

**EVAL**

Evaluation

# **Evaluation der Initiative „SQA – Schulqualität Allgemeinbildung“ Entwicklungs- und Umsetzungsprozesse an den Schulen**

Befunde aus 19 längsschnittlich angelegten Fallstudien



Herausgegeben von  
Angelika Petrovic und Erich Svecnik

20  
19



---

Evaluation der Initiative „SQA – Schulqualität  
Allgemeinbildung“  
Entwicklungs- und Umsetzungsprozesse an den  
Schulen

Befunde aus 19 längsschnittlich angelegten Fallstudien

*Angelika Petrovic & Erich Svecnik & (Hrsg.)*



Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung  
des österreichischen Schulwesens  
Alpenstraße 121, 5020 Salzburg

[www.bifie.at](http://www.bifie.at)

**Evaluation der Initiative „SQA – Schulqualität Allgemeinbildung“  
Entwicklungs- und Umsetzungsprozesse an den Schulen  
Befunde aus 19 längsschnittlich angelegten Fallstudien.**  
Angelika Petrovic, Erich Svecnik (Hrsg.): Graz, 2019.

Layout, Satz und Lektorat: Management & Services

# Inhalt

---

3	Einleitung
---	------------

---

8	Übersichtstabelle Fallbeschreibungen
---	--------------------------------------

---

11	Zusammenfassende Betrachtungen der Fallbeschreibungen zu SQA an den Schulen
----	---

---

23	Fallbeschreibungen
23	Volksschule 1
30	Volksschule 2
35	Volksschule 3
40	Volksschule 4
46	Volksschule 5
56	Volksschule 6
68	Volksschule 7
77	Schulverbund Volksschule 1
87	Schulverbund Volksschule 2
93	Landessonderschule 1
103	Neue Mittelschule 1
110	Neue Mittelschule 2
115	Neue Mittelschule 3
120	Neue Mittelschule 4
126	Neue Mittelschule 5
138	Allgemeinbildende höhere Schule 1
147	Allgemeinbildende höhere Schule 2
153	Allgemeinbildende höhere Schule 3
163	Allgemeinbildende höhere Schule 4

---

174	Autorinnen und Autoren
-----	------------------------

---

177	Literatur
-----	-----------

## Abkürzungen

AHS	Allgemeinbildende höhere Schule
APS	Allgemeinbildende Pflichtschule
BIFIE	Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens
BIST	Bildungsstandardüberprüfungen
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Frauen
BMBWF	Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung
BZG	Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräch
EBIS	Entwicklungsberatung in Schulen
EP	Entwicklungsplan
E	Eltern
GTS	Ganztagsschule
LASO	Landessonderschule
LD	Lerndesigner/in
LL	Lehrer/innen
LP	Lehrperson
LSI	Landesschulinspektor/in
IKM	Informelle Kompetenzmessungen
NOST	Neue Oberstufe
PH	Pädagogische Hochschule
PSI	Pflichtschulinspektor/in
QIBB	Qualitätsinitiative Berufsbildung
SGA	Schulgemeinschaftsausschuss
SLS	Salzburger Lesescreening
VWA	Vorwissenschaftliche Arbeit

# Einleitung

Angelika Petrovic & Erich Svecnik

## 1 Hintergrund und Zielsetzung der Initiative SQA

„SQA – Schulqualität Allgemeinbildung“ ist eine Initiative des Bildungsministeriums beruhend auf § 18 des Bundes-Schulaufsichtsgesetzes und § 56 des Schulunterrichtsgesetzes. Sie verfolgt das Ziel, durch pädagogische Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung zu bestmöglichen Lernbedingungen für Schüler/innen an allgemeinbildenden Schulen beizutragen. Die Initiative selbst sieht sich dabei sowohl als Grundhaltung als auch als Methode und Werkzeug für die handelnden Personen.

*In einem koordinierten Zusammenspiel aller Ebenen des Schulsystems sollen Entwicklungsprozesse etabliert werden, die in Form einer Aufwärtsspirale von der Bedürfnisformulierung und Ist-Stand-Analyse (z. B. aufgrund der Ergebnisse der Bildungsstandardsüberprüfung) über Zielvereinbarungen, Umsetzungsmaßnahmen und Erfolgsüberprüfungen zu Konsequenzen und weiterführenden Vorhaben führen. Dabei geht es um konkrete, bedarfsorientierte Entwicklungsvorhaben, welche die Schülerinnen und Schüler auch tatsächlich erreichen. (BMBF, 2015, S. 8)*

Entwicklungspläne (EP) sowie Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräche (BZG) stellen die beiden zentralen Strukturelemente der SQA-Rahmenstrategie dar. Der EP auf Schulebene soll durch seine verbindliche Struktur zu evidenzbasiertem, systematischem und zielorientiertem Vorgehen anleiten. Der EP basiert auf der Qualitätsspirale und stützt sich auf einjährige Zyklen, die dem Schuljahr folgen, jedoch gleichzeitig eine Planung von mehreren Jahren im Blick haben. Anhand des EP sollen Ziele gesteckt, passende Maßnahmen entwickelt und umgesetzt sowie einer Evaluation unterzogen werden. Zur Erhöhung der Verbindlichkeit werden die Entwicklungsvorhaben der Schule mit der Schulaufsicht rückgekoppelt. Dies erfolgt nach Erstellung des EP in den BZG, die zwischen Schulleitung und zuständiger Schulaufsicht stattfinden. In diesen jährlichen Gesprächen (bei sehr großen Aufsichtsbereichen für die zuständige Schulaufsichtsperson alle zwei Jahre) werden Ziele, Maßnahmen und Indikatoren diskutiert und in Form von Vereinbarungen Ziele, Rahmenbedingungen und Unterstützungsbedarfe festgehalten.

SQA wurde ab dem Schuljahr 2012/13 gestaffelt an den allgemeinbildenden Schulen eingeführt und wird seit dem Schuljahr 2014/15 flächendeckend umgesetzt.

Das Bildungsministerium beauftragte das BIFIE mit der Erstellung eines umfassenden Evaluationskonzepts zur Initiative SQA sowie der Durchführung der formativen Evaluation, wobei der Fokus auf Realisierungsprozesse der Initiative auf verschiedenen Ebenen des Schulsystems, in verschiedenen Schularten und durch verschiedene Maßnahmen gelegt werden sollte. Die Planung der Evaluation folgte dem nutzungsorientierten Ansatz nach Patton (2008). Demnach standen nicht Kontrolle oder Legitimation der Initiative, sondern deren Verbesserung und Weiterentwicklung im Vordergrund. Damit sich die Datengewinnung an den konkreten Informationsbedürfnissen des Bildungsministeriums als Entscheidungsträger orientieren konnte, war und ist – im Sinne des dialoggesteuerten Evaluationsansatzes nach Beywl (2006) – die SQA-Projektleitung im Ministerium in der Konzeption bzw. Umsetzung der Evaluation stets involviert. Zudem wurde zur konzeptionellen und fachlichen Beratung ein wissenschaftlicher Beirat (Univ.-Prof. Dr. Herbert Altrichter<sup>1</sup> und Direktor Norbert Maritzen<sup>2</sup>) hinzugezogen.

Die Datenbasis bilden primär Fragebogenerhebungen und Fallstudien. Während durch die Fragebogenerhebungen ein umfassendes Bild von SQA über die verschiedenen Systemebenen hinweg gezeichnet wird, ermöglichen die Fallstudien eine genauere Betrachtung und Analyse der an den Einzelschulen

---

1 Johannes Kepler Universität, Linz

2 bis 2018 Direktor des Instituts für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (IfBQ), Hamburg

stattfindenden Prozesse. Die Fragebogenerhebungen sind bereits abgeschlossen und im Endbericht „Evaluation der Initiative ‚SQA – Schulqualität Allgemeinbildung‘ Ergebnisse der quantitativen Erhebungen“ (Skliris, Petrovic, Kliman & Svecnik, 2018) veröffentlicht. Der vorliegende Bericht umfasst ausschließlich die Ergebnisse der Fallstudien.

## 2 Design und Umsetzung der Fallstudien

Das Fallstudienprojekt wurde als Kooperationsprojekt zwischen Pädagogischen Hochschulen und dem BIFIE umgesetzt. Die Kooperation entstand auf Basis einer offenen Einladung zur Zusammenarbeit (seitens) des BIFIE an die Rektorate aller österreichischen Pädagogischen Hochschulen im Februar 2015 (nach vorbereitender Besprechung im „Forum Forschung“ der PHs). Bis März meldeten die Hochschulen, ob und in welchem Ausmaß sie an einer Beteiligung am Forschungsprojekt interessiert waren. So entstand eine Forschungsgruppe, bestehend aus 15<sup>3</sup> Personen aus sechs verschiedenen Pädagogischen Hochschulen sowie zwei Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des BIFIE.

In einer konstituierenden Arbeitstagung im März 2015 wurden das Fallstudienprojekt und seine Verortung im Gesamtkonzept der SQA-Evaluation detailliert vorgestellt und die Aufgabenverteilungen sowie die organisatorischen Rahmenbedingungen geklärt. In dieser Tagung erfolgte auch die Definition des Falls (vgl. Brüsemeister, 2008) für dieses Forschungsvorhaben. Ein Fall ist ein Schulstandort bzw. Schulverbund mit allen involvierten Personen, insbesondere Schulleitung, SQA-Schulkoordinator/in und Lehrpersonen, aber auch Eltern, Schüler/innen sowie weitere Stakeholder. In folgenden Arbeitstagungen (über die gesamte Projektlaufzeit ca. halbjährlich stattfindend) erfolgte die gemeinsame Erarbeitung des Erhebungsdesigns, welches sich im Spannungsfeld zwischen Partizipationsmöglichkeiten aller Mitglieder der Forschungsgruppe und Steuerung des Projekts entsprechend dessen erwartetem Beitrag für die Gesamtevaluation bewegte. Insofern wurden die Tagungen entlang einer Forschungsplanskizze von der gemeinsamen Akkordierung der Fragestellung, der Auswahl der Fälle bis hin zur Entwicklung der Interviewleitfäden und der Gliederungsstruktur für den Zwischenbericht aufbereitet. Die Aufgaben in der Forschungsgruppe waren wie folgt aufgeteilt:

- Jedes Mitglied der Forschungsgruppe: Durchführung einzelner Fallstudien inkl. gemeinsamer Erarbeitung des Vorgehens, Datenerhebung, Qualitätssicherung der Transkriptionen, Datenauswertung, und anschließende schriftliche Zusammenführung der Sichtweisen der Befragten des Standorts; Kontakt mit den Schulen; Sicherstellen der Verfügbarkeit des gesamten Datenmaterials.
- Mitarbeiter/innen des BIFIE: Leitung, Koordination, Organisation der Arbeitstagungen und Abstimmung mit der Projektleitung im Bildungsministerium, Dokumentation der Planungs- und Arbeitsfortschritte, zusammenfassende Analyse aller Fälle; Bereitstellen der notwendigen Ressourcen (Transkriptions- und Reisekosten) für die Forschungsgruppe.

### Zielsetzung und Fragestellung

Entsprechend der Verortung im Gesamtkonzept der SQA-Evaluation folgt das Fallstudienprojekt der Zielsetzung, dass durch den Einsatz qualitativer Forschungsmethoden und der Einbeziehung einer breiten Befragtengruppe jeweils eines Standorts ein umfassendes und vertiefendes Bild gewonnen wird über

- die Prozesse,
- die Akzeptanz,
- den Nutzen,
- die Hürden der Entwicklungsplanarbeit sowie
- die auf SQA aufbauenden Tätigkeiten.

3 Das Kernteam blieb bis auf einen Wechsel über die Jahre gleich, Unterstützer/innen der Forscher/innen kamen stellenweise dazu.

Das Fallstudienprojekt war so konzipiert, dass in drei aufeinanderfolgenden Jahren, jeweils im Sommersemester eines Schuljahrs, überwiegend Interviews (siehe Erhebungsplan) an den ausgewählten Standorten durchgeführt wurden. Geleitet wurden diese von der übergeordneten Fragestellung: „*Wie wird SQA am Schulstandort umgesetzt?*“ Die jeweiligen Befragungsschwerpunkte pro Erhebungsdurchgang variierten. In der ersten Erhebung standen die Erfahrungen mit dem Start der Initiative am Standort im Vordergrund. In den folgenden Erhebungen fokussierte man auf wahrnehmbare Änderungen, Erfahrungen bei der EP-Erstellung und Umsetzung, Evaluationstätigkeiten und Zusammenarbeit mit der Schulaufsicht. Entsprechend den Befragungsschwerpunkten wurden vor jeder Erhebung die Personen(gruppen) innerhalb des Schulstandorts, die Auskunft geben können, festgelegt und die Erhebungsinstrumente entwickelt.

### Auswahl der Schulen

Alle Fälle (= ein Fall ist ein Schulstandort), die im Rahmen dieses Projekts untersucht wurden, sollten aneinandergereiht gemeinsam einen möglichst umfassenden Einblick in die Umsetzungsrealitäten und -möglichkeiten von SQA im allgemeinbildenden Schulwesen geben. Wichtig war, dass es im Rahmen der Fallstudien nicht um eine Evaluation des einzelnen Schulstandorts ging, sondern darum, aus den erhobenen Daten abzuleiten, welchen Einfluss die Initiative SQA mit ihren zentralen Elementen auf einen Standort hatte. Das bedeutete für die Auswahl der Schulen, dass sie insgesamt ein breites Spektrum der österreichischen allgemeinbildenden Schulen aller Schulstufen abbilden sollten. Die Merkmale für die Auswahl der Schulen wurden wie folgt definiert:

- es sollten alle Schularten der allgemeinbildenden Schulen in einem realitätsnahen Verhältnis nach Vorkommen vertreten sein (auch Schulverbünde, die im Rahmen von SQA gebildet wurden),
- es sollten städtische und ländliche Schulen aus verschiedenen Regionen Österreichs vertreten sein,
- es sollten Schulen sein, die keine hervorragenden Merkmale (wie z. B. besonders gute oder besonders schlechte Ergebnisse bei den BIST-Überprüfungen) aufweisen, sondern die insgesamt die Vielfalt der Schulen im Pflichtschulbereich abbilden und aufzeigen, wie an einer Schule mit den Vorgaben des Bildungsministeriums umgegangen wird.

Im Rahmen dieser Merkmale wählten die Forscher/innen auf Basis ihres eigenen Hintergrunds (z. B. Arbeitsbereich an der PH) und in Rücksprache mit der zuständigen Schulaufsicht einen Standort aus. Allen Forscherinnen und Forschern war es, in Absprache mit ihrer Dienstgeber-Einrichtung, selbst überlassen, das Zeitausmaß festzulegen, welches sie für die Fallstudie aufwenden konnten. Daraus resultierte, dass neben der Bearbeitung eines Falls von einer Forscherin/einem Forscher auch Fälle zu zweit bearbeitet wurden oder eine Forscherin/ein Forscher mehrere Fälle untersuchte.

Zwei Schulstandorte fielen im Lauf des Projektzeitraums im Zuge eines Schulleiterwechsels aus. Ein weiterer Fall konnte aus zeitlichen Gründen von der bearbeitenden Forscherin nicht zu Ende gebracht werden.

Die 19 Fälle für das Projekt verteilen sich wie folgt:

Fälle insgesamt	VS	Verbund VS	LASO	NMS	AHS
19	7	2	1	5	4

### Erhebungsplan

Im Erhebungsplan für das Fallstudienprojekt war vorgesehen, dass drei Jahre lang jeweils im Sommersemester des Schuljahrs eine Erhebung an den ausgewählten Schulstandorten durchgeführt wird. Die Befragengruppen bzw. die Befragungsmethode wurden rollend überdacht und variierten leicht in den drei Erhebungsjahren. Dies ergab sich aus der jährlichen Adaptierung der Befragungsschwerpunkte,

angepasst an den Prozess an den Schulstandorten sowie an die Reflexion nach den Erhebungen in der Forschungsgruppe.

Die Tabelle zeigt, welche Personen(gruppe) mit welcher Erhebungsmethode pro Schulstandort jeweils befragt wurde:

	SL	SK	LP	LD	E
1. Erhebung 2016	Leitfaden-interview	Leitfaden-interview	Gruppendiskussion (die Gruppe sollte sich bis zu ca. 8 LP aus entwicklungsaktiven und weniger entwicklungsaktiven LP im SQA-Prozess zusammensetzen)	Leitfadeninterview	Telefon-interviews
2. Erhebung 2017	Leitfaden-interview	Leitfaden-interview	Leitfadeninterviews je drei LP, mit unterschiedlich langem Dienstalster am Standort, von seit wenigen Jahren an der Schule über einige Jahre bis hin zu sehr lange	<i>wurden aufgrund von inhaltlicher Sättigung ab der zweiten Befragung nicht mehr gesondert befragt</i>	<i>wurden aufgrund von inhaltlicher Sättigung ab der zweiten Befragung nicht mehr befragt</i>
3. Erhebung 2018	Leitfaden-interview	Leitfaden-interview	Placemat und kurzer offener Fragebogen mit ergänzenden Fragen je vier LP, mindestens drei Jahre am Standort	<i>Siehe 2. Erhebung</i>	<i>Siehe 2. Erhebung</i>

### Datenauswertung/Zwischenbericht

Alle Interviews wurden transkribiert und im Anschluss inhaltsanalytisch dem Ansatz von Mayring (2015) folgend von der jeweiligen Forscherin/dem jeweiligen Forscher ausgewertet. Basis für die Sequenzierung des Textmaterials war ein gemeinsam entwickeltes Kategoriensystem. Anhand dieses sollten alle Interviewtranskripte, somit alle Sichtweisen der verschiedenen Befragtengruppen eines Schulstandorts, zusammengeführt und – nach Themenbereichen gebündelt – aufbereitet werden. Wenn sich vorhandenes Textmaterial keiner Kategorie zuordnen ließ, konnte jede Forscherin/jeder Forscher das allgemeine Kategoriensystem erweitern oder aber bei Bedarf Kategorien frei lassen. Nach jeder Erhebung wurde aus dem kategorisierten Material ein Zwischenbericht verfasst. Die Gliederungsstruktur der Zwischenberichte wurde wiederum gemeinsam erarbeitet und jede Forscherin/jeder Forscher folgte weitgehend dieser einheitlichen Struktur. Im Rahmen der regelmäßig stattfindenden Arbeitstagungen wurde anhand von Diskussion, Gegenkontrollen und kooperativer Validierung unklarer Zuordnungen zur gegenseitigen Qualitätssicherung beigetragen. Im Herbst des jeweiligen Erhebungsjahrs wurden die Zwischenberichte an die teilnehmenden Schulen übermittelt. Einerseits zur Validierung und andererseits als Zwischenresultat, das den Schulen zur Verfügung stand.

### Fallbeschreibung

Die in dieser Publikation enthaltenen Fallbeschreibungen sind das verdichtete Ergebnis der längsschnittlichen Erhebungen pro Fall/Schulstandort. Für die Erstellung der Fallbeschreibung wurden die drei Zwischenberichte über einen Schulstandort als Analysematerial bestimmt. In einer Arbeitstagung wurde die thematische Gliederung festgelegt und auf Basis davon ein grob strukturiertes Kategoriensystem entwickelt. Die drei Zwischenberichte konnten mittels dieser Struktur je nach Themenbereich zusammengeführt und in einem verdichteten Text dargestellt werden.

## Zusammenfassende Analyse

Zusätzlich zu den im Rahmen des Fallstudienprojekts entstandenen 19 einzelnen Fallbeschreibungen sollte eine zusammenfassende Analyse über alle Fälle hinweg Kernaussagen zur Umsetzung von SQA an Schulstandorten identifizieren. Basis für diese Analyse waren die Fallbeschreibungen, die stellenweise anhand der Zwischenberichte kontextualisiert wurden.

In einem ersten Schritt wurde das Textmaterial induktiv kategorisiert. So wurden immer wiederkehrende Aspekte herausgearbeitet und dargestellt. In einem nächsten Schritt wurde anhand von Thesen und Annahmen, die sowohl in einer Arbeitstagung als auch einer Sitzung mit dem wissenschaftlichen Beirat entstanden sind, das Material erneut durchgearbeitet und dargestellt. Das Kapitel der zusammenfassenden Analyse folgt dabei der gleichen Gliederungsstruktur wie die Fallbeschreibungen. Innerhalb dieser Gliederungsstruktur sind die Kernaussagen formuliert und mit den verdichteten Passagen aus den Fallbeschreibungen beschrieben. Besonderes Augenmerk wurde dabei auf die längsschnittlichen Entwicklungen und Prozesse, die sich an den Schulstandorten hinsichtlich der Umsetzung von SQA zeigen, gelegt.

Im vorliegenden Bericht sind die Ergebnisse der zusammenfassenden Analyse dargestellt und im Anschluss folgen alle 19 Fallbeschreibungen, nach Schularten gereiht.

Im Sinne der anonymisierten Darstellung wurde für die Personengruppen eine geschlechtsneutrale Schreibweise gewählt und diese wurden im Text wie Eigennamen behandelt und abgekürzt verwendet. Diese sind SL für Schulleitung, SK für SQA-Schulkoordinatorin, LP für Lehrpersonen und E für Eltern.

## Übersichtstabelle Fallbeschreibungen

Für jede Fallbeschreibung wurde aus der zusammenfassenden Analyse eine Auswahl an Überschriften getroffen, die den Fall charakterisiert und die Fallbeschreibung mit der zusammenfassenden Analyse verbindet. Die folgende Tabelle listet alle Fallbeschreibungen dieser Publikation auf:

Fallbeschreibung	Charakteristische Überschriften
Volksschule 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Die Arbeitsaufteilung für die EP-Erstellung wird unterschiedlich gelöst</li> <li>■ Die beiden Kernelemente BZG und EP laufen bei der Schulleitung zusammen</li> <li>■ Zeitmangel, mangelnde Beteiligung und Unsicherheit hemmen</li> <li>■ Standortinterne Datengenerierung ist eher unstrukturiert</li> <li>■ SQA fördert Kommunikation und Zusammenarbeit am Standort, Teambildungsprozesse werden angeregt</li> </ul>
Volksschule 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Die Einführung einer neuen Funktion ist gelungen</li> <li>■ Die EP-Erstellung hat verschiedene Phasen der Beteiligung</li> <li>■ Die EP-Erstellung wird routinierter im Lauf der Zeit</li> <li>■ Zielorientierung und Systematisierung führen zu erfolgreicher Umsetzung</li> <li>■ Die Akzeptanz der Initiative ist gestiegen</li> </ul>
Volksschule 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Themenauswahl greift aktuelle Aufgaben auf</li> <li>■ Breite Beteiligung bei gezielten Maßnahmen</li> <li>■ Detaillierte Kenntnis des EP für die Umsetzung der Maßnahmen als nicht ausschlaggebend erachtet</li> <li>■ Standortinterne Datengenerierung ist eher unstrukturiert</li> <li>■ Die Rolle der SK ist für den gesamten SQA-Prozess von zentraler Bedeutung</li> </ul>
Volksschule 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Die EP-Erstellung hat verschiedene Phasen der Beteiligung</li> <li>■ Themenauswahl greift aktuelle Aufgaben auf</li> <li>■ Die EP-Erstellung wird routinierter im Lauf der Zeit</li> <li>■ Die Rolle der SK ist für den gesamten SQA-Prozess von zentraler Bedeutung</li> <li>■ Die Akzeptanz der Initiative ist gestiegen</li> </ul>
Volksschule 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Startschuss für die Arbeit war der verpflichtende SQA-Workshop für die schulische Führungsebene</li> <li>■ Die Einführung einer neuen Funktion ist gelungen</li> <li>■ Persönliche Unterstützung ist hilfreicher als angebotenes Informationsmaterial</li> <li>■ Die EP-Erstellung wird routinierter im Lauf der Zeit</li> <li>■ Die Kräfte eines Standorts werden gebündelt</li> </ul>
Volksschule 6	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Persönliche Unterstützung ist hilfreicher als angebotenes Informationsmaterial</li> <li>■ Die Themenauswahl greift aktuelle Aufgaben auf</li> <li>■ Entwicklungspläne sind am Standort zugänglich</li> <li>■ Maßnahmen umsetzen ist eine gut bekannte Vorgehensweise</li> <li>■ Zeitmangel, mangelnde Beteiligung und Unsicherheit hemmen</li> </ul>
Volksschule 7	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Information über SQA erfolgt über den Dienstweg Top down</li> <li>■ Die EP-Erstellung hat verschiedene Phasen der Beteiligung</li> <li>■ Die EP-Erstellung wird routinierter im Lauf der Zeit</li> <li>■ Detaillierte Kenntnis des EP für die Umsetzung der Maßnahmen als nicht ausschlaggebend erachtet</li> <li>■ SQA fördert Kommunikation und Zusammenarbeit am Standort, Teambildungsprozesse werden angeregt</li> </ul>
Schulverbund Volksschulen 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Themenauswahl greift aktuelle Aufgaben auf</li> <li>■ Die Einführung einer neuen Funktion ist gelungen</li> <li>■ Die Kräfte eines Standorts werden gebündelt</li> <li>■ SQA fördert Kommunikation und Zusammenarbeit am Standort, Teambildungsprozesse werden angeregt</li> <li>■ Veränderungen durch erfolgreich umgesetzte Maßnahmen</li> </ul>

Schulverbund Volksschulen 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Entwicklungspläne sind am Standort zugänglich</li> <li>■ Die EP-Erstellung wird routinierter im Lauf der Zeit</li> <li>■ Die beiden Kernelemente BZG und EP laufen bei der Schulleitung zusammen</li> <li>■ Zielorientierung und Systematisierung führen zu erfolgreicher Umsetzung</li> <li>■ SQA fördert Kommunikation und Zusammenarbeit am Standort, Teambildungsprozesse werden angeregt</li> </ul>
Landessonder- schule 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Themenauswahl greift aktuelle Aufgaben auf</li> <li>■ Persönliche Unterstützung ist hilfreicher als angebotenes Informationsmaterial</li> <li>■ Breite Beteiligung bei gezielten Maßnahmen</li> <li>■ Zielorientierung und Systematisierung führen zu erfolgreicher Umsetzung</li> <li>■ Mittelbare Auswirkungen auf das Lehren und Lernen</li> </ul>
Neue Mittelschule 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Themenauswahl greift aktuelle Aufgaben auf</li> <li>■ Die EP-Erstellung wird routinierter im Lauf der Zeit</li> <li>■ Persönliche Unterstützung ist hilfreicher als angebotenes Informationsmaterial</li> <li>■ Standortinterne Datengenerierung ist eher unstrukturiert</li> <li>■ SQA fördert Kommunikation und Zusammenarbeit am Standort, Teambildungsprozesse werden angeregt</li> </ul>
Neue Mittelschule 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Entwicklungsplan: Verschriftlichung schafft Verbindlichkeit</li> <li>■ SQA fördert Kommunikation und Zusammenarbeit am Standort, Teambildungsprozesse werden angeregt</li> <li>■ Die beiden Kernelemente BZG und EP laufen bei der Schulleitung zusammen</li> <li>■ Themenauswahl greift aktuelle Aufgaben auf</li> <li>■ Zielorientierung und Systematisierung führen zu erfolgreicher Umsetzung</li> </ul>
Neue Mittelschule 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Entwicklungspläne sind am Standort zugänglich</li> <li>■ Themenauswahl greift aktuelle Aufgaben auf</li> <li>■ Die Kräfte eines Standorts werden gebündelt</li> <li>■ Standortinterne Datengenerierung ist eher unstrukturiert</li> <li>■ Die Rolle der SK ist für den gesamten SQA-Prozess von zentraler Bedeutung</li> </ul>
Neue Mittelschule 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Themenauswahl greift aktuelle Aufgaben auf</li> <li>■ Die EP-Erstellung wird routinierter im Lauf der Zeit</li> <li>■ Persönliche Unterstützung ist hilfreicher als angebotenes Informationsmaterial</li> <li>■ SQA fördert Kommunikation und Zusammenarbeit am Standort, Teambildungsprozesse werden angeregt</li> <li>■ Die Rolle der SK ist für den gesamten SQA-Prozess von zentraler Bedeutung</li> </ul>
Neue Mittelschule 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Themenauswahl greift aktuelle Aufgaben auf</li> <li>■ Persönliche Unterstützung ist hilfreicher als angebotenes Informationsmaterial</li> <li>■ Zeitmangel, mangelnde Beteiligung und Unsicherheit hemmen</li> <li>■ In Datengewinnung und -nutzung am Standort sind wenige involviert</li> <li>■ Die Akzeptanz der Initiative ist gestiegen</li> </ul>
Allgemein- bildende höhere Schule 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Die Einführung einer neuen Funktion ist gelungen</li> <li>■ Die beiden Kernelemente BZG und EP laufen bei der Schulleitung zusammen</li> <li>■ Maßnahmen umsetzen ist eine altbekannte Vorgehensweise</li> <li>■ Sicherheit in der Datengewinnung, Auswertung und Weiterverwendung</li> <li>■ Zielorientierung und Systematisierung führen zu erfolgreicher Umsetzung</li> </ul>
Allgemein- bildende höhere Schule 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Entwicklungspläne sind am Standort zugänglich</li> <li>■ Themenauswahl greift aktuelle Aufgaben auf</li> <li>■ Die EP-Erstellung wird routinierter im Lauf der Zeit</li> <li>■ Detaillierte Kenntnis des EP für die Umsetzung der Maßnahmen als nicht ausschlaggebend erachtet</li> <li>■ Die Rolle der SK ist für den gesamten SQA-Prozess von zentraler Bedeutung</li> </ul>
Allgemein- bildende höhere Schule 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Die Einführung einer neuen Funktion ist gelungen</li> <li>■ Themenauswahl greift aktuelle Aufgaben auf</li> <li>■ Die Kräfte eines Standorts werden gebündelt</li> <li>■ In Datengewinnung und -nutzung sind wenige involviert</li> <li>■ SQA fördert Kommunikation und Zusammenarbeit am Standort</li> </ul>

Allgemein- bildende höhere Schule 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Die Einführung einer neuen Funktion ist gelungen</li> <li>■ EP-Erstellung wird routinierter Im Lauf der Zeit</li> <li>■ Die Kräfte eines Standorts werden gebündelt</li> <li>■ Bewertung und Einschätzung von Feedback</li> <li>■ Zielorientierung und Systematisierung führen zu erfolgreicher Umsetzung</li> </ul>
---	---

Die Fallbeschreibungen bieten eine Übersicht mit Fakten über die Schule zu Beginn. Die Schulgröße ist in groben Kategorien dargestellt und diese bedeuten:

- klein: 1 bis 3 Klasse(n) am Standort
- mittel: 4 bis 12 Klassen am Standort
- groß: mehr als 12 Klassen am Standort

In Integrationsklassen werden Kinder mit und ohne Behinderung gemeinsam unterrichtet. Verschränkte Ganztagsklassen bedeutet, dass sich Unterrichts-, Lern- und Freizeit abwechseln. Ganztagsklassen bieten eine Betreuung für den Nachmittag im Anschluss an den Unterricht.

