



Beobachten – Interpretieren – Gestalten: Evaluierung eines Modells zur Schulentwicklung

Sabine Hofmann-Reiter^a, Helga Grössing^a

^aPädagogische Hochschule Wien
sabine.hofmann@phwien.ac.at

EINGEREICHT 30 MÄRZ 2020

ÜBERARBEITET 31 OKT 2020

ANGENOMMEN 2 NOV 2020

Das Forschungsprojekt setzte es sich zum Ziel, das basierend auf Bions Lernen durch Erfahrung (Bion, 1992) entwickelte Modell BIG (Beobachten – Interpretieren – Gestalten) zu evaluieren und den möglichen Mehrwert für den Professionalisierungsprozesses im Kontext schulpraktischer Studien aufzuzeigen. Gleichzeitig wurden die Beweggründe der Lehrpersonen erfragt, die vorerst entschieden hatten, sich nicht an der Durchführung des Modells zu beteiligen.

SCHLÜSSELWÖRTER: Praxisschulen als Lern-, Forschungs- und Reflexionsorte,
Begleitforschung, Persönlichkeitsbildung

1. Einleitung

An der Praxismittelschule der Pädagogischen Hochschule Wien wurde basierend auf Bions *Lernen durch Erfahrung* (Bion, 1992) ein Modell entwickelt, das Praxislehrpersonen befähigen soll, die Qualität der Entwicklung im Bildungsfeld Schule voranzutreiben und einen weiteren Professionalisierungsprozess anzustreben.

Praxisschulen als Teil einer Pädagogischen Hochschule stehen vor der Situation, als Schulstandort einerseits permanent Antworten auf aktuelle pädagogische Fragestellungen geben zu müssen, andererseits als Modell- und Forschungsschulen konkret neue Wege in der Schul- und Unterrichtsentwicklung einzuschlagen und vorzudenken. Das Hochschulgesetz 2005 über die Organisation der Pädagogischen Hochschulen definiert in Paragraph 23 die Aufgaben der Praxisschulen mit „*an der Einführung der Studierenden in die Erziehungs- und Unterrichtspraxis im Sinne einer berufsnahen schulpraktischen Ausbildung mitzuwirken sowie neue Wege der Unterrichtsgestaltung zu erproben*“. Weiters ist die erziehungs- und unterrichtspraktische Ausbildung im Hinblick auf die Schulwirklichkeit zu ergänzen und zu festigen“ (vgl. HG, 2005, i.d.g.F.). Praxisschulen sind daher als Lern-, Forschungs- und Reflexionsorte anzusehen. Um den Aufträgen an Praxisschulen gerecht zu werden, wurden an der Pädagogischen Hochschule Wien unterschiedliche Forschungsprojekte ein-

geführt und von jeweils einem Forschungsteam begleitet. Der vorliegende Beitrag widmet sich dem Forschungsprojekt *Beobachten – Interpretieren – Gestalten*.

Das Forschungsprojekt setzte es sich zum Ziel, das Modell BIG zu evaluieren und den möglichen Mehrwert für den Professionalisierungsprozesses im Kontext schulpraktischer Studien aufzuzeigen. Ausgehend von der Forschungsfrage, wie das Modell als Beitrag zur Schulentwicklung und zum Professionalisierungsprozess beschrieben werden kann, wurden die Lehrpersonen anhand eines Fragebogens (offene und geschlossene Fragen) zu ihrer Einschätzung des Modells befragt. Gleichzeitig wurden auch die Beweggründe der Lehrpersonen erfragt, die vorerst entschieden hatten, sich nicht an der Durchführung des Modells zu beteiligen. Die Befragung wurde an der Praxismittelschule durchgeführt (n = 45) und die Daten deskriptiv ausgewertet.

Die Evaluation will nachvollziehen, welche Beweggründe am Modell teilnehmende Praxislehrpersonen vorbringen bzw. wie diese weiter in ihrem Professionalisierungsprozess unterstützt werden können sowie die Beweggründe der Lehrpersonen, die nicht am Modell teilnehmen, offenlegen und kritisch hinterfragen.

Ziel ist es, möglichst viele Praxislehrpersonen in das Modell miteinzubeziehen, um letztendlich Schulentwicklung und Professionalisierung der Lehrpersonen, die in den Prozess der schulpraktischen Studien eingebunden sind, voranzutreiben.

2. Theoretische Überlegungen

Viele Handlungen der Akteurinnen und Akteure an Schulen unterliegen Gewohnheiten und Routinen, die zumeist unbewusst ablaufen. Versteht man Strukturen als Pendant zum Handlungsbegriff, können Regeln und Ressourcen als in den Strukturen verwoben und handlungsanleitend wahrgenommen werden. Diese Strukturen im Sinne Giddens meinen dann institutionelle dauerhafte Gegebenheiten, mit denen Individuen (Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler, Eltern) konfrontiert sind. „Strukturen sozialer Systeme existieren nur im Handeln von Akteuren [sic] (und in Erinnerungsspuren)“ (Giddens, 1984, S. 16ff).

Strukturen sind in den Individuen als praktisches Bewusstsein abgespeichert, also in ihnen eingeschrieben und so mehr oder weniger nicht bewusst. Akteurinnen und Akteure steuern ihr Handeln aus dem praktischen Bewusstsein heraus und reproduzieren dabei jene sozialen Praktiken, die als Gewohnheiten und Routinen sichtbar werden. Bei Ortman (vgl. Ortman, u.a. 1997, S. 324) findet man diesen Aspekt erweitert, indem er dem Handeln zusätzlich spezifische Deutungsmuster bzw. interpretative Schemata attestiert. Deutungsmuster repräsentieren Strukturen der Weltanschauung und werden durch die Handlungen realisiert und reproduziert. In ihnen verwoben sind spezifische Normen und Normvorstellungen bis hin zu spezifisch, historisch gewachsenen Selbstwahrnehmungen von im System Schule agierenden Personen (Lehrpersonen, Schülerinnen oder Schüler, Eltern etc.).

