



Nachhaltigkeit durch „maßgeschneiderte“ partizipatorisch entwickelte Fortbildung

Evaluierungsergebnisse eines Pilotprojektes im SCHILF-Format

Maria Gillhofer

*Institut für Fort- und Weiterbildung, Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz
maria.gillhofer@ph-linz.at*

EINGELANGT 17 OKT 2017

ÜBERARBEITET 22 OKT 2017

ANGENOMMEN 27 OKT 2017

Fortbildung dient der Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern. Im Idealfall wirkt die Fortbildung nachhaltig, das Gelernte wirkt sich auf das Unterrichtsgeschehen aus, es kommt bei den Schülerinnen und Schülern an. Die „neue“ Schulautonomie spricht von „bedarfsorientierten, maßgeschneiderten Fortbildungen im Schulcluster“ (BMB, 2017, S. 7). Die Forcierung clusterbezogener Fortbildungen könnte eine Intensivierung von schulinterner (SCHILF) bzw. schulübergreifender (SCHÜLF) Fortbildung implizieren. Inwiefern Fortbildungen im SCHILF- bzw. SCHÜLF-Format, die bedarfsorientiert und maßgeschneidert ausgerichtet sind, dem Anspruch der Nachhaltigkeit genügen können, wird in diesem Artikel theoriebasiert dargestellt. Die auszugsweise dargestellten Ergebnisse einer durchgeführten Evaluierung der pilotierten SCHILF-Reihe mit einer Dauer von zwei Jahren sollen Faktoren aufzeigen, die für die Schaffung und Gestaltung nachhaltig wirkender Fortbildung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung substantziell sind.

SCHLÜSSELWÖRTER: SCHILF-Reihe, Evaluation, Nachhaltigkeit, Professionalisierung

1. Einleitung

Die Beurteilung, inwieweit sich konkrete Fortbildungsmaßnahmen auf Lehrerinnen und Lehrer auswirken, ist nicht zuletzt aufgrund des Schulautonomiepaketes 2017 von besonderer Bedeutung, in dem „bedarfsorientierte, maßgeschneiderte Fortbildungen im Schulcluster“, somit also schul(cluster)interne Fortbildungen, als wesentliche Maßnahme im Rahmen der Schulautonomie genannt werden (BMB, 2017, S. 7). Der Anspruch, bedarfsorientierte und maßgeschneiderte Fortbildungsmaßnahmen anzubieten, stellt vielfältige Anforderungen an die konzeptionelle Ausrichtung des Fortbildungsangebots. Dabei eignen sich insbesondere Fortbildungen in den Formaten SCHILF (schulinterne Fortbildungen) bzw. SCHÜLF (schulübergreifende Fortbildungen) dazu, die im Schulautonomiepaket 2017 formulierten Erfordernisse zu erfüllen.

In diesem Zusammenhang verstehen sich Fortbildungsinstitute als „Anlaufstelle“ für Lehrerinnen und Lehrer mit bestimmten Fortbildungsbedürfnissen. Diesem Selbstverständnis entsprechend ist es Aufgabe der Fortbildungsinstitute, Lehrerinnen und Lehrer bei der Ermittlung ihrer Fortbildungsbedürfnisse und der Formulierung der daraus resultierenden Zielsetzungen zu unterstützen. Diesen Prozess begleitend schaffen Fortbildungsinstitute außerdem geeignete Strukturen und Maßnahmen, um eine nachhaltige Wirkung der angebotenen Fortbildungen sicherzustellen (Hofmann, 2008, S. 10).

Als Fortbildungsinstitut richtet die Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz besonderes Augenmerk darauf, Fortbildungen in den Formaten SCHILF/SCHÜLF partizipativ, bedarfs- bzw. bedürfnisorientiert und besonders nachhaltig ausgerichtet zu gestalten:

„Treffe sicher auf Ihre Bedürfnisse abgestimmt. Gerne entwickeln wir gemeinsam mit Ihnen ein für Ihre Schule speziell zugeschnittenes SCHILF/SCHÜLF-Angebot. Wir unterstützen und begleiten Sie bei Konzeption, Organisation und Durchführung Ihrer Veranstaltung.“ (Pädagogische Hochschule der Diözese Linz, 2017)

Dieser Auszug der Website der Privaten Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz betont die Ausrichtung des Fortbildungsangebots. Mit der Intention, hohe Fortbildungsqualität zu erreichen, entwickelt die Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz gemeinsam mit den nachfragenden Schulen auf die konkreten Bedürfnisse ausgerichtete Fortbildungsangebote, die sowohl schulintern als auch schulübergreifend gestaltet sein können.

Gegenstand dieser Untersuchung ist nunmehr eine Seminarreihe im Bereich „Soziales Lernen und Persönlichkeitsbildung im schulischen Kontext“, die für eine Schule aus der Sekundarstufe II konzipiert und durchgeführt wurde. Dem partizipatorischen Ansatz folgend wurden bei der Konzeption dieser Fortbildung insbesondere die Bedürfnisse der Schulleitung, die schulischen Rahmenbedingungen, die inhaltliche Schwerpunktsetzung und die Wünsche der teilnehmenden Lehrerinnen und Lehrer berücksichtigt. Abgehalten wurde die untersuchte Seminarreihe als SCHILF-Pilotprojekt in den Schuljahren 2016/2017 und 2017/2018.

Inhaltlich ist die Seminarreihe auf die Vermittlung von „überfachlichen Kompetenzen“ (nach Eder & Hofmann, 2012, S. 71), die einer allgemeinen Professionalisierung der Pädagoginnen und Pädagogen dienen, ausgerichtet. Durch die vermittelten Inhalte soll dabei insbesondere auch das Handlungsspektrum als Klassenlehrerin und Klassenlehrer sowie als Klassenvorständin und Klassenvorstand erweitert werden. Außerdem zielt die Seminarreihe auf eine darüber hinausgehende Basisqualifizierung ab, durch die Lehrerinnen und Lehrer befähigt werden sollen, das Unterrichtsfach „Persönlichkeitsbildung und Soziale Kompetenz“ zu unterrichten.

Gegenstand der vorliegenden Untersuchung ist zunächst eine allgemeine Beschreibung der wesentlichen „Gelingensfaktoren“, die eine nachhaltige Wirkung von Fortbildungen zur Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern fördern und dadurch in weiterer Folge auch das Unterrichtsgeschehen positiv beeinflussen (Lipowsky & Rzejak, 2012, S. 2).

Anschließend befasst sich die zu Grunde liegende Forschungsfrage damit, inwiefern bzw. ob die hier evaluierte Fortbildungsreihe im SCHILF-Format (nach eigener Einschätzung) tatsächlich nachhaltige Veränderungen im Wissen und/oder Verhalten der Lehrpersonen bewirkt hat. Die Belege dazu sollen aus einer theoriegeleitet durchgeführten Evaluation gewonnen werden.

Nachhaltigkeit erfordert eine längere Dauer der Fort- und Weiterbildungsmaßnahme (Lipowsky & Rzejak, 2012, S. 5). Die untersuchte SCHILF-Reihe erstreckte sich über einen Zeitraum von zwei Schuljahren, weswegen davon ausgegangen werden kann, dass ein Teil der Faktoren, die einer nachhaltigen Wirkung der Fortbildung förderlich sind, gegeben sein könnte (Zehetmeier, 2008, S. 181).

Die gewonnenen Evaluierungsergebnisse dienen letztlich aber nicht nur der Befundung hinsichtlich der nachhaltigen Wirkung, sondern fließen auch in die Weiterentwicklung dieses SCHILF-Formates ein.