# Zusammenfassende Betrachtungen der Fallbeschreibungen zu SQA an den Schulen

Angelika Petrovic

## 1 Eingang von SQA an der Schule

SQA ist eine Initiative für das schulische Qualitätsmanagement, die Partizipation fordert. Auf Ebene der Schulen bedeutet das, dass alle Akteurinnen und Akteure an einem Schulstandort von der Planungsphase bis zur Ergebnisbetrachtung in zielorientierte und systematisierte Schul- und Unterrichtsentwicklung involviert sein sollen. Im Zuge der Fallstudien, deren leitende Frage die Umsetzungsprozesse der Initiative an den Schulstandorten waren, interessierte deshalb auch, wie alle Akteurinnen und Akteure von der Initiative erfuhren und wie dieser Eingang in die Entwicklungen am Schulstandort fand. Ergänzend zu diesen Fragestellungen in den Fallstudien wurden auf allen Systemebenen Fragebogen-Erhebungen zum Grad der Informiertheit etc. durchgeführt, was in der „Evaluation der Initiative ‚SQA – Schulqualität Allgemeinbildung‘ Ergebnisse der quantitativen Erhebungen“ (Skliris et al., 2018) beschrieben ist.

### Information über SQA erfolgt über den Dienstweg Top-down

In Bezug darauf, wie die einzelnen Funktionsträger/innen bzw. -gruppen an einem Standort über SQA informiert wurden, zeigt sich ein recht einheitliches Bild: die SQA-Standortkoordinatorinnen und -koordinatoren (SK) geben an, dass sie von der Schulleitung (SL) informiert wurden. Und die Schulleiter selbst geben an, dass sie von der zuständigen Schulaufsichtsperson informiert wurden. Die LP geben auf die Frage, wann bzw. wie ihr erster Kontakt mit SQA war, mehrheitlich an, dass sie das erste Mal im Rahmen einer Konferenz durch die Schulleitung von SQA gehört hätten. Die wenigsten befragten Personen konnten es zeitlich genau einordnen, wann (vor wie vielen Jahren) das war. Darüber hinaus sind die Angaben der verschiedenen Personen(gruppen) eines Standorts bisweilen nicht übereinstimmend.

### Startschuss für die Arbeit war der verpflichtende SQA-Workshop für die schulische Führungsebene

Begleitend zur Einführung der Initiative wurde ein Workshop konzipiert, der verpflichtend für SL und SK war. Dieser Workshop, der beabsichtigte, vertiefte Information, Einführung in die Initiative und auch Unterstützung zu bieten, wurde von den befragten SL durchwegs besucht und als unterstützend und hilfreich erlebt. Dies zeigt sich auch darin, dass im Lauf der Interviews immer wieder auf den Workshop als Informationsquelle hingewiesen wird. Der SQA-Workshop habe Klarheit über die Initiative und ihre Anforderungen gebracht und sei hilfreich für die Erstellung des Entwicklungsplans (EP) gewesen. An zwei Standorten vertraten alle Befragten die Ansicht, dass dieser Workshop nichts gebracht habe.

Die befragten SK rezipieren diesen Workshop grundsätzlich ähnlich positiv wie die SL. Allerdings hatten nicht alle befragten SK schon seit dem Start von SQA am Standort diese Funktion inne und konnten deshalb keine Auskunft über den Nutzen des Workshops geben.

### Die Einführung einer neuen Funktion ist gelungen

Mit dem Start von SQA sollte auch an jedem Schulstandort die neue Funktion der SQA-Schulkoordinatorin/des Schulkoordinators installiert werden. Für Leistungen in dieser Funktion gibt es ein Aufgabenprofil und eine Abgeltung, wobei die Konkretisierung der Aufgaben jeweils mit der Schulleitung abzustimmen ist. Im Rahmen der Fallstudien wurde der Frage nachgegangen, wie diesbezüglich an den Schulen vorgegangen wurde. Weiters, welche Akzeptanz diese neue Funktion in einer Expertenorganisation mit flacher Hierarchie, wie es die Schule ist, erfährt und ob bzw. inwiefern diese Auswirkungen auf das Klima am Standort hat.

Den Interviews zufolge wurden die SK meistens von den SL gefragt, ob sie diese Funktion übernehmen wollten. Die Auswahl der entsprechenden Person wurde von den SL häufig damit begründet, dass es eine engagierte Lehrkraft sei, die breiten Zuspruch im Kollegium habe, früher schon sehr in der Schulentwicklung aktiv gewesen sei und/oder auch schon andere Funktionen übernommen habe, wie z. B. Schulleiterstellvertretung, Administration, Bildungsberatung, Stufenteamkoordination. An keinem der untersuchten Standorte wurde SK durch eine demokratische Wahl, z. B. ähnlich einer Wahl zur Klassensprecherin/zum Klassensprecher, ermittelt oder durch andere Formen von breiter Beteiligung. Sehr wohl allerdings wurde an manchen Standorten über von SL vorgeschlagene SK in einer Konferenz abgestimmt. Aber im Großen und Ganzen legten SL aus ihrer Führungsrolle heraus fest, wer an ihrem Standort die Funktion übernehmen sollte.

Im Zuge der Interviews zeigt sich über den Erhebungszeitraum, dass SK stark involviert in die SQA-Prozesse am Standort sind und ausführlich Auskunft über diese Abläufe an den Schulen geben können. Die konkreten Tätigkeiten variieren jedoch nach Standort. Stark eingebunden sind SK aber durchwegs bei der Er- und Bearbeitung der EP, der Umsetzung der geplanten Maßnahmen, der Überprüfung der Zielerreichung und der Vorbereitung von Arbeitstreffen bzw. der Aufbereitung der Informationen für LP. Sie kümmern sich um organisatorische Belange im Zusammenhang mit der Initiative und auch als Verantwortliche für die Einhaltung der geplanten Abläufe. Die Aufgabenverteilung zwischen SK und SL gestaltet sich meist so, dass SK eher operativ tätig ist und SL in ihrer Führungsverantwortung für die Strategie bzw. den Kontakt mit der zuständigen Schulaufsicht und das BZG verantwortlich ist. Insofern spiegeln die Ergebnisse der Fallbeschreibungen hinsichtlich der Funktionen das Bild wider, das im Rahmen der Initiative vorgesehen war. Weiters geht aus den Interviews hervor, dass SL positiv und zufrieden über die Zusammenarbeit mit SK berichten. Sie würden sich von den jeweiligen Personen unterstützt fühlen und seien froh, dass sie eine Ansprechperson hätten. Rollenunklarheit oder Sorge um die eigene Autorität wird vonseiten der SL nicht geäußert.

Auch von den befragten LP wird in Bezug auf SK eher positiv und wertschätzend gesprochen oder SK ist kein explizites Thema in den Interviews, sondern wirkt eher wie ein normaler Bestandteil der Abwicklung des Qualitätsmanagements an der Schule. Negative Äußerungen über SK bleiben in den Interviews vollkommen aus. Wenn vonseiten der LP Unmut artikuliert wird, dann in Bezug auf die gesamte Initiative, aber nicht im Speziellen auf SK bezogen. In diesem Zusammenhang lassen sich anhand der gewonnenen Daten keine negativen Auswirkungen auf das Schulklima am Standort feststellen.

Auffallend ist, dass es an mehreren befragten Schulen in den wenigen Jahren seit der Einführung von SQA schon Wechsel in der Funktion der SK gab. Dieser Umstand steht im Gegensatz zu den in den Fallstudien positiv beschriebenen Sichtweisen von SL, SK und LP, die darauf hindeuten, dass sich diese Funktion sehr schnell an den Standorten etablieren konnte, ohne Reibung im System Schule zu verursachen.

Die Funktion der SK war eine im Rahmen von SQA neu eingeführte Funktion. Funktionen neben SL und SL-Stellvertretung gibt es bereits an AHS durch die Administratorin/den Administrator und Schulversuche zu einem mittleren Management, an den NMS durch die Lerndesigner/innen. An Volksschulen war bisher keine zusätzliche Funktion etabliert. Trotz der unterschiedlichen Gegebenheiten und Erfahrungen mit Funktionsträgerinnen/Funktionsträgern neben der Schulleitung in den Schularten sind aus den Fallbeschreibungen keine schulartenspezifischen Unterschiede im Umgang mit SK zu erkennen.

## 2 Entwicklungsplan erstellen

Systematische Schulentwicklung muss gut geplant sein, um möglichst hohen Nutzen und Erfolg zu erzielen (vgl. [www.sqa.at](http://www.sqa.at)). Insofern stellt der EP als Planungsinstrument ein Kernelement der Initiative SQA dar. Die vom Bildungsministerium zur Verfügung gestellte Vorlage des EP gibt eine Struktur vor, um im Sinne einer Qualitätsspirale Ziele zu definieren, einen Entwicklungsprozess zu planen und

in weiterer Folge die geplanten Maßnahmen umzusetzen und die daraus resultierenden Ergebnisse zu überprüfen und reflektieren.

Die Vorgabe, einen EP zu erstellen, fordert die Schulen heraus, sich über ihre Ausgangslagen klar zu werden, ihre Entwicklungsziele zu definieren, Indikatoren zu entwickeln, anhand derer sie Maßnahmen zur Erreichung der Ziele definieren, und klären, auf welche Daten sie sich dabei stützen. Auf der Ebene der Personalentwicklung ist ein Fortbildungsplan zu erstellen. Die im EP beschriebenen Tätigkeiten sollen letztlich am gesamten Standort zur Aktivität führen – dafür ist es unerlässlich, dass der EP auf breite Akzeptanz stößt, was zumeist durch partizipative Prozesse erleichtert wird. Die Schulleitung hat hier eine Schlüsselrolle – da sie die Letztverantwortung trägt – dass ein EP am Standort erstellt und umgesetzt wird. Die Findungsphase(n) für relevante Maßnahmen am Standort, die Einbindung von Personengruppen, die Grundlagen für den Erkenntnisgewinn und die Beschlussfassung können sehr unterschiedlich gestaltet sein. Welche Wege der Gestaltung an den Standorten beschritten werden, ist eine Fragestellung, der im Zuge des Fallstudienprojekts nachgegangen wurde.

Die erste Rahmenzielvorgabe „Weiterentwicklung des Lernens und Lehrens an allgemein bildenden Schulen in Richtung Individualisierung und Kompetenzorientierung“ (BMUKK-20.300/0080-I/4/2013) vonseiten des Bildungsministeriums war für einen Zyklus von drei Jahren angelegt. Die zweite Rahmenzielvorgabe schrieb das Entwicklungsthema 1 mit der Ergänzung „und inklusiven Settings“ fort. Auch wurde kein weiterer Zyklus, sondern eine prozesshafte Schulentwicklung definiert.

### Die Arbeitsaufteilung für die EP-Erstellung wird unterschiedlich gelöst

Insgesamt zeigen sich an den untersuchten Schulen unterschiedliche Herangehensweisen in Bezug auf die Einbindung der Akteurinnen und Akteure eines Standorts. Es kristallisieren sich drei Gruppierungen heraus: 1) alle (= SL, SK, LP) sind beteiligt, 2) die SL und/oder SK erarbeiten den EP oder 3) der EP wird in einer ausgewählten Gruppe bearbeitet. Die Gruppen sind entweder bereits bestehende Schulentwicklungsgruppen am Standort, Steuergruppen oder neu installierte Gruppen im Hinblick auf Expertise zum Thema.

In der ersten Erhebung im Rahmen des Fallstudienprojekts wurde nachgefragt, ob es an den Schulen eine Verteilung von Aufgaben mit eindeutig festgelegten Verantwortlichen gibt wie z. B. für das Verfassen von Protokollen der Arbeitsgruppenbesprechungen. Dies zeigt sich an keinem Standort.

Unabhängig von der Struktur, in der der EP bearbeitet wird, wird an allen Standorten angegeben, dass SQA Thema bei Konferenzen sei. Diese werden zumindest zur Information über den aktuellen Stand der Arbeiten und für einen Bericht über die erfolgten Tätigkeiten genutzt.

Schließlich erfolgt im Zuge von Konferenzen auch der Beschluss über die EP, dies ist an allen untersuchten Schulstandorten weitgehend einheitlich. Die Beschlussfassung über die Inhalte schließt an die Art, wie sie für den EP erarbeitet wurden, an. Somit kommt es entweder zu einer Präsentation der Überlegungen, die sich SL/SK oder die „Steuergruppe“ machten, und anschließend wird über die Inhalte des EP abgestimmt oder aber die Ergebnisse der Gruppenarbeiten des gesamten Lehrerkollegiums werden im Zuge der Konferenz zusammengeführt und es wird darüber abgestimmt. Eine weitere Variante ist, dass direkt bei der Konferenz der Diskussionsprozess über die Inhalte des EP unter Beteiligung aller erfolgt und im Zuge dessen auch abgestimmt wird. An zwei Standorten wurde angegeben, dass es am Ende des Erarbeitungsprozesses ohnehin einen Konsens gab und deshalb nicht dezidiert abgestimmt wurde.

### Die EP-Erstellung hat verschiedene Phase der Beteiligung

Aus den Interviews geht hervor, dass in Bezug auf Mitarbeit, Partizipation und Involviertheit aller Akteurinnen und Akteure eines Standorts unterschiedliche Etappen im Prozess der EP-Erstellung zu erkennen sind. Generell kann man zusammenfassen, dass sich SL verantwortlich fühlt, dass ein Entwicklungsplan entsteht. Die Verantwortung wird oft geteilt mit oder auch übernommen von SK.

Von der Haltung und dem Zugang der SL hängt es dann letztlich auch ab, inwieweit die Themen und Ziele für die Entwicklungsvorhaben der nächsten Zeit gemeinsam im Lehrerkollegium entwickelt werden oder nicht. An einigen Standorten gibt es Angaben, dass der pädagogische Tag, Zeit in den Konferenzen oder eigene Arbeitstreffen dazu verwendet werden, mit dem gesamten Kollegium die relevanten Themen und Ziele sowie geeignete Maßnahmen für den Standort zu erarbeiten. Die Vorbereitung dieser Arbeitseinheiten ist häufig Aufgabe der SK.

Das schriftliche Zusammenfassen der kollektiv erarbeiteten Ergebnisse, den Ist-Stand zu analysieren, mit entsprechenden Grundlagen zu belegen usw. ist durchgehend an allen Standorten Aufgabe der SL und/oder SK. D. h., selbst wenn das Entwicklungsvorhaben unter breiter Beteiligung am Standort erarbeitet wird (was aber nicht an allen untersuchten Schulen der Fall ist), gibt es immer noch Phasen, die zu „Entwicklungsplan erstellen“ zählen und die nicht kollektiv bzw. partizipativ erfolgen.

### Entwicklungspläne sind am Standort zugänglich

In Bezug auf die Entwicklungspläne sollte innerhalb der beteiligten Personenkreise (z. B. im Lehrerkollegium, in SGA und Schulforum und dgl.) Transparenz über die Inhalte des EP sowie freie Zugänglichkeit für die Lehrpersonen zum EP vorliegen (vgl. Svecnik & Petrovic, 2014). Die Befragungsergebnisse zeigen allerdings, dass das zwar vor allem auf die SL und SK zutrifft, bei LP ist das nicht durchgängig der Fall. Zur Transparenz des Umgangs mit dem Plan geht aus den Fallbeschreibungen hervor, dass dieser grundsätzlich allen Akteurinnen und Akteuren am Standort verfügbar gemacht wird, wobei das Vorgehen sehr unterschiedlich ist. Es überwiegt, dass der EP bei Konferenzen vorgestellt wird, man bei der Schulleitung Einsicht nehmen kann oder dieser per E-Mail übermittelt wird, wenn man ihn anfordert. Nur an wenigen Standorten wird angegeben, dass alle im Lehrerkollegium ein Exemplar haben und es als Arbeitsgrundlage verwenden. Insofern ist die Nutzung des EP als Arbeitsinstrument im laufenden Umsetzungsprozess nicht übliche Praxis. Was die Zugänglichkeit für die Öffentlichkeit (via Website zum Beispiel), Eltern und Schüler/innen angeht, zeigt sich, dass dies kaum der Fall ist. Allerdings wird von manchen Interviewten auch die Frage aufgeworfen, ob es überhaupt gewünscht sein kann, einen so tiefen Einblick in die Vorhaben zu gewähren und ob die Planungen für die Öffentlichkeit relevant seien oder eher nur für die Akteurinnen und Akteure.

Interviews mit Eltern in der ersten Erhebungswelle zeigen, dass die Themen, an denen im Rahmen der Entwicklungsarbeit an der Schule gearbeitet wird, durchwegs bekannt sind. Sie können sie zwar nicht speziell auf die Initiative SQA zurückführen, aber die Arbeit, die diesbezüglich an den Standorten gemacht wird, z. B. in Form von Projekten, Umgestaltungen, Schwerpunkten im Unterricht, wird wahrgenommen.

### Themenauswahl greift aktuelle Aufgaben auf

Die Rahmenzielvorgabe der Initiative SQA gibt vor, dass zu zwei Themenbereichen Entwicklungsvorhaben bearbeitet werden sollen. Der erste Themenbereich (= Thema 1) lautet „Weiterentwicklung des Lernens und Lehrens an allgemeinbildenden Schulen in Richtung Individualisierung, Kompetenzorientierung und inklusiver Settings“ und der zweite (= Thema 2) soll am Standort nach Interessen und Bedarf frei gewählt werden (vgl. [www.sqa.at](http://www.sqa.at)). Insofern interessierte es im Zuge der Befragungen an den Schulen, wie es zur Auswahl der Themen bzw. zur Eingrenzung innerhalb des Themenbereichs kommt. In ca. der Hälfte der befragten Schulen wird als Impuls für die Themenwahl ein „aktueller Anlass“ angegeben, wie zum Beispiel ein geplanter Umbau im oder des Schulgebäudes, Schulzusammenlegungen, Änderungen im Zuge von Reformvorhaben des Ministeriums wie VWA oder Schuleingangsphase oder Änderungen in der Lehrfächer- und/oder Aufgabenverteilung, die sich durch die Pensionierung von Kolleginnen und Kollegen ergeben. Auch recht häufig wird angegeben, dass Entwicklungen, die bereits in der Vergangenheit begonnen haben, weitergeführt werden, wie zum Beispiel Aktivitäten, die im Rahmen der gesetzlichen Einführung des Modells NMS etabliert wurden. Weiters wird angeführt, dass es für die Auswahl des Themas ausschlaggebend gewesen sei, dass man ein Vorhaben schon länger ins Auge gefasst und diskutiert habe und SQA nun der Anlass gewesen sei, es auch durchzuführen. Ein paar wenige Male wurde genannt, dass die Vorgabe bzw. Empfehlung der Schulaufsicht zur Wahl des Themas führte.

Hinsichtlich der Auswahl der Themen zeigt sich wiederum ein ähnlicher Zugang bei der Aufgabenverteilung am Standort wie bei der Erarbeitung des EP insgesamt. D. h., entweder die SL allein trifft die Auswahl oder mit SK zusammen oder das gesamte Lehrerkollegium am Schulstandort entscheidet über das Thema. Grundsätzlich geht aus manchen Fallbeschreibungen hervor, dass es am Standort unterschiedliche Verfahren für die Auswahl von Thema 1 und Thema 2 gibt. Dort, wo das zutrifft, ist das Thema 2 jenes, welches unter breiterer Einbindung aller Akteurinnen und Akteure am Standort erfolgt.

### Die EP-Erstellung wird routinierter im Lauf der Zeit

Im Wesentlichen zeigt sich quer durch die Fallbeschreibungen der Trend, dass die Erfahrungen der ersten EP-Erstellung wirksam werden und die jeweils an dem Standort Verantwortlichen (z. B. SL mit oder ohne SK, SQA-Team, ...) die folgende EP-Erstellung optimiert gestalten. Begründet wird dies nach Aussagen der Befragten dadurch, dass der ganze Vorgang der EP-Erstellung nicht mehr neu sei, man schon wisse, wo was zu tun sei und zusätzlich etwaige wahrnehmbare positive Auswirkungen der gründlichen Planungsarbeit bereits erkennbar seien. Durch den nun mindestens einmal durchlaufenen Zyklus gäbe es die Erfahrung, was von der Planung später hilfreich und was eventuell überflüssig sei bzw. welchen Benefit diese Arbeit bringe. Die Verantwortlichen, je nach Gruppierung am Standort, führen in den Interviews aus, dass sie beim erneuten Erstellen eines EP schneller geworden seien, die Vorgaben des Bildungsministeriums und die Begrifflichkeiten bekannter seien und man deshalb schneller zur eigentlichen Bearbeitung kommen könne. Sie haben aus der Erfahrung gelernt, dass man sich kleinere Ziele bzw. weniger Ziele stecken müsse, um den Umsetzungsaufwand realisierbar zu halten. Zusätzlich geben sie an, dass sie das Procedere für die Themenfindung vereinfacht und die Anzahl der Arbeitsgruppensitzungen reduziert hätten.

In manchen Schulen wurde explizit erwähnt, dass die Änderung in der Vorgabe, dass der Planungszeitraum nicht mehr mit drei Jahren vorgegeben sei, freiere Hand bei der Planung lasse und diese als angenehm empfunden werde.

### Persönliche Unterstützung ist hilfreicher als angebotenes Informationsmaterial

Auf die Frage, was dem SQA-Team bei der EP-Erstellung geholfen hat, werden die Workshops, die zu Beginn der Initiative verpflichtend zu besuchen waren, aufgezählt oder andere Formen der individuellen Betreuung genannt, wie die zuständige Schulaufsicht, LK oder Schulentwickler/innen der PH. Von diesen Personen habe man Hilfe und Unterstützung erhalten, es wurden Dinge erklärt, Tipps und Anregungen für die Ziel- und Themenfindung gegeben – für die Planung insgesamt gleichermaßen wie für die Umsetzung des Geplanten. Kaum als hilfreich angeführt werden die schriftlichen Unterlagen des Bildungsministeriums, vor allem ohne zusätzliche unterstützende Maßnahmen.

### Die beiden Kernelemente BZG und EP laufen bei der Schulleitung zusammen

Neben den EP sind die BZG ein zweites Kernelement der Initiative SQA. Dieses Element von SQA ist eine Möglichkeit der Verbindung der schulinternen Überlegungen und Planungen mit jener der übergeordneten Schulaufsicht in der Region, in weiterer Folge mit dem Bundesland und den bundesweiten Entwicklungsvorhaben (im Falle von AHS fällt die Region weg)<sup>1</sup>. Konzipiert sind die BZG so, dass jede Schulleitung jährlich (bzw. zweijährlich, wenn der Zuständigkeitsbereich zu groß für ein jährliches BZG ist) ein BZG mit der für sie zuständigen Schulaufsichtsperson, also mit PSI an APS oder LSI an AHS, führt. Bei diesem Gespräch ist der Schulentwicklungsplan wesentliche Grundlage. Es geht einerseits um Rückmeldung zu diesem am Standort erarbeiteten EP von der Zielsetzung bis hin zur Umsetzung der Maßnahmen und der entsprechenden Evaluation und deren entsprechender Evaluation. Andererseits geht es um ein Abstimmen, welche Passung die schulspezifische Planung mit den Entwicklungsvorhaben der Region bzw. des Bundeslands hat (vgl. [www.sqa.at](http://www.sqa.at)). Insofern spielen diese beiden Kernelemente EP und BZG zusammen, das BZG dient der Qualitätssicherung für die Planungen

1 Mit der Bildungsreformgesetzgebung 2017 hat sich die Struktur der zuständigen Funktionen verändert. Im Zeitraum der Erhebungen der Fallstudien war die Änderung noch nicht umgesetzt.

im EP und deren Einbindung in die übergeordneten Entwicklungsperspektiven. Im Gegensatz zu der erwarteten Partizipation aller Akteurinnen und Akteure eines Standorts beim Erarbeiten des EP findet das BZG nicht unter Einbindung einer möglichst großen Personengruppe des Standort statt, sondern betrifft grundsätzlich die Schulleitung als Führungsverantwortliche des Schulstandorts; weitere Personen können phasenweise teilnehmen. Ergebnisse über formale Aspekte der BZG, wie z. B. Dauer, Frequenz, beteiligte Personen(gruppen) sind in Skliris et al. (2018) dargestellt. In den Fallstudien interessierte entsprechend der übergeordneten Forschungsfrage, welchen Einfluss dieses Kernelement auf die Arbeit innerhalb eines Schulstandorts hat. Der konzeptionelle Unterschied zwischen den beiden Kernelementen, EP auf Ebene des Schulstandorts und BZG zwischen den Ebenen spiegelt sich auch in den Interviews wider. Die Sichtweisen der SL in Bezug auf das BZG decken wesentlich mehr Facetten ab als die Interviews mit den LP.

### BZG wird divergent beurteilt

Bei den SL gibt es einen Teil der Befragten, die das BZG positiv und als wichtig in Bezug auf Feedback zum EP sehen. Es wird als positiv und unterstützend gesehen, dass sich noch jemand mit den Vorhaben der Schule befasst und einen Blick auf die Planung mache. Man bekomme Rückmeldung, ob die geplanten Maßnahmen passen und Unterstützung für die Umsetzung bzw. Anregungen, wo und was man in der Planung ändern könne. Auch sei es angenehm, dass man die Vorgaben des Bildungsministeriums erläutert bekomme. Demgegenüber stehen aber ebenso viele Stimmen, die eine negativere Sicht auf das BZG wiedergeben. Geäußert wird, es sei in Bezug auf den EP nur auf die Formalitäten angekommen, ob alles richtig und korrekt formuliert und verfasst sei. Es blieb der Eindruck, dass es nur um genaue Begrifflichkeiten gehe und weniger um die darin festgehaltenen Inhalte. Es sei der Eindruck entstanden, dass es um dieses Formular gehe und nicht um die Realität im Schulalltag und man für Letztere wiederum keine Unterstützung bekommen habe. Die richtige Verschriftlichung, auch in Bezug auf Grammatik, wurde von manchen SL als überwiegende Rückmeldung empfunden. Vonseiten der SL würden teilweise auch eigene Zeitressourcen in den EP fließen, um ihn für das BZG vorzubereiten. In einem Fall hat in der gesamten Erhebungsperiode kein BZG stattgefunden, was als mangelnde Wertschätzung gegenüber dem Standort empfunden wurde. In einem anderen Fall hat die zuständige PSI die EP immer akzeptiert und im dritten Jahr der Fallstudien nicht mehr. Dies löste Frust und Verwirrung am Standort aus, da man den EP gleich verfasst habe, wie in den Jahren davor. Man hat sich dann mit einer externen Beraterin intensiv mit den Vorlagen zum EP auseinandergesetzt, was als sehr hilfreich empfunden wurde. Allerdings blieb der Wunsch, dass die Rückmeldung derselben Schulaufsichtsperson konsistenter hätte sein sollen.

Diese unterschiedlichen Wahrnehmungen des BZG, die sich zwischen „unterstützend“ und „vorbei an den Bedürfnissen“ bewegen, zeigen auf, dass das Verständnis über die Zielsetzung des BZG divergent ist.

### BZG bleibt auf Leitungsebene

Vonseiten der LP gibt es wenig Wahrnehmung über das BZG. Manche SL geben in den Interviews an, dass sie in Konferenzen oder SQA-Sitzungen über das BZG berichten würden und ihrer Meinung nach LP Bescheid wüssten. Aus den Interviews mit LP kann dies nicht bestätigt werden. Hier überwiegt, dass sie entweder nichts wüssten oder anmerken, dass der Austausch besser sein könne bzw. dass man sich mehr Unterstützung wünsche. Allerdings wird es auch als die Aufgabe der SL gesehen, sich mit der Schulaufsicht auszutauschen und die Vorhaben weiterzuleiten. Positiv berichtete SK eines Standorts, dass PSI im Rahmen eines Schulbesuchs mehrere Stunden mit allen LP gearbeitet habe und dass dies sehr positiv von den Kolleginnen und Kollegen aufgenommen worden sei. Aus den Fallbeschreibungen geht insgesamt hervor, dass dieses zweite Kernelement SL-lastig ist, so wie es auch die Konzeption der Initiative vorsieht. Es gibt wenige Evidenzen, wie der Rückfluss der Ergebnisse der BZG an die Schulstandorte – in das Lehrerkollegium – erfolgt.

### 3 Umsetzung der Maßnahmen

Auf die Phase der Planung von Maßnahmen folgt die Phase der Umsetzung. Die zur Erreichung der gesetzten Ziele festgelegten Maßnahmen müssen nun auch ausgeführt werden. Dieser Umsetzungsprozess muss ebenfalls gestaltet werden und soll dabei den Planungen folgen, stellenweise kann sich ein Überdenken der Planung ergeben (vgl. [www.sqa.at](http://www.sqa.at)).

#### Es gibt einen Startpunkt für die Umsetzung der geplanten Maßnahmen

Insgesamt über alle untersuchten Schulstandorte hinweg lässt sich erkennen, dass es einen klar erkennbaren Start für die Umsetzung der Maßnahmen gibt. Dieser ist gekennzeichnet durch das Aufsplitten der Ziele des EP, ein Zuteilen von Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten. Weiters wurde über die Maßnahmen informiert und die an der Umsetzung Beteiligten wurden instruiert. Je nach Gestaltung des Planungsprozesses am Standort sind in der Umsetzungsphase mehr Personen beteiligt als bei der Erarbeitung des EP, außer an den Standorten, an denen das gesamte Kollegium aktiv an die Erarbeitung der Inhalte des EP involviert war. An den anderen Standorten wird die Phase der Umsetzung stärker wie ein eigener, teilweise sogar wie ein unabhängiger Teil wiedergegeben.

