



IMST – Innovationen machen Schulen Top
Themenprogramm „Prüfungskultur“

**ZWISCHEN PRAXIS UND THEORIE -
LERNEN ALS INDIVIDUUM UND
INNERHALB EINER GRUPPE
ENTWICKELN EINER ANGEMESSENEN PRÜFUNGSKULTUR FÜR DAS
FACH PROJEKTMANAGEMENT**

ID 294

Bernadette Nagl

Ulrike Bock
BG/BRG/MG Dreihackengasse

Graz, August, 2011

Inhaltsverzeichnis

Abstract	3
1. Einleitung: Ausgangssituation und Problemstellung	4
1.1 Projektmanagement – ein „junger“ Gegenstand am BG/BRG/MG Dreihackengasse.....	5
1.2 Projektmanagement in der IMST-Projektklasse und mit ihrer Lehrerin	5
1.3 Die Frage der Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung	6
1.4 Die Problemstellung: Die Entwicklung einer dem Fach angemessenen Prüfungskultur.	8
2. Das Ringen um vielfältigere und erweiterte Leistungsfeststellungen	10
2.1 Sichtweisen, Einschätzungen und Rückmeldungen der Schüler/innen	10
2.2 Go- oder No-Go-Entscheidung: Die Phase der Projektentscheidung.....	15
2.3. Von Sehr Gut bis Nicht Genügend: Bewertungskriterien anhand der LBVO.....	17
2.4 Gruppenarbeiten und die Präsentation der Ergebnisse.....	18
3. Abschluss: Projektmanagement – WOHIN?	21
3.1 Der Zusammenhang von Inhalten des Projektmanagements und Formen der Leistungsfeststellungen: Zwei Ecken des „magischen“ Dreiecks	21
3.2. Offene Fragen für die Zukunft. Der konkrete Unterricht in einer Klasse	22
3.3 Offene Fragen für die Zukunft. Vernetzungsarbeit durch die Lehrenden.....	23
Literaturverzeichnis	25

Abstract

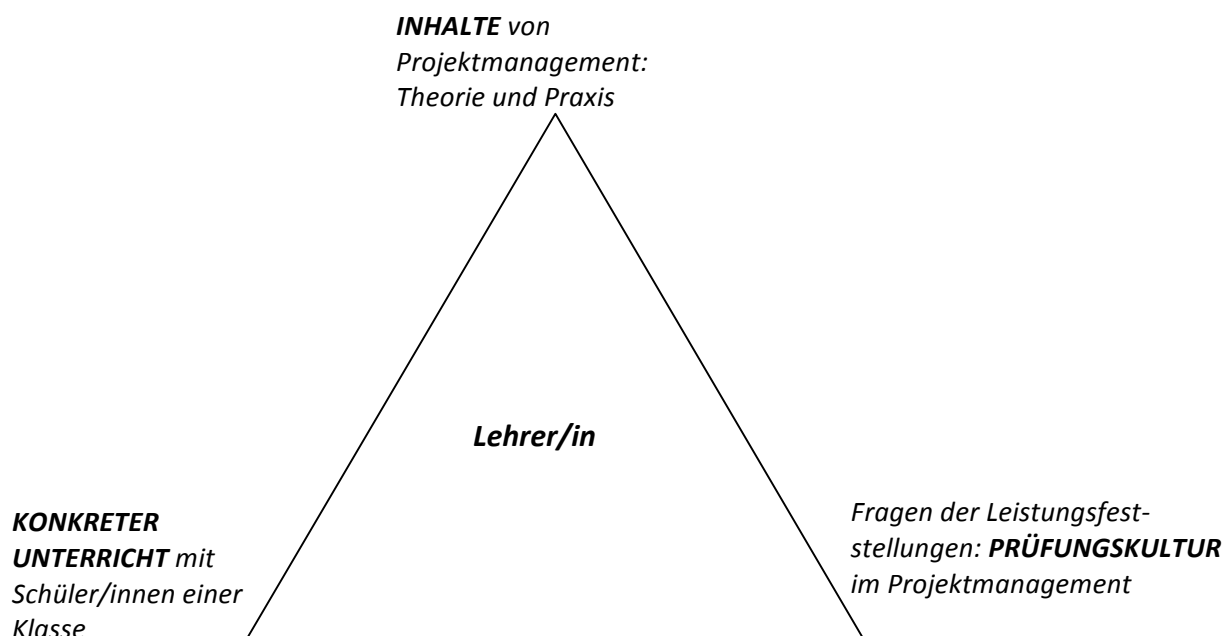
Projektmanagement ist am BG/BRG/MG Dreihackengasse ein recht junges Fach, das einen theoretisch-fachlichen und einen hohen praktischen Anteil an Unterrichtszeit hat. Das IMST-Projekt reflektiert die Erfahrungen mit diesem Fach bezüglich Leistungsfeststellungen. Die Reflexion bildet die Grundlage für eine Weiterentwicklung der Möglichkeiten besonders unter Berücksichtigung der Rückmeldungen und Sichtweisen der SchülerInnen. Das Projekt stellt den Anspruch, eine dem Fach angemessene Prüfungskultur zu entwickeln, die der Praxis und Theorie und dem Lernen als Individuum und in der Gruppe gerecht wird. Am Schluss steht die Erkenntnis, erst einen ersten Schritt auf einem langen Weg gesetzt zu haben – ganz im Sinne Altrichters und der Aktionsforschung.

1. Einleitung: Ausgangssituation und Problemstellung

Am Beginn der IMST-Projektdokumentation soll ein Zitat von Altrichter verdeutlichen, dass das Projektjahr 2010/11 selbst wieder zu einer Ausgangssituation wurde. Die Ausgangsfragen und Anliegen des Projektes sind noch nicht beantwortet. Die Dokumentation ist selbst Teil einer Ideenfindung für die nächsten Aktivitäten, besonders für den Start mit einem neuen Jahrgang in Projektmanagement.

„Diese längerfristige Bewegung zwischen Aktion und Reflexion steht im Zentrum von Aktionsforschung: PraktikerInnen formulieren eine Fragestellung aus ihrer eigenen Praxis, die sie als bedeutsam für ihre Berufstätigkeit ansehen. Über einen längeren Zeitraum [an anderer Stelle ist von zwei Jahren die Rede, B. N.] betreiben sie vor Ort in alltagskompatibler Weise Forschungs- und Entwicklungsarbeit zu dieser Fragestellung, wobei sie immer wieder Reflexions- und Aktionskomponenten in Beziehung bringen: Auf die eigene Praxis zurückblickend versuchen sie eine Erklärung der abgelaufenen Situation, eine „praktische Theorie“, zu formulieren. Aus der praktischen Theorie entwickeln sie Ideen für nachfolgende Handlungen.“¹ (Altrichter, 1997, S. 105)

Altrichters Forschungsbeschreibung kann mit dem Bild einer Spirale veranschaulicht werden. Dieses Bild betont den Entwicklungscharakter des Projektes. Als zweites Bild ergänze ich das „magische“ Dreieck. An dessen Ecken stehen die drei Bereiche, die sich gegenseitig beeinflussen und sich auf die Gestaltung des Unterrichts auswirken. Da die Frage der Leistungsbeurteilung und zumeist auch die Planung des Unterrichts in der Verantwortung der Lehrenden liegt, setze ich den/die Lehrer/in in die Mitte des Dreiecks.



¹Der Artikel von Altrichter entlastete mich und bewahrte mich vor überzogener Emotion, denn er mir zeigte, der Entwicklungsweg ist lang. Das Nachdenken, Forschen und Erarbeiten von Antworten auf die Fragestellungen darf mehr als ein Jahr an Zeit beanspruchen.

Die Beschreibung der Ausgangssituation gliedert sich in vier Teile, wobei zwei Teile dem Bereich „Prüfungskultur“ gewidmet sind:

- 1.) Projektmanagement am BG/BRG/MG Dreihackengasse
- 2.) Die IMST-Projektklasse und ihre Projektmanagementlehrerin im Rückblick
- 3.) Die Frage der Leistungsfeststellung im Rückblick
- 4.) Die Problemstellung und der Projekttitel

1.1 Projektmanagement – ein „junger“ Gegenstand am BG/BRG/MG Dreihackengasse

Seit dem Schuljahr 2003/04 führt das BG/BRG/MG Dreihackengasse in der Oberstufe ein Realgymnasium mit dem autonom gestalteten Schwerpunkt Projektdesign. Eines der autonom eingeführten Fächer ist Projektmanagement (kurz: PROM) mit sechs Unterrichtsstunden in den vier Schuljahren.² Es handelt sich um ein eigenständiges Fach. Daher ist PROM als eigenes Fach maturabel und wählbar für Fachbereichsarbeiten.

Die autonome Gestaltung der Oberstufe wurde von Kolleg/innen der Schule entwickelt. Drei Kolleginnen aus der Gruppe hatten eine Ausbildung in Projektmanagement durch einen Lehrgang, der von der PH Steiermark angeboten wurde und sich über drei Jahre erstreckte. Meine Kollegin Prof. Mag.a Ulrike Bock übernahm die Ausformung und Entwicklung des Unterrichtsfaches Projektmanagement an unserer Schule, einer AHS. Der Lehrplan erhielt seine jetzige Form im Jänner 2003 (siehe Anhang 1). Inzwischen hat die Praxis von acht Unterrichtsjahren gezeigt, dass der Lehrplan im Bereich Inhalte und Lernziele eine Überarbeitung benötigt. Die praktische Umsetzung eines Projektes erfolgt bereits in der fünften und/oder sechsten Klasse statt wie ursprünglich gedacht in der siebten Klasse. Im Idealfall gibt es in jedem Schuljahr ein – unterschiedlich komplexes – Projekt in der Klasse. Diese Vorgehensweise hat sich bewährt, da die theoretischen Grundlagen anhand eines konkreten Projektes verständlicher vermittelt werden können. Konkrete Projektarbeit motiviert die Schüler/innen. Da die Projektidee in den meisten Fällen aus der Klasse und dem Team der Klassenlehrer/innen selbst entsteht, sind die Inhalte sehr unterschiedlich. Dies macht den Reiz des Faches aus. Es kam jedoch auch schon vor, dass eine Klasse kein einziges Projekt erfolgreich abschloss, da sich die Schüler/innen im Planungsverlauf gegen die Durchführung entschieden.