Diese so verstandenen Strukturen im Sinne Giddens liefern die Sinnvoraussetzungen und die materialen Bedingungen für kompetentes, intelligibles Handeln, in das sie zugleich eingelassen sind. Bewegung und Leben erfolgen in diesen Strukturen. Beabsichtigen Akteurinnen oder Akteure Veränderungen herbeizuführen, müssen diese Bedingungen des Handelns als erster Schritt zur Entwicklung von Handlungsalternativen erkannt werden. Dieses Erkennen der Strukturen und der systematische Austausch der Lehrpersonen darüber stellen den ersten Schritt für kulturverändernde Prozesse und in weiterer Folge für Schulentwicklung dar, da hier neue Handlungsspielräume im Bildungsbereich Schule eröffnet werden können. Mit dem BIG Projekt sollen Akteurinnen und Akteure ermächtigt werden als Folge von reflexiven Auseinandersetzungen intentional zu handeln und in weiterer Folge professionelle persönlichkeitsorientierte Strukturen entstehen zu lassen (Treibel, 1997, S. 238).

Beobachten – Interpretieren – Gestalten (BIG) wurde basierend auf Wilfried Bions Lernen durch Erfahrung entwickelt. Es findet seinen Ursprung in psychoanalytischen Beobachtungsstudien. Erfahrungen und Beobachtungen sollen Praxislehrpersonen demnach befähigen, die Qualitätsentwicklung im Bildungsfeld Schule voranzutreiben und einen weiteren Professionalisierungsprozess anzustreben. Das Strukturen reproduzierende Handeln, das intelligible Handeln der Akteurinnen und Akteure an der Schule soll in intentionales Handeln umstrukturiert werden. Dazu wenden die am Projekt teilnehmenden Lehrpersonen das Erhebungsverfahren der teilnehmenden Beobachtung an. In gemeinsamen Kommunikations- und Reflexionsphasen werden in einem weiteren Schritt Situationen des Schulalltags und/oder pädagogischer Haltungen analysiert und diskutiert. So kann es gelingen, neue Gestaltungs- und Vernetzungsmöglichkeiten für eine offene, wertschätzende Schulkultur zu schaffen (Leskowa, 2017).

Nachdem in den letzten Jahren im Bereich der Beobachtung und der kollegialen Reflexion scheinbar eine Forschungslücke entstanden war, beschäftigte sich in jüngerer Zeit eine Reihe von neuen Studien mit der Wirksamkeit kollegialer Reflexion. Eine der neueren Studien, Lernen durch kollegiales Feedback (Salzmann, 2015), setzt sich mit den Wirkungen von kollegialem Feedback aus Sicht von Schulleitungen und Lehrkräften an 19 Berufsfachschulen in der Schweiz auseinander (n=300). Die überwiegende Mehrheit der Befragten sieht die Auswirkungen der kollegialen Reflexion als positiv auf den eigenen Unterricht sowie die Zufriedenheit mit dem Beruf (Salzmann, 2015, 155 f.). Dies deckt sich mit den Ergebnissen der vorliegenden Evaluation.

Beobachten

Damit die Integration des BIG-Modells in den Schulalltag gelingen kann, wird die Methode des Beobachtens so modifiziert, dass die einzelnen Schritte auf die Bedürf-

nisse und Möglichkeiten der Pädagoginnen und Pädagogen abgestimmt werden, wobei die Projektleiterin die beteiligten Akteurinnen und Akteure dabei begleitet.

Das Wesentliche am Beobachten im BIG-Modell ist, dass Geschehnisse und Handlungen ohne Bewertung wahrgenommen werden, begleitet von Offenheit für die Affekte der beobachteten Sequenz. So sollen szenisch bedeutsame Zusammenhänge/Strukturen unmittelbar erfasst werden. Beobachtet werden können Schülerinnen und Schüler bei ihrer individuellen Arbeit, aber auch deren Interaktionen oder Diskussionen. Im Zentrum steht jedenfalls das lebendige Unterrichtsgeschehen. Als hilfreich stellte sich heraus, wenn das Beobachtete anhand von Feldnotizen notiert wird. Die Projektleiterin des BIG-Projekts begleitet und unterstützt die Pädagoginnen und Pädagogen in diesen Beobachtungsprozessen (Leskova 2017, S. 137f).

Interpretieren

Die Phase des Nachdenkens und Interpretierens in der Form des Austausches unter den Pädagoginnen und Pädagogen braucht einen dafür eigenen Raum und braucht Zeit außerhalb des Arbeitsalltags. Das Nicht-Werten und das Verstehen der Szenen und Interaktionen bleiben auch in dieser Phase im Vordergrund. Strukturiertes Vorgehen dabei soll das Aufzeigen unterschiedlicher Perspektiven gewährleisten, womit eine Abbildung der Vielfalt des beobachteten Geschehens möglich wird.

Der Austausch erfolgte zu Beginn des Projekts in einem kleinen Personenkreis von zwei bis drei Pädagoginnen und Pädagogen, da so angenommen werden konnte, dass die Wahrnehmung aller Raum findet. Nachdem sich wertfreie Beobachtung und Interpretation als Kultur verfestigt hatte, nahmen mehr Lehrpersonen der Schule teil. Die Phase des Interpretierens und Nachdenkens ist durchaus auch durchdrungen von Emotionen, die schmerzhaft bis lustvoll sein können. Das Bewusstwerden eigener Affekte und der anderer kann zu einer Fülle neuer Erfahrungen und Erkenntnissen führen, die oft nicht sofort ins Handeln übertragbar sind, aber durch regelmäßige Nachdenkprozesse mehr und mehr in das eigene Denken integriert werden können (Leskova 2017, S. 138f).

Wenn sich die Prozesse des Austausches unter Kolleginnen und Kollegen einspielen und verselbständigen, also automatisieren, so spricht man bei diesem Modell von kollegialer Reflexion. Sie besteht aus drei Schritten:

1. Selbstbeobachtung in Arbeitssituationen des Schulalltags: Dabei können Gefühle wie Hilflosigkeit, Verwirrung, Panik, Schuld, aber auch positive Emotionen beobachtet werden.
2. Verschriftlichen des Beobachtens in Form eines narrativen Protokolls: Dieses wird in einem zeitlichen und emotionalen Abstand zum Erlebten in der ICH-Form verfasst, wobei die eigenen Interaktionen und die der anderen möglichst genau festgehalten werden.