Manche Befragten geben an, dass der Übergang von der Planung während des Prozesses der EP zur Handlung fließend sei. Wenn man etwas entwickelt habe, würde es auch gleich umgesetzt, Planung und Umsetzung würden oftmals Hand in Hand gehen. Diese Aussagen kommen öfter vonseiten SL und SK, weniger von LP – en gros ist diese Gruppe aber auch seltener in die Planungsphase involviert. An den Standorten, wo das Erarbeiten des EP bereits im Kollektiv erfolgt, wird es stärker auch von LP als fließender Übergang wahrgenommen, im Gegensatz zu Standorten, an denen die Erarbeitung eher SL- und SK-lastig ist.

#### Maßnahmen umsetzen ist eine gut bekannte Vorgehensweise

Wenn es um die Phase der Umsetzung der definierten Maßnahmen geht, zeigt sich, dass diese relativ leicht von der Hand geht. Es ist jene Phase der Qualitätsspirale, für die am meisten Erfahrungen und vertraute Abläufe an den Standorten vorhanden sind und man deshalb leicht an diesem Erfahrungswissen anknüpfen kann. Es scheint an allen Standorten weitgehend etablierte Abläufe und Vorgehensweisen zu geben, wie und wann Maßnahmen implementiert und wie die Beteiligten instruiert werden. Bei Aussagen von LP zeigt sich oftmals, dass diese im Zuge der Umsetzung der Maßnahmen aktiv sind und ihren Beitrag leisten, die Maßnahme allerdings nicht im Zusammenhang mit der Initiative SQA sehen, sondern eher als ein neues Projekt.

#### Breite Beteiligung bei gezielten Maßnahmen

Aus den Fallbeschreibungen geht hervor, dass beim Umsetzen der Maßnahmen die Beteiligung an den Standorten durchwegs hoch war, was vor allem aus Interviews mit SL und SK hervorgeht. Dort, wo Maßnahmen von einer einschlägigen Personengruppe am Standort wie z. B von den Fachlehrerinnen und -lehrern eines Unterrichtsgegenstands oder den LP in der Schuleingangsphase, umgesetzt werden müssen, ist die Beteiligung vergleichsweise höher als bei Maßnahmen, die vom gesamten Lehrerkollegium umgesetzt werden müssen, wie z. B neue Pausengestaltung. Bei solchen Maßnahmen, die „alle“ Akteurinnen und Akteure an der Schule adressieren, gibt es immer wieder LP, die sich nicht aktiv um die Umsetzung der Maßnahme bemühen und sozusagen bei diesem Vorhaben am Standort nicht oder nur minimal mitmachen.

#### Die Kräfte eines Standorts werden gebündelt

Als durchwegs gelungen wurde in vielen Fällen beschrieben, dass das Miteinander im Team klappe, dass alle LP an der gleichen Zielsetzung arbeiteten und somit auch in die gleiche Richtung gehen würden. Mehrmals wird explizit erwähnt, dass das Arbeiten an der Schule vom Einzelkämpfertum weg und hin zur Teamarbeit gehe. Dadurch dass sich alle Kolleginnen/Kollegen mit dem gleichen Thema befassen

würden, könne man sich leichter untereinander austauschen, von eigenen Erfahrungen berichten und Tipps und Anregungen von Kolleginnen und Kollegen einholen. Weiters könne man einander auch Unterrichtsmaterialien zur Verfügung stellen. Insgesamt würden die Ressourcen am Standort zusammenfließen und die Fokussierung auf das gleiche Thema sei zu spüren.

### Zeitmangel, mangelnde Beteiligung und Unsicherheit hemmen

Im Wesentlichen lassen sich die Schwierigkeiten, die sich im Rahmen der Umsetzung am Standort ergeben, in drei Bereiche zusammenfassen. Eine Schwierigkeit, die genannt wird, ist, dass die Umsetzung der Initiative sehr viel Zeit in Anspruch nehme bzw. man aufgrund anderer Tätigkeiten wenig Zeit „dafür“ habe. Ein weiterer Punkt ist die mangelnde Beteiligung aller Kolleginnen und Kollegen. In zwei Berichten wird sogar angegeben, dass die Beteiligung zu Beginn von SQA am Standort höher war und inzwischen rückläufig sei. Der dritte Bereich fasst Unsicherheit zusammen: jene beim Evaluieren, beim Umgang mit den Termini im Zuge der Initiative sowie generell jene mit der Vorgangsweise, die sich aus den Vorgaben des Bildungsministeriums ergäben.

### Detaillierte Kenntnis des EP für die Umsetzung der Maßnahmen als nicht ausschlaggebend erachtet

Der Entwicklungsplan hat bei der Umsetzung der Maßnahmen eine untergeordnete Rolle. Es gibt vereinzelt Befunde, die aufzeigen, dass er hilfreich sei und wie ein roter Faden fungiere bzw. der Verlauf der Umsetzung dadurch leichter kontrolliert werden könne. Anzumerken ist hierbei, dass das eher Aussagen vonseiten SL und SK sind und sie es auch offensichtlich als (ausschließlich) ihre Aufgabe sehen, die festgelegte Planung nicht aus dem Blick zu verlieren. LP beziehen sich so gut wie gar nicht auf den EP im Sinne einer Arbeitsgrundlage. Was damit übereinstimmt, dass sie auch die durchgeführten Maßnahmen nicht direkt der Initiative SQA zuordnen und zu einem Gutteil auch nicht in deren Entwicklung im Zuge der EP-Erstellung eingebunden gewesen sind. Insofern ist das ein weiterer Befund dafür, dass die EP-Erstellung und die Umsetzung der darin festgelegten Maßnahmen als zwei voneinander getrennte Bereiche gesehen werden – außer von jenen Personen(gruppen), die aktiv an der EP-Erstellung mitgewirkt haben.

## 4 Feedback und Evaluation

Auf der SQA-Website wird ein ausführliches Kapitel inklusive Anwendungsunterstützung zum Thema Evaluation und Feedback zur Verfügung gestellt. Auch deshalb, weil die Kernidee von SQA, die Schulqualität in allgemeinbildenden Schulen zu unterstützen und anzuregen, danach verlangt, dass Entscheidungen auf Erkenntnissen basieren, die von Daten untermauert sind (vgl. [www.sqa.at](http://www.sqa.at)). Einer ersten Analyse des Ist-Stands folgt, im Sinne der Qualitätsspirale, sich Ziele zu setzen, die für die Zielerreichung geeigneten Maßnahmen zu entwickeln und durchzuführen und zu überprüfen, inwiefern die Ziele erreicht wurden. Dies wiederum kann zur Ableitung von neuen Maßnahmen führen. Das heißt, dass sich im Durchlaufen dieser Spirale mehrmals die Notwendigkeit ergibt, auf Basis von Daten Entscheidungen zu treffen. Die dafür benötigte Datenbasis kann variieren und die Daten können entweder extern oder intern gewonnen werden, bereits vorliegen oder eigens erhoben werden.

In den Fallstudien wurde ausgehend von der Intention der Initiative und den Leitfragen des Evaluationskonzepts den Fragen nachgegangen, wie die verschiedenen Facetten von Evaluation/Feedbackkultur (standortspezifisch, individuell, systematisiert, eingesetzte Instrumente, Verwendung externer Daten) an den befragten Standorten etabliert sind und wie sie gelebt werden.

### Standortinterne Datengenerierung ist eher unstrukturiert

In allen Fällen zeigt sich, dass schulintern Daten gewonnen und verwendet werden. Allerdings überwiegt oftmals ein unstrukturiertes und unsystematisches Vorgehen. Das Einholen von Feedback und das Bearbeiten der erhobenen Daten bleibt meist Initiative einzelner Personen oder Gruppen. Feedback

wird zwar grundsätzlich eine hohe Wichtigkeit beigemessen, dessen Einholen hat aber sehr oft informellen Charakter. Gespräche mit Kolleginnen und Kollegen, Eltern und/oder SL werden als wichtige Informationsquelle angeführt. Zudem wird bei Konferenzen SQA thematisiert und es wird gemeinsam überlegt, was funktioniert hat und was nicht, manchmal durch Methoden (z. B. Zielscheibe) begleitet oder ganz offen.

Im zeitlichen Verlauf der Fallstudien wird allerdings angegeben, dass das Einholen von Feedback in den letzten Jahren seit dem Start von SQA am Standort gestiegen ist. Verwiesen wird in dem Zusammenhang durchaus auf die verfügbaren Vorlagen und Instrumente auf der SQA-Website und dass man diese nütze. Insofern lässt sich ein Zuwachs an Feedback-Aktivitäten an den Standorten erkennen, welche bei konsequenter Weiterverfolgung stärker etabliert werden könnten.

### In Datengewinnung und -nutzung am Standort sind wenige involviert

Wer in die Datengewinnung, Analyse und Verwendung involviert ist, variiert stark. LP sind eher bei der Überprüfung, inwiefern die Ziele des EP erreicht wurden, involviert und in verschiedene Formen des Feedbackeinholens miteingebunden.

Der Bereich der Ist-Analyse bleibt fast ausschließlich entweder den SL, den SK oder beiden gemeinsam vorbehalten und die Datenbasis dafür sind überwiegend extern gewonnene Daten, wie die BIST-Ergebnisse oder Ergebnisse der Diagnoseinstrumente Salzburger Lesescreening (SLS) und IKM (informelle Kompetenzmessung).

Auch bezüglich der Datenthematik hier ist erkennbar, dass man in den letzten Jahren an Routine und Sicherheit in der Verwendung dieser Daten gewonnen hat.

### Sicherheit in der Datengewinnung, Auswertung und Weiterverwendung

Bei den Fragen nach der Feedbackkultur am Standort bzw. generell nach dem Umgang mit eigenen Daten werden sehr wohl Beispiele aufgezählt, wie die Vorgangsweise am Schulstandort ist. Zugleich wird allerdings auch angemerkt, dass eine Ausbildung dafür fehle und man am Standort keine Expertise dafür habe. Der SQA-Workshop, der zu Beginn von SL und SK verpflichtend zu besuchen war, habe zwar geholfen, reiche aber nicht aus. Man wünscht sich diesbezüglich weitere Fortbildungsangebote und/oder Unterstützung von außen.

Vor diesem Hintergrund sind noch einmal die externen Daten zu erwähnen, die im Vergleich zu eigenen Erhebungen als wesentlich relevanter für die Ist-Stand-Analyse angesehen werden. Die externen Daten, wie z. B. die der BIST-Überprüfungen, werden bereits ausgewertet in Form von Ergebnissen an die Schule geliefert und darüber hinaus gibt es ausführliches Begleitmaterial für den Umgang mit den Ergebnissen. Weiters wird durch die Rückmeldemoderation ein Standort bei der Interpretation der Ergebnisse individuell begleitet. Insofern ist hier Unterstützung durch Expertinnen und Experten gegeben, was das Nutzen der Daten wesentlich vereinfacht.

### Bewertung und Einschätzung von Feedback/Evaluation

Im Großen und Ganzen werden Feedback und Evaluation eher kritisch betrachtet. Einerseits wird angemerkt, dass es nicht Aufgabe von Schule sein kann, wissenschaftliche Erhebungen durchzuführen und solche den Rahmen der Lehrertätigkeit sprengen würden. Andererseits sei das Augenmerk auf die Maßnahmen zu richten und erst wenn diese einige Zeit gelaufen seien, ließe sich sagen, was sich dadurch geändert habe.

## 5 Effekte und Folgeprozesse, Veränderungen

Die Initiative SQA zielt darauf ab, Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung an Standorten zur selbstverständlichen Praxis werden zu lassen. Durch die Vorgaben des Bildungsministeriums und die damit verbundenen Arbeitsschritte wird an Schulstandorten eine neue Art der Planung und deren Umsetzung sowie Überprüfung des Erreichten initiiert. Allgemein kann angenommen werden, dass über die erwarteten Veränderungen an den Schulstandorten, die sich vor allem auf die Steigerung der Qualität des Lehrens und Lernens beziehen, auch andere Veränderungen eintreten. So wird zum Beispiel neben verbesserten Unterrichts- und Schulbedingungen mit einer höheren Evaluationsaktivität, verstärktem Fortbildungsbesuch und einer Steigerung der individuellen und kollektiven Kompetenz der Lehrpersonen gerechnet (vgl. Wirkungsmodell nach Altrichter, 2013). Im Rahmen der Fallstudien wurde erhoben, welche Veränderungen seit Einführung von SQA am Standort von den einzelnen Gruppen wahrgenommen wurden.

### Zielorientierung und Systematisierung führen zu erfolgreicher Umsetzung

Insbesondere von SL und SK oder SQA-Teams wird sehr stark betont, dass die durch die SQA-Vorgaben definierte systematische Vorgehensweise geholfen habe, fokussiert an Themen zu arbeiten und festgelegte Ziele wie einen Leitfaden anzusehen, der durch das Tun führt. Dadurch könne man gestraffter und konzentrierter an einem Bereich dranbleiben und diesen erfolgreich bearbeiten. Um dies zu untermauern, nennen oben genannte Befragte, dass man sich früher öfter verzettelt habe, weil die Richtung, in die man arbeitete, nicht so eindeutig gewesen sei und man nicht konsequent an einem Thema dran geblieben sei. Es hätten keine fixen Arbeitsstrukturen bestanden, wie z. B. Arbeitsgruppentreffen mit Aufgabenverteilung, und man hätte durch den Mangel an routinierten Arbeitsstrukturen Zeit verloren. Durch SQA am Standort seien diese nun vorhanden und gemeinsam mit dem fokussierten Vorgehen und Dranbleiben an Themen sehen die Befragten diese als entscheidende Gelingensfaktoren für eine erfolgreiche Umsetzung von Maßnahmen.

Das planerische, zielorientierte und systematische Vorgehen ist ein Punkt, der häufig gerade von SL angeführt wird, wenn es um die Frage geht, was am Standort auch ohne die Vorgaben von SQA weitergeführt werden würde.

### SQA fördert Kommunikation und Zusammenarbeit am Standort, Teambuildingsprozesse werden angeregt

Austausch untereinander, (fachbezogene) Diskussionen, Feedback unter Kolleginnen und Kollegen, gemeinsame Überlegungen und Gedanken zum Schulstandort – zusammengefasst Kommunikation und Zusammenarbeit – werden durch SQA an den Schulstandorten angeregt.

In nahezu allen Fallbeschreibungen gibt es Befunde dazu, dass SQA die gemeinsame Kommunikation über pädagogische Themen und die Zusammenarbeit an den Schulen anregen würde. Vom SQA-Team wird dies oft im Zusammenhang mit der Planungsarbeit zur Sprache gebracht. Durch die gemeinsamen Überlegungen, wo der Schulstandort sei und wo man hinwolle, wird viel diskutiert, ausgetauscht, abgewogen – miteinander über die Schule gesprochen.

Dies gilt nicht nur für die EP-Erstellung und die darin involvierten Personen, sondern auch für die Phase der Umsetzung. Kommunikation wird angeregt und Zusammenarbeit gefordert u. a. durch den Austausch über die Umsetzung der Maßnahmen im Kollegium, gemeinsame Fortbildungen zu den Themenbereichen, kollegiales Feedback oder stufen- bzw. klassenübergreifende Maßnahmen. Das Verfolgen der gleichen Ziele verbindet und einige LP geben explizit an, dass sie sich nicht mehr so allein in ihrem Tun fühlten.

### Veränderungen durch erfolgreich umgesetzte Maßnahmen

In Bezug auf wahrgenommene Veränderungen am Standort sprechen die Befragten auch oftmals von den Veränderungen, die durch die (erfolgreich) umgesetzten Maßnahmen eingetreten sind, also von

jenen Veränderungen, die man unmittelbar erreichen wollte. Beispiele dafür sind gemeinsam erarbeitetes Unterrichtsmaterial, neue Ordnung in Bibliotheken oder für bestehendes Unterrichtsmaterial und die Zugänglichkeit für Interessierte zu schaffen, einheitliches Vorgehen und Richtlinien am Standort bei der Leistungsbeurteilung oder der Betreuung der VWA, die Schülereinschreibung oder Projekte wie bewusster Umgang mit Jause oder Pausengestaltung. Vor allem vonseiten der LP werden diese direkten Veränderungen durch die Maßnahmen positiv erwähnt, sie seien nützlich für ihre Tätigkeit und würden dadurch als unterstützend und hilfreich wahrgenommen und man würde sie auch beibehalten.

### Mittelbare Auswirkungen auf das Lehren und Lernen

Nicht zuletzt durch die Rahmenzielvorgabe der Initiative für das Thema 1 („Weiterentwicklung des Lernens und Lehrens an allgemeinbildenden Schulen in Richtung Individualisierung, Kompetenzorientierung und inklusiver Settings“) beschäftigte man sich an den Schulstandorten im Rahmen der Ist-Stand-Analyse, der Zielsetzungen, der Maßnahmen für die Umsetzung und der Evaluation mit dem Unterricht. Entstanden sind dabei unter anderem Maßnahmen, die sich mit der standortweiten Einführung neuer Unterrichtsmethoden befassen, Projekte mit den Schülerinnen und Schülern zu bestimmten Themen, Initiativen wie Neugestaltung und Öffnung der Bibliothek für alle und andere mehr. Es gibt sowohl von SL und SK als auch LP Aussagen, die bestätigen, dass sie durch SQA eine direkte Auswirkung auf den Unterricht sehen würden. Durch die Zielsetzung wähle man einen Fokus, an dem alle Zuständigen an der Schule arbeiten würden und dies fließe, je nach Maßnahme, direkt in den Unterricht, in die Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern ein. Einige Befragte berichteten in den Interviews, dass sie jedenfalls bei dem fokussierten Bereich bereits Veränderungen bei den Schülerinnen und Schülern bemerkten, Verbesserungen eingetreten seien und man Erfolge verbuchen könne. Als Beispiel wird in einem Fall erwähnt, dass sich die BIST-Ergebnisse verbessert hätten und dies durchaus überraschend gewesen sei, dass sich durch die systematische Vorgangsweise in SQA so schnell sichtbar etwas geändert habe.

### Die Rolle der SK ist für den gesamten SQA-Prozess von zentraler Bedeutung

Neben der SL sind die SK in allen beschriebenen Abläufen des SQA-Prozesses von der EP-Erstellung über die Umsetzung bis hin zu Feedback/Evaluation in den untersuchten Schulen sehr präsent. Sie werden unter anderem als mitverantwortlich für das Verschriftlichen des EP, das Mitdenken der Inhalte, das Planen und das Initiieren der Arbeitsgruppentreffen, das Bereitstellen von Materialien und das Weitergeben von Informationen bzw. für den Transfer des Geplanten zur Umsetzung und die Datengewinnung genannt. Wie stark sie welchen Bereich übernehmen, variiert an den Schulstandorten. Die Zusammenarbeit mit SL funktioniert an den untersuchten Schulstandorten gut, was in den Interviews sowohl von SL als auch SK so genannt wird.

### Neue Kolleginnen und Kollegen können leichter anschließen

Vor allem vonseiten der Schulleiter/innen wird in den klar definierten und beschriebenen Vorhaben des Standorts durch den Entwicklungsplan der positive Aspekt gesehen, dass neue Kolleginnen und Kollegen ein gut dokumentiertes Bild der Schule bekommen und dadurch schneller und leichter in die Aktivitäten einsteigen können.

### Die Akzeptanz der Initiative ist gestiegen

Im Lauf der drei Erhebungswellen im Fallstudienprojekt der SQA-Evaluation ist festzustellen, dass die Akzeptanz von SQA an den meisten untersuchten Schulstandorten zunimmt. Faktoren, die das begünstigen, sind, dass erste Ergebnisse und Erfolge bereits selbst erlebt wurden, der Aufwand bei der Erarbeitung reduziert wurde und die fokussierte Arbeitsweise als sehr gewinnbringend erlebt wurde. Allerdings wird trotz der vermehrten positiven Äußerungen nach wie vor das Verhältnis von Aufwand und Nutzen von manchen Befragten in Frage gestellt. Weiters bleiben Stimmen, die Schulentwicklung positiv sehen, aber meinen, dies gehe auch ohne „SQA“ und sei ohnehin immer gemacht worden. An einer Schule wurde von den Befragten angegeben, dass die Akzeptanz nachgelassen habe.

## 6 Conclusio

Die 19 Beschreibungen, die im Rahmen von Fallstudien zur Umsetzungsrealität von SQA an den Schulstandorten entstanden sind, zeigen vor allem eines auf: SQA wird umgesetzt. Entwicklungspläne sind in den Schulen entstanden, darin Ziele und Maßnahmen definiert und diese durchgeführt worden, BZG haben grundsätzlich stattgefunden. Im Lauf der Erhebungen im Rahmen des Fallstudienprojekts konnte Datenmaterial über das jeweilige Vorgehen bei Themen- und Zielfindung, Umsetzung der Maßnahmen, Evaluation sowie über Nutzen und Schwierigkeiten, die im Zusammenhang mit SQA an den Standorten wahrgenommen werden, gesammelt werden.

Die Fallbeschreibungen zeigen auf, dass es im Rahmen der Qualitätsspirale Phasen gibt, die wesentlich einfacher von der Hand gehen, wie z. B die Umsetzung der Maßnahmen und Phasen, die wesentlich herausfordernder sind und noch vertiefte Unterstützung erfordern, wie z. B bei der Datengewinnung und -nutzung am Standort selbst. Im Lauf des Erhebungszeitraums im Rahmen dieser Fallstudien ist der routinierte Umgang mit den Vorgaben der Initiative nach Aussagen der interviewten Personen gestiegen.

Die Einführung der Funktion SQA SK wird an den Standorten positiv rezipiert. Der Beitrag von SK in Bezug auf die Entwicklungsarbeit am Standort wird sowohl von SL als auch LP als unterstützend gesehen.

Auf organisatorischer Ebene wird besonders dem verschriftlichten Planungsvorhaben ein Vorteil im Vergleich zur Zeit vor den SQA-Vorgaben zugeschrieben. Durch die detaillierten Überlegungen, woran man in der nächsten Planungsperiode arbeiten möchte, bleibe man fokussierter und zielorientierter in der Umsetzung. Die Abläufe seien strukturierter und klarer und die Maßnahmen könnten leichter implementiert und durchgeführt werden.

Auf Ebene der LP zeigt sich, dass die Ressourcen und Kräfte am Standort gebündelt werden konnten und dass die Kommunikation und die Zusammenarbeit gestärkt werden. Durch diese gemeinsame Arbeit und die gemeinsamen Themen wird das „Einzelkämpfertum“ von Lehrerinnen und Lehrern weniger. Wenngleich das Ausmaß der Einbindung der Lehrkräfte unterschiedlich ist und durchaus erhöht werden kann.

Auf inhaltlicher Ebene geben die Befragten Personen an, dass sich Auswirkungen und Effekte durch die ausgewählten Zielsetzungen und die daraus abgeleiteten Maßnahmen zur Zielerreichung zeigen. Änderungen im Schulleben sowie in der Unterrichtsgestaltung sind bemerkbar, der eingesetzte Aufwand kommt gewissermaßen direkt bei den Schülerinnen und Schülern an.

Die unterschiedlichen Umsetzungslösungen an den untersuchten Standorten lassen folgende Fragen für die weitere Entwicklung von Qualitätssicherungsmaßnahmen offen:

- Welchen Grad der Öffentlichkeit soll der Entwicklungsplan haben?
- Ist es für die Erreichung der gesteckten Ziele ausreichend, wenn die steuernden Personen die Inhalte des EP laufend im Blick haben?
- Kann individuelle Information und Beratung an den Standorten verstärkt werden?
- Können Angebote zur Unterstützung bei Selbstevaluationsaktivitäten geschaffen werden?
- Muss es mehr Angebot im Umgang mit Daten und Evidenzen geben?
- Wie muss dieses Angebot kommuniziert werden, damit Schulen es auch wahrnehmen und nutzen?
- Welche Unterstützung brauchen Führungskräfte, SL und Schulaufsicht, um ihre Pflichten im Qualitätsmanagement erfüllen zu können?
- Welche Maßnahmen zur Professionalisierung im Qualitätsmanagement müssen von BMBWF und Pädagogischen Hochschulen angeboten werden?

# Volksschule 1

Heidemarie Pöschko & Karin Grinner

- Die Aufteilung der Arbeitsaufteilung für die EP-Erstellung wird unterschiedlich gelöst
- Die beiden Kernelemente BZG und EP laufen bei der Schulleitung zusammen
- Zeitmangel, mangelnde Beteiligung und Unsicherheit hemmen
- Standortinterne Datengenerierung ist eher unstrukturiert
- SQA fördert Kommunikation und Zusammenarbeit am Standort, Teambildungsprozesse werden angeregt

## Beschreibung der Schule

<b>Schulart</b>	Volksschule
<b>Schulgröße</b>	mittel
<b>Region</b>	ländlich
<b>Integrationsklasse(n)</b>	ja
<b>Ganztagsklassen verschränkt</b>	nein
<b>Ganztagsklassen</b>	ja
<b>Migrationsanteil im Einzugsgebiet</b>	Anteil an Personen mit nichtösterreichischer Staatsbürgerschaft 2018: 15,8 %; Anteil an im Ausland geborenen Personen 2018: 19,2 %
<b>Schwerpunkte der Schule</b>	Sprachförderung (sprachsensibler Unterricht), Gesundheitsprojekt

## 1. Einführung von SQA (SQA an der Schule)

SQA ist nach Pilotprojekten in Österreich (2012/13) im Schuljahr 2015/16 an den Standort gekommen. Zu diesem Zeitpunkt wurde der SQA-Plan abgegeben. SL ist seit 2013 in Funktion und berichtete, sich bereits vor der Einführung im Kollegium mit SQA beschäftigt zu haben. Herausfordernd für die Einführung von SQA sowie die Vorbereitung darauf sei laut SL vor allem die geringe Motivation der LP gewesen. Diese hätten in SQA einen zusätzlichen Arbeitsaufwand gesehen und den Nutzen von SQA hinterfragt. Bereits die drei pädagogischen Konferenzen zu SQA, in denen sich die Teilnehmer/innen auf ein Grobziel für die nächsten drei Jahre geeinigt hätten, seien einzelnen LP zu viel gewesen.

Nachdem SL ursprünglich selbst SK geworden wäre, was durch den Wechsel in die Leitungsfunktion nicht mehr möglich war, wurde eine neue Koordinatorin/ein neuer Koordinator ausgewählt. SK war das erste Jahr am Standort, erhielt eine Einführungsschulung zu SQA und schilderte in dem Interview, unter anderem die SQA-Konferenz vorbereitet zu haben. Die LP hätten fleißig in den Steuergruppen zu verschiedenen Schwerpunktthemen mitgearbeitet. Darüber hinaus habe SK Absprache dazu, wie SQA verschriftlicht wird, mit SL gehalten.

Mit Ende des Schuljahrs 2015/16 beendete SK die Funktion, eine Nachfolgerin/ein Nachfolger wurde bestellt.

## 2. EP-Erstellung und Handhabung

Die Erstellung des EP 2016/17 hat sich im Vergleich zum letzten Jahr geändert. Im Schuljahr 2015/16 wurde der EP in drei SQA-Konferenzen gemeinsam mit LP entwickelt, wobei sich SL und SK bei der Verschriftlichung an den Unterlagen des BMBF orientierten. Die Lehrkräfte sammelten Vorschläge für Themen (wie z. B. Pausengestaltung) und arbeiteten konkrete Aspekte dazu aus. Um den Ist-Zustand hinsichtlich der Nahtstelle zum Kindergarten zu erheben, führte SL Gespräche mit der Kindergartenleitung. Darüber hinaus wurde im Kollegium unter anderem erhoben, welche Maßnahmen bereits gesetzt worden waren, was gut und was weniger gut funktioniert.

2016/17 wurden aktuelle Themen in einer Konferenz von allen Lehrkräften festgelegt und in weiterer Folge Konzepte dazu in Kleingruppen erarbeitet. Die SQA-Themen wurden teils von PSI vorgegeben (z. B. sprachsensibler Unterricht) und teils von der Schule selbst gewählt (z. B. Lesen mit Schwerpunkt Bibliothek, bei dem die Vorstellung des Bibliotheksbetriebs an Lehrer/innen und Schüler/innen im Fokus steht). Die Dauer der Schwerpunktsetzung kann unterschiedlich angedacht werden, was bedeutet, dass ein Thema auch länger als ein Jahr im Fokus stehen kann. Zur Verschriftlichung des EP hält SK fest, dass aufgrund dieser mehr Konsequenz für die Einhaltung der EP-Ziele gegeben sei. 2016 sah SL den Nutzen des EP vor allem in einer übersichtlichen Gliederung der Arbeitsaufgaben und einer Stärkung des Miteinanders im Kollegium. 2017 wendet eine LP ein, dass die Aufgabenverteilung in den letzten Jahren klarer gewesen sei, obwohl keine Lehrerin/kein Lehrer konkret für SQA zuständig gewesen sei. Derzeit würden sechs LP in der Steuergruppe sprachsensibler Unterricht sein und acht in der Gruppe Bücherei.

Die Anfangsphase der EP-Erstellung haben 2016 sowohl SL als auch SK als schwierig in Erinnerung behalten. So hätten sich LP mehr Vorgaben von der Leitung erwartet und es schwierig gefunden, sich nach dem Unterricht noch auf das Thema der Schulentwicklung zu konzentrieren. 2017 wird berichtet, dass SQA zwar vertrauter sei, aber für LP nicht generell eine Erleichterung brachte. Wenn ein sichtbarer Nutzen für die Schule erkannt wird, wie bei der Materialorganisation, wird SQA von den LP tendenziell besser bewertet, als wenn dies nicht der Fall ist. 2016 wussten befragte Eltern häufig nicht, welche SQA-Themen am Schulstandort zu finden sind. Während sie sich mehr schriftliche Informationen gewünscht hätten, zweifelten LP die Sinnhaftigkeit einer Informationsweitergabe an Eltern und Schüler/innen an. 2017 wird von den LP erzählt, dass sich die beiden Steuergruppen zu vereinbarten Terminen treffen, bei denen sie das weitere Vorgehen und den aktuellen Stand von SQA besprechen. Eine umge-

setzte Idee sei etwa der Kauf eines E-Readers gewesen. In die Umsetzung des EPs seien SL, SK und LP involviert. Ergänzend werde mit anderen Schulen, Schulleitungen und im Fall des Gesundheitsprojekts auch mit externen Beratungsstellen zusammengearbeitet. Die konkrete Umsetzung des sprachsensiblen Unterrichts werde allerdings erst 2017/18 erfolgen können, da die Fortbildung 2017 – laut SL – nicht aufschlussreich gewesen sei. 2018 sei bereits ein Online-Tool eingeführt worden, auf dem EP und weitere Dokumente abgespeichert werden könnten. Dieses Hilfsmittel müsse sich aber erst etablieren.