2. Theoretische Hintergründe zur Genese und Evaluierung der im SCHILF-Format durchgeführten Seminarreihe

„Bedarfsorientierte, maßgeschneiderte“, Fortbildungen setzen die Partizipation der Lehrerinnen und Lehrer und somit eine laufende Rückkoppelung an die Bedürfnisse der Bildungspartner voraus. Diese laufende Rückkoppelung impliziert dialogisches Entwickeln. Entwickeln im Dialog und die Gestaltung von lernförderlichen Rahmenbedingungen begünstigen im Allgemeinen eine nachhaltige Wirkung von Fortbildungen erheblich.

Partizipation in der Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung

„Partizipation ist eine Haltung“, bei der Beteiligung als Schlüssel im Bildungsprozess gesehen werden soll (Knauer, 2006, S. 7). Diesem Ansatz folgend wird die konzeptionelle Ausrichtung der Aus-, Fort- und Weiterbildung an der Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz als „dialogischer Prozess“ gesehen, weshalb die Partizipation der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an den verschiedenen Fortbildungsformaten und -inhalten unerlässlich ist.

Fortbildungen im Format SCHILF/SCHÜLF eignen sich besonders für eine partizipative Ausrichtung, da die Inhalte, der Ablauf und die Organisation bei schulinternen Veranstaltungen (SCHILF) in Absprache mit der anfragenden Schule

bzw. bei schulübergreifenden Veranstaltungen (SCHÜLF) in Absprache mit den anfragenden Schulen partizipatorisch festgelegt werden.

Besonderes Augenmerk wird dabei auf eine umfassende Auftragsklärung gelegt, um den Bedarf der Schule bzw. der Schulen zielorientiert abzudecken und damit der Problemlösung vor Ort zu dienen. Dies entspricht dem Gedanken, dass „Partizipation bedeutet, Entscheidungen, die das eigene Leben und das Leben der Gemeinschaft betreffen, zu teilen und gemeinsam Lösungen für Probleme zu finden“ (Steiner & Höller, 2006, S. 10).

Die im Rahmen der Fortbildung an der Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz tätigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter unterstützen als Prozessbegleiterinnen und Prozessbegleiter. Sie beraten bei der inhaltlichen Gestaltung der Fortbildung, sofern dies erwünscht ist, ohne dabei konkrete Inhalte vorzugeben. Dem liegt die Überzeugung zu Grunde, dass nur die Lehrerinnen und Lehrer bzw. die jeweiligen Schulleitungen Experten hinsichtlich des eigenen Fortbildungsbedarfs sind und demnach genau wissen, welche Inhalte benötigt werden.

Bei der Beratung der nachfragenden Schulen wird besonders auf die förderlichen Faktoren für Nachhaltigkeit der Fortbildungen, darunter etwa die Dauer der konkreten Fortbildungsmaßnahmen, geachtet. Die Partizipation der Teilnehmerinnen und Teilnehmer liegt dabei allen Entscheidungen zu Grunde. Denn im Allgemeinen ist Partizipation ein Schlüssel für mehr Demokratie und damit auch ein integraler Bestandteil einer nachhaltigen Entwicklung (Steiner & Höller, 2006, S. 10).

Nachhaltigkeit in der Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung

Unterschiedliche Publikationen (Lipowsky 2004; Altrichter & Krainer 1996; Zehetmeier 2010; Hofmann 2008) befassen sich mit der Fragestellung, welche Faktoren die nachhaltige Wirkung von Fortbildungsmaßnahmen begünstigen. Zehetmeier (2010, S. 199–200) nennt etwa die nachstehenden Faktoren als förderlich:

- *Passung*: Die Bedürfnisse der Lehrkräfte werden durch die Fortbildungsmaßnahme getroffen.
- *Ownership*: Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer werden bei der Planung und Durchführung der Fortbildungsmaßnahme involviert.
- *Vernetzung*: Die Kooperation der Teilnehmerinnen und Teilnehmer wird durch die Fortbildungsmaßnahme unterstützt.
- *Reflexion*: Sowohl die Diskussion zwischen den Teilnehmerinnen und Teilnehmern als auch die Selbstreflexion werden angeregt.
- *Praxisbezug*: Das Format der Fortbildungsmaßnahme berücksichtigt praktische Phasen der Erprobung.
- *Evaluation*: Evaluations- und Feedbackmaßnahmen sind in der Fortbildungsmaßnahme implementiert.
- *Freiwilligkeit* der Teilnahme ist gegeben.

- *Interne Unterstützung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer* durch die Schulleitung vor Ort ist vorhanden.
- *Zeitliche Ressourcen für Reflexion, Feedback und zur Vernetzung* wirken auf den Erfolg der Fortbildungsmaßnahme.

Im Zusammenhang mit den genannten Faktoren muss allerdings auf die allgemeine Schwierigkeit bei der Wirkungsfeststellung in pädagogischen Prozessen hingewiesen werden (Lipowsky & Rzejak, 2012, S. 2).

Nach Hofmann kommt auch der Schulleitung wesentliche Bedeutung in Bezug auf fördernde oder hemmende Faktoren zu, da die Schulleitung das „Veränderungsbereitschafts-Klima“ des Lehrkörpers beeinflusst und unterstützende organisatorische Rahmenbedingungen herstellen kann (Hofmann, 2008, S. 8).

Als ebenso förderlich wird die Involvierung von Lehrerinnen und Lehrern bei der Entscheidung für ein bestimmtes Fortbildungssetting gesehen, wobei die Entwicklung dieses Settings durch eine Moderatorin oder einen Moderator der Fortbildungsinstitution unterstützt werden kann (Hofmann, 2008, S. 16). Generell hält Selbststeuerung bei der Fortbildung („bottom-up“) anstelle von verpflichtenden Vorgaben seitens der Schulbehörden („top-down“) die Reaktanz der Lehrpersonen hintan und ist fruchtbringender (Hofmann, 2008, S. 22). Dieser Paradigmenwechsel von „top-down“ zu „bottom-up“ geht in Richtung „selbstregulierendes Lernen“, welches größere Nachhaltigkeit verspricht (Hofmann, 2008, S. 28).

Auch Deci und Ryan sind überzeugt, dass optimales Lernen in einem engen Zusammenhang mit der Entwicklung des individuellen Selbst steht und von der Beteiligung des Selbst abhängt. Die Effektivität des Lernens und die Entwicklung des individuellen Selbst werden durch das Aufoktroyieren von außen beeinträchtigt und die Effektivität des Lernens somit behindert (Deci & Ryan, 1993, S. 235). Selbstbestimmt, autonom und damit motivierend werden demnach nur solche Handlungen erlebt, die frei gewählt werden können (Deci & Ryan, 1993, S. 225).

In diesem Zusammenhang sind die „verpflichtenden Schwerpunktthemen“ im Rahmen der Schulqualitätssicherung zu diskutieren, die themengebundene Fortbildungen „vorschreiben“ (top-down) und damit sowohl Energie als auch Zeit binden. Die Entwicklung von freiwillig gewählten und partizipatorisch gestalteten Fortbildungen benötigt aber bestimmte Ressourcen, da Partizipation im Allgemeinen zeit- und energieintensiv ist (Posch, 2006, S. 18). Damit die Balance zwischen Selbst- und Fremdbestimmung gewahrt bleibt, bedarf es dabei insbesondere seitens der Schulbehörden einer genauen Betrachtung, um die Bedingungen für Nachhaltigkeit in der Fortbildung zu schaffen. Demnach ist es wichtig „verpflichtende“ Fortbildungen ressourcenschonend zu gestalten, damit ausreichend Zeit und Energie für „freiwillige“ Fortbildungen bleiben.

