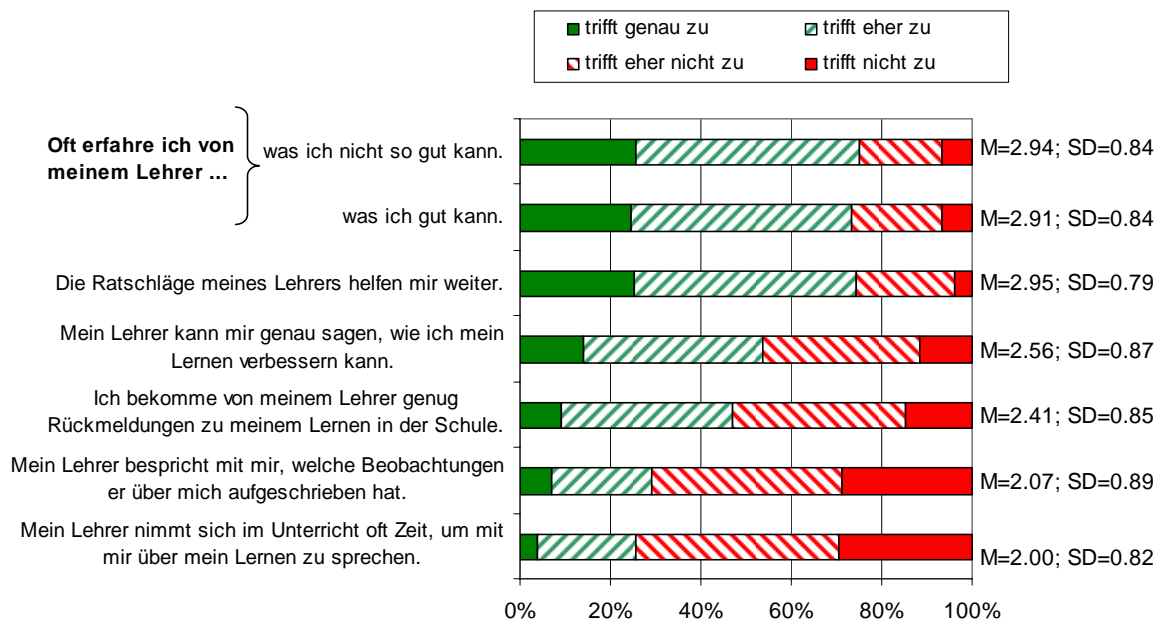


Abbildung 35. Beratung aus Sicht der Schülerinnen und Schüler.

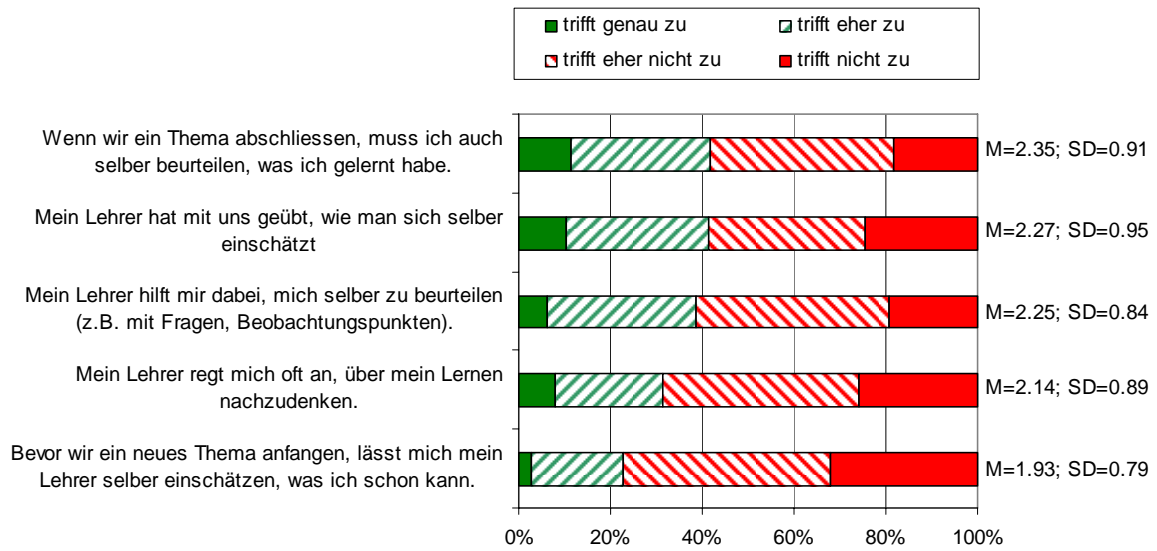


Abbildung 36. Anregung der Selbstbeurteilung durch die Lehrperson aus Sicht der Schülerinnen und Schüler.

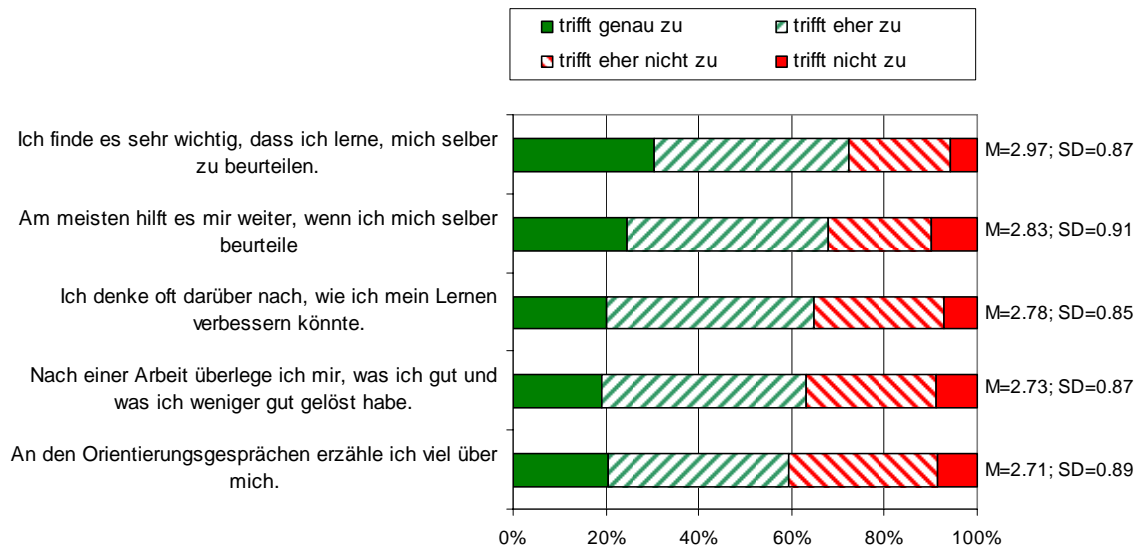


Abbildung 37. Ausmass der Selbstbeurteilung aus Sicht der Schülerinnen und Schüler.

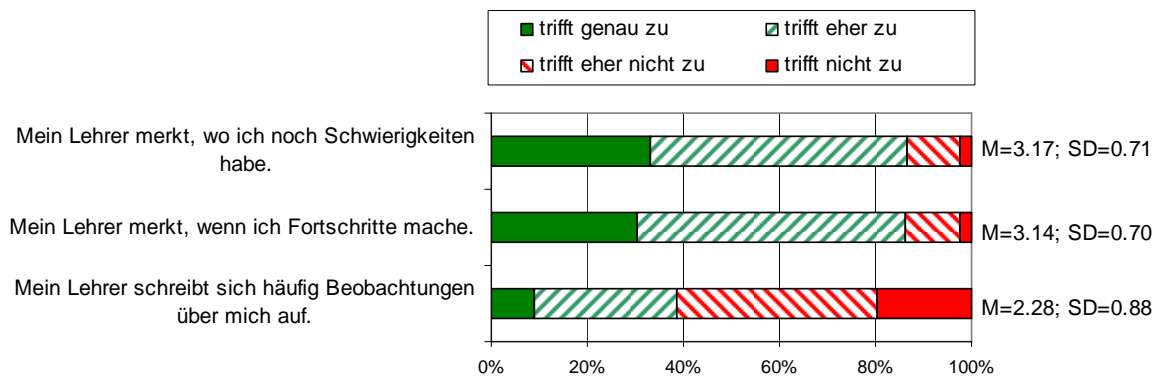
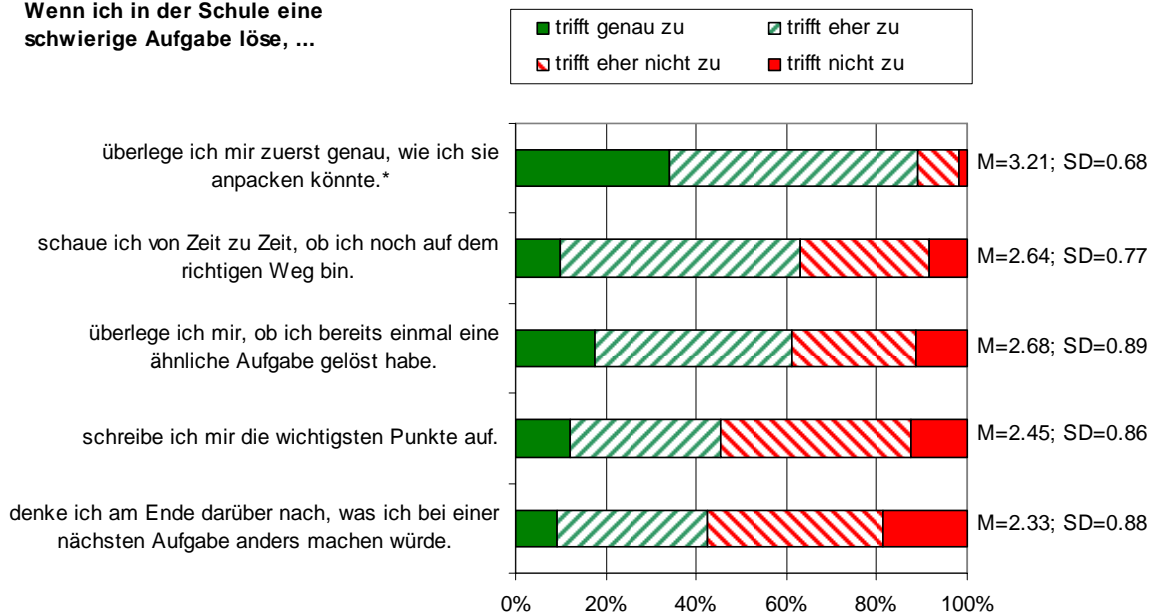


Abbildung 38. Diagnostik aus Sicht der Schülerinnen und Schüler.

Wenn ich in der Schule eine schwierige Aufgabe löse, ...



\* Dieses Item musste aus der Skalenberechnung ausgeklammert werden, weil es auf einen anderen Faktor lud.

Abbildung 39. Metakognition aus Sicht der Schülerinnen und Schüler.

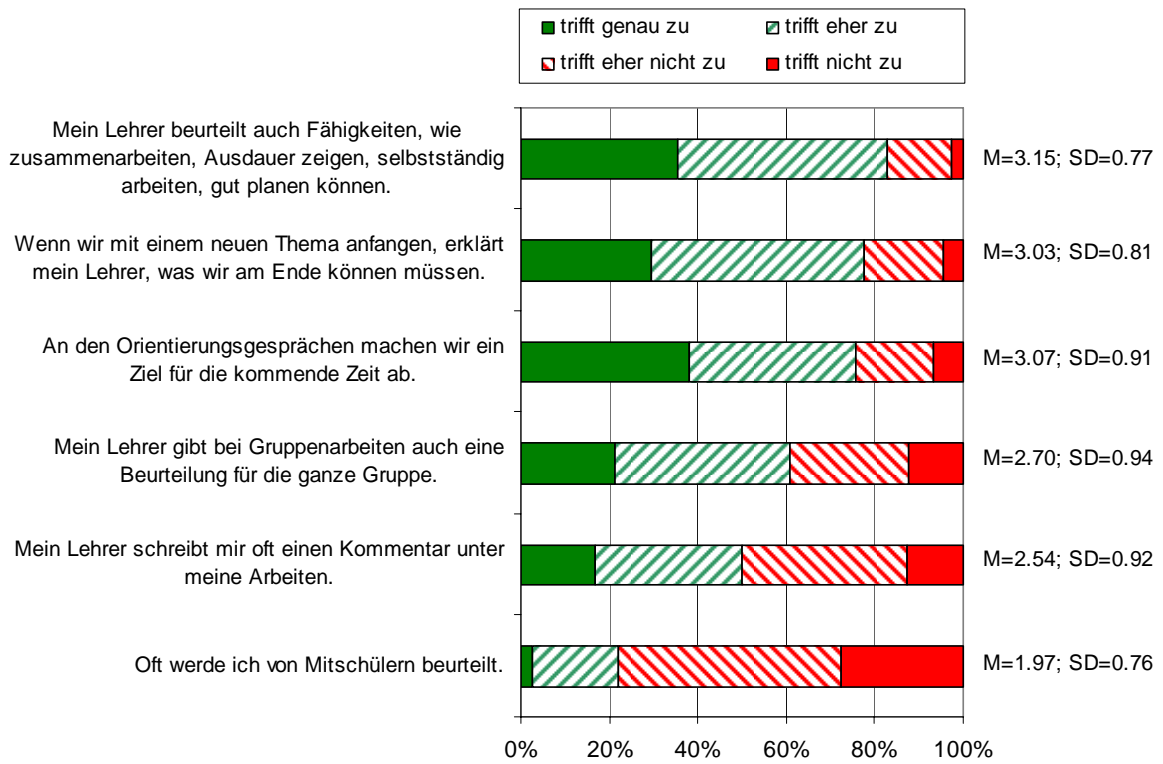


Abbildung 40. Erweiterte Beurteilungsformen aus Sicht der Schülerinnen und Schüler.

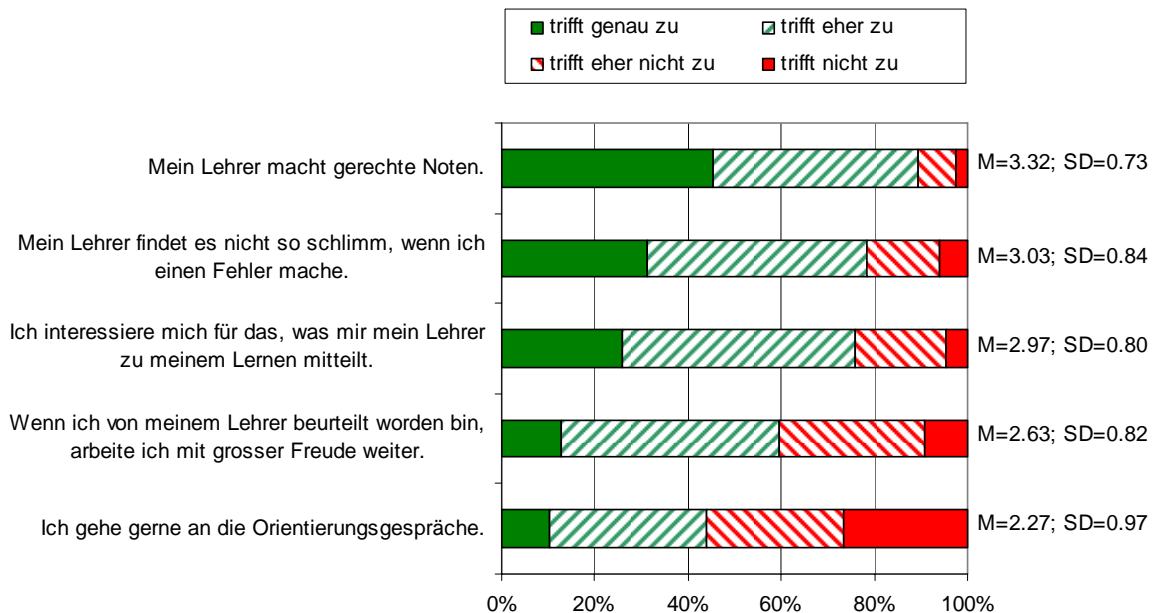


Abbildung 41. Qualität der Fremdbeurteilung aus Sicht der Schülerinnen und Schüler.

### 8.2.2 Eltern

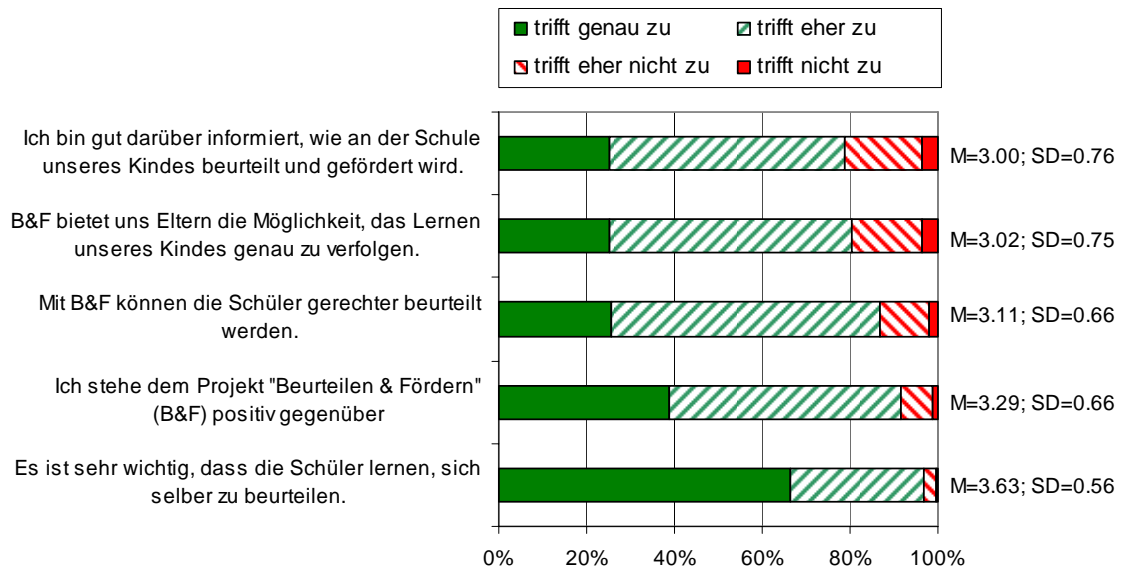


Abbildung 42. Projektakzeptanz B&F aus Sicht der Eltern (n=365).

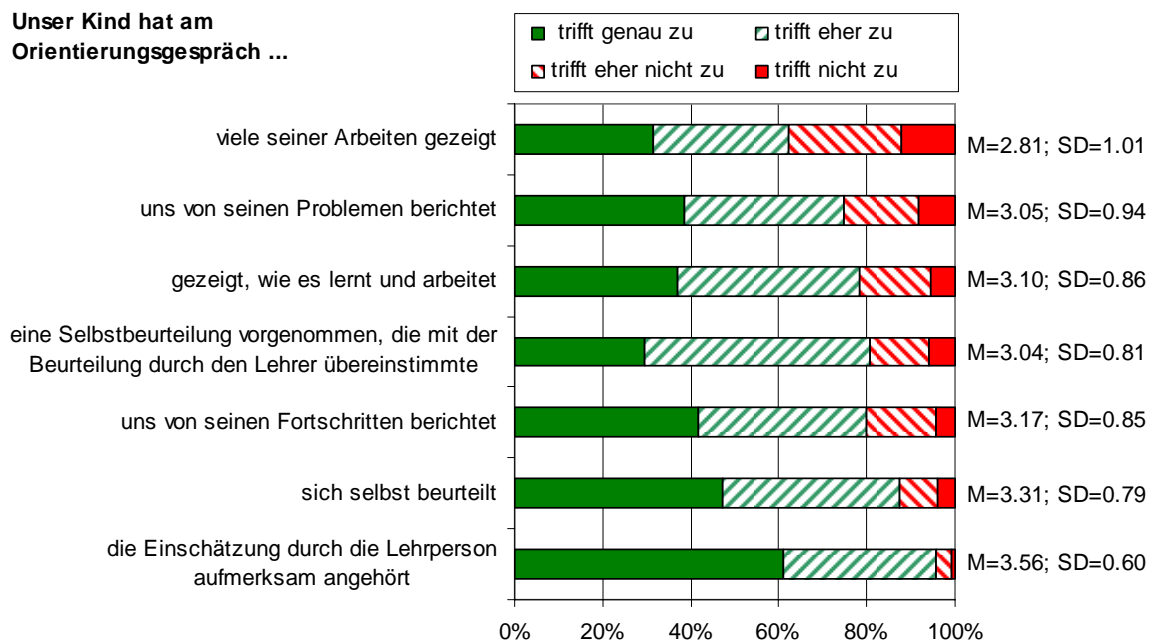
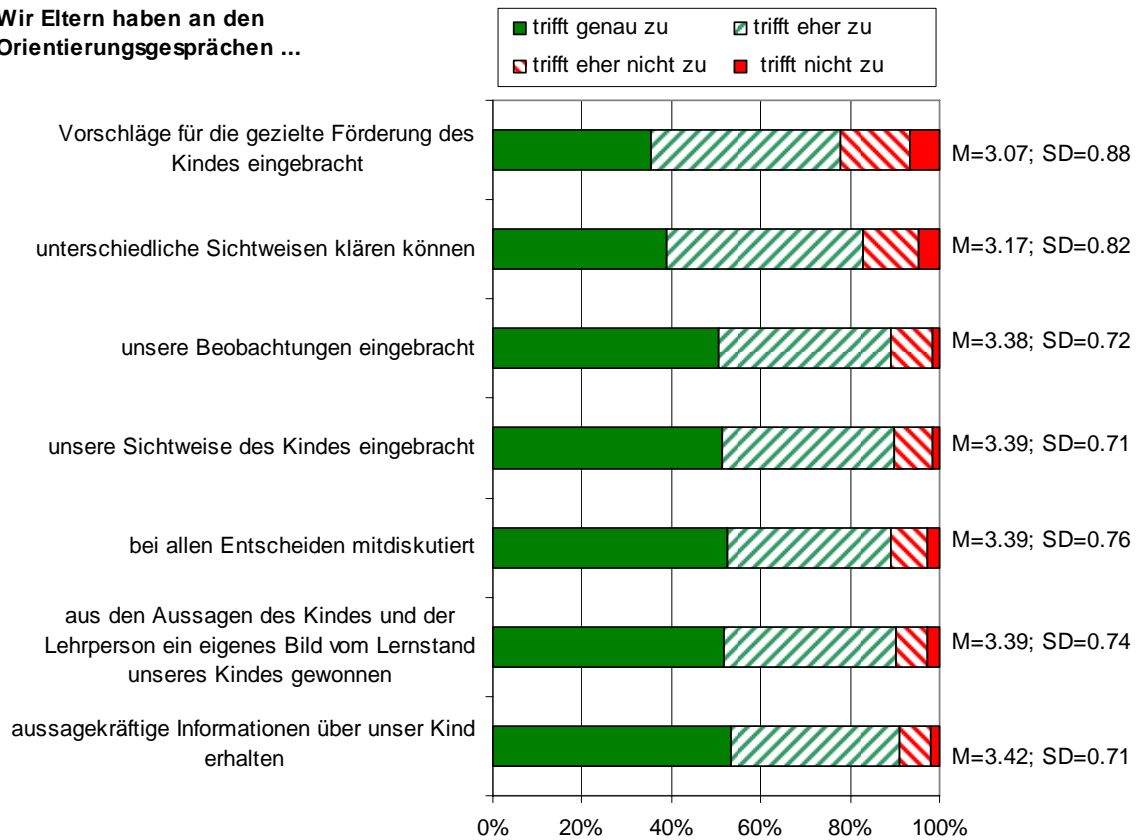


Abbildung 43. Skala "Einbezug der Kinder ins Orientierungsgespräch" aus Sicht der Eltern (n=321)

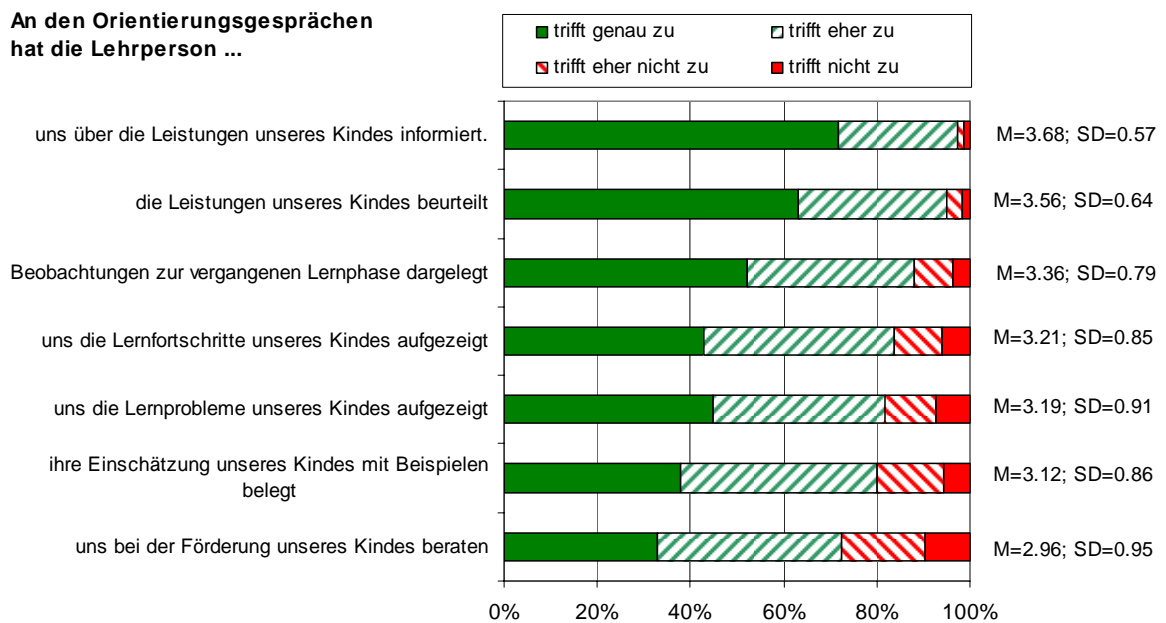


**Wir Eltern haben an den Orientierungsgesprächen ...**



**Abbildung 44. Skala "Einbezug der Eltern ins Orientierungsgespräch" aus Sicht der Eltern (n=319)**

**An den Orientierungsgesprächen hat die Lehrperson ...**



**Abbildung 45. Skala "Gesprächsinputs der Lehrperson" aus Sicht der Eltern.**

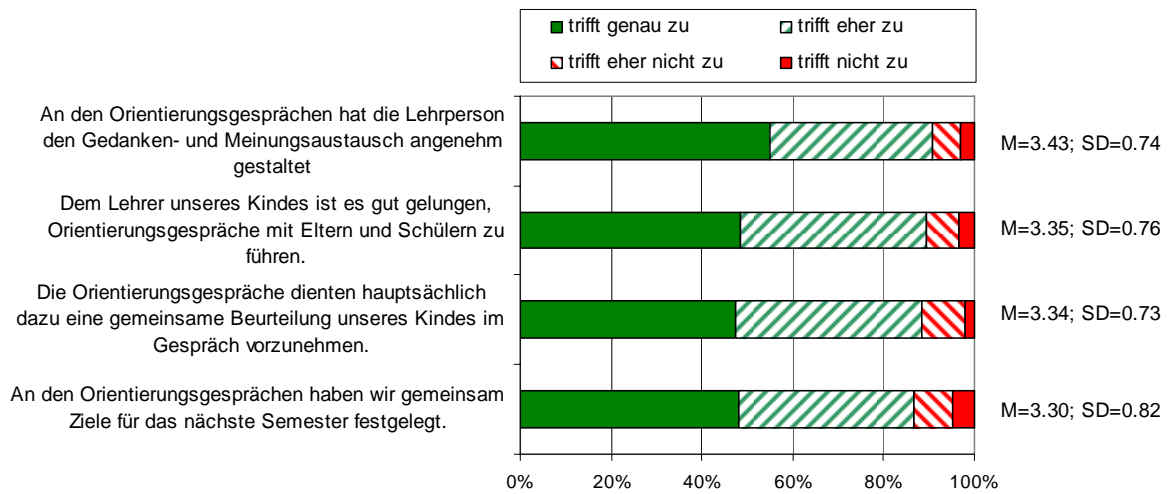


Abbildung 46. Skala "Gesprächsführung durch die Lehrperson".