3. Besprechen des verfassten Protokolls in einer Pädagoginnen- und Pädagogengruppe der eigenen Schule, wobei in dieser Phase die eigentliche Reflektionsarbeit passiert. Im Austausch wird Fragen nachgegangen, um zu erforschen, was hinter einer Situation stehen könnte, wie die Beobachterin bzw. der Beobachter und die übrigen Teilnehmerinnen und Teilnehmer diese Interaktionen erlebt haben könnten. Im Sammeln von Aspekten dient diese Phase des Prozesses dazu, die Lehrpersonen zum Verstehen bewusster und unbewusster Zusammenhänge zwischen dem Erlebten und dem beobachteten Verhalten zu führen.

Gestalten – die kollegiale Reflexion

Diese Prozesse der kollegialen Reflexion eröffnen die Möglichkeit, dass Entwicklungspotentiale und Ressourcen erarbeitet und erkannt werden können. So eröffnet sich ein Feld von Handlungsalternativen, aus denen kompetente und intelligente Handlungen umgesetzt werden können. Denn nur die Akteurinnen und Akteure können durch intentionales Handeln Strukturen verändern und so die Qualität ihrer gelebten Interaktionen. Der so eingeleitete Veränderungsprozess ist die Basis für Strukturveränderung am Schulstandort und dynamisiert den Schulentwicklungsprozess (Leskowa, 2017, S. 141ff).

Mit dem Bestreben, möglichst viele Lehrpersonen für die Beteiligung am BIG-Modell zu gewinnen, muss allerdings bedacht werden, dass dies nur auf Freiwilligkeit basieren kann. Salzmann erachtet eine verpflichtende Einführung von kollegialem Feedback als kontraproduktiv, da nicht davon überzeugte Lehrpersonen sich zwar der formalen Pflicht der Durchführung unterwerfen würden, aber nicht davon überzeugt wären. Damit könnte die Sinnhaftigkeit dieses Instrumentariums in Frage gestellt werden (Salzmann 2015, S. 168).

Lehrpersonen dürften offensichtlich Kooperation als wichtig erachten, wie der Befund der 2016 veröffentlichten Studie zur Lehrerinnen- und Lehrerkooperation (n = 1000) bestätigt (Richter & Pant 2016, S. 15). 95% der befragten Lehrpersonen gaben dabei an, dass sie Kooperation für sehr wichtig erachten. Oftmals scheint sich der Wille zur Kooperation jedoch stärker auf den Austausch von Lehrmaterialien zu konzentrieren und weniger auf den Austausch kollegialen Feedbacks, wie eine Studie aus Nordrhein-Westfalen zeigt (Drossel, 2015, S. 215).

3. Methodisches Vorgehen – Evaluierung des Projekts

Mit dem Forschungsprojekt wurde das Ziel verfolgt, das BIG-Modell zu evaluieren und den möglichen Mehrwert für den Professionalisierungsprozess im Kontext schulpraktischer Studien aufzuzeigen. Ausgehend von der Forschungsfrage „Wie kann das Modell BIG (Beobachten – Interpretieren – Gestalten) als Beitrag

zur Schulentwicklung und zum Professionalisierungsprozess beschrieben werden?“, wurden die Lehrpersonen der Praxismittelschule anhand eines Fragebogens zu ihrer Einschätzung des Modells mittels schriftlichen Fragebogens befragt. Der hervorzuhebende Vorteil wird in der Anonymität gesehen, die es den Probandinnen und Probanden erlaubte, tatsächlich ihre Wahrnehmung und Meinung zu den Fragen kundzutun. Eine Verzerrung durch die Forscherinnen kann somit ausgeschlossen werden.

Die vorliegende Evaluierung bedient sich der Gruppenbefragung in Anwesenheit der Forscherinnen. Erhoben wurde mittels strukturierten, teilstandardisierten Fragebogens. Die Erhebung fand im Dezember 2018 am Schulstandort der Praxismittelschule der Pädagogischen Hochschule Wien statt. An der Erhebung nahmen alle Lehrpersonen der Schule sowie die Schulleiterin teil ($n = 27$). Die Rücklaufquote lag bei 100 %.

Der Fragebogen umfasst vorwiegend geschlossene und vereinzelt offene Fragen. Diese wurden vor allem bei Aspekten eingesetzt, die die Vielfalt der subjektiven Einstellungen und Wahrnehmungen widerspiegeln und so unerwartete Bezugssysteme erkennen lassen sollten. Die geschlossenen Fragen wurden mittels vierteiliger Likert Skala beantwortet (stimme voll zu, stimme eher zu, stimme wenig zu, stimme gar nicht zu).

Der Fragebogen gliedert sich in fünf Kategorien, wobei der erste Fragenkomplex Allgemeines im Zusammenhang mit dem BIG-Projekt behandelt. Hier erschien interessant, in welchem Setting die Lehrpersonen das erste Mal von BIG gehört hatten, wie dies auf sie gewirkt hatte, ob sie am Projekt teilnehmen, sie daran interessiert seien, das Konzept des Modells umzusetzen und wie sie den zeitlichen Aufwand dafür einschätzten. Mit offenen Fragen wurde in dieser Kategorie den Fragen nach den Gründen der Beteiligung bzw. Nichtbeteiligung nachgegangen und unter welchen Bedingungen eine Beteiligung vorstellbar wäre.

Im zweiten Teil des Fragebogens wurde explizit auf die Beobachtung fokussiert. Die Lehrpersonen sollten klassifizieren, ob sie es für zielführend oder problematisch erachten, Kolleginnen oder Kollegen bei ihrer Arbeit in der Klasse zu beobachten, ob es sie störe, wenn Kolleginnen oder Kollegen sie bei der Arbeit beobachten und ob ein zusätzlicher Blick auf die Interaktionen ihres schulischen Handelns Vorteile bringe. Ebenso wurde erfragt, wie die Lehrpersonen Beobachtung und Interpretation sowie Beobachtung und Bewertung einschätzen.

Mit Fragen zur Bedeutung der Teilnahme am BIG-Modell wurde der Bereich des Reflektierens und Interpretierens näher beleuchtet. Die Lehrpersonen stuften ein, was sie für wesentlich an den Austauschprozessen halten, beispielsweise der Austausch über die Qualität ihrer Arbeit, über den Umgang mit Schülerinnen und Schülern etc. Außerdem wurde in diesem dritten Fragebereich erforscht, welche Vorteile und Änderungen die Lehrpersonen durch die Teilnahme am BIG-Modell für sich erkennen konnten. Hierbei musste eingestuft werden, ob sich neue

Reaktionsmöglichkeiten in Interaktionssituationen aufgetan hätten, ob besseres Verständnis für andere Personen im System Schule aufgebracht werden kann, man sich selber als wertschätzend anderen gegenüber erlebt etc.