Das Interesse der Schulbehörden, den motivationalen Aspekt des Lernens zu fördern, zeigt sich in der Themenvorgabe im Bereich der Schulentwicklung im Pflicht-

schulbereich. Neben einem inhaltlich vorgegebenen Thema wird die Gestaltung eines weiteren „verpflichtenden“ Themas freigestellt (BMBF, 2016, S. 3). Fraglich ist allerdings, ob in Anbetracht der Anforderungen des „klassischen“ Schulbetriebes (Unterrichten, Elterngespräche, Planung bzw. Durchführung schulbezogener Veranstaltungen etc.) noch ausreichend Zeit bleibt, um das inhaltlich frei zu wählende Thema nachhaltig bearbeiten zu können. Denn für die Nachhaltigkeit einer Fortbildung ist eine längere Dauer jedenfalls von Vorteil (Lipowsky & Rzejak, 2012, S. 5).

Eine Evaluationsstudie zum Fortbildungsprogramm der Fort- und Weiterbildung an der Privaten Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz macht die Schwierigkeit der konkreten Umsetzung des Anspruchs auf Nachhaltigkeit in der Fortbildungspraxis deutlich (Hofmann, 2008, S. 32–33).

Dennoch und gerade deswegen scheint das SCHILF-Format besonders geeignet zu sein, die Lehrerinnen und Lehrer im Sinne des partizipativen Tuns direkt anzusprechen und selbstverantwortlich in den Fortbildungsprozess einzubinden. Kolleginnen und Kollegen werden gemeinsam mit der Schulleitung im Sinne einer Prozessbegleitung bewusst bei der Fokussierung der gewünschten Inhalte und der Auswahl geeigneter Referentinnen und Referenten unterstützt. Diese in der Regel mehrtägigen bzw. mehrphasigen Veranstaltungen bieten gute Voraussetzungen dafür, förderliche Faktoren für nachhaltige Lehrerinnen- und Lehrerfortbildungen zu schaffen (Zehetmeier, 2008, S. 181). Die Umsetzung der verpflichtenden Schulentwicklung fordert insbesondere im Bereich des freiwillig zu wählenden Themas „maßgeschneiderte“ Fortbildungen, die individuell auf die Bedürfnisse des jeweiligen Schulstandortes, der Schulpartner und den Wünschen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer abgestimmt sind.

Die untersuchte SCHILF-Reihe stellt einen Versuch dar, gezielt förderliche Rahmenbedingungen für die Nachhaltigkeit der Fortbildung zu implementieren. Dieses Pilotprojekt wurde dabei unter Berücksichtigung der Nachhaltigkeitskriterien nach Zehetmeier (2010, S. 199) entwickelt und unter Bezugnahme auf die vier Wirkungsebenen nach Kirkpatrick (1998, S. 41) evaluiert:

- Reaktion – Zufriedenheit (Wie reagieren die Teilnehmenden auf das Angebot?)
- Learning – Wissenserwerb (Was lernen Sie aus der jeweiligen Fortbildungsmaßnahme?)
- Behavior – Praxistransfer (Wie verändert sich das Verhalten?)
- Results – Veränderungen im System (Was hat sich im Umfeld verändert?)

3. Beschreibung der Seminarreihe

Basierend auf den eingangs dargestellten Grundsätzen der Privaten Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz wurde das untersuchte SCHILF-Format von einem Team bestehend aus Expertinnen im Bereich der Schulentwicklung, Un-

terrichtsentwicklung, Bildungswissenschaft und Konzeption von SCHILF- bzw. SCHÜLF-Veranstaltungen gemeinsam mit der Schulleitung der anfragenden Schule und Lehrpersonen, die an der Fortbildung interessiert waren, entwickelt.

Struktur

Das Pilotprojekt ist als mehrteilige Seminarreihe mit regelmäßigen Reflexionsphasen und einer abschließenden Evaluierung am Ende der Seminarreihe strukturiert. Die Reflexionsphasen finden nach jeweils zwei durchgeführten Tagesseminaren statt und dienen der prozessbezogenen Reflexion der durchgeführten Seminare sowie dem Ausblick auf die Folgeseminare und ermöglichen bei Korrekturbedarf eine punktgenaue und rechtzeitige Veränderung. Die laufende Reflexion erfolgt mittels Moderation durch die Seminarleitung der SCHILF-Reihe. Die Evaluierung am Ende des Pilotprojektes liefert schließlich Feedback über die Seminarreihe und soll Impulse für die Weiterentwicklung dieses SCHILF-Formates geben.

Während die Referentinnen und Referenten wechseln, werden die Reflexionstreffen immer von derselben Person moderiert. Damit soll eine bestmögliche Begleitung durch Kontinuität der Ansprechperson, Kontinuität im Reflektieren und Weitergestalten der SCHILF-Reihe gewährleistet werden.

Veranstaltungsort

Die jeweiligen Fachseminare werden in den Räumlichkeiten der Privaten Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz abgehalten und von unterschiedlichen Referentinnen und Referenten durchgeführt. Die Eignung der Räumlichkeiten (räumliche Abgrenzung zum Schulalltag, gute Lernatmosphäre in den Seminarräumen der Hochschule) und die Nähe des Schulstandortes zur Hochschule (geringe Anfahrtskosten und -dauer) führten dabei letztlich zu der Entscheidung, die Seminare nicht wie bei SCHILF-Veranstaltungen ansonsten üblich an der Schule abzuhalten. So finden lediglich die regelmäßigen Reflexionsphasen nach jeweils zwei Fachseminaren unmittelbar an der Schule statt.

Zeitlicher Ablauf

Der Zeitplan wird mit der Schulleitung und einer Vertretung der Seminargruppe abgestimmt. Die Durchführung der Veranstaltungen wird unter Beachtung der schulischen Rahmenbedingungen (Supplierungen für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer, zeitliche Überbelastung im Schulgeschehen durch z.B. Schularbeiten, Vorwissenschaftliche Arbeiten, Matura etc.) auf jeweils zwei Tagesseminare pro Semester und jeweils eine Reflexionsphase mit zwei Einheiten nach zwei durchgeführten Seminaren beschränkt.

Rolle der Schulleitung

Für diese Seminarreihe ist die Einbeziehung der Schulleitung von immenser Bedeutung. Denn letztlich werden die Weichen für einen erfolgreichen Ablauf der Veranstaltungen auch von der Schulleitung gestellt, da die teilnehmenden Lehrerinnen und Lehrer zum Teil von ihrer Unterrichtstätigkeit freigestellt werden müssen, wodurch sich ein höherer Supplierbedarf für die nichtteilnehmenden Kolleginnen und Kollegen ergibt. Das persönliche Engagement der Schulleitung kann dabei als Indiz für die Wichtigkeit der Fortbildungsmaßnahme gesehen werden und impliziert auch Wertschätzung gegenüber den teilnehmenden Lehrerinnen und Lehrern. Gleichzeitig bedarf es aber einer „Rechtfertigung“ gegenüber Lehrpersonen, die für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer supplieren müssen. Darüber hinaus werden auch die konkreten Fachinhalte und die jeweiligen Referentinnen und Referenten der ersten beiden Seminare in Absprache mit der Schulleitung und einer Vertreterin der teilnehmenden Lehrerinnen und Lehrer festgelegt.

Die weiteren Inhalte und organisatorischen Rahmenbedingungen der nachfolgenden Seminare werden hingegen erst nach Abhaltung der ersten beiden Seminare partizipatorisch nach den Wünschen und Bedürfnissen aller Teilnehmerinnen und Teilnehmer fixiert.