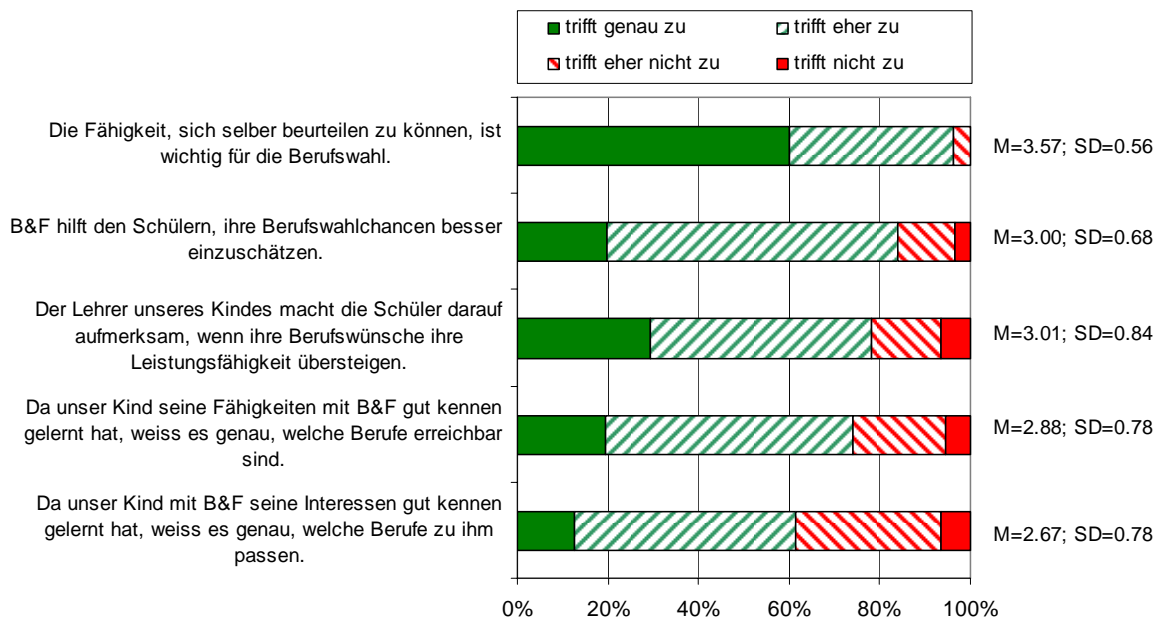


Abbildung 47. Skala "Unterstützung der Berufswahl" aus Sicht der Eltern.

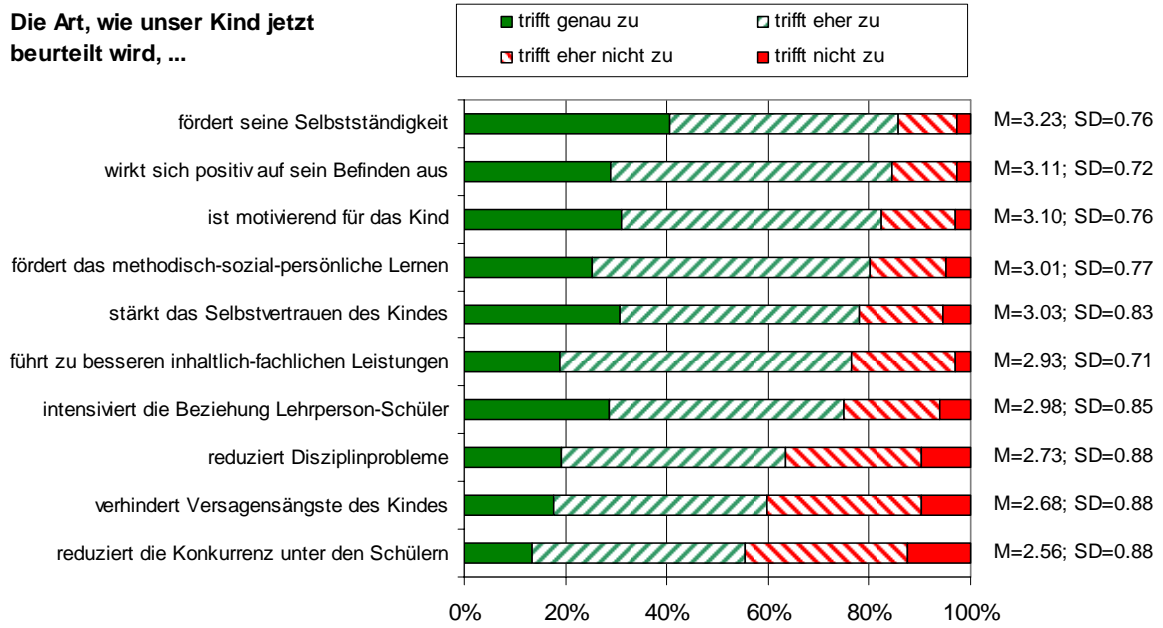


Abbildung 48. Positive Auswirkungen von B&F auf das Kind (aus Sicht der Eltern).

### 8.2.3 Lehrpersonen

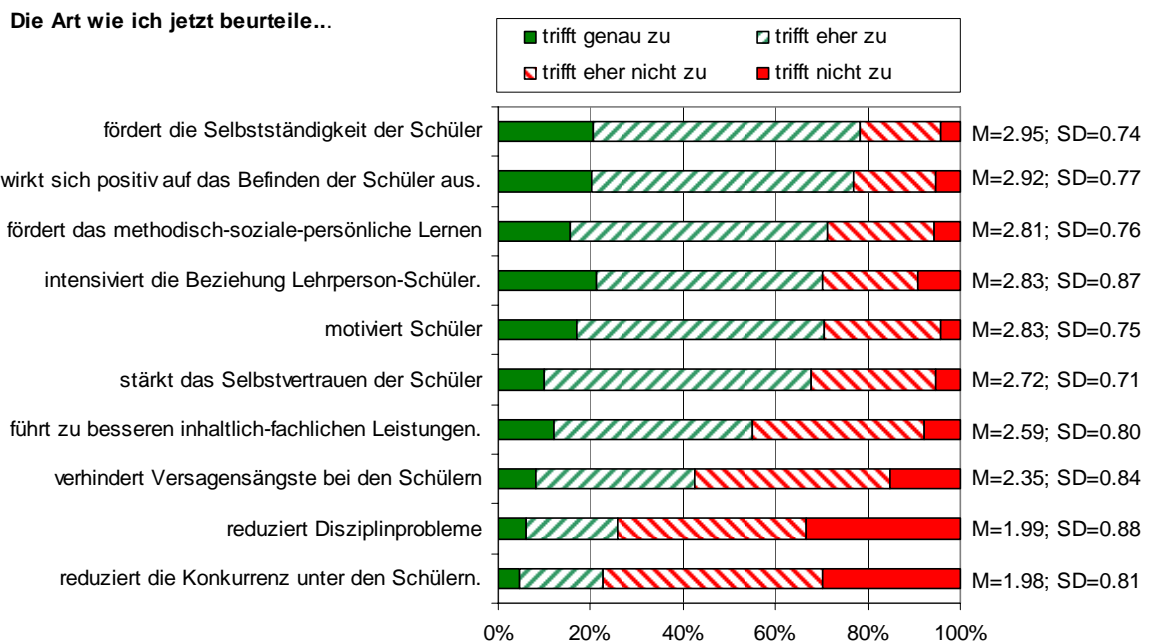


Abbildung 49. Positive Auswirkungen auf das Kind (aus Sicht der Lehrpersonen).

Wie schätzen Sie den Aufwand B&F bezüglich folgender Aspekte ein?

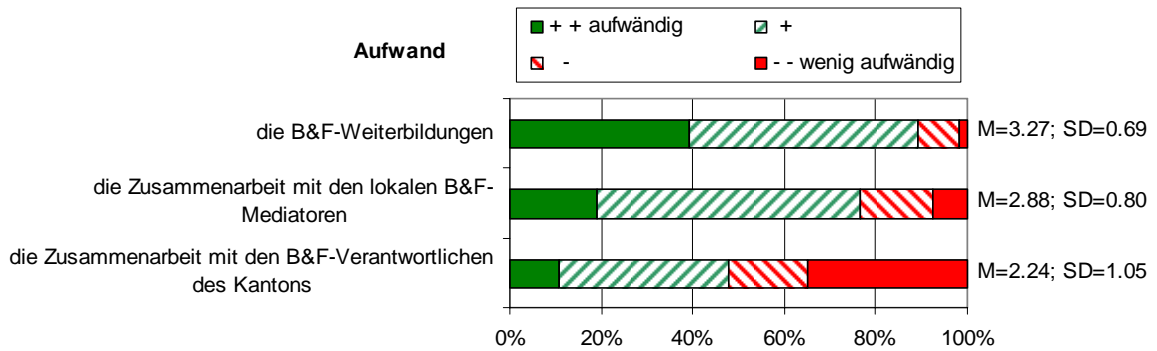


Abbildung 50. Aufwand der Weiterbildungen (aus Sicht der Lehrpersonen).

Wie schätzen Sie den Aufwand B&F bezüglich folgender Aspekte ein?

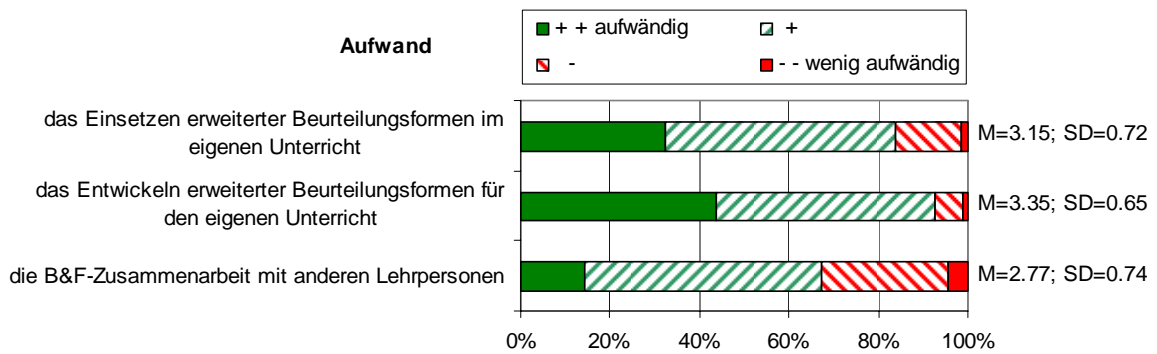


Abbildung 51. Aufwand der eigenen Umsetzung (aus Sicht der Lehrpersonen).

Wie schätzen Sie den Ertrag von B&F bezüglich folgender Aspekte ein?

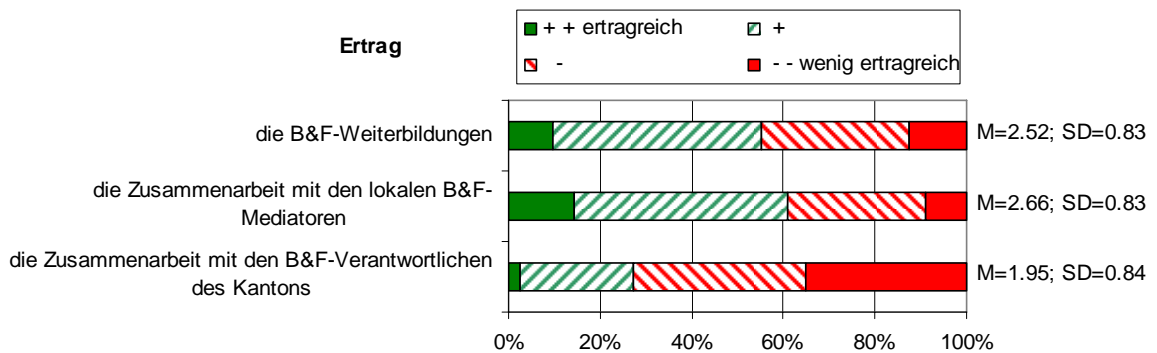


Abbildung 52. Ertrag der Weiterbildungen (aus Sicht der Lehrpersonen).

Wie schätzen Sie den Ertrag von B&F bezüglich folgender Aspekte ein?

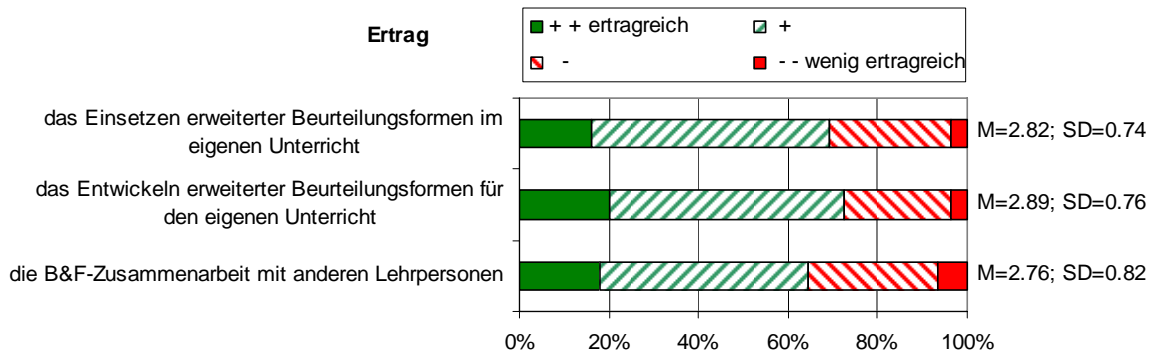


Abbildung 53. Ertrag der eigenen Umsetzung (aus Sicht der Lehrpersonen).

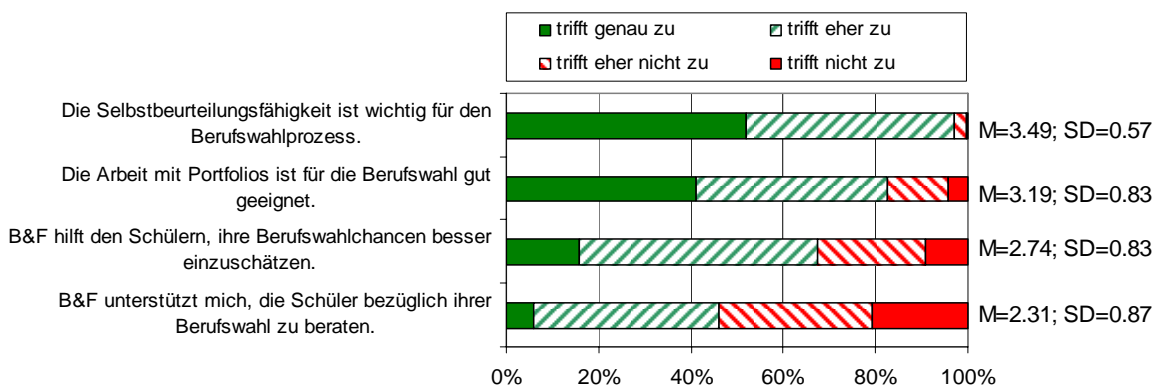


Abbildung 54. Unterstützung der Berufswahl (aus Sicht der Lehrpersonen).

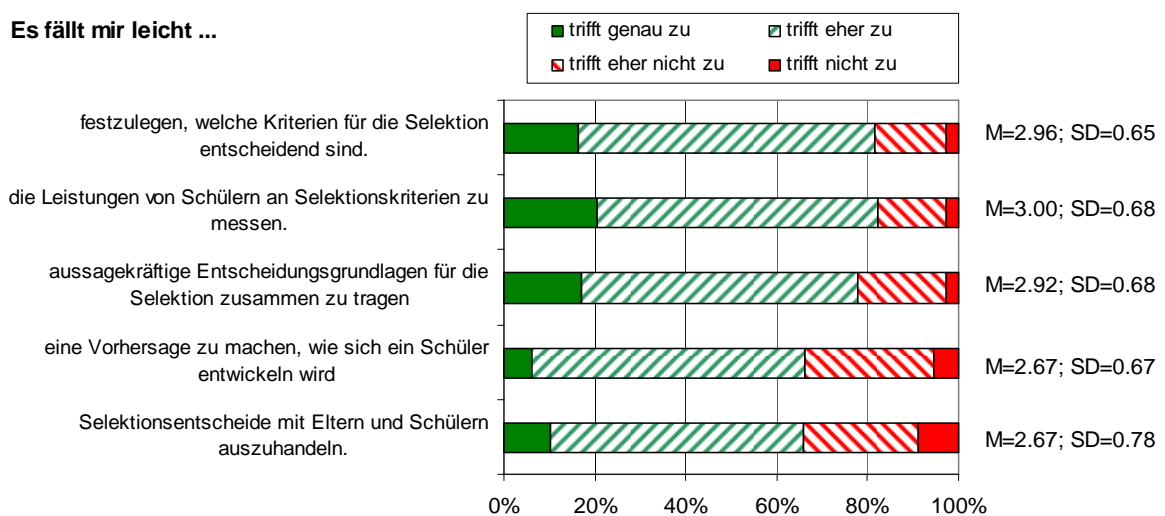


Abbildung 55. Selektionskompetenzen (aus Sicht der Lehrpersonen).

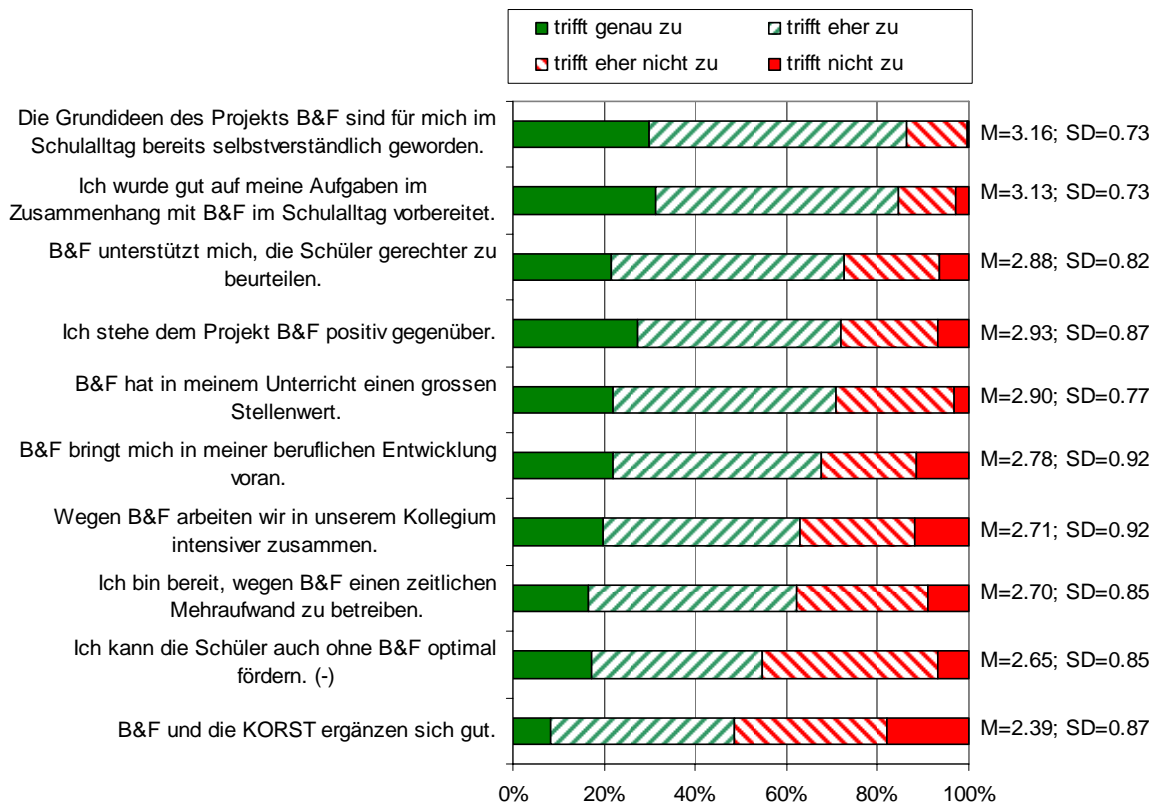


Abbildung 56. Akzeptanz von B&F (aus Sicht der Lehrpersonen).

(-) Dieses Item war negativ gepolt. Für die Skalenberechnung musste es umgepolt werden.

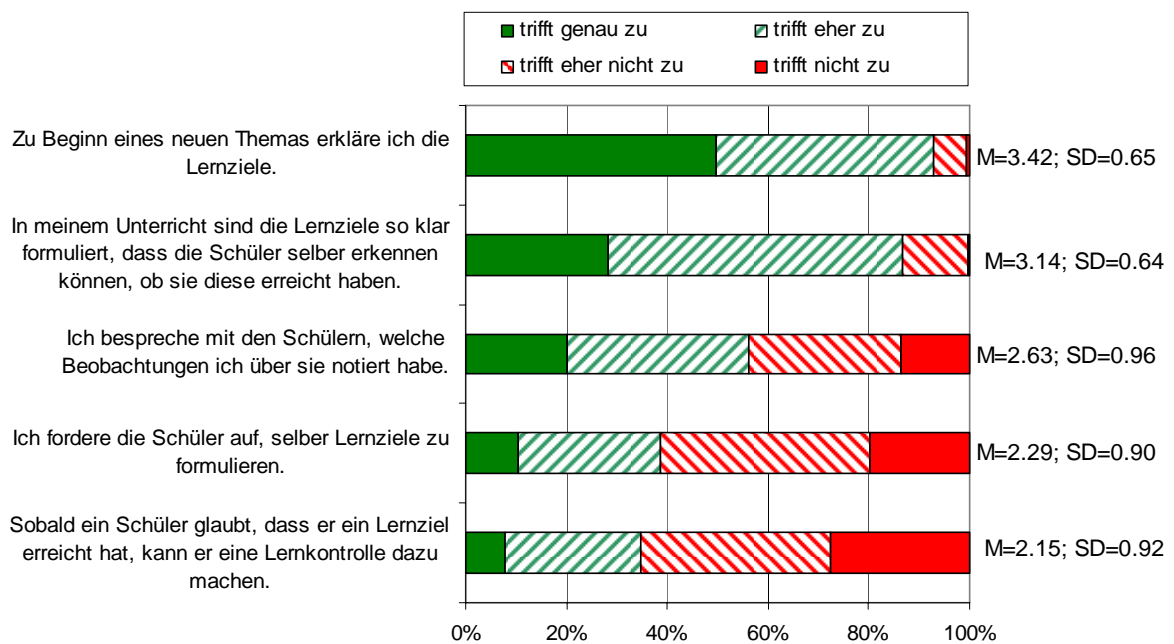


Abbildung 57. Einbezug der Schüler in die Beurteilung (aus Sicht der Lehrpersonen).

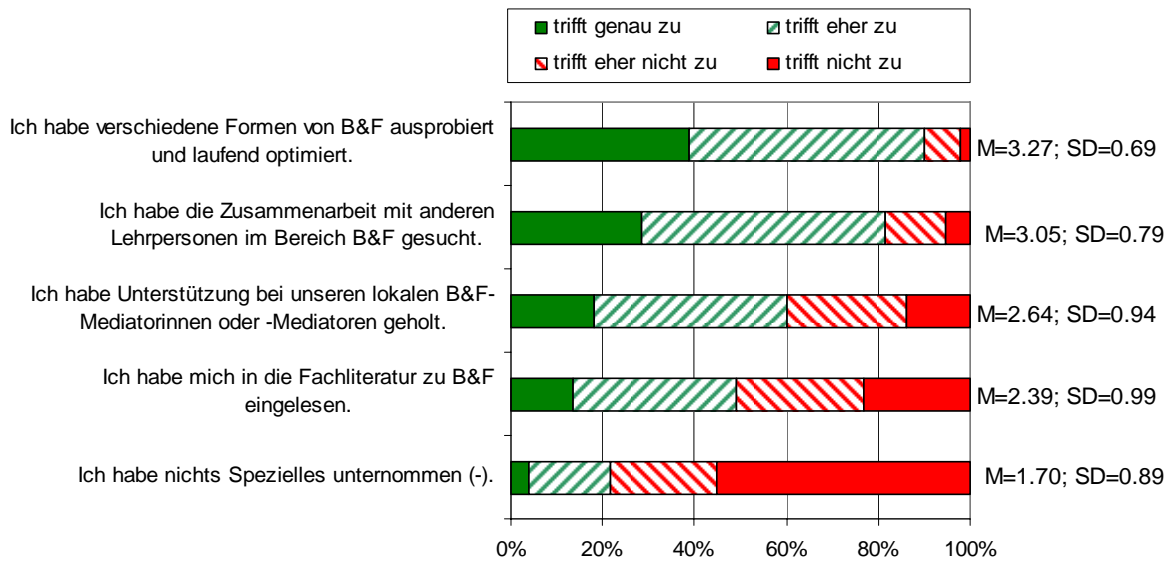


Abbildung 58. Bewältigungsstrategien (aus Sicht der Lehrpersonen).

(-) Dieses Item war negativ gepolt. Für die Skalenberechnung musste es umgepolt werden.