### 3. Maßnahmen: Umsetzung

Unter den SQA-Maßnahmen im Jahr 2016 finden sich beispielsweise die bereits erwähnte Materialorganisation und die Entwicklung einer neuen Pausenordnung. Nachdem eine LP für die Materialorganisation einen Arbeitsplan erstellte, ordneten sich weitere LP je nach Interesse und Bedarf an bestimmten Materialien zu. Kleingruppen nahmen die Inventur schließlich an einem Nachmittag vor. Für die Entwicklung der Pausenordnung wurde ebenfalls eine kleine Steuergruppe gebildet, die unter anderem schulinterne Fortbildungskurse zum SQA-Thema besuchte.

2017 sind die SQA-Maßnahmen ein Gesundheitsprojekt und der sprachensible Unterricht. SL meinte, dass PSI auch für andere Themen als den sprachsensiblen Unterricht offen gewesen wäre, wenn Argumente dafür vorgebracht worden wären. Involviert sind, wie schon 2016, LP, die gemeinsam eine Steuergruppe für ihren Schwerpunkt bilden. Die Gruppe besteht 2018 aus durchschnittlich drei bis vier Lehrkräften und erstellt zum Beispiel Mappen zu ihrem jeweiligen Thema, etwa dazu, wie der Selbstwert der Schüler/innen gestärkt werden könne. Schüler/innen und Eltern waren 2017 im Gegensatz zu LP nicht in SQA-Kursen involviert, sollen aber beim Gesundheitsprojekt zukünftig eingebunden werden. Zu Beginn des zweiten SQA-Zyklus (2017) hat zudem die SQA-Koordination gewechselt. SK vermutete, dass bei seinem/seiner bzw. ihrem/ihrer Vorgänger/in Unzufriedenheit mit der Entwicklung von SQA vorlag. Die LP würden vom Wechsel wissen und neuem SK aufgeschlossen und unterstützend gegenüberstehen.

Unterstützung für SQA sollen 2016–2018 Fortbildungen bieten. 2016 war dafür ein PH-internes Beratungsinstitut zuständig, das laut SL den Vorteil bot, die Arbeit an SQA mit Teambildungsmaßnahmen innerhalb des Lehrkörpers zu verknüpfen. 2018 wurden ein Beratungsinstitut, Supervisionen für die Psychohygiene von Schülerinnen und Schülern und Lehrkräften, aber auch Angebote der Gebietskrankenkasse, der öffentlichen und der privaten Pädagogischen Hochschule des Bundeslands in Anspruch genommen. Um gesunde Ernährung in den Fokus der Schule zu rücken, wurde mit Orts- und Biobäuerinnen zusammengearbeitet. Ideen für das Entwicklungspotenzial der SQA-Unterstützungsmaßnahmen, die laut ihnen nützlich sind, liefern 2018 SL und SK. So trägt laut SL eine längere Lehrverpflichtung pro Tag dazu bei, dass LP an Nachmittagen oder in ihren Freistunden an SQA arbeiten. SK wiederum sieht vor allem Bedarf an finanzieller Unterstützung und hält fest, dass der Austausch zu SQA mit anderen Schulen gepflegt werden könnte. SL macht hierzu den Vorschlag, Lerngemeinschaften im Bezirk einzuführen. LP von vier, fünf Schulen könnten sich beispielsweise zusammensetzen und beschließen, wie alternative Leistungsbeurteilungen gestaltet werden könnten. Zudem liege ein Verbesserungsbedarf beim Umgang mit Integration und der Ausgestaltung von Pausenregelungen vor.

LP zeigen sich von SQA weniger überzeugt. Obwohl SK 2018 meint, dass LP motiviert sind, Fortbildungen zu wählen, die SQA betreffen, schildern LP im selben Jahr selbst, dass sie zu wenig Unterstützung in pädagogischen oder sozialen Aspekten hätten. Gemeint ist damit beispielsweise, dass die Erziehung der Schüler/innen in die Schule getragen wird, wodurch man sich überfordert fühlt. Konkret auf SQA bezogen lässt sich festhalten, dass LP auch 2017 eine kritischere Haltung einnahmen als SL und SK, der/die, wie eine LP anmerkt, für die nähere Beschäftigung mit SQA im Gegensatz zu ihnen entlohnt werde. 2016 äußerten LP etwa, dass sich Schulentwicklung am Unterricht orientieren und nicht von außen verordnet werden solle. SL bemerkte außerdem fehlende Motivation der LP hinsichtlich der Umsetzung von SQA. Zurückgeführt wird das unter anderem auf den Mehraufwand, der durch SQA entsteht.

Schwierigkeiten bei der Umsetzung von SQA-Maßnahmen bereitete 2016 das Finden eines gemeinsamen Arbeitsmodus. SL erwähnte, dass es der Schule an Erfahrungen fehle, wie gemeinsame Prozesse gestaltet werden könnten und welche Ziele als Team angesteuert werden sollten. SK plädierte für eine höhere Aufmerksamkeit für den Unterricht per se sowie für eine Evaluierung und Festigung des letzten Themenbereichs vor Beginn eines neuen SQA-Themas. 2018 sieht SL Herausforderungen kurz nach der Einführung des SQA-Themas „Sprachsensibler Unterricht“. Während die ersten beiden Fortbildungen dazu nicht aufschlussreich gewesen seien, habe man aber nun schul- und altersspezifische Rituale gefunden.

Ein weiterer Aspekt, der 2017 und 2018 evaluiert wurde, ist die Betreuung durch die Schulaufsicht (PSI). 2017 stand vor allem SL in Kontakt mit PSI. 2018 ist SK der Meinung, dass PSI zu wenig Unterstützung in puncto SQA biete. Eine Rolle kommt PSI zum Beispiel in den Bilanz- und Zielvereinbarungsgesprächen (BZG) zu. 2017 wurde von einem solchen Gespräch im Jänner 2016 berichtet, 2018 wurde das zuletzt abgehaltene BZG detailliert erfasst. Da SK am betreffenden BZG im Winter 2017 nicht teilnahm, zog ausschließlich SL ein Resümee, das durchaus positiv ist. PSI kam nach einer Ankündigung für einen Besuch in die Schule, während die BZG zuvor im Büro von PSI stattgefunden hätten. Die neue Vorgehensweise bietet insofern einen Vorteil, dass sich PSI einen Eindruck von dem Besprochenen verschaffen kann. SL empfand das Gesprächsklima als angenehm und antwortete, zu den BZG-Prinzipien (systematisch, partizipativ und dialogisch) befragt, dass Partizipation beispielsweise durch die Teilnahme sowohl von SL als auch PSI gegeben sei. SL habe diesmal die Initiative ergriffen, indem SL PSI etwa eine selbst gestaltete Präsentationsmappe vorlegte. Als Aufwand habe SL das BZG – trotz zeitintensiver Gestaltung dieser Mappe – nicht wahrgenommen. Das Feedback von PSI sei für SL zudem ausreichend gewesen. Es handle sich um einen Prozess, bei dem nur die Stellungnahme neu sei. SL zieht dennoch hohen Nutzen aus dem BZG und sei nun über den Blick von PSI auf die Schule informiert. Zusätzlich wüssten LP, dass sie auf dem richtigen Weg seien. Laut SL seien Bildungsstandards ein Teil des BZG, durch das Stärken und Schwächen von SQA an die Oberfläche kämen. BZG hätten insgesamt einen motivierenden Stellenwert für die Schule. SK wendet hingegen ein, dass viele LP vom BZG gar nichts mitbekommen hätten. Über das BZG ausgetauscht wird sich mit Kolleginnen und Kollegen der Volksschule und der Neuen Mittelschule, zumindest seitens SL.

#### 4. Feedback und Evaluation

SK ist um den Informationsaustausch zwischen den einzelnen Steuergruppen bemüht. Bei den Konferenzen wird über SQA gesprochen. Konkret Information eingeholt, also nachgefragt, wird nicht. Wichtiger scheint für die Lehrpersonen das Feedback zum allgemeinen Schulbetrieb zu sein. Hier werden unterschiedliche Quellen und Ströme für Feedback erwähnt: Kinder, Eltern, Kolleginnen und Kollegen, Klassenteams, Steuergruppen – je nach Bedarf und Gelegenheit. Generell ist Feedback am Schulstandort nicht systematisiert und die Verwendung von Feedback ist eine persönliche Angelegenheit.

Als Grundlage für den Ist-Stand dienten der Schule die Bildungsstandards, die PISA-Studie sowie die Ausleihstatistik der Bibliothek. Die Rückmeldemoderatorin/der Rückmeldemoderator hat die Ergebnisse der Bildungsstandardüberprüfung mit SL besprochen und SL hat die Ergebnisse dann an die Klassenlehrer/innen der vierten Klassen weitergeleitet. Die in den Ergebnissen sichtbar gewordenen Schwächen beim Lesen haben zur Themenauswahl Lesen mit Schwerpunkt Bibliothek beziehungsweise zur Vorgabe des Themas „sprachsensibler Unterricht“ geführt. Die Datengrundlage für die Zielerreichung im Leseschwerpunkt stellte in weiterer Folge ein von der Schule angekauftes Diagnoseverfahren und wiederum die Ausleihstatistik der Bibliothek dar. Konkret ersichtliche Veränderungen im Zeitverlauf des Themenschwerpunkts Lesen die Veränderungen im Ausleihverhalten. Im Zuge des Leseschwerpunkts finden Interviews Erwähnung, die mit LP geführt wurden. Teils sind LP aber auch keinerlei Evaluationsmaßnahmen bekannt bzw. werden auch Zwischenresümeees bei Konferenzen als solche betrachtet. Zum sprachsensiblen Unterricht wurde noch keine Überprüfung durchgeführt. Von LP werden entsprechende Initiativen im Bereich Evaluation wenig bis kaum wahrgenommen. Es müsse grundsätzlich erst vereinbart werden, wie genau evaluiert werden solle. Die Ergebnisse sollen dann die

Frage nach dem Nutzen beantworten und ob Themen weiter vertieft oder nicht näher verfolgt werden sollen. Wer die Überprüfungsverantwortung innehat, wird unterschiedlich bewertet. Zur Erhebung und Auswertung von Daten hat keine der beteiligten Personen eine spezielle Ausbildung. Der Eindruck, dass Evaluation noch wenig Aufmerksamkeit erfährt, bestätigt sich in der dritten Befragungswelle der Fallstudie, wo von SL eingeräumt wird, dass durch Evaluation zwar schon einige Bereiche Veränderung erfahren hätten, man sich jedoch noch im Anfangsstadium evaluativen Handelns und Denkens befinde.

## 5. Effekte und Folgeprozesse, Veränderungen

SL bewertet SQA im ersten Befragungsdurchgang 2016 positiv. Im Idealfall würde sich Qualitätsentwicklung aus den Kollegien heraus entwickeln, gerade im ländlichen Raum sei die Notwendigkeit dafür aber oft nicht dringlich genug. Schulen sind hier weniger Konkurrenz ausgesetzt, wodurch etwas Druck von oben förderlich sei, um Entwicklung voranzutreiben. Das Verhältnis zwischen Aufwand und Nutzen wird als ausgewogen empfunden. Im folgenden Befragungsdurchgang 2017 schreibt SL SQA nach wie vor vielfältigen Nutzen zu, wobei zwischen persönlichem Nutzen und jenem für die Schule differenziert wird. Als neu in der Leitungsfunktion wurde es als vorteilhaft empfunden, dass angestoßene Veränderungen nicht der neuen Führung, sondern SQA zugeschrieben wurden. Dies habe es der Kollegenschaft erleichtert, den Vorhaben Unterstützung zu gewähren. Für SL ist SQA ein geeignetes Instrument, um Entwicklung voranzutreiben. Es wird im Sinne von Transparenz und Nachvollziehbarkeit als Vorteil gesehen, Dinge zu protokollieren und weiterzugeben, die an der Schule geschehen.

Im Jahr 2016 benennt SK den Nutzen von SQA mit der dadurch für Kollegien geschaffenen Möglichkeit, sich mit eigenen Ideen in die Schulentwicklung einzubringen. Die gemeinsame Arbeit am und mit dem EP fördere die Teambildung im Lehrerkollegium und es werde ein individueller wie gemeinsamer Reflexionsprozess über Veränderungs- und Verbesserungsmöglichkeiten am Standort angestoßen. SQA rege dazu an, zu überlegen, in welche Richtung man sich als Schule entwickeln wolle und welche Werte und Haltungen vermittelt werden sollten. Darüber hinaus habe SK auch persönlich von der Arbeit profitiert und die Aufgabe habe geholfen, sich als neue Lehrperson schnell am Standort zu integrieren. Der Aufwand im Verhältnis zum Nutzen sei aber zu groß. SK, zum Zeitraum der zweiten Befragungswelle 2017 neu eingesetzt, steht SQA positiv gegenüber und spricht von einer guten Entwicklung, die sehr viel Sinn habe. So würden Dinge konkret verfolgt, Fortbildungen in spezielle Richtungen besucht und durch die Verschriftlichung auf kontinuierliches Fortführen geachtet. SQA verleihe den Vorhaben offiziellen Charakter, Sorge für mehr Konsequenz und Präsenz – nicht zuletzt durch personelle Zuständigkeiten. In der abschließenden Befragungswelle 2018 beschreibt SK die gemeinsame Entwicklung von Schulen als Anliegen, das unbedingt beibehalten werden solle, auch ohne Verpflichtung zu SQA.

Sowohl SL als auch SK schätzen das Bild, welches LP von SQA haben, positiver ein, als sich dieses aus den erhobenen Daten darstellen lässt. Als engagierte LP, so der Grundtenor der Befragung 2016, setze man sich ohnehin für die Weiterentwicklung von Unterricht am Schulstandort ein, eine Verpflichtung dazu von oben sei nicht notwendig. Die einzelnen weniger engagierten LP würden ihre Haltung nur durch Druck auch nicht ändern. Letztlich käme es auf die individuelle Einstellung der LP an. Im Zentrum der Bemühungen müssten, so LP, der Unterricht bzw. die unterrichtenden Lehrer/innen stehen, alles andere gehe am Kern der Sache vorbei. Insgesamt stimme bei SQA der Aufwand mit dem Nutzen nicht überein. Vor allem die EP-Erstellung mit ihren Rückmeldungs- und Überarbeitungsphasen nehme viel Zeit in Anspruch und ähnliche Ergebnisse hätten auf anderem Weg leichter erreicht werden können. Diese Haltung setzt sich in der zweiten Befragungswelle 2017 fort. Auch hier zeigen sich die befragten LP zurückhaltend bis ablehnend, was das Formulieren eines konkreten Nutzens angeht. Als Hauptargument wird der hohe zeitliche Aufwand durch Verschriftlichung angeführt. Für die gesamte Kollegenschaft könne man das nicht beurteilen, hier herrsche zu wenig Kontakt bzw. würde das Thema gar nicht wahrgenommen. Befragt nach einer evtl. Meinungsänderung im Kollegium, differenziert SK zwischen jüngeren und älteren Kolleginnen und Kollegen und macht dies insbesondere am Umgang mit dem Lesen von Literatur fest. Die meisten Jüngeren würden die Entwicklung als „schön“ erachten und vielfach aus

der Literatur Erarbeitetes aktiv umsetzen. Ältere Kolleginnen und Kollegen hingegen seien dazu geneigt, Veränderung als Kritik zu bewerten und Erkenntnisse aus der Literatur als nichts Neues und daher nichts Notwendiges zu betrachten.

Befragt nach konkreten Veränderungen am Standort, ausgelöst durch SQA, ergeben sich 2017 aus der Befragung der LP vielfältige Bilder. Diese gehen von einer integrativen Funktion (Zusammenführung von Projekten) über das konkrete Vorhaben der Materialreorganisation bis hin zur Ansicht, dass keinerlei Veränderungen im begründeten Zusammenhang mit SQA zu sehen seien, da die erforderliche Schulentwicklung in jedem Fall, nur eben unter anderem Titel, stattfinden würde. SL schätzt die Situation zum damaligen Zeitpunkt so ein, dass SQA aktuell als Titulierung nicht mehr notwendig sei, da die Kollegenschaft die begonnenen Prozesse auch ohne SQA fortführen würde. Laut SK wäre im Zusammenhang mit der Themenstellung aus dem letzten Zyklus („Neue Pausenordnung“) vieles sonst nicht passiert. Emotional wäre die Lage entspannter, da es manche Unstimmigkeiten nicht gäbe und die Konferenzen entspannter verlaufen würden. Schulentwicklung würde in der vorliegenden Weise nicht so aktiv passieren, mit SQA hingegen müsse diese stattfinden, da das Kollegium gezwungen sei, sich zu bewegen. Die Befragungswelle 2018 zeigt eine Reihe von Veränderungen, die SQA zugeschrieben werden. Primär werden diese von SL benannt: Neugestaltung der Pause, bewussterer Umgang mit dem Thema Jause inkl. Trinken, Angebot zur Supervision, verbesserte Zusammenarbeit innerhalb der Steuergruppen, Öffnung der Schule nach außen, Änderung der Planungsverantwortlichkeiten weg von Chef- hin zur Teamangelegenheit, sprachsensibler Unterricht, gemeinsame Nutzung von Fortbildungsangeboten, verbessertes Gemeinschaftsgefühl. SK nennt die Neugestaltung der Pause sowie den bewussteren Umgang mit Jause und Trinken, die Teamstärkung durch gemeinsamen Nutzen von Fortbildungsangeboten sowie die Öffnung der Schule nach außen ebenfalls als beobachtbare Veränderung. Zusätzlich wird von SK eine verstärkte Präsenz von SL in den Klassen sowie mehr Bewegung im Unterricht als beobachtbare Veränderungen wahrgenommen. SK beobachtet bei sich ein genaueres Hinschauen und Reflektieren des eigenen Handelns, in der Absicht, Verbesserungen herbeizuführen. Es gingen spürbar mehr Konferenzen mit SQA einher. Die Gruppe der LP widerspricht beim Punkt der Neugestaltung der Pause dezidiert. Trotz vieler Diskussionen sei es hierbei zu keinen maßgeblichen Änderungen gekommen. Ähnlich verhält es sich mit dem Punkt Supervisionsangebot. Hier beklagen LP das Gegenteil, nämlich mangelnde Unterstützung und das Gefühl des Alleingelassenseins bei gleichzeitiger Überforderung. Für die befragten LP wiegt nach wie vor der vergleichsweise große Aufwand bei geringem Ergebnis schwer. Es wird die Sinnfrage erhoben und die Notwendigkeit des fortwährenden Zusammenschreibens, Zusammensitzens und Listenführens in Frage gestellt. Es seien durch die Steuergruppen zu viele neue Projekte hinzugekommen, man mache zu viel. Kurzfristig sei im Zusammenhang mit durchgeführten Projekten (z. B. Materialreorganisation) höhere Motivation bei Lehrerinnen/Lehrern und Schülerinnen/Schülern beobachtbar, die aber im Lauf der Zeit wieder abflauen würde. Als Unterstützung für die Arbeit von LP wird SQA tendenziell nicht gesehen.

Unerwartete Veränderungen im Zusammenhang mit SQA formuliert SL zusätzlich rund um den Begriff Gemeinschaft: Man beschäftige sich gemeinsam mit etwas, setze sich gemeinsame Ziele und verfolge diese, was insgesamt die Gemeinschaft stärke. Im Zuge dessen gewinne man ein gutes Gespür für die Stärken und Schwächen der einzelnen LP und diese würden entsprechend eingesetzt. Einen eindeutigen Zusammenhang zu SQA sieht SL bei den beschriebenen Vorgängen jedoch nicht, dies solle generell so sein bei Schulentwicklung bzw. in einem Kollegium.

Sowohl SL und SK geben 2018 an, dass sie die beiden gewählten Themen auch ohne die Verpflichtung zu SQA weiterführen würden. Auch hierbei zeigen sich LP unschlüssiger.

## 6. Prozessverdichtung

Am Ausgangspunkt übernimmt eine über SQA informierte und ursprünglich selbst als SK vorgesehene LP die Schulleitung. Geringe Motivation und die Sinnfrage seitens des Kollegiums stehen von Beginn an im Raum und bilden sich in allen drei Befragungswellen ab. Während der erste EP im Rahmen von drei

Konferenzen gemeinsam mit allen LP erstellt wird, verlagert sich dieser Prozess im Folgedurchgang nach gemeinsamer Themenfestlegung in einer Konferenz in die Arbeit von Kleingruppen. Themenvorgabe seitens PSI und Auswahl durch die Schule ergänzen einander. Die Arbeit in Steuergruppen wird etabliert. Es werden gemeinsam Fortbildungen von unterschiedlicher Qualität bzw. unterschiedlich eingeschätztem Erfolg zu den SQA-Themen besucht, die das Miteinander stärken. An der Umsetzung des EP wirken SL, SK und LP mit. Gegen Ende des Befragungszeitraums wird ein Onlinetool zur Speicherung der Entwicklungspläne und anderer Dokumente eingeführt. Eines der SQA-Themen unterstützt speziell die Öffnung der Schule nach außen hin zu Vereinen etc. Eine regelmäßige Einbindung der Eltern in die SQA-Arbeit ist nicht etabliert. Die BZG-Gespräche werden örtlich vom Büro des PSI an die Schule verlegt und seitens SL als nützlich und sehr motivierend wahrgenommen. Sie finden aktuell auf der Ebene PSI und SL ohne Beteiligung von SK statt. Die Auswirkung der BZG-Gespräche auf LP wird von SL positiv bewertet, von SK in Frage gestellt. Austausch dazu findet mit Leitungskolleginnen und Leitungskollegen von VS und NMS statt. Systematisierte Prozesse in Zusammenhang mit Feedback und Evaluation gibt es kaum bzw. erst in Anfängen. Vor allem das Einholen von Feedback fällt in den persönlichen Bereich der Akteurinnen und Akteure und wird individuell gehandhabt. Es entwickelt sich eine – seitens LP als belastend wahrgenommene – Kultur der Verschriftlichung von Arbeitsergebnissen.

## 7. Resümee

- SL und SK sind motiviert, mithilfe von SQA Schule zu entwickeln und zu verändern.
- SL und SK sehen vielfältigen Nutzen in SQA, persönlich wie auch für den Standort. SL sieht Aufwand und Nutzen in Einklang. LP empfinden das Gegenteil.
- SL und SK benennen gegen Ende des Befragungszeitraums zahlreiche Veränderungen, die sie SQA zuschreiben. Seitens SL werden zusätzliche Veränderungen verbalisiert, deren Zusammenhang mit SQA nicht ganz eindeutig, aber möglich erscheinen.
- LP ziehen bei der Arbeit an den SQA-Themen zwar mit, beklagen von Beginn an Arbeitsbelastung durch ausufernde Diskussionen und umfangreiche Verschriftlichungen, geringen Nutzen und Unverhältnismäßigkeit von Aufwand und Nutzen.
- LP stellen die Sinnhaftigkeit in Frage und sehen kaum bis keine dadurch erzielten Veränderungen oder Verbesserungen. Sie fühlen sich durch SQA wenig bis nicht bei ihrer Arbeit unterstützt.
- SL und SK schätzen die Einstellung der LP zu SQA deutlich besser ein, als LP diese selbst beschreiben. Nach kritischem Beginn und einer Phase der Konsolidierung zeigen sich LP final tendenziell ablehnend SQA gegenüber.
- Wo Nutzen aus SQA unmittelbar für LP spürbar wird, stellt sich – zumindest kurzfristig – auch bei ihnen Motivation ein und SQA wird positiver eingeschätzt.
- SL und SK zeigen hohes persönliches Engagement in der SQA-Arbeit und ebensolch hohe Bindung an die beiden SQA-Themen. Sie würden die Arbeit an den SQA-Themen auch ohne Verpflichtung dazu weiterführen. LP zeigen sich in dieser Frage unschlüssig.
- Die Überzeugung, dass die im Rahmen von SQA geleistete Arbeit nun auch ohne Verpflichtung geleistet würde, ist von SL über SK hin zu den LP abnehmend. Während SL davon überzeugt ist, dass die notwendige Schulentwicklung passiere, schränkt SK ein, dass vieles ohne SQA nicht stattfinden würde (das Klima aber entspannter sei). LP sehen die Notwendigkeit von Druck von außen, abhängig von der Persönlichkeit der Lehrer/innen.
- Das Erstellen von Entwicklungsplänen sowie das Führen von BZG erfolgen routinemäßig.
- Zusätzliche Feedback- und Evaluationskultur sind nur in Ansätzen erkennbar.

## Volksschule 2

Doris Adensam & Margarethe Koncki-Polt

- Die Einführung einer neuen Funktion ist gelungen
- Die EP-Erstellung hat verschiedene Phasen der Beteiligung
- Die EP-Erstellung wird routinierter im Lauf der Zeit
- Zielorientierung und Systematisierung führen zu erfolgreicher Umsetzung
- Die Akzeptanz der Initiative ist gestiegen

### Beschreibung der Schule

<b>Schulart</b>	VS
<b>Schulgröße</b>	klein
<b>Region</b>	ländlich
<b>Integrationsklasse(n)</b>	ja
<b>Ganztagsklassen verschränkt</b>	Nachmittagsbetreuung
<b>Ganztagsklassen</b>	nein
<b>Migrationsanteil im Einzugsgebiet</b>	unter 10 %
<b>Schwerpunkte der Schule</b>	seit Herbst 2016 „Gesunde Volksschule“, Tschechisch integrativ; un-verb. Übungen zur Begabtenförderung; Projektunterricht „Thementage“

Bei der Schule dieser Fallbeschreibung handelt es sich um einen Schulverbund von zunächst zwei, dann drei Volksschulen. Der Verbund wurde 2009 erweitert, es werden insgesamt 7 Klassen geführt. Das Kollegium besteht aus 12 Lehrerinnen. Die Schule liegt in einer ländlichen Region und bietet Nachmittagsbetreuung an. Der Fokus liegt seit Herbst 2016 auf „Gesunde Volksschule“ und auf dem Projektunterricht, angeboten wird als Zusatz auch eine slawische Sprache.

## 1. SQA an der Schule

Der Erstkontakt zu SQA erfolgte für SL mit Einschulungen. Der Landesschulrat organisierte gemeinsam mit der Pädagogischen Hochschule die Schulungen. Zuerst wurden die SL in einem zweitägigen Seminar geschult (Beginn 2012). Die SL informierte danach die designierte SK, die in erster Linie aus organisatorischen Gründen ausgewählt worden war. Die LP war an beiden Schulstandorten eingesetzt und war dadurch für eine Koordinatorinnenrolle in SQA prädestiniert.

Danach erfolgte die Einschulung der SK in einem eintägigen Seminar.

Um dann den 3 Verbundschulen gerecht zu werden, wurde ab dem 2. Zyklus von SQA eine zweite SK eingesetzt. Die SK kommen von unterschiedlichen Volksschulen, daher konnte auf die speziellen Bedürfnisse der jeweiligen Schulen Rücksicht genommen werden.

## 2. EP-Erstellung und Handhabung

An den Planungsgesprächen für die EP-Erstellung beteiligte sich das gesamte Kollegium sehr engagiert. Die Verschriftlichung und Auswertung von Aufzeichnungen war die alleinige Arbeit der SK.

Als zentrale Aufgaben der SK wurden die Koordination der Aufgabenverteilung, die Koordination der Zusammenfassung, die Organisation des Rücklaufs von Informationen und die Verschriftlichung des EP gesehen.

Die Themen wurden gemeinsam in Konferenzen gefunden und ergaben sich aus den Anforderungen des Schulalltags. Hilfreich dabei war eine SCHÜLF (schulübergreifende Lehrer/innen-Fortbildung) mit einer Expertin/einem Experten. Elternfragebögen wurden zur Entscheidungsfindung der Themenbereiche herangezogen. Ein Kriterium für die Themenfindung war auch die Messbarkeit.

Im Lauf des SQA-Prozesses wurde die EP-Erstellung einfacher, eine Systematik in der Erstellung etablierte sich. Meistens wurde im Team (SL, SK, LP) an der Erstellung gearbeitet. Aus den Erfahrungen mit dem letzten EP (soziales Thema, das in Zahlen schwer messbar war) wurden nun solche Themen abgeleitet, die zielgerichtet bearbeitet und auch evaluiert werden konnten. Es wurden klar definierte Ziele formuliert und deren Erreichung mithilfe von Fragebögen (an Eltern) überprüft.

Als Vorteil bei der EP-Erstellung erwies sich, dass es in diesem Schulverbund ab dem 2. SQA-Zyklus zwei SK gab.

Die Erstellung des EP wird von SL, SK und LP weiterhin als Verpflichtung und bürokratischer Aufwand gesehen, was für Thema 1 und 2 im EP in gleicher Weise gilt.

### 3. Maßnahmen: Umsetzung

Alle LP werden in die Umsetzung eingebunden. Maßnahmen werden in der Konferenz besprochen, die Arbeitsaufteilung ebenfalls. Die Aufgaben ergeben sich zum Teil auch aus der Schulstufe, in der die LP tätig ist. Die Arbeitsaufteilung wird flexibel gehandhabt, die LP bearbeiten Aufgaben entsprechend den Anforderungen der jeweiligen Schulstufe, in der sie unterrichten. Nur SK haben ganz klare Aufgaben. SK sammeln Vorschläge für den EP, halten diesbezüglich Kontakt zu allen LP und verschriftlichen den EP.

Der EP liefert den roten Faden, der den LP bewusst ist. Er ist jederzeit zugänglich, wenn man nachschauen möchte. SK hält den EP in Evidenz, überarbeitet – wenn notwendig – die im EP formulierten Maßnahmen und koordiniert die Reflexionsgespräche zu den Themen des EP mit den LP.