Ob sich für Lehrpersonen aufgrund ihrer Auseinandersetzung im BIG-Projekt Handlungsalternativen im Schulalltag ergeben und sie ins Gestalten ihres professionellen Handelns kommen, wurde im vierten Bereich erfragt. Konkret eruiert wurde, ob die kollegialen Gespräche helfen, Situationen rascher adäquat zu analysieren, darauf zu reagieren und sich aktiv in Situationen so zu engagieren, dass sie positiv für alle Beteiligten verlaufen. Ebenso erfragt wurde, ob sich die Lehrpersonen ihrer Selbstwirksamkeit verstärkt bewusst wurden und gelernt haben, mit beruflichen Stresssituationen grundsätzlich besser umzugehen. Dieser Fragenkomplex wird in einem weiteren Schritt mit der Beteiligung am BIG-Projekt in Verbindung gesetzt und die Lehrpersonen dazu aufgefordert ihre Einschätzungen in Zusammenhang mit der Stärke ihrer Beteiligung am BIG-Projekt anzugeben.

Die Effekte des Modells im System Schule werden vorwiegend anhand eines Polaritätsprofils im fünften Fragebereich erhoben. Gemessen wird einerseits die Einschätzung auf die Auswirkungen bei Schülerinnen und Schüler, andererseits beispielsweise ob diese aufgrund der veränderten Haltung und den veränderten Handlungen der Lehrpersonen Grenzen besser einhalten können, besser Beziehungen halten bzw. eingehen können, Termine besser einhalten können.

Der Fragebogen bietet am Ende noch Raum darzulegen, was Qualitätsentwicklung an der PMS für eine Lehrperson bedeuten kann und Raum für Anmerkungen zum BIG-Projekt.

Die Auswertung erfolgte mittels deskriptivstatistischer Datenanalyse in Form von Häufigkeitstabellen und soll die Einstellung der Probandinnen und Probanden in Hinblick auf die Beziehungs- und Lernkultur differenziert darstellen (Raab-Steiner/Benesch, 2015, S. 88ff.). Die offenen Fragen wurden mittels qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet. Diese stellt eine Auswertungsmethode dar, die die Texte bearbeitet, die bei der Beantwortung der offenen Fragen als Daten erhoben wurden (Mayring, 2016, S. 144f.).

4. Darstellung der Ergebnisse

Allgemeines

Mehr als die Hälfte der befragten Personen gibt an, bei einer Konferenz über BIG informiert worden zu sein, ein geringerer Teil wurde darüber bei einem persönlichen Gespräch mit Kolleginnen oder Kollegen informiert. 80 % können zustimmen bzw. voll zustimmen vom Projekt positiv beeindruckt gewesen zu sein. Über ein Drittel nimmt am Projekt häufig, etwas über 20 % nehmen manchmal teil. Knapp 20% geben an, selten und 18% nie das BIG-Projekt in Anspruch zu nehmen. Für

über zwei Drittel der Befragten ist es ein Bedürfnis, das Konzept des BIG-Projekts umzusetzen, 19% können dem wenig zustimmen, 7% gar nicht und 4 der Befragten gaben bei dieser Frage keine Antwort.

Jene Lehrpersonen, die sich am Projekt sofort beteiligen wollten, meinten, dass sie sich dadurch in ihrer Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern unterstützt fühlen würden, sie die Beteiligung als Chance und Unterstützungsangebot sehen, es einen Weg der individuellen Betreuung bedeute, der den Begabungen und der Förderung der Schülerinnen und Schüler gerecht werde, es eine Möglichkeit biete, die fehlenden Psychagoginnen und Psychagogen abzudecken und Kinder damit im Fokus stehen würden. Zwei Personen gaben an, ohnehin ähnlich zu arbeiten, eine weitere Person erkennt am BIG-Projekt eine Chance, den eigenen Unterricht zu reflektieren.

Gründe, sich nicht am Projekt zu beteiligen, wurden insgesamt wenige genannt. Zum einen wurde angegeben, dass das Projekt zu stark mit der Projektentwicklerin im Zusammenhang stehe und man es deswegen meiden wolle, man Zeit brauche, um sich gedanklich darin vertiefen zu können, man sich in anderen Schwerpunkten eher wiederfinde oder man „all die Fragen so und so mache“.

Etwas mehr als ein Drittel der befragten Personen gibt an, den Aufwand für BIG als gerade noch vertretbar bzw. gerade richtig zu erachten. Für etwa 10% ist der Aufwand zu hoch bzw. nicht mehr vertretbar und 15% geben zu dieser Frage keine Einschätzung. Sechs der Befragten geben Informationen darüber, was sie dazu bewegen würde, sich am BIG-Projekt zu beteiligen und nennen die Notwendigkeit von mehr Ressourcen, konkreteres Wissen bzw. mehr Information über das Projekt, mehr Zeit und dass Eltern und Lehrerinnen sowie Lehrer gleichermaßen im Fokus stehen sollten.

Beobachten

TAB. 1. Beobachten

	stimme voll zu	stimme zu	stimme wenig zu	stimme gar nicht zu
Kolleg/innen bei ihrer Arbeit in der Klasse zu beobachten halte ich für zielführend.	14	8	3	1
Kolleg/innen bei ihrer Arbeit in der Klasse zu beobachten halte ich für problematisch.	2	4	8	16
Es stört mich, wenn Kolleg/innen mich bei meiner Arbeit beobachten.	-	2	7	16
Ich halte es für wesentlich, zwischen Beobachtung und Interpretation zu unterscheiden.	26	1	-	-
Ein zusätzlicher Blick auf meinen Unterricht bringt Vorteile.	17	7	2	-
Ich halte es für schwierig, zwischen Beobachten und Bewertung zu unterscheiden.	5	12	5	5

Dass es zielführend sein kann, Kolleginnen und Kollegen bei ihrer Arbeit in der Klasse zu beobachten, wird vom Großteil des Kollegiums so gesehen. Dementsprechend stimmen 17 der Befragten voll zu und sieben können ob der Vorteile, die ein zusätzlicher Blick auf die Interaktionen in ihrem schulischen Handeln bringt, zustimmen. Nur vier der Befragten geben an, hier wenig zustimmen zu können und lediglich eine Person kann dem nicht zustimmen. Der Großteil der Lehrpersonen hält es nicht für problematisch, bei der Arbeit in der Klasse zu beobachten. Auch selbst bei der Arbeit beobachtet zu werden stört den Großteil der Befragten nicht. Ebenso ist es bewusst, dass zwischen Beobachtung und Interpretation zu unterscheiden ist. Für siebzehn der Befragten erscheint es schwierig, zwischen Beobachten und Bewertung zu unterscheiden, fünf geben an, hier wenig zustimmen zu können und weitere fünf können dem gar nicht zustimmen.