Seminarinhalt

Inhaltlich steht die Vermittlung von „überfachlichen Kompetenzen“ nach Eder und Hofmann (2012, S. 71–72), orientiert am Kompetenzbegriff des Nationalen Bildungsberichtes 2012, im Vordergrund.

Um den Teilnehmerinnen und Teilnehmern ein ausgewogenes Programm, bestehend aus theoretischen Inputs und deren Umsetzung in der schulischen Praxis, zu bieten, wird bei der Auswahl der Referentinnen und Referenten neben der Fachkompetenz insbesondere auch praktische Erfahrung mit der Umsetzung der zu vermittelnden Inhalte vorausgesetzt.

Kurzfristiges Ziel der Seminarreihe ist dabei die Erlangung bzw. Vertiefung von Basiskompetenzen im Bereich „Soziales Lernen und Persönlichkeitsentwicklung“. Darüber hinaus liegen die mittel- bis langfristigen Ziele (bei Weiterführung der Seminarreihe) darin, Lehrerinnen und Lehrer zum Unterrichten eines möglichen Unterrichtsgegenstandes aus dem Bereich „Personale und soziale Kompetenz“ zu befähigen.

Struktur der SCHILF-Reihe

Die Struktur der SCHILF-Reihe ist gekennzeichnet durch wiederkehrende Phasen, die dem Austausch, der Reflexion und der Evaluation dienen sollen.

TABELLE 1. Struktur der SCHILF-Reihe

Inhalt	Termin/Dauer	Ort
Schuljahr 2016/2017		
Start up: Ziele, Format, Anforderungen Wünsche der Teilnehmerinnen und Teilnehmer moderiert durch die Prozessbegleitung der Pädagogischen Hochschule	Februar 2016 (2 Einheiten)	vor Ort an der Schule
Anwesenheit der Schulleitung		
Seminar 1 – Referentin 1, Basisinhalt Thema vereinbart mit Vertreterin der Gruppe	Februar 2016 (10 Einheiten)	Seminarraum der Pädagogischen Hochschule
Seminar 2 – Referentin 1, Basisinhalt Thema vereinbart mit Vertreterin der Gruppe	März 2016 (10 Einheiten)	Seminarraum der Pädagogischen Hochschule
Reflexion und Austausch moderiert durch die Prozessbeglei- tung der Pädagogischen Hochschule	Mai 2016 (2 Einheiten)	vor Ort an der Schule
Schuljahr 2017/2018		
Seminar 3 - Referentin 2 Thema vereinbart mit allen teilnehmenden Personen	Oktober 2016 (10 Einheiten)	Seminarraum der Pädagogischen Hochschule
Seminar 4 - Referent 3 Thema vereinbart mit allen teilnehmenden Personen	Jänner 2017 (10 Einheiten)	Seminarraum der Pädagogischen Hochschule
Reflexion und Austausch moderiert durch die Prozessbeglei- tung der Pädagogischen Hochschule	Februar 2017 (2 Einheiten)	vor Ort an der Schule
Seminar 5 - Referentin 1 Thema vereinbart mit allen teilnehmenden Personen	März 2017 (10 Einheiten)	Seminarraum der Pädagogischen Hochschule
Seminar 6 - Referentin 2 Thema vereinbart mit allen teilnehmenden Personen	April 2017 (10 Einheiten)	Seminarraum der Pädagogischen Hochschule
Schlussreflexion und Übergabe einer Teilnahmebestätigung moderiert durch die Prozessbegleitung der Pädagogischen Hochschule	Mai 2017 (2 Einheiten)	vor Ort an der Schule

4. Untersuchung

Nach theoretischen Ausführungen zu Partizipation und zu Faktoren für Nachhaltigkeit in der Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung sowie einer detaillierten Beschreibung der Seminarreihe hinsichtlich der Struktur, des Veranstaltungsortes, des zeitlichen Ablaufes, der Rolle der Schulleitung und des Seminarinhaltes folgt in den weiteren Ausführungen eine detaillierte Darstellung der Untersuchung. Nach einer Beschreibung der Untersuchungsmethode werden die Ergebnisse orientiert an den Kriterien für Nachhaltigkeit in der Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung (Zehetmeier 2010, S. 199–200) dargestellt. Das abschließende Resümee dient der zusammenfassenden Interpretation und Reflexion der Ergebnisse.

Methode

Die Abschlussevaluation durch eine schriftliche Befragung mittels Fragebogen wurde fünf Monate nach Abhaltung der letzten Reflexionsphase und vor Start einer möglichen Fortsetzung der Seminarreihe im Herbst 2017 durchgeführt. Der zeitliche Abstand sollte den Teilnehmerinnen und Teilnehmern Gelegenheit dazu geben, die zuletzt vermittelten Inhalte zu erproben.

Die dargestellten Ergebnisse umfassen die ausgewerteten Befragungen von vierzehn Teilnehmerinnen und Teilnehmern. Zwei Personen beendeten die Seminarreihe vorzeitig, weshalb deren Befragungsergebnisse teilweise fehlen.

Der Befragung liegt im Wesentlichen die Fragestellung zu Grunde, ob bzw. inwiefern sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer durch die Teilnahme an der untersuchten Seminarreihe im SCHILF-Format weiterentwickeln konnten, die durchgeführte Fortbildung also eine nachhaltige Wirkung (orientiert an den Kriterien für Nachhaltigkeit nach Zehetmeier 2010, S. 199–200) entfaltet hat. Die Items der Befragung konzentrieren sich auf:

- *den Praxistransfer (Relevanz) der Lehrinhalte der Seminarreihe, insbesondere auf den Kompetenzerwerb im konstruktiven Umgang mit Personen des beruflichen Umfeldes,*
- *die Expertenorientierung der Referentinnen und Referenten (inhaltlich sowie in der Gestaltung eines lernförderlichen Umfeldes),*
- *die motivationale und partizipatorische Wirkung der Reflexionsphasen zwischen den Seminaren (Selbstbestimmtheit nach Ryan & Deci, 1996),*
- *die Erhebung des Lernklimas und der sozialen Einbindung innerhalb der Gruppe und*
- *einer abschließenden Gesamtbetrachtung (Aufbau, Ablauf, Begleitung) und Beurteilung der Seminarreihe im SCHILF-Format aus Sicht der Teilnehmerinnen und Teilnehmer.*

Jedes Item ist mit der Antwortmöglichkeit „trifft voll zu“, „trifft eher zu“, „trifft eher nicht zu“ und „trifft gar nicht zu“ versehen.

Die Ergebnisse der Evaluierung können aufgrund der geringen Teilnehmerzahl freilich nicht verallgemeinert werden und dienen in erster Linie der Weiterentwicklung und Optimierung der pilotierten Seminarreihe. Zusätzlich werden interessante und wertvolle Rückmeldungen aus der Evaluierung als Hinweis auf mögliche „Gelingensfaktoren“ für nachhaltig wirkende Seminarreihen im SCHILF-Format dargestellt.

Ergebnisse

Die Auswahl der dargestellten Ergebnisse orientiert sich an der Aussagekraft über die nachhaltige Wirkung der in der Seminarreihe vorhandenen Elemente. Die Darstellung erfolgt in erster Linie unter dem Gesichtspunkt von förderlichen Faktoren für die Nachhaltigkeit von Fortbildungen nach Zehetmeier (2010, S. 199–200).

Passung

Aus der Auswertung der einzelnen Befragungen geht zunächst hervor, dass die Bedürfnisse der Lehrkräfte durch die Fortbildungsmaßnahme getroffen werden konnten. Das bestätigt beispielsweise die Aussage einer teilnehmenden Person: „Die Seminare waren sehr informativ und motivierend und ich konnte jedes Mal auch etwas für mich, für meine Persönlichkeitsentwicklung mitnehmen“, „einige Übungen habe ich auch gleich im Anschluss in meinen Klassen umgesetzt“ (t₉).