1.2 Projektmanagement in der IMST-Projektklasse und mit ihrer Lehrerin

Seit dem Schuljahr 2008/09 unterrichte ich (Bernadette Nagl) einen Jahrgang in Projektmanagement. Zugleich bin ich Klassenvorständin dieser Klasse. Die Möglichkeit, diesen Gegenstand zu unterrichten, wurde mir von der Schulleitung eröffnet. Die Aktivitäten und Projekte, die die P-Klasse des IMST-Projektes durchführte, waren:

5. Klasse

Herbst 2008: Durchführung einer Fragebogenaktion in den 2. Klassen im Rahmen der Aktion „Gesunde Schule – bewegtes Leben“; Organisation und Durchführung eines Apfeltages in der Schule. Mit dieser Initiative wurde der tägliche Apfel wieder für ein Schuljahr in der Schule institutionalisiert. Februar 2009: Beginn der Kooperation mit der ÖKOService GmbH im Rahmen des EU-Projektes „RE-Life. Einfach simpel leben – für uns und unsere Umwelt miteinander in Europa“. In dem EU-Projekt waren Partnerorganisationen aus Österreich (Graz ÖKO-Service GmbH), aus Italien und Kroatien vertreten. Die Abschlussfahrt führte uns nach Vicenza. Die Zusammenarbeit mit zahlreichen

² Im Schuljahr 2010/11 wurde die autonome Studentafel ein wenig verändert. Projektmanagement erhielt eine Unterrichtsstunde mehr. Veranlasst wurde die Umgestaltung durch die Zentralmatura. Die Stundenverteilung gestaltet sich ab der fünften Klasse des Schuljahres 2011/12 folgendermaßen: 5. Klasse – 1,5 Stunden; 6. Klasse – 2 Stunden; 7. Klasse – 1,5 Stunden; 8. Klasse – 2 Stunden.

außerschulischen Organisationen und die Entwicklung einer Broschüre mit Tipps und Tricks waren für alle Beteiligten eine tolle Erfahrung. Das Projekt war mit Schulschluss zu Ende.

6. Klasse

September – November 2009: Nachprojektphase von RE-LIFE. Einfach simpel leben – Gewinn des Styrian Energy Globe Award in der Kategorie Jugend (Projekteinreichung durch die ÖKO-Service GmbH); Nominierung unter die besten drei Projekte auf Österreichebene. Für diese Nominierung wurde eine filmische Präsentation gedreht – mit uns und an unserer Schule.

Mai 2010: Entscheidung für die Organisation und Durchführung des 3hacken Fußballturniers in der letzten Schulwoche. Es gab neben den Spielen auch ein von uns organisiertes Buffet.

All diese Aktivitäten waren mit Theorieteilern zu verbinden – entweder als neu erworbene und sofort umgesetzte oder als gefestigte Theorie. Die praktischen Arbeiten erfolgten vorrangig in Gruppenarbeiten und Einzelarbeiten. Die theoretischen Teile wurden von mir frontal vorgetragen oder ebenso in Gruppen erarbeitet bzw. vertieft.

1.3 Die Frage der Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung

1.3.1 Rückblick auf die gewählten Formen der Leistungsfeststellungen

Bei den Leistungsfeststellungen und Leistungsbeurteilungen griff ich auf die Vorgehensweisen meiner Kollegin und auf Erfahrungswerte aus meinem (studierten) Fach Religion zurück. Die nachfolgende Beschreibung und Aufzählung der verwendeten Formen der Leistungsfeststellungen in den ersten beiden Unterrichtsjahren weisen bereits auf Austausch und Diskussionen in der Fachgruppe und auf persönliche Reflexion hin.

Chronologische AUFZÄHLUNG der gewählten Formen für 2008 – 2010:

- Jeweils 1 Test in jedem Schuljahr: 2 Gruppen mit je 8 Fragen (Punkte für die richtige Antwort waren bereits bei der Fragestellung angeführt.)
- Führen einer PROM-Mappe, die alle Unterlagen aus dem Unterricht enthält (Auflistung der wesentlichen Bereiche erhielten die Schüler/innen; Punktevergabe im Nachhinein)
- Erstellen und Führen von Projekthandbüchern; Hilfestellung durch eine Checkliste, die 3 – 4 Wochen vor dem Abgabetermin ausgeteilt wurde: Apfeltag; Fußballturnier
- Einholen von „Fremdbeurteilungen“ durch die Schulkolleg/innen mittels Ankreuzen und kurzer schriftlicher Rückmeldung: RE-Life (gesamter Zeitraum); Fußballturnier (2 Beobachter/innen mit konkreten Aufgabenstellungen)
- Selbstbeobachtung: Fußballturnier (Zielscheibe) – Abgabe eingefordert.
- Erfüllen der Arbeitsaufträge laut Aufgabenbeschreibung, v. a. bei RE-Life: Zusammenfassung eines thematischen Artikels; Reflexion der Veranstaltung mit Fr. Rücker; Dokumentation des Workshops; Tipp mit Links und Logos; Rückblick EU-Regionalbüro; Feedback zu einem Film.
- Schriftliche Arbeitsaufträge ausführen: Projektorganigramm mit Reflexion; Ideenbuch kreieren.
- Ausfüllen eines Kompetenzraster³: DASS es getan wurde, nicht wie sich ein Schüler, eine Schülerin selbst beurteilte, war Teil der Beurteilung.

³ Das BG/BRG/MG Dreihackengasse zählt seit dem Schuljahr 2009/10 zu den KL:IBO-Schulen. Ein Team begann in den ersten Klassen nach den KL:IBO-Prinzipien zu arbeiten. Durch die Mitarbeit in diesem Team und durch die Fortbildungen beschäftigt mich der Kompetenzbegriff sehr. Von welchen Kompetenzen ist in Projektmanagement zu sprechen? Wie können diese beobachtet, verständlich benannt, gelernt und beurteilt werden? Mehr zu KL:IBO unter: <http://bo-hs-gemeinsamlernen.bmukk.gv.at> (letzter Aufruf: 29. August 2011).

- Beobachtungen von meiner Kollegin und mir bezüglich Mitarbeit im Unterricht und im Projekt (ohne vorformulierte Beobachtungsbögen).

Fast alle schriftlichen Arbeiten wurden mit Punkten bewertet. Die restlichen Arbeiten bekamen eine verbale Beurteilung. Teilweise erhielten die Schüler/innen eine Checkliste zur Vorbereitung der Abgabe, die jedoch meistens keine Punkteverteilung enthielt. Ein eigenes Kriterium, das die Checkliste enthielt, war die pünktliche Abgabe. Die Checkliste erstellte ich stets gegen Ende der konkreten Arbeitsphase, um Themen und Aspekte dieser Unterrichtszeit aufgreifen zu können. Bei praktischen Arbeiten enthielt die Checkliste immer einen persönlichen Reflexionsteil und die Möglichkeit zu Rückmeldungen uns Lehrerinnen gegenüber. Methodisch verwendete ich dafür: Offene Fragen; Ein-Punkt-Abfrage; Zielrad; Gruppenbewertung ...

Mit der Installierung der Lernplattform Moodle wurde die Leistungsbeurteilung für die Schüler/innen noch transparenter. Kollegin Ulrike Bock nutzt diese Form, da die Lernplattform die Beurteilung wesentlich vereinfacht und übersichtlicher macht. Für mich stellt das Mail ein wichtiges Kommunikationsmittel bei schriftlichen Arbeitsaufträgen dar.

1.3.2 Fragen und Probleme bei den Leistungsbeurteilungen aus Sicht der Lehrerin

Die Unterrichtszeit in den ersten beiden Unterrichtsjahren hatte einen hohen Praxis-Anteil durch die intensive Projektarbeit. Obwohl ich das Privileg hatte, mit einer Kollegin zusammen arbeiten zu können, stellte mich diese Situation vor Herausforderungen. Einige davon nenne ich in der folgenden Aufzählung.

Meine Beobachtungen und Fragestellungen:

- Die schriftlichen Arbeiten und Beiträge bilden meiner Ansicht nach ein Übergewicht bei der Beurteilung. Die mündliche Mitarbeit ist mir zu gering vertreten. Es gibt immer wieder Schülerinnen und Schüler, deren schriftliche Beiträge qualitativ weit unter ihrer mündlichen und praktischen Mitarbeit liegen. Deren Beurteilung veranlasst eine Diskussion über das Verhältnis von schriftlichen und mündlichen Beiträgen bzw. auch der praktischen Arbeitsanteile. Die Frage nach transparenten und nachvollziehbaren Kriterien in der praktischen Arbeit und bei der mündlichen Mitarbeit, die zur Leistungsfeststellung herangezogen werden können, ist noch offen.
- Checklisten bzw. Anforderungsprofile liegen für die meisten schriftlichen Arbeiten erst einige Zeit vor dem Abgabetermin auf. Ich kann sie erst anhand der konkreten Arbeitssituationen erstellen. Lediglich die pünktliche Abgabe ist mit einem genau genannten Punkteanteil ausgewiesen. Eine Abgabe ist bis Beurteilungsschluss möglich, jedoch gehen die Punkte für pünktliche Abgabe verloren. Ist diese Vorgehensweise transparent genug? Wie können Schüler/innen miteinbezogen werden?
- Eine Katalogisierung der Beobachtungen fällt mir schwer, da ich zum Teil selbst sehr im Begleiten der praktischen Aufgaben eingebunden bin. Ich verfüge leider über keinen Raster, der einfach zu handhaben ist. Außerdem bin ich überfordert, alle Schüler/innen in gleicher Intensität und Distanz wahrzunehmen und zu beobachten.
- Wie können Ergebnisse von Gruppenarbeiten gerecht in die Beurteilung einfließen?
- Ein Kennzeichen von Projektmanagement ist die „lernende Organisation“ bzw. die Reflexion und das Lernen aus Fehlern. Wie können also Lernfortschritte und persönliche Erfolge der Schüler/innen sichtbar gemacht werden? In welcher Form dürfen diese in eine Beurteilung einfließen?
- Dürfen unterschiedliche Arbeitshaltungen – Engagement, Fleiß, Verlässlichkeit, Analyse von Fehlern und Verbesserungswilligkeit, usw. – in einer Beurteilung vorkommen? In welcher Form kann das sein?

- Wie kann ein Beurteilungsschema kompatibel bleiben – für andere Projekte, für andere Klassen?
- Was bedeutet PROM als mögliches Fach für die mündliche Reifeprüfung hinsichtlich kompetenzorientierter Reifeprüfung? Welche Fragestellungen spiegeln PROM als theoretisch und praktisch orientierten Unterrichtsgegenstand?

Im Laufe meiner ersten drei Semester Unterrichtstätigkeit entdeckte ich für meine Arbeit und mein Lernen drei Publikationen, die ich als sehr bereichernd erlebte. Das Studium der folgenden Literatur führte mich zur Beschreibung der unter 1.4 angeführten Problemstellung.

Auchmann, Maria / Berger, Christoph / Feierfeil, Gerlinde u. a. (2007). *Projektmanagement – step by step*. Wien: Manz Verlag.

Grundsatzserlass zum Projektunterricht. Tipps zur Umsetzung (2001). Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hrsg.). Wien: Amedia.

Amrhein-Kreml, R. / Bartosch, I. / Breyer, G. u. a. (2008). *Prüfungskultur. Leistung und Bewertung (in) der Schule*. Arbeitsgruppe Prüfungskultur des Projekts IMST. Klagenfurt: Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung.