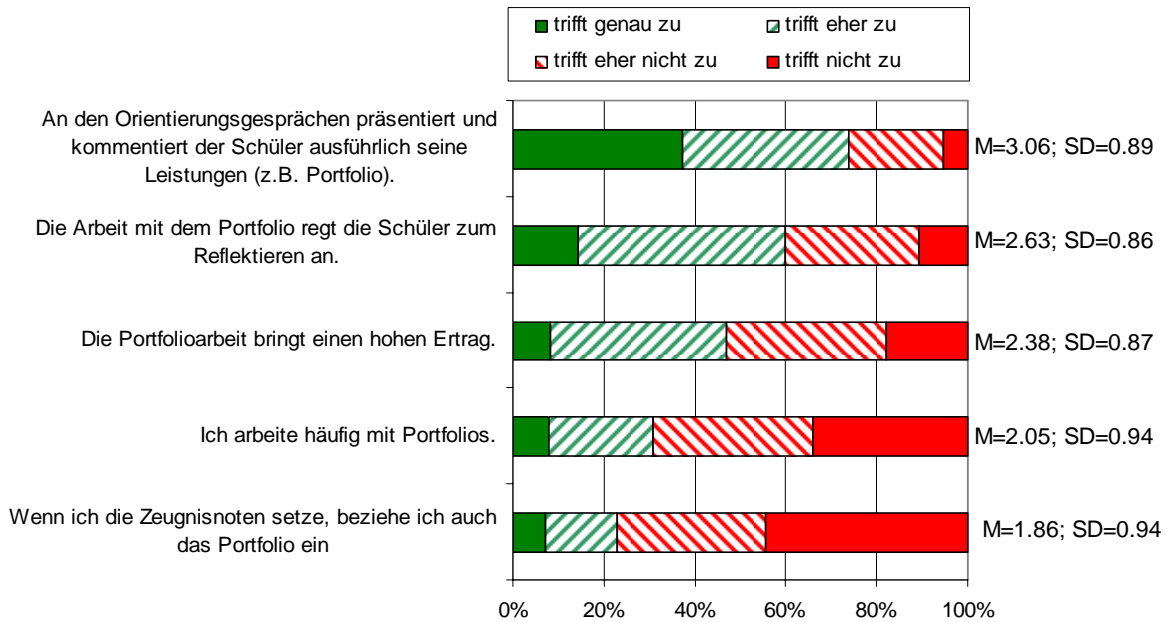
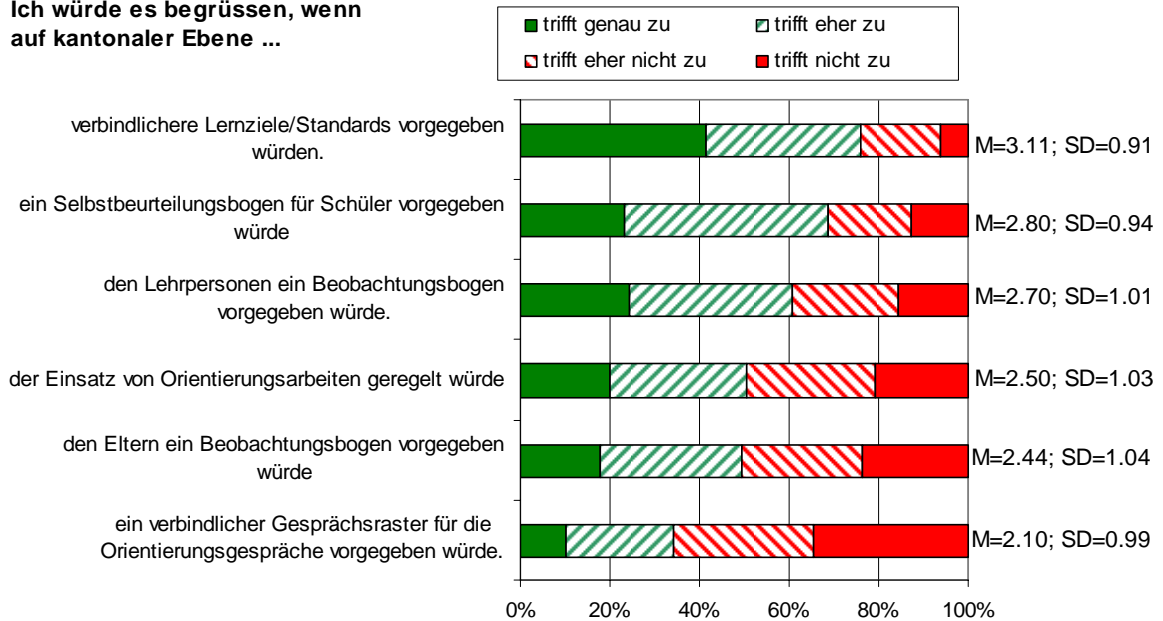


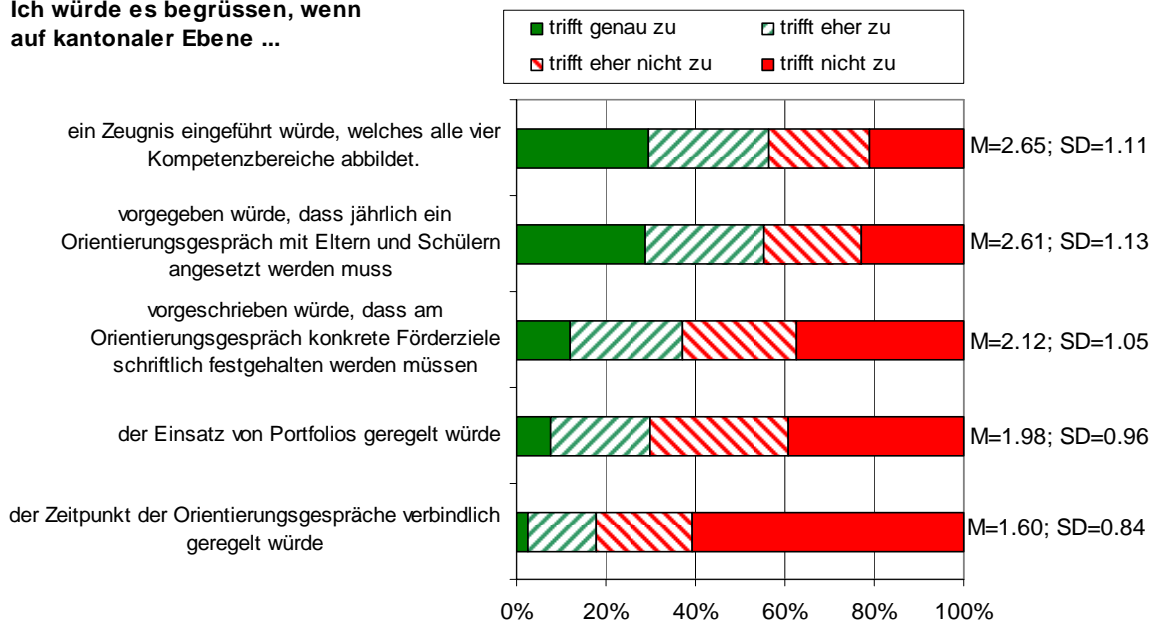
Abbildung 59. Portfolio (aus Sicht der Lehrpersonen).

**Ich würde es begrüßen, wenn auf kantonaler Ebene ...**



**Abbildung 60. Kantonale Regelung: Normierte Instrumente (aus Sicht der Lehrpersonen).**

**Ich würde es begrüßen, wenn auf kantonaler Ebene ...**



**Abbildung 61. Kantonale Regelung: formale Regelungen (aus Sicht der Lehrpersonen).**



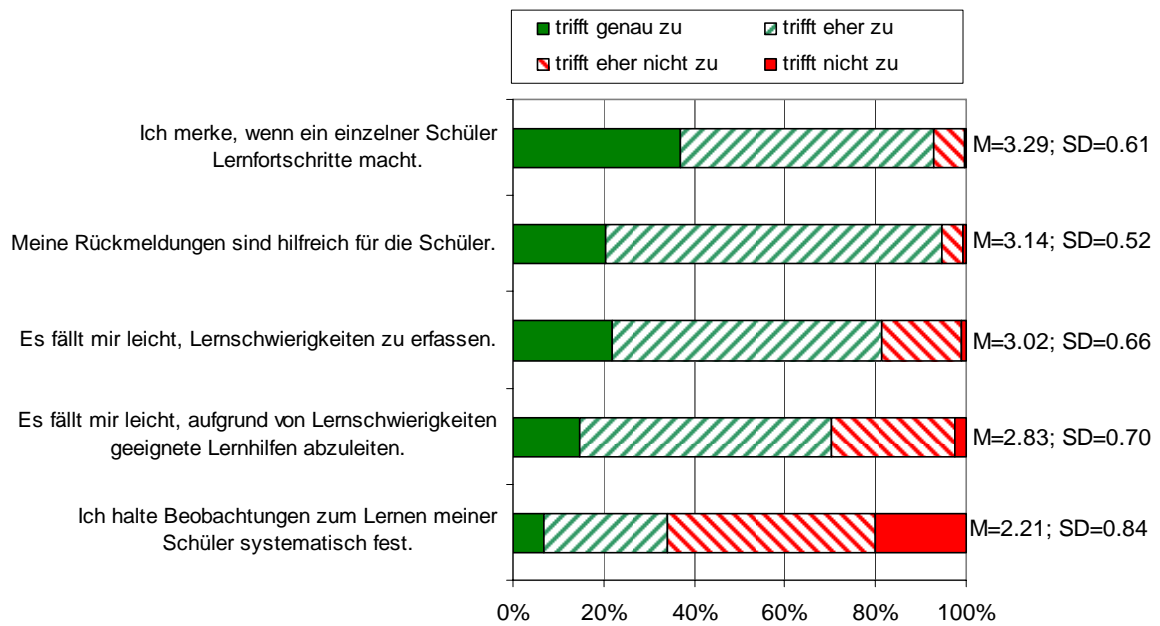


Abbildung 62. Diagnosekompetenz (aus Sicht der Lehrpersonen).

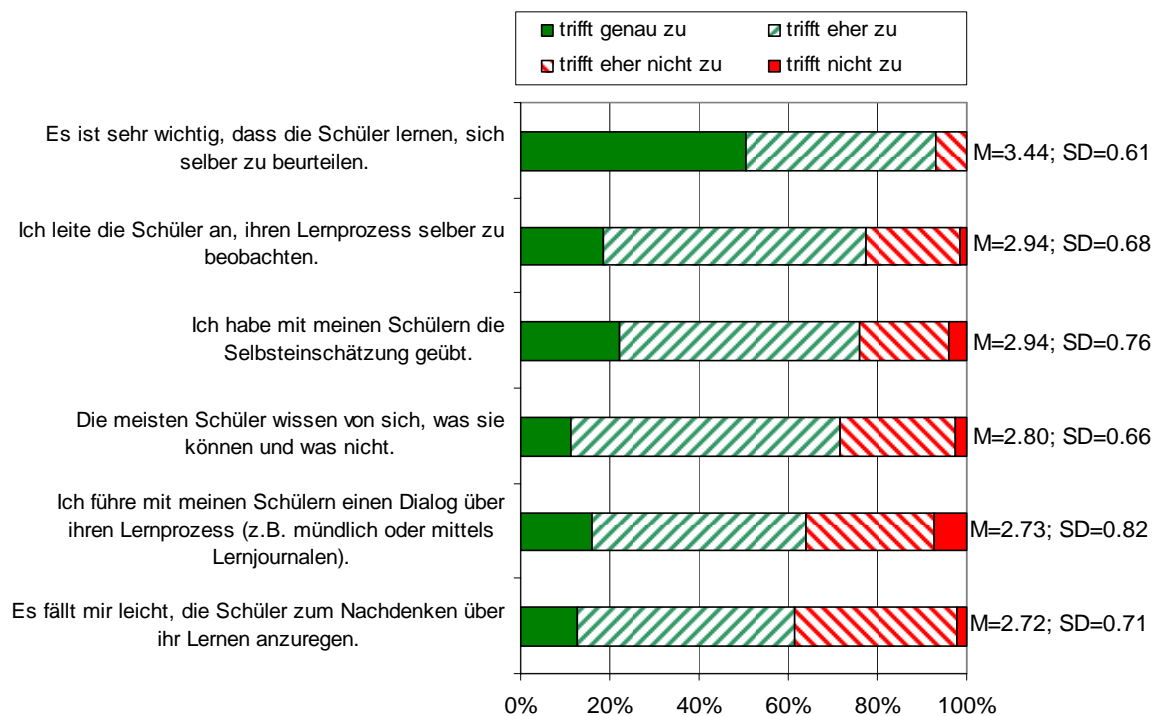


Abbildung 63. Anleitung zur Selbstbeurteilung (aus Sicht der Lehrpersonen).

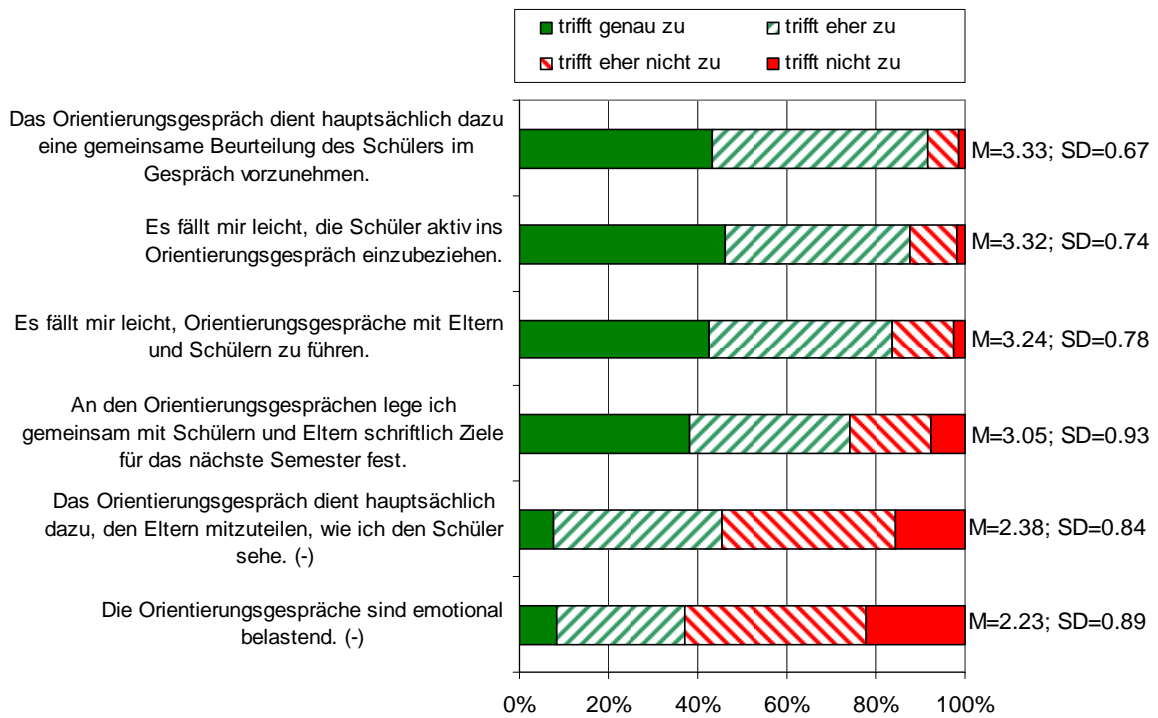


Abbildung 64. Gemeinsames Orientierungsgespräch (aus Sicht der Lehrpersonen).

(-) Dieses Item war negativ gepolt. Für die Skalenberechnung musste es umgepolt werden.

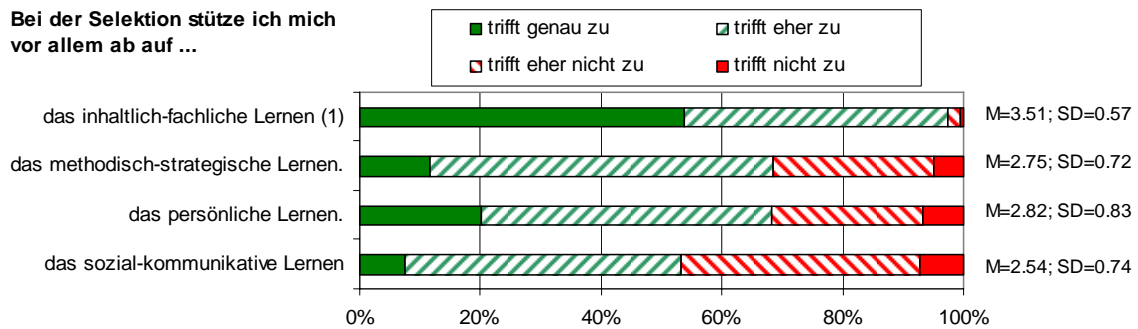
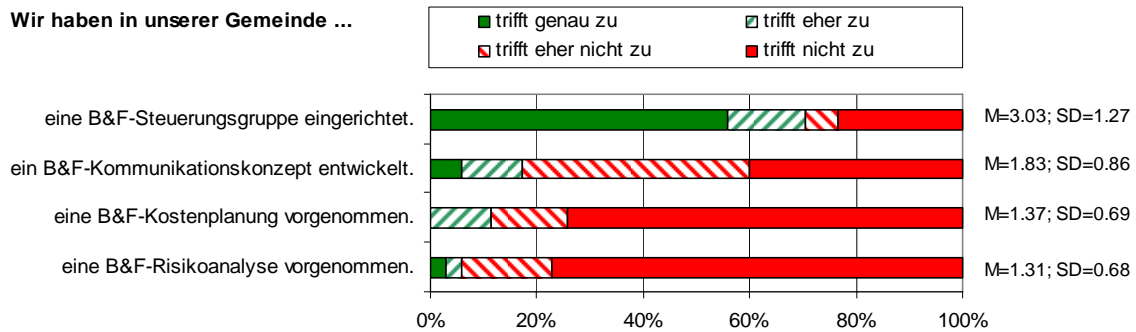


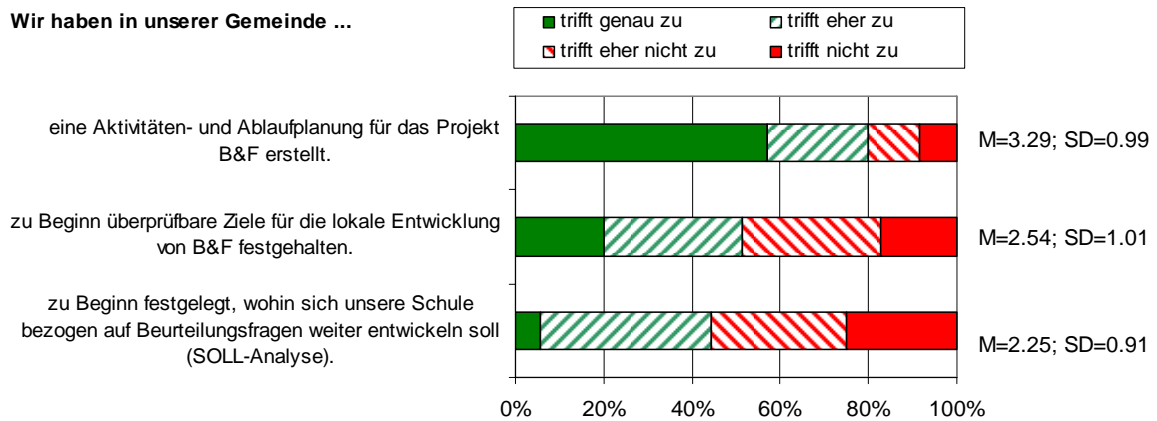
Abbildung 65. Selektionskriterium "überfachliches Lernen" (aus Sicht der Lehrpersonen).

dieses Item wurde nicht in die Skalenberechnung einbezogen, es wird nur als Kontrast hier aufgeführt

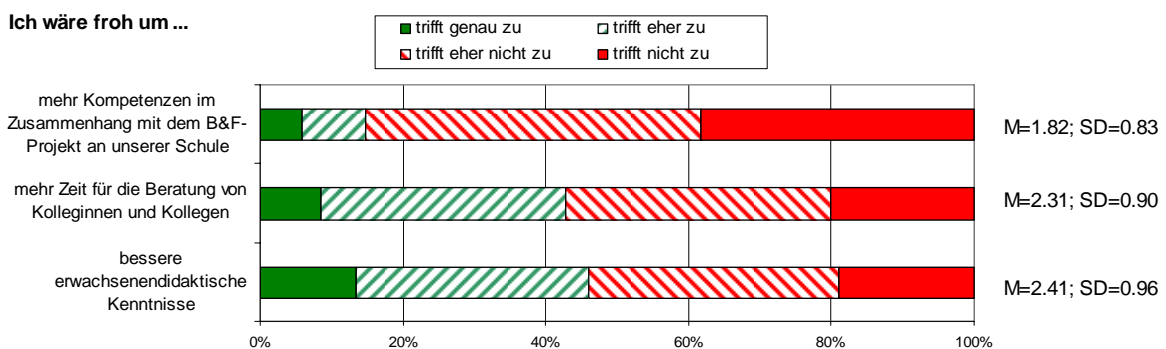
### 8.2.4 Mediatoren



**Abbildung 66. Schaffung von Rahmenbedingungen für die lokale Projektorganisation (aus Sicht der Mediatoren).**



**Abbildung 67. Zielorientierung der lokalen Projektorganisation (aus Sicht der Mediatoren).**



**Abbildung 68. Unterstützungswünsche der Mediatoren (aus Sicht der Mediatoren).**

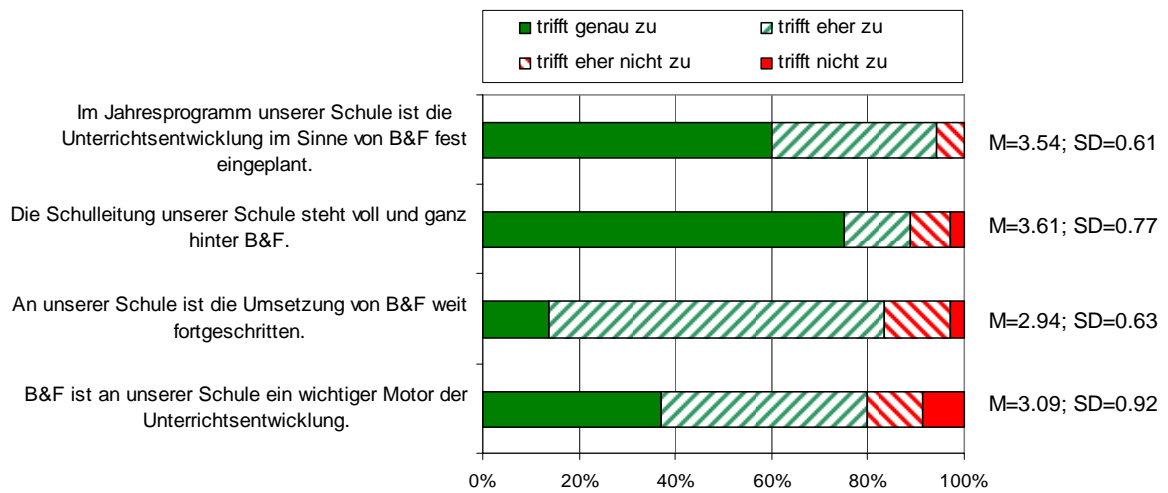


Abbildung 69. Verankerung von B&F an der Schule (aus Sicht der Mediatoren).

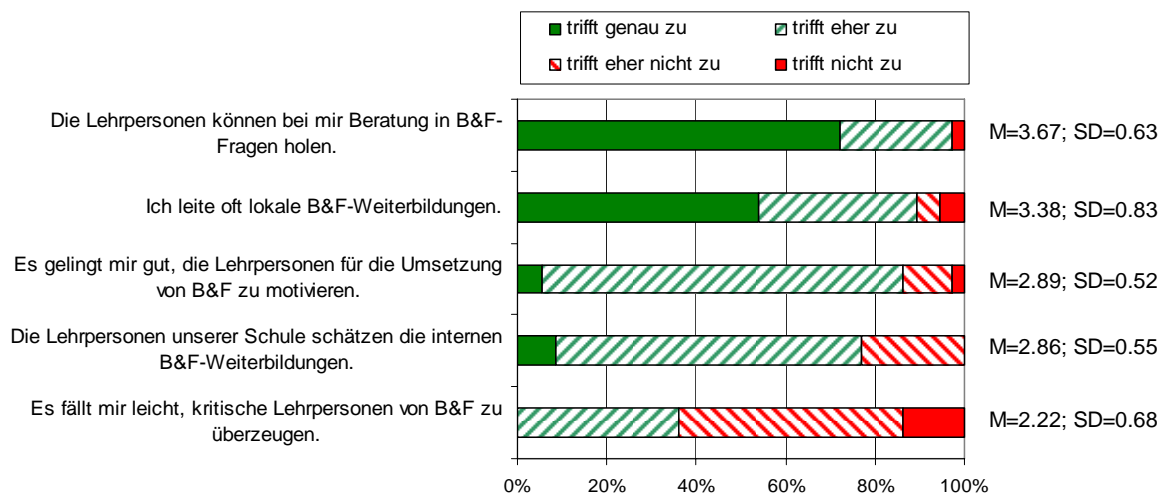


Abbildung 70. Qualität und Quantität der Mediatorentätigkeit (aus Sicht der Mediatoren).

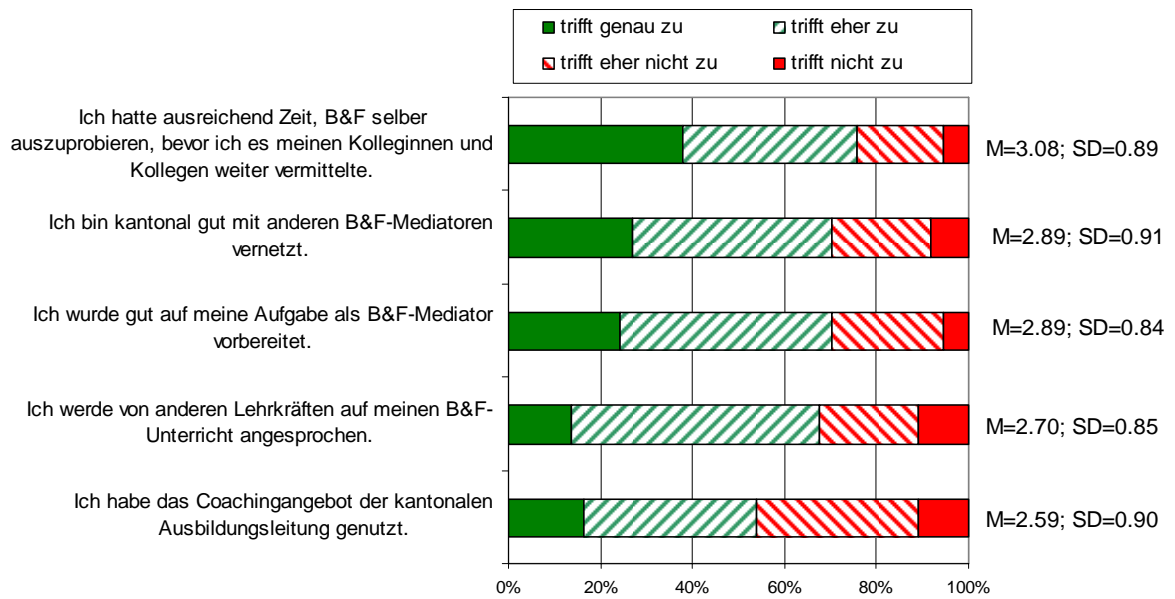


Abbildung 71. B&F-Mediatorenausbildung (aus Sicht der Mediatoren).

## 8.3 Erhebungsinstrumente

Im Folgenden finden sich die verwendeten Erhebungsinstrumente; zunächst die Leitfäden für die Gruppeninterviews und anschliessend die Fragebogen.