Neben der inhaltlichen Bedürfnisorientierung ist in diesem Zusammenhang auch die bedürfnisorientierte Ausrichtung der Referentinnen und Referenten interessant. Laut Ergebnis der Befragung gingen die eingesetzten Referentinnen in überwiegendem Maß auf die Bedürfnisse der Teilnehmerinnen und Teilnehmer ein und bekamen auf die Frage: „Die Referentin/Der Referent ist auf die Bedürfnisse der Teilnehmer/innen eingegangen“, von fast allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern die Bewertung „trifft voll zu“. Nur zwei Personen bewerteten sie mit „trifft eher zu“. Dagegen wurde der eingesetzte Referent bei dieser Frage von der Hälfte der Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit „trifft eher nicht zu“ und von einer Person mit „trifft gar nicht zu“ beurteilt. Eine teilnehmende Person (t₅) fügte an: „Der Referent X war für dieses Setting nicht passend“, leider wurde keine Begründung dazu angegeben. Anzumerken ist, dass die beiden Referentinnen in der Schule als Lehrerinnen tätig sind, während der Referent nicht aus dem schulischen Bereich kommt. Da die Teilnehmerinnen und Teilnehmer auch bei der Auswahl der Referentinnen und Referenten partizipieren, wurde der angeführte Referent nicht mehr für die Abhaltung weiterer Seminare ausgewählt.

Die Lernatmosphäre wurde von einer teilnehmenden Person (t₅) sehr negativ beurteilt. Die Bewertung des wertschätzenden Umgangs, des Respekts in Bezug auf die eigenen Gefühle, des Entdeckens von bisher unbekanntem Qualitäten bei den Kolleginnen und Kollegen und der Frage, ob die Dynamik in der Gruppe eine positive Ressource in der eigenen Schule sein könnte, wurde nur von dieser teilnehmenden Person negativ beurteilt. Dabei ist allerdings durchaus denkbar, dass diese Beurteilung weniger in Bezug auf das gesamte Gruppenklima aussagekräftig ist, sondern vielmehr eine Aussage über das persönliche Wohlbefinden dieser teilnehmenden Person darstellt.

Das „Nicht-Wohlbefinden“ führte diese Person (t₅) auf die „nicht ideale Auswahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer“ zurück. Gleichzeitig wurde von der Person „zu viele persönliche Befindlichkeiten“ angemerkt. Das allgemeine „Nicht-Wohlbefinden“ dieser Person könnte sich möglicherweise auch auf die einzige negative Beurteilung („trifft gar nicht zu“) des eingesetzten Referenten ausgewirkt haben. Bezugnehmend auf die Gruppenzusammensetzung regte eine teilnehmende Person folgende Verbesserung an: „Leider haben sich einige Teilnehmer nicht an die Vereinbarung gehalten, besprochene Themen für sich zu behalten, das war

teilweise sehr unangenehm im Konferenzzimmer“ (t1). Dieser Verbesserungsvorschlag kam auch von einer weiteren Person (t4).

Von zwei Personen wurden in diesem Zusammenhang auch die Zusammensetzung und damit die Auswahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Gruppe kritisch gesehen. Stattdessen wurde von diesen Personen eher eine schulübergreifende Zusammensetzung der Seminargruppe gewünscht (t5, t3).

Indirekt wird die Bedürfnisorientierung der Seminarreihe auch durch die Bewertung des inhaltlichen Transfers und der Umsetzung der gewonnenen Erfahrungen im beruflichen Umfeld bestätigt.

Der Einbindung im Sinne eines selbstgesteuerten Bildungsprozesses kommt eine immens wichtige Bedeutung zu. Wie auch die Befragung gezeigt hat, ist „Passung“ (Zehetmeier, 2010, S. 199) im Sinne von Bedürfnisorientierung ein wichtiger Erfolgsfaktor, der sich in der inhaltlichen Ausrichtung der Fortbildung zeigt. Dabei scheint neben dem Praxisbezug der Inhalte auch der Einsatz von Referentinnen und Referenten, die über praktische Erfahrung mit der Umsetzung der Inhalte in der Schulpraxis verfügen, wichtig zu sein. Dies bestätigten alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer: „Die Referentinnen und Referenten zeigten wie sie selbst praktische Aufgaben und Probleme lösen“.

Die Wichtigkeit der Bedürfnisorientierung und damit der „Passung“ in Bezug auf geeignete Lernbedingungen zeigt sich im Hinweis auf die Schwierigkeit der Abhaltung von Fortbildungen vor Ort. Wenn Räumlichkeiten zu wenig vom Schulalltag abgegrenzt sind, wirkt dies belastend auf die Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Die Räumlichkeiten bei schulinternen Veranstaltungen sollten eine störungsfreie, vom Schulalltag abgegrenzte Atmosphäre bieten.

Ownership

Von Beginn an waren die Teilnehmerinnen und Teilnehmer bei der Planung und Durchführung der Fortbildungsmaßnahme involviert und das untersuchte SCHILF-Format wurde „maßgeschneidert“ für die Schule entwickelt.

Neben der Partizipation der Schulleitung und einer schulischen Vertretungsperson (ausgewählt durch die Schulleitung) bei der Durchführung einer ausführlichen Auftragsklärung wurden die Teilnehmerinnen und Teilnehmer laufend in den Prozess der Weiterentwicklung miteinbezogen bzw. waren dafür federführend verantwortlich. Die Prämisse „die Teilnehmerinnen und Teilnehmer kennen ihre Bedürfnisse und wissen was sie brauchen“ stand im Zentrum der Entwicklung der Seminarreihe.

Die Frage: „Die Partizipation der Teilnehmer/innen bei der Auswahl der Inhalte empfand ich als wichtig“, wurde zu 67 % mit „trifft voll zu“ und zu 33 % mit „trifft eher zu“ beantwortet. Die aktive Mitgestaltung bei der Planung und Durchführung im Rahmen der moderierten Reflexionstermine erhielt von nahezu allen

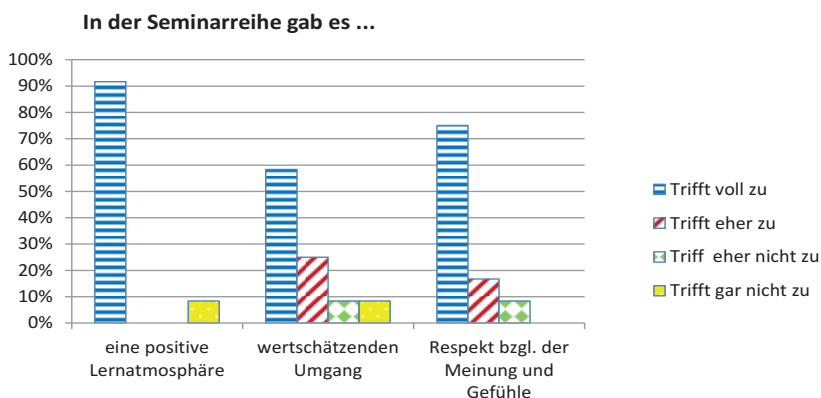
Teilnehmerinnen und Teilnehmern volle Zustimmung, nur eine Person beurteilte die Mitgestaltung mit „trifft eher zu“.