Bei der Umsetzung des EP ergibt sich bei einigen Themen bereits eine gewisse Routine; man holt sich auch Expertinnen und Experten von außen zur Unterstützung. Diese halfen bei der Umsetzung der Themen. Das LP-Team ist je nach Klassenführung unterschiedlich an der Mitarbeit beteiligt.

### 4. Feedback und Evaluation

In den Konferenzen werden die Fortschritte in der Erreichung der Zielsetzungen besprochen. Teilweise wurden Ziele auf Papier festgehalten, die dann in der Umsetzung nicht möglich waren. Ziele wurden formuliert, die aus zeitlichen Gründen nicht durchführbar waren oder auf nicht vorhandene Ressourcen aufgebaut waren. Auch seitens der Schulaufsicht wurden beim Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräch (BZG) Änderungen der Zielsetzungen im EP vorgenommen. Einige Maßnahmen wurden aus dem letzten Schuljahr weitergeführt, einige waren bereits implementiert. Diese Änderungen wurden von SL, SK und LP mit großer Skepsis aufgenommen.

Zur Evaluation wurden von den LP Fragebögen an die Eltern ausgegeben. Außerdem wurde in einer gemeinsamen Reflexion (SL, SK, LP) von den SK aufgelistet, was bereits geschehen ist und was noch passieren soll. Auch das „Bauchgefühl“ der LP im Rahmen der Reflexion wird als Grundlage für weitere Entscheidungen herangezogen. Eine Form der Überprüfung stellen auch die LP-Beobachtungen (im Unterricht) und die gegenseitigen LP-Rückmeldungen (in den Konferenzen) dar.

Zur Dokumentation des Lernfortschritts der Schülerinnen und Schüler werden in der ersten Klasse Portfoliomappen angelegt. In den Konferenzen werden die auf diese Weise erhobenen Daten ausgewertet und Schlussfolgerungen für den Unterricht gezogen, was im Protokoll festgehalten wird.

LP holen sich sowohl bei Eltern als auch bei Kolleginnen und Kollegen (durch gegenseitiges Hospitieren) Feedback zu ihrem Unterricht. Als Voraussetzung für das Feedback durch die Kolleginnen und Kollegen wird ein gutes Team genannt, da gegenseitiges Vertrauen und Wertschätzung wichtige Grundlagen für das Geben und Annehmen von Feedback sind. Durch die Rückmeldungen wird das eigene Tun reflektiert.

Als Feedbackinstrumente werden das Salzburger Lesescreening und die IKM-Testungen (Informelle Kompetenzmessung) genannt.

Der erste Zyklus des EP wurde zwischen SL und PSI in einem Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräch (BZG) besprochen. Bereits vor dem ersten BZG war die Vorgabe der Schulaufsicht dahingehend, den EP möglichst kurz und prägnant zu gestalten. Demgemäß wurde der EP als zu ausführlich bewertet. Auf der anderen Seite wurden Ressourcenwünsche des Standorts nicht erfüllt.

Über die Auswirkungen des BZG können keine Aussagen getätigt werden.

## 5. Effekte und Folgeprozesse, Veränderungen

Es wurde eine neue Funktion, die der SK, eingeführt. Sie übernimmt Koordinationstätigkeiten, was von den anderen LP positiv gesehen wird. Obwohl es schon viel Qualität an der Schule gegeben hat, werden der rote Faden durch SQA, die Zeitschiene bzw. der Zyklus von den LP als Vorteil gesehen. Durch den EP ist dem Kollegium die Zeitschiene für die Umsetzung der Maßnahmen jederzeit bewusst. Weiters werden die Verbindlichkeit, Verbesserungen vornehmen zu müssen, von der LP als Vorteil gesehen. Auch die Struktur, die Verschriftlichung und die Evaluation der Maßnahmen werden von SL und LP positiv gesehen. Der Nutzen wird gesehen, es gibt ein schnelleres Vorankommen. Die Zielgerichtetheit der schulischen Arbeit wird ebenfalls positiv gesehen. Die Akzeptanz durch die LP ist grundsätzlich gegeben. Dazu trägt auch die Verbindlichkeit von SQA bei. Durch diese Verbindlichkeit ist der EP von allen LP umzusetzen. Anfängliche Ablehnung von SQA durch die LP ist in Akzeptanz übergegangen. Lediglich der Arbeitsaufwand führt zu skeptischen Äußerungen der LP. Eine gewisse Würdigung würden sich die LP von der Schulaufsicht wünschen.

Durchhaltevermögen, am Thema dranzubleiben und Zielgerichtetheit sind durch SQA entstanden. SQA hat Zwang ausgeübt, Verbesserungen vorzunehmen. Der verbindliche Besuch von Fortbildungen wird durch SQA forciert.

Der Nutzen von SQA wird von SL, SK und LP ganz klar gesehen. SL, SK und LP beschreiben die Zielorientiertheit und die zeitliche Vorgabe, ohne Aufschub am Thema dranzubleiben, als größten Nutzen von SQA. SQA hat die Schule aus Sicht von SL, SK und LP weitergebracht. Kosten und Nutzen halten sich etwa die Waage. Die LP haben gelernt, den Aufwand an die Erfordernisse anzupassen, indem prägnante und realistische Zielvorstellungen im EP formuliert werden und konkrete Maßnahmen geplant werden. Der Aufwand für Verschriftlichung wird immer noch kritisch gesehen. Auch der finanzielle Input für SQA im Gesamten wird von SL, SK und LP kritisch bewertet, im Vergleich zu den Ressourcen, die direkt in die Klassen wandern. SQA wird als Chance bezeichnet; die positive Akzeptanz von SQA in den höheren Ebenen der Schulhierarchie wird von SL, SK und LP als zu wenig vorhanden gesehen. Verbindlichkeit ist positiv. Deadline und Ziele werden positiv, allerdings auch als Einschränkung der Flexibilität gesehen.

Im Lauf des SQA-Prozesses wird zwar immer wieder Kritik am Aufwand für das Dokumentieren geübt, SQA jedoch gleichzeitig als Routine bezeichnet. Zielsetzungen und die bewusste Auseinandersetzung mit Themen werden SQA zugeschrieben.

Die direkten Gespräche zu Initiativen im Rahmen von SQA im Kollegium werden im weiteren Verlauf des SQA-Prozesses als wichtig erachtet, SQA insgesamt als Verpflichtung und bürokratischer Aufwand gesehen. Im Lauf eines Schuljahrs tritt SQA etwas in den Hintergrund, indirekte Auswirkungen wie das Setzen von Maßnahmen und das gemeinsame Arbeiten an einem Thema werden SQA zugeschrieben; aber aktuelle Themen rücken wieder mehr in den Vordergrund. Aus Sicht der SL sind die SQA-Themen gut in den Alltag integriert, vieles ist zur Routine geworden, insofern wird der Nutzen von SQA gesehen.

SQA war anfangs noch eine Verpflichtung. Heute heißt es: „Vieles ist schon in Bewegung gekommen oder einiges mehr“ und „es hat sich etabliert“. Unerwartete Veränderungen durch SQA gibt es keine. Die Arbeit an den SQA-Themen hat eine „Eigendynamik“ entwickelt. Die Zusammenarbeit der LP funktioniert „sehr, sehr gut“, es gibt keine unlösbaren Widerstände. Eine Kooperation auf Ebene von Schulpartnerinnen/Schulpartnern gibt es. Dabei werden die Eltern über die Themen des EP informiert, Maßnahmen und Ziele werden vorgestellt.

Die Inputs durch die Unterstützungsangebote externer Schulpartner/innen finden Eingang in den Unterricht. Spezialisten werden zu den Themen des EP eingeladen, sie arbeiten im Unterricht mit den Kindern in Form von Workshops.

Beide Themen werden aus der Sicht der SL fortgeführt werden, der Nutzen und praktische Sinn wird von SL betont. Auch die Verbindlichkeit von SQA ist für die SL von Vorteil. Die LP heben als Auswirkung von SQA die Vorteile der durchgeführten Maßnahmen im Rahmen der beiden Themen hervor.

## 6. Zusammenfassung Prozess

Der SQA-Prozess wird grundsätzlich positiv erlebt und umgesetzt. Unterstützungsangebote im Hinblick auf die EP-Erstellung werden eingefordert, wobei auch der Wunsch nach Minimierung des Arbeitsaufwands eine Rolle spielt.

Obwohl SQA mehr oder weniger zur Routine geworden ist, wird die Sinnhaftigkeit von SQA doch wieder angezweifelt. Das Gefühl, als Lehrkraft allgemein alleingelassen zu sein, wird formuliert. Abseits von SQA wird zum Beispiel Unterstützungspersonal eingefordert, konkret auch in Bezug auf Stützstunden für Kinder mit SPF.

Insgesamt erscheint der SQA-Prozess als eine Verbesserungsmaßnahme im Sinne der Weiterentwicklung von Schule – allerdings bietet er keine Unterstützung bei aktuell auftretenden Problemen, wodurch SQA von den Beteiligten dann eher als Belastung gesehen wird.

Daraus ergibt sich, dass SQA von SL, SK und LP als ambivalent erlebt wird. Obwohl die Vorteile von SQA von SL, SK und LP durchaus gesehen werden, überlagern schulische Entwicklungen den Nutzen von SQA in der Wahrnehmung von SL, SK und LP.

## 7. Resümee

Der SQA-Prozess mit EP-Erstellung, Planung und Umsetzung von Maßnahmen, Feedback und Evaluation stellt einen fixen Bestandteil des schulischen Geschehens dar. Zielgerichtetheit, Verbindlichkeit und die Arbeit an Verbesserungen werden als Vorteile und Nutzen von SQA wahrgenommen. SQA hat sich als Motor von schulischer Entwicklung etabliert und wird – obgleich mit immer noch vorhandener Skepsis dem bürokratischen Aufwand gegenüber – als grundsätzlich hilfreiches, strukturierendes Instrument gesehen. Bei aktuell auftretenden Problemen wird der SQA-Prozess allerdings von diesen überlagert und tritt wieder in den Hintergrund.

# Volksschule 3

Friderike Juritsch

- Themenauswahl greift aktuelle Aufgaben auf
- Breite Beteiligung an gezielten Maßnahmen
- Detaillierte Kenntnis des EP für die Umsetzung der Maßnahmen als nicht ausschlaggebend erachtet
- Standortinterne Datengenerierung ist eher unstrukturiert
- Die Rolle der SK ist für den gesamten SQA-Prozess von zentraler Bedeutung

## Beschreibung der Schule

<b>Schulart</b>	Volksschule
<b>Schulgröße</b>	mittel
<b>Region</b>	ländlich
<b>Integrationsklasse(n)</b>	eine Integrationsklasse
<b>Ganztagsklassen verschränkt</b>	nein
<b>Ganztagsklassen</b>	zwei Gruppen (46 SuS)
<b>Migrationsanteil im Einzugsgebiet</b>	derzeit kein Kind
<b>Schwerpunkte der Schule</b>	siehe nachfolgende Seite

Die mittelgroße, zweisprachige Volksschule befindet sich in einer ländlichen Marktgemeinde mit insgesamt acht unterschiedlichen Schulen. Die Schulleitung ist seit achtzehn Jahren in ihrer Funktion. Im Erhebungszeitraum, vom Schuljahr 2015/16 bis 2017/18, steigt die Zahl der Schüler/innen von 79 auf 104, es kommt eine siebente Klasse dazu und das Stammpersonal vergrößert sich von neun auf zwölf Lehrpersonen. Fünf Lehrer/innen sind zweisprachig mit einer zusätzlichen Lehrbefähigung. Die Klassen werden einsprachig, rein zweisprachig und gemischtsprachig mit Teamlehrerinnen/-lehrern geführt. In einer Integrationsklasse werden fünf Integrationskinder unterrichtet. Im gesamten Erhebungszeitraum gibt es kein Kind mit Migrationshintergrund.

Die Anzahl der Schülerinnen und Schüler, die eine Tagesbetreuung in Anspruch nehmen, erfährt in den drei Jahren nahezu eine Verdopplung. So gibt es im Schuljahr 2017/18 eine Hortgruppe und zwei Gruppen mit schulischer Nachmittagsbetreuung. Die Schule genießt regen Zulauf von Schülerinnen und Schülern aus dem gesamten Gemeindegebiet bzw. der Umgebung.

Die zweisprachige Volksschule zeichnet sich durch ein vielfältiges Sprachenangebot aus. Der Unterricht findet gemäß den Bestimmungen des Minderheitenschulgesetzes (Bundesgesetz vom 19. März 1959, BGBl. Nr. 101 i. d. g. F.) statt. Daneben gibt es Angebote für Italienisch. In den ersten und zweiten Klassen werden Englisch und Italienisch integrativ unterrichtet, ab der dritten Klasse wird zusätzlich eine unverbindliche Übung Italienisch angeboten. Die Schule steht mit den Schulen der Partnergemeinden benachbarter Länder in regem Austausch, dabei werden immer wieder grenzüberschreitende Aktionstage durchgeführt.

Das Beziehungsdreieck Kinder, Lehrpersonen und Eltern wird speziell durch gemeinsam durchgeführte Erlebnistage der ersten Klassen und durch regelmäßig angebotene Vorträge und Workshops im Rahmen einer Elternschule gefördert. Überhaupt gibt es eine rege Kooperation mit der Ortsgemeinschaft, so wurde ein Bauernmarkt initiiert, der mehrmals im Jahr stattfindet und bei dem der Elternverein jeweils einen Stand betreut. Die Zusammenarbeit mit den Eltern stellt sich als äußerst rege dar. Die im ersten Zyklus interviewten Elternteile fühlen sich stark in das Schulleben eingebunden.

Einen weiteren Schwerpunkt der Schule stellt die Kooperation mit dem Kindergarten dar, wodurch den zukünftigen Schulkindern der Übergang in die neue Institution erleichtert werden soll. Eine Lehrperson arbeitet eng mit den Kindergartenpädagoginnen und pädagogen zusammen. Es werden von September bis Juni wöchentliche Unterrichtseinheiten gemeinsam gestaltet, die in der Schule und im Kindergarten stattfinden. Dabei dürfen auch die Kindergartenkinder die Bibliothek im Schulhaus nützen.

Überhaupt kommt der Lesemotivation am Schulstandort eine große Bedeutung zu. Es wurden auf Initiative der Schulleitung beispielsweise „LesArtBoxen“ von den Schülerinnen und Schülern gestaltet und im Ort aufgestellt, die einerseits als Tauschbibliothek dienen, aber auch für Lesungen und als Treffpunkt von Kultur und Kunst genutzt werden. Auch das Vorlesen wird stark forciert, so wird in den Klassen eine halbe Stunde pro Woche vorgelesen, was von Leseomas und Leseopas unterstützt wird, die die Kinder regelmäßig besuchen.

Insgesamt versteht sich die Schule als Begegnungszentrum im Dorf. Im Unterricht selbst wird viel Wert auf Projektarbeit gelegt.

## 1. SQA an der Schule

Die Schule startete 2013 als Pilotschule mit dem SQA-Prozess, die Schulleitung wurde von der Schulaufsicht angesprochen. Im Rahmen einer Konferenz wurde SQA von der Schulleitung vorgestellt und eine Person für die SQA-Schulkoordination bestimmt. Es folgten einige Schulungen für Schulleitung und SQA-Schulkoordination durch Personen der Schulaufsicht und Vortragende. Die SQA-Koordination genießt vollstes Vertrauen seitens des Kollegiums.

Von Beginn an finden sich zwei große Projekte im Entwicklungsplan. Dies sind die Kooperation zwischen Kindergarten und Volksschule und die Sprachenvielfalt, wobei im ersten Zyklus weitere Projekte angeführt wurden. Die Entwicklungspläne selbst sind stichwortartig verfasst, ausführliche Projektbeschreibungen liegen am Schulstandort auf und zahlreiche Berichte sind auf der Webseite der Schule beschrieben. Überdies dient die Schulchronik der Dokumentation.

Die interviewten Lehrer/innen sowie die Schulleitung sehen für den Standort keinen Mehrwert durch SQA. Die Schule ist bekannt für innovative Projekte und qualitätsvolle Arbeit.

## 2. EP-Erstellung und Handhabung

Die Funktion der SQA-Koordination wird seit Beginn von derselben Person ausgeführt. Diese Lehrkraft koordiniert alles unter den Lehrkräften, das SQA betrifft. Sie besucht die angebotenen Fortbildungen zu SQA und verschriftlicht den Entwicklungsplan. Im Rahmen von Konferenzen wird gemeinsam überlegt, welche Themen sich aus den Projekten ergeben, die ohnehin am Schulstandort durchgeführt werden. An der Themenfindung sind alle Lehrerinnen und Lehrer beteiligt. Für die Erstellung bzw. Ausarbeitung des Entwicklungsplans zeichnet sich die SQA-Koordination in Absprache mit der Schulleitung verantwortlich.

In den Anfangsjahren von SQA wurde gemeinsam mit den Lehrpersonen an Formulierungen für den Entwicklungsplan gearbeitet.

Bei den Konferenzen gibt es jeweils einen Tagesordnungspunkt zu SQA; es werden Neuigkeiten vorgestellt und diskutiert, die bei Bedarf wieder Eingang in die Planung finden. Der Zeitraum der Erstellung des Entwicklungsplans wird mit September bis Dezember angegeben. Die Themen entsprechen dem Leitbild und im Mittelpunkt aller Überlegungen steht immer das Wohl der Kinder.

Nach der Pilotphase und dem ersten Zyklus gab es keinen bewussten Abschluss, die Themen wurden weitergeführt. Die Inhalte und Ziele blieben über den gesamten SQA-Zeitraum erhalten, da für die Schulleitung Nachhaltigkeit eine große Bedeutung hat. Es ist ihr wichtig, dass die Themen intensiv weitergeführt werden. Im zweiten Zyklus wurde der Entwicklungsplan auf Anregung der Schulaufsicht durch kompetenzorientierte Inhalte erweitert.

Die Begrifflichkeiten rund um SQA, die den Beteiligten am Anfang sehr verwirrend erschienen, haben sich im Lauf der Jahre etabliert und sind langsam zur Gewohnheit geworden. Die Unterlagen und Tools der SQA-Webseite werden in der Zwischenzeit zielgerichtet genutzt, sie wurden zu Beginn als wenig hilfreich und eher verunsichernd erlebt. Unterstützung seitens der Pädagogischen Hochschule wurde nicht in Anspruch genommen.

Die interviewten Elternteile kennen die Begrifflichkeiten um SQA nicht, nennen jedoch spontan alle Schwerpunkte der Schule, die auch Inhalte des Entwicklungsplans sind. Informationen über die Ziele der Schule werden den Klassenelternvertreterinnen und -vertretern im Rahmen des Schulforums gegeben. Von den Elternteilen werden das funktionierende Zusammenleben zwischen Lehrerinnen und Lehrern, Eltern und Schülerinnen und Schülern sowie das Engagement der Lehrkräfte und die Einbindung der Schule in die Ortsgemeinschaften positiv hervorgehoben.

Die Lehrer/innen wählen ihre Fortbildungen frei nach Interessen bzw. nutzen die Fortbildungen, die im Rahmen der Elternschule angeboten werden. An der vierteiligen Modulreihe, die von der Pädagogischen Hochschule zum Thema Pädagogische Diagnostik von Jänner 2018 bis Jänner 2019 angeboten wurde, nahmen drei Lehrpersonen teil.

### 3. Maßnahmen: Umsetzung

Alle Lehrer/innen sind über den Entwicklungsplan informiert, er dient jedoch nicht als Arbeitsinstrument. Bei einigen Maßnahmen sind alle Lehrpersonen beteiligt, andere werden von einzelnen umgesetzt. Grundsätzlich sind die Lehrpersonen aufgrund ihrer Stärken und Ausbildungen in die Projekte involviert.

Die formulierten Ziele werden nach Aussagen der interviewten Lehrpersonen und der Schulleitung erreicht. Am Ende jedes Schuljahrs wird im Rahmen einer Konferenz die Erreichung der Ziele reflektiert.

Generell wird ein Wechsel im Lehrkörper von allen Lehrerinnen und Lehrern als großes Problem gesehen, da Projekte und Themen im Entwicklungsplan mitunter spezielle Kenntnisse bzw. Ausbildungen erfordern. Auch erscheint es als schwierig, langfristig vorzusuplanen, zumal sich viele Inhalte erst im Lauf des Schuljahrs entwickeln.

Das Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräch wird zwischen Schulaufsicht und Direktion am Schulstandort geführt. Die Schulleitung gibt knappe Informationen darüber im Rahmen von Konferenzen an das Kollegium weiter. Die SQA-Koordination wünscht sich in diesem Bereich mehr Eingebundenheit, um besser informiert zu sein und direkt Hinweise für die Erstellung des Entwicklungsplans zu erhalten.

Alle interviewten Lehrpersonen und die Schulleitung sehen SQA als eine Verpflichtung gegenüber dem Bundesministerium an, die für den Standort nicht notwendig ist.

### 4. Feedback und Evaluation

Die Schulleitung betont, dass es am Standort einen regen Austausch innerhalb des Kollegiums und mit den Eltern gibt. Besonderer Wert werde auf persönliche Rückmeldungen gelegt. Kinder, die Freude am Unterricht haben, werden von Lehrpersonen als positives Feedback genannt, genauso wie mündliche Rückmeldungen von Erfolgen der Schüler/innen seitens der Eltern bzw. von weiterführenden Schulen. Die steigenden Anmeldezahlen aus der gesamten Umgebung dienen als Hinweis auf die Beliebtheit und den Ruf der Schule.

In den vergangenen Jahren wurden entsprechend den Entwicklungsplänen schriftliche Rückmeldungen von den Eltern und Kindern zu den Themenbereichen Schulklima und Sprachenvielfalt eingeholt. Die Befragungen wurden von der SQA-Koordination organisiert und durchgeführt bzw. ausgewertet. Eine entsprechende Ausbildung dafür besitzt sie nicht. Die Evaluationskultur von Zielen, wie sie in SQA vorgesehen ist, wird grundsätzlich positiv bewertet und wird laut Schulkoordination auch ohne SQA weitergeführt.

Das Instrument der Informellen Kompetenzmessung (IKM) wird von einzelnen Lehrerinnen und Lehrern verwendet, ebenso das Salzburger Lesescreening.

Das Leistungsniveau der Schüler/innen hat für die Schulleitung große Bedeutung und Bildungsstandard-Ergebnisse würden wertvolle Hinweise darauf liefern.

### 5. Effekte und Folgeprozesse, Veränderungen

Die Qualitätsentwicklung, die am Schulstandort eine bedeutende Rolle einnimmt, wird nicht mit SQA in Verbindung gebracht. Die Schulleitung erlebt das Kollegium als hochengagiertes Team, das untereinander in regem Austausch steht und eng zusammenarbeitet. Die Mehrzahl der interviewten Lehrer/

innen ist der Ansicht, dass am Schulstandort schon vor der Einführung von SQA qualitativ gearbeitet wurde und nimmt keine Veränderungen in Zusammenhang mit SQA wahr.

Eine Lehrperson beschreibt SQA als grundsätzlich positiv. Sie erkennt einen Nutzen im gemeinsamen Nachdenken und in der gemeinsamen Umsetzung. Sie meint, dass das Kollegium durch das gemeinsame Entwickeln und Verbessern im Rahmen der Schulentwicklung zusammengeschweißt werde. Das Reflektieren über den eigenen Unterricht erscheint ihr für Lehrer/innen als generell notwendig.

## 6. Resümee

Alle befragten Lehrer/innen sind sich einig darüber, dass mit oder ohne SQA an ihrem Standort gleich gearbeitet würde. Man glaubt nicht, dass sich an der Unterrichtsqualität und pädagogischen Arbeit etwas verändert hat, da am Schulstandort ein engagiertes Kollegium tätig sei. Im Mittelpunkt aller pädagogischen Überlegungen stehen die Kinder und ihre Bedürfnisse.

Der Qualitätsentwicklung kommt an der Schule große Bedeutung zu, sie wird jedoch nicht in Verbindung mit SQA gebracht. SQA wird grundsätzlich als Verschriftlichung von Projekten gesehen, die am Standort gemacht werden.

Im Lauf der Jahre hat sich eine gewisse Routine im Erstellen des Entwicklungsplans ausgebildet. Diese Arbeit wird jedoch durchwegs als zusätzliche Belastung gesehen und ihre Sinnhaftigkeit in Frage gestellt, wenngleich von der SQA-Koordination und einer Lehrperson bereits zukünftige, weiterführende Themen genannt werden.

Für die Durchführung und Auswertung der Evaluationen zeigt sich die SQA-Koordination verantwortlich. Diesen steht das Kollegium insgesamt positiv gegenüber, sie werden von der Schulleitung als notwendig erachtet und unterstützt.

Die Schulleitung betont auch die Wichtigkeit der Autonomie für Schulen, entsprechend ihrer Region und den Rahmenbedingungen des Standorts entscheiden und planen zu können.

Eine interviewte Lehrperson fasst zusammen: „Wir leben SQA quasi.“

## Volksschule 4

Julia Niederfriniger & Johannes Dammerer

- Die EP-Erstellung hat verschiedene Phasen der Beteiligung
- Themenauswahl greift aktuelle Aufgaben auf
- Die EP-Erstellung wird routinierter im Lauf der Zeit
- Die Rolle der SK ist für den gesamten SQA-Prozess von zentraler Bedeutung
- Die Akzeptanz der Initiative ist gestiegen

### Beschreibung der Schule

<b>Schulart</b>	Volksschule
<b>Schulgröße</b>	mittel
<b>Region</b>	ländlich
<b>Integrationsklasse(n)</b>	ja
<b>Ganztagsklassen verschränkt</b>	nein
<b>Ganztagsklassen</b>	nein
<b>Migrationsanteil im Einzugsgebiet</b>	unter 15 %
<b>Schwerpunkte der Schule</b>	Gesundheit, Ernährung

## 1. SQA an der Schule

Die Schulleitung, das Lehrerteam und auch Schülerinnen und Schüler und deren Eltern zeigten sich für uns sehr offen und einladend. Die Schulleitung war uns gegenüber sehr kooperativ und sorgte für reibungslosen Ablauf während der Interviews. Alles war bestens organisiert. Auch der Kontakt zu den Eltern wurde uns sehr erleichtert.

Die Schulleitung ist seit 12 Jahren an dieser Schule als Leiterin tätig, davon seit 12 Jahren in der Leitungsfunktion und schon länger an der Schule. Die SQA-Koordinatorin/der SQA-Koordinator ist seit 12 Jahren an der Schule tätig.

Die Gefahr der Erwünschtheit von Antworten bei solchen Untersuchungen erachten wir als sehr gering. Wir haben den Eindruck, dass in den Interviews sehr offen gesprochen wurde.

SQA kam sehr überraschend an die Schule. Der damalige BSI sprach die Schulleitung bei einem privaten Treffen an und meinte, dass diese Volksschule nun SQA-Pilotschule werde. Er habe die Schule ausgewählt, da diese offenbar sehr engagiert arbeite. So startete diese Schule 2011 mit SQA. 2012 fand schon ein erster schulübergreifender Workshop zum Thema SQA an dieser Schule statt. Mittlerweile konnte sehr viel Erfahrung zu SQA am Standort gesammelt werden.

Zur Beteiligung der Eltern kann man sagen, dass vonseiten der Schule viele Informationen an die Eltern gehen, vorwiegend über die Homepage. Die Begriffe „SQA“ und „Entwicklungsplan“ sind den Eltern zwar nicht bekannt, die in SQA gesetzten Schwerpunkte aber schon.

Die Kolleginnen und Kollegen an der Schule wurden über den Start von SQA von der Schulleitung im Rahmen einer Konferenz in Kenntnis gesetzt.

Zum Verlauf lässt sich sagen, dass bei der ersten Befragung das Thema noch ambivalenter und enthusiastischer diskutiert wurde. Beim zweiten und vor allem bei der dritten Befragung war die Stimmung schon sehr viel pragmatischer. Die interviewten Lehrpersonen sehen SQA als ein Projekt der Schulentwicklung, das bearbeitet werden muss. Die Sinnhaftigkeit wird nicht bezweifelt, wobei immer auch kritische Worte in die Richtung fallen, dass an dieser Schule ohnehin immer wieder zahlreiche Initiativen laufen und auch ohne SQA Schulentwicklung betrieben wurde und wird. Den großen Vorteil von SQA sehen die Interviewten an der Verschriftlichung der Ziele und Vorhaben, auch wenn dieser Arbeitsschritt aufgrund der zeitlichen Intensität nicht begrüßt wird, dennoch wird er als sinnvoll gesehen. Die SQA-Koordinatorin/der SQA-Koordinator und auch die Schulleitung erkennen zwar die höhere Verbindlichkeit von Verschriftlichung an, dennoch betrifft es eben gerade diese beiden Personen, denen durch die Verschriftlichung Mehraufwand entsteht. Beispielsweise sagt die SQA-Koordinatorin/der SQA-Koordinator: „Wir haben weiterhin brav unseren Plan geschrieben und versucht, daran zu arbeiten, aber die Gegenmauer zu Schulbeginn war mühsam zu überwinden.“ Die Gegenmauer, so erläuterte die befragte Person, sei durch Widerstand vonseiten der Kolleginnen und Kollegen aufgebaut worden. Sie meint aber dann später auch, dass einiges im Sinne von Schul- und Unterrichtsentwicklung erreicht worden sei.

Im Lauf der drei Erhebungen ist ein Rückgang der Intensität der Auseinandersetzung mit SQA erkennbar. Das, so die Interviewten, liege eventuell an der schwindenden Aufmerksamkeit diesem Projekt gegenüber von mehreren Ebenen des Schulsystems, beginnend von der Schulaufsicht bis hin zu den Lehrpersonen.

## 2. EP-Erstellung und Handhabung

Da es sich um eine kleine Schule handelt, waren alle Lehrpersonen inkl. der Schulleitung an der Erstellung des EP beteiligt. Daher gibt es auch keine Steuergruppe. Die Auswahl der SQA-Koordinatorin

bzw. des SQA-Koordinators erfolgt durch die Schulleitung. Diese/dieser wurde natürlich zuvor von der Schulleitung über die Pläne informiert und gefragt, ob sie/er diese Tätigkeit übernehmen möchte.