Gestalten – die kollegiale Reflexion

TAB. 2. *Bedeutung des Projekts*

Die Teilnahme am BIG-Modell bedeutet für mich, dass...	stimme voll zu	stimme zu	stimme wenig zu	stimme gar nicht zu
... ich mir Zeit für den Austausch mit Kolleg/innen nehme.	14	6	3	4
... ich mich mit Kolleg/innen über die Qualität meiner Arbeit austausche.	11	8	3	5
... ich mich mit Kolleg/innen über meinen Umgang mit Schülerinnen und Schülern austausche.	14	7	2	4
... ich mich mit Kolleg/innen über Schwierigkeiten im Unterricht austausche.	12	8	3	4
... ich mich gerne mit Kolleg/innen über Schülerinnen und Schüler anderer Klassen austausche.	11	7	6	3

Der Großteil der Lehrpersonen gibt an, dass sie mit dem BIG-Modell assoziieren, sich Zeit für den Austausch mit Kolleginnen und Kollegen nehmen zu können. Sieben können dem wenig oder gar nicht zustimmen. Eine ähnliche Verteilung der Antworten findet sich bei der Aussage, dass das BIG-Modell bedeute, sich mit Kolleginnen und Kollegen über die Qualität der eigenen Arbeit sowie über den eigenen Umgang mit Schülerinnen und Schülern auszutauschen und dass es die Möglichkeit biete, über Schwierigkeiten in den Interaktionen im schulischen Handeln zu reflektieren. Dafür, sich gerne mit Kolleginnen und Kollegen über Schülerinnen und Schüler anderer Klassen austauschen zu können, stimmen elf voll zu, sieben stimmen zu, sechs können nur wenig zustimmen und vier stimmen gar nicht zu.

TAB. 3. Vorteile und Änderungen für Lehrpersonen

Durch die Teilnahme am BIG-Modell kann ich für mich erkennen, dass ...	stimme voll zu	stimme zu	stimme wenig zu	stimme gar nicht zu
... sich für mich neue Reaktionsmöglichkeiten in Interaktionssituationen mit Kindern aufgetan haben.	10	6	5	5
... ich besser nachvollziehen und Verständnis dafür aufbringen kann, dass andere Personen im System Schule so handeln und nicht anders.	9	10	4	3
... ich anderen gegenüber eine wertschätzende Haltung einnehme.	12	5	3	5
... ich Schülerinnen und Schüler dazu anleite, eine wertschätzende Haltung anderen gegenüber einzunehmen.	13	2	3	6
... ich mich mit Kolleg/innen über Schülerinnen und Schüler anderer Klassen austauschen.	10	2	8	5
... das professionelle Miteinander im Schulalltag gefördert wird.	14	4	4	4

Zehn Personen geben demnach an, dass sich für sie (noch) keine neuen Reaktionsmöglichkeiten in Interaktionssituationen mit Kindern aufgetan hätten, für sechzehn habe sich das schon eröffnet. Neun der Befragten stimmen voll und zehn stimmen zu, Handlungen besser nachvollziehen zu können und Verständnis für das jeweils spezifische Handeln im System Schule aufbringen zu können, wobei vier hier wenig zustimmen und drei gar nicht. Für siebzehn Lehrpersonen ist es zutreffend, dass sie selbst anderen gegenüber eine wertschätzende Haltung einnehmen können, fünf stimmen dem nicht zu und drei nur wenig. Zwei der Befragten machten dazu keine Angabe. Ein ganz ähnliches Bild ergab sich dabei durch die Teilnahme am BIG-Modell erkennen zu können, Schülerinnen und Schüler verstärkt anzuleiten, eine wertschätzende Haltung anderen gegenüber einzunehmen.

Weniger Zustimmung erhielt das Item, erkennen zu können, sich mit anderen Kolleginnen und Kollegen über Schülerinnen und Schüler anderer Klassen auszutauschen. Hier stimmen nur zehn der Befragten voll zu, zwei stimmten zu. Acht können dem nur wenig und fünf gar nicht zustimmen. Etwa die Hälfte des Kollegiums stimmt voll zu, dass das professionelle Miteinander im Schulalltag durch BIG gefördert würde, vier stimmen zu, vier stimmen wenig zu und weitere vier können gar nicht zustimmen.

TAB. 4. Gestalten

Durch die Teilnahme am BIG-Modell kann ich für mich erkennen, dass ...	stimme voll zu	stimme zu	stimme wenig zu	stimme gar nicht zu
... mir die kollegialen Gespräche helfen, Situationen viel rascher adäquat zu analysieren.	10	10	5	2
... mir die kollegialen Gespräche helfen, auf Situationen adäquat zu reagieren.	9	9	7	2

Durch die Teilnahme am BIG-Modell kann ich für mich erkennen, dass ...	stimme voll zu	stimme zu	stimme wenig zu	stimme gar nicht zu
... mir die kollegialen Gespräche helfen, mich aktiv in Situationen so zu engagieren, dass sie für alle Beteiligten positiv verlaufen.	10	8	8	1
... ich mir meiner Selbstwirksamkeit bewusst bin und das aktuelle Geschehen mitgestalten kann.	15	10	2	0
... ich mit beruflichen Stresssituationen besser umgehen kann.	11	6	5	5