Vernetzung

Die Kooperation der Teilnehmerinnen und Teilnehmer wurde durch die Fortbildungsmaßnahme unterstützt. Für eine mögliche Vernetzung könnte dadurch zumindest die Basis gelegt worden sein. Fragen zum Wohlbefinden in der Seminargruppe wurden sehr positiv bewertet. Die Ergebnisse der Befragung zeigen ein recht gutes Bild in Bezug auf die Lernatmosphäre und den wertschätzenden bzw. respektvollen Umgang zwischen den Teilnehmerinnen und Teilnehmern.

ABBILDUNG 1. Auswertung Gruppen- und Lernklima

Der überwiegende Teil (92 %) der teilnehmenden Personen empfand als positiv, dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus der gleichen Schule waren. Zudem hat ein Großteil (83 %) der Teilnehmerinnen und Teilnehmer „bisher unbekannte Qualitäten“ bei den Kolleginnen und Kollegen entdeckt und die Frage: „Ich kann



mir vorstellen, dass die Dynamik in der Gruppe auch eine positive Ressource in der Schule darstellt“ überwiegend (92 %) mit „trifft voll zu“ bzw. „trifft eher zu“ beantwortet. Damit könnte zumindest eine gute atmosphärische Voraussetzung für eine mögliche weitere Zusammenarbeit erreicht worden sein. Wenn diese positive Atmosphäre in das tägliche Arbeitsumfeld „mitgenommen“ werden kann, könnte dies durchaus im Sinne von Kirkpatrick (1998, S. 41) als „Result“ zu Veränderungen im System Schule führen. Eine von den Referentinnen und Referenten bzw. der Seminarleitung „verordnete“ Vernetzung durch beispielsweise in der Gruppe zu erfüllende Arbeitsaufträge wurde allerdings zu keiner Zeit veranlasst. Rückblickend hätte dies in Hinblick auf eine nachhaltige Wirkung allerdings durchaus vorteilhaft sein können. Im Ergebnis könnte die insgesamt positive Bewertung der

Gruppendynamik aber dennoch eine gute Voraussetzung für eine weitere Vernetzung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer sein.

Praxisbezug – Evaluation

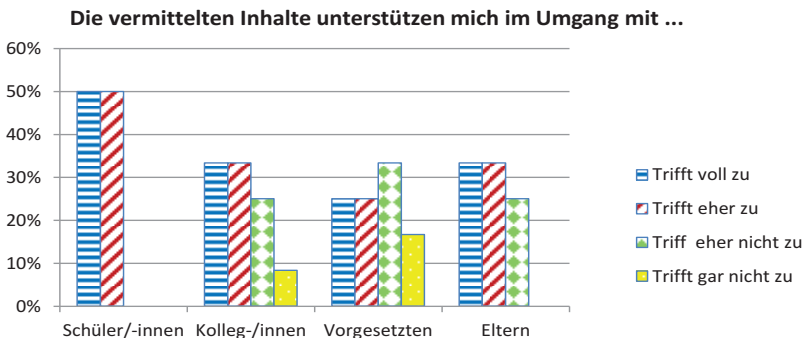
Das Fortbildungsformat berücksichtigte praktische Phasen der Erprobung, indem den Teilnehmerinnen und Teilnehmern in der Zeit zwischen den einzelnen Seminaren die Möglichkeit zur praktischen Umsetzung im Schulgeschehen gegeben wurde. Die Ergebnisse zeigen, dass es während dieser Zeit auch tatsächlich zum Transfer der erlernten Inhalte kam. Dabei dienten die regelmäßig durchgeführten Reflexionstermine dem Feedback und der mündlichen „Zwischen-Evaluierung“.

Der Praxistransfer (Relevanz) der vermittelten Lehrinhalte wurde durch mehrere Fragen erhoben, wobei besonders der Kompetenzerwerb im konstruktiven Umgang mit Personen des beruflichen Umfeldes abgefragt wurde. Die Durchdringung bis zur Mikroebene des Unterrichts bestätigt sich insbesondere in den Befragungsergebnissen zum Praxisbezug.

Die teilnehmenden Personen bewerteten die Frage: „Die Inhalte der Seminarreihe sind für die Praxis geeignet“ mit „trifft voll zu“ (50 %) oder mit „trifft eher zu“ (50 %). Ein ähnliches Bild zeigt sich bei der Frage zur Umsetzung der Erfahrungen aus der Seminarreihe im beruflichen Umfeld. Hier beurteilten 75 % der Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Umsetzungsmöglichkeit mit „trifft eher zu“ und 25 % der Teilnehmerinnen und Teilnehmer sogar mit „trifft voll zu“.

ABBILDUNG 2. Praxistransfer der Inhalte

Besonders interessant ist das Ergebnis (siehe Abbildung 2) in Bezug auf die Unterstützung der vermittelten Inhalte im Umgang mit Schulpartnern. Während die Unterstützung im Umgang mit Schülerinnen und Schülern als sehr gelungen



erscheint und von allen teilnehmenden Personen mit „trifft voll zu“ oder „trifft eher zu“ bewertet wurde, zeigte sich hinsichtlich der Umsetzung der Inhalte im Umgang mit Kolleginnen und Kollegen bzw. im Umgang mit Vorgesetzten und Eltern ein

differenziertes Bild. Diese Ergebnisse sind dabei auch unter dem Gesichtspunkt der inhaltlichen Ausrichtung der Seminarreihe interessant.

Das Ziel war die Vermittlung von „überfachlichen Kompetenzen“ (nach Eder & Hofmann, 2012, S. 71–72) zur allgemeinen Professionalisierung der Lehrerinnen und Lehrer. Dies dürfte auf Schülerinnen- und Schülerebene sehr gut, auf Ebene der Kolleginnen und Kollegen und auf Elternebene zu einem Großteil und auf Ebene der Vorgesetzten am wenigsten gelungen sein. Orientiert am Kriterium des Praxisbezuges (Zehetmeier, 2010, S. 199) waren die Phasen zur praktischen Umsetzung in Form von Seminarpausen von ein bis drei Monaten zwischen den Inputs gegeben. Gleichzeitig zeigt die Befragung, dass der Transfer der Inhalte zumindest teilweise gelungen ist.

Die vermittelten Inhalte sollten das Handlungsspektrum der Lehrerinnen und Lehrer in der Rolle als Klassenlehrerin und Klassenlehrer und auch in der Funktion als Klassenvorständin und Klassenvorstand erweitern. Die Erweiterung der Handlungskompetenz in Bezug auf die Umsetzung bei den Schülerinnen und Schülern (somit in der Rolle als Klassenlehrerin und Klassenlehrer), sowie die Umsetzung auf der Handlungsebene als Klassenvorständinnen und Klassenvorstände dürfte ebenfalls in Ansätzen gelungen sein.

Alle als Klassenvorständinnen und Klassenvorstände tätigen Personen haben die Frage: „Die Inhalte sind auch in der Rolle als Klassenvorständin und Klassenvorstand hilfreich“ mit „trifft voll zu“ (80 %) oder mit „trifft eher zu“ (20 %) bestätigt, wobei die Aussage „hilfreich“ allerdings keinen sicheren Befund zur tatsächlichen Veränderung im Handeln darstellt, sondern als Hinweis auf das Entstehen einer Bewusstheit bezüglich der Verwertbarkeit der erworbenen Kompetenzen gesehen werden kann. Setzt man diese Befunde in Beziehung zu der Wirkungsebene „behavior“ nach Kirkpatrick (1998, S. 41), die eine tatsächliche Verhaltensänderung beschreibt, so kann von einem positiven Effekt der Seminarreihe auf das Verhalten der Teilnehmerinnen und Teilnehmer gesprochen werden.