Im Lauf der Erstellung des Entwicklungsplans über diese drei Befragungen hinweg lässt sich erkennen, dass zu Beginn Unsicherheit in Bezug auf die Umsetzung im gesamten Schulteam herrschte, welche sich jedoch immer mehr legte.

Die Erstellung erfolgte immer durch das gesamte Team, welches sich aus Schulleitung, der SQA-Koordinatorin bzw. dem SQA-Koordinator und allen Lehrpersonen zusammensetzte. Zuerst wurden in einer Konferenz mögliche Themen mittels Brainstormings zusammengetragen. Diese wurden in einem nächsten Schritt konkretisiert und danach in einer Konferenz von allen Lehrerinnen und Lehrern ausgewählt. Die Verschriftlichung erfolgte immer durch die SQA-Koordinatorin/den SQA-Koordinator in Zusammenarbeit mit der Schulleitung. Auch waren den Themen sehr nahestehende Kolleginnen und Kollegen miteinbezogen.

In die Erstellung des Entwicklungsplans sind vordergründig die Schulleitung und die SQA-Koordinatorin/der SQA-Koordinator an diesem Standort eingebunden. Die Themenfindung passiert in Übereinstimmung mit dem gesamten Lehrerkollegium, wobei die Festsetzung der Thematik der Schulleitung obliegt.

Die Themenfindung für den neuen Turnus gestaltete sich etwas mühsam, so berichten die Schulleitung und die SQA-Koordinatorin/der SQA-Koordinator. Der Abstimmungsprozess mit dem gesamten Team verlief aufgrund der schwindenden Motivation etwas zäher. Das neue Thema „Gesundheit und Ernährung“ war dann jenes, mit dem sich alle Lehrpersonen anfreunden konnten und an welchem alle gerne arbeiten.

Die Rolle der Schulaufsicht wird in den Interviews ambivalent gesehen. Für die Schulleitung ist die Schulaufsicht natürlich ein zentraler Austausch- und Abstimmungspartner in SQA-Belangen. Die interviewten Personen fühlen sich in Bezug auf SQA weder kontrolliert noch werden Einflüsse durch die Schulaufsicht zur Erstellung des Entwicklungsplans festgestellt.

Besonders an diesem Standort ist die hervorragende Vernetzung der Schulleitung mit Schulaufsichtspersonen zu erwähnen. Darum kommen diese auch häufiger als an anderen Standorten zu Besuch. Sei es bei Festen oder bei Schulprojekten – die Schulaufsicht ist an diesem Standort häufig anzutreffen (Interview mit einer LP, die erst in diesem Sommer an die Schule kam). Informell wird dabei zwar nicht häufig, aber dennoch über SQA gesprochen.

Manche Lehrpersonen meinten, der Austausch mit der Schulaufsicht könnte mehr sein, wobei auch all diese anmerkten, dass das eigentlich Angelegenheit der Schulleitung sei und sie daher diesbezüglich nicht mehr dazu sagen könnten.

Die SQA-Koordinatorin/der SQA-Koordinator sieht sich selbst immer wieder als das mahnende Gewissen für die Entwicklungsthemen am Standort. Sie/er würde sich über zusätzliche Fortbildungen freuen.

Die SQA-Koordinatorin/der SQA-Koordinator ist sehr etabliert am Standort. Sie/er wird und fühlt sich selbst sehr ernst genommen und auch von Lehrpersonen und vor allem der Schulleitung sehr unterstützt, bemängelt aber auch, dass sie/er selbst die Ziele des Entwicklungsplans gerne genauer evaluieren würde. Es fehlen ihr/ihm dazu jedoch sowohl entsprechende Kenntnisse für die Evaluierung als auch zeitliche Ressourcen.

### 3. Maßnahmen: Umsetzung

Die Umsetzung der gewählten Schwerpunkte ist laut Schulleitung und SQA-Koordinator/in zufriedenstellend. Lediglich die Motivation aller Beteiligten lasse nun im 2. Zyklus etwas nach. Laut SQA-Koordinator/in gebe es Lehrpersonen, die es weiterhin sehr ernst nehmen würden und andere Kolleginnen und Kollegen wiederum, bei denen bereits Ermüdungserscheinungen spürbar seien. Diese werden dadurch sichtbar, dass die anfängliche Beteiligung aller Kollegen und Kolleginnen intensiver war, als diese nun ist. Womit das zusammenhänge, wollten die Interviewpartner/innen nicht konkret sagen, sie vermuten aber, dass es an einer Vielzahl von Projekten liegt, welche diese Schule ohnehin durchführt.

Die Auswirkungen von SQA sind laut Schulleitung jene, dass die Schule sich nach außen öffnet. Durch SQA hätte man die sozialen Medien mehr genutzt und zwar in Form von Homepage, Facebook und Instagram. Die SQA-Koordinatorin/der SQA-Koordinator war der Meinung, dass die Auswirkungen themenabhängig seien. So habe das Thema „Nahtstelle“ sehr wohl dazu beigetragen, dass die Zusammenarbeit mit dem Kindergarten besser funktioniere. Andere Themen, wie etwa „Bewegung und Umgang miteinander“ würden direkt bei den Schülerinnen und Schülern ankommen, was sich durch informelle Beobachtungen des Lehrerkollegiums zeige. Ferner hätten Lehrpersonen SQA genutzt, um sich in Bezug auf bestimmte Themen, wie etwa die Führung eines Interviews oder der Einsatz von Onlinefragebögen, weiterzuentwickeln.

Es arbeitet grundsätzlich das ganze Schulteam bestehend aus Schulleitung und allen Lehrpersonen zusammen, wobei sich manche naturgemäß mehr einbringen und andere weniger. Dies bestätigt auch die SQA-Koordinatorin/der SQA-Koordinator. Die vorwiegende Arbeit an SQA bleibt allerdings bei der SQA-Koordinatorin bzw. beim SQA-Koordinator und bei der Schulleitung. Die SQA-Koordinatorin/der SQA-Koordinator berichten, dass eine neue Kollegin/ein neuer Kollege sich sehr eingebracht und sie sehr unterstützt hat. Die SQA-Koordinatorin/der SQA-Koordinator meint ebenso, dass die Schulleitung sehr hinter ihr stehe und sich dadurch ihre Arbeit erleichtere.

In Elternforen werden die Themen an die Eltern kommuniziert. Diese nehmen die Themen zwar zur Kenntnis, laut Einschätzung der interviewten Schulleitung und Lehrpersonen unterstützen sie diese auch, hinterfragen aber den Prozess um SQA nicht weiter.

Ein festgelegtes Ziel im Entwicklungsplan dieser Schule betrifft die Nahtstelle Kindergarten/Volksschule. Im Rahmen dieses Themengebiets wird natürlich der Austausch mit dem Kindergarten forciert. Hierzu finden Treffen und Gespräche statt, die allerdings nicht regelmäßig geplant sind.

Den Schülerinnen und Schülern werden die Themen nicht unbedingt im Rahmen von SQA erklärt, sie merken aber anhand der jeweiligen Schwerpunktsetzung, dass an den Themen des Entwicklungsplans verstärkt und über einen längeren Zeitraum gearbeitet wird.

Der Schulerhalter wurde über die gewählten Schwerpunkte in Kenntnis gesetzt, allerdings wurde zum Thema nichts Näheres erläutert.

### 4. Feedback und Evaluation

Die Entwicklungspläne der untersuchten Schule orientieren sich an Zielen, die durchaus nicht einfach zu überprüfen sind bzw. einen längeren Zeitraum erfordern, um Veränderungen messbar zu machen. Die Daten werden vorwiegend mittels unstrukturierter Beobachtungen gesammelt. Auch die unstrukturierten Wahrnehmungen der Lehrpersonen dienen als Datenmaterial. Die Daten werden in Besprechungen zum Thema gemacht. Besprechungen finden sporadisch statt – zum Teil in den regelmäßig stattfindenden Konferenzen, aber zum Teil auch informell in Unterrichtspausen.

Die Ergebnisse der Besprechungen werden nicht strukturiert erfasst oder als Grundlage für weitere Maßnahmen im Qualitätsentwicklungsprozess strukturiert herangezogen. Individuell – und von Lehrperson zu Lehrperson verschieden – fließen die gewonnenen Erkenntnisse in weitere Maßnahmen ein.

IKM, die informelle Kompetenzmessung, wird zwar durchgeführt, ist aber nicht themenspezifisch mit dem EP verbunden.

Zur Überprüfung der Zielerreichung des ersten EP wurde ein Fragebogen verwendet, der sich an Eltern wandte, allerdings wenig Rücklauf erfuhr. Dennoch spielt Feedback eine Rolle an diesem Standort, es wird allerdings eher informell gegeben und angenommen.

Das BZG findet laut Schulleitung einmal im Jahr statt. Die SQA-Koordinatorin/der SQA-Koordinator gab an, dass es in den letzten drei Jahren lediglich einmal stattgefunden hat. Das Gesprächsklima wird von der Schulleitung als „immer sehr gut“ angegeben. Sie erhalte immer ein sehr positives Feedback von der Schulaufsicht. Die Gespräche würden laut Schulleitung bereits sehr gelassen, konstruktiv und routiniert ablaufen. Dies sei beim ersten BZG noch nicht der Fall gewesen, da die Schulaufsicht nicht gewusst habe, was zu tun sei. Gesamt betrachtet fühle sie sich von der Schulaufsicht sehr gut betreut.

## 5. Effekte und Folgeprozesse

### Veränderungen durch SQA und resümierende Gedanken

Zusammenfassend konnte aus diesen Interviews herausgehört werden, dass der Beginn von SQA schwierig war und durchaus einen Mehraufwand in Form der Dokumentation der SQA-Vorhaben bedeutete. Positiv bewertet wurde die Festlegung von Zielen, die ein gemeinsames Arbeiten an einem Ziel ermöglichte. Betont wurde, dass mit SQA die Kommunikation am Standort zugenommen hätte.

### Globalbeurteilung

Die anfängliche Stimmung zu SQA, die da war „Nein, nicht schon wieder“ oder „Na geh, noch mehr Schreibkram“, hat sich verändert. Alle Interviewten sehen SQA als gut gemeintes System in Bezug auf Schul- und Unterrichtsentwicklung und helfen in der Umsetzung mit.

Die Schulleitung, die SQA-Koordinator/in und auch die Lehrpersonen meinen, dass auch ohne SQA an unterschiedlichen Vorhaben gearbeitet werden würde, allerdings sehen sie durchaus auch einen Vorteil in der Verschriftlichung und Bekanntmachung der Entwicklungsthemen. Die Verbindlichkeit in der Umsetzung würde durch die Verschriftlichung gefördert werden. Als Vorteil von SQA wird einstimmig die Zusammenarbeit aller Lehrpersonen an einzelnen Entwicklungszielen gesehen.

Auch vor SQA wurde an unterschiedlichen Themen gearbeitet, so zwei Lehrpersonen im Interview, allerdings gleich auch mit dem Nachsatz, dass Sie nicht wüssten, wie es anders wäre, da sie ja das andere nicht kennen würden.

Grundsätzlich ist die Stimmungslage zu SQA als überwiegend positiv zu beurteilen.

### Intendierte und nicht intendierte Effekte

Die Umsetzung der gewählten Schwerpunkte sei laut Schulleitung und SQA-Koordinator/in zufriedenstellend. Lediglich die Motivation aller Beteiligten ließ im 2. Zyklus etwas nach. Laut SQA-Koordinator/in gibt es Lehrpersonen, die es weiterhin sehr ernst nehmen und andere Kolleginnen und Kollegen wiederum, die dies nicht mehr in dem Ausmaß tun.

Die Auswirkungen von SQA sind laut Schulleitung jene, dass die Schule sich nach außen öffnet. Es entstehen durch SQA zudem neue Kooperationen, wie z. B. an den Nahtstellen Kindergarten und Volksschule sowie Volksschule und Neue Mittelschule. Andere Themen, wie etwa „Bewegung und Umgang miteinander“, würden direkt bei den Schülerinnen und Schülern ankommen. Ferner haben Lehrpersonen SQA genützt, um sich in Bezug auf bestimmte Themen, wie etwa die Führung eines Interviews oder der Einsatz von Onlinefragebögen, weiterzuentwickeln.

Veränderungen in Bezug auf den Unterricht wurden nicht bemerkt. Die Schulleitung meinte dazu: „Glaube nicht. Jeder gibt sein Bestes, das ist durch SQA nicht anders geworden.“ Die SQA-Koordinatorin/der SQA-Koordinator meinte, dass sie nicht glaubt, dass sich aufgrund von SQA die Unterrichtsmethoden der Kolleginnen und Kollegen verändert hätten, jedoch seien Themen im Unterricht behandelt worden, die ohne SQA vermutlich nie thematisiert worden wären.

Unerwartete Veränderungen gab es für die Schulleitung nicht. Die SQA-Koordinatorin/der SQA-Koordinator meinte, dass dies themenabhängig sei. Z. B. sei sie/er überrascht gewesen, dass sich im Zuge des Themas „Nahtstelle“ die Kooperation zwischen Kindergarten und Volksschule verbessert habe.

Zur Frage nach den Unterschieden bei der Bearbeitung von Thema eins und zwei wurde von der SQA-Koordinatorin bzw. vom SQA-Koordinator und den Lehrpersonen rückgemeldet, dass aktuell die Mitarbeitermotivation niedriger sei als noch im ersten Zyklus. Gründe dafür wurden nicht genannt.

Die Schulleitung gab an, dass sie die Projekte fortführen würde. Das Dokumentieren würde sie jedoch ökonomischer gestalten. Sie spricht vom „zwanghaften Aufschreiben“. Dieses würde sie sofort verändern. Auch die SQA-Koordinatorin/der SQA-Koordinator gab an, dass das Verfassen der Berichte viel zu viel Zeit in Anspruch nehmen würde. Aber die Grundidee von SQA, das Festlegen von Zielen und das Reflektieren über Bereiche, die der Schule guttun, würde sie/er ohne Weiteres fortführen. Die Lehrpersonen gaben an, dass sie die Schwerpunkte für die Schule weiterführen würden.

## 6. Resümee

Die anfängliche Stimmung zu SQA, die da war „Nein, nicht schon wieder“ oder „Na geh, noch mehr Schreibkram“, hat sich verändert. Alle Interviewten sehen SQA als gut gemeintes System und helfen bei der Umsetzung gerne mit. Als Vorteil von SQA wird die Zusammenarbeit aller Lehrpersonen an einzelnen Entwicklungszielen gesehen. Immer wieder wird jedoch betont, dass die SQA-Dokumentation einen großen zeitlichen Mehraufwand im schulischen Alltag bedeuten würde.

Rückblickend auf die letzten Jahre im Kontext SQA fasst die Schulleitung zusammen, dass vieles passiert ist. Der Abschluss des letzten Projekts verlief sehr positiv und die Ergebnisse stimmen sowohl die Schulleitung als auch die SQA-Koordinatorin/der SQA-Koordinator zufrieden.

Grundsätzlich ist die Stimmungslage zu SQA überwiegend positiv zu beurteilen, auch wenn man der Meinung ist, dass auch ohne SQA Schulentwicklung betrieben worden wäre.

## Volksschule 5

Silvia Kopp-Sixt

- Startschuss für die Arbeit war der verpflichtende SQA-Workshop für die schulische Führungsebene
- Die Einführung einer neuen Funktion ist gelungen
- Persönliche Unterstützung ist hilfreicher als angebotenes Informationsmaterial
- Die EP-Erstellung wird routinierter im Lauf der Zeit
- Die Kräfte eines Standorts werden gebündelt

### Beschreibung der Schule

<b>Schulart</b>	Volksschule
<b>Schulgröße</b>	mittel
<b>Region</b>	Bezirkshauptstadt
<b>Integrationsklasse(n)</b>	nein
<b>Ganztagsklassen verschränkt</b>	ja
<b>Ganztagsklassen</b>	Der Migrationsanteil umfasst 12 Prozent des Einzugsgebiets. Damit liegt der Migrationsanteil knapp unter dem landesweiten Mittelwert.
<b>Migrationsanteil im Einzugsgebiet</b>	Ganztagschule in Entwicklung mit dem Ziel des Vollausbaus und mit vielseitigen Schwerpunkten: Naturwissenschaften, lebende Fremdsprache Englisch, Bewegung und Gesundheit
<b>Schwerpunkte der Schule</b>	Gesundheit, Ernährung

Im Mittelpunkt dieser Fallbeschreibung steht eine mittelgroße Volksschule, die sich in der näheren Umgebung einer Bezirkshauptstadt befindet. Nähert man sich dem Gebäude, so betritt man einen lichtdurchfluteten Plattenbau umgeben von einer weitläufigen Parkanlage mit unterschiedlichen Abschnitten, teilweise bewaldet, großteils frei und mit Spiel- und Sportgeräten ausgestattet. Man findet sich in einer großen Eingangshalle wieder, von der atriumsartig der Festsaal, der Speisesaal, ein Durchgang ins Freie und in den Schulhof hinter dem Gebäude sowie ein Durchgang zur Volksschule selbst erreichbar sind. Vormittags ist es hier ruhig, einzelne Schülerinnen und Schüler ziehen sich hierher zum Lernen zurück. Im Festsaal wird für eine musikalische Aufführung geprobt. Plakate vom Schulforum hängen noch an den Pinnwänden. Nachmittags ist es sehr belebt. Insbesondere in der Winterzeit wird die Halle für Indoor-Spiele genutzt.

Der Plattenbau ist auf zwei Ebenen angelegt und hat in vergangenen Jahren mehrere Schulen am selben Standort beherbergt. Dadurch stellt sich das Gefühl ein, jetzt, wo eine einzige Ganztagschule dieses Gebäude nutzt, aufgrund der Weitläufigkeit der Räumlichkeiten als auch des Geländes, auf dem sich die Schule befindet, und trotz der Nähe zur unmittelbar angrenzenden Bezirkshauptstadt, geprägt von städtischer Enge, Platz zu haben. Klassen mit Gruppenräumen sowie Spezial- und Funktionsräume (z. B. Bibliothek, Forscherraum, Festsaal u. v. m.) sind abwechselnd angeordnet. Die Garderoben der Schülerinnen und Schüler befinden sich unmittelbar vor den Klassenzimmern, was kurze Wege ermöglicht (z. B. beim Wechsel ins Freie) und auch Stauraum (z. B. Sporttaschen, Mappen etc.) durch Kisten unter den Garderobenhaken der Kinder bietet.

Den Lehrpersonen steht ein abgegrenzter Bereich in einem Seitentrakt zur Verfügung, dessen Zentrum eine kleine Küche bildet, an die ein großes und modern eingerichtetes Konferenzzimmer mit einem riesigen runden Tisch anschließt, der sinnbildlich für die Gemeinschaft des Kollegiums stehen könnte. Jede Lehrperson hat einen eigenen Platz sowie einen dazugehörigen Kasten, den sie für ihre Zwecke nutzen kann, zusätzlich zum Arbeitsplatz in der jeweiligen Klasse. PC-Arbeitsplätze stehen zur Verfügung, weiters gibt es im Anschluss an die Küche einen eigenen Raum für die Herstellung von Lernmedien und Materialien, ausgestattet mit Kopiergerät inkl. Farbdrucker, Papierschneidemaschine, Laminiergerät u. v. m.

Am Eingang zum Konferenzzimmer kann man in einem Vorraum – im Gegensatz zur wahrnehmbaren Modernität des Konferenzzimmers – ein kleines Schulmuseum bestaunen, in dem Schulchroniken und Dokumente sicher in Glasschaukästen verwahrt sind.

Die Direktion ist funktional im Office-Stil mit EDV-Arbeitsplatz, Schreibtisch und einem Wandverbau für Aktenablage und Stauraum eingerichtet und verfügt über einen eigenen Besprechungstisch für 4–6 Personen, was zu Gesprächen in einem geschlossenen Rahmen einlädt.

Rund 140 Schüler/innen besuchen die Schule, darunter Schüler/innen mit anderen Erstsprachen als Deutsch sowie Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Der Migrationsanteil umfasst zwölf Prozent des Einzugsgebiets. Dieser Wert liegt knapp unter dem landesweiten Mittelwert. Die Volksschule präsentiert sich als optionales Ganztagschulmodell mit verschränkter Abfolge und nimmt hiermit eine Vorreiterrolle in der weiteren Umgebung ein. Aktuell wählen mehr als die Hälfte der Erziehungsberechtigten das Ganztagsmodell, sodass die Hälfte der Klassen in der verschränkten Ganztagsform geführt wird. Weiters bietet die Schule vielseitige Zusatzangebote, darunter ein Native-Speaker-Programm in der lebenden Fremdsprache Englisch, Instrumentalmusikerziehung und ein Schwerpunktangebot mit Fokus auf Naturwissenschaften sowie Gesundheitspädagogik und Bewegungserziehung. Im Zentrum Letzterer stehen ein „grünes Klassenzimmer“ in Form einer Lernumgebung im weiten Freigelände rund um die Schule sowie ein eigener Raum im Schulbereich, der als Labor ausgestattet ist und als naturwissenschaftlich-technische Werkstatt genutzt wird. Die Errichtung dieses Forscherraums geht zurück auf die gute Kooperation der Schule mit vor Ort ansässigen Wirtschaftsbetrieben und Forschungseinrichtungen.

Die Schule wird knapp seit einem Jahrzehnt von einer erfahrenen Schulleitung geführt, die zuvor selbst als Lehrperson am Standort tätig war. Das Kollegium der achtklassigen Schule umfasst zehn Personen,

die dem Standort als Stammschule zugeordnet sind, sowie fünf weitere Personen, die im Rahmen der Organisationsform der Ganztagschule am Standort mitarbeiten. Hinzu kommt weiteres schulisches Personal in anderer Dienstgeberschaft und Lehrpersonen im mobilen Dienst. In Summe sind rund 30 Personen in den Schulalltag involviert.

Die Lehrpersonen und auch die Schulleitung nehmen aktiv und regelmäßig an Fort- und Weiterbildungen teil und sind als Mentorinnen und Mentoren in den pädagogisch-praktischen Studien der Ausbildung für die Pädagogischen Hochschulen im selben Bundesland tätig. Aufgrund der Schwerpunktsetzungen der Schule können neben allgemeinen Praktika für die Primarstufe auch spezifische Praktika für die Schwerpunkte der Primarstufe gemäß den Vorgaben der PädagogInnenbildung NEU angeboten werden. Auch in diesem Bereich nimmt die Schule eine Vorreiterrolle in der näheren Umgebung ein.

Bis zum Schuljahr 2017/18 kann das Kollegium als ein langjährig gewachsenes und konstantes bezeichnet werden. Vergleichsweise wird die SQA-Koordination kontinuierlich von einer Lehrperson ausgeführt, die von Beginn an gemeinsam mit der Schulleitung für die Realisierung dieses Schulentwicklungsprogramms verantwortlich zeichnet.

Ab der Mitte des Schuljahrs 2017/18 bis hin zum Schuljahr 2018/19 zeichnen sich jedoch tiefgreifende Veränderungen ab, einerseits bedingt durch Pensionierungen, andererseits bedingt durch Versetzungen sowie Karenzierungen. Mit dem Schuljahr 2018/19 ist die Schule in der Personalentwicklung mit völlig neuen Entwicklungsaufgaben konfrontiert, wie z. B. der begleitete Berufseinstieg für Kolleginnen bzw. Kollegen mit Erstanstellung oder die Berücksichtigung von berufsbegleitenden Qualifizierungsformaten wie Erweiterungsstudien für Absolventinnen/Absolventen sechssemestriger Lehramtsstudien an Pädagogischen Hochschulen mit dem Ziel, zukünftig ein Masterstudium Lehramt Primarstufe zu absolvieren. Im Lauf dieses Schuljahrs nimmt zudem mit 1. Jänner 2019 die Bildungsdirektion als für den Schulstandort verantwortliche Behörde ihre Tätigkeit auf. Mit dem Schuljahr 2019/20 werden weitere Erstanstellungen an der Schule erwartet, was in der Notwendigkeit resultiert (gemäß der Dienstrechtsnovelle 2013 – Pädagogischer Dienst), eine verpflichtende Induktionsphase für Berufseinsteiger/innen am Standort zu organisieren und hierfür eine Mentorin/einen Mentor zu nominieren und dessen spezifische Qualifizierung sicherzustellen.

Weitere Herausforderungen sieht die Schule auf dem Weg zum Vollausbau der Ganztagschule. Ressourcen hierfür werden zunehmend gekürzt und können auf lange Sicht gesehen nicht ausschließlich mit persönlichem Engagement wettgemacht werden.

Nichtsdestotrotz geben die Beteiligten an, unbeirrt, beharrlich und mit einem Grundgefühl von Autonomie ihre Entwicklungsziele vor dem Hintergrund ihrer Schulentwicklungsvorhaben bzw. ihres Schulentwicklungsplans im Kontext von „Schulqualität Allgemeinbildung“ zu verfolgen. Dies wird von der Schulleitung bestätigt. Der Identifikationsquotient des Kollegiums und der Schulleitung mit dem Schulstandort an sich – „mit IHRER Schule“ – kann als bemerkenswert hoch und qualitativ gesehen werden und als sehr gut bewertet werden. Auch die Kommunikation, Interaktion und Kooperation im Kollegium verdient die Prädikate „wertschätzend“, „kollegial“ sowie „reflektiert“. Diese Elemente schulischen Innenlebens wirken sich unmittelbar auf die Außenwahrnehmung aus, indem sich diese hohe Identifikation auch in der Gruppe der Schüler/innen sowie in der Gruppe der Erziehungsberechtigten widerspiegelt und in eine hohe Akzeptanz mit der Schule als Bildungsinstitution mündet.

## 1. SQA an die Schule

Schulleitung und SQA-Koordination sind von Beginn an gemeinsam in die Entwicklungen für den konkreten Schulstandort involviert. Mit dem Beginn von SQA entsteht das Aufgabenprofil einer SQA-Koordination neu. Eine Funktion bzw. Rolle dieser Art hat es vor SQA nicht an der Schule gegeben, auch keine dezidierte Schulentwicklungsbeauftragte/keinen dezidierten Schulentwicklungsbeauftragten. Die Nominierung für diese neue Funktion erfolgte auf persönliche Anfrage der Schulleitung hin. Als Gründe

hierfür werden eine vorangehende gute Zusammenarbeit und Kooperation, insbesondere ein offener Diskurs in schulalltags- wie auch schulentwicklungsbezogenen Fragen angeführt. Einerseits nimmt die angefragte Person dieses Angebot an und repräsentiert somit die erste SQA-Koordination der Schule seit der Einführung von SQA, andererseits wurde von keiner weiteren dienstrechtlich in Frage kommenden Person verlautbart, dass sie sich für diese Funktion interessiere und eine Nominierung als SK anstrebe.

Die Funktion der SQA-Koordination ist an der Schule zentral etabliert und positiv besetzt. Sie ist Ansprechperson, Informationsquelle, Prozessbegleitung, Evaluator und Protokollar. Ihr wird eine Art Vermittlungs- bzw. Dolmetschfunktion zugeschrieben, indem sie die Aufträge praxisnah an das Kollegium kommuniziert, für die Entwicklungsarbeit praxistauglich vorstrukturiert und schlussendlich die Ergebnisse wieder zusammenführt und in schriftlicher Form für die weitere Verarbeitung im Kontext von SQA aufbereitet. Eine Lehrperson merkt an, dass man als Kollege/Kollegin vieles nicht sehen könne, was die SQA-Koordination in Summe alles mache. Somit erfährt die einmalige Tätigkeit der SQA-Koordination Anerkennung und Bestätigung durch Kolleginnen am Standort.

Schulleitung und SQA-Koordination besuchen gemeinsam die schulartenspezifische im Bundesland angebotene Auftakt- und basisqualifizierende Modulreihe. Im Lauf der Zeit haben sich die Profile insofern geschärft, dass die von Beginn an übernommene gemeinsame Verantwortung in eine geteilte Verantwortung übergegangen ist. Während die Schulleitung in regelmäßigem Austausch mit der Schulaufsicht steht und diesen aktiv betreibt, sich für die Weitergabe von Informationen vonseiten des Ministeriums und des Landesschulrats (nun: Bildungsdirektion) verantwortlich sieht sowie die Organisation von Entwicklungsräumen für das Kollegium durch die Einberufung eines wöchentlichen SQA-Jour-fixe am Mittwochnachmittag und weiters SQA gegenüber den Schulgremien (z. B. Elternverein oder Schulforum) sowie gegenüber Dritten nach außen hin (wie z. B. Schulerhalter) repräsentiert und vertritt, übernimmt die SQA-Koordination das Monitoring und die Dokumentation der Jours fixes, wirkt als Sprachrohr zwischen SQA-Arbeitsgruppen, dem Kollegium und der Schulleitung, sichert die Ausführung der Aufgaben und Arbeitspakete und berichtet regelmäßig über Stolpersteine, Fortschritte sowie Ergebnisse.

Eine besondere Rolle nimmt die SQA-Landeskoordination ein, die die Schule in mehrfacher Hinsicht begleitet und eine einmalige Ressource für die SQA-Entwicklung darstellt. Erstens partizipiert sie an der Basisqualifizierung, zu der mit Beginn von SQA alle Schulteams über die Fortbildung im Dienstweg eingeladen sind. Zweitens bietet sie spezifische Fortbildungsformate für die Weiterqualifizierung an, in deren Rahmen sich Schulleitungen und SQA-Koordinatorinnen/-koordinatoren einer Region gemeinsam zu offenen Fragen und Gelingensbedingungen austauschen und kollegial coachen können. Drittens steht die SQA-Landeskoordination für Schulinterne Fortbildungen (SCHILF) sowie Schulstandortübergreifende Fortbildungen (SCHÜLF) und themenbezogene Coachings zur Verfügung. Viertens bietet sie individuelle Schreibberatung für das erfolgreiche Verfassen von Entwicklungsplänen sowie gleichzeitig standortbezogene und personenbezogene Prozessberatung gemäß den sich immer wieder verändernden Vorgaben und Rahmendokumenten im Kontext von SQA an. Von dieser umfassenden Entwicklungsbegleitung profitiert der Schulstandort in allen genannten Bereichen und die konstruktive Zusammenarbeit mit der SQA-Landeskoordination zieht sich durch SQA am konkreten Schulstandort wie ein roter Faden. Auch hier zeichnet sich die geteilte Verantwortung zwischen Schulleitung und SQA-Koordination ab. Während die Schulleitung sich mit der SQA-Landeskoordination in erster Linie in Bezug auf Prozesse und sich verändernde Rahmenbedingungen austauscht, meldet die SQA-Koordination den inhaltlichen Bedarf an SCHILF oder Coachings für das Kollegium zurück. Darüber hinaus kann festgestellt werden, dass sich alle Beteiligten – Kollegium, SQA-Koordination sowie Schulleitung – mit der SQA-Landeskoordination persönlich verbunden fühlen und dadurch auch mit SQA als Schulentwicklungsvorhaben. SQA wird am Schulstandort von Beginn an implementiert: es wird innen zum fixen Bestandteil der schulischen Arbeit und auch nach außen hin durch die Präsentation im Schulforum sowie auf der Website der Schule über das Schulprofil bzw. das verlautbarte pädagogische Profil sichtbar.