1.4 Die Problemstellung: Die Entwicklung einer dem Fach angemessenen Prüfungskultur

Der Projekttitle benennt zwei Dimensionen der Problemstellung, die mir aufgrund meiner Erfahrungen in den ersten zwei Jahren wichtig geworden sind:

Zwischen Praxis und Theorie:

Für die theoretischen Inhalte des Faches ist es vordergründig relativ leicht, Formen der Leistungsfeststellung zu finden. Doch wie stellt sich die Leistungsbeurteilung dar, wenn fast ein ganzes Semester an einem Projekt praktisch gearbeitet wird? Da geht es zum Beispiel um ein konkretes Ergebnis, das zu einem bestimmten Termin vorgelegt werden und Kriterien entsprechen muss, die von außen gestellt werden. Sollte nur das Ergebnis beurteilt werden oder auch der Weg zu diesem Ergebnis: Arbeitshaltungen, Lern- und Reflexionsbereitschaft, Umgang mit Fehlern ...?

Ein weiterer Anspruch, der sich aus den theoretischen Inhalten an die Leistungsfeststellung stellt, ist, welche Formen der Leistungsfeststellung entsprechen am ehesten den Prinzipien von Projektmanagement?

Lernen als Individuum und innerhalb einer Gruppe:

In Projekten ist jeder und jede als Individuum gefordert. Dennoch ist das Projektteam zentral für die Durchführung eines Projektes verantwortlich. Welchen Anteil und welche Form soll der soziale Bereich in der Leistungsbeurteilung erhalten? Wie können Selbst-, Gruppen- und Fremdbeobachtungen als Lernmöglichkeiten von den beteiligten Schüler/innen wahrgenommen werden? Soll Unterrichtszeit beurteilungsfreie Lernphasen enthalten? Wie kann eine Fehlerkultur aufgebaut werden, die Lernen aus Fehlern ermöglicht?

Bastian formuliert die Herausforderung durch Projektunterricht für die Leistungsbeurteilung ausgesprochen treffend.

„Wie können Formen der Leistungsbewertung aussehen, die einer geteilten Verantwortung für den Lernprozeß gerecht werden? ... Wie können Formen der Leistungsbewertung aussehen, die einen mehrdimensionalen Lernprozeß in Blick nehmen und so einem erweiterten Leistungsverständnis [B. N. inhaltlich, arbeitsmethodisch, sozial] gerecht werden?“ (Bastian, 1996, S. 26)

Im Rückblick auf das Schuljahr 2010/11 zeigt sich folgender Projektverlauf:

1. Erste Rückmeldungen der Schüler/innen zum Thema mit einem Fragebogen (siehe Kapitel 2.1.1) und Auswertung (siehe Kapitel 2.1.2 und Anhang 3).
2. Phase der Projektentscheidung: Entschließen wir uns als Klasse für die Organisation des Musicalprojektes einer Parallelklasse? Fragestellung dazu: Wie kann eine solche Phase zur Leistungsfeststellung herangezogen werden?
3. Theorieteil „Controlling“
4. Erarbeiten von Bewertungskriterien für das Wintersemester durch die Lehrerinnen anhand der LBVO (siehe Kapitel 2.3 und Anhang 4)
5. Gruppenarbeit zur Theorie „Marketing“ mit Präsentationen der Ergebnisse: Schriftliche Arbeiten, Selbstbeobachtungsbogen, Erarbeiten eines Kriterienkataloges für die Präsentation (siehe Kapitel 2.4).
6. Kurze schriftliche Rückmeldungen der Schüler/innen zu diesem Unterrichtsjahr
7. Theorieteil „Entrepreneur. Erste Geschäftsideen“: Erstellen eines Unternehmensportraits; Vorbereiten einer Betriebsbesichtigung

Die unter Punkt zwei genannte Phase der Projektentscheidung ergab Mitte Oktober 2010 eine Umorientierung des bei IMST eingereichten Projektes. Die Klasse entschied sich mehrheitlich gegen die Übernahme der organisatorischen Vorbereitung und Durchführung des Musicalprojektes. Der am häufigsten genannte Grund war der zu hohe Zeit- und Arbeitsaufwand, vor allem für eine siebente Klasse. Einige führten an, dass sie sich für ein Musikprojekt nicht interessieren.

Im Hauptteil werden im ersten Unterkapitel die Rückmeldungen der Schüler/innen zu Schulbeginn vorgestellt und mit den Überlegungen von mir als Unterrichtende in Zusammenhang gebracht. In einem weiteren Kapitel geht es rückblickend um die Erfahrungen, wie eine Projektentscheidungsphase ausgewertet werden kann. Die Bewertungskriterien als Überblick über das erste Semester stellt das nächste Kapitel vor. Das letzte Kapitel ist der Gruppenarbeit und den Präsentationen im Rahmen des Themas Marketing gewidmet.

2. Das Ringen um vielfältigere und erweiterte Leistungsfeststellungen

2.1 Sichtweisen, Einschätzungen und Rückmeldungen der Schüler/innen

In der 7P-Klasse befinden sich 17 Schüler/innen, von denen vier die Klasse wiederholen. Davon sind 8 Mädchen und 9 Burschen. Elf Schüler/innen sind seit der 5. Klasse dabei. Die Erfahrungen aus den praktischen Arbeiten in Projektmanagement sind sehr positiv. Dieser Bereich macht den meisten Schüler/innen viel Spaß. Ansonsten ist die Leistungsbereitschaft der Schüler/innen zum größeren Teil gering außer bei einigen Ausnahmen.

In der ersten Schulwoche entschloss ich mich dazu, die Sichtweisen und Einschätzungen meiner Schüler/innen mit einem Fragebogen zu erheben. Die Idee, aktivierende Interviews mit den Schüler/innen durchzuführen, konnte ich im gesamten Schuljahr nicht umsetzen. Vorrangig scheiterte dies an meinen und den schulischen zeitlichen Ressourcen. Den Artikel von Eikenbusch und Ekholm (2007, S. 72-75) las ich erst wesentlich später, sodass ich interessante Vorschläge nicht einarbeiten konnte. Eikenbusch und Ekholm schildern schwedische Erfahrungen der Unterrichtsentwicklung im Dialog mit Schüler/innen. Es zählen Unterrichtsrückschau und die Reflexion über den Unterricht zu den grundlegenden Vorgehensweisen. Deren Vorschläge für Fragen, die für Entwicklungsgespräche und für Fragebögen verwendet werden können, sind für die Entwicklung eigener Instrumente der Rückschau und Reflexion sehr anregend und informativ.

2.1.1 Vorbereitung und Durchführung der Fragebogenbefragung

Um den Fragebogen beantworten zu können, sollten die Schüler/innen auf ihre Erfahrungen aus den letzten zwei Jahren zurückgreifen. In der 5. Klasse stellte ich den Schüler/innen das damalige Konzept der Leistungsfeststellung in Projektmanagement vor (siehe Anhang 2a und 2b). Die Vorschläge waren in der Kopfzeile mit 16. bzw. 23. November 2008, V1 gekennzeichnet. Es war für mich sehr schwierig, vorausschauend Dinge zu benennen und zu beschreiben, die ich erst durchführen, erleben, bearbeiten und reflektieren werde.

Den Fragebogen gestaltete ich im September 2010 nach meinen Fragestellungen und Bedürfnissen. Er enthielt einen Teil zum Bewerten und sechs offene Fragen. Die einzelnen Punkte thematisierten die Erfahrungen der Leistungsbeurteilung in Projektmanagement und auf allgemeiner Ebene. In einer PROM - Unterrichtsstunde beantworteten die Mädchen und Burschen die Fragen.

In Frage 4 versuchte ich ein „erweitertes Leistungsverständnis“ zu thematisieren. Ich nahm dazu die Darstellung aus Stern (2008, S.27) in die Fragestellung auf. Stern beschreibt ein solches Leistungsverständnis als prozessorientiert. Es werden vier Kompetenzbereiche unterschieden:

- Fachlich-methodische Leistungen
- Methodisch-strategische Leistungen
- Persönliche Leistungen
- Sozial-kommunikative Leistungen

Sowohl die Prozessorientierung als auch die Beschreibung der vier Kompetenzbereiche entsprechen dem Projektmanagement.

FRAGEBOGEN 1

Allgemeine Angaben zur Person:

Geschlecht: weiblich männlich

Lehrerinnenwechsel in PROM: ja nein

Bitte beantworte folgende **Fragen** möglichst spontan und ehrlich. Deine Antworten und Rückmeldungen sind eine Grundlage, um eine angemessene Prüfungskultur in PROM zu bedenken und zu entwickeln. Kreuze bitte entweder in der Skala an, in wieweit du der Aussage zustimmst oder beantworte bitte die Frage mit deinen Worten.

Verdeutliche bitte, wie du die Beurteilung in PROM einschätzt:

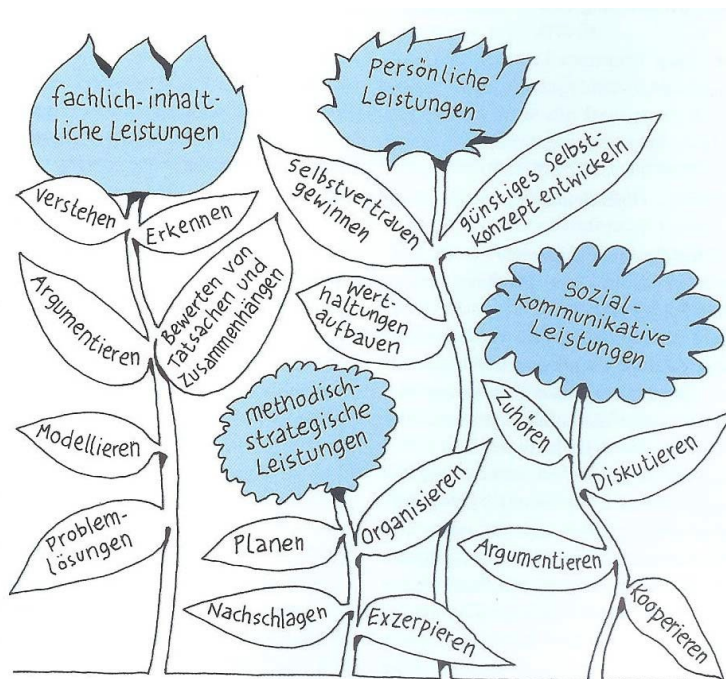
Kriterien sind im Vorfeld bekannt	0-0-0-0-0-0-0-0	Zu wenig bekannt
gerecht	0-0-0-0-0-0-0-0	ungerecht
Vielfältige „Quellen“ für die Noten	0-0-0-0-0-0-0-0	Zählt nur eine Leistung
Mündliche Mitarbeit ist wichtig	0-0-0-0-0-0-0-0	MA ist unwichtig
Gruppenarbeit ist einbezogen	0-0-0-0-0-0-0-0	Ist nicht einbezogen
Schriftliche Arbeiten sind Teil der Beurteilung	0-0-0-0-0-0-0-0	Sind kein Teil der Beurteilung
Rückmeldungen der KollegInnen werden berücksichtigt	0-0-0-0-0-0-0-0	Werden nicht berücksichtigt
Nachvollziehbar	0-0-0-0-0-0-0-0	Nicht nachvollziehbar
Offen und deutlich besprochen	0-0-0-0-0-0-0-0	Kann nicht besprochen werden
Entsprechend der persönlichen Einschätzung	0-0-0-0-0-0-0-0	Entspricht nicht der persönlichen Einschätzung
praxisnah	0-0-0-0-0-0-0-0	realitätsfern

1. Beschreibe bitte, wie eine für dich angenehme Prüfungssituation aussieht:

2. An welche Möglichkeiten und Formen der Beurteilung in PROM erinnerst du dich?

3. Wie schaut für dich eine Situation aus, um gut lernen zu können?

4. Verdeutliche bitte anhand der „vier Blumen“ deine Einschätzung, in welchem Bereich du in PROM am meisten gelernt hast. Welche Bereiche sollen deiner Meinung nach in eine Note einfließen?