Freiwilligkeit der Teilnahme

Nach Zehetmeier (2010, S. 199) ist die Freiwilligkeit der Teilnahme ein förderlicher Faktor für Nachhaltigkeit. Laut Erhebung war die Freiwilligkeit der Teilnahme auch bei allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern gegeben. Allerdings ist anzumerken, dass nicht alle Lehrpersonen der Schule über die Möglichkeit der Teilnahme informiert wurden, sondern eine Vorauswahl durch eine von der Schulleitung beauftragte Person vorgenommen wurde. Diese Auswahl wurde dabei unter Berücksichtigung der Eignung und des Interesses am Unterrichten eines zukünftigen Unterrichtsfaches „Persönlichkeitsbildung und Soziales Lernen“ getroffen. Welche Auswahlkriterien im Detail Anwendung fanden, ist aber nicht bekannt. Es wird davon ausgegangen, dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer zumindest an den Inhalten der Seminarreihe interessiert waren, da sie nach eigenen Angaben alle freiwillig teilnahmen.

Interne Unterstützung durch die Schulleitung

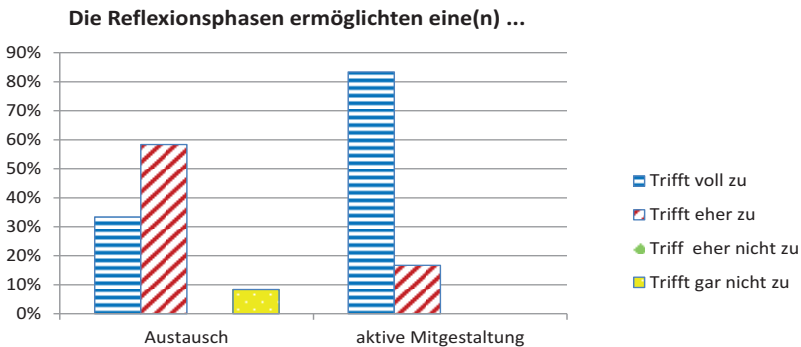
Die interne Unterstützung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer durch die Schulleitung war überaus groß. Bereits in der Konzeptionsphase betonte die Schulleitung die Wichtigkeit dieser Fortbildung und wirkte trotz knapper zeitlicher Ressourcen bei der Gestaltung mit. Durch dieses Engagement waren eine fundierte Auftragsklärung und damit die Basis der Bedarfsorientierung möglich. Zudem wurden die Lehrerinnen und Lehrer jeweils ganztägig für die Seminare freigestellt, obwohl im SCHILF-Fortbildungsbereich ansonsten nur Halbtage üblich sind. Auch darin zeigt sich der hohe Stellenwert, den die Schulleitung der Seminarreihe beigemessen hat. Darüber hinaus war die Schulleitung auch während der meisten Reflexionsphasen an der Schule kurz persönlich anwesend, um Worte der Wertschätzung an die Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu richten.

Reflexion

Die parallel laufenden Reflexionsphasen zwischen jeweils zwei durchgeführten Seminaren dienen dem Erfahrungsaustausch, dem Feedback, der Evaluierung der Inhalte und der Festlegung der inhaltlichen Ausrichtung der folgenden Seminare. Die Funktion der Reflexionsphasen zum Austausch wurde von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern dabei weniger ausgeprägt wahrgenommen als die Möglichkeit der aktiven Mitgestaltung.

ABBILDUNG 3. Austausch, Mitgestaltung

Die Frage: „Die aktive Mitgestaltung der weiteren Inhalte im Rahmen der moderierten Reflexionstermine war für mich positiv“ wurde von der überwiegenden Mehrheit der teilnehmenden Personen mit „trifft voll zu“ und lediglich von zwei Personen mit „trifft eher zu“ bewertet.



Eine teilnehmende Person wünschte sich ein „Verbindliches Treffen der Seminarteilnehmer in den Reflexionsphasen“ (t₅). Auffallend war, dass die Quote der

Fernbleibenden bei den Reflexionsphasen in der Schule tatsächlich höher war als an den Seminartagen, die zur Gänze außerhalb der Schule veranstaltet wurden. Der Grund dafür könnte durch die folgende Aussage einer teilnehmenden Person ausgedrückt werden: „Das Stattfinden der Reflexionstreffen im recht dichten Schulalltag war für mich schwierig“ (t₃).

Von einer teilnehmenden Person wurde außerdem der Wunsch nach „Reflexion und Bericht über die zwischenzeitlich eventuell stattgefundene Umsetzung der Inhalte im Schulalltag“ geäußert (t₁₁).

Selbstreflexion in Bezug auf die Umsetzung der Inhalte wurde explizit im sechsten Seminar thematisiert. Aber auch in allen anderen Seminaren war Selbstreflexion implizit Thema. Da die Seminarreihe auf die Vermittlung von „überfachlichen Kompetenzen“ ausgerichtet war, kann davon ausgegangen werden, dass Prozesse der Selbstreflexion mehr oder weniger angeregt wurden.

Erreichung der Zielsetzungen der Seminarreihe

In Bezug auf die Erreichung der Zielsetzungen dieser Seminarreihe darf festgehalten werden, dass der Fokus dieser Evaluierung nicht auf der Erhebung der inhaltlichen Zielerreichung lag. Dennoch kann auch den Inhalt betreffend implizit von einem relativ hohen Erreichungsgrad ausgegangen werden. Eine Fortsetzung der Seminarreihe auf Wunsch der Teilnehmerinnen und Teilnehmer kann als Indiz dafür angesehen werden, dass bei den Teilnehmenden große Zufriedenheit mit dem Verlauf der Seminarreihe gegeben war.

Zusammenfassende Betrachtung der Seminarreihe laut Erhebung

Das Format der pilotierten Seminarreihe ist gut angekommen. Alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer würden die Seminarreihe anderen Schulen empfehlen. Der Transfer der vermittelten Inhalte wurde auf mehreren Ebenen positiv bestätigt, die Erfahrungen wurden umgesetzt und im Sinne der Nachhaltigkeit und Professionalisierung kommt dies direkt bei den Schülerinnen und Schülern aber auch bei den Kolleginnen und Kollegen an.

5. Resümee

Evaluieren heißt „Beobachten und Konsequenzen ziehen“ (Altrichter, Messner, & Posch, 2004, S. 14). Bei den vorliegenden Evaluierungsergebnissen handelt es sich um erste Befunde, aus denen positive Tendenzen hinsichtlich der Wirkung des beschriebenen SCHILF-Formates abgeleitet werden können.

Das Format „SCHILF“ scheint sich in mehrteiliger oder mehrphasiger Form besonders für nachhaltig wirkende Fortbildungen zu eignen. Dabei sind jeden-

falls geeignete Rahmenbedingungen und eine aktive Prozessbegleitung, die eine bedarfsorientierte und partizipative Ausrichtung der Fortbildung zum Ziel hat, erforderlich.

Die Freiwilligkeit der Teilnahme und die damit verbundenen positiven Auswirkungen (motivationale Aspekte) verleihen der Selbststeuerung der Fortbildung im Sinne eines „bottom-up“ Prozesses einen besonderen Stellenwert, wodurch selbstbestimmtes und damit motivierendes Handeln gefördert wird (Deci & Ryan, 1993, S. 235).

Bedürfnisorientierung im Sinne von „Passung“ und „Ownership“ (Zehetmeier 2010) bedarf eines kontinuierlichen Austausches während der Fortbildungsmaßnahme. Dies wurde im Pilotprojekt mittels regelmäßiger Reflexionsphasen erreicht. Die Wichtigkeit der professionell begleiteten Reflexionsphasen haben alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer bestätigt.