Eine sehr ähnliche Verteilung der Antworten kann bei den Items „Die kollegialen Gespräche helfen mir, viel rascher Situationen adäquat zu analysieren.“, „Die kollegialen Gespräche helfen mir, auf Situationen adäquat zu reagieren.“ und „Die kollegialen Gespräche helfen mir, mich aktiv in Situationen so zu engagieren, dass sie für alle Beteiligten positiv verlaufen.“ festgestellt werden. Hier konnten jeweils etwa 10 der Befragten voll zustimmen, ebenfalls 10 stimmten zu, etwa sieben stimmten wenig zu und zwei konnten gar nicht zustimmen. Ein anderes Bild ergibt die Aussage, sich ihrer/seiner Selbstwirksamkeit bewusst zu sein und das aktuelle Geschehen mitgestalten zu können. Dem können 15 voll zustimmen, weitere 10 stimmen zu und lediglich zwei können dem wenig zustimmen. Die Mehrheit der Befragten kann mit beruflichen Stresssituationen besser umgehen, 11 geben an, voll zustimmen zu können, sechs stimmen zu, fünf können nur wenig und weitere fünf gar nicht zustimmen.

TAB. 5. *Gestalten – Stärke*

Je stärker ich mich am BIG-Projekt beteilige, kann ich ...	stimme voll zu	stimme zu	stimme wenig zu	stimme gar nicht zu
... aufgrund der kollegialen Gespräche Situationen viel rascher adäquat analysieren.	11	3	7	5
... aufgrund der kollegialen Gespräche auf Situationen besser adäquat reagieren.	12	5	5	5
... aufgrund der kollegialen Gespräche, mich aktiv in Situationen so zu engagieren, dass sie für alle Beteiligten positiv verlaufen.	11	7	4	5
... mir meiner Selbstwirksamkeit bewusst werden und das aktuelle Geschehen mitgestalten.	11	5	4	7
... mit beruflichen Stresssituationen besser umgehen.	10	6	3	8

Aufgrund der Beteiligung am BIG-Projekt können vierzehn der Befragten zustimmen, im Rahmen der kollegialen Gespräche Situationen viel rascher adäquat analysieren zu können. Dem stehen zwölf gegenüber, die wenig oder gar nicht zustimmen können. Etwas mehr können aufgrund der kollegialen Gespräche auf Situationen besser adäquat reagieren. Siebzehn der Befragten fühlen sich insofern gut ausge-

stattet, zehn geben an, dies nicht oder nur wenig tun zu können. Sich aufgrund der kollektiven Gespräche so zu engagieren, dass Gespräche für alle Beteiligten positiv verlaufen, können achtzehn der Befragten zustimmen, neun können dem wenig oder nicht zustimmen. Sich ihrer/seiner Selbstwirksamkeit bewusster zu sein, können lediglich sechzehn der Befragten im Zusammenhang mit dem BIG-Projekt für sich erkennen, elf können das im Zusammenhang mit BIG nur wenig oder gar nicht für sich erkennen. Mit beruflichen Stresssituationen aufgrund der Beteiligung am BIG-Projekt besser umgehen zu können, attestieren zehn der Befragten voll für sich und sechs stimmen dem zu. Drei der Befragten stimmen dem wenig zu und neun können dem gar nicht zustimmen. Mit einem Polaritätsprofil wurde der Zusammenhang zwischen der Stärke der Beteiligung der Schülerinnen und Schüler im BIG-Projekt und der Eindruck, der daraus von den Lehrpersonen gewonnen wird, erfragt. Es ergibt folgendes Bild (Tabelle 6):

TAB. 6. Effekte

	6	5	4	3	2	1	
... kaum Konflikte haben.	1	5	10	7	2	0	... hohes Konfliktpotential haben.
... gut mit eigenen Konflikten umgehen können.	3	9	7	5	2	0	... nicht gut mit eigenen Konflikten umgehen können.
... gut mit Konflikten anderer umgehen können.	1	8	9	6	2	0	... nicht gut mit Konflikten anderer umgehen können.
... Lernen als wichtig erachten.	2	6	6	8	4	0	... Lernen als nicht wichtig erachten.
... eigene Gefühle und Wünsche gut verbal ausdrücken können.	5	8	6	3	4	0	... eigene Gefühle und Wünsche nicht gut verbal ausdrücken können.
... mit Gefühlen und Wünschen anderer gut umgehen können.	1	8	9	6	2	0	... mit Gefühlen und Wünschen anderer nicht gut umgehen können.
... Grenzen besser wahrnehmen können.	4	8	5	7	1	1	... Grenzen nicht gut wahrnehmen können.
... Grenzen besser anerkennen können	4	7	7	5	3	0	... Grenzen nicht gut anerkennen können
... gut Beziehungen eingehen können.	4	4	9	9	0	0	... nicht gut Beziehungen eingehen können.
... gut Beziehungen halten können.	2	6	9	7	1	0	... nicht gut Beziehungen halten können.
... Termine gut einhalten können.	2	8	7	6	3	0	... Termine nicht gut einhalten können.
... sehr ordentlich sind.	0	3	4	12	3	1	... nicht ordentlich sind.
... selbstbestimmt lernen wollen.	4	5	3	4	4	1	... nicht selbstbestimmt lernen wollen.
... Unterstützung annehmen können.	6	9	6	5	0	0	... nicht gut Unterstützung annehmen können.

Die Einschätzungen der Items bewegen sich im Bereich von 4,8 bis 3,17 und lassen eher positive Tendenzen erkennen. Erwähnenswert ist, dass der Eindruck entstanden ist, Schülerinnen und Schüler könnten aufgrund des BIG-Projekts eher eigene Gefühle und Wünsche gut verbal ausdrücken ($M = 4,8$). Außerdem kann dem Polaritätsprofil entnommen werden, dass Schülerinnen und Schüler leichter Unterstützung annehmen ($M = 4,6$) und durchaus gut, der Einschätzung der Lehrpersonen nach, mit Konflikten umgehen können ($M = 4,23$). Dass Schülerinnen und Schüler sehr ordentlich wären, wird von den Lehrpersonen am wenigsten positiv eingestuft ($M = 3,17$).

Bei der Beantwortung der offenen Frage, was Qualitätsentwicklung an der Schule für den Lehrkörper bedeute, gaben 24 der Befragten Antworten und machten Angaben über ihre Sichtweise von Qualitätsentwicklung an der Praxis-mittelschule. Hier lassen sich drei wesentliche Sichtweisen erfassen, nämlich das Miteinander und die Reflexion zu stärken und den Fokus verstärkt auf die Schülerinnen und Schüler zu legen.