Komponenten eines erweiterten Leistungsverständnisses (nach Bohl 2004)

5. Du hast in PROM in zahlreiche Gruppenarbeiten und bei Präsentationen mitgearbeitet. Außerdem hast du in vielen Bereichen Lernfortschritte gezeigt. Wie hast du die Rückmeldungen der Lehrerinnen zu diesen Prozessen und auf diese Arbeiten erlebt?

6. Wie schätzt du die Beurteilung von Mädchen und Burschen ein?

Danke für dein Bemühen und deine Ehrlichkeit!

B. Nagl

2.1.2 Ergebnisse des Fragebogens

Die Auswertung (siehe Anhang 3) ergibt beim ersten Teil, der eine Skalierung für unterschiedliche Aussagen zur Beurteilung in PROM einforderte, ein sehr positives Bild für die bisherige Praxis: Die beiden Felder „Offen und deutlich besprochen“ sowie „Entsprechend der persönlichen Einschätzung“ erhielten zwischen 1 und 4 eine 100% Zustimmung.

Die meisten Gegenstimmen im Vergleich zu den anderen Feldern erhielten die Aussagen:

- „Vielfältige „Quellen“ für die Mitarbeit“: 5 „Gegenstimmen“, davon 3 weiblich.
- „Mündliche Mitarbeit ist wichtig“: 5 Gegenstimmen, davon 3 weiblich (in stärkerer Gewichtung als das oben Genannte)
- Gruppenarbeit ist einbezogen: 2 „Gegenstimmen“, nur männlich
- „Rückmeldung der Schüler/innen werden berücksichtigt“: 2 „Gegenstimmen“, nur männlich

Bei 8 Schülerinnen und 10 Schüler, davon war einer gerade in dieser Woche Gastschüler, verzichte ich auf eine detailliert prozentuelle Auswertung. Interessant ist, dass die vier Punkte genau meinen Fragestellungen und Problemen entsprechen.

Das Ergebnis bei Frage 1 zur angenehmen Prüfungssituation zeigt für die 7P einen Unterschied zwischen Mädchen und Burschen. Mädchen und Burschen schätzen Ruhe, klare und deutliche Fragestellung. Jedoch nur zwei Mädchen führten den/die Unterrichtende als relevanten Faktor an, einmal motivierend:

„Lehrer/in versucht zu motivieren, wenn einem nichts mehr einfällt (z. B. „Das schaffst du schon“), Lehrer lächelt.“ Das andere Mal wurde die Bedeutung der nötigen Distanz genannt: *„..., nicht zu streng immer auf die Finger schauen“.*

Frage 2 - welche Möglichkeiten und Formen der Beurteilung für PROM erinnert werden – greift zwei Anliegen auf: Woran können sich die Mädchen und Burschen wirklich noch erinnern? Und: Was bewerten sie als Leistungsbeurteilung? Der Nachteil der offenen Frage für die Auswertung war, dass es keine festgelegten Begriffe für einzelne Formen und Möglichkeiten gab. Daher wurde Ähnliches immer anders beschrieben und musste von mir meiner Einschätzung nach ein wenig zusammengefasst werden.

Als die häufigsten Möglichkeiten wurden genannt:

- Mündlich / Mitarbeit / Mündliche Leistung (12x, davon 8x Burschen)
- Test (11x, davon 6x Burschen)
- PROM-Mappe / Mitschrift zeigen / Gesammelte Unterlagen (7x, davon 5x Burschen)
- Schriftliche Arbeiten (7x); Praxis / Projekte / Projektmitarbeit (7x, davon 5x Burschen).
- Gruppenarbeiten wurden nur 4x angeführt.

Genannt wurde auch die Benotung nach Punkten (6 Nennungen, davon 3x Burschen). Die gegenseitige Beurteilung bzw. Bewertung kam nur 3x vor.

Eine gute Lernsituation in der Schule (Frage 3) beschrieben die Mädchen und Burschen mit Ruhe (13x). Dazu kamen diverse Aussagen zur Gestaltung des Unterrichts (abwechslungsreich, lustig, Hervorhebung der wichtigen Punkte) als auch zur Lehrperson (fair, nicht zu schnell sprechen, klare Beantwortung von Fragen).

Große Schwierigkeiten für die Auswertung brachte die Frage 4 im offenen Fragenteil mit sich. Die Probleme wurden von mir verursacht. In der Frage zu den vier Kompetenzbereichen waren mindestens zwei Fragestellungen enthalten:

- 1.) Eine persönliche Einschätzung, in welchen Bereichen am meisten gelernt wurde.
- 2.) Eine weitere Beurteilung dessen, was aus welchen Bereichen für eine Note in Projektmanagement am wichtigsten ist.

Diese Vermischung war verwirrend. Außerdem fehlte das Angebot einer Skalierung. Viele Schüler/innen zeigten grafisch bzw. farblich an, dass sie zwischen 0% und 100% unterscheiden wollten.

Die Rückmeldungen von uns Lehrerinnen wurden in Frage 5 als positiv, gut, ehrlich, gerecht, der Verbesserung dienlich beurteilt. Jedoch sprachen nur 5 Mädchen das schriftliche Feedback an, das meine Kollegin und ich einmal gaben. Wir saßen einen Nachmittag zusammen, um für jeden Schüler und jede Schülerin ein konstruktives Feedback nach einer intensiven Projektphase zu formulieren. Wir überreichten den einzelnen diese Rückmeldung persönlich formuliert in schriftlicher Form. Uns beiden war diese Vorgehensweise sehr wichtig, doch die Erinnerung daran war lückenhaft und in diesem Fall geschlechtsspezifisch.

Die Beurteilung von Mädchen und Burschen (Frage 6) wurde von mehr als zwei Drittel als ausgeglichen, gerecht, gleichberechtigt und ähnlich bewertet. Zweimal beschrieben Mädchen die Unterschiede zwischen den Geschlechtern so:

„Mädchen arbeiten konsequenter an Arbeiten als Burschen. Burschen: Sie lassen sich zu leicht ablenken und verlieren schnell Lust und sind zuwenig bei der Sache.“

„Mädchen – mehr Leistung; Burschen – Verhalten.“

Zwei Burschen sprachen davon, *„Buben müssen mehr tragen!“* bzw. *„Kraftarbeit bei Burschen, sonst ausgeglichen“*. Ein Bursche schrieb: *„Mädchen werden generell besser benotet, weil sie schöner schreiben ... Burschen haben es viel schwerer. Aber es hat sich ein bisschen wieder eingependelt.“*

Diese Wortmeldungen fragen schon nach unseren / meinen Rollenbildern von Buben und Mädchen: Wie ist körperliche Arbeit verteilt? Welchen Stellenwert hat die Heftform für die Beurteilung?

2.1.3 Schlussfolgerungen aus den Rückmeldungen

Die Rückmeldungen im Fragebogen waren überwiegend positiv. Es herrscht relativ große Zufriedenheit über die Form der Leistungsbeurteilung bzw. der gewählten Vorgehensweisen. Anscheinend ist das Projektthema vorrangig eines von uns Lehrerinnen. Wir ringen immer wieder damit, wie wir praktische Arbeiten mit unterschiedlichen Aufwands- und Verantwortungsgraden einbeziehen sollen. Wie kann selbstständiges, verlässliches und mitverantwortliches Arbeiten durch die Leistungsfeststellung hervorgehoben, geschult und verstärkt werden?

Der Bereich der mündlichen Mitarbeit bzw. Leistungen wird einerseits im negativen Bereich bewertet (als „ist unwichtig“), andererseits jedoch als eine Möglichkeit der Leistungsbeurteilung angeführt. Doch was ist mündliche Mitarbeit und mündliche Leistung? Welche Kriterien gelten dafür? Wie können Kriterien gemeinsam mit Schüler/innen gefunden werden?

2.2 Go- oder No-Go-Entscheidung: Die Phase der Projektentscheidung

2.2.1 Die Abgabe von Stellungnahmen

Zu Schulbeginn 2010/11 wurde die Anfrage aus dem Sommersemester des vorhergehenden Schuljahres wiederholt: Ist die 7P-Klasse bereit, das Musicalprojekt der 7M (und weiteren Schüler/innen der Schule) organisatorisch zu übernehmen?

Um die Entscheidung überlegt treffen zu können, dienten einige Unterrichtsstunden dem Austausch von Informationen und der Diskussion. Wir sprachen über Nutzen eines solchen Projektes und informierten uns über das letzte Musicalprojekt, das ebenso in Kooperation von einer M- und einer P-Klasse durchgeführt wurde. Außerdem bedachten wir die allgemeine Klassensituation sowie die jeweils individuellen schulischen Situationen der Schüler/innen. Das Gesamtpaket an Gesprächen führte zu einer eindeutigen Mehrheit, die sich gegen das Projekt entschied.

Als Abschluss der Gesprächsrunden Mitte Oktober 2010 verlangte ich – relativ spontan und unüberlegt – eine schriftliche Stellungnahme von jedem und jeder. Das „Statement“ sollte kurz zusammenfassen: Was gefällt mir am Projekt? Wo liegen meine Bedenken? Wie lautet meine abschließende Entscheidung? Warum fällt sie so aus?