Aktuell nimmt eine weitere Person aus dem Kollegium an einem Hochschullehrgangsformat mit Fokus auf SQA teil, angeboten von der Pädagogischen Hochschule, und spielt Inhalte und neu erworbene Kompetenzen zurück an die Schulleitung und die SQA-Koordination. Es zeichnet sich eine neue Phase

in der Schulentwicklung mit SQA ab, die an die Aufbruchsstimmung der ersten Implementierungsphase anschließt. Diese neue Phase geht Hand in Hand mit den tiefgreifenden Veränderungen im Kollegium des Schulstandorts, geprägt von zahlreichen Abschieden und Neuzugängen.

## 2. EP-Erstellung und Handhabung

Die Erstellung des EP der Startphase von SQA profitiert maßgeblich von der Beratung und Begleitung durch die SQA-Landeskoordination. Es fließen eine Ist-Stand-Analyse zu den Entwicklungsbedarfen der Schule im Kollegium sowie eine Zufriedenheitsbefragung der Erziehungsberechtigten ein. Die Entwicklungsziele werden im Rahmen des Schulforums und der Klassenforen den Erziehungsberechtigten vorgestellt. Das Kollegium fühlt sich durchgehend informiert und eingebunden. Vonseiten der Erziehungsberechtigten wird die hohe Schulentwicklungsaktivität als ein „guter Schritt“ und als „starke Bemühungen“ beschrieben. Insbesondere eine Zunahme von Fortbildungsaktivitäten wird von dieser Seite bestätigt. Sämtliche Informationen rund um SQA, Unterlagen des BMBF, wie die Rundschreiben oder der Bundesentwicklungsplan (BEP), und auch Unterlagen des Landesschulrats, wie zum Beispiel der aktuelle Landesentwicklungsplan (LEP), liegen im Konferenzzimmer für alle zur Einsichtnahme auf, ebenso die Dokumentation der SQA-Aktivitäten. Das Speicheringstool für Entwicklungspläne und Zielvereinbarungen (EBT-Tool) ist bekannt, wird jedoch als nicht explizit für Volksschulen konzipiert eingestuft.

An diese Startphase schließt eine Phase intensiven Erarbeitens von Produkten für die Realisierung der Entwicklungsziele an, darunter Lernzielkataloge und Erhebungsinstrumente für Lernausgangslagen für alle Schulstufen vor dem Hintergrund der Lehrpläne und Bildungsstandards, jedoch immer mit dem Rückbezug auf Differenzierung, um das Spannungsfeld zwischen Standardisierung und Individualisierung im schulischen Alltag auflösen zu können. In dieser Phase wird die Textarbeit am Entwicklungsplan als nachrangig betrachtet und überwiegend allein von der SQA-Koordination bzw. in der Endfassung für das BZG von der Schulleitung verantwortet. Nachdem die geplanten Produkte erstellt sind, ergeht die Bitte der SQA-Koordination an das Kollegium in den installierten Arbeitsgruppen für die Grundstufe 1 und die Grundstufe 2, sich stärker an der Verschriftlichung zu beteiligen. Gleichzeitig wird das Ausmaß des Zeitaufwands für die einzelne Lehrperson in dieser Aufbauphase von den Betroffenen als intensiv bis übermäßig beschrieben. Schließlich wird der wöchentliche SQA-Jour-fixe von einem monatlichen SQA-Jour-fixe abgelöst und die Vereinbarung getroffen, dass im Falle von kurzfristigen Anliegen eine SQA-Besprechung ad hoc einberufen werden kann. Durch diesen Entwicklungsschritt in der Implementierung von SQA am Schulstandort sieht sich das Kollegium mit weniger vorgegebenen Terminen konfrontiert und die SQA-Koordination kann sich wieder stärker auf Moderation und Steuerung konzentrieren und ist mit den redaktionellen Arbeiten im Kontext des EP nicht allein gelassen. Es tritt nach einer intensiven und erfolgreichen, jedoch durchaus auch als belastend konnotierten Entwicklungsphase eine Phase der Entspannung ein. Nach der auf die Startphase mit 2013/14 folgenden ressourcenraubenden Entwicklungsphase beginnt eine Konsolidierungsphase von SQA am Standort mit 2017/18, in der das Verhältnis von Aufwand und Nutzen einer Neubeurteilung unterzogen wird. Die Bilanzierung zeigt, dass sich eine gewisse Routine in der Praxis von SQA auf der Basis des entstehenden Erfahrungswissens etabliert hat, vor allem in der Verschriftlichung, was wiederum das Gefühl von Sicherheit im Planen und Tun verstärkt, und dass zeitliche Aufwände im Vorhinein wesentlich besser eingeschätzt werden können durch die Erfahrungen der vergangenen Jahre, und Teambesprechungen demzufolge effizienter geplant werden können, was von allen Beteiligten als zeitliche Entlastung wahrgenommen wird.

Die neue Rahmenzielvorgabe wird, begleitet von der SQA-Landeskoordination, in die laufenden SQA-Prozesse eingepflegt und erzeugt keine besondere Aufmerksamkeit im Sinne von Irritationen. SQA ist fixer Bestandteil des Schulalltags, und die Weiterentwicklung des Programms, seiner Werkzeuge und seiner Rahmenbedingungen wird als so selbstverständlich wahrgenommen wie die kontinuierliche Schulentwicklung am Standort selbst. Kritisch angemerkt wird in Bezug auf den Anspruch der Evaluierungskompetenz, dass niemand am Schulstandort über eine entsprechende Ausbildung verfügt,

die auf die Ausführung dieser zugeschriebenen Aufgaben abzielt. Lehrpersonen geben an, Instrumente pädagogischer Diagnostik zu verwenden und deren Ergebnisse direkt in die Planung des Unterrichts sowie insbesondere in die individuellen Förderpläne einfließen zu lassen. Eine darüber hinausgehende Metaanalyse und Rückmeldemoderation wäre aber nicht Usus bzw. könnte nicht ohne entsprechende Qualifizierungsangebote erwartet werden.

Der aktuelle EP baut auf vielseitigen Erfahrungen, umfassendem Vorwissen der Beteiligten sowie auf einer intensiven Zusammenarbeit mit der vom Landesschulrat nominierten Landeskoordination auf. Die Themenwahl des aktuellen EP vollzieht sich einerseits auf Basis der vorangehenden EP und setzt ein Thema fort, das auf einen inhaltlichen Schwerpunkt der Schule fokussiert. Ergebnisse externer Evaluationsquellen, z. B. die der Standardüberprüfungen der Bildungsstandards für die Grundschule, fließen direkt in die Erstellung des EP ein. Als zweites Thema wird ein neues gewählt, das alle Lehrpersonen, Schüler/innen und Erziehungsberechtigten gleichermaßen involviert und betrifft und von dem im Zuge einer erfolgreichen Umsetzung alle Lehrpersonen und die Schule an sich maßgeblich profitieren. Die Themenwahl entstand aus einem konkreten, alle betreffenden aktuellen Bedarf heraus. Die Ausformulierung und Konkretisierung wurde vonseiten der SQA-Koordination und der Schulleitung beigesteuert. Der ausformulierte Vorschlag wurde vom Kollegium angenommen und bestätigt.

*Die Befragten stellen unisono in Frage, warum von Volksschulen zwei Themen gleichzeitig zu bearbeiten sind, denn es zeigen sich in der Realität Unterschiede in der Bearbeitung, sowohl qualitativ als auch quantitativ. Die Anzahl und die Intensität der Bearbeitung von Themen müsste in einer zielführenden Relation zur Größe des Lehrkörpers stehen: eine mittelgroße Volksschule mit einem vergleichsweise kleinen Lehrkörper hat im Gegensatz zu großen Schulen mit einem Lehrkörper im zweistelligen Bereich begrenzte Ressourcen zur Verfügung. Als Fazit wird vorgeschlagen, dass ein Thema für eine kleine bis mittelgroße Volksschule als Entwicklungsfeld genügen müsse.*

### 3. Maßnahmen: Umsetzung

Die Erstellung des Entwicklungsplans, die Umsetzung der Maßnahmen am Standort sowie erlebte Zielerreichungen, positive Feedbacks und Erfolge sind eng miteinander verknüpft und bedingen einander durch ein Ineinandergreifen in steter Entwicklung, nicht in serieller Abfolge.

Aus diesem Grund werden die Arbeit am Entwicklungsplan an sich und die Prozesse der Umsetzung der Maßnahmen von der Mehrheit der befragten Personen – Schulleitung, SQA-Koordination sowie Lehrpersonen – als nie abgeschlossen wahrgenommen und verknüpft mit der alltäglichen Unterrichtsarbeit gesehen.

Die SQA-Prozesse am Schulstandort werden vom Kollegium als tragendes Element des beruflichen Alltags bestätigt, das „einfach immer mitschwebt“. SQA betreffe die Arbeit jeder Person im Kollegium „sehr“. Die SQA-Umsetzungsprozesse münden direkt in das Lehren, Lernen und die Elternkooperation, und zwar in Form von Produkten wie Anforderungsprofile, Lernzielkataloge, Gesprächsleitfäden für Kinder-Eltern-Lehrer-Gespräche (KEL-Gespräche), Leistungsbeurteilungsvereinbarungen (zielt auf das eine Thema ab) und Projekttag (am exemplarischen Beispiel des Naturwissenschaftlichen Schwerpunkts, der auf das andere Thema abzielt).

Der Umsetzung wird zugeschrieben, dass sie einfach nebenbei passiere. Demzufolge wird die Umsetzung der Maßnahmen als Automatismus, nicht als eigenständiger Entwicklungsabschnitt im SQA-Prozess erlebt. Was für den Entwicklungsplan erarbeitet wird, entweder in Eigenverantwortung als Einzelarbeit oder in Arbeitsgruppen, z. B. aufgeteilt nach Grundstufen oder Jahrgangsteams, wird in den SQA-Teamtreffen vorgestellt und weitergegeben, infolge sofort zur Anwendung gebracht und auf Basis dieser unmittelbaren Erprobung und Evaluierung gleichzeitig wieder weiterentwickelt. Die Lehrpersonen sind durch die Teambesprechungen mit Fokus auf SQA, durch spezifische SQA-Fortbildungs- bzw. -entwicklungshalbtage mit der Landeskoordination, durch darüber hinausgehende Arbeitstreffen, bei denen

zu einzelnen Produkten in verschiedenen Teams gearbeitet wird, und durch Tagesordnungspunkte mit Bezug zu SQA im Rahmen der allgemeinen Schulkonferenzen involviert.

Als gelingendes Element im Umsetzungsprozess wird mehrfach das Miteinander *von allen Befragten-gruppen* beschrieben, weiters der Tiefgang der pädagogischen Diskussion, wenn man sich z. B. auf gemeinsame Begriffsdefinitionen einigen möchte und muss. Die Umsetzung von SQA wird von dem Bewusstsein getragen, gemeinsam auf dieselben Ziele hinzuarbeiten und diese auch nach außen hin gemeinsam vertreten und argumentieren zu können. Ein einsames Einzelkämpfertum wird dadurch verunmöglicht. Von allen Mitwirkenden wird erwartet, dass sie sich *für SQA engagieren und aus dem gemeinsamen Ziel bedeutungsvolle Teilziele für die eigene Person bzw. die eigene Klasse und Schulstufe ableiten können*, wertschätzend untereinander agieren und sich aktiv einbringen. Kritisch angemerkt wird der enorme Zeitaufwand, der in den Erarbeitungsphasen als sehr hoch erlebt wird. Im Vergleich zu den ersten Jahren mit SQA wäre dieser jedoch schon deutlich gesunken. Lehrpersonen merken an, dass sie durch die spezifischen Fortbildungsangebote persönlich inhaltlich viel dazugelernt hätten. Gleichzeitig steht der Wunsch vonseiten der Lehrpersonen im Raum, neben den für alle geltenden SQA-relevanten Fortbildungsvorgaben auch ihre persönlichen Schwerpunkte, die ihre Lehrerpersönlichkeit unterstreichen, in einem ausgeglichenen Maß weiterverfolgen zu können und sich hierfür Freiräume erhalten zu dürfen, z. B. im Kontext der Wahl von Fortbildungsangeboten unabhängig von SQA.

#### 4. Feedback und Evaluation

Der Schuljahrsrhythmus ist geprägt von Feedbackschleifen innerhalb des Kollegiums, auf der Ebene der Klassen sowie in der Elternkooperation. Das Vorhandensein einer Feedbackkultur an der Schule wird von allen Seiten bestätigt. Feedback wird von den Lehrpersonen mit Austausch und Ratschlag synonym gesehen, als Reflexionsmöglichkeit und Chance zur Weiterentwicklung.

Die Feedbackpraxis im Kollegium hat informellen, spontanen, wohlwollenden sowie anlassbezogenen und dadurch unregelmäßigen Charakter. Weiters wird das Instrument des School Walkthrough erwähnt, dessen Erfahrungen wiederum in die Mitarbeitergespräche einfließen. In diesem Zusammenhang wird systematisiertes Feedback den mindestens einmal jährlich und prinzipiell regelmäßig stattfindenden Mitarbeitergesprächen zugeschrieben. Dieses wird auch verschriftlicht präsentiert und auf Anfrage hin an die Mitarbeiterin/den Mitarbeiter in Kopie ausgehändigt.

Lehrpersonen geben an, für Evaluationstätigkeiten das Instrument der Informellen Kompetenzmessung (IKM), den Eggenberger Rechentest, den Salzburger Rechtschreibtest und das Salzburger Lesescreening zu verwenden. Die Auswertung liegt in der Verantwortung der klassenführenden Lehrpersonen und die Ergebnisse fließen direkt in die Planung des Unterrichts sowie insbesondere in die individuellen Förderpläne ein. Ist-Stand-Analysen wie Zufriedenheitsbefragungen und Anliegen der Elternkooperation liegen in der Verantwortung der Schulleitung und werden zentral gesteuert.

Die stete Zusammenarbeit mit der Landeskoordination ermöglicht auch den „Luxus“ permanenter Feedbackschleifen. Über diese werden konstruktive Rückmeldungen an die Schule adressiert, was als Dialog und Bestätigung der geleisteten Arbeit sowohl durch Lehrpersonen, SQA-Koordination als auch durch Schulleitung wahrgenommen und positiv konnotiert wird. Dadurch steigt das Vertrauen in die eigene Arbeit und Leistung.

Eine wesentliche Feedbackschleife konkret bezogen auf SQA wird den BZG mit der Schulaufsicht zugeschrieben. Die Terminvereinbarung erfolgt telefonisch. Relevante Unterlagen werden ca. 14 Tage im Vorhinein übermittelt und auf Basis dieser Vorbereitungsphase wird das BZG durchgeführt, in dessen Rahmen sowohl die laufenden Prozesse als auch der aktuelle Entwicklungsplan erläutert werden. Nachfragen werden geklärt und Vorschläge eingebracht, die den nächsten (Weiter-)Entwicklungszyklus in Gang setzen. Die zentralen Punkte der BZG spielt die Schulleitung an das Kollegium im Rahmen

der SQA-Teamtreffen wieder zurück bzw. nutzt sie diese Informationen für die Beratungen mit der Landeskoordination sowie der SQA-Koordination am Standort.

## 5. Effekte und Folgeprozesse, Veränderungen

Erreichtes wird im Rahmen der Schulforen – hier in erster Linie mündlich – an die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten adressiert sowie in Konferenzen und Teambesprechungen durch Verlautbarung und auf der Ebene des Kollegiums auch durch Verschriftlichung sichtbar gemacht. Sämtliche Teile werden in der so genannten SQA-Mappe im Konferenzzimmer gesammelt. Entstandene Produkte werden sowohl in schriftlicher Form als auch in digitaler Form im Kollegium verteilt. Eine Nachbetrachtung von Nichterreichtem findet insofern statt, als diskutiert wird, was die Ursachen dafür sein könnten.

Veränderungen am Standort werden vonseiten der Lehrpersonen durch die Entwicklung und den Einsatz der von den Maßnahmen und Zielsetzungen des EP ableitbaren Produkte beschrieben. Das Kollegium und der Schulstandort beschreiben eine neue Qualität der Berufsgemeinschaft und der Berufspraxis. Auch wenn das Ausmaß des Zeitaufwands für die einzelne Lehrperson phasenweise als intensiv bis übermäßig beschrieben wird, werden Veränderungen für Schülerinnen und Schüler von allen Seiten als positiv eingeschätzt. Entwicklungsziele, die unmittelbar die Klassenarbeit betreffen, werden uneingeschränkt mit hohem Engagement von allen Lehrpersonen mitgetragen. Die professionelle Gemeinschaft der Lehrpersonen steht an erster Stelle. Jeder Form von Einzelkämpfertum wird eine klare Absage erteilt.

Schulleitung und SQA-Koordination nehmen eine veränderte Kommunikationskultur innerhalb des Kollegiums wahr. Der Anteil des inhaltlichen Austauschs sei immens angestiegen, gleichzeitig seien ausnahmslos alle in die Diskussion involviert. Der am Standort gelebte SQA-Prozess lädt alle ein, ihre Anliegen einzubringen, mit dem Ziel, eine Bedarfserhebung durchzuführen und am Ende eine Fragestellung bzw. ein Ziel zu identifizieren, das für alle Lehrpersonen gleichermaßen bedeutungsvoll ist. Diese Vorgehensweise hat eine gute Wirkung, eine rege Aktivität und hohe Beteiligung vonseiten aller Beteiligten erzeugt, wie die aktuelle Bearbeitung der Themen durch eine steigende Nutzung der entstandenen Produkte und z. B. des Forscherraums beweist.

Veränderungen am Standort werden vonseiten der Erziehungsberechtigten durch das Einrichten spezieller Räume wie z. B. eines Forscherraums oder eines offenen Klassenzimmers im Freien wahrgenommen, weiters durch das Angebot neuer Formen der Leistungsrückmeldung wie z. B. der KEL-Gespräche. Weiters nehmen sie in Verbindung mit SQA eine Zunahme von Fortbildungsaktivitäten des Kollegiums wahr. Das vermittelte Bild einer entwicklungsbereiten, aktiven Schule, die klare und nach allen Seiten hin transparente Zielsetzungen verfolgt und diese auch argumentiert und verteidigt, wird sehr positiv konnotiert. Im Gegenzug wird vom Kollegium berichtet, dass sich die Schule am Schulstandort durch SQA nach außen hin mit einem einheitlichen Bild präsentiert, was als sehr gute Entwicklung beschrieben wird und aus der Perspektive der Klassenführung als Entlastungschance – auch in der Elternkooperation – gesehen wird. Bei kritischen Anfragen kann die einzelne Lehrperson vor dem Hintergrund der ausnahmslos für alle geltenden Regeln und Vorgaben zielführend und klar argumentieren. Desto bekannter die Ziele und die Schulentwicklungsvorhaben seien, desto weniger Diskussionsbedarf würde es auf Klassenebene geben.

## 6. Resümee

SQA wird vonseiten der Schulleitung und der SQA-Koordination als gutes Instrument für Schulentwicklung und auch Personalentwicklung bestätigt. Es bietet umfassende Informationen sowie personellen und auch inhaltlichen Support. Die enge Verbindung mit berufsbegleitender Fort- und Weiterbildung fördert die Professionsentwicklung auf allen Ebenen – auf der Ebene des Schulmanagements und auch auf der Ebene der Lehrpersonen und ihren pädagogischen sowie fachbezogenen Expertisen.

Entwicklungspotenziale in der SQA-Praxis des konkreten Schulstandorts werden in Evaluierungen gesehen, um mehr Daten zum Ist-Stand zu erhalten; auch in einer Weiterentwicklung der Dokumentations- und Arbeitsstruktur mit Fokus auf Semesterplänen zur besseren Orientierung betreffend Teamzeiten und konkret anstehender Fragen und To-dos, Protokolle und Beschlussfassungen (Prozessmonitoring). Dies zielt auf die Entlastung aller Beteiligten innerhalb der jeweiligen SQA-Rollen und -Funktionen ab. SQA-Prozesse werden wahrnehmbar mit zunehmender Unbeschwertheit und Routine praktiziert.

Ein großer Wunsch vonseiten der Schulleitung und der SQA-Koordination sind Follow-up-Formate zur Basisqualifizierung, entweder schulartenspezifisch oder für die konkrete Bildungsregion, um regionale Entwicklungen intensiver gemeinsam diskutieren und vorantreiben zu können und einen regelmäßigen Informationsaustausch über SQA pflegen zu können. Angebote dieser Art zur Vernetzung von SQA-Koordinatoren und Schulleitungen wären sehr wünschenswert. Im Moment überwiegt das Gefühl, Einzelkämpfer/innen zu sein, insbesondere auf der Ebene der SQA-Koordination als auch auf der Ebene der Schulleitung, da es seit der Basis-Modulreihe keine weiteren vernetzenden Angebote mehr auf Schulmanagementebene in der Bildungsregion gab. Man möchte gerne mehr voneinander wissen und hat das Gefühl, dass man eventuell ein Rad neu erfinden muss, das eine andere Schule mit vergleichbarer Größe und vergleichbaren Entwicklungszielen schon gebaut hat. Kollegiale Hospitationen mit Fokus auf SQA an anderen Schulen werden als Lösung vorgeschlagen.

Auf der Ebene des Kollegiums fällt die Beurteilung grundsätzlich unverändert positiv aus und es wird bestätigt, dass es „gut sei, dass unsere Schule engagiert ist“ und auch, dass „diese Offenheit beim Unterrichten“ herrscht. Als Nachteil wird der zeitliche Aufwand durch die zusätzlichen Termine eingebracht und insbesondere der permanenten Dokumentation und Verschriftlichung wird ein immenser zusätzlicher Zeitaufwand zugeschrieben. Eine Person merkt an, dass der Nutzen gesehen wird, eine andere dass sie „sehr zufrieden“ mit der gemeinsamen Arbeit ist, eine dritte, dass SQA zunehmend positiver wahrgenommen wird. Man sehe zunehmend, was man „davon“ habe: Ohne SQA gäbe es weniger gemeinschaftliches Arbeiten, keine geschlossene Leistungsbeurteilungspraxis, keine KEL-Gespräche, keine regelmäßigen Teambesprechungen bzw. keine regelmäßigen Zusammentreffen, keine inhaltliche Abstimmung innerhalb der Grundstufen – kurz gefasst keine „gemeinsame Schiene“. Durch SQA fühle man sich nicht nur für seine eigene Klasse, sondern auch für die Schule verantwortlich, es gebe mehr Austausch im methodischen und didaktischen Bereich und es gebe weniger Unzufriedenheit aufgrund von Elterninterventionen, die Lehrpersonen der parallelen Schulstufen miteinander vergleichen und Aktivitäten bzw. Lernergebnisse infrage stellen. Festgestellte Veränderungen umfassen die Öffnung der Schule nach außen. Aktivitäten und Ergebnisse aus den Schulentwicklungsvorhaben werden öffentlich präsentiert und es wird aktiv vom Kollegium für die Schule und ihre Zielsetzungen geworben. Es sei ein neues Bewusstsein entstanden, nicht nur für die eigene Klasse zu arbeiten, sondern als Kollegium für das eigene Team und die Schule selbst. Entwicklungsergebnisse, wie z. B. die standortbezogenen Formate der Lerndokumentation, werden nun in der Anwendung als Erleichterung und Zeitersparnis erlebt. Synergieeffekte werden wahrgenommen, z. B. würde aufgrund der umfassenden und permanenten Dokumentation viel Extraaufbereitungsarbeit für Elterngespräche etc. wegfallen. Durch die intensive Beschäftigung mit den Themen finde Kompetenzentwicklung in den Bereichen Wissen und Handeln statt, man würde sattelfester werden und erspare sich viel punktuelle Vorbereitungsarbeit. Die Art des Unterrichts sei eine andere geworden und man wisse viel mehr voneinander und was in den verschiedenen Klassen passiere. Es finde eine automatische Aufwertung der Schule statt – einerseits nach innen durch Vernetzung und Dialog, andererseits nach außen durch ein gemeinsames starkes Auftreten. Das Innenleben nehme automatisch Einfluss auf das Außenleben.

Zusammenfassend betrachtet wird die Praktizierung von SQA am konkreten Schulstandort als positiv erlebt. Die Zusammenarbeit im Kollegium sei gestärkt worden, einerseits durch die gemeinsamen Arbeitsphasen, andererseits durch die erlebten Effekte wie die Erhöhung der Transparenz in Leistungsbeurteilung und -bewertung und die dadurch gesteigerte Einigkeit im Auftreten und Argumentieren nach außen, insbesondere im Kontext des Positionsbeziehens gegenüber Erziehungsberechtigten. Im Konferenzzimmer sei eine Atmosphäre des qualitätsvollen und entwicklungsorientierten Dialogs eingezogen im Gegensatz zu einer Atmosphäre der reinen Diskussion.

Die Qualitätsspirale drehe sich wie von selbst und SQA-Prozesse seien Teil eines gemeinsamen routinierten Berufsalltags, in dem das Gemeinsame im Vordergrund stehe.

## Volksschule 6

Marlies Kranebitter, Eva Stöckl & Judith Graziadei

- Persönliche Unterstützung ist hilfreicher als angebotenes Informationsmaterial
- Die Themenauswahl greift aktuelle Aufgaben auf
- Entwicklungspläne sind am Standort zugänglich
- Maßnahmen umsetzen ist eine gut bekannte Vorgehensweise
- Zeitmangel, mangelnde Beteiligung und Unsicherheit hemmen

### Beschreibung der Schule

<b>Schulart</b>	Volksschule
<b>Schulgröße</b>	klein
<b>Region</b>	ländlich
<b>Integrationsklasse(n)</b>	2015: keine; 2018: 2 Klassen
<b>Ganztagsklassen verschränkt</b>	nein
<b>Ganztagsklassen</b>	nein
<b>Migrationsanteil im Einzugsgebiet</b>	Anteil an Personen mit nichtösterreichischer Staatsbürgerschaft 2015: 21,0 % 2018: 25 % der Kinder der VS
<b>Schwerpunkte der Schule</b>	4 F – friedlich, freundlich, fröhlich und faustlos – achtsamer und wertschätzender Umgang, klassenübergreifender Unterricht

Die im Folgenden beschriebene neunklassige Volksschule liegt in einem größeren Tourismusort, zwei Klassen werden als Integrationsklassen geführt. 25 % der Schüler/innen haben Migrationshintergrund, drei Kinder haben SPF und für die Nachmittagsbetreuung gibt es einen Hort. Während des Befragungszeitraums übernahm SL zusätzlich die Leitung einer nahegelegenen einklassigen Volksschule. Die dortige Lehrperson wurde in das Team der Volksschule integriert und arbeitete an den SQA-Themen der Volksschule mit. Im gleichen Gebäude ist die NMS untergebracht. Beide Schulen arbeiten auch bei den SQA-Themen eng zusammen.

## 1. Einführung von SQA (SQA an der Schule)

Vor der Einführung von SQA an der Schule besuchte SL die verpflichtenden SQA-Workshops für SL im Frühjahr 2013. Bei einem der Workshops entwickelte SL die zündende Idee zu den beiden EP-Themen: Thema 1. „Hören und Sprechen“ und Thema 2. „Transition von der VS in die NMS – Kinder stärken“, die im gesamten Befragungszeitraum (2016–2018) mit unterschiedlichen Schwerpunkten bearbeitet wurden. SL stellte zuerst selbst Überlegungen bezüglich der Themen an, bevor sie das Lehrerkollegium darauf aufmerksam machte, bspw. indem sie themenspezifische aktuelle Materialien im Konferenzzimmer auflegte. Sie nahm auch Kontakt mit der im gleichen Schulgebäude ansässigen NMS auf. Aufgrund der Analyse von „Stärkenmappen“ der NMS-Schüler/innen hatte sich herauskristallisiert, dass die Kinder vielfach ein Problem mit der Anwendung der Standardsprache hatten. In den Gesprächen mit der NMS merkte man zudem schnell, dass beide Schulen mit denselben Themen konfrontiert waren: die Schüler/innen hatten Probleme beim Sprechen in ganzen deutschen Sätzen. SL informierte im Herbst 2013 die Lehrer/innen in einer Konferenz über SQA.

Das Thema 1 war von SL vorgeschlagen worden, die Lehrer/innen akzeptierten den Vorschlag, waren aber anfänglich darüber wenig enthusiastisch. Sie erhielten in der Konferenz einen Fragebogen für Feedback und entwickelten darauf aufbauend gemeinsam die Themen für den EP. Sie bekamen die Aufgabe, bis zur nächsten Konferenz Ideen zu sammeln, wie man die Themen in den Unterricht einbauen kann.

Die Themen waren von SL beschlossen worden. SL sah dies als Teil der Führungsaufgabe an und empfand sich aktiver als SK1. Laut SK1 wurde hingegen das Thema 2 gemeinsam in einer Konferenz beschlossen. Bei der Beschlussfassung selbst hatten die Lehrer/innen das Gefühl, wenig Einflussmöglichkeiten zu haben, da SL in der Beschlussfassung als die treibende Kraft gesehen wurde. SK1 berichtete, dass sich Thema 2 stark mit dem Schulmotto „4 F – friedlich, freundlich, fröhlich und faustlos“ deckte. Im Lauf der Zeit sammelten die Lehrer/innen Materialien, entwickelten eigene Ideen und konnten das Thema so gut annehmen.