Das Gemeinsame als Schlüssel zur Qualitätsentwicklung scheint im Fokus der Lehrpersonen zu liegen. Aussagen insofern betonen eine Identifizierung mit Schule als System und den Wunsch, gemeinsame Rahmenbedingungen zu definieren. Mehrmals werden auch gemeinsames Planen und Entwickeln sowie Zusammenhalt erwähnt. Insofern sollten sich so viele Kolleginnen und Kollegen wie möglich an gemeinsamen Projekten für die Entwicklung und Reflexion von Schule und deren Qualität nicht nur interessieren, sondern sich auch daran beteiligen. Ein großer Wunsch ist es auch, dass eine gemeinsame Haltung spürbar und sichtbar wird, dass gemeinsam an einem Strang gezogen werde, miteinander nachgedacht, diskutiert, gestaltet und geforscht werden sollte. Sich dann auch gemeinsam der geleisteten Arbeit, dem Output, bewusst zu werden und gemeinsam noch Besseres leisten zu wollen, soll hier als eine der Aussagen, ebenfalls Raum finden. Das Gemeinsame kann aber auch über das Gemeinsame des Lehrkörpers hinausgehen. So wird auch die Eltern-Lehrerinnen/Lehrer-Schülerinnen/Schüler-Triade erwähnt und damit der explizite Wunsch danach, die Eltern stärker ins System einzubinden.

Reflexion als wesentlicher Bestandteil von Weiterentwicklung spiegelt sich in den Aussagen der Befragten wider. So wird Selbstreflexion genauso gefordert wie den Unterricht zu reflektieren, die Schule zu reflektieren bzw. überhaupt eine reflektierende Haltung einzunehmen. Reflexion soll, so ein Statement, dazu führen, optimal agieren und reagieren zu können, Letzteres besonders auch im Sinne der Kinder, was zum nächsten wesentlichen Bereich führt, den Fokus auf die Schülerinnen und Schüler zu legen. Die Kinder sollen in jeder Hinsicht gestärkt und gefördert werden.

Alle weiteren Aussagen lassen sich nicht einfach clustern. Sie reichen von Ressourcen bzw. Neigungen, Stärken und Interessen mitbringen, bewahren, überdenken bis hin zu Neuem initiieren, ausprobieren und sich weiterentwickeln in

Hinblick auf einen fortschrittlichen, modernen und dem Forschungsstand entsprechenden Unterricht.

Eine positive Grundstimmung entwickeln lassen, ein objektiver Umgang mit den Anliegen, Bedürfnissen und Problemen sind ebenso wichtig für Qualitätsentwicklung, wie den Studierenden lebensnahen Unterricht zu bieten, die Arbeit mit schulfremden Supervisorinnen oder Supervisoren und dass die Lehrerinnen/Lehrer-Schülerinnen/Schüler-Beziehung stärker gelebt werden müsse.

Die Anmerkungen zum BIG-Projekt lassen sich in positive, neutrale und negative Statements strukturieren. Die positiven Statements überwiegen eindeutig, dennoch soll hier mit der Darstellung der negativen begonnen werden.

Eine Person stellt fest, dass sich für sie nicht spürbar etwas verändert habe, eine weitere konstatiert, dass kollegiale Reflexion de facto nicht möglich sei und eine weitere meint, dass das Vertrauen, wirklich heikle Themen zu bearbeiten, fehle. Kritik wurde auch insofern geübt, als dass Schülerinnen und Schüler das BIG-Projekt nutzten, um zu mehr Freistunden kommen zu können und dass teilweise Kleinigkeiten dramatisiert würden. Außerdem wurde festgestellt, dass viele der positiven Aspekte an der Schule nicht direkt im Zusammenhang mit BIG stünden.

Zu den neutralen Statements lassen sich Aussagen über fehlende Zeitressourcen, die intensiveres Konzepte erarbeiten möglich machen würden, die Forderung nach stärkerer Honorierung des Mehraufwandes, die Überlegung, dass BIG ein bestimmtes Menschenbild und die Bereitschaft voraussetze, sich selbst zu reflektieren und dass die Aufarbeitung von Problemen bei Kindern seitens der Klassenlehrerin oder des Klassenlehrers favorisiert werden würde, nennen.

Dass das Projekt langfristig weitergeführt und in die Breite gebracht gehöre und sich das Projekt weiterentwickeln könne, wenn das Angebot offenbliebe, reiht sich in die positiven Aussagen zum Projekt ein. Auch die Forderung nach mehr kollegialer Reflexion sowie die Aussagen, dass BIG als wichtig erachtet werde, sich mit viel Engagement einiger Lehrerinnen und Lehrer zu einem tollen Projekt entwickelt habe, das der Schulentwicklung am Standort Auftrieb verleihe, sind äußerst positiv zu deuten, genauso wie auch der positive Effekt, den das BIG-Projekt auf die Eltern habe. Einerseits sei Elternberatung nun ein wesentlicher Faktor, der nicht mehr fehlen dürfe, andererseits sei es auch bewusster, dass es wesentlich sei, Kindern eine Stimme zu geben. Das BIG-Projekt vermag es, Wertschätzung sichtbar werden zu lassen und kann für manche Befragte eine wichtige Säule für deren weitere Professionalisierung darstellen.