Bei der Durchsicht der abgegebenen Beiträge war ich unzufrieden über die mangelhafte Reflexion und Ausformulierung der geforderten Punkte. Sicherlich war die recht kurzfristige Aufforderung mit daran schuld. Mehrere Anliegen meinerseits „versteckten“ sich hinter dieser Aufforderung:

- Die Gesprächs- und Informationsrunden versuchte ich für jede (wertschätzende, konstruktive) Meinungsäußerung offen zu halten. Es ging nicht allein um Pro oder Contra, sondern um das klare und offene Äußern von Meinungen. Diese sollten im Austausch verändert oder gefestigt werden. Eine überlegte Entscheidung war Ziel dieser Unterrichtseinheiten. Diese sollte nun in einem schriftlichen Text zusammengefasst werden.
- PROM ist in der 7. Klasse einstündig. Nach sechs Unterrichtseinheiten wollte ich einen kleinen schriftlichen Beitrag haben, der zur Leistungsbeurteilung herangezogen werden konnte.
- In Projektmanagement ist die erste Phase der Projektentscheidung – also ob überhaupt ein Projekt in Angriff genommen wird – sehr entscheidend. Daher sollte auch unsere Unterrichtszeit nicht einfach als Geplänkel, sondern als eine wichtige Phase wahrgenommen werden.⁴

⁴ Zur inhaltlichen Auseinandersetzung mit dem Gegenstand Projektmanagement regte im Sommersemester 2011 folgende Literatur an: Faßbender, Ralf-Rüdiger/Thanhoffer, Michael, Kreatives Projektmanagement. Mit Projektinszenierung innovative Ergebnisse fördern, Wiesbaden 2011. Die beiden nehmen für die Vorbereitungsphase eines Projektes 40 Prozent der gesamten Projektzeit an (S. 49). In dieser Phase werden viele

Ich selbst unterschätzte im Vorfeld den Anteil der für diese Phase verwendeten Unterrichtszeit im Verhältnis zu den Jahresgesamststunden. Ich hatte angenommen, dass wir ein konkretes Projekt haben werden, das noch viele Möglichkeiten der Leistungsfeststellungen anbieten wird. Rückblickend wurde mir klar, dass es grundsätzlich die Entwicklung von Kriterien für Stellungnahmen braucht. Gemeinsam mit den Schüler/innen ist zu erarbeiten: Was ist denn eine sehr gute Stellungnahme?⁵ In diese kann der Bereich sozial-kommunikativer Kompetenzen als Reflexion eingebaut sein. Damit kann sich teilweise klären, was denn mündliche Mitarbeit ist. Zu spät entdeckte ich die hilfreiche Zusammenstellung der 99 Tipps, die mich bei der Überlegung und Ausformulierung von Anforderungsprofilen im Verlauf des Unterrichtsjahres sehr unterstützten:

Paradies, Liane/ Sorrentino, Wencke/ Greving, Johannes / Wester, Franz (2009), *99 Tipps: Schüler gerecht beurteilen*. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH.

Für den sozial-kommunikativen Bereich werden drei Anforderungsprofile unterschieden (S. 16; 37):

„AfB I: Zuhören, argumentieren, fragen, kooperieren.

AfB II: Sich in andere einfühlen, Signale wahrnehmen, integrieren, Konflikte lösen.

AfB III: Ergebnisse oder Prozesse präsentieren, Diskussionen und Gespräche leiten.“ (S. 16)

2.2.1 Lern- und Prüfungssituationen in der ersten Phase des Projektmanagements

Der Grundsatzterlass zum Projektunterricht (2001) definiert Projektunterricht sehr übersichtlich auf einer Seite (S. 16). Ein wichtiger Aspekt ist die Gruppe von Lernenden, die aus Schüler/innen und Lehrer/innen besteht. Diese nehmen sich gemeinsam ein Thema vor. Hintergrund ist die ausdrückliche Betonung der Eigenaktivität von Schüler/innen.

Im Kapitel V. Projektmanagement (S. 75ff) unterscheidet der Erlass zwischen Wirtschafts- und Unterrichtsprojekten:

„Wirtschaftsprojekte

Es zählt das Ergebnis, also die Erreichung und Umsetzung der gesteckten Ziele durch die Projektmethode.

Unterrichtsprojekte

Der Zuwachs an fachlicher, methodischer und sozialer Kompetenz der Schüler/innen steht im Vordergrund. Die Projektmethode ist das Hilfsmittel dazu.“ (Grundsatzterlass, 2001, S. 75)

Im Fokus der Unterrichtsprojekte stehen wie beim Projektunterricht die Schüler/innen mit ihren Interessen, Entscheidungen und Kompetenzzuwächsen.⁶ Die Entscheidung für ein Projekt ist wesentlich von den Schüler/innen zu treffen. Identifikation, Erfolg und positive Reflexion eines Projektes hängen eng mit der einst getroffenen Entscheidung zusammen.

Stern (2008, S. 110f) hebt im Zusammenhang mit formativer und summativer Bewertung die Bedeutung von Lernphasen hervor, in denen Fehler gemacht werden können und als Lerngelegenheiten dienen. Über eine solche Fehlerkultur muss selbstverständlich im Vorfeld gesprochen werden. Erst dann ist eine offene Prozessreflexion möglich, in der Stärken und Schwächen benannt werden. „[D]aß eine reflektierte „Fehleranalyse“ ein positiver Anteil von

wesentlichen Fragen geklärt, die für das Gelingen eines Projektes entscheidend sind. Gerade bei Unterrichtsprojekten, in denen die Schüler/innen entscheidend mitarbeiten, ist deren Zustimmung zu einem Projekt wichtig. Für eine Entscheidung benötigen die Schüler/innen Informationen.

⁵ Spricht der Unterrichtsgegenstand Deutsch auch von Stellungnahmen? Wie werden Stellungnahmen in Deutsch definiert und geübt?

⁶ Vgl. Grundsatzterlass, S. 15. „Bei pädagogischen Projekten hingegen ist der Arbeitsprozess selbst von großer Bedeutung. Es werden dabei gezielt die fachlichen, organisatorischen, methodischen und sozialen Kompetenzen der Schüler/innen geschult.“

Projektleistung ist“ (Bastian, 1996, S. 30) ist als Grundhaltung aufzubauen und setzt Vertrauen voraus.

Die Trennung von Lern- und Prüfungssituationen macht „den Weg frei für unbelastete Unterrichtsphasen, in denen Lehrende und Lernende einander als Partner/innen begegnen können“ (Amrhein-Kreml, 2008, S. 35). Diese Aussage beschreibt treffend die Phase der Diskussionen von Projektideen bzw. die Zeit des Herbeiführens einer Entscheidung für oder gegen eine Projektidee.

Das Einbringen von Meinungen und Diskussionsbeiträgen setzt ein Vertrauensverhältnis und ein offenes Gesprächsklima in der Klasse voraus. Ebenso müssen die Schüler/innen wissen, dass negative Wortmeldungen und eindeutige Kritik ihre Note nicht verschlechtern, sondern wertvoll für eine Gesamtsicht des Themas sind. Ihre Beiträge müssen nicht mit der Meinung der Lehrerinnen oder der Mehrheit konform sein, um akzeptiert bzw. gehört zu werden. Wichtig ist jedoch die Art und Weise, wie Kritik geäußert wird und wie mit konstruktiver Kritik umgegangen wird.

Sehr übersichtlich stellt der Grundsatzterlass zum Projektunterricht (2001) die Thematik Leistungsfeststellung vor (S. 40-43). Klarheit über die gesetzliche Lage bringen die Zitate aus der Leistungsbeurteilungsverordnung zur Mitarbeit (§4, Abs. 1-3) und aus dem zweiten Teil des Lehrplans '99, Ziffer 9, Abs. 3-6 zur Sicherung des Unterrichtsertrages und Rückmeldungen sowie zur Leistungsbeurteilung. Vor allem eröffnen die Ausführungen einen weiten Bogen an Möglichkeiten. Sie führen jedoch auch zu einem Konflikt mit den Gedanken von Stern und Bastian. Gibt es denn laut Verordnung überhaupt beurteilungsfreie Phasen / Zonen? Das ständige Beobachten und Führen von Aufzeichnungen stellt eine Herausforderung dar. Ich erlebte diesen Anspruch besonders bei praktischen Arbeiten als eine Überforderung. So viel Distanz ist bei vielen Projekten nicht möglich, besonders bei Projekten mit fixen Endterminen und von außen gestellten Kriterien, die zu erfüllen sind.

2.3. Von Sehr Gut bis Nicht Genügend: Bewertungskriterien anhand der LBVO

Auf der Suche nach einem Kriterienkatalog bzw. Kompetenzraster rund um mündliche Mitarbeit fand ich im Internet eine Übersicht mit „Bewertungskriterien zur mündlichen Mitarbeit.“⁷ Da es sich um eine deutsche Schule handelt, reicht die Notenskala von 1 bis 6. Die mündliche Mitarbeit wird aufgesplittert in Mitarbeit, Unterrichtsbeiträge, Kenntnisstand, Gruppenarbeit und Praktische Fertigkeiten. Dazu gibt es eine Spalte mit einer Kurzbeschreibung der Note anhand der gesetzlichen Voraussetzungen.

Angeregt von der übersichtlichen Form entwickelten meine Kollegin und ich ein Raster mit den wesentlichen Arbeitsbeiträgen des ersten Semesters. Diese wurden differenziert beschrieben und mit der Beschreibung der Noten in der LBVO in Zusammenhang gebracht (siehe Anhang 4). Unsere Bereiche waren:

- Statement „Spring Awakening“ bis 13. Oktober 2010 (Pünktlichkeit als hoher Wert bringt Plus-Punkte.)
- 3 Fragen inklusive ausformulierte Antworten zum Themenblock Controlling bis 15. Dezember 2010 (Für eine Frage musste eine andere Form der Fragestellung gewählt werden, z. B. multiple - choice-Frage).
- Mappe Projektmanagement bis 16. Jänner 2011
- Abgabe des Beurteilungsbogens „Mündliche Mitarbeit“ bis 22. Dezember 2010. Es handelte sich hier um den oben beschriebenen Bogen, den ich ausprobierte. Ich wollte sehen, wie die Schüler/innen darauf reagieren, ob sie sich der Bedeutung von Mitarbeit bewusster werden.
- Mitgestaltung des Unterrichts

⁷ (www.realschule-fries-oythe.de/anforderungen/mdl/bewertungskriterien_md_l_mitarbeit.pdf; 12.10.2010)

Je klarer und eindeutiger die Kriterien beschrieben waren, desto leichter und transparenter war die Zuordnung zu einer Note. Die Offenheit der Formulierungen in der LB-VO forderte uns Lehrende zu einem Austausch heraus: Was bedeutet „in weit über das Wesentliche hinausgehendem Ausmaß erfüllt; deutlich vorliegende Eigenständigkeit“; oder „merkliche Ansätze zur Eigenständigkeit“ oder „Anforderungen werden in den wesentlichen Bereichen zur Gänze erfüllt“? (LB-VO §14, Abs. 2-6) Wie können diese Beschreibungen transparent und nachvollziehbar auf den konkreten Unterricht umgelegt werden?⁸ Das bedeutet auch, dass ich im Vorfeld schon einzelne Akzente und Aspekte überlegt und vorbereitet haben muss, obwohl sich vieles erst im Laufe der Arbeit ergibt.

Dass hier ein Austausch zwischen Lehrer/innen derselben Fachgruppe und fächerübergreifend sinnvoll ist, zeigen Erfahrungen aus Schweden. Zetterström (2006, S. 34) verweist auf den Zeitaufwand und die Diskussionsprozesse der Pädagog/innen für die Formulierung von Grundwerten, Zielen und Anforderungen. Selbst über die Aussagekraft des Wortes „kann“ braucht es Einigkeit (Zetterström 2006, S. 36). Es geht mir nicht um die Übernahme Individueller Entwicklungspläne, sondern um Transparenz, die sich aus einem gemeinsamen Fundament an Werten, Vorstellungen und Bedeutungsinhalten von Bewertungen ergibt. Das Gespräch darüber fehlt mir auf (fast) allen schulischen Ebenen und zwischen allen beteiligten Schulpartner/innen.