### 8.3.1 Leitfäden

Tabelle 39. Interviewleitfaden für Schulleitung, Rektoren (lokale Funktionsträger)

Interviewfragen			Forschungsfragen			
	Grundfragen	Vertiefung / Ergänzung Weitere Gesprächsimpulse	Hauptfragen	Vorgegebene Fragestellungen	Implizite Fragekategorien	Verortung im heuristischen Modell
	<i>(obligatorische Fragen)</i>	<i>(Fragen dem Gesprächsverlauf anpassen: erfragen, wenn von den Gesprächspartner/innen nicht thematisiert)</i>				
					Fragen Teil A: Lokales Konzept von B&F Steuerung und Umsetzung von B&F lokal Erfahrungen, Einschätzungen	
1.	Könnten Sie uns zu Beginn des Gesprächs bitte kurz schildern, wie Sie in das Projekt B&F involviert sind, und welche Ihre Aufgaben in diesem Zusammenhang sind?		Auswirkungen / Gewinn	Welche B&F (Steuerungs-)aufgaben habe ich in meiner Verantwortung wahrgenommen?	Organisationsformen Handlungsabläufe B&F-Tätigkeiten (lokale) Umsetzung von B&F	Meso: Intake/Input
2.	Was ist Ihnen in Ihrer Gemeinde wichtig? Was kennzeichnet B&F in Ihrer Gemeinde?	Wie würden Sie B&F an Ihrer Gemeinde charakterisieren?		(Welches sind die entscheidenden Komponenten von B&F?)	Lokale Situation / Charakteristik	Meso: Intake/Input

<p>3.</p>	<p>A) Wie sind Sie an Ihrer Schule bei der Einführung von B&amp;F vorgegangen?                  B) Wie haben Sie anschliessend die Umsetzung gesteuert?                  C) Wie begleiten Sie in Ihrer Funktion die Personen, die an der Umsetzung beteiligt sind?                  D) Welcher Aufwand bedeutet die Umsetzung von B&amp;F an Ihrer Schule?</p>	<p>→ Welche Vorgänge initiieren Sie in Ihrer Schule um die Umsetzung voranzutreiben?                  → Was waren die wichtigsten Schritte / Meilensteine?                  → Wie planen Sie die weiterführenden Schritte / Massnahmen?                  → Welche Unterstützung / Hilfen seitens Schulleitung stehen Mediatoren oder Lehrpersonen zur Verfügung?                  → Wo besteht der grösste Aufwand?                  → Wie wird mit dem Aufwand umgegangen?                  → Kann Aufwand vermindert werden?</p>	<p>Steuerung von B&amp;F</p>	<p>Welche Steuerungsaufgaben habe ich in meiner Verantwortung wahrgenommen?                  Welche Steuerungsformen habe ich in mein Handlungsrepertoire integriert?                  Welche B&amp;F (Steuerungs-)aufgaben habe ich in meiner Verantwortung wahrgenommen?</p>	<p>Strategien der Steuerung                  Prozesse der Steuerung                    Aufwand bei der Umsetzung von B&amp;F</p>	<p>Person: Intake/ Input                  Meso - Mikro:                  Outcome/Output</p>
<p>4.</p>		<p><i>Fragen, falls nicht schon im Gespräch angesprochen:</i>                  Zur Steuerung eines Projektes wie B&amp;F braucht es einiges an Absprachen, Organisation, Koordination und Regelungen.                  → Wie schätzen Sie die Abläufe an Ihrer Schule ein?                  → Wo wünschen Sie sich Verbesserungen?                  → Konnten bisher schon Verbesserungen erreicht werden?                  → Wo wünschen Sie sich Unterstützung seitens des Kantons?                  → Welche Art von Unterstützung würden Sie brauchen?</p>	<p>Steuerung von B&amp;F                            Kantonale Regelung</p>	<p>Welche B&amp;F-Formen / Steuerungsaufgaben habe ich in mein Handlungsrepertoire integriert?                    Welche Probleme sind bei der Umsetzung / Steuerung entstanden?                    Wie bin ich an diese Probleme herangegangen?                    Wo benötige ich Unterstützung?                    Was müsste durch Reglemente oder Verordnungen festgelegt werden?</p>	<p>Bewertung der Steuerung / Erfolge                    Prozesse der Steuerung                  Abläufe                    Bewährtes                  Problemstellungen                    Unterstützung                  Problemlösungen</p>	<p>Meso: Prozess                  Makro: Prozess                    Meso: Intake/ Input                    Makro: Intake/ Input</p>

5.		<p>Von Interesse ist auch der Kommunikationsfluss zwischen Kanton und den Schulen.</p> <p>→ Wie schätzen Sie den Informationsfluss ein?</p> <p>→ Wo wünschen Sie sich Verbesserungen?</p> <p>→ Sind sie zufrieden mit der Art und Weise, wie Aufgabenteilungen geregelt sind?</p> <p>→ Welche Prozesse sind Ihrer Ansicht nach zu optimieren?</p>	Steuerung	<p>Welche Probleme sind bei der Steuerung von B&amp;F entstanden?</p> <p>Wo benötige ich Unterstützung?</p>	Kommunikation Kanton - Schulen	<p>Makro: Intake/Input Meso: Outcome/Output</p>
6.	<p>Welche Erfahrungen oder Ereignisse im Zusammenhang mit B&amp;F waren für Sie persönlich</p> <p>→ besonders positiv, wichtig, motivierend?</p> <p>→ besonders schwierig oder belastend?</p> <p><i>(wichtig: Positives / Negatives möglichst getrennt erfragen um von beiden Betrachtungsweisen her an Informationen zu gelangen)</i></p>		Auswirkungen / Gewinn	<p>Welche Probleme sind bei der B&amp;F-Umsetzung entstanden?</p> <p>Welcher Ärger wurde festgestellt?</p>	<p>Befindlichkeit Erfahrungen</p> <p>Beurteilung von B&amp;F</p> <p>Bewertung von B&amp;F</p>	<p>Person: Intake/ Input Meso - Mikro: Outcome/Output</p>



7.	<p>Was konnten Sie bisher durch der Arbeit mit B&amp;F an Ihrer Schule erreichen?</p> <p><i>(Inhalte aus dem bisherigen Gespräch aufnehmen und mit der Frage verknüpfen)</i></p> <p>Was konnte bisher bezogen auf B&amp;F an Ihrer Schule nicht erreicht werden? Wo befinden / befanden sich aus Ihrer Sicht die grössten Stolpersteine?</p> <p><i>(wichtig: Positives / Negatives möglichst getrennt erfragen um von beiden Betrachtungsweisen her an Informationen zu gelangen)</i></p>	<p>→ Was waren die wichtigsten Schritte / Meilensteine? → Warum konnte das erreicht werden? → Wie (mit welchen Mitteln, Massnahmen, mit welchem Vorgehen) konnte das erreicht werden? → Woher erhielten Sie Unterstützung? Was war hilfreich?</p> <p>→ Warum konnte das nicht erreicht werden? → Wie konnte mit den Stolpersteinen umgegangen werden? Konnte etwas unternommen werden? → Wo sollten Sie Unterstützung haben? / Was wäre hilfreich?</p>	<p>Auswirkungen / Gewinn</p> <p>Steuerung von B&amp;F</p>	<p>(Welche B&amp;F-Formen / Steuerungsaufgaben habe ich in mein Handlungsrepertoire integriert?)</p> <p>Welcher Ertrag wurde (in den vier Praxisfeldern) festgestellt?</p> <p>Welche Probleme sind bei der Umsetzung / Steuerung entstanden?</p> <p>Wie bin ich an diese Probleme herangegangen?</p> <p>Wo benötige ich Unterstützung?</p>	<p>Bewertung der Steuerung / Erfolge</p> <p>Prozesse der Steuerung</p> <p>Bewährtes Problemstellungen</p> <p>Unterstützung Problemlösungen</p>	<p>Meso: Prozess</p> <p>Meso: Intake/Input</p> <p>Makro: Intake/Input</p>
----	---	--	---	--	--	---

					Fragen Teil B: Regelungsbedarf	
8.	Was kann und soll Ihrer Meinung nach auf kantonaler Ebene geregelt werden, damit die <i>Umsetzung</i> von B&F nach Projektende an den Schulen optimal verlaufen kann?	<i>Sehr konkret nachfragen, wenn wenig Informationen gegeben werden:</i> → Wie soll die Arbeit der Steuerungsgruppen / Mediatoren geregelt sein? → Wie soll die Kommunikation zwischen Kanton und Schule geregelt sein? → Wie sollen gemeindeinterne Abläufe geregelt sein? → Welche Aufgabenbereiche für die Umsetzung müssen vom Kanton her geregelt werden?	Kantonale Regelung	Was müsste durch Reglemente oder Verordnungen festgelegt werden?	Regelung der Steuerungsbedingungen  Zusammenhänge Regelung – Umsetzung	Makro: Prozess Intake / Input
9.	Mit B&F ist der Anspruch verbunden, Beurteilungsformen zu erweitern, Lernkompetenzen der Jugendlichen aufzubauen und Förderung zu ermöglichen. A) Was bedeutet das aus Ihrer Sicht für die Beteiligten an Ihrer Schule, insbesondere für die Lehrpersonen, aber auch für Mediatoren bzw. Steuerungsgruppenleitungen, oder für Eltern, Jugendliche? B) Was muss auf kantonaler Ebene geregelt werden, damit diese Ansprüche auch verwirklicht werden können?	→ Wo sehen Sie die grössten Chancen für Ihre Schule? → Wo sehen Sie die Grenzen für Ihre Schule? → Was würde Ihnen bei Ihrer Arbeit zur Umsetzung von B&F helfen? → Wie können Sie die Lehrpersonen bei der Umsetzung unterstützen? Wo sehen Sie dabei Grenzen? Was würde Ihnen bei dieser Arbeit helfen?	Auswirkungen / Gewinn	Welches sind die entscheidenden Komponenten von B&F?  Wo kann B&F als Element/Lösung aktueller Alltagsprobleme im Unterricht gesehen werden?  Welcher Ärger wurde festgestellt?	Beurteilung von B&F Bewertung von B&F  Grenzen Hoffnungen  Chancen Befürchtungen	Meso: Intake/Input  Personal: Input  Meso - Mikro: Outcome/Output
			Kantonale Regelung	Was müsste durch Reglemente oder Verordnungen festgelegt werden?	Regelungen für die Umsetzung kantonaler Ansprüche	Makro: Outcome/Output Intake/Input

10.	<p>Was kann und soll Ihrer Meinung nach auf kantonaler Ebene geregelt werden, damit eine faire und qualitativ überzeugende <i>Beurteilung</i> möglich ist?</p>	<p><i>Sehr konkret nachfragen, wenn wenig Informationen gegeben werden:</i>                  → welche Regelungen braucht es im Bereich der Zeugnisse?                  → welche Regelungen braucht es im Bereich der Elterngespräche?                  → welche Regelungen braucht es im Bereich der Portfolios?                  → welche Regelungen braucht es im Bereich der Selektion?                  → Allgemeiner: welche Regelungen braucht es für eine konsequente Umsetzung von B&amp;F?</p>	Kantonale Regelung	Was müsste durch Reglemente oder Verordnungen festgelegt werden?	<p>Beurteilungsbedingungen                  Zusammenhänge                  Regelung – Umsetzung</p>	Makro: Input Outcome/Output
					Fragen Teil C: Fragen zu B&F und Berufswahlprozess	
11.	<p>Welche Kompetenzen, die im Zusammenhang mit B&amp;F aufgebaut werden sollen, sind für die Berufswahl der Jugendlichen hilfreich?</p> <p>Inwiefern stellen Sie im Zusammenhang mit B&amp;F Auswirkungen auf die Berufswahlkompetenz der Jugendlichen fest?                  (Wenn ja: wodurch wird das bewirkt?                  Wenn nein: was müsste unternommen werden, um das anzustreben?)</p>		Gewinn / Auswirkungen	Welche Auswirkungen hat B&F auf den Berufswahlprozess und die Berufswahlkompetenz?	<p>Zusammenhang B&amp;F – Berufswahl                  Kompetenzen Jugendliche</p>	Meso - Mikro: Outcome/Output

12.	Inwiefern werden im Zusammenhang mit B&F Beurteilungen ermöglicht, die → auf Berufswahlfragen der Jugendlichen eingehen können? → auf die Bedürfnisse der Sekundarstufe II zugeschnitten sind?		Gewinn / Auswirkungen	Welche Auswirkungen hat B&F auf den Berufswahlprozess und die Berufswahlkompetenz?		Meso - Mikro: Outcome/Output
					Schlussfragen	
13.		Wenn Sie in die Zukunft schauen: welche Schritte müssten unternommen werden, um B&F zu optimieren?  (Frage allenfalls auch so stellen: was müsste aus Ihrer Sicht nach all Ihren Erfahrungen anders sein, wenn Sie mit B&F nochmals von vorne beginnen müssten?)	Steuerung			Alle Ebenen: Intake/Input, Prozess
14.	Wir sind damit am Ende des Interviews angelangt. Gibt es noch etwas, was Sie anfügen möchten?					

Tabelle 40. Interviewleitfaden für Lokale B&amp;F – Verantwortliche (Mediatoren / Steuerungsgruppe)

Interviewfragen		Forschungsfragen				
Grundfragen	Vertiefung / Ergänzung Weitere Gesprächsimpulse	Hauptfragen	Vorgegebene Fragestellungen	Implizite Fragekategorien	Verortung im heuristischen Modell	
<i>(obligatorische Fragen)</i>	<i>(Fragen dem Gesprächsverlauf anpassen: erfragen, wenn von den Gesprächspartner/innen nicht thematisiert)</i>					
				Fragen Teil A: Erfahrungen, Einschätzungen, Situation Gemeinde		
1.	Könnten Sie uns zu Beginn des Gesprächs bitte kurz schildern, wie Sie in das Projekt B&F involviert sind, und welche Ihre Aufgaben in diesem Zusammenhang sind?		Auswirkungen / Gewinn	Welche B&F (Steuerungs-) aufgaben habe ich in meiner Verantwortung wahrgenommen?	Organisationsformen Handlungsabläufe B&F-Tätigkeiten (lokale) Umsetzung von B&F	Meso: Intake/Input
2.	Bitte erzählen Sie, welche Erfahrungen Sie im Zusammenhang mit B&F bisher gemacht haben.	Welche Erfahrungen oder Ereignisse im Zusammenhang mit B&F waren für Sie persönlich → besonders positiv, wichtig, motivierend? → besonders schwierig oder belastend?  <i>(wichtig: Positives / Negatives möglichst getrennt erfragen um von beiden Betrachtungsweisen her an Informationen zu gelangen)</i>	Auswirkungen / Gewinn	Welche Probleme sind bei der B&F-Umsetzung entstanden?  Welcher Ärger wurde festgestellt?	Befindlichkeit Erfahrungen  Beurteilung von B&F Bewertung von B&F	Person: Intake/ Input Meso – Mikro: Outcome/Output

			Fragen Teil B: Lokales Konzept von B&F Steuerung und Umsetzung von B&F Regelungsbedarf			
3.	<p>A) Wie sind Sie an Ihrer Schule bei der Einführung von B&amp;F vorgegangen?</p> <p>B) Wie haben Sie anschliessend die Umsetzung gesteuert?</p> <p>C) Wie können Sie als Mediatoren / Steuerungsgruppenmitglieder die Umsetzung durch die Lehrpersonen begleiten?</p> <p>D) Welcher Aufwand bedeutet die Umsetzung von B&amp;F an Ihrer Schule?</p>	<p>→ Was waren die wichtigsten Schritte / Meilensteine?</p> <p>→ Welche Ziele streben Sie in Ihrer Schule bei der Umsetzung an?</p> <p>→ Wie planen Sie die weiterführenden Schritte / Massnahmen?</p> <p>→ Wie werden die Lehrpersonen an die Umsetzung von B&amp;F herangeführt?</p> <p>→ Wie vermitteln Sie den Lehrpersonen die Arbeit mit B&amp;F?</p> <p>→ Welche Angebote stellen Sie für die Lehrpersonen bereit?</p>	Steuerung von B&F	<p>Welche Steuerungsaufgaben habe ich in meiner Verantwortung wahrgenommen?</p> <p>Welche Steuerungsformen habe ich in mein Handlungsrepertoire integriert?</p> <p>Welche B&amp;F (Steuerungs-)aufgaben habe ich in meiner Verantwortung wahrgenommen?</p>	<p>Strategien der Steuerung Prozesse der Steuerung</p> <p>Unterstützung der Lehrpersonen</p> <p>Aufwand bei der Umsetzung von B&amp;F</p>	<p>Person: Intake/ Input Meso - Mikro: Outcome/Output</p>
4.	<p>Was konnten Sie bisher durch der Arbeit mit B&amp;F an Ihrer Schule erreichen?</p> <p><i>(evtl. Inhalte aus dem bisherigen Gespräch aufnehmen und mit der Frage verknüpfen)</i></p> <p>Was konnte bisher bezogen auf B&amp;F an Ihrer Schule nicht erreicht werden? Wo befinden / befanden sich aus Ihrer Sicht die grössten Stolpersteine?</p>	<p>→ Warum konnte das erreicht werden?</p> <p>→ Wie (mit welchen Mitteln, Massnahmen, mit welchem Vorgehen) konnte das erreicht werden?</p> <p>→ Woher erhielten Sie Unterstützung? / Was war hilfreich?</p> <p>→ Warum konnte das nicht erreicht werden?</p> <p>→ Wie konnte mit den Stolpersteinen umgegangen werden? Konnte etwas unternommen werden?</p> <p>→ Wo sollten Sie Unterstützung haben? / Was wäre hilfreich?</p>	<p>Auswirkungen / Gewinn</p> <p>Steuerung von B&amp;F</p>	<p>(Welche B&amp;F-Formen / Steuerungsaufgaben habe ich in mein Handlungsrepertoire integriert?)</p> <p>Welcher Ertrag wurde (in den vier Praxisfeldern) festgestellt?</p> <p>Welche Probleme sind bei der Umsetzung / Steuerung entstanden?</p> <p>Wie bin ich an diese Probleme herangegangen?</p> <p>Wo benötige ich Unterstützung?</p>	<p>Bewertung der Steuerung / Erfolge</p> <p>Prozesse der Steuerung</p> <p>Bewährtes Problemstellungen</p> <p>Unterstützung Problemlösungen</p>	<p>Meso: Prozess</p> <p>Meso: Intake/Input</p> <p>Makro: Prozess Intake/Input</p>

5.		<p><i>Fragen, falls nicht schon im Gespräch angesprochen:</i>  Zur Steuerung eines Projektes wie B&amp;F braucht es einiges an Absprachen, Organisation, Koordination und Regelungen.  → Wie schätzen Sie die Abläufe an Ihrer Schule ein?  → Wo wünschen Sie sich Verbesserungen?  → Konnten bisher schon Verbesserungen erreicht werden?  → Wo wünschen Sie sich Unterstützung seitens des Kantons?  → Welche Art von Unterstützung würden Sie brauchen?</p>	<p>Steuerung von B&amp;F</p> <p>Kantonale Regelung</p>	<p>Welche B&amp;F-Formen / Steuerungsaufgaben habe ich in mein Handlungsrepertoire integriert?</p> <p>Welche Probleme sind bei der Umsetzung / Steuerung entstanden?</p> <p>Wie bin ich an diese Probleme herangegangen?</p> <p>Wo benötige ich Unterstützung?</p> <p>Was müsste durch Reglemente oder Verordnungen festgelegt werden?</p>	<p>Bewertung der Steuerung / Erfolge</p> <p>Prozesse der Steuerung Abläufe</p> <p>Bewährtes Problemstellungen</p> <p>Unterstützung Problemlösungen</p>	<p>Meso: Prozess Makro: Prozess</p> <p>Meso: Intake/ Input</p> <p>Makro: Intake/ Input</p>
6.	<p>Was kann und soll Ihrer Meinung nach auf kantonaler Ebene geregelt werden, damit die Umsetzung von B&amp;F an den Schulen optimal verlaufen kann?</p>	<p><i>Sehr konkret nachfragen, wenn wenig Informationen gegeben werden:</i>  → Wie soll die Arbeit der Steuerungsgruppen / Mediatoren geregelt sein?  → Wie soll die Kommunikation zwischen Kanton und Schule geregelt sein?  → Wie sollen gemeindeinterne Abläufe geregelt sein?</p>	<p>Kantonale Regelung</p>	<p>Was müsste durch Reglemente oder Verordnungen festgelegt werden?</p>	<p>Regelung der Steuerungsbedingungen</p> <p>Zusammenhänge Regelung – Umsetzung</p>	<p>Makro: Intake/Input</p>

7.	<p>Mit B&amp;F ist der Anspruch verbunden, Beurteilungsformen zu erweitern, Lernkompetenzen der Jugendlichen aufzubauen und Förderung zu ermöglichen.</p> <p>→ Was bedeutet das aus Ihrer Sicht für die Beteiligten an Ihrer Schule, insbesondere für die Lehrpersonen, aber auch für Schüler/innen und Eltern?</p>	<p>→ Wo sehen Sie die grössten Chancen für Ihre Schule?</p> <p>→ Wo sehen Sie die Grenzen für Ihre Schule?</p> <p>→ Was würde Ihnen bei Ihrer Arbeit zur Umsetzung von B&amp;F helfen?</p> <p>→ Wie können Sie die Lehrpersonen bei der Umsetzung unterstützen? Wo sehen Sie dabei Grenzen? Was würde Ihnen bei dieser Arbeit helfen?</p>	Auswirkungen / Gewinn	<p>Welches sind die entscheidenden Komponenten von B&amp;F?</p> <p>Wo kann B&amp;F als Element/Lösung aktueller Alltagsprobleme im Unterricht gesehen werden?</p> <p>Welcher Ärger wurde festgestellt?</p>	<p>Beurteilung von B&amp;F Bewertung von B&amp;F</p> <p>Grenzen Hoffnungen</p> <p>Chancen Befürchtungen</p>	<p>Meso: Intake/Input</p> <p>Personal: Input</p> <p>Meso - Mikro: Outcome/Output</p>
8.	<p>Was kann und soll Ihrer Meinung nach auf kantonaler Ebene geregelt werden, damit eine faire und qualitativ überzeugende Beurteilung möglich ist?</p>	<p><i>Sehr konkret nachfragen, wenn wenig Informationen gegeben werden:</i></p> <p>→ welche Regelungen braucht es im Bereich der Zeugnisse?</p> <p>→ welche Regelungen braucht es im Bereich der Elterngespräche?</p> <p>→ welche Regelungen braucht es im Bereich der Portfolios?</p> <p>→ welche Regelungen braucht es im Bereich der Selektion?</p> <p>→ Allgemeiner: welche Regelungen braucht es für eine konsequente Umsetzung der vier Praxisfelder?</p>	Kantonale Regelung	Was müsste durch Reglemente oder Verordnungen festgelegt werden?	<p>Beurteilungsbedingungen</p> <p>Zusammenhänge Regelung – Umsetzung</p>	<p>Makro: Intake/Input Outcome/Output</p>



Fragen Teil C: Fragen zu B&F und Berufswahlprozess					
9.	<p>Welche Kompetenzen, die im Zusammenhang mit B&amp;F aufgebaut werden sollen, sind für die Berufswahl der Jugendlichen hilfreich?</p> <p>Inwiefern stellen Sie im Zusammenhang mit B&amp;F Auswirkungen auf die Berufswahlkompetenz der Jugendlichen fest? (Wenn ja: wodurch wird das bewirkt? Wenn nein: was müsste unternommen werden, um das das anzustreben?)</p>		Gewinn / Auswirkungen	Welche Auswirkungen hat B&F auf den Berufswahlprozess und die Berufswahlkompetenz?	<p>Zusammenhang B&amp;F - Berufswahl</p> <p>Kompetenzen Jugendliche</p> <p>Meso - Mikro: Outcome/Output</p>
10.	<p>Inwiefern werden im Zusammenhang mit den vier Praxisfeldern Beurteilungen ermöglicht, die → auf Berufswahlfragen der Jugendlichen eingehen können? → auf die Bedürfnisse der Sekundarstufe II zugeschnitten sind?</p>	<p>Überblick vier Praxisfelder:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>I. Lernzielorientiert planen, unterrichten und beurteilen</li> <li>II. Selbstbeurteilung der Lernenden</li> <li>III. Gespräche führen</li> <li>IV. Selektionsprozesse gestalten</li> </ol>	Gewinn / Auswirkungen	Welche Auswirkungen hat B&F auf den Berufswahlprozess und die Berufswahlkompetenz?	<p>Meso - Mikro: Outcome/Output</p>

					Schlussfragen	
11.		<p>Wenn Sie in die Zukunft schauen: welche Schritte müssten unternommen werden, um B&amp;F zu optimieren?</p> <p>(Frage allenfalls auch so stellen: was müsste aus Ihrer Sicht nach all Ihren Erfahrungen anders sein, wenn Sie mit B&amp;F nochmals von vorne beginnen müssten?)</p>	Steuerung			Alle Ebenen: Intake/Input, Prozess
12.	Wir sind damit am Ende des Interviews angelangt. Gibt es noch etwas, was Sie anfügen möchten?					

**Tabelle 41. Interviewleitfaden für Lehrpersonen**

Interviewfragen		Forschungsfragen				
Grundfragen	Vertiefung / Ergänzung Weitere Gesprächsimpulse	Hauptfragen	Vorgegebene Fragestellungen	Implizite Fragekategorien	Verortung im heuristischen Modell	
<i>(obligatorische Fragen)</i>	<i>(Fragen dem Gesprächsverlauf anpassen. Erfragen, wenn von den Gesprächspartner/innen nicht thematisiert oder wenn Informationen wenig differenziert erscheinen)</i>					
				Fragen Teil A: Erfahrungen, Einschätzungen, Situation Gemeinde (Konzept B&F)		
1.	Könnten Sie uns zu Beginn des Gesprächs kurz schildern, welches Ihre Aufgaben bzw. welches Ihre Tätigkeiten im Zusammenhang mit B&F sind?	Wie wird an Ihrer Gemeinde B&F umgesetzt? Wie wird an Ihrer Gemeinde mit B&F gearbeitet?	Auswirkungen / Gewinn	Welche B&F Aufgaben habe ich in meiner Verantwortung wahrgenommen?	Organisationsformen Handlungsabläufe B&F-Tätigkeiten (lokale) Umsetzung von B&F	Meso: Intake/Input

2.	Bitte erzählen Sie, welche Erfahrungen Sie im Zusammenhang mit B&F bisher gemacht haben.	<p>Welche Erfahrungen oder Ereignisse im Zusammenhang mit B&amp;F waren für Sie persönlich          → besonders positiv, wichtig, motivierend?          → besonders schwierig oder belastend?</p> <p><i>(wichtig: Positives / Negatives möglichst getrennt erfragen um von beiden Betrachtungsweisen her an Informationen zu gelangen)</i></p>	Auswirkungen / Gewinn	<p>Welche Probleme sind bei der B&amp;F-Umsetzung entstanden?</p> <p>Welcher Ärger wurde festgestellt?</p>	<p>Befindlichkeit Erfahrungen</p> <p>Beurteilung von B&amp;F Bewertung von B&amp;F</p>	Person: Intake/ Input Meso – Mikro: Outcome/Output
3.	<p>Worin bestehen aus Ihrer Sicht die Chancen des Projektes B&amp;F? Was erhoffen Sie sich von dessen Umsetzung?</p> <p>Worin bestehen aus Ihrer Sicht die Grenzen des Projektes B&amp;F? Welche Befürchtungen haben Sie bezüglich dessen Umsetzung?</p> <p><i>(wichtig: Positives / Negatives möglichst getrennt erfragen um von beiden Betrachtungsweisen her an Informationen zu gelangen)</i></p>		Gewinn / Auswirkungen	<p>Welches sind die entscheidenden Komponenten von B&amp;F?</p> <p>Wo kann B&amp;F als Element/Lösung aktueller Alltagsprobleme im Unterricht gesehen werden?</p> <p>Welcher Ärger wurde festgestellt?</p>	<p>Beurteilung von B&amp;F Bewertung von B&amp;F</p> <p>Grenzen Hoffnungen</p> <p>Chancen Befürchtungen</p>	Personal: Input Meso – Mikro: Outcome/Output

					Fragen Teil B: Konkrete Umsetzung B&F Unterrichtsebene Einflüsse von B&F auf die Unterrichtsebene Regelungsbedarf	
4.	<p>Vier Praxisfelder gehören zum Projekt B&amp;F:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lernzielorientiert planen, unterrichten und beurteilen</li> <li>2. Selbstbeurteilung der Lernenden</li> <li>3. Gespräche führen</li> <li>4. Selektionsprozesse gestalten</li> </ol> <p>Wie arbeiten Sie mit diesen Praxisfeldern?</p>	<p>→ Wie setzen Sie diese Praxisfelder in Ihrer Arbeit um?</p> <p>→ Wie sind Sie bei der Einführung vorgegangen?</p> <p>→ Wie arbeiten Sie heute?</p> <p>→ Welche Hilfsmittel und Verfahren setzen Sie im Verlauf eines Beurteilungsprozesses ein?</p>	Gewinn / Auswirkungen	<p>Welcher Aufwand / Ertrag wurde in den 4 Praxisfeldern festgestellt?</p> <p>Welcher Ärger wurde festgestellt?</p>	<p>Umsetzung Ebene Lehrperson / Unterricht</p> <p>Arbeitsprozesse Hilfsmittel / Arbeitsstrategien</p>	<p>Makro - Meso: Intake/Input</p> <p>Personal: Input</p> <p>Meso - Mikro: Outcome/Output</p>
5.	<p>Mit B&amp;F ist der Anspruch verbunden, Beurteilungsformen zu erweitern, Lernkompetenzen der Jugendlichen aufzubauen und Förderung zu ermöglichen.</p> <p>→ Was bedeutet die Umsetzung dieser Ansprüche für Sie?</p> <p>→ Was bereitet Ihnen die grössten Schwierigkeiten? Wie konnten Sie damit umgehen?</p> <p>→ Wie werden Sie an Ihrer Schule bei der Umsetzung von B&amp;F unterstützt?</p> <p>→ Wo benötigen Sie noch Unterstützung? Mit welcher Art von Unterstützung wäre Ihnen am besten gedient?</p>	<p>→ Was ist Ihnen persönlich innerhalb eines Beurteilungsprozesses besonders wichtig?</p>	Gewinn / Auswirkungen	<p>Welche B&amp;F-Formen habe ich in mein Handlungsrepertoire integriert?</p> <p>Welche Probleme sind dabei entstanden?</p> <p>Wie bin ich an diese Probleme herangegangen?</p> <p>Wo benötige ich Unterstützung?</p>	<p>Umsetzung Ebene Lehrperson / Unterricht</p> <p>Arbeitsprozesse Hilfsmittel / Arbeitsstrategien</p> <p>Problemstellungen im Zusammenhang mit B&amp;F</p> <p>Unterstützungsbedarf</p>	<p>Makro - Meso: Intake/Input</p> <p>Personal: Input</p> <p>Meso - Mikro: Outcome/Output</p>

6.		<p>Haben sich Ihre Arbeitsmethoden seit Einführung von B&amp;F verändert? (Wenn ja: worin bestehen diese Änderungen? / Worauf führen Sie das zurück? Wenn nein: warum nicht?)</p> <p>Hat sich Ihr Unterricht seit Einführung von B&amp;F verändert? (Wenn ja: worin bestehen diese Änderungen? / Worauf führen Sie das zurück? Wenn nein: warum nicht?)</p>	Gewinn / Auswirkungen		<p>Umsetzung Ebene Lehrperson / Unterricht</p> <p>Einfluss von B&amp;F auf die Unterrichtsebene</p>	Meso - Mikro: Outcome/Output
7.	Was kann und soll Ihrer Meinung nach auf kantonaler Ebene geregelt werden, damit eine faire und qualitativ überzeugende Beurteilung möglich ist?	<p><i>Sehr konkret nachfragen, wenn wenig Informationen gegeben werden:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ welche Regelungen braucht es im Bereich der Zeugnisse?</li> <li>→ welche Regelungen braucht es im Bereich der Elterngespräche?</li> <li>→ welche Regelungen braucht es im Bereich der Portfolios?</li> <li>→ welche Regelungen braucht es im Bereich der Selektion?</li> <li>→ Allgemeiner: welche Regelungen braucht es für eine konsequente Umsetzung der vier Praxisfelder?</li> </ul>	Kantonale Regelung	Was müsste durch Reglemente oder Verordnungen festgelegt werden?	<p>Beurteilungsbedingungen</p> <p>Zusammenhänge Regelung – Umsetzung</p>	Makro: Outcome/Output

				Fragen Teil C: Auswirkungen auf Schüler-Ebene Fragen zu B&F und Berufswahlprozess	
8.	<p>Welche Kompetenzen, die im Zusammenhang mit B&amp;F aufgebaut werden sollen, sind für die Berufswahl der Jugendlichen hilfreich?</p> <p>Inwiefern stellen Sie im Zusammenhang mit B&amp;F Auswirkungen auf die Berufswahlkompetenz der Jugendlichen fest? (Wenn ja: wodurch wird das bewirkt? Wenn nein: was müsste unternommen werden, um das anzustreben?)</p>		Gewinn / Auswirkungen	Welche Auswirkungen hat B&F auf den Berufswahlprozess und die Berufswahlkompetenz?	<p>Zusammenhang B&amp;F - Berufswahl</p> <p>Kompetenzen Jugendliche</p> <p>Meso - Mikro: Outcome/Output</p>
9.	<p>Inwiefern werden im Zusammenhang mit den vier Praxisfeldern Beurteilungen ermöglicht, die</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ auf Berufswahlfragen der Jugendlichen eingehen können?</li> <li>→ auf die Bedürfnisse der Sekundarstufe II zugeschnitten sind?</li> </ul>		Gewinn / Auswirkungen	Welche Auswirkungen hat B&F auf den Berufswahlprozess und die Berufswahlkompetenz?	Meso - Mikro: Outcome/Output
10.		Welche Anforderungen stellen Sie persönlich an eine optimale Beurteilung und Förderung Ihrer Schülerinnen und Schüler?	Steuerung	Welches sind die entscheidenden Komponenten von B&F?	<p>Idealvorstellungen der Lehrpersonen (Kongruenz zum Konzept B&amp;F?)</p> <p>Person: Intake/Input</p>

		Schlussfragen				
11.		<p>Falls nicht schon angesprochen: Wenn Sie in die Zukunft schauen: welche Schritte müssten unternommen werden, um B&amp;F zu optimieren?</p> <p>Frage allenfalls auch so stellen: was müsste aus Ihrer Sicht nach all Ihren Erfahrungen anders sein, wenn Sie mit B&amp;F nochmals von vorne beginnen müssten?</p>	Steuerung	Welches sind die entscheidenden Komponenten von B&F?	Optimierungsbedarf Kritik- und Schwachpunkte	Alle Ebenen: Intake/Input, Prozess
12.	Wir sind damit am Ende des Interviews angelangt. Gibt es noch etwas, was Sie anfügen möchten?					