Die regelmäßige Abhaltung von Reflexionsphasen zwischen jeweils zwei Seminaren diene auch der Einbindung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer in den Planungs- und Durchführungsprozess, was laut Untersuchungsergebnis ebenfalls als sehr positiv wahrgenommen wurde. Ein großer Vorteil der Fortbildung mit Teilnehmerinnen und Teilnehmern aus einer Schule ist dabei die Möglichkeit, die konkreten Bedürfnisse dieser Schule besonders zu berücksichtigen.

Der Faktor Zeit spielt bei der Durchführung nachhaltig ausgerichteter Fortbildungen eine wesentliche Rolle. Es bedarf zeitlicher Ressourcen für Reflexion, Feedback und Vernetzung. Dies stellt gleichzeitig den Engpass im heutigen Schulalltag dar. Eine Vielzahl von Neuerungen/Veränderungen im Schulsystem bindet Zeit, wodurch die qualitätsvolle Fortbildungsarbeit behindert und/oder verhindert wird. Partizipation kostet Zeit und Energie (Posch, 2006, S.18). Demnach sind an dieser Stelle die Schulbehörden besonders gefragt, die erforderlichen Zeitfenster zu schaffen. Nur dadurch lässt sich letztlich die erwünschte hohe Qualität in der Fortbildung ermöglichen. Ein Mangel an verfügbarer Zeit ist dagegen sogar als Hemmschuh für die Nachhaltigkeit zu sehen. Die Nachfragen seitens der Schulen nach SCHILF-Veranstaltungen zeigen, dass in erster Linie einmalige, halbtägige Veranstaltungen gebucht werden, was die nachhaltige Wirkung von Fortbildungen weitgehend konterkariert.

Die starke Orientierung an den Bedürfnissen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer durch kontinuierliche Begleitung von Seiten einer Seminarleitung könnte ein wesentlicher Erfolgsfaktor für die insgesamt sehr gut bewertete Seminarreihe gewesen sein. Prozessbegleitete Seminarreihen beanspruchen zwar mehr zeitliche Ressourcen von den teilnehmenden Personen und der Seminarleitung, aber der Erfolg scheint nachhaltig zu sein.

Die Evaluierungsergebnisse zeigen, dass die essentiellen „Gelingensfaktoren“ für Nachhaltigkeit bei der Konzeption dieses SCHILF-Formates weitgehend berücksichtigt wurden. Anregungen der teilnehmenden Personen werden in die

Weiterentwicklung dieser Seminarreihe einfließen. Beispielsweise sollte bei der Abhaltung von schulinternen Fortbildungen ganz besonders auf die Verschwiegenheit in Bezug auf personenbezogene Informationen geachtet werden, da sich Verletzungen dieser Verschwiegenheit kontraproduktiv auf die (Lern)-Atmosphäre auswirken können. Dies gilt insbesondere dann, wenn nur ein Teil des Lehrkörpers einer Schule an der Fortbildung teilnimmt und (wie bei dieser Seminarreihe) persönlichkeitsbildende Inhalte vermittelt werden.

Der Transfer der vermittelten Inhalte wurde auf mehreren Ebenen positiv bestätigt. Die Erfahrungen werden laufend umgesetzt und kommen im Sinne der Nachhaltigkeit und Professionalisierung direkt sowohl bei den Schülerinnen und Schülern als auch bei den Kolleginnen und Kollegen an. Alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer dieser Seminarreihe würden dieses SCHILF-Format anderen Schulen empfehlen.

Inwieweit das Ergebnis dieser Evaluierung auch auf SCHILF-Formate mit fachdidaktischem Inhalt übertragbar ist, kann an dieser Stelle nicht beantwortet werden. Allerdings scheinen viele Elemente des beschriebenen SCHILF-Formates (Reflexionsphasen zwischen den Seminaren, Prozessbegleitung durch eine Seminarleitung, Einbindung der Schulleitung, partizipatorische Ausrichtung der Planung und Durchführung, Feedback und Evaluationsphasen) unabhängig vom fachlichen Inhalt der konkreten Fortbildungsmaßnahme ein hohes Maß an Nachhaltigkeit zu begründen.

Wo Lehrerinnen und Lehrer motiviert sind, sich mit ihrer eigenen Professionalisierung auseinander zu setzen, ihre Fortbildungsbedürfnisse klar zum Ausdruck zu bringen und an der Umsetzung engagiert mitzuwirken, besteht die Chance, einzelne Prinzipien für Nachhaltigkeit umzusetzen. Diese Chance scheint besonders gut im Format der schul(cluster)internen Fortbildung gegeben zu sein.

Literatur

- Altrichter, H., & Krainer, K. (1996). Wandel von der Lehrarbeit und Lehrerfortbildung. In W. Krainer & W. Posch (Hrsg.), *Lehrerfortbildung zwischen Prozessen und Produkten* (S. 33–51). Regensburg: Klinkhardt.
- Altrichter, H., Messner, E., & Posch, P. (2004). *Schulen evaluieren selbst. Ein Leitfaden*. Hannover: Kallmeyer.
- BMBF. (2016). *Schulentwicklung mit SQA – Schulqualität Allgemein. Richtlinien für die Schuljahre 2016/17*. Rundschreiben 6/2016. Wien: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- BMB. (2017). *Update Schule. Eine Information zum Autonomiepaket der Bildungsreform*. Wien: Bundesministerium für Bildung.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, (39), 223–238.

- Pädagogische Hochschule der Diözese Linz. (2017). <https://www.phdl.at/studium/fortbildung/schilfschuelf/>
- Eder, F. & Hofmann, F. (2012). Überfachliche Kompetenzen in der österreichischen Schule. In: B. Herzog-Punzenberger (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht 2012*, Kapitel 2. Wien: Bundesministerium für Unterricht und Kunst.
- Hofmann, F. (2008). *Ein.Blick. Fort- und Weiterbildungsprogramm. Evaluation des Programms des Schuljahres 2008/2009 im Auftrag der Privaten Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz*. Salzburg: Unveröffentlichte Studie.
- Kirkpatrick, D. (1998). *Evaluation Training Programs: The Four Levels*. 2. Auflage. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Knauer, R. (2006). „Partizipation ist eine Haltung, – Beteiligung als Schlüssel für mehr Demokratie. In: Umweltschutzbundverband (Hrsg.), *Aktiv mitgestalten - in der Schule, um die Schule*. Wien: Forum Umweltbildung.
- Lipowsky, F., & Rzejak, D. (2012). Lehrerinnen und Lehrer als Lerner - Wann gelingt Rollentausch? Merkmale und Wirkung wirksamer Lehrerfortbildungen. *Schulpädagogik heute*, 5(3),1–17.
- Posch, P. (2006). Forschendes und selbstbestimmtes Lernen ist aktive Beteiligung. In: Umweltschutzbundverband (Hrsg.), *Aktiv mitgestalten – in der Schule, um die Schule*. Wien: Forum Umweltbildung.
- Steiner, R., & Höller, B. (2006). Partizipation in der Schule! Teil einer Bildung für nachhaltige Entwicklung? In: Umweltschutzbundverband (Hrsg.), *Aktiv mitgestalten – in der Schule, um die Schule*. Wien: Forum Umweltbildung.
- Zehetmeier, S. (2008). *Zur Nachhaltigkeit von Lehrer/innenfortbildung*. Dissertation an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt.
- Zehetmeier, S. (2010). Aktionsforschung in der Lehrerfortbildung. Was bleibt? In: F. H. Müller, A. Eichenberger, M. Lüders, & J. Mayr (Hrsg.), *Lehrerinnen und Lehrer lernen. Konzepte und Befunde zur Lehrerfortbildung* (S.197–211). Münster: Waxmann.