2.4 Gruppenarbeiten und die Präsentation der Ergebnisse

2.4.1 Strukturierung und Beurteilung von Gruppenarbeiten

In den letzten beiden Unterrichtsjahren wechselte der Unterricht häufig zwischen Einzel-, Partner- und Kleingruppenarbeit. Da das Projektteam ein wesentlicher Teil von Projektmanagementprozessen ist, ist das Arbeiten in Gruppen zu praktizieren und zu reflektieren. Als inhaltliche Ergänzung diente mir im Verlauf des Projektjahres das Friedrich Jahresheft XXVI (2008) zum Thema „Individuell arbeiten – kooperativ arbeiten“. Merziger und Kletschkowski-Lutejin (2008, S. 92-95) legen die fördernde Arbeit mit Kompetenzrastern dar. Ihre Ausführungen waren eine der Grundlagen für die Erstellung eines Rasters für die Präsentationen (siehe 2.4.2). Wie eine Gruppenarbeit benotet werden kann, ist Thema des Artikels von Druyen (2008, S. 108-111). Die explizite Benotung der Gruppenarbeitsphase erfolgte nicht in dieser Projektphase. Es ging um eine Produktbewertung. Die prozessorientierte Beobachtung und Bewertung verlangt meiner Ansicht nach mehr an Vorarbeit, um die notwendige Transparenz den Schüler/innen gegenüber schaffen zu können. Außerdem ist noch die Zusammenschau mit den Ausführungen von Haag (2008, S. 50 – 52) zur Strukturierung von Gruppenarbeit zu tätigen. Als eine Chance der Leistungsbewertung stellen Biermann und Heidemann (2008, S. 112 – 116) Selbst- und Fremdbeurteilungen vor. Die Schüler/innen arbeiten gemeinsam an den Kriterien, nach denen beobachtet werden soll (S. 112).

Die von Haag (2008, S. 50) angeführte Dreiteilung eines Kleingruppenunterrichts strukturiert den Unterrichtsverlauf:

1. Arbeitsauftrag
2. Gruppenarbeit
3. Auswertung der Ergebnisse

Arbeitsaufträge für Gruppenarbeit müssen auch wirklich gruppentauglich sein. Das heißt, gute Arbeitsaufträge regen zu kooperativen Arbeiten an. Haag listet eine Reihe von Kennzeichen für verständliche und präzise Arbeitsaufträge auf (S. 51): Neben exakter Erklärungen der auszuführenden

⁸ Ähnliche Überlegungen finden sich auch bei Stern (2008, S. 82-83). Seine „5 Tipps für die Bewertungspraxis“ (S. 83) enthalten unter Punkt E die „Kollegiale Kooperation“, die aus regelmäßigen Treffen von Teams besteht, um sich über Leistungsstandards und Fragen der Qualität von Unterricht auszutauschen. Er verwendet für die gesetzlichen Grundlagen das Bild des Skeletts (2008, S. 81).

Handlungen gehören unter anderem auch klare Aussagen zu den Arbeitsmitteln, die einzusetzen sind, zur Dauer der Gruppenarbeit und eine gute und übersichtliche Gliederung dazu. Zudem empfiehlt Haag ein distanziertes und aus der Ferne beobachtendes Verhalten der Lehrenden. Interventionen von sich aus sind zu vermeiden, ebenso ist Zurückhaltung bei den Anforderungen durch die Schüler/innen angebracht. (Haag, 2008, S. 52). Für die Auswertungsphase ist auf jeden Fall genügend Zeit einzuplanen.

2.4.2 Ein gemeinsames Produkt, ein Selbstbeobachtungsbogen, ein Kriterienkatalog für die Präsentation

Die Schülerinnen und Schüler sollten die Gelegenheit haben, in einer Kleingruppe eine Projektidee soweit zu entwickeln, dass sie der Klasse vorgestellt werden kann. Eventuell fängt die Klasse bei einer Idee Feuer und möchte diese umsetzen.

Gleichzeitig sollten einige Inhalte aus dem Themenbereich Marketing selbstständig erarbeitet, schriftlich aufbereitet und mündlich präsentiert werden. Die Projektidee diente als „Aufhänger“ für das erste interne Marketing und für Vorschläge weiterführender Marketingmaßnahmen. Das Produkt „eine schriftliche Arbeit“ hatte einem klar formulierten Anforderungsprofil zu entsprechen. (siehe Anhang 5).

Die Gruppenarbeitsphase schlossen die Schüler/innen mit einem Selbstbeobachtungsbogen ab, der vier Lernbereiche enthielt: inhaltlich – fachlich, methodisch – strategisch, sozial-kommunikativ, persönlich.

Anschließend setzten wir uns mit dem Thema Präsentation auseinander. Aufgrund der persönlichen Erfahrungen und des inhaltlichen Inputs aus dem Schulbuch (Auchmann, 2007, S. 202 – 209) sammelten die Schüler/innen zu zweit ihnen wichtige Kriterien für eine gelungene Präsentation. Die mittels Kärtchenabfrage zusammengetragenen Anforderungen sammelte ich als Lehrerin und stellte sie in einer Tabelle zusammen. Diese wurde in einer Unterrichtsstunde besprochen und einstimmig als Beurteilungsraster angenommen. Für die Präsentationen ergänzte ich noch weitere Beobachtungskriterien, so dass jede Gruppe von jeder Gruppe und uns Lehrerinnen ein Feedback und eine Beurteilung erhielt (Anhang 7 und 8).

2. 4. 3 Resümee der Lehrenden

Der Unterrichtsverlauf innerhalb dieser Wochen war für mich teilweise schwierig, teilweise sehr positiv. Den Beitrag von Haag (2008) las ich erst nach der Zusammenstellung der Arbeitsaufträge.

Meine Fragen und Schwierigkeiten:

Entsprach der von mir gestellte Arbeitsauftrag wirklich den Kriterien von Gruppenarbeiten? Es gab 5 Kleingruppen, von denen sich eine aufgrund interner Schwierigkeiten zum Schluss trennte. Drei arbeiteten gut zusammen im Sinne der Arbeitsaufteilung als auch im kommunikativen Austausch. Die vierte Kleingruppe arbeitete eher nebeneinander bzw. einer fast alles für die anderen. Da ich jedoch, inspiriert von Haag, dessen Artikel ich nach dem Austeilen der Arbeitsaufträge gelesen hatte, beschloss ich, das distanzierte Verhalten und Dasein zu wählen, ließ ich die Gruppen so arbeiten, wie sie es wählten. Entscheidend war für mich das korrekte Ergebnis.

Das Miteinander in der Kleingruppe und den jeweiligen Eigenanteil am Gelingen des Miteinanders versuchte ich im Selbstbeobachtungsbogen zu erheben. Doch das war schwierig. Zum einen beurteilten die Schüler/innen ein gelingendes Miteinander – Arbeiten nicht immer so wie ich. Zum anderen braucht dieses Instrument Zeit für Nachbesprechungen, für individuelle und im Klassenverband. Der Einsatz von Selbstbeobachtungsbögen für den Nachweis des individuellen Lernfortschritts und der persönlichen Lernverantwortung benötigt eine gute Einführung, Begleitung und Übung. Es bleibt dann noch die Frage bestehen, in welcher Form diese Bögen zur Leistungsfeststellung herangezogen werden. Ich nahm lediglich die Abgabe der Bögen für die Beurteilung zur Kenntnis, nicht detailliert die persönliche Bewertung durch die Schüler/innen.

Besonders schwierig war für mich das Einhalten der Distanz zu den Arbeitsprozessen in den Kleingruppen. Schwer fiel es mir, den Schüler/innen Raum zu geben, selbst alles zu finden, auszuprobieren, vielleicht nicht das zu entdecken, was mich ansprach. Sehr schlecht hielt ich es aus, wenn Schüler/innen die zur Verfügung gestellte Arbeitszeit nicht entsprechend nutzten – nicht nur meiner Meinung nach, sondern wirklich laut Aussage von Schülern „Wir machen das dann zu Hause. Dort können wir besser arbeiten.“ Diese Thematik nehme ich sicherlich als für mich ungelöst mit. So möchte ich Arbeitszeiten in der Schule nicht verschwendet sehen.

Eine meiner Lernerfahrungen ist, dass die Relation der einzelnen Leistungsfeststellungen zueinander in einem Semester noch klarer sein muss. Das verlangt nach einer präziseren Planung des Jahres. Es ist bei PROM zwar sehr schwierig, zumindest bei dem an unserer Schule üblichen Vorgehen. Teilweise entstehen Projektideen und Projektanfragen sehr spontan im Haus bzw. werden von außen herangetragen. Eine Möglichkeit der genaueren Planung ist, die Kriterien einzelner Anforderungen sorgfältiger zu überlegen und zu kommunizieren. Damit sind sie den Schüler/innen eindeutiger als Teil der Leistungsfeststellung bewusst. Es ist auch leichter, die Kriterien von einem Jahrgang zu anderen oder von einer thematischen Arbeitseinheit zur nächsten zu übertragen (z. B. Form einer Stellungnahme; Mitarbeit, usw.).

Schwierig ist für mich das Umlegen der verbalen Einschätzungen, der Punkte und Beurteilungen anhand eines Rasters in eine eindeutige Note von Sehr Gut bis Nicht Genügend.

Meine positiven Ergebnisse:

Die sehr klar gestellten Anforderungen an das schriftliche Endergebnis erleichterten die Bewertung. Lediglich die Angabe der einzelnen Punkte fehlte im Vorfeld. Ebenso fand ich, dass einige Gruppen, das selbstständige Arbeiten als Raum für Kreativität schätzten (Gestaltung von Logos u. ä.).

Die Gesamtpunkteanzahl der schriftlichen Arbeiten war mir für das Wintersemester im Vergleich zu den restlichen Arbeiten zu hoch. Daher verwendete ich die Hälfte der Punkte für das Wintersemester, die andere Hälfte für das Sommersemester. Die Präsentationen bzw. die Vorbereitungen dafür erfolgten erst im Sommersemester. Diese Vorgehensweise fand die Zustimmung der Schüler/innen. Dadurch war auch die Bedeutung der anderen Arbeiten (teilweise kurze Arbeiten) klarer.

Das gemeinsame Erstellen der Kriterien für die Präsentation, das gemeinsame Annehmen dieser und die gegenseitigen Beurteilungen waren höchst positive Erfahrungen. Die gesamte Vorgehensweise wurde von allen akzeptiert. Die Wertungen der Schüler/innen und der Lehrerinnen überschritten sich großteils. Auch die Weise wie Rückmeldungen gegeben und angenommen wurden, weist auf die Wiederholbarkeit einer solchen Vorgehensweise für ähnliche Situationen bzw. zu anderen Themen des Unterrichts hin.

3. Abschluss: Projektmanagement – WOHIN?

3.1 Der Zusammenhang von Inhalten des Projektmanagements und Formen der Leistungsfeststellungen: Zwei Ecken des „magischen“ Dreiecks

Das „magische“ Dreieck mit den drei Ecken, das am Beginn der Dokumentation steht, entstand aus dem Nachdenken über diverse gelesene Literatur und aus dem Projektmanagement.