Tabelle 42. Interviewleitfaden für Schülerinnen und Schüler

Interviewfragen		Forschungsfragen				
	Grundfragen	Vertiefung / Ergänzung Weitere Gesprächsimpulse	Hauptfragen	Vorgegebene Fragestellungen	Implizite Fragekategorien	Verortung im heuristischen Modell
	<i>(obligatorische Fragen)</i>	<i>(Fragen dem Gesprächsverlauf anpassen: erfragen, wenn von den Gesprächspartner/innen nicht thematisiert)</i>				
					Fragen Teil A: Kenntnisstand zu B&F Grundlegende Einschätzungen	
1.	Seit vier Jahren wird im Kanton Zug mit B&F gearbeitet. Damit möchte man erreichen, dass eine Beurteilung in der Schule mehr ist als nur eine Note. Erzählt, was ihr über B&F gehört habt, bzw. wisst.		Auswirkungen / Gewinn		Kenntnis über B&F  Kenntnis über Beurteilungsverfahren	Mikro: Output
2.	Ihr kennt die Vorteile und Nachteile von Noten sicher bestens. Was sind eure Meinungen?		Auswirkungen / Gewinn		Befindlichkeit Stellenwert Noten / Alternative Beurteilungsformen	Personal: Input
3.	Welche anderen Formen von Beurteilungen kennt ihr? Welche werden in euren Klassen angewendet?		Auswirkungen / Gewinn	(Welche B&F-Formen haben die Schüler/innen in ihr Handlungsrepertoire integriert?)	Kenntnis über Beurteilungsverfahren Umsetzung B&F	Mikro: Output
4.	Wozu dienen eurer Meinung nach Beurteilungen in der Schule?	→ Was ist euch persönlich wichtig? → Welche Informationen helfen euch weiter? → Welche Informationen sind für euer weiteres Lernen wichtig? → Welche Art von Information wünscht ihr euch?	Auswirkungen / Gewinn		Befindlichkeit Bedürfnisse Kenntnis über Beurteilungsprozesse	Personal: Input  Makro: Input



5.	Was muss eurer Meinung nach gewährleistet sein, damit Beurteilungen fair sein können?	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Was / wie kann eure Lehrperson zu fairen Beurteilungen beitragen?</li> <li>→ Wann ist eine Beurteilung fair?</li> <li>→ Sind faire Beurteilungen überhaupt möglich? (Wenn ja: warum? wie? / Wenn nein: warum nicht?)</li> </ul>	Auswirkungen / Gewinn  Kantonaler Regelungsbedarf	Was müsste durch Reglemente oder Verordnungen festgelegt werden?	Bedingungen guter Beurteilungen  (ev. Praxisfeld IV)  Regelungsverständnis / -vorstellungen der Jugendlichen	Personal: Input  Makro: Input
					Fragen Teil B: Umsetzung von B&F	
6.		<p><i>(vgl. Informationen zu Frage 3; Ergänzung muss allenfalls nicht mehr erfragt werden)</i></p> <p>Wie werden bei euch an der Schule Beurteilungen gemacht?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Welche Arten von Beurteilung kennt ihr?</li> <li>→ Welche Beurteilungsformen sind die häufigsten, welche sind selten?</li> <li>→ Wie häufig werdet ihr beurteilt?</li> </ul>	Auswirkungen / Gewinn	(Welche B&F-Formen haben die Lehrpersonen der Schüler/innen in ihr Handlungsrepertoire integriert?)	Vorwiegend verwendete Beurteilungsformen  (Praxisfeld I)	Mikro: Output Meso: Input
7.	Wie gehen eure Lehrpersonen bei Beurteilungen vor?	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Wie wissen die Lehrpersonen über eure Lernfortschritte Bescheid?</li> <li>→ Worauf schauen eure Lehrpersonen, wenn sie eure Leistungen einschätzen?</li> <li>→ Welche Art von Rückmeldungen erhaltet ihr?</li> </ul>	Auswirkungen / Gewinn	(Welche B&F-Formen haben die Lehrpersonen der Schüler/innen in ihr Handlungsrepertoire integriert?)	Vorgehen der Lehrpersonen  (Praxisfeld I)	Meso: Input Mikro: Output

8.	In welcher Form werdet ihr nach eurer eigenen Beurteilung gefragt?	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Wie macht ihr Selbstbeurteilungen?</li> <li>→ Bei welchen Gelegenheiten müsst ihr euch selber einschätzen?</li> <li>→ Wie häufig müsst ihr euch selber einschätzen?</li> <li>→ Wie wichtig sind euren Lehrpersonen eure Meinungen zu euren Arbeiten?</li> </ul> <p><i>Explizit fragen, falls die Schüler/innen nicht selber darauf zu sprechen kommen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Wie und wann werden bei euch Portfolios eingesetzt?</li> </ul>	Auswirkungen / Gewinn	(Welche B&F-Formen haben die Lehrpersonen der Schüler/innen in ihr Handlungsrepertoire integriert?)	Stellenwert von Selbstbeurteilungen (Praxisfeld II)	Meso: Input Mikro: Output
9.		<p><i>(Frage dann stellen, wenn die Informationen zu Frage 0 nur kurz ausfallen. Wenn das Zeitbudget knapp ist, kann die Frage weggelassen werden.)</i></p> <p>Wie kommst du zu einer Selbstbeurteilung?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Wie weisst du über deine Lernfortschritte Bescheid?</li> <li>→ Wie weisst du Bescheid, was du noch lernen musst?</li> <li>→ Worauf schaust du, wenn du dir überlegst, ob du etwas gut gemacht hast?</li> </ul>		(Welche B&F-Formen haben die Schüler/innen in ihr Handlungsrepertoire integriert?) Welcher Ertrag wurde in den 4 Praxisfeldern festgestellt?	Umgang mit Selbstbeurteilungen Umsetzung B&F (Praxisfeld II)	Mikro: Output Personal: Input

10.	<p>Uns interessiert es auch zu erfahren, wie Gespräche über schulische Arbeiten geführt werden.</p> <p>→ Kennt ihr Gelegenheiten, in denen eure Lehrpersonen mit euch persönlich über eure schulischen Arbeiten bzw. Leistungen sprechen?</p> <p>→ Wie verlaufen bei euch Elterngespräche? Welche Rolle hast du während eines Elterngesprächs?</p>	<p><i>Ergänzend fragen, falls wenig Informationen gegeben werden:</i></p> <p>A) Wie geschieht das? Wie oft kommt das vor? Was besprecht ihr? Was ist dir dabei wichtig? Wie zufrieden bist du mit der Art und Weise, wie solche Besprechungen ablaufen? Was magst du? Was wünschst du dir anders?</p> <p>B) Wie zufrieden bist du mit der Art und Weise, wie Elterngespräche ablaufen? Was magst du? Was wünschst du dir anders?</p>	Auswirkungen / Gewinn	<p>(Welche B&amp;F-Formen haben die Lehrpersonen der Schüler/innen in ihr Handlungsrepertoire integriert?)</p> <p>Welcher Ertrag wurde in den 4 Praxisfeldern festgestellt?</p>	<p>Stellenwert von Beurteilungsgesprächen</p> <p>Vorgehen der Lehrpersonen (Praxisfeld III)</p>	Meso: Input Mikro: Output
11.	<p>Mit den vorangehenden Fragen wollten wir von euch erfahren, wie bei euch an der Schule Beurteilungen gemacht werden. Wäre es eurer Meinung nach möglich, die Qualität der Beurteilungsverfahren an eurer Schule durch Regelungen von der Gemeinde, dem Kanton her zu verbessern?</p>	<p>→ Welche Dinge sollten besser geregelt werden?</p> <p>→ Wo wären Regelungen besonders wichtig?</p> <p>→ Welche Arten von Regelungen würden zur Qualitätsverbesserung beitragen?</p> <p><i>Konkretere Fragen, falls wenig Informationen gegeben werden</i></p> <p>→ Wie oft sollen Beurteilungsgespräche geführt werden?</p> <p>→ Sollen zusätzlich zum Zeugnis Berichte gemacht werden?</p> <p>→ Sollen schriftliche Abmachungen verfasst werden?</p> <p>→ Soll das Portfolio obligatorisch sein?</p> <p>→ Soll der Selbstbeurteilungsbogen weiter so verwendet werden?</p>	Kantonaler Regelungsbedarf	Was müsste durch Reglemente oder Verordnungen festgelegt werden?	Regelungsverständnis / -vorstellungen der Jugendlichen	Personal: Input Makro: Input

					Fragen Teil C: B&F im Berufswahlprozess	
12.	Wenn du an die Einschätzungen und Beurteilungen denkst, die du bisher erfahren hast: hast du den Eindruck, dass diese für deine Entscheidungsfindung eine Rolle spielen? (Wenn ja: inwiefern / wo / wie? Wenn nein: warum nicht?)	<i>Ergänzend fragen, falls wenig Informationen gegeben werden:</i> → Denkst du, dass du dadurch gut einschätzen kannst, was für dich geeignete Ausbildungswege sind? (Wenn ja: was hilft? Wenn nein: was ist hinderlich?) → Wie müssen Beurteilungen sein, damit diese zur Entscheidung beitragen? → Welche Informationen brauchst du, damit du dich entscheiden kannst?	Auswirkungen / Gewinn	Welche Auswirkungen hat B&F auf den Berufswahlprozess und die Berufswahlkompetenz?	Berufswahlprozess Rolle von B&F	Meso: Input Mikro: Output
					Schlussfragen	
13.		Angenommen, jede(r) von euch hätte zwei bis drei Wünsche bezüglich Beurteilung frei: was wären diese?  Angenommen, jede(r) von euch hätte zwei bis drei Wünsche bezüglich Berufswahl frei: was wären diese?				Personal: Input Mikro: Output
14.	Wir sind damit am Ende des Interviews angelangt. Gibt es noch etwas, was ihr anfügen möchtet?					

Tabelle 43. Interviewleitfaden für Eltern

Interviewfragen		Forschungsfragen			
Grundfragen	Vertiefung / Ergänzung Weitere Gesprächsimpulse	Hauptfragen	Vorgegebene Fragestellungen	Implizite Fragekategorien	Verortung im heuristischen Modell
	<i>(obligatorische Fragen)</i>	<i>(Fragen dem Gesprächsverlauf anpassen: erfragen, wenn von den Gesprächspartner/innen nicht thematisiert)</i>			
				Fragen Teil A: Kenntnisstand zu B&F Grundlegende Einschätzungen	
1.	Seit dem Schuljahr 2003/2004, also seit vier Jahren wird im Kanton Zug mit dem Modell B&F gearbeitet. Damit sollen erweiterte Beurteilungsformen aufgebaut werden. Bitte erzählen Sie, was Sie bis heute davon mitbekommen haben.	<i>Ergänzend fragen, falls wenig Informationen gegeben werden:</i> → was wissen Sie darüber? → wie sind Sie informiert worden? → wie gut fühlen Sie sich über B&F informiert?	Auswirkungen / Gewinn		Informationsstand Kenntnis über B&F  Makro / Meso: Output



				Fragen Teil B: Umsetzung von B&F Regelungsbedarf		
3.	<p>A) Wie muss eine optimale Beurteilung für Ihre Tochter / Ihren Sohn aussehen?</p> <p>B) Wie gut werden Ihre Anforderungen an eine optimale Beurteilung an der Schule Ihrer Tochter / Ihres Sohnes umgesetzt?</p> <p>Folgefrage: <i>falls die Eltern Zufriedenheit signalisieren:</i></p> <p>→ worauf führen Sie das zurück? → Warum ist das möglich so?</p> <p><i>falls die Eltern Unzufriedenheit signalisieren</i></p> <p>→ wodurch könnte eine Änderung bewirkt werden? → Wo sollte eingegriffen werden?</p>	<p><i>Ergänzend fragen, falls zu A) wenig Informationen gegeben werden:</i></p> <p>→ Welche Informationen benötigen Sie? → Wie differenziert bzw. ausführlich wollen Sie Bescheid wissen? → In welcher Form wünschen Sie sich die Informationen?</p> <p><i>Ergänzung zur Folgefrage (bei signalisierter Unzufriedenheit):</i> Wünschen Sie sich Regelungen auf kantonaler bzw. kommunaler Ebene? (wenn ja: in welchen Bereichen? Welche?)</p>	<p>Auswirkungen / Gewinn</p> <p>Struktursetzende Massnahmen</p>	<p>(Welcher Aufwand / Ertrag wurde in den 4 Praxisfeldern festgestellt?)</p> <p>Wo kann B&amp;F als Element / Lösung aktueller Alltagsprobleme gesehen werden?</p> <p>Welches sind die entscheidenden Komponenten von B&amp;F?</p> <p>Welche Probleme sind bei der Umsetzung von B&amp;F entstanden?</p> <p>Welcher Ärger wurde festgestellt?</p> <p>Was müsste durch Reglemente oder Verordnungen festgelegt werden?</p>	<p>Beurteilungsprozesse innerhalb von B&amp;F</p> <p>Bedürfnisse Idealvorstellungen Erfahrungen Bewertung von B&amp;F</p> <p>Praxisfeld I (ev. Praxisfeld III) (ev. Praxisfeld IV)</p> <p>Handlungsalternativen</p>	<p>Personal: Input</p> <p>Meso / Mikro: Output</p> <p>Makro: Input</p>

4.	<p>A) Wie muss eine optimale Förderung für Ihre Tochter / Ihren Sohn aussehen?</p> <p>B) Wie muss eine Beurteilung gestaltet sein, damit sie für Ihre Tochter / Ihren Sohn förderlich sein kann? Ist die Beurteilung momentan schon so gestaltet?</p> <p><i>Hinweis: Frage B kann dann weggelassen werden, wenn die bisherigen Aussagen der Eltern Verknüpfungen von Beurteilungspraxis und Förderung zulassen</i></p>	<p><i>Ergänzend fragen, falls zu A) wenig Informationen gegeben werden:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ In welchen Bereichen wünschen Sie sich Förderung?</li> <li>→ Wie soll Förderung geschehen?</li> <li>→ Wann soll Förderung geschehen?</li> <li>→ Durch wen soll Förderung geschehen?</li> </ul>	Auswirkungen / Gewinn	<p>(Welcher Aufwand / Ertrag wurde in den 4 Praxisfeldern festgestellt?)</p> <p>Wo kann B&amp;F als Element / Lösung aktueller Alltagsprobleme gesehen werden?</p> <p>Welche Probleme sind bei der Umsetzung von B&amp;F entstanden?</p> <p>Welcher Ärger wurde festgestellt?</p>	<p>Förderung innerhalb von B&amp;F</p> <p>Bedürfnisse Idealvorstellungen Erfahrungen Bewertung von B&amp;F</p> <p>(ev. Praxisfeld III) (ev. Praxisfeld IV)</p>	Meso / Mikro: Output
5.	<p>B&amp;F möchte mehr als nur Beurteilen. Die Jugendlichen sollen auch lernen, wie man lernt und sich selber beurteilen.</p> <p>Inwieweit kann B&amp;F diesem Anspruch gerecht werden? (Wenn ja: warum? Wenn nein: warum nicht)</p>	<p><i>Falls Eltern mit eher schulfernerem Hintergrund befragt werden, mit Zusatzinformation ergänzen:</i></p> <p>Dazu gehören unter anderem Selbstbeurteilung, Selbstbeobachtung, Reflexion, Selbstkompetenz, Selbstverantwortung, Orientierung an Lernzielen etc. (bei Bedarf genauer erklären)</p>	Auswirkungen / Gewinn	<p>Welcher Aufwand / Ertrag wurde in den 4 Praxisfeldern festgestellt?</p> <p>Welches sind die entscheidenden Komponenten von B&amp;F?</p> <p>Wo kann B&amp;F als Element / Lösung aktueller Alltagsprobleme gesehen werden?</p>	Lernkompetenzen innerhalb von B&F	Personal: Input Makro / Meso / Mikro: Output



6.	<p>A) Wie erfährt ihr Kind, wie die Lehrperson seine Leistungen beurteilt?</p> <p>B) Wie sind Sie informiert über die aktuellen Arbeiten Ihrer Tochter / Ihres Sohn in der Schule, über deren Inhalte und Ziele?</p> <p>C) Regelmässig werden Orientierungsgespräche (Eltern, Kind, Lehrperson) durchgeführt. Bitte erzählen Sie, welche Erfahrungen Sie damit gemacht haben, und wie Sie diese erlebt haben.</p> <p>D) Sehen Sie einen Zusammenhang gibt zwischen Orientierungsgesprächen und den Bemühungen von B&amp;F?  <i>(Wenn ja: worauf führen Sie das zurück?</i>  <i>Wenn nein: warum ist dies Ihrer Meinung nach nicht der Fall? Müsste diesbezüglich Ihrer Ansicht nach etwas unternommen werden? Was?</i></p>	<p>→ In welcher Form erhalten Sie und Ihre Tochter / Ihr Sohn Rückmeldungen?</p> <p>→ Wie gut wissen Sie über die Fortschritte Ihrer Tochter / Ihres Sohnes Bescheid?</p> <p>→ Welche Informationen erhalten Sie über das Lernen Ihrer / Tochter Ihres Sohnes?</p> <p><i>Ergänzend zu C, falls die Informationen stark auf die Beziehungsebene EL-LP fokussieren / oder falls eher wenig Informationen genannt werden:</i></p> <p>→ Was ist Ihnen bei einem solchen Gespräch besonders wichtig?</p> <p>→ Welche Informationen wünschen Sie sich?</p> <p>→ Wie oft sollten die Gespräche geführt werden?</p> <p>→ Wie wichtig sind informelle Kontakte?</p> <p>→ In welcher Form wünschen Sie sich die Informationen?</p> <p>→ Wie differenziert bzw. ausführlich wollen Sie Bescheid wissen?</p>	Auswirkungen / Gewinn	<p>Welcher Aufwand / Ertrag wurde in den 4 Praxisfeldern festgestellt?</p> <p>Welches sind die entscheidenden Komponenten von B&amp;F?</p>	<p>Leistungsrückmeldungen innerhalb von B&amp;F</p> <p>Informationsstand Informationsfluss</p> <p>Praxisfeld III Praxisfeld IV</p>	<p>Meso / Mikro: Output</p> <p>Personal: Input</p>
----	--	--	-----------------------	--	--	--

7.		<p><i>Explizit fragen, falls die Eltern nach der Frage OD nicht darauf zu sprechen kommen:</i></p> <p>Gibt es Dinge im Zusammenhang mit Leistungsrückmeldungen oder Elterngesprächen, die offiziell geregelt werden sollten? (auf Gemeindeebene oder auf Kantonebene)</p> <p><i>Ergänzend fragen, falls wenig Informationen gegeben werden:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Wie oft sollten Gespräche geführt werden?</li> <li>→ Sollen nach Elterngesprächen Abmachungen festgelegt werden?</li> <li>→ Sollen zusätzlich zum Zeugnis Berichte gemacht werden?</li> <li>→ Braucht es Regelungen zu Portfolios und/oder zu Selbstbeurteilungen?</li> </ul>	Struktursetzende Massnahmen	Was müsste durch Reglemente oder Verordnungen festgelegt werden?	Regelungen (Praxisfelder I - IV)	Personal: Input Makro: Input
----	--	--	-----------------------------	--	----------------------------------	---------------------------------

Fragen Teil C: B&F im Berufswahlprozess						
8.	Wenn Sie sich die Informationen, die Sie über die schulischen Arbeiten Ihrer Tochter / Ihres Sohnes erhalten haben, vor Augen führen: denken Sie, dass diese für die Berufswahl von Bedeutung sind? (Wenn ja: warum? Welche Informationen sind hierbei ausschlaggebend / besonders wichtig? Wenn nein: warum nicht? Was fehlt? Welche Informationen würden Ihnen hilfreich sein?)	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Wie stark stützt sich die Berufswahl auf Rückmeldungen aus der Schule ab?</li> <li>→ Sind auch andere Informationsquellen von Bedeutung?</li> <li>→ Welche Rolle spielen schulische Beurteilungen / Beurteilungsprozesse bei der Entscheidungsfindung?</li> </ul>	Auswirkungen / Gewinn	<p>Welche Auswirkungen hat B&amp;F auf den Berufswahlprozess und die Berufswahlkompetenz?</p> <p>Welche sind die entscheidenden Komponenten von B&amp;F?</p>	<p>Berufswahlprozess</p> <p>Rolle von Beurteilungsprozessen</p> <p>Schule als Informationsquelle</p>	Meso: Input Mikro: Output
9.	Welche Informationen sind Ihrer Ansicht nach für zukünftigen Ausbilder / Ausbilderinnen von Bedeutung, wenn es beispielsweise darum geht, einen Ausbildungsplatz zu vergeben?	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Worauf wird geachtet?</li> <li>→ Welche Informationen aus dem Zeugnis sind wichtig?</li> <li>→ Müssen die Zeugnisse mit zusätzlichen Informationen ergänzt werden?</li> <li>→ Welche Informationen müssten Ihrer Meinung nach eine Rolle spielen?</li> </ul>	Auswirkungen / Gewinn	<p>Welche Auswirkungen hat B&amp;F auf den Berufswahlprozess und die Berufswahlkompetenz?</p>	<p>Berufswahlprozess</p> <p>Rolle von Zeugnisinformationen</p>	Meso: Input Mikro: Output

10.	Denken Sie, dass die Berufswahl Ihrer Tochter / Ihres Sohnes durch die mit B&F angestrebte Erweiterung der Beurteilungsformen und Förderung der Lernkompetenzen unterstützt wird? ( <i>Wenn ja: warum / inwiefern? Wenn nein: warum nicht?</i> )	Bei Unverständnis oder wenig Informationen ergänzen wie in Frage 5:  Dazu gehören unter anderem Selbstbeurteilung, Selbstbeobachtung, Reflexion, Selbstkompetenz, Selbstverantwortung, Orientierung an Lernzielen etc.	Auswirkungen / Gewinn	Welche Auswirkungen hat B&F auf den Berufswahlprozess und die Berufswahlkompetenz?	Berufswahlprozess Rolle von B&F	Meso: Input Mikro: Output
Schlussfragen						
11.		Wenn Sie in die Zukunft schauen: welche Schritte müssten unternommen werden, um B&F zu optimieren?  <i>Falls die Frage schon ausführlich thematisiert worden ist, aber noch genügend Zeit vorhanden ist:</i> Wenn Sie die von Ihnen thematisierten Verbesserungswünsche in eine Rangordnung bringen würden: was wären für Sie die wichtigsten?	Kantonaler Regelungsbedarf	Was müsste durch Reglemente oder Verordnungen festgelegt werden?	Idealvorstellungen Erwartungen  Regelungsbedarf	Makro: Input
12.	Wir sind damit am Ende des Interviews angelangt. Gibt es noch etwas, was Sie anfügen möchten?					