5. Conclusio

Abschließend kann über die Einschätzung der Wirkungen der kollegialen Hospitation, des kollegialen Feedbacks/Reflexion festgehalten werden, dass diese überwiegend positiv konnotiert werden, vorausgesetzt, die Personen nehmen daran teil,

wobei die Teilnahme ein entscheidendes Kriterium zu sein scheint. Richter und Pant stellen fest, dass sich Lehrkräfte nur zögernd auf kollegiale Reflexionsprozesse einlassen. In ihrer Studie geben lediglich 9% der befragten Lehrpersonen an, regelmäßig im Unterricht anderer Kolleginnen und Kollegen zu hospitieren und sich selbst Feedback geben zu lassen (Richter/Pant2016, S. 15). Auch wenn eine noch höhere Teilnahme und Akzeptanz am BIG-Projekt wünschenswert für das Kollegium der Praxisschule wäre, fällt sie, verglichen mit der Studie von Richter und Pant, bei weitem höher aus. Eine grundsätzlich positive Wirkung des Projekts scheinen die Ergebnisse der hier dargestellten Evaluierung zu bestätigen. Die kollegiale Reflexion ermöglicht genau den Austausch, der die Basis für Gemeinsamkeitsgefühl darstellt und geht darüber hinaus, indem das Handeln und Veränderungen in den Handlungsstrukturen gegenüber Kolleginnen und Kollegen, Leitung, Eltern und Schülerinnen und Schüler erarbeitet werden. Ein weiteres Kriterium der Qualitätsentwicklung, die Kinder in den Fokus zu stellen, sowie die Beziehung zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern stärker werden zu lassen, wird mit der Auseinandersetzung mit Handlungen und der Erarbeitung konstruktiver Handlungsalternativen implizit angepeilt.

Das Gemeinsame und das Miteinander stellen an der Praxismittelschule aus der Sicht des Lehrkörpers wesentliche Säulen der Qualitätsentwicklung und des professionellen Arbeitens an der Schule dar. Kolleginnen und Kollegen der Schule würden ein Miteinander am Fokussieren auf gemeinsame Ziele sowie am Streben in eine gemeinsame Richtung erkennen. Insofern ist es auch für das BIG-Projekt begrüßenswert, dass daran möglichst viele Lehrpersonen teilnehmen. Es erscheint erstrebenswert, den Anteil der Kolleginnen und Kollegen, die häufig am Projekt teilnehmen, zu erweitern, da ein noch zu großer Anteil sich selten oder nie beteiligt. Angemerkt werden soll, dass aufgrund der kleinen Anzahl der Befragungen die Lehrpersonen der Praxismittelschule nicht als repräsentativ für die Gesamtheit der österreichischen Lehrpersonen angesehen werden können. Daraus könnte auch die höhere Akzeptanz von Hospitation und reflexivem Austausch mit Kolleginnen und Kollegen als in der Studie von Richter und Pant abgeleitet werden.

Mit dem BIG-Projekt werden viele positive Aspekte assoziiert. Diese Aspekte gilt es für eine größere Beteiligung der Lehrpersonen besonders herauszuarbeiten und zu betonen. Die Lehrpersonen erleben beispielsweise die Schülerinnen und Schüler, die am Projekt teilnehmen, als ausgesprochen positiv, ebenso wie das Reflexionspotential oder das Abfedern mangelnder zusätzlicher Unterstützung, wie jene durch Psychagoginnen und Psychagogen. Durchaus positiver erfahren die teilnehmenden Lehrpersonen ihre Selbstwirksamkeit. Hier könnte ein nächster Fokus auf das grundsätzliche Bewusstsein von Selbstwirksamkeit bei Lehrpersonen gelegt werden. Stärkere Beteiligung des Kollegiums könnte durch die Entbindung des Projekts von der Initiatorin erreicht werden, auch dass mehr Zeit zur Verfügung gestellt werden sollte und der Fokus auf Lehrerinnen und Lehrer, Eltern

sowie Schülerinnen und Schüler gleichermaßen gelegt werden sollte. Als wesentliches Kriterium, um BIG am Schulstandort noch stärker zu einem Instrument der Qualitätsentwicklung und somit Professionalisierung werden zu lassen, soll zu guter Letzt die Forderung nach stärkerer Honorierung des Mehraufwandes nicht unerwähnt bleiben. Wie dies an der Schule umgesetzt werden sollte, gilt es direkt am Standort zu entwickeln.

Literatur

- Bion, W. R. (1992). *Lernen durch Erfahrung*. Berlin: Suhrkamp.
- Bohnsack, R. (2014). *Rekonstruktive Sozialforschung: Einführung in qualitative Methoden*. Opladen, Toronto: Springer.
- Drossel, K. (2015). *Motivationale Bedingungen der Lehrerverbände. Eine empirische Analyse der Zusammenarbeit im Projekt „Ganz-In“*. Münster: Waxmann.
- Flick, U. (Hrsg.). (2006). *Qualitative Evaluationsforschung: Konzepte – Methoden – Umsetzung*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Giddens, A. (1984). *The constitution of society. Outline of the theory of structuration*. Polity Press, Oxford: University of California Press.
- Leskowa, E. (2017). „BIG: Beobachten, Interpretieren, Gestalten“ – Ein Entwicklungsmodell zum Verstehen pädagogischer Arbeitsbeziehungen als Grundlage einer neuen Schulkultur. In S. Hofmann-Reiter, G. Kulhanek-Wehlend & P. Riegler (Hrsg.). (2017), *Forschungsperspektiven – Fokus Unterrichtspraxis: Projekte, Modelle und Konzepte* (S. 131–146). Wien: LIT.
- Mayring, P. (1995). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz.
- Mayring, P. (2016). *Einführung in die qualitative Sozialforschung*. Weinheim: Beltz.
- Ortmann, G., Sydow, J. & Windeler, A. (1997). Organisation als reflexive Struktur. In G. Ortmann, J. Sydow & K. Türk (Hrsg.). (1997), *Theorien der Organisation. Die Rückkehr der Gesellschaft* (S. 315–354). Opladen: Springer.
- Raab-Steiner, E. & Benesch, M. (2015). *Der Fragebogen: Von der Forschungsidee zur SPSS-Auswertung*. Stuttgart: UTB.
- Rechtsinformationssystem des Bundes. Aufgabe der österreichischen Schule. Abgerufen unter <https://www.ris.bka.gv.at/Dokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen%20&Dokumentnummer=NOR12118405>
- Richter, D. & Pant, H. (2016). *Lehrerverbände in Deutschland. Eine Studie zu kooperativen Arbeitsbeziehungen bei Lehrkräften der Sekundarstufe I*. Gütersloh, Stuttgart, Essen und Bonn: Bertelsmann Stiftung.
- Salzmann, P. (2015). *Lernen durch kollegiales Feedback. Die Sicht von Lehrpersonen und Schulleitungen in der Berufsbildung*. Münster: Waxmann.
- Treibel, A. (1997). *Einführung in soziologische Theorien der Gegenwart*. Opladen: Verlag für Sozialwissenschaften.