Bei den Inhalten des Unterrichtsgegenstands sind grundsätzliche Überlegungen zum Stellenwert von Projektmanagement an einer AHS (Realgymnasium) zu tätigen. Das klare Bekenntnis zu Bildungs-, Studien- und Berufsorientierung gehört zur AHS, jedoch ist die Schule nicht kaufmännisch – wirtschaftlich – technisch ausgerichtet wie eine BHS. Emer weist in seinem Artikel unter Berufung auf Gudjons darauf hin, dass durch Projektunterricht „langfristiges Prozesswissen für die spätere berufliche Praxis zu gewinnen“ ist (Emer, 2008, S. 57).

Erfolgreicher Projektarbeit geht die Reflexion des Begriffs Projektarbeit voraus. Eine solche Reflexion begleitet die Unterrichtsarbeit. Emer reduziert die Begriffe, die im schulischen Kontext gebraucht werden, auf zwei Grundmuster, die schon seit Beginn des Projektunterrichts zu finden sind:

„ein stärker sozialtechnologisch verstandener, eher inhaltsneutraler Begriff, der eine Unterrichtsmethode des formalen Problemlösens herausstellt, oder eine andere – seit Dewey sozialreformerische, dem Lernen und Leben von Demokratie verpflichtete – Lernform, die die Individuen zu mündigen Bürgern der Demokratie erziehen möchte“ (Emer 2008, S. 58).

Projektmanagement als eigener Unterrichtsgegenstand zeigt und schult ein Instrumentarium, das zur Durchführung und Strukturierung von Projekten nützlich ist. Dies umfasst Planung, Durchführung und Abschluss eines Projektes (Auchmann 2007, S. 1). Damit kann sich das Fach jedoch nicht zufrieden geben. Die Verweise Emers auf gesellschaftliche und lebenspraktische Relevanz von Projekten entspricht sowohl den Beschreibungen von Projektunterricht im Grundsatzterlass (2001, S. 16) als auch dem Zielparagraphen 2 des SchOG wie auch dem Bildungsauftrag von AHS⁹. Besonders die demokratische Ausrichtung von Projektarbeit bei Emer ist für mich ein hoher Wert für die Unterrichtsgestaltung und für die Formen der Leistungsnachweise und –feststellungen. Dass Projektmanagement nicht auf bestimmtes „Handwerkszeug“ (Tools) zu reduzieren ist, lässt der „Ideen-Navigator“ von Faßbender und Thanhoffer (Faßbender, 2011, S. 15f) erkennen. Die beiden beschreiben den Ideen-Navigator durch vier Pole (2011, S. 15):

*„Kreativität,
Selbstorganisation / Persönlichkeitsentwicklung,
Projektmanagement,
Führung/Organisation“.*

Mit diesen vier Polen können Projekte erfolgreich abgeschlossen oder Problemfelder in einem Projekt erkannt und eventuell gelöst werden. Vieles von dem, das die beiden beschreiben, erscheint mir für Unterrichtsprojekte bzw. für deren Analyse hilfreich. Die Zusammenschau von Projektmanagement und Unterrichtsprojekten fehlt mir in der Literatur, die ich im Rahmen des IMST-Projektes las.

Dass die Frage der Leistungsfeststellung eng mit den Unterrichtsinhalten zusammenhängt und darüber hinaus bedeutsam ist, wird auch beim Kooperativen Lernen¹⁰ gesehen. *„Wird ein*

⁹ Beschrieben unter www.ahs-stmk.at/joomla - Warum Allgemeinbildung nach wie vor zählt ... (Aufruf am 30.05.2011)

¹⁰ Das Buch von Bernhart und Bernhart (2007) ist eines der wenigen Praxisbücher, das ich bis jetzt kenne, das ein eigenes Kapitel der Leistungsbewertung widmet (II. Leistungsbewertung, S. 40–51).

systematischer (auch überfachlicher) Kompetenzaufbau angestrebt, dann bedeutet dies, dass der Unterricht mit einer adäquaten Bewertungskonzeption korrespondieren muss. Da die Bewertung von Schülerleistungen immer auf den vorausgegangenen Unterricht abgestimmt sein sollte, ergibt sich eine wechselseitige Verbundenheit zwischen Unterrichtszielen und Bewertungsinhalten.“ (Bernhart, 2007, S. 42) Zur Erstellung einer Bewertungskonzeption liefern Bernhart und Bernhart eine wertvolle Übersicht grundlegender Aspekte. Die Übersicht fasst viele der Fragen und Überlegungen des Projektjahres bzw. der gelesenen Literatur kompakt zusammen. Folgende Auflistung gibt das jeweilige Stichwort der einzelnen Punkte wieder (2007, S. 43f.):

„Wer erstellt die Bewertungskonzeption?“

„Bezieht sich die Bewertung auf Produkte (z. B. schriftliche Ausarbeitungen) oder (Arbeits-)Prozesse (z. B. soziale Aspekte)?“

„Verständlichkeit und Eindeutigkeit der Formulierungen der Bewertungskriterien?“

„Beobachtbarkeit der Kriterien?“

„Wie kann ein Kriterium erfüllt werden?“

„Wer bewertet?“

„Bezugsnormorientierung: Woran wird die Qualität der erbrachten Leistung festgemacht?“

„Anbindung an den Unterricht?“

„Warum ist ein Kriterium wichtig?“

„Dokumentation unterschiedlicher Niveaus-Skalierung?“

„Kriterienanzahl?“

„Prozesscharakter des Verfahrens?“

„Schulinterne Vereinbarungen?“

3.2. Offene Fragen für die Zukunft. Der konkrete Unterricht in einer Klasse

Die dritte Ecke des „magischen Dreiecks“ ist der Ort des Umsetzens und Ausprobierens: Der konkrete Unterricht mit Schüler/innen einer Klasse.

Im Mai 2011 erbat ich mir von den 17 Schüler/innen der Projektklasse ein kurzes Feedback (siehe Anhang 8). 12 gaben ihre Antworten ab. Es gab 6 offene Fragen:

- 1.) Was ist für dich mündliche Mitarbeit?
- 2.) Was ist für dich Leistung im Unterrichtsfach Projektmanagement?
- 3.) Was gefällt dir an Projektmanagement?
- 4.) Gibt es Veränderungen, die du in diesem Schuljahr im Fach wahrgenommen hast (bei dir, bei der Lehrerin, im Rahmen der Prüfungskultur ...)
- 5.) Stell dir vor, du unterrichtest den Gegenstand PROM: Welche Schwerpunkte / Themen / Inhalte wären dir wichtig?
- 6.) Was sind deine persönlichen Highlights aus 3 Jahren Projektmanagement?

Zusammenfassung:

- 1.) Was mündliche Mitarbeit ist bzw. welche Kriterien dafür gelten, ist absolut unklar. Nur die Erfahrungen aus 11 oder 12 Jahren Unterricht reichen nicht aus, um diesen Bereich nach Kriterien oder hinsichtlich Qualität beschreiben zu können.
- 2.) Beim Leistungsbegriff findet sich ebenso eine breite Meinungsvielfalt, die zu weiteren Gesprächen anregt.
- 3.) Projektmanagement wird als abwechslungsreich und praktisch orientiert beschrieben. Eine Schülerin nannte „Dass wir die anderen Referate benoten durften“.
- 4.) Die Hälfte der Schüler/innen sagen eindeutig, nein bzw. es gab zu wenige Unterrichtsstunden, um Veränderungen wahrnehmen zu können. Die Schwierigkeit des Ein-Stunden-Faches in der 7. Klasse erlebte ich ebenso.
- 5.) Den Schüler/innen ist die praktische Arbeit in Projekten wichtig. Sie wollen möglichst viele durchführen. Zugleich ist die notwendige Theorie sehr wohl Thema.

- 6.) Es wird jedes von der Klasse durchgeführte Projekt von der Klasse genannt: RE-Life mit Vicenza, Apfeltag und Fußballturnier.

Die Frage nach der Bereitschaft von Schüler/innen, sich zu motivieren und zu engagieren, ist für mich noch nicht ausreichend beantwortet. Dass die Motivation und das Engagement der Schüler/innen wesentlich ist für die Gestaltung des Unterrichts und für die Formen der Leistungsbeurteilungen, verdeutlicht Bastian (1996, S. 29f.): *„... denn Projektunterricht einschließlich dieser Form der Leistungsbeurteilung ist von Engagement und Bereitschaft der Schüler(innen) abhängig – und das verändert die traditionelle Machtverteilung in der Schule.“* Einige Anregungen enthält *Stärken entdecken – erfassen – entwickeln* (2010). Eisenbart u. a. (2010) gehen davon aus, dass Stärkenorientierung und Motivation eng zusammenhängen, vor allem durch die Erfahrung der Selbstwirksamkeit und durch das Wissen um Sinn und Ziele der Aufgabenstellungen (S. 16-19).

Viele praktische – orientierte Anregungen erhielt ich im IMST-Projektjahr bereits unter www.thillm.de. Unter dieser URL fand ich diverse übersichtlich gestaltete Raster und Rubriken zum Projektunterricht, zur Gruppenarbeit, zu kooperativen Lernen usw. sowie Übersichten zum Thema „Guter Unterricht“ nach Hilbert Meyer. Die klare und übersichtliche Form der Darstellung hilft mir, selbst Klarheit zu gewinnen. Außerdem werden in diversen Unterlagen Kriterien genannt, die für Projektmanagement wesentlich sind und damit den Merkmalen von Projektunterricht aus dem Grundsatzterlass entsprechen: Orientierung an den Interessen der Beteiligten; Selbstorganisation und Selbstverantwortung; Zielgerichtete Planung; Interdisziplinarität; Erwerb sozialer Kompetenzen; Wirkung nach außen; Rolle der Lehrer/innen; Einbeziehung vieler Sinne (2001, S. 9f). Diese Merkmale sind meiner Meinung nach für Unterrichtsprojekte auf jeden Fall gültig – wobei auch Wirtschaftsprojekte viele dieser Merkmale meiner Ansicht nach aufweisen.

Der Kompetenzbegriff in PROM beschäftigt mich weiterhin, vor allem im Zusammenhang mit dem erweiterten Leistungsbereich und den vier Kompetenzbereichen. Wertvolle und sehr anregende Hinweise für eine zukünftige Unterrichtsgestaltung enthält das „Methodentraining: Kooperatives Lernen“. Im Methodentraining wird zwischen Prozess- und Produktbewertung unterschieden (2007, S. 46). Bei zwei Kompetenzbereichen werden verschiedene Kriterien zur Beobachtung und Bewertung sowohl für eine Prozess- als auch für eine Produktbewertung angeführt. Es handelt sich um den fachlich-inhaltlichen und den methodisch- strategischen Kompetenzbereich. Für den sozial-kommunikativen Kompetenzbereich gibt es nur die Möglichkeit der prozessbezogenen Beobachtung und Bewertung. Die behutsame Grundhaltung bei der personbezogenen Kompetenz bezüglich Bewertung finde ich aufgrund der Unklarheit der Inhalte als auch der Schwierigkeit diese zu erfassen schlüssig. Für mich spiegelt sich darin Achtung gegenüber jedem Schüler und jeder Schülerin.