Tabelle 44. Interviewleitfaden für Kantonale Steuerungsgruppe und Oberstufeninspektoren

	Interviewfragen		Forschungsfragen			
	Grundfragen	Vertiefung / Ergänzung Weitere Gesprächsimpulse	Hauptfragen	Vorgegebene Fragestellungen	Implizite Fragekategorien	Verortung im heuristischen Modell
	<i>(obligatorische Fragen)</i>	<i>(Fragen dem Gesprächsverlauf anpassen: erfragen, wenn von den Gesprächspartner/innen nicht thematisiert)</i>				
					Fragen Teil A: Erfahrungen, Einschätzungen, Stand der Umsetzung vom B&F	
1.	Könnten Sie uns zu Beginn des Gesprächs kurz schildern, wie Sie in das Projekt B&F involviert sind, und welches Ihre Aufgaben in diesem Zusammenhang sind?		Auswirkungen / Gewinn	Welche B&F (Steuerungs-) aufgaben habe ich in meiner Verantwortung wahrgenommen?	Organisationsformen Handlungsabläufe B&F-Tätigkeiten (lokale) Umsetzung von B&F	Meso: Intake/Input
2.	Wie würden Sie die bisherige Arbeit der Gemeinden mit B&F auf der Sekundarstufe I charakterisieren?	→ Was ist den Gemeinden aus Ihrer Sicht wichtig? → Was kennzeichnet B&F in den einzelnen Gemeinden?		(Welches sind die entscheidenden Komponenten von B&F?)	Lokale Situation / Charakteristik	Meso: Intake/Input
3.	Welche Erfahrungen oder Ereignisse im Zusammenhang mit B&F auf der Sekundarstufe I waren für Sie persönlich → besonders positiv, wichtig, motivierend? → besonders schwierig oder belastend?  <i>(wichtig: Positives / Negatives möglichst getrennt erfragen um von beiden Betrachtungsweisen her an Informationen zu gelangen)</i>		Auswirkungen / Gewinn	Welche Probleme sind bei der B&F-Umsetzung entstanden?  Welcher Ärger wurde festgestellt?  Welches sind die entscheidenden Komponenten von B&F?	Befindlichkeit Erfahrungen  Beurteilung von B&F Bewertung von B&F	Person: Intake/ Input Meso - Mikro: Outcome/Output

<p>4.</p>	<p>Was konnten Sie bisher mit Ihrer B&amp;F Entwicklungsarbeit an der Sekundarstufe I erreichen?</p> <p><i>(evtl. Inhalte aus dem bisherigen Gespräch aufnehmen und mit der Frage verknüpfen)</i></p> <p>Was konnte bisher mit Ihrer B&amp;F Entwicklungsarbeit an der Sekundarstufe I noch nicht erreicht werden? Wo befinden / befanden sich aus Ihrer Sicht die grössten Stolpersteine?</p> <p><i>(wichtig: Positives / Negatives möglichst getrennt erfragen um von beiden Betrachtungsweisen her an Informationen zu gelangen)</i></p>	<p>→ Was waren die wichtigsten Schritte / Meilensteine? → Warum konnte das erreicht werden? → Wie (mit welchen Mitteln, Massnahmen, mit welchem Vorgehen) konnte das erreicht werden? → Was war für die Gemeinden hilfreich?  → Warum konnte das nicht erreicht werden? → Wie konnte mit den Stolpersteinen umgegangen werden? Konnte etwas unternommen werden? → Wo sollten die Gemeinden Unterstützung haben? / Was wäre für die Gemeinden hilfreich?</p>	<p>Auswirkungen / Gewinn</p> <p>Steuerung von B&amp;F</p>	<p>(Welche B&amp;F-Formen / Steuerungsaufgaben habe ich in mein Handlungsrepertoire integriert?)</p> <p>Welcher Ertrag wurde (in den vier Praxisfeldern) festgestellt?</p> <p>Welche Probleme sind bei der Umsetzung / Steuerung entstanden?</p> <p>Wie bin ich an diese Probleme herangegangen?</p> <p>Wo benötige ich Unterstützung?</p>	<p>Bewertung der Steuerung / Erfolge</p> <p>Prozesse der Steuerung</p> <p>Bewährtes Problemstellungen</p> <p>Unterstützung Problemlösungen</p>	<p>Meso: Prozess</p> <p>Meso: Intake/Input</p> <p>Makro: Intake/Input</p>
<p>5.</p>		<p><i>(Frage dann stellen, wenn das Zeitbudget ausreichend ist)</i></p> <p>Wenn Sie sich die Umsetzung von B&amp;F in den Schulen der Sekundarstufe I vor Augen führen: wo sehen Sie trotz der Verschiedenheit der einzelnen Schulen Gemeinsamkeiten, wo stellen Sie die grössten Unterschiede fest?</p>	<p>Auswirkungen Gewinn</p>	<p>(Welches sind die entscheidenden Komponenten von B&amp;F?)</p> <p>Welcher Ertrag wurde (in den vier Praxisfeldern) festgestellt?</p>	<p>Stand der Umsetzung Unterschiedlichkeit der Schulen</p>	<p>Meso: Output</p>

				Fragen Teil B: Steuerung vom B&F		
6.	<p>E) Wie sind Sie bei der Einführung von B&amp;F vorgegangen?</p> <p>F) Wie haben Sie anschliessend die Umsetzung gesteuert?</p> <p>G) Wie begleiten Sie in Ihrer Funktion die Personen, die an der Umsetzung beteiligt sind?</p> <p>H) Welcher Aufwand bedeutet die Umsetzung von B&amp;F an den Schulen?</p>	<p>→ Welche Vorgänge initiieren Sie in den Schulen um die Umsetzung von B&amp;F zu starten?</p> <p>→ Welche Vorgänge initiieren Sie in den Schulen um die Umsetzung voranzutreiben?</p> <p>→ Was waren die wichtigsten Schritte / Meilensteine?</p> <p>→ Wie planen Sie die weiterführenden Schritte / Massnahmen?</p> <p>→ Welche Unterstützung / Hilfen seitens der Kantonalen Steuerungsgruppe stehen den Schulen zur Verfügung?</p> <p>→ Wo besteht der grösste Aufwand?</p> <p>→ Wie wird mit dem Aufwand umgegangen?</p> <p>→ Kann Aufwand vermindert werden?</p>	Steuerung von B&F	<p>Welche Steuerungsaufgaben habe ich in meiner Verantwortung wahrgenommen?</p> <p>Welche Steuerungsformen habe ich in mein Handlungsrepertoire integriert?</p> <p>Welche B&amp;F (Steuerungs-)aufgaben habe ich in meiner Verantwortung wahrgenommen?</p>	<p>Strategien der Steuerung</p> <p>Prozesse der Steuerung</p> <p>Aufwand bei der Umsetzung von B&amp;F</p>	<p>Person: Intake/ Input</p> <p>Meso: Outcome/Output</p>

7.		<p><i>Fragen, falls nicht schon im Gespräch angesprochen:</i></p> <p>I) Womit konnten Sie Ihrer Ansicht nach die Schulen besonders gut unterstützen? Was war den Schulen bei der Umsetzung von B&amp;F aus Ihrer Sicht besonders hilfreich?</p> <p>J) Wo benötigen die Schulen Ihrer Ansicht nach derzeit verstärkte Hilfe um weiterzukommen?</p> <p>K) Welche Unterstützung sollte diesbezüglich vom Kanton her angeboten werden?</p>	Steuerung von B&F	<p>Welche Steuerungsaufgaben habe ich in meiner Verantwortung wahrgenommen?</p> <p>Welche Probleme sind dabei entstanden? (Wie bin ich an diese Probleme herangegangen?)</p>	<p>Strategien der Steuerung Prozesse der Steuerung</p> <p>Hilfestellungen bei der Umsetzung von B&amp;F</p>	Meso: Intake/Input Outcome/Output
8.		<p><i>Fragen, falls nicht schon im Gespräch angesprochen:</i></p> <p>Von Interesse ist auch die Kommunikation zwischen Kanton und den Schulen.</p> <p>→ Wie schätzen Sie den Informationsfluss ein?</p> <p>→ Wo wünschen Sie sich Verbesserungen?</p> <p>→ Sind sie zufrieden mit der Art und Weise, wie Aufgabenteilungen geregelt sind?</p> <p>→ Welche Prozesse sind Ihrer Ansicht nach zu optimieren?</p>	Steuerung	<p>Welche Probleme sind bei der Steuerung von B&amp;F entstanden?</p> <p>Wo benötige ich Unterstützung?</p>	Kommunikation Kanton - Schulen	Makro: Intake/Input Meso: Outcome/Output



					Fragen Teil C: Regelungsbedarf	
9.	<p>Was kann und soll Ihrer Meinung nach auf kantonaler Ebene geregelt werden, damit die <i>Umsetzung</i> von B&amp;F an den Schulen optimal verlaufen kann?</p> <p><i>(vgl. Frage 9 mit Fragestellung Nr.11: hier den Fokus auf die kantonale Regelung der B&amp;F-Steuerung legen)</i></p>	<p><i>Sehr konkret nachfragen, wenn wenig Informationen gegeben werden:</i></p> <p>→ Wie soll die Arbeit der Steuerungsgruppen / Mediatoren geregelt sein?</p> <p>→ Wie soll die Kommunikation zwischen Kanton und Schule geregelt sein?</p> <p>→ Wie sollen gemeindeinterne Abläufe geregelt sein?</p> <p>→ Welche Aufgabenbereiche für die Umsetzung müssen vom Kanton her geregelt werden?</p>	Kantonale Regelung	Was müsste durch Reglemente oder Verordnungen festgelegt werden?	Regelung der Steuerungsbedingungen Zusammenhänge Regelung – Umsetzung	Makro: Prozess Intake / Input
10.	<p>Mit B&amp;F ist der Anspruch verbunden, Beurteilungsformen zu erweitern, Lernkompetenzen der Jugendlichen aufzubauen und Förderung zu ermöglichen.</p> <p>L) Was bedeutet das aus Ihrer Sicht für die Beteiligten an den Schulen der Sekundarstufe I?</p> <p>M) Wo sehen Sie die grössten Chancen für die Schulen der Sekundarstufe I?</p> <p>N) Wo sehen Sie die Grenzen für die Schulen der Sekundarstufe I?</p> <p>O) Was muss auf kantonaler Ebene geregelt werden, damit diese Ansprüche auch verwirklicht werden können?</p>	<p>→ Wo sehen Sie die grössten Chancen für Ihre Schule?</p> <p>→ Wo sehen Sie die Grenzen für Ihre Schule?</p> <p>→ Was würde Ihnen bei Ihrer Arbeit zur Umsetzung von B&amp;F helfen?</p> <p>→ Wie können Sie die Lehrpersonen bei der Umsetzung unterstützen? Wo sehen Sie dabei Grenzen? Was würde Ihnen bei dieser Arbeit helfen?</p>	Auswirkungen / Gewinn	<p>Welches sind die entscheidenden Komponenten von B&amp;F?</p> <p>Wo kann B&amp;F als Element/Lösung aktueller Alltagsprobleme im Unterricht gesehen werden?</p> <p>Welcher Ärger wurde festgestellt?</p> <p>Was müsste durch Reglemente oder Verordnungen festgelegt werden?</p>	<p>Beurteilung von B&amp;F Bewertung von B&amp;F</p> <p>Grenzen Hoffnungen</p> <p>Chancen Befürchtungen</p> <p>Regelungen für die Umsetzung kantonaler Ansprüche</p>	<p>Meso: Intake/Input</p> <p>Personal: Input</p> <p>Meso - Mikro: Outcome/Output</p> <p>Makro: Outcome/Output Intake/Input</p>

11.	<p>Was kann und soll Ihrer Meinung nach auf kantonaler Ebene geregelt werden, damit faire und qualitativ überzeugende <i>Beurteilungsbedingungen</i> gewährleistet sind?</p> <p><i>(vgl. Frage 11 mit Fragestellung Nr. 9.: hier den Fokus auf die kantonale Regelung der B&amp;F-Steuerung legen)</i></p>	<p><i>Sehr konkret nachfragen, wenn wenig Informationen gegeben werden:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ welche Regelungen braucht es im Bereich der Zeugnisse?</li> <li>→ welche Regelungen braucht es im Bereich der Elterngespräche?</li> <li>→ welche Regelungen braucht es im Bereich der Portfolios?</li> <li>→ welche Regelungen braucht es im Bereich der Selektion?</li> <li>→ Allgemeiner: welche Regelungen braucht es für eine konsequente Umsetzung von B&amp;F?</li> </ul>	Kantonale Regelung	Was müsste durch Reglemente oder Verordnungen festgelegt werden?	Beurteilungsbedingungen  Zusammenhänge Regelung – Umsetzung	Makro: Input Outcome/Output
					Fragen Teil C: Fragen zu B&F und Berufswahlprozess	
12.	<p>Welche Kompetenzen, die im Zusammenhang mit B&amp;F aufgebaut werden sollen, sind für die Berufswahl der Jugendlichen hilfreich?</p> <p>Inwiefern stellen Sie im Zusammenhang mit B&amp;F Auswirkungen auf die Berufswahlkompetenz der Jugendlichen fest? (Wenn ja: wodurch wird das bewirkt? Wenn nein: was müsste unternommen werden, um das anzustreben?)</p>		Gewinn / Auswirkungen	Welche Auswirkungen hat B&F auf den Berufswahlprozess und die Berufswahlkompetenz?	Zusammenhang B&F - Berufswahl  Kompetenzen Jugendliche	Meso - Mikro: Outcome/Output

					Schlussfragen	
13.		<p>Wenn Sie in die Zukunft schauen: welche Schritte müssten unternommen werden, um B&amp;F zu optimieren?</p> <p>(Frage allenfalls auch so stellen: was müsste aus Ihrer Sicht nach all Ihren Erfahrungen anders sein, wenn Sie mit B&amp;F nochmals von vorne beginnen müssten?)</p>	Steuerung			Alle Ebenen: Intake/Input, Prozess
14.	Wir sind damit am Ende des Interviews angelangt. Gibt es noch etwas, was Sie anfügen möchten?					

### 8.3.2 Fragebogen

Die folgenden drei Fragebogeninstrumente wurden bei Lehrpersonen/Mediatoren, Schülern und Eltern eingesetzt.

Rektorinnen und Rektoren des Kantons Zug  
Lokale Verantwortliche für die B&F-Evaluation

Zug, 9. März 2007

## Evaluation Beurteilen & Fördern (B&F) auf der Sekundarstufe I

Sehr geehrte Rektorinnen und Rektoren, sehr geehrte lokale Verantwortliche für die B&F-Evaluation

Im Rahmen der B&F-Evaluation nimmt das Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie (IBB) der PHZ Zug eine Fragebogenerhebung bei Lehrpersonen, B&F-Mediatoren, Eltern und Schülern vor; ergänzt werden diese Fragebogenerhebungen durch Fallanalysen, welche der FS&S - Forschungsbereich Schulqualität und Schulentwicklung der Universität Zürich durchführt. Das vorliegende Schreiben informiert Sie über die Feinverteilung der B&F-Fragebögen und bittet Sie darum, diese Verteilung in Ihrer Gemeinde vorzunehmen oder zu veranlassen.

Die Stichprobe gliedert sich in drei Teile, eine Zufallsstichprobe "Klassenbefragung" (1), eine Wiederholungsbefragung "Dissertation Robbert Smit" (2) sowie die übrigen Lehrpersonen (3):

### 1. Zufallsstichprobe "Klassenbefragung" (Lehrpersonen, Eltern, Schüler)

Eine repräsentative Stichprobe zufällig ausgewählter Lehrpersonen der Sekundarstufe I erhält ein **persönlich adressiertes** "Paket" mit folgendem Inhalt:

- Begleitschreiben, das die Verteilung der Fragebögen an Schüler und Eltern näher erklärt
- Lehrerfragebogen samt Begleitschreiben und vorfrankiertes, adressiertes Rückantwortcouvert
- Klassensatz Schülerfragebögen samt vorfrankierten und adressierten Rückantwortcouverts
- Klassensatz Elternfragebögen samt Begleitbriefen und vorfrankierten, adressierten Rückantwortcouverts

Wir bitten Sie diese "Pakete" den betreffenden Lehrpersonen abzugeben – mit der Bitte, sich auf jeden Fall an dieser Evaluation zu beteiligen.

### 2. Wiederholungsbefragung "Dissertation Robbert Smit"

Jene Lehrpersonen der 3. KORST-Klassen, welche bereits im Jahr 2005 bei der Erhebung für die Dissertation von Robbert Smit teilgenommen haben, erhalten ebenfalls ein **persönlich adressiertes** "Paket". Dieses Paket enthält:

- Begleitschreiben von Herrn Smit, das die Verteilung der Fragebögen an die Schüler näher erklärt
- Lehrerfragebogen samt Begleitschreiben und vorfrankiertes, adressiertes Rückantwortcouvert
- Schülerfragebögen für einzelne Schülerinnen und Schüler samt vorfrankierten und adressierten Rückantwortcouverts

### 3. Übrige Lehrpersonen der Sekundarstufe I (ab drei Wochenlektionen)

Alle anderen Lehrpersonen der Sekundarstufe I (Werk-, Real-, Sekundarklassen), die mindestens drei Wochenlektionen unterrichten, erhalten ein nicht persönlich adressiertes Couvert, welches ein Begleitschreiben, einen Fragebogen sowie ein vorfrankiertes und adressiertes Rückantwortcouvert enthält. Auch Lehrpersonen für Hauswirtschaft, Bildnerisches bzw. Handwerkliches Gestalten oder Schulische Heilpädagogien der Sekundarstufe I werden in diese Befragung einbezogen. Wir bitten Sie, all diese Lehrpersonen mit einem solchen Couvert zu bedienen. Wenden Sie sich bitte an uns, wenn Sie zu wenige Fragebögen erhalten haben.

Da die **Befragung bis am 30. März 2007** abgeschlossen sein sollte, bitten wir Sie, die Verteilung der Fragebögen umgehend vorzunehmen oder zu veranlassen!

Vielen Dank für Ihre wertvolle Mithilfe!

Prof. Dr. Markus Roos  
Stellvertretender Leiter IBB

Lehrpersonen sowie B&F-Mediatorinnen  
und -Mediatoren der Sekundarstufe I  
des Kantons Zug

Zug, 9. März 2007

## Evaluation B&F auf der Sekundarstufe I

Sehr geehrte Zuger Lehrpersonen der Sekundarstufe I, sehr geehrte B&F-Mediatorinnen und -Mediatoren

Mit dem Schuljahr 2003/2004 ist "Beurteilen und Fördern" (B&F) auf der Sekundarstufe I des Kantons Zug in die Generalisierungsphase eingetreten. Als Lehrperson der Sekundarstufe I waren Sie von diesem Projekt direkt betroffen, indem Sie Ihren Unterricht und Ihr Beurteilungssystem anpassen mussten. Somit haben Sie inzwischen vielfältige Erfahrungen mit B&F gesammelt.

Im Auftrag der DBK möchte das Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie (IBB) der PHZ Zug Ihre positiven und negativen B&F-Erfahrungen systematisch sammeln, um daraus Erkenntnisse für die Weiterentwicklung von B&F abzuleiten. Wir interessieren uns dafür, welche Auswirkungen B&F auf die Beteiligten und Betroffenen hat, welche Elemente von B&F aus Ihrer Sicht kantonal einheitlich geregelt werden müssten und wie die Projektsteuerung funktioniert. Diese Fragen klären wir in Kooperation mit dem "FS&S - Forschungsbereich Schulqualität und Schulentwicklung" der Universität Zürich, welcher momentan an einzelnen Schulen Interviews durchführt.

Damit die Befragung ein umfassendes Meinungsbild ergeben kann, ist es wichtig, dass möglichst alle B&F-Mediatorinnen und -Mediatoren sowie alle Lehrpersonen der Sekundarstufe I daran teilnehmen (ab drei Wochenlektionen). Wir sind an Ihrer persönlichen *Meinung* und an Ihren *Erfahrungen* interessiert (d.h. es gibt hier keine "richtigen" und "falschen" Antworten).

Selbstverständlich werden auch einige Eltern sowie Schülerinnen und Schüler mit einem Fragebogen befragt. Ausserdem werden an fünf ausgewählten Zuger Sekundarschulen Interviews mit den involvierten Personen geführt.

Wir bitten Sie, den beiliegenden Fragebogen unbedingt auszufüllen und mit beiliegendem vorfrankiertem und adressiertem Couvert **bis 30. März 2007** direkt einzusenden an:

Pädagogische Hochschule Zentralschweiz, Zug  
Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie  
z.H. Prof. Dr. Markus Roos  
Zugerbergstrasse 3  
6300 Zug

Vielen Dank für Ihre wertvolle Mithilfe!

Prof. Dr. Markus Roos  
Stellvertretender Leiter IBB

Beilage: Fragebogen

Lehrpersonen der Sekundarstufe I des Kantons Zug,  
die für die Zufallsstichprobe "Schulklassen" ausgewählt wurden

Zug, 9. März 2007

## Evaluation B&F auf der Sekundarstufe I

Sehr geehrte Zuger Lehrpersonen der Sekundarstufe I der Zufallsstichprobe "Schulklassen"

Mit dem Schuljahr 2003/2004 ist "Beurteilen und Fördern" (B&F) auf der Sekundarstufe I des Kantons Zug in die Generalisierungsphase eingetreten. Als Lehrperson der Sekundarstufe I waren Sie von diesem Projekt direkt betroffen, indem Sie Ihren Unterricht und Ihr Beurteilungssystem anpassen mussten. Somit haben Sie inzwischen vielfältige Erfahrungen mit B&F gesammelt. Neben Ihnen haben aber auch Ihre Schülerinnen und Schüler sowie deren Erziehungsberechtigten Erfahrungen mit B&F gewonnen.

Da Sie mit einem Zufallsmechanismus für die Stichprobe "Schulklassen" ausgewählt wurden, bitten wir Sie:

1. den beiliegenden Fragebogen für **Lehrpersonen** auszufüllen und an uns zu retournieren
2. Ihrer Schulklasse im Unterricht Zeit einzuräumen (ca. 30 bis 45 Minuten), um den beiliegenden Fragebogen für **Schülerinnen und Schüler** auszufüllen (helfen Sie dabei nur, wenn es unbedingt nötig ist); Sie finden in der Beilage vorfrankierte und adressierte Rückantwortcouverts – senden Sie uns bitte alle Schülerfragebögen zurück, indem Sie pro Couvert 4 bis 6 Schülerfragebögen einpacken und diese **bis 30. März 2007** an uns zurück senden
3. den Schülerinnen und Schülern Ihrer Klasse zuhänden ihrer **Eltern** einen Fragebogen samt Rückantwortcouvert mitzugeben (die Eltern senden den Fragebogen direkt an uns)

Falls Sie mehrere Klassen unterrichten, verteilen Sie den Fragebogen bitte jener Klasse, in der Sie Klassenlehrperson sind. Sollten Sie nicht Klassenlehrperson sein, verteilen Sie den Fragebogen bitte der Klasse, in der Sie die meisten Wochenlektionen halten. **Bitte teilen Sie den Schülern mit, dass sich sämtliche Fragen/Aussagen auf Sie und Ihr Fach/Ihre Fächer beziehen und nicht auch noch auf andere Lehrpersonen Ihrer Schüler.**

Bitte verteilen Sie die Schüler- und Elternfragebögen auf jeden Fall in der gleichen Schulklasse. **Damit die Befragung ein umfassendes Meinungsbild ergeben kann, ist es wichtig, dass möglichst alle zufällig ausgewählten Schulklassen daran teilnehmen.** Die Erhebung erfolgt völlig anonym, da wir uns nicht für Einzelpersonen, sondern nur für das Projekt B&F an sich interessieren. Für die Auswertung ist es aber bedeutsam, zu wissen, welche Fragebögen sich auf die gleiche Schulklasse beziehen. Wir bitten Sie deshalb, sich für Ihre Schulklasse einen beliebigen Code auszudenken (z.B. Regenwald, Rotkäppchen oder Schwimmen). Am Ende des Fragebogens werden Sie nach diesem Code gefragt. Bitte verraten Sie diesen Code auch Ihren Schülerinnen und Schülern sowie deren Eltern, damit Sie, die Eltern sowie die Schülerinnen und Schüler alle **den genau gleichen Code** angeben.

Vielen Dank für Ihre wertvolle Mithilfe!



Prof. Dr. Markus Roos  
Stellvertretender Leiter IBB

Beilage: Fragebogen

Eltern von Jugendlichen der Sekundarstufe I  
des Kantons Zug

Zug, 9. März 2007

## Evaluation "Beurteilen und Fördern" (B&F) auf der Sekundarstufe I

Sehr geehrte Eltern von Jugendlichen der Sekundarstufe I des Kantons Zug

Seit dem Schuljahr 2003/2004 wird das Projekt "Beurteilen und Fördern" (B&F) auf der Sekundarstufe I des Kantons Zug umgesetzt. "Beurteilen und Fördern" erleben Sie wahrscheinlich hauptsächlich bei den Orientierungsgesprächen mit der Lehrperson und Ihrem Kind. Neben den Noten wird an diesen Gesprächen über die Entwicklung und die allgemeine Situation Ihres Kindes gesprochen, um daraus Fördermassnahmen abzuleiten. Ausserdem sieht B&F vor, dass Ihr Kind die Beurteilungskriterien im Unterricht genau kennt und deshalb in der Lage ist, eine Selbstbeurteilung vorzunehmen bzw. über sein Lernen nachzudenken.

Im Auftrag der Direktion für Bildung und Kultur möchte das Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie (IBB) der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz (PHZ Zug) Ihre positiven und negativen B&F-Erfahrungen systematisch sammeln, um daraus Erkenntnisse für die Weiterentwicklung von B&F abzuleiten. Wir interessieren uns vor allem dafür, wie B&F in der Praxis umgesetzt wird. Bei der Klärung dieser Frage arbeiten wir zusammen mit dem "FS&S - Forschungsbereich Schulqualität und Schulentwicklung" der Universität Zürich, welcher momentan an einzelnen Schulen Interviews durchführt.

Damit die Befragung ein umfassendes Meinungsbild ergeben kann, ist es wichtig, dass möglichst alle Eltern der zufällig ausgewählten Schulklassen an der Befragung teilnehmen. Wir sind an Ihrer persönlichen *Meinung* und an Ihren *Erfahrungen* interessiert (d.h. es gibt hier keine "richtigen" und "falschen" Antworten). Den im Fragebogen erfragten "Schulklassencode" erhalten Sie über Ihr Kind.

Selbstverständlich werden auch die Lehrpersonen sowie Schülerinnen und Schüler mit einem Fragebogen befragt. Ausserdem werden an fünf ausgewählten Zuger Sekundarschulen Interviews mit den betroffenen Personen geführt.

Wir bitten Sie, den Elternfragebogen unbedingt auszufüllen und mit beiliegendem vorfrankiertem und adressiertem Couvert **bis 30. März 2007** direkt einzusenden an:

Pädagogische Hochschule Zentralschweiz, Zug  
Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie  
z.H. Prof. Dr. Markus Roos  
Zugerbergstrasse 3  
6300 Zug

Vielen Dank für Ihre wertvolle Mithilfe!

Prof. Dr. Markus Roos  
Stellvertretender Leiter IBB

Beilage: Fragebogen, frankiertes und adressiertes Rückantwortcouvert

## **Fragebogen "B&F auf der Sekundarstufe I des Kantons Zug"**

### **Lehrpersonen - März 2007**

**In diesem Fragebogen werden folgende ev. erklärungsbedürftigen Begriffe verwendet:**

B&F-Mediatorinnen und -Mediatoren	Lehrpersonen Ihrer Schule, die im Rahmen des Projekts "Beurteilen und Fördern" eine Zusatzausbildung absolviert haben und an Ihrer Schule die Weiterbildung "B&F" durchführen
Erweiterte Beurteilung	Beurteilungsformen, die neben den Noten weitere Aspekte umfassen (z.B. Selbstbeurteilung, Kriterienraster, Portfolios, Orientierungsarbeiten, formative Lernkontrollen, individuelle Rückmeldungen)
Standortbestimmung	Analyse des Lernstandes der Schüler beim Einstieg in ein neues Thema, um darauf aufbauend individuelle Lernwege und Lernziele abzuleiten
Lernzieltransparenz	Schriftliche oder mündliche Angabe der Lernziele
Portfolio	Kommentierte Arbeitsmappe, in welcher der Schüler Arbeiten ablegt, um sein eigenes Lernen zu dokumentieren und reflektieren (Sammelmappe).
Formative Lernkontrolle	Förderorientierte "Prüfung" während des Lernprozesses, die dazu dient, den Lernprozess zu optimieren (ohne Noten)
Summative Lernkontrolle	Bilanzierende Prüfung am Ende einer Lernsequenz, die dazu dient, den Lernstand am Ende einer Unterrichtseinheit festzustellen (meist mit Noten)
Erweiterter Lernbegriff: 4 Kompetenzbereiche	Fachlich-inhaltliches Lernen, methodisch-strategisches Lernen, sozial-kommunikatives und persönliches Lernen
Orientierungsgespräche	Gespräche, welche die Lehrpersonen mit den Eltern und den Schülern führen
Orientierungsarbeiten	Sammlungen vielfältiger Aufgabenstellungen einer Stufe, die zentrale Bereiche der Lehrpläne verschiedener Fächer abdecken (lernzielorientierte Beurteilungshilfen zur Unterstützung der Beurteilungspraxis)
Beobachtungsbogen	Lernzielorientierter Raster, um die Beobachtungen zu systematisieren (Beobachtungsraster)
KORST	Kooperative Orientierungsstufe (Angebot von leistungsdifferenzierten Niveauekursen in einzelnen Fächern)
Niveauwechsel	Auf- oder Abstufung eines Schülers z.B. vom Niveau B ins Niveau A (im Rahmen der KORST)



## Zum Ausfüllen des Fragebogens für Lehrpersonen und B&F-Mediatorinnen und Mediatoren

Zuerst einmal herzlichen Dank, dass Sie sich Zeit für diesen Fragebogen nehmen!

Dieser Fragebogen soll Sie nicht kontrollieren. Vielmehr erhebt der Fragebogen, welche Erfahrungen Lehrpersonen mit B&F machen. Alle Angaben, die Sie hier machen, werden absolut vertraulich behandelt. Die Fragebogenoriginale werden nach Abschluss der Auswertung vernichtet. In der Berichterstattung zuhanden der DBK werden keine Rückschlüsse auf Einzelpersonen möglich sein.

Wenn keine Antwortmöglichkeit exakt zutrifft, so bitten wir Sie, **jene Antwort zu markieren, die am besten passt**. Trifft eine Frage/Aussage auf Ihre Situation gar nicht zu oder kennen Sie die Antwort nicht, so lassen Sie diese einfach aus. **Markieren Sie pro Frage/Aussage bitte nur eine Antwort**.

Da dieser Fragebogen elektronisch eingelesen wird, bitten wir Sie, den Fragebogen **mit einem dunklen Stift (schwarz, braun, dunkelblau, dunkelgrün)** auszufüllen. Die Erkennungsgenauigkeit ist am höchsten, wenn Sie die Felder sauber ankreuzen (☒) oder ausmalen (■). Das Ausfüllen des Fragebogens dauert ca. 45 bis 60 Minuten.

**Wenn Sie B&F-Mediatorin oder -Mediator sind, dann füllen Sie bitte den ersten Teil des Fragebogens aus Ihrer Perspektive als Lehrperson heraus aus. Die letzten beiden Seiten des Fragebogens müssen Sie nur bearbeiten, wenn Sie B&F-Mediatorin oder B&F-Mediator sind – hier ist Ihre Mediatorenperspektive gefragt.**

Mit Rückfragen zum Fragebogen oder zur B&F-Evaluation wenden Sie sich an:

Prof. Dr. Markus Roos, Pädagogische Hochschule Zentralschweiz, Zug  
☎ 041 727 12 59, ✉ markus.roos@phz.ch

Wir bitten Sie, den Fragebogen unbedingt auszufüllen und mit beiliegendem vorfrankiertem und adressiertem Couvert **bis 30. März 2007** direkt einzusenden an:

Pädagogische Hochschule Zentralschweiz, Zug  
Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie  
z.H. Prof. Dr. Markus Roos  
Zugerbergstrasse 3  
6300 Zug

Ganz herzlichen Dank für Ihre Arbeit!

**Aus Gründen der besseren Verständlichkeit wird im ganzen Fragebogen jeweils die männliche Form verwendet; weibliche Personen sind jedoch immer mitgemeint.**

**A) B&F allgemein**

		trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
1	Ich wurde gut auf meine Aufgaben im Zusammenhang mit B&F im Schulalltag vorbereitet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Die Grundideen des Projekts B&F sind für mich im Schulalltag bereits selbstverständlich geworden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Ich stehe dem Projekt B&F positiv gegenüber.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	B&F und die KORST ergänzen sich gut.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	B&F hat in meinem Unterricht einen grossen Stellenwert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Ich kann die Schüler auch ohne B&F optimal fördern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	B&F unterstützt mich, die Schüler gerechter zu beurteilen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	B&F unterstützt mich, die Schüler bezüglich ihrer Berufswahl zu beraten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	B&F bringt mich in meiner beruflichen Entwicklung voran.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Ich bin bereit, wegen B&F einen zeitlichen Mehraufwand zu betreiben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Wir haben an unserer Schule Absprachen bezüglich der Handhabung von B&F getroffen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Wegen B&F arbeiten wir in unserem Kollegium intensiver zusammen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13 Wie schätzen Sie Aufwand und Ertrag von B&F bezüglich folgender Aspekte ein?

	<b>Aufwand</b>				<b>Ertrag</b>			
	wenig aufwändig			aufwändig	wenig ertragreich			ertragreich
	--	-	+	++	--	-	+	++
a) die Zusammenarbeit mit den B&F-Verantwortlichen des Kantons	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) die Zusammenarbeit mit den lokalen B&F-Mediatoren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) die B&F-Weiterbildungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) die B&F-Zusammenarbeit mit anderen Lehrpersonen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) das Entwickeln erweiterter Beurteilungsformen für den eigenen Unterricht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) das Einsetzen erweiterter Beurteilungsformen im eigenen Unterricht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### B) Häufigkeit, Aufwand und Ertrag von B&F-Elementen

B&F besteht aus verschiedenen Elementen. Bitte beurteilen Sie bezogen auf die folgenden Elemente, wie häufig Sie diese einsetzen und wie aufwändig diese für Sie sind bzw. wie ertragreich Sie diese erleben:

	Häufigkeit				Aufwand				Ertrag			
	←	←	→	→	←	←	→	→	←	←	→	→
	selten	-	+	oft	wenig aufwändig	-	+	aufwändig	wenig ertragreich	-	+	ertragreich
	--	-	+	++	--	-	+	++	--	-	+	++
a) Standortbestimmungen zu Beginn eines Themas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Lernzieltransparenz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Individualisierung (individuelle Lernziele, -wege)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Fördervereinbarungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Lernen in allen 4 Kompetenzbereichen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Lernpartnerschaften	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Reflexion / Lernjournal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) Einbezug der Lernenden in die Lernprozessplanung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) formative Lernkontrollen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j) summative Lernkontrollen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k) förderorientierte Rückmeldungen (mündlich)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l) förderorientierte Rückmeldungen (schriftlich)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m) Selbstbeurteilung der Lernenden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n) Portfolioarbeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o) Beobachtungen schriftlich festhalten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
p) Orientierungsarbeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
q) Orientierungsgespräche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
r) Niveauwechsel von Schülern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### C) Kantonale Regelungen

Welche Aspekte von B&F möchten Sie <i>kantonal</i> regeln?		trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
Ich würde es begrüßen, wenn auf kantonaler Ebene ...					
1	a) B&F-kompatible Lehrmittel eingeführt würden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) verbindlichere Lernziele/Standards vorgegeben würden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	c) den Lehrpersonen ein Beobachtungsbogen vorgegeben würde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	d) den Eltern ein Beobachtungsbogen vorgegeben würde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	e) ein Selbstbeurteilungsbogen für Schüler vorgegeben würde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	f) der Einsatz von Orientierungsarbeiten geregelt würde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	g) vorgegeben würde, dass jährlich ein Orientierungsgespräch mit Eltern und Schülern angesetzt werden muss.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	h) der Zeitpunkt der Orientierungsgespräche verbindlich geregelt würde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	i) ein verbindlicher Gesprächsraster für die Orientierungsgespräche vorgegeben würde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	j) vorgeschrieben würde, dass am Orientierungsgespräch konkrete Förderziele schriftlich festgehalten werden müssen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	k) der Einsatz von Portfolios geregelt würde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	l) ein Zeugnis eingeführt würde, welches alle vier Kompetenzbereiche abbildet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	m) die B&F-Einführung neuer Lehrpersonen geregelt würde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	n) weiterhin eine Begleitung durch B&F-Mediatorinnen und -Mediatoren vorgesehen wäre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Im Zusammenhang mit B&F sollten möglichst viele Rahmenbedingungen ...				
	a) auf <i>kantonal</i> er Ebene geregelt werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) auf <i>gemeindlicher</i> Ebene geregelt werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	c) auf Ebene der lokalen <i>Jahrgangsteams</i> oder <i>Fachschaften</i> geregelt werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### D) B&F-Praxisfeld 1: Zielorientiert planen, unterrichten und beurteilen

		trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
1	Der Lehrplan ist eine wichtige Grundlage meiner Unterrichtsplanung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Die Lernziele der Sekundarstufe I lassen sich mit B&F besser erreichen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Zu Beginn eines neuen Themas erkläre ich die Lernziele.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Ich fordere die Schüler auf, selber Lernziele zu formulieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Ich führe mit meinen Schülern einen Dialog über ihren Lernprozess (z.B. mündlich oder mittels Lernjournalen).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Sobald ein Schüler glaubt, dass er ein Lernziel erreicht hat, kann er eine Lernkontrolle dazu machen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Ich halte Beobachtungen zum Lernen meiner Schüler systematisch fest.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Ich bespreche mit den Schülern, welche Beobachtungen ich über sie notiert habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Ich merke, wenn ein einzelner Schüler Lernfortschritte macht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Es fällt mir leicht, Lernschwierigkeiten zu erfassen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Es fällt mir leicht, aufgrund von Lernschwierigkeiten geeignete Lernhilfen abzuleiten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### E) B&F-Praxisfeld 2: Selbstbeurteilung

1	Ich leite die Schüler an, ihren Lernprozess selber zu beobachten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Es fällt mir leicht, die Schüler zum Nachdenken über ihr Lernen anzuregen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Ich habe mit meinen Schülern die Selbsteinschätzung geübt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Die meisten Schüler wissen von sich, was sie können und was nicht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	In meinem Unterricht sind die Lernziele so klar formuliert, dass die Schüler selber erkennen können, ob sie diese erreicht haben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Es ist sehr wichtig, dass die Schüler lernen, sich selber zu beurteilen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Selbstbeurteilung ist vor allem für starke Schüler geeignet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Die Arbeit mit dem Portfolio regt die Schüler zum Reflektieren an.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Die Arbeit mit Portfolios ist für die Berufswahl gut geeignet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

		trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	t trifft eher zu	trifft genau zu
10	Die Selbstbeurteilungsfähigkeit ist wichtig für den Berufswahlprozess.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	B&F hilft den Schülern, ihre Berufswahlchancen besser einzuschätzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### F) B&F-Praxisfeld 3: Gespräche führen

1	Das Orientierungsgespräch dient hauptsächlich dazu, ...				
	a) den Eltern mitzuteilen, wie ich den Schüler sehe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) eine gemeinsame Beurteilung des Schülers im Gespräch vorzunehmen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	An den Orientierungsgesprächen mit den Eltern zeige ich auf,				
	a) wo sich der Schüler verbessert hat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) wo der Schüler innerhalb der Klasse steht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	c) wie der Schüler die Lernziele erreicht hat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Es fällt mir leicht, Orientierungsgespräche mit Eltern und Schülern zu führen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	An den Orientierungsgesprächen lege ich gemeinsam mit Schülern und Eltern schriftlich Ziele für das nächste Semester fest.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	An den Orientierungsgesprächen präsentiert und kommentiert der Schüler ausführlich seine Leistungen (z.B. Portfolio).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Es fällt mir leicht, die Schüler aktiv ins Orientierungsgespräch einzubeziehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Die Orientierungsgespräche sind ...				
	a) emotional belastend.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) zeitlich belastend.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Es fällt mir leicht, Unterrichtssituationen zu schaffen, die es mir ermöglichen, einzelnen Schülern im Unterricht Rückmeldungen zu geben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Meine Rückmeldungen sind hilfreich für die Schüler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**G) B&F-Praxisfeld 4: Selektionsprozesse gestalten**

	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
1 Es fällt mir leicht, ...				
a) festzulegen, welche Kriterien für die Selektion entscheidend sind.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) aussagekräftige Entscheidungsgrundlagen für die Selektion zusammen zu tragen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) die Leistungen von Schülern an Selektionskriterien zu messen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) eine Vorhersage zu machen, wie sich ein Schüler entwickeln wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Selektionsentscheide mit Eltern und Schülern auszuhandeln.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Ich unterscheide in meinem Unterricht klar zwischen formativen und summativen Lernkontrollen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 An unserer Schule haben wir die Selektionskriterien unter den Lehrpersonen abgesprochen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Bei der Selektion stütze ich mich vor allem ab auf ...				
a) das inhaltlich-fachliche Lernen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) das methodisch-strategische Lernen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) das sozial-kommunikative Lernen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) das persönliche Lernen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Beim Begründen von Selektionsentscheiden sind die Noten sehr hilfreich für mich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Wenn ich die Zeugnisnoten setze, beziehe ich auch ...				
a) das Portfolio mit ein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) meine Beobachtungen mit ein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**H) Veränderungen im Unterricht****Wie hat sich Ihr Unterricht seit Einführung von B&F verändert?**

1 Ich erfasse regelmässiger zu Beginn eines Themas den Lernstand der Schüler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Ich thematisiere im Unterricht häufiger Lernstrategien.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Ich setze häufiger erweiterte Lernformen (ELF) ein (Projekte, Werkstätten, Gruppenarbeiten, Planarbeit, Freiwahlarbeit ...).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Ich lasse häufiger Aufgaben bearbeiten, die sich auf verschiedenen Niveaus bewältigen lassen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
5 Ich arbeite häufiger mit individuellen Lernzielen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Ich nehme mir mehr Zeit, gemeinsam mit den Schülern den Lernprozess zu planen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 Ich zeige öfter Lernfortschritte auf.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 Ich nehme mir öfter Zeit, um im Unterricht Arbeiten mündlich zu besprechen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9 Ich gebe den Schülern ausführlichere Rückmeldungen zu ihren Arbeiten und Prüfungen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10 Ich versuche mehr von den Stärken der Schüler auszugehen und darauf aufzubauen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11 Ich lasse die Schüler häufiger über ihr Lernen nachdenken.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12 Ich leite die Schüler gezielter an, sich selber zu beobachten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13 Ich fordere die Schüler häufiger auf, sich selber zu beurteilen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14 Ich setze häufiger Beobachtungsraster ein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15 Ich leite die Schüler gezielter zu einem produktiven Umgang mit Fehlern an.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16 Ich überlege mir öfter bereits bei der Planung einer Unterrichtseinheit, wie das Erreichen der Lernziele beurteilt werden könnte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17 Mein Interesse an einzelnen Schülern wurde grösser.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18 Das Unterrichtsklima hat sich verbessert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19 Mein Unterricht wurde abwechslungsreicher.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### I) Probleme

Welches sind/waren Ihre grössten Probleme im Zusammenhang mit B&F?

a) zu viele Projekte zur gleichen Zeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Ermüdung durch zu lange Projektdauer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) schlechte Weiterbildungsveranstaltungen zu B&F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) zu wenige verbindliche Rahmenbedingungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) zeitliche Mehrbelastung durch B&F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) zu grosser administrativer Aufwand (Verschriftlichung)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
g) zu hohe eigene Ansprüche an mich selbst	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) zu wenig B&F-kompatible Lehrmittel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) Mangel an geeigneten Hilfsmitteln (Anleitungen, Raster usw.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j) mangelhafte Infrastruktur (Gruppenräume, Computer usw.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k) zu grosse Klassen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l) zu grosse Leistungsunterschiede in der Klasse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m) zu viele verhaltensauffällige Schüler in der Klasse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n) zu wenig Nutzen für die Schüler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o) Einschränkung der Methodenfreiheit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
p) Formulierung klarer, individueller Lernziele	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
q) Umgang mit dem Spannungsfeld Förderung - Selektion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
r) Widerstände von Eltern gegen B&F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
s) komplizierte Orientierungsgespräche mit fremdsprachigen Eltern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
t) Meinungsverschiedenheiten im Team bezüglich B&F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
u) fehlende Konzepte zur Begabtenförderung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
v) schulische Beurteilungstraditionen und -rituale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
w) Überforderung der Schüler durch B&F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
x) wenig Musse im Unterricht durch Fachlehrersystem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
y) ineffiziente Absprachen mit anderen Lehrpersonen zu einzelnen Schülern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
z) Widersprüche zwischen der B&F-Philosophie und den gültigen kantonalen Rahmenbedingungen (Zeugnisse, Selektion usw.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**J) Bewältigungsstrategien**

**Wie sind Sie an die oben beschriebenen Probleme im Zusammenhang mit B&F heran gegangen?**

	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
1 Ich habe Unterstützung bei unseren lokalen B&F-Mediatorinnen oder -Mediatoren geholt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Ich habe Angebote der Lehrerinnen- und Lehrerweiterbildung zum Thema B&F besucht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Ich habe mich in die Fachliteratur zu B&F eingeleesen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Ich habe die Zusammenarbeit mit anderen Lehrpersonen im Bereich B&F gesucht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Ich habe verschiedene Formen von B&F ausprobiert und laufend optimiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Ich habe das Gespräch mit meinen Vorgesetzten gesucht (Stufen-, Fach-, Schulhausleitung, Rektor, Schulpräsident).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 Ich habe nichts Spezielles unternommen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**K) Unterstützungswünsche**

**Welche Form der Unterstützung wäre Ihnen im Zusammenhang mit B&F besonders nützlich?**

a) mehr Austausch unter Fachkollegen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) bessere Einführung in B&F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Weiterbildung im Bereich "Gesprächsführung"	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Weiterbildung im Bereich "Beobachten/Beurteilen"	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Hospitation in verschiedenen Klassen der Sekundarstufe I	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) besserer Beurteilungsbogen für Lehrpersonen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Selbstbeurteilungsbogen für Schüler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) Beurteilungsbogen, den Eltern ausfüllen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) bessere schriftliche Unterlagen zu B&F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j) verbesserte Informationsschrift für Eltern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k) Leitfaden fürs Orientierungsgespräch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l) klarer formulierte Lernziele im Lehrplan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m) klare Selektionsinstrumente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
n) kompetente Anlaufstelle für meine Fragen im B&F-Alltag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o) Beizug erfahrener Lehrpersonen an schwierige Orientierungsgespräche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
p) mehr Zeit um Beobachtungen anzustellen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
q) Reduktion der Unterrichtszeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
r) Ideen für den wirksamen Einsatz von Portfolios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
s) Ideen für effizientere Arbeitstechnik und Organisation im Zusammenhang mit B&F	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
t) unterstützendere Software (Lehreroffice)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
u) Ideen, wie B&F und die Berufswahl kombinierbar sind	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
v) weniger administrativer Aufwand	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## L) Auswirkungen von B&F auf die Schüler

### Die Art, wie ich jetzt beurteile, ...

a) wirkt sich positiv auf das Befinden der Schüler aus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) motiviert Schüler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) führt zu besseren inhaltlich-fachlichen Leistungen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) fördert das methodisch-soziale-persönliche Lernen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) fördert die Selbstständigkeit der Schüler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) fördert die Fähigkeit der Schüler sich selber zu beurteilen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) verhindert Versagensängste bei den Schülern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) stärkt das Selbstvertrauen der Schüler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) intensiviert die Beziehung Lehrperson-Schüler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j) reduziert Disziplinprobleme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k) reduziert die Konkurrenz unter den Schülern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**M) Angaben zu Ihrer Person**

*Wir werden Ihre Angaben streng vertraulich behandeln. Weder die DBK noch die gemeindlichen Schulen haben Einblick in Ihre persönlichen Angaben.*

1	Geschlecht	weiblich	<input type="checkbox"/>
		männlich	<input type="checkbox"/>
2	Lebensalter	unter 25 Jahre	<input type="checkbox"/>
		25-30 Jahre	<input type="checkbox"/>
		31-40 Jahre	<input type="checkbox"/>
		41-50 Jahre	<input type="checkbox"/>
		51-60 Jahre	<input type="checkbox"/>
		über 60 Jahre	<input type="checkbox"/>
3	Dienstalter (Anz. Schuljahre auf der Sek I, ohne Unterbrüche)	unter 5 Jahre	<input type="checkbox"/>
		5-10 Jahre	<input type="checkbox"/>
		11-20 Jahre	<input type="checkbox"/>
		21-30 Jahre	<input type="checkbox"/>
		31-40 Jahre	<input type="checkbox"/>
		über 40 Jahre	<input type="checkbox"/>
4	Seit welchem Jahr unterrichten Sie mit B&F?	Seit _____	
5	Funktion	Klassenlehrperson	<input type="checkbox"/>
		Fachlehrperson	<input type="checkbox"/>
6	An welcher Schulart unterrichten Sie die meisten Lektionen?	Werkschule	<input type="checkbox"/>
		Realschule	<input type="checkbox"/>
		Sekundarschule	<input type="checkbox"/>
7	Auf welcher Klassenstufe unterrichten Sie die meisten Lektionen?	1. KORST	<input type="checkbox"/>
		2. KORST	<input type="checkbox"/>
		3. KORST	<input type="checkbox"/>
8	In wie vielen Klassen unterrichten Sie?	_____	Klassen
9	Wie viele Schüler zählt jene Klasse, an der Sie die meisten Lektionen halten?	_____	Schüler
10	Wie viele dieser Schüler sind fremdsprachig?	_____	Schüler

11 Wie viele Lektionen unterrichten Sie pro Woche? \_\_\_\_\_ Lektionen

- 12 Gemeinde
- |           |                          |                |                          |
|-----------|--------------------------|----------------|--------------------------|
| Baar      | <input type="checkbox"/> | Risch-Rotkreuz | <input type="checkbox"/> |
| Cham      | <input type="checkbox"/> | Steinhausen    | <input type="checkbox"/> |
| Hünenberg | <input type="checkbox"/> | Unterägeri     | <input type="checkbox"/> |
| Menzingen | <input type="checkbox"/> | Walchwil       | <input type="checkbox"/> |
| Neuheim   | <input type="checkbox"/> | Zug            | <input type="checkbox"/> |
| Oberägeri | <input type="checkbox"/> |                |                          |

- 13 Welche Fächer unterrichten Sie?
- |                                    |                          |                |                          |
|------------------------------------|--------------------------|----------------|--------------------------|
| Deutsch                            | <input type="checkbox"/> | Naturlehre     | <input type="checkbox"/> |
| Französisch                        | <input type="checkbox"/> | Musik          | <input type="checkbox"/> |
| Englisch                           | <input type="checkbox"/> | Sport          | <input type="checkbox"/> |
| Italienisch/Spanisch               | <input type="checkbox"/> | Lebenskunde    | <input type="checkbox"/> |
| Welt- und Umweltkunde              | <input type="checkbox"/> | Mathematik     | <input type="checkbox"/> |
| Handwerkliches Gestalten           | <input type="checkbox"/> | Informatik     | <input type="checkbox"/> |
| Tastaturschreiben/Textverarbeitung | <input type="checkbox"/> | Hauswirtschaft | <input type="checkbox"/> |
| Geometrisches Zeichnen             | <input type="checkbox"/> | Wahlfächer     | <input type="checkbox"/> |
| Bildnerisches Gestalten            | <input type="checkbox"/> | Zusatzangebote | <input type="checkbox"/> |

- 14 Sind Sie B&F-Mediatorin oder -Mediator? nein
- Falls Sie "ja" angekreuzt haben: Bitte füllen Sie auch die folgenden Seiten aus!* ja

Code der Schulklasse: \_\_\_\_\_

**(nur ausfüllen, falls Sie zu jenem Teil der Stichprobe gehören, bei dem auch die Eltern der Schüler befragt werden; falls die Eltern Ihrer Schüler befragt würden, wären Sie im Begleitbrief entsprechend informiert worden)**

Welche Verbesserungsvorschläge haben Sie zum Projekt B&F (für längere Kommentare bitte allenfalls Rückseite verwenden)?

---



---



---



---



---

**Füllen Sie diesen Anhang nur aus, wenn Sie B&F-Mediatorin oder B&F-Mediator sind!**

<b>N) B&amp;F-Mediatorenausbildung und Vorbildwirkung</b>		trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
1	Ich wurde gut auf meine Aufgabe als B&F-Mediator vorbereitet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Ich hatte ausreichend Zeit, B&F selber auszuprobieren, bevor ich es meinen Kolleginnen und Kollegen weiter vermittelte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Ich habe das Coachingangebot der kantonalen Ausbildungsleitung genutzt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Ich bin kantonal gut mit anderen B&F-Mediatoren vernetzt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	In meinem eigenen Unterricht setze ich B&F gemäss den kantonalen Projektvorgaben um.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Andere Lehrpersonen kommen zu mir in den Unterricht, um zu schauen, wie ich B&F umsetze.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Ich werde von anderen Lehrkräften auf meinen B&F-Unterricht angesprochen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### O) Lokale B&F-Projektorganisation

1	Wir haben in unserer Gemeinde ...				
	a) zu Beginn eine Standortbestimmung gemacht, wo wir bezüglich Beurteilungsfragen stehen (IST-Analyse).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) zu Beginn festgelegt, wohin sich unsere Schule bezogen auf Beurteilungsfragen weiter entwickeln soll (SOLL-Analyse).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	c) zu Beginn überprüfbare Ziele für die lokale Entwicklung von B&F festgehalten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	d) eine Aktivitäten- und Ablaufplanung für das Projekt B&F erstellt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	e) eine B&F-Steuerungsgruppe eingerichtet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	f) den Einsatz der B&F-Steuerungsgruppe klar geregelt (Entscheidungskompetenzen, Informationsfluss, Termine, Protokolle, Organigramme, Entlastung, Budgetverantwortung etc).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	g) ein B&F-Kommunikationskonzept entwickelt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	h) eine B&F-Kostenplanung vorgenommen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	i) eine B&F-Risikoanalyse vorgenommen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**P) B&F-Mediatorentätigkeit in Ihrer Gemeinde**

	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
1 Ich leite oft lokale B&F-Weiterbildungen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Die Lehrpersonen unserer Schule schätzen die internen B&F-Weiterbildungen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Es gelingt mir gut, die Lehrpersonen für die Umsetzung von B&F zu motivieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Es fällt mir leicht, kritische Lehrpersonen von B&F zu überzeugen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Bei der B&F-Umsetzung werde ich tatkräftig von unserer Schulleitung unterstützt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Die Lehrpersonen können bei mir Beratung in B&F-Fragen holen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Q) B&F-Standortbestimmung in Ihrer Gemeinde**

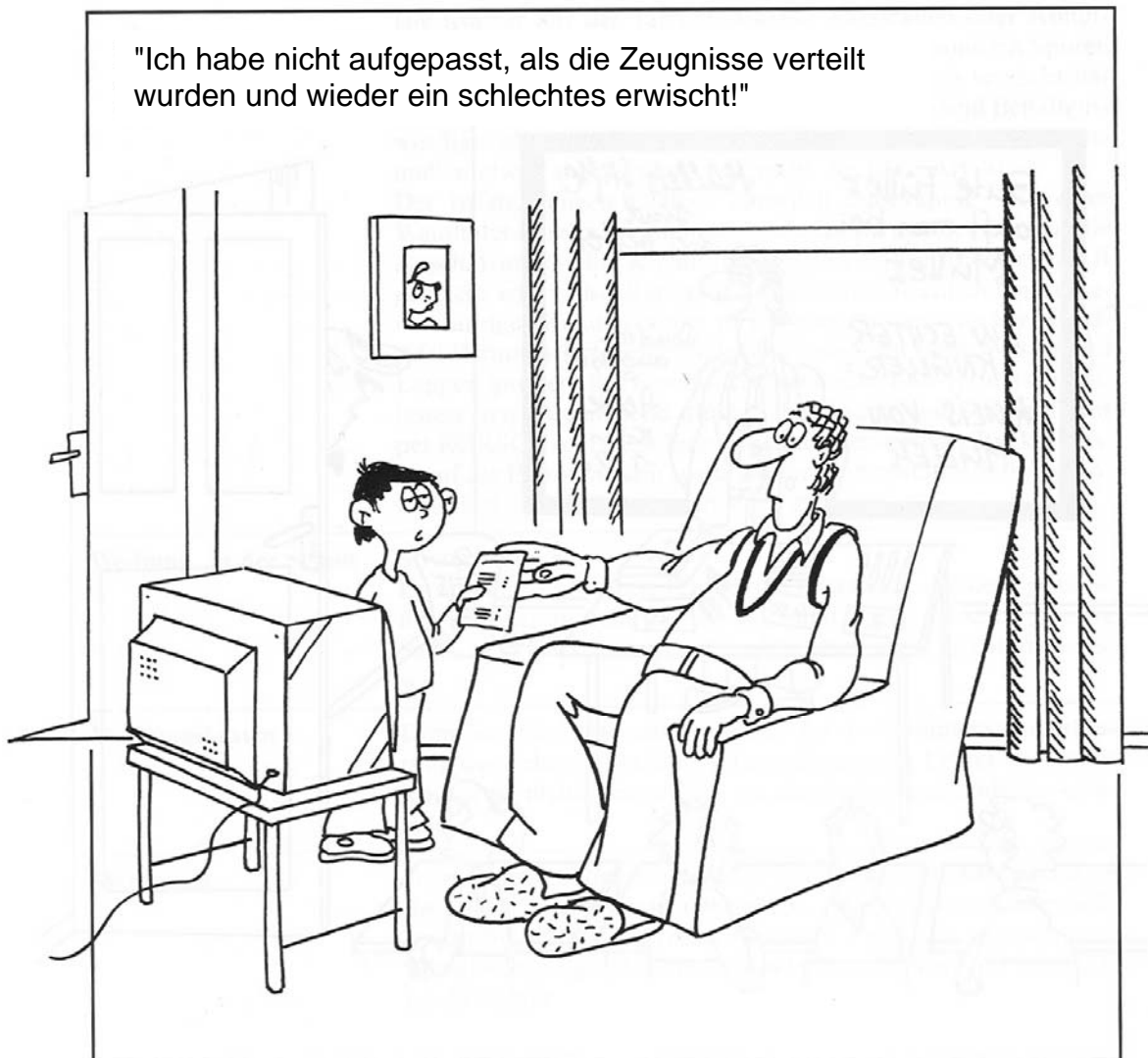
1 An unserer Schule ist die Umsetzung von B&F weit fortgeschritten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 In unserer Umsetzung von B&F halten wir uns genau an die kantonalen Projektvorgaben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Im Jahresprogramm unserer Schule ist die Unterrichtsentwicklung im Sinne von B&F fest eingeplant.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Die Schulleitung unserer Schule steht voll und ganz hinter B&F.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 B&F ist an unserer Schule ein wichtiger Motor der Unterrichtsentwicklung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**R) Unterstützungswünsche bezüglich Mediatorenfunktion**

1 Ich wäre froh um ...				
a) bessere erwachsenendidaktische Kenntnisse.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) mehr Zeit für die Beratung von Kolleginnen und Kollegen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) mehr Kompetenzen im Zusammenhang mit dem B&F-Projekt an unserer Schule.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) mehr Zeitgefässe für die B&F-Weiterbildungsveranstaltungen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Fragebogen "B&F auf der Sekundarstufe I des Kantons Zug"

Schülerinnen und Schüler - März 2007





## Zum Ausfüllen des Fragebogens für Schülerinnen und Schüler

Zuerst einmal herzlichen Dank, dass du dir Zeit für diesen Fragebogen nimmst!