Die gemeinsame Findung von Kriterien für die Präsentationen im Sommersemester 2011 ist auch auf weitere Bereiche übertragbar, z. B. mündliche Mitarbeit bzw. Gesprächsfähigkeit. Erste Auseinandersetzung mit diesen Themen bieten die Artikel von Ulrike Potthoff (1996) und Sabine Kirk (2006). Beide beschäftigen sich mit dem Beobachten und Bewerten mündlicher Leistungen.

3.3 Offene Fragen für die Zukunft. Vernetzungsarbeit durch die Lehrenden

Ein Ansatzpunkt für Projekthinhalte ist die Überlegung, die Schwerpunkte unseres Gymnasiums für mögliche Projekte zu nutzen: Musik, Naturwissenschaften / Bildungs- und Berufsorientierung und Theater. Die Hälfte unseres Hauses ist das Musikgymnasium (8jährige Langform oder fünfjähriges BORG), die andere Hälfte setzt sich aus einem Unterstufen- Gymnasium und einer geteilten Oberstufe, nämlich dem Gymnasium mit dem Schwerpunkt Kunst-Kultur-Kommunikation mit Theaterwerkstätte und dem Realgymnasium mit naturwissenschaftlicher Ausrichtung und dem Schwerpunktfach Projektmanagement zusammen. In der Oberstufe gibt es als Angebot das Wahlpflichtfach Berufs- und Ausbildungsplanung.

Daraus ergibt sich mehrfache Vernetzungsarbeit, die zum großen Teil in den letzten acht Jahren durch Kollegin Ulrike Bock wiederholt erfolgte:

- Vernetzung im eigenen Schulhaus bzw. Kollegium: einerseits inhaltlich durch konkrete Projekte; andererseits ist ein Austausch mit den Kolleg/innen sinnvoll, die Informatik-Design, ein weiteres autonomes Fach, unterrichten. Erste Kontakte erfolgten bereits, mit dem Ziel die beiden Lehrpläne zu vergleichen und zu besprechen.
- Vernetzung mit verschiedenen außerschulischen Institutionen, Vereinen und Firmen, um konkrete Projekte umzusetzen oder inhaltliche Inputs zu erhalten (Gastvorträge, Lehrausgänge,...)
- Der weitere Ausbau der Fachgruppe Projektmanagement mit gegenseitigem Erfahrungsaustausch
- Die Suche nach Kolleg/innen, die Projektmanagement oder ein ähnliches Fach an anderen (steirischen) AHS unterrichten, um sich gegenseitig die geforderten Inhalte, praktischen Erfahrungen und Formen der Leistungsfeststellungen vorzustellen. Interessant ist für mich die Frage, ob überhaupt Interesse an einem Know-How-Austausch besteht bzw. unter welchen Bedingungen.

Zum Schluss möchte ich noch zwei Punkte hervorheben:

- 1.) Mir fehlt in der gesamten Literatur der Hinweis auf die Umsetzbarkeit der Vorschläge für Leistungsfeststellungen, wenn ich in 6 – 10 Klassen in einem Schuljahr unterrichte und zugleich während eines Unterrichtsjahres ein Familienleben aufrecht erhalten möchte.¹¹
- 2.) Die Literatur setzt meist beim einzelnen Lehrenden an, hin und wieder im Kollegium eines Faches oder einer Schule. Bildungspolitische Forderungen fehlen: Schulräume und deren Ausstattung, Architektur und Ausstattung von Schulbauten, feuerpolizeiliche Anforderungen, Schulbudget, veränderte Formen der Leistungsfeststellungen und deren gesetzliche Verankerung ...

Zugleich windet sich nun die Spirale um die erste Biegung. Ich verweise an den Beginn der Arbeit und auf Altrichter. Der Abschluss dieser Projektarbeit ist zugleich Beginn der nächsten spannenden Phase.

¹¹ Hinter diesem Punkt stecke selbstverständlich ich als Person. Ich unterrichtete in den letzten drei Unterrichtsjahren zwischen 75 % und 84 %. Vier Kinder, die nicht alle schulpflichtig sind, und mein Ehefreund bilden meine Familie. Die Frage nach der Vereinbarkeit von Beruf und Familie gilt für mich auch im öffentlichen Dienstverhältnis bzw. für den Schulbetrieb.

Literaturverzeichnis

Altrichter, Herbert (1997). Den eigenen Unterricht erforschen. Wie man berufliche Kompetenzen weiterentwickelt. In: Meyer, Meinert A. / Rampillon, Ute / Otto, Gunter / Terhart, Ewald (Hrsg.), *Lernmethoden Lehrmethoden. Wege zur Selbstständigkeit*, Friedrich Jahresheft XV (S. 103-105). Seelze: Friedrich Verlag.

Amrhein-Kreml, R. / Bartosch, I. / Breyer, G. u. a. (2008). *Prüfungskultur. Leistung und Bewertung (in) der Schule*. Arbeitsgruppe Prüfungskultur des Projekts IMST. Klagenfurt: Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung.

Auchmann, Maria / Berger, Christoph / Feierfeil, Gerlinde u. a. (2007). *Projektmanagement – step by step*. Wien: Manz Verlag.

Bastian, Johannes (1996), Leistung im Projektunterricht. Widersprüche verändern die Praxis. In: Bambach, Heide / Bartnitzky, Horst / Ilsemann von, Cornelia / Otto, Gunter (Hrsg.), *Prüfen und Beurteilen, Zwischen Fördern und Zensieren*, Friedrich Jahresheft XIV (S. 26-30). Seelze: Friedrich Verlag.

Bernhart Annette und Dominik (2007), *Methodentraining: Kooperatives Lernen. Ein Praxisbuch zum wechselseitigen Lernen (WELL) Klasse 3-10*, Donauwörth: Auer Verlag GmbH.

Biermann, Christine / Heidemann, August Wilhelm, „Ich finde, dass ich ungerecht behandelt wurde!“ Selbst- und Fremdbeurteilungen als Chance bei der Leistungsbewertung, (2008). In: Biermann, Christine / Fink, Michael / Hänze, Martin / Heckt, Dietlinde / Meyer, Meinert A. / Stäudel, Lutz (Hrsg.), *Individuell arbeiten – kooperativ arbeiten*, Friedrich Jahresheft XXVI (S. 112-116). Seelze: Friedrich Verlag.

Druyen, Carmen, Wie benotet man eine Gruppenarbeit? Verfahren und Formen der Bewertung kooperativer Leistungen, (2008). In: Biermann, Christine / Fink, Michael / Hänze, Martin / Heckt, Dietlinde / Meyer, Meinert A. / Stäudel, Lutz (Hrsg.), *Individuell arbeiten – kooperativ arbeiten*, Friedrich Jahresheft XXVI (S. 108-111). Seelze: Friedrich Verlag.

Eikenbusch, Gerhard / Ekholm, Mats (2007), Unterricht verändern im Dialog mit Schülern. Ansätze und Erfahrungen aus Schweden, In: Becker, Gerold / Feindt, Andreas / Meyer, Hilbert u. a., *Guter Unterricht. Maßstäbe & Merkmale. Wege & Werkzeuge*, Friedrich Jahresheft XXV (S. 72-75). Seelze: Friedrich Verlag.

Emer, Wolfgang, „Königsform“: Projektarbeit, Eine Brücke zwischen individuellem und kooperativem Lernen (2008). In: Biermann, Christine / Fink, Michael / Hänze, Martin / Heckt, Dietlinde / Meyer, Meinert A. / Stäudel, Lutz (Hrsg.), *Individuell arbeiten – kooperativ arbeiten*, Friedrich Jahresheft XXVI (S. 57-59). Seelze: Friedrich Verlag.

Eisenbart, Urs / Schelbert, Beat / Stokar-Bischofberger, Esther (2010), *Stärken entdecken – erfassen – entwickeln. Das Talentportfolio in der Schule*, Bern: Schulverlag plus.

Faßbender, Ralf-Rüdiger / Thanhoffer, Michael (2011), *Kreatives Projektmanagement. Mit Projektinszenierung innovative Ergebnisse fördern*. Wiesbaden: Springer Verlag.

Grundsatzserlass zum Projektunterricht. Tipps zur Umsetzung (2001). Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hrsg.). Wien: Amedia.

Haag, Ludwig (2008), Gruppenunterricht erfolgreich organisieren. Forschungsergebnisse zum effektiven Lehrerhandeln. In: Biermann, Christine / Fink, Michael / Hänze, Martin / Heckt, Dietlinde / Meyer, Meinert A. / Stäudel, Lutz (Hrsg.), *Individuell arbeiten – kooperativ arbeiten*, Friedrich Jahresheft XXVI (S. 50-52). Seelze: Friedrich Verlag.

Kirk, Sabine (2006). Die Vielfalt mündlicher Leistungen im Unterricht. Ihre Beobachtung und Beurteilung. *Lernchancen*, 9. Jg. (54), S. 40-45.

Merziger, Petra / Kletschkowaski – Luteijn, „Wo stehe ich?“. Individuelles und kooperatives Lernen mit Kompetenzraster fördern (2008). In: Biermann, Christine / Fink, Michael / Hänze, Martin / Heckt, Dietlinde / Meyer, Meinert A. / Stäudel, Lutz (Hrsg.), *Individuell arbeiten – kooperativ arbeiten*, Friedrich Jahresheft XXVI (S. 92-95). Seelze: Friedrich Verlag.

Paradies, Liane/ Sorrentino, Wencke/ Greving, Johannes / Wester, Franz (2009), *99 Tipps: Schüler gerecht beurteilen*, Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH.

Potthoff, Ulrike / Steck-Lüschow, Angelika / Zitzke, Elke (1996). Mündliche Leistungen bewerten – aber wie? Beobachtung und Bewertung von Gesprächsfähigkeit. In: Bambach, Heide / Bartnitzky, Horst / Ilsemann von, Cornelia / Otto, Gunter (Hrsg.), *Prüfen und Beurteilen, Zwischen Fördern und Zensieren*, Friedrich Jahresheft XVI (S. 14-17). Seelze: Friedrich Verlag.

Stern, Thomas (2008), *Förderliche Leistungsbewertung*. Wien: oezeps. (Als pdf-Version unter www.bmukk.gv.at/schulen/pwi/25plus und www.oezeps.at oder als Broschüre im bmukk zu bestellen.)

Zetterström, Agneta (2006), *Individuelle Entwicklungspläne. Schüler optimal begleiten und fördern. Das schwedische Modell*, Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

INTERNET

www.ahs-stmk.at/joomla

www.realschule-fries-oythe.de/anforderungen/mdl/bewertungskriterien_md1_mitarbeit.pdf (Aufruf am 12.10.2010)

www.thillm.de