Dieser Fragebogen soll dich nicht kontrollieren. Der Fragebogen möchte nur herausfinden, welche Erfahrungen du im Zusammenhang mit der Beurteilung in deiner Schule machst. Vielleicht führst du ein Portfolio (Sammelmappe) oder machst gelegentlich eine Selbsteinschätzung deines Lernens. Der Lehrer sagt dir vielleicht, was du bei einer Prüfung gut gemacht hast und was weniger – und gibt dir Tipps, wie du weiter arbeiten könntest. Für all das interessieren wir uns hier.

Du musst nirgends deinen Namen aufschreiben. Damit wir aber wissen, welche Fragebögen aus der gleichen Klasse stammen, wird dir der Lehrer deiner Klasse ein Codewort verraten, das du ganz am Ende des Fragebogens eintragen sollst. Der Lehrer wird dich bitten, auch deinen Eltern einen Fragebogen mitzubringen. Bitte verrate deinen Eltern dieses Codewort, damit sie auf dem Elternfragebogen das genau gleiche Wort eintragen können. Oder noch besser: Du trägst das Codewort für deine Eltern am Ende ihres Fragebogens gleich selber ein.

**Wenn im Fragebogen "mein Lehrer" steht, so ist damit immer die Lehrperson gemeint, die dir diesen Fragebogen ausgeteilt hat.**

Wenn keine Antwortmöglichkeit exakt zutrifft, so bitten wir dich, die **Antwort zu markieren, die am besten passt**. Trifft eine Frage/Aussage auf deine Situation gar nicht zu oder kennst du die Antwort nicht, so lässt du diese einfach aus. **Markiere pro Frage/Aussage bitte nur eine Antwort.**

Da dieser Fragebogen elektronisch eingelesen wird, bitten wir dich, den Fragebogen **mit einem dunklen Stift (schwarz, braun, dunkelblau, dunkelgrün)** auszufüllen. Die Erkennungsgenauigkeit ist am höchsten, wenn du die Felder sauber ankreuzest () oder ausmalst (). Das Ausfüllen des Fragebogens dauert ca. 30 bis 45 Minuten.

Ganz herzlichen Dank für deine Arbeit!



Prof. Dr. Markus Roos  
Stellvertretender Leiter IBB

**Damit der Fragebogen leichter verständlich ist, schreiben wir immer "Schüler" oder "Lehrer". Schülerinnen und Lehrerinnen sind aber immer mitgemeint.**

<b>A) Ziele im Unterricht (Lernziele)</b>		trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
1	Wenn wir mit einem neuen Thema anfangen, erklärt mein Lehrer, was wir am Ende können müssen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Mein Lehrer gibt mir persönliche Ziele, die nur für mich gelten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Mein Lehrer fordert mich auf, mir selber Ziele zu setzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Die Ziele sind so klar, dass ich selber sehen kann, ob ich sie erreicht habe oder nicht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Sobald ich glaube, dass ich ein Lernziel erreicht habe, kann ich eine Lernkontrolle dazu machen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Nach einer Prüfung bespricht mein Lehrer mit mir, welche Ziele ich schon erreicht habe und wo ich noch weiterlernen muss.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Ich darf oft mitbestimmen, was ich lernen möchte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**B) Unterricht**

1	Wir hören oder schauen dem Lehrer oft zu, wie er etwas erklärt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Der Lehrer stellt uns im Unterricht oft Fragen, die wir dann beantworten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Oft leitet der Lehrer ein Gespräch, das wir in der ganzen Klasse zu einem bestimmten Thema führen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Wir lösen oft Fragen/Aufgaben des Lehrers in kleinen Gruppen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Oft lösen wir für uns alleine Aufgaben (alle die gleichen).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Oft lösen wir für uns alleine Aufgaben (verschiedene).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Wir machen oft nach, was der Lehrer vorgezeigt hat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Bei uns stellen oft die Schüler etwas vor, was sie erarbeitet haben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Wir arbeiten oft mit Werkstätten oder Postenarbeiten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Oft darf jeder Schüler frei wählen, welches Thema er bearbeiten möchte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Wir führen oft Projekte durch (Theaterwoche, Klassenlager, Klassenzeitung usw.).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Wir recherchieren oft im Internet und auf CD-ROMs.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Oft erklären wir Schüler uns etwas gegenseitig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**C) Methodisch-strategisches Lernen**

	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
1 Wenn ich in der Schule eine schwierige Aufgabe löse, ...				
a) überlege ich mir zuerst genau, wie ich sie anpacken könnte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) schreibe ich mir die wichtigsten Punkte auf.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) überlege ich mir, ob ich bereits einmal eine ähnliche Aufgabe gelöst habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) schaue ich von Zeit zu Zeit, ob ich noch auf dem richtigen Weg bin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) denke ich am Ende darüber nach, was ich bei einer nächsten Aufgabe anders machen würde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Ich denke oft darüber nach, wie ich mein Lernen verbessern könnte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Mein Lehrer regt mich oft an, über mein Lernen nachzudenken.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Im Unterricht lerne ich in den meisten Fächern auch, wie man am besten für dieses Fach lernt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**D) Selbstbeurteilung / Selbsteinschätzung**

1 Bevor wir ein neues Thema anfangen, lässt mich mein Lehrer selber einschätzen, was ich schon kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Mein Lehrer hilft mir dabei, mich selber zu beurteilen (z.B. mit Fragen, Beobachtungspunkten).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Mein Lehrer hat mit uns geübt, wie man sich selber einschätzt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Nach einer Arbeit überlege ich mir, was ich gut und was ich weniger gut gelöst habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Wenn wir ein Thema abschliessen, muss ich auch selber beurteilen, was ich gelernt habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Ich weiss von mir, was ich kann und was nicht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 Ich finde es sehr wichtig, dass ich lerne, mich selber zu beurteilen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 Die Arbeit am Portfolio hilft mir herauszufinden, ...				
a) was ich gut kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) wo ich mich verbessert habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) was ich nicht so gut kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) was ich noch lernen möchte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

		trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
9	Da ich gelernt habe, mich selber zu beurteilen, fällt es mir auch leichter herauszufinden, ...				
	a) welche Berufe zu mir passen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) welche Berufe ich erreichen kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### E) Fremdbeurteilung

1	Mein Lehrer schreibt sich häufig Beobachtungen über mich auf.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Mein Lehrer merkt, wenn ich Fortschritte mache.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Mein Lehrer merkt, wo ich noch Schwierigkeiten habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Mein Lehrer beurteilt auch Fähigkeiten, wie zusammenarbeiten, Ausdauer zeigen, selbstständig arbeiten, gut planen können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Mein Lehrer gibt bei Gruppenarbeiten auch eine Beurteilung für die ganze Gruppe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Mein Lehrer schreibt mir oft einen Kommentar unter meine Arbeiten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Wenn ich von meinem Lehrer beurteilt worden bin, arbeite ich mit grosser Freude weiter.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Oft werde ich von Mitschülern beurteilt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Mein Lehrer macht gerechte Noten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Meistens bekomme ich in der Schule gute Noten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Die Beurteilung durch den Lehrer sollte mir vor allem zeigen,				
	a) wo ich mich verbessert habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) wo ich innerhalb der Klasse stehe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	c) wie gut ich die Ziele erreicht habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Am meisten hilft es mir weiter, wenn...				
	a) mich mein Lehrer beurteilt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) mich ein Mitschüler beurteilt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	c) mich meine Eltern beurteilen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	d) ich mich selber beurteile.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<b>F) Beratung</b>		trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
1	Mein Lehrer nimmt sich im Unterricht oft Zeit, um mit mir über mein Lernen zu sprechen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Ich bekomme von meinem Lehrer genug Rückmeldungen zu meinem Lernen in der Schule.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Mein Lehrer bespricht mit mir, welche Beobachtungen er über mich aufgeschrieben hat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Mein Lehrer kann mir genau sagen, wie ich mein Lernen verbessern kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Die Ratschläge meines Lehrers helfen mir weiter.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Ich interessiere mich für das, was mir mein Lehrer zu meinem Lernen mitteilt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Mein Lehrer findet es nicht so schlimm, wenn ich einen Fehler mache.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Oft erfahre ich von meinem Lehrer ...				
	a) was ich gut kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) was ich nicht so gut kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**G) Orientierungsgespräche**

1	An den Orientierungsgesprächen mit Eltern und Lehrer ...				
	a) teilt uns der Lehrer mit, wie er mich sieht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) nehmen wir (Eltern, Schüler, Lehrer) gemeinsam eine Beurteilung vor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	An den Orientierungsgesprächen mit Eltern und Lehrer zeigt mir der Lehrer, ...				
	a) wo ich mich verbessert habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) wo ich innerhalb der Klasse stehe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	c) wie gut ich die Ziele erreicht habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Ich gehe gerne an die Orientierungsgespräche.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	An den Orientierungsgesprächen machen wir ein Ziel für die kommende Zeit ab.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	An den Orientierungsgesprächen sprechen wir über die Berufswahl.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	An den Orientierungsgesprächen kann ich meine Leistungen ausführlich präsentieren und kommentieren (z.B. Portfolio).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	An den Orientierungsgesprächen erzähle ich viel über mich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

H) Häufigkeit und Unterstützung	Wie häufig macht ihr das?				Wie stark hilft dir das beim Lernen?			
	selten ← → oft				wenig ← → viel			
	--	-	+	++	--	-	+	++
a) mein Lehrer prüft zu Beginn eines Themas, was wir schon können	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) mein Lehrer erklärt uns die Lernziele	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) wir Schüler arbeiten an unterschiedlich schwierigen Lernzielen/Aufgaben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) ich mache mit dem Lehrer ab, wo/wie ich mich verbessern soll	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) ich lerne, wie man lernt, plant und arbeitet, wie man miteinander umgeht oder wie man sich selber besser kennen lernen kann	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) ich arbeite über längere Zeit mit dem gleichen Lernpartner zusammen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) ich denke über mein Lernen nach und halte fest, was ich herausgefunden habe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) ich darf mitreden, wie ich ein Thema erarbeiten möchte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) während wir an einem Thema arbeiten, machen wir "Prüfungen" ohne Noten, damit wir sehen, was wir noch lernen sollten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j) mein Lehrer sagt mir mündlich, wie/wo ich mich noch verbessern könnte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k) mein Lehrer schreibt mir auf, wie/wo ich mich noch verbessern könnte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l) ich beurteile selber, wie gut mir eine Arbeit/Prüfung gelungen ist	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m) ich stelle meine Arbeiten/Prüfungen zusammen (Portfolio, Sammelmappe)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n) am Ende eines Themas machen wir eine Prüfung (mit Noten)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o) der Lehrer beobachtet mich und schreibt auf, was er sieht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
p) wir lösen Orientierungsarbeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
q) ich nehme an einem Orientierungsgespräch teil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**I) Angaben zu dir**

1	Geschlecht	weiblich	<input type="checkbox"/>
		männlich	<input type="checkbox"/>
2	Alter (heute)	11 Jahre	<input type="checkbox"/>
		12 Jahre	<input type="checkbox"/>
		13 Jahre	<input type="checkbox"/>
		14 Jahre	<input type="checkbox"/>
		15 Jahre	<input type="checkbox"/>
		16 Jahre	<input type="checkbox"/>
		17 Jahre	<input type="checkbox"/>
3	Welche Schulart besuchst du (Stammklasse)?	Werksschule	<input type="checkbox"/>
		Realschule	<input type="checkbox"/>
		Sekundarschule	<input type="checkbox"/>
4	In welcher Klasse bist du?	1. KORST	<input type="checkbox"/>
		2. KORST	<input type="checkbox"/>
		3. KORST	<input type="checkbox"/>
5	Wie lange wohnst du schon in der Schweiz?	seit Geburt	<input type="checkbox"/>
		seit mehr als 15 Jahren	<input type="checkbox"/>
		seit 10 bis 15 Jahren	<input type="checkbox"/>
		seit 5 bis 10 Jahren	<input type="checkbox"/>
		seit 3 bis 5 Jahren	<input type="checkbox"/>
		seit 1 bis 3 Jahren	<input type="checkbox"/>
6	Gemeinde	Baar	<input type="checkbox"/>
		Risch-Rotkreuz	<input type="checkbox"/>
		Cham	<input type="checkbox"/>
		Steinhausen	<input type="checkbox"/>
		Hünenberg	<input type="checkbox"/>
		Unterägeri	<input type="checkbox"/>
		Menzingen	<input type="checkbox"/>
Walchwil	<input type="checkbox"/>		
		Neuheim	<input type="checkbox"/>
		Zug	<input type="checkbox"/>
		Oberägeri	<input type="checkbox"/>
7	Code der Schulklasse: (bitte den Lehrer fragen): _____		

## Fragebogen "B&F auf der Sekundarstufe I des Kantons Zug"

**Eltern - März 2007**

In diesem Fragebogen werden folgende ev. erklärungsbedürftigen Begriffe verwendet:

<b>B&amp;F</b>	Mit B&F ist das Zuger Schulentwicklungsprojekt "Beurteilen und Fördern" auf der Sekundarstufe I gemeint. B&F sieht zusätzlich zu den Noten weitere Formen der Beurteilung vor wie z.B. die Selbstbeurteilung Ihres Kindes, mündliche und schriftliche Rückmeldungen der Lehrpersonen für Ihr Kind, "Probepfahrungen" (ohne Noten), Orientierungsgespräche (Eltern, Kind, Lehrperson), Schülerportfolios (Sammelmappen), nachdenken über das eigene Lernen, individuelle Fördermassnahmen, bekannte und klar definierte Ziele usw.
Portfolio	Kommentierte Arbeitsmappe, in welcher der Schüler Arbeiten ablegt, um sein eigenes Lernen zu dokumentieren (Sammelmappe).
Orientierungsgespräche	Gespräche, welche die Lehrpersonen mit den Eltern und den Schülern führen.
Orientierungsarbeiten	Vorgegebene Sammlung von vielfältigen Aufgabenstellungen, die wichtige Bereiche der Lehrpläne in verschiedenen Fächern abdecken (Beurteilungshilfen)
Selbstbeurteilung	Das Kind schätzt sein Lernen selber ein.
Beobachtungsbogen	Hilfsmittel, um Beobachtungen systematisch zu erfassen.
KORST	Kooperative Orientierungsstufe (Angebot von Niveauekursen in einzelnen Fächern).

**Aus Gründen der besseren Verständlichkeit wird im ganzen Fragebogen jeweils die männliche Form verwendet; weibliche Personen sind jedoch immer mitgemeint. Der Fragebogen richtet sich an die Erziehungsberechtigten – aus Gründen der einfacheren Lesbarkeit wird dafür der Begriff "Eltern" verwendet.**



## Zum Ausfüllen des Fragebogens für Eltern

Liebe Eltern

Zuerst einmal herzlichen Dank, dass Sie sich Zeit für diesen Fragebogen nehmen!

Dieser Fragebogen soll Sie nicht kontrollieren. Vielmehr erhebt der Fragebogen, welche Erfahrungen Erziehungsberechtigte mit "Beurteilen und Fördern" (B&F) machen. Alle Angaben, die Sie hier machen, werden absolut vertraulich behandelt. Die Fragebogenoriginale werden nach Abschluss der Auswertung vernichtet. In der Berichterstattung zuhanden der Direktion für Bildung und Kultur (DBK) werden keine Rückschlüsse auf Einzelpersonen möglich sein.

Falls Sie mehrere Kinder haben, beziehen Sie sich in diesem Fragebogen bitte auf jenes Kind, das Ihnen diesen Fragebogen nach Hause gebracht hat. Wenn keine Antwortmöglichkeit exakt zutrifft, so bitten wir Sie, **jene Antwort zu markieren, die am besten passt**. Trifft eine Frage/Aussage auf Ihre Situation gar nicht zu oder kennen Sie die Antwort nicht, so lassen Sie diese einfach aus. **Markieren Sie pro Frage/Aussage bitte nur eine Antwort**.

Da dieser Fragebogen elektronisch eingelesen wird, bitten wir Sie, den Fragebogen **mit einem dunklen Stift (schwarz, braun, dunkelblau, dunkelgrün)** auszufüllen. Die Erkennungsgenauigkeit ist am höchsten, wenn Sie die Felder sauber ankreuzen (☒) oder ausmalen (■). Das Ausfüllen des Fragebogens dauert ca. 30 Minuten. Mit dem Ausfüllen des Fragebogens helfen Sie mit, die Unterrichtsqualität an den Zuger Schulen zu erhalten oder zu steigern – wir bitten Sie deshalb, unbedingt an der Befragung teilzunehmen!

Mit Rückfragen zum Fragebogen oder zur B&F-Evaluation können Sie sich wenden an:

Prof. Dr. Markus Roos, Pädagogische Hochschule Zentralschweiz, Zug  
☎ 041 727 12 59, ✉ markus.roos@phz.ch

Wir bitten Sie, den Fragebogen unbedingt auszufüllen und mit beiliegendem vorfrankiertem und adressiertem Couvert **bis 30. März 2007** direkt einzusenden an:

Pädagogische Hochschule Zentralschweiz, Zug  
Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie  
z.H. Prof. Dr. Markus Roos  
Zugerbergstrasse 3  
6300 Zug

Ganz herzlichen Dank für Ihre Arbeit!



Prof. Dr. Markus Roos  
Stellvertretender Leiter IBB

		trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
<b>A) B&amp;F (Beurteilen und Fördern) allgemein</b>					
1	Ich bin gut darüber informiert, wie an der Schule unseres Kindes beurteilt und gefördert wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Ich stehe dem Projekt "Beurteilen & Fördern" (B&F) positiv gegenüber [Erklärungen zu B&F finden Sie auf dem Titelblatt].	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	B&F bietet uns Eltern die Möglichkeit, das Lernen unseres Kindes genau zu verfolgen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Mit B&F können die Schüler gerechter beurteilt werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Es ist sehr wichtig, dass die Schüler lernen, sich selber zu beurteilen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Die meisten Schüler wissen von sich, was sie können und was nicht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Selbstbeurteilung ist vor allem für starke Schüler geeignet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Die Fähigkeit, sich selber beurteilen zu können, ist wichtig für die Berufswahl.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Da unser Kind mit B&F seine <i>Interessen</i> gut kennen gelernt hat, weiss es genau, welche Berufe zu ihm <i>passen</i> .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Da unser Kind seine <i>Fähigkeiten</i> mit B&F gut kennt gelernt hat, weiss es genau, welche Berufe <i>erreichbar</i> sind.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Der Lehrer unseres Kindes macht die Schüler darauf aufmerksam, wenn ihre Berufswünsche ihre Leistungsfähigkeit übersteigen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	B&F hilft den Schülern, ihre Berufswahlchancen besser einzuschätzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## B) Orientierungsgespräche

Orientierungsgespräch=Gespräch mit Eltern, Kind und Lehrperson

*Bitte nur ausfüllen, falls Sie schon solche Gespräche geführt haben!*

1	Die Orientierungsgespräche dienen hauptsächlich dazu, ...				
	a) uns Eltern mitzuteilen, wie der Lehrer unser Kind sieht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) eine <i>gemeinsame</i> Beurteilung unseres Kindes im Gespräch vorzunehmen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	An den Orientierungsgesprächen zeigte der Lehrer...				
	a) wo sich unser Kind verbessert hat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) wo unser Kind innerhalb der Klasse steht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	c) wie gut unser Kind die Lernziele erreicht hat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
3 Dem Lehrer unseres Kindes ist es gut gelungen, Orientierungsgespräche mit Eltern und Schülern zu führen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 An den Orientierungsgesprächen haben wir gemeinsam Ziele für das nächste Semester festgelegt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 An den Orientierungsgesprächen präsentierte und kommentierte unser Kind ausführlich seine Leistungen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Dem Lehrer unseres Kindes ist es gut gelungen, unser Kind aktiv in die Orientierungsgespräche einzubeziehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 Weil unser Kind anwesend war, brauchte es für uns viel Überwindung, kritische Punkte bei unserem Kind anzusprechen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 An den Orientierungsgesprächen wurden auch Berufswahlfragen angesprochen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9 An den Orientierungsgesprächen hat die Lehrperson ...				
a) uns über die Leistungen unseres Kindes informiert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Beobachtungen zur vergangenen Lernphase dargelegt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) die Leistungen unseres Kindes beurteilt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) ihre Einschätzung unseres Kindes mit Beispielen belegt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) uns die Lernfortschritte unseres Kindes aufgezeigt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) uns die Lernprobleme unseres Kindes aufgezeigt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) uns bei der Förderung unseres Kindes beraten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) den Gedanken- und Meinungs austausch angenehm gestaltet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10 Wir Eltern haben an den Orientierungsgesprächen ...				
a) aussagekräftige Informationen über unser Kind erhalten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) unsere Sichtweise des Kindes eingebracht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) bei allen Entscheiden mitdiskutiert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) unterschiedliche Sichtweisen klären können	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Vorschläge für die gezielte Förderung des Kindes eingebracht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) unsere Beobachtungen eingebracht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) aus den Aussagen des Kindes und der Lehrperson ein eigenes Bild vom Lernstand unseres Kindes gewonnen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
11 Falls Ihr Kind am Gespräch teilgenommen hat: Es hat...				
a) gezeigt, wie es lernt und arbeitet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) die Einschätzung durch die Lehrperson aufmerksam angehört	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) uns von seinen Fortschritten berichtet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) uns von seinen Problemen berichtet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) viele seiner Arbeiten gezeigt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) sich selbst beurteilt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) eine Selbstbeurteilung vorgenommen, die mit der Beurteilung durch den Lehrer übereinstimmte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### C) Auswirkungen von B&F auf die Schüler

Die Art, wie unser Kind jetzt beurteilt wird, ...

a) wirkt sich positiv auf sein Befinden aus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) ist motivierend für das Kind	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) führt zu besseren inhaltlich-fachlichen Leistungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) fördert das methodisch-sozial-persönliche Lernen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) fördert seine Selbstständigkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) fördert seine Fähigkeit sich selber zu beurteilen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) verhindert Versagensängste des Kindes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) stärkt das Selbstvertrauen des Kindes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) intensiviert die Beziehung Lehrperson-Schüler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j) reduziert Disziplinprobleme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k) reduziert die Konkurrenz unter den Schülern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## D) Wichtigkeit von Projektelementen "Beurteilen und Fördern" (B&F)

B&F besteht aus verschiedenen Elementen. Bitte beurteilen Sie bezogen auf die folgenden Elemente, wie wichtig Sie diese finden:

	Wichtigkeit			
	unwichtig			wichtig
	← --	-	+	→ ++
a) der Lehrer prüft zu Beginn eines Themas, was die Schüler schon können	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) der Lehrer erklärt den Schülern die Lernziele	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) die Schüler arbeiten an unterschiedlich schwierigen Lernzielen/Aufgaben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) die Schüler machen mit dem Lehrer ab, wo/wie sie sich verbessern sollen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) die Schüler lernen, wie man lernt, plant und arbeitet, wie man miteinander umgeht oder wie man sich selber besser kennen lernen kann	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) die Schüler arbeiten über längere Zeit mit dem gleichen Lernpartner zusammen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) die Schüler denken über ihr Lernen nach und schreiben auf, was sie herausgefunden haben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) die Schüler dürfen mitreden, wie sie ein Thema erarbeiten wollen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) während die Schüler an einem Thema arbeiten, machen sie "Prüfungen" ohne Noten, damit sie sehen, was sie noch lernen sollten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j) der Lehrer sagt den Schülern mündlich, wie/wo sie sich noch verbessern könnten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k) der Lehrer teilt den Schülern schriftlich mit, wie/wo sie sich noch verbessern könnten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l) die Schüler beurteilen selber, wie gut ihnen eine Arbeit/Prüfung gelungen ist	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m) die Schüler stellen ihre Arbeiten/Prüfungen zusammen (Portfolio, Sammelmappe)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n) am Ende eines Themas machen die Schüler eine Prüfung (mit Noten)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o) der Lehrer beobachtet die Schüler und schreibt auf, was er sieht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
p) die Schüler lösen Orientierungsarbeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
q) Eltern, Lehrer und Schüler führen zusammen Orientierungsgespräche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**E) Angaben zu Ihrem Kind**

*Wir werden Ihre Angaben streng vertraulich behandeln. Weder die Direktion für Bildung und Kultur noch die gemeindlichen Schulen haben Einblick in Ihre persönlichen Angaben.*

1	Unser Kind ist ...	ein Mädchen	<input type="checkbox"/>
		ein Knabe	<input type="checkbox"/>
2	Alter des Kindes (heute)	11 Jahre	<input type="checkbox"/>
		12 Jahre	<input type="checkbox"/>
		13 Jahre	<input type="checkbox"/>
		14 Jahre	<input type="checkbox"/>
		15 Jahre	<input type="checkbox"/>
		16 Jahre	<input type="checkbox"/>
		17 Jahre	<input type="checkbox"/>
3	Wie lange wohnt Ihr Kind schon in der Schweiz?	seit Geburt	<input type="checkbox"/>
		seit mehr als 15 Jahren	<input type="checkbox"/>
		seit 10 bis 15 Jahren	<input type="checkbox"/>
		seit 5 bis 10 Jahren	<input type="checkbox"/>
		seit 3 bis 5 Jahren	<input type="checkbox"/>
		seit 1 bis 3 Jahren	<input type="checkbox"/>
		seit weniger als 1 Jahr	<input type="checkbox"/>
4	Welche Schulart besucht Ihr Kind (Stammklasse)?	Werkschule	<input type="checkbox"/>
		Realschule	<input type="checkbox"/>
		Sekundarschule	<input type="checkbox"/>
5	In welcher Klasse ist Ihr Kind?	1. KORST	<input type="checkbox"/>
		2. KORST	<input type="checkbox"/>
		3. KORST	<input type="checkbox"/>
6	Gemeinde	Baar	<input type="checkbox"/>
		Cham	<input type="checkbox"/>
		Hünenberg	<input type="checkbox"/>
		Menzingen	<input type="checkbox"/>
		Neuheim	<input type="checkbox"/>
		Oberägeri	<input type="checkbox"/>
		Risch-Rotkreuz	<input type="checkbox"/>
		Steinhausen	<input type="checkbox"/>
		Unterägeri	<input type="checkbox"/>
		Walchwil	<input type="checkbox"/>
		Zug	<input type="checkbox"/>

7 Code der Schulklasse: \_\_\_\_\_  
 Die Lehrperson Ihres Kindes hat diesen Code Ihrem Kind angegeben;  
 bitte tragen Sie danach und tragen Sie den Code hier ein.