## 2. EP-Erstellung und Handhabung

Der erste EP wurde im Herbst 2013 unter Leitung SL und der Mitarbeit zweier SK entwickelt, die von SL ausgesucht worden waren. Für die Erstellung des EP wurden laut SL die Unterlagen des Ministeriums, die auf der SQA-Homepage standen, notwendig gebraucht. Bei der Inhaltsfindung verwendete SL diese sehr häufig. Bezüglich der Neuerungen gab es anfänglich Unruhe im Lehrkörper, die Lehrer/innen empfanden die SQA-Konferenzen und die Fortbildungen als zusätzliche Belastung. Jedoch konnten beide SK das Lehrerkollegium beruhigen und von der Sinnhaftigkeit überzeugen. Die häufige Abwesenheit von SL wegen SQA wurde vom Lehrerkollegium kritisch betrachtet, auch SL selbst hatte verstärkt das Gefühl, an der Schule gebraucht zu werden. Nach der anfänglichen Skepsis nahmen auch die Lehrer/innen freiwillig an Fortbildungen zu SQA-Themen teil und zeigten großes Interesse an den Themen (z. B. Thema Lesen).

Der Ist-Stand für den EP wurde laut SL ohne Hilfe von Bildungsstandards beschrieben. SK2 konnte auf keine Diagnose- oder Evaluationsergebnisse zum Thema „Sprechen“ zurückgreifen. Einzig die Stärkenkarten der NMS gaben einen Anhaltspunkt. Die Lehrer/innen betonten, dass es in vielen Bereichen Testungen gebe, jedoch fehlten beim Thema „Sprechen“ konkrete Instrumente. Diese wurden auch vom BMB nicht angeboten (Bildungsstandards).

Die Verschriftlichung des EP erfolgte durch SL und SK1. Thema 1 wurde im Dezember 2013 abgegeben, Thema 2 Ende des Sommersemesters 2014. Beim ersten BZG, das 2014 zwischen SL und PSI stattfand, erhielt SL eine grundsätzlich positive Rückmeldung. Der EP wies jedoch einige Schwächen auf, da er zu umfangreich war, keine Ziele und Indikatoren enthielt und auch in Bezug auf die Formulierungen verbesserungswürdig war. Danach setzte sich SL mit den SQA-Unterlagen des Ministeriums noch intensiver auseinander, organisierte eine Umfrage zum Ist-Stand unter den Lehrpersonen und erstellte in Zusammenarbeit mit SK2 einen neuen EP. Bei einer Fortbildung zum Thema arbeiteten die Lehrer/innen selbst mit, hatten aber Schwierigkeiten bei der Formulierung und fanden den Zeitdruck belastend. Sie kamen sich alle in dieser Situation hilflos und überfordert vor. Die Überarbeitung des EP erfolgte in Zusammenarbeit mit einer Mitarbeiterin der PH. In der überarbeiteten Version wurden Ziele und Indikatoren gut verankert. Die Erstellung geschah an verschiedenen Abenden, wobei SL keine genauen Angaben zum Zeitausmaß geben konnte.

### Zusammenarbeit und Kommunikation

Alle Lehrer/innen bekamen eine Kopie des EP. Der EP wurde von SL bei einer Konferenz vorgestellt und besprochen. Da einige Lehrpersonen dabei nicht anwesend waren, zeigte 2016 sich bei diesen befragten Personen ein geringerer Kenntnisstand. Bei der Frage nach der Einbindung des Lehrerkollegiums sprachen die Lehrer/innen von einer beiläufigen Einbindung. Sie fühlten sich teilweise wenig informiert und involviert. Die Mitarbeit bei der Entwicklung der Themen passierte im Lehrerkollegium eher zufällig und war nicht strukturiert geplant. So wurde von einer Lehrperson das Thema „Stärken“ intensiver wahrgenommen und behandelt, das andere Thema „Sprache“ aber nur beiläufig. Bei einer anderen Lehrperson war es genau umgekehrt.

Die Akzeptanz für den ersten EP war anfänglich bei den nichtbeteiligten Lehrpersonen eher gering. Die Neuerungen stießen auf große Unsicherheit, jedoch konnte SK bei der Durchsicht Schwierigkeiten besprechen und Sorgen und Ängste der Beteiligten beruhigen. Auch Eltern wurden in Form von Elternabenden und Infoblättern informiert. Schon vor SQA gab es an der Schule viele Ideen, die aber nicht strukturiert bearbeitet wurden und keine Ziele und Indikatoren hatten. Mit dem EP gab es nun laut SL die Möglichkeit, sich einem Thema zu widmen, das an der Schule immer schon gebrannt hatte. Auch die Lehrer/innen sahen bei der Befragung 2016 den Vorteil von EP in der Konkretisierung und Bearbeitung der Themen.

2017 kam vom BMB ein Rundschreiben mit Hinweisen zum Erstellen des zweiten EP, das für SL und SK2 unbefriedigend war. Ihnen war bspw. lange unklar, welche Vorlage man für den neuen EP verwenden müsse. Solche Kleinigkeiten verbrauchten sehr viel Zeit und schafften wieder Unsicherheit. SK2 gab an, dass es noch schwierig war, Begriffe wie Zielbild, Ziel, Maßnahmen oder Indikator zu definieren. Theoretisch wüsste man es, aber SK2 hatte keine Vorstellung davon, wie man das bezüglich des Themas umsetzen könne. Deshalb wurden als Zielbild teilweise Inhalte notiert, die eigentlich Maßnahmen waren. Dieser Unterschied wurde SK2 erst nach einer Fortbildung klar. SL und SK2 waren sich oft nicht sicher, ob sie beim Verfassen des EP auf dem richtigen Weg waren. Beim Schreiben wurde so sehr viel Zeit verwendet. Es wurde kritisiert, dass diese Unterschiede aus den Unterlagen des BMB nicht herausgelesen werden konnten.

Sowohl SK2 als auch SL hoben 2017 zwei Fortbildungen im Gespräch positiv hervor (Schreibwerkstatt), bei denen SK2 wertvolle Impulse für das Verfassen des EP bekam. SL meinte, dass SK2 nach dieser Fortbildung aktiver arbeiten konnte. Sie verfassten den EP gemeinsam und der zweite EP war um einiges klarer und lesbarer, was die Lehrer/innen rückmeldeten. Eine Lehrperson betonte auch, dass SK2

inzwischen Begrifflichkeiten sehr gut erklären könne und daher viel Klarheit im Lehrkörper geschaffen wurde.

Der erste EP wurde stark verändert fortgesetzt, wobei gut gelungene Maßnahmen miteingeflossen sind. Bei der Erstellung des zweiten EPs war SK2 hauptverantwortlich. Die Lehrkörper war zwar mit dem EP vertraut, da alle Lehrpersonen eine Ausgabe bekamen und in jeder Klasse einer auflag. Ebenso waren sie bei der Themenfindung und Konkretisierung miteingebunden. SK2 sammelte die Ideen und nahm sie dann in den EP auf.

Das Hauptziel des zweiten EP war, dass sich Kinder am Ende der vierten Klasse frei in Standardsprache unterhalten können. Die Erfahrungen von SL flossen in den zweiten EP ein. Die Verschriftlichung der Themen war wieder eine Herausforderung für die Schule. Man war als Volksschullehrer/in nicht gewohnt, Ziele etc. zu verschriftlichen. SL hatte den großen Wunsch, dass SQA Bestandteil des schulischen Geschehens bleibt, da es mit großem Zeitaufwand verbunden ist. Sonst würde SL einen großen Widerstand innerhalb des Lehrerkollegiums befürchten. Bei den Lehrerinnen und Lehrern wurde SQA anfangs als große Belastung und als zusätzlicher Aufwand gesehen. Dadurch, dass der zweite EP deutlich konkreter war und sich das Lehrerkollegium mit dem Thema „Sprechen“ so intensiv befasst hat, ist die Arbeit für die Lehrer/innen leichter und effizienter geworden. Das Thema „Sprechen“ war bis zum Schuljahr 2017/18 geplant.

### Umsetzung

SL konnte die Planungs- und Umsetzungsphasen nicht eindeutig voneinander trennen, da beide ineinander übergingen. Die Themen des EP wurden jedes Jahr erweitert fortgeschrieben. Der EP wurde von SK2 immer ausgedrückt und jede Lehrerin/jeder Lehrer hatte ihn in der Klasse oder im Pult.

Den Rahmen für die Einbindung der Lehrer/innen bildeten die Konferenzen. Unterschiedliche Punkte wurden erklärt und laut den Aussagen der interviewten Lehrpersonen fühlten sie sich im Anschluss gut über die Thematik informiert. SL sah zwei bis drei Kolleginnen und Kollegen als Zugpferde. Hilfe bekam man auch von Lehrpersonen aus der NMS. Schließlich war aber das ganze Lehrerkollegium in das Thema eingebunden. SK2 unterstützte SL beim Erklären der Thematik und bestach dabei durch große Sachlichkeit. An der Umsetzung waren alle Kolleginnen und Kollegen beteiligt, wobei jede Lehrperson für die Umsetzung ihres Teils in der Klasse selbst verantwortlich war. Zusätzlich zu den schulinternen Lehrerfortbildungen (SCHILF) bildeten sich einige Kolleginnen und Kollegen selbstverantwortlich weiter. Die Themen wurden von den Lehrpersonen unterschiedlich bearbeitet, wobei in den ersten Jahren das Thema 2 eine wesentlich höhere Akzeptanz als das Thema 1 erfuhr. Die Lehrer/innen empfanden diese Konferenzen bereichernd, da ihnen klar wurde, welche Schwerpunkte wichtig waren. Eine Lehrerin/ein Lehrer veranstaltete bspw. einen „Stärkentag“ und man führte „das Kompliment der Woche“ ein. SL berichtete, dass es bei einem Elternabend im Kindergarten zu einem Informationsaustausch mit den Eltern gekommen war. Der EP wurde gemeinsam durchgearbeitet, man besprach Schwierigkeiten, er wurde aber in weiterer Folge im Lehrerkollegium nicht als Arbeitsinstrument eingesetzt, wobei SL immer wieder auf den EP hinwies. Die Lehrpersonen legten in der Folge großen Wert auf das Sprechen in Standardsprache.

Schwierigkeiten bei der Umsetzung des ersten EP sah SL im zeitlichen Aufwand, besonders die Kolleginnen und Kollegen standen laut SL unter Druck, weil durch die Umsetzung der neuen Themen ein Mehraufwand entstand. Auch das fehlende Wissen zur Evaluation und Messbarkeit von Daten stellte ein Problem dar. Die Sinnhaftigkeit eines EP war bei der Befragung 2016 laut SK2 zu vielen Lehrerinnen und Lehrern nicht durchgedrungen. Viele hatten Angst, dass es wie bei früher eingeführten Änderungen zu einer großen Arbeitsbelastung kommen würde, die sich dann im Anschluss als sinnlos herausstellen würde. Bei der Einbindung der Lehrer/innen gab es keine konkrete Struktur, jede Lehrperson arbeitete eigenverantwortlich und SK2 hatte das Gefühl, dass die Themen bei vielen Lehrerinnen und Lehrern nicht wirklich durchgedrungen waren. SK2 fühlte sich mit der Aufgabe oft alleingelassen und hätte mehr Unterstützung gebraucht. Auch die Lehrer/innen hatten zu wenig Einblick in Terminologie, Ziele und Abläufe. Es fehlte ihnen an Grundinformationen zu SQA.

2017 absolvierten drei Lehrer/innen eine einschlägige Fortbildung und stellten die Inhalte in der Konferenz vor, damit besonders ältere Kolleginnen und Kollegen sanft an das Thema herangeführt werden konnten. Man war im Vorfeld in Sorge, dass besonders diese Lehrpersonen womöglich der Neuerung von SQA kritisch gegenüberstehen könnten. Die Lehrer/innen setzten die gelernten Inhalte daraufhin im Unterricht um und berichteten bei der nächsten Konferenz über die Umsetzung. Die Zusammenarbeit der Lehrerkolleginnen und -kollegen hatte sich dadurch nach den Aussagen aller insgesamt intensiviert und verbessert. Es fanden gegenseitige Klassenbesuche statt und der Unterricht öffnete sich nach außen. Auch SL ließ sich in die Klassen einladen und bekam mehr Einblick in das Geschehen. Die Lehrpersonen sahen das verstärkte Arbeiten an den Themen des EP als gelungen an.

Das Thema „Sprechen“ aus dem ersten SQA-Zyklus und der wertschätzende Umgang mit den „vier F“ wurde 2016/17 in den Klassen umgesetzt und im Rahmen des Förderunterrichts wurden Sprachstandserhebungen durchgeführt. In dieser Richtung wurde an der Schule in den beiden Jahren sehr viel erarbeitet, insbesondere da fünf Flüchtlingskinder neu hinzugekommen waren. Beide befragten Lehrer/innen betonten bei der Befragung 2017, dass SQA ihre Arbeit sehr stark beeinflusse und dass sie sich damit identifizierten. Beide beschäftigten sich mit den Zielen und Themen und konnten diese in der Klasse gut umsetzen.

SK2 und SL diskutierten darüber, ob das Thema „Sprechen“ abgeschlossen oder weitergeführt werden sollte. In einer Konferenz beschloss man, weiterhin an diesem Vorhaben zu arbeiten. An der Schule gab es keinen bewussten Abschluss, da die Themen aus dem EP weitergeführt wurden. Jedoch wurde klar, dass man Messinstrumente bräuchte, um den Sprachstand der Schüler/innen zu erheben. Dies hatte man im ersten Zyklus noch nicht getan und so war es wichtig, daran weiterzuarbeiten. Für manche Lehrpersonen wurde erst jetzt deutlich, wie wichtig die Auseinandersetzung mit dem „Sprechen“ für die Schüler/innen und die Schule war.

2017 wurde in der ersten Klasse das Thema „Hören, Lauschen und Lernen“ fortgeführt. Man wollte mit den Wimmelbildern weiterarbeiten und die Boxen aus den ersten Klassen weiterführen. In der vierten Klasse sollte verstärkt mit Referaten gearbeitet werden. Maßnahmen, die großen Erfolg hatten, waren das „Kompliment der Woche“ und die Stärkenwand.

### 3. Feedback und Evaluation

Informelles Feedback fand im Lehrkörper spontan und nach Bedarf statt. Die Lehrpersonen tauschten sich aus und stellten sich gegenseitig Materialien zur Verfügung, die Rückmeldungen wurden danach in die Arbeit mitaufgenommen. Besonders junge Kolleginnen und Kollegen stellten bereitwillig Material zur Verfügung. SL machte für ihre Leiterberichte Unterrichtsbesuche. Dabei standen auch die SQA-Themen im Fokus, die im Anschluss an die Unterrichtsstunde besprochen wurden.

In den Konferenzen wurden mündlich Rückmeldungen zu den EP-Themen eingeholt und anschließend gemeinsam Verbesserungsmaßnahmen überlegt. Auch die Zwischenberichte der PH zu den SQA-Fallstudien wurden von SL in den Konferenzen vorgestellt. Anschließend wurde darüber gesprochen, was noch zu verbessern wäre.

Schwierigkeiten bei der Erstellung des ersten EP gab es laut SL auch dadurch, weil SL und SK2 Diagnoseinstrumente und Messdaten zur Beschreibung der Ausgangssituation fehlten. Man versuchte daher, Daten selbst zu generieren, jedoch fehlte die Expertise in den Bereichen Messbarkeit und Evaluation. Eine Fortbildung und/oder eine Unterstützung von außen wäre dringend notwendig gewesen.

2016 gab die NMS wieder die Rückmeldung, dass die Kinder nach Abschluss der VS noch sehr stark im Dialekt verhaftet waren. Bei einer Konferenz wurden deshalb Ideen gesammelt, wie man darauf reagieren sollte. Es fand ein reger Gedanken- und Materialaustausch statt. Das Thema „Sprechen“ wurde in der

Folge in spielerischer Form an die Kinder herangetragen. Alle Lehrer/innen sollten eigenverantwortlich Stundenbilder zum Thema „Sprechen“ sammeln und Aufzeichnungen zu den Entwicklungen machen. SK2 erstellte an verschiedenen Beobachtungstagen Diagramme zum Sprachgebrauch und sammelte bis Ende Mai 2017 die erhobenen Daten aller Lehrpersonen. Der Lehrkörper besuchte auch eine Fortbildung zu diesem Thema. Den Lehrerinnen und Lehrern wurde gezeigt, welche Kriterien beurteilt werden können. Es stellte sich heraus, dass man nur wenige Kriterien beurteilen sollte, da sonst die Machbarkeit nicht gegeben war. Es wurden auch Beobachtungsbögen vorgestellt. In der Folge wurde entschieden, dass sich das Lehrerkollegium eine Tabelle zurechtlegen sollte, in der Punkte ausgearbeitet wurden, wie man das Sprechen überprüfen kann. Lehrpersonen beobachteten, wo die Kinder standen, welche Fortschritte sie machten und wo es noch Förderbedarf gab. Dazu gab es im Deutschunterricht vertiefende Übungen. Anschließend wurden die Leistungen der Kinder noch einmal überprüft, um herauszufinden, ob eine Veränderung sichtbar sei. Als Beispiel nannten die Lehrpersonen die Wimmelbilder oder das Projekt „Märchen“, in dem zu Märchenbildern spontan gesprochen wurde. Diese Erhebungen fanden während des ganzen Schuljahrs statt. Die Evaluierung wurde durch SK2 organisiert und durchgeführt. Die Daten wurden ausgewertet, verschriftlicht und in der Folge für die Weiterarbeit genutzt. Auch die Lehrerin für Besonderen Förderunterricht/BFU wurde von der Schulleitung gebeten, bei Flüchtlingskindern eine Sprachstandserhebung durchzuführen. SK2 hatte keine spezielle Ausbildung zur Datenauswertung und musste die Kenntnisse selbst erwerben, was zeitaufwändig war.

Diese Evaluierung war für alle Beteiligten wichtig, da dadurch ersichtlich wurde, was der Sprechunterricht gebracht hat. Im Gegensatz zu früher wurden nun viele Sprechereinheiten in allen Unterrichtsfächern durchgeführt und man achtete mehr darauf, dass Kinder in Standardsprache und in ganzen Sätzen sprechen.

Die Eltern wurden im Rahmen eines Elternabends über die neuen Projekte informiert und auch um Unterstützung gebeten. Auch die Neue Mittelschule und der Kindergarten waren eingebunden.

Die Informellen Kompetenzmessungen wurden im Schuljahr 2015/16 in der ersten Klasse viermal durchgeführt. 2016/17 standen weniger Testungen auf dem Programm. Die Ergebnisse wurden von SL als Grundlage für Verbesserungsvorschläge gesehen. Nach einer Analyse arbeitete man in jenen Bereichen besonders intensiv weiter, in denen die Schüler/innen Schwachpunkte zeigten. 2018 führte die Sprachheillehrerin die Messungen an der Schule durch; SL hat sie bewusst mit ins Boot geholt, da sie bei Unklarheiten sehr gut unterstützen kann.

Die Schüler/innen waren es nun gewöhnt, dass es immer wieder Sprechereinheiten während des Unterrichts gibt. Diese wurden teilweise gefilmt und im Anschluss analysiert. SK2 bemerkte, dass die Schüler/innen nun mehr gewöhnt sind, Standardsprache zu verwenden. SL erwähnte, dass alle Lehrer/innen im zweiten Durchgang stärker gefordert und einbezogen wurden, da es in Richtung Evaluierung ging. Das Problem war, dass es für das Sprechen keine Evaluierungsbögen wie für das Lesen gab. Durch die Zusammenarbeit mit der Sprachheillehrerin sei es aber leichter geworden, da sie der Schule Materialien und Vorlagen zur Verfügung stellte. Am Standort waren alle Lehrpersonen involviert. Inwieweit sich die Personen aber ganz aktiv an der Umsetzung beteiligten, kann nicht gesagt werden.

## BZG

Die Schulleitung betonte in allen Erhebungen die gute Zusammenarbeit mit der Schulaufsicht. Beim ersten BZG erhielt SL grundsätzlich eine positive Rückmeldung zum EP. Der EP wies jedoch einige Schwächen auf, da er zu umfangreich war, keine Ziele und Indikatoren enthielt und auch in Bezug auf die Formulierungen verbesserungswürdig war.

Nach einem intensiven Gespräch über den ersten EP mit PSI konnten die Impulse und Verbesserungsvorschläge 2017 gut im zweiten EP eingebaut werden. PSI besuchte die Schule im Schuljahr 2016/17 einmal und hospitierte auch in verschiedenen Klassen. Anschließend gab es eine Konferenz, bei der PSI Rückmeldungen gab. Dabei wurde auch das neue SQA-Thema besprochen. Es wurde von SL und SK2 klargestellt, warum man am Thema „Sprechen“ weiterarbeiten möchte. Dies wurde von PSI befürwortet.

Die Lehrer/innen hatten das Gefühl, dass sie frei arbeiten können, obwohl es klare Vorgaben von der Schulaufsicht gab.

Beim BZG für den zweiten EP nahmen SK2 und SL teil. Die Möglichkeit der Teilnahme wurde von SK2 als bereichernd wahrgenommen. Da PSI anfangs die erste Version des EP hatte, konnte der aktuelle EP erst während des BZG durchgelesen werden. Das Gespräch fand in einem angenehmen Rahmen statt, PSI nahm sich für die Besprechung sehr viel Zeit und sprach sehr konkret über die Inhalte des EP. SK2 sah den konkreten Nutzen des BZG trotzdem als gering an, auch der große Zeitaufwand wurde von SK2 und SL erwähnt, da PSI sehr genau auf den EP und die Formulierungen einging. SL war es in diesem Gespräch wichtig, der Schulaufsicht zu vermitteln, was an der Schule passiert, da diese räumlich vom Schulstandort sehr weit entfernt war. Das Feedback von PSI wurde als positiv empfunden, in Bezug auf SQA wurden sowohl von SK2 als auch von SL die guten Ideen von PSI erwähnt. Leider wurde vonseiten PSI zu viel Augenmerk auf Kleinigkeiten bei der Formulierung gelegt.

Im Anschluss an das Gespräch wurden die wichtigsten Ergebnisse im Lehrerkollegium im Rahmen einer Konferenz thematisiert. Die Zielvereinbarungen waren von SL kopiert und an die Lehrer/innen weitergegeben worden.

Mit der Betreuung des Standorts durch die Schulaufsicht war man zufrieden. Es gab wenig Berührungspunkte für das Lehrerkollegium, da die Schule mit sehr vielen zusätzlichen Aufgaben betraut war und man bei auftauchenden Problemen zuerst das Gespräch mit SL suchte. Die Zusammenarbeit von SL und PSI wurde aber von SK2 als sehr positiv wahrgenommen. PSI gab laut Aussage von SL keine konkreten Vorschriften für die Umsetzung des EP, betont wurde aber die Einhaltung der formalen Vorgaben.

#### 4. Effekte, Folgeprozesse und Veränderungen durch SQA

Früher wurde auch schon an neuen Themen gearbeitet, jedoch nicht sehr strukturiert. Diese Themen waren dann einige Jahre aktuell, wurden aber anschließend wieder vergessen. Laut SK2 benötigte man damals viel Energie, die dann im Anschluss wieder verpuffte. Die Ziele waren nun durch SQA klarer formuliert und sinnhafter. Mit SQA waren die Lehrer/innen nach Meinung von SL motivierter bei der Mitarbeit, man arbeitete zielorientierter und strukturierter. Besonders das Thema „Hören und Sprechen“ verstärkte die Zusammenarbeit im Lehrerkollegium und man kam gemeinsam auf neue Ideen. Auch SK2 bemerkte einen erhöhten Einsatz der Lehrer/innen beim Thema „Kinder stärken“, da sich die Lehrer/innen stärker mit dem Thema auseinandersetzten und auf zusätzliche Ideen kamen. Neben den Lehrerinnen und Lehrern der VS war bei den Interviews auch eine Lehrperson einer Kleinstschule anwesend, die ebenfalls von SL betreut wurde und an den Themen mitarbeitete.

Alle befragten anwesenden Lehrpersonen sahen es als Vorteil an, dass die Themen nun konkret im Unterricht behandelt wurden. Auch die NMS gab Rückmeldungen, dass die Kinder Verbesserungen im Sozialverhalten zeigten und offener für Referate und Rollenspiele waren. Die Akzeptanz von Thema 2 im Lehrkörper wurde von SL als sehr positiv empfunden, jedoch berichteten sowohl SK2 als auch die Lehrpersonen, dass diese sehr durchwachsen war und von der Sinnfrage des Tuns dominiert war.

SL wiederum sah neben der verbesserten Zusammenarbeit im Lehrerkollegium auch ein verändertes Fortbildungsverhalten der Lehrer/innen, da die Themen mehr nach der Sinnhaftigkeit ausgesucht wurden. Der Fokus der Schule lag bei der Befragung 2016 auf „Kinder stärken“, Methoden wie die Stärkenwand, Mutbücher, in denen die Kinder ihre Gefühle niederschreiben konnten, fanden Einzug in das Klassenzimmer. Durch gezielte Hörübungen oder mit dem Kompliment der Woche wurde gleichzeitig die gehobene Umgangssprache gezielt gefördert. SK2 berichtete, dass die Lehrpersonen im Unterricht mehr auf die Standardsprache achten würden.

Generell habe sich aber durch SQA am Standort nicht viel verändert. Einzelne Lehrer/innen sahen durch SQA eine Verbesserung in der Feedbackkultur bei den Schülerinnen und Schülern. Die Kinder

waren viel bemühter und schon nach kurzer Zeit konnte man Veränderungen sehen. Die Lehrpersonen sahen sich in einer Vorbildfunktion und verwendeten nun öfter die Standardsprache, was sie auch von den Schülerinnen und Schülern einforderten. Alle Beteiligten betonten die enge Zusammenarbeit im Lehrerkollegium, den regen Ideenaustausch und die Teamarbeit als positive Effekte.

Die Nachteile sah SL beim Druck in der Umsetzung und beim bereits erwähnten zeitlichen Mehraufwand. SK2 kam oft an die eigenen Grenzen und die Lehrer/innen sahen in den vielen Überprüfungen neben den Alltagsverpflichtungen eine große Belastung. Sie hatten das Gefühl, dass etwas im Ministerium initiiert wurde, das bald wieder versickern würde. Damit wurde die Arbeit als überflüssig empfunden.

SL sah zudem Schwierigkeiten bei der Messbarkeit der Ergebnisse und dass bei manchen Themen eine Evaluation nur schwierig durchführbar sei. In diesem Bereich wären Weiterbildungen notwendig. Auch SK2 bräuchte mehr Informationen zu SQA, Fragen zum „Warum?“ und den Zielen standen bei ihr im Raum. Die Lehrpersonen sahen einen großen Arbeitsaufwand, wollten aber an den gleichen Themen weiterarbeiten.

### Funktion und Rolle der/des SK

SL hatte 2013 zwei SK aufgrund sehr guter Computerkenntnisse ausgesucht, weil sie gut im Lehrkörper vernetzt waren, Informationen kritisch hinterfragten und sich aktiv an der Qualitätsarbeit beteiligten. SL beauftragte SK jeweils in einem Vieraugengespräch mit der neuen Aufgabe und informierte anschließend das Lehrerkollegium, wobei eine der beiden SK bald nach der Einführung von SQA in Karenz ging und von der zweiten SK – im Folgenden SK2 genannt) abgelöst wurde. Vonseiten des Lehrerkollegiums gab es Zustimmung. Vonseiten der befragten zweiten SK bestand anfangs Unsicherheit über die genaue Rolle und Aufgabe, da SK2 keine Einschulung für SQA hatte. SL sah die Aufgaben von beiden SK anfangs im Erledigen der Formalitäten und im Präsentieren der SQA-bezogenen Tagesordnungspunkte bei Konferenzen. Die Aufgaben hatten sich im Lauf des Befragungszeitraums erweitert. SK2 besuchte im Lauf des Befragungszeitraums viele einschlägige Fortbildungen und durch die eigene Unterrichtstätigkeit konnte SK2 sehr gut abschätzen, was man braucht und was machbar ist. SK2 fühlte sich vom Lehrerkollegium von Anfang an akzeptiert und ist laut SL am Standort in ihrer Rolle sehr gefestigt. SK2 wurde sowohl von SL als auch den befragten Lehrpersonen als sehr selbstbewusst und als reflektiert beschrieben. SL und die Lehrer/innen lobten den Einsatz von SK2 über alle Maßen. SK2 wurde als sehr hilfsbereit und kompetent beschrieben. Allgemeinere Fragen konnten jederzeit in der Konferenz besprochen werden, bei konkreteren Problemen konnte man sich immer an SK2 wenden. SK2 arbeitete konsequent und zielgerichtet an der Erstellung des zweiten EP und am Vorantreiben der SQA-Themen.

In Bezug auf die eigene Rolle bemerkte SK2, dass diese Aufgabe sehr zeitaufwändig ist und sie viel mehr Arbeit mit sich bringt als die Tätigkeit als Lehrer/in.

### Unterstützungsangebote

Schwierigkeiten bei der Erstellung des ersten EP entstanden laut SL u. a. auch dadurch, weil SL und SK2 2015 praktikable Diagnose- und Messinstrumente zur Beschreibung der Ausgangssituation fehlten. Man versuchte daher, Daten zu generieren, jedoch fehlte die Expertise in den Bereichen Messbarkeit und Evaluation. Eine Fortbildung und/oder eine Unterstützung von außen wäre dringend notwendig gewesen. Dies war zu diesem Zeitpunkt aufgrund der prekären finanziellen Situation der PH, die im Jahr 2014 kein Geld für schulinterne Fortbildungen (SCHILF) zur Verfügung hatte, nicht möglich. Bei der Erstellung des ersten EP unterstützte eine Mitarbeiterin der PH SL, was von SL sehr wertgeschätzt wurde. Der Hinweis auf fehlende Mess- und Diagnoseinstrumente für die zu bearbeitenden EP-Themen zog sich durch den gesamten Befragungszeitraum.

Zwischen 2016 und 2018 nahmen SL, SK2 und Lehrer/innen eine Reihe von Unterstützungsmaßnahmen in Form von zentralen/regionalen Fortbildungen der PH sowie in Form von SCHILF und schulübergreifend (SCHÜLF) in Anspruch.

Sowohl SK2 als auch SL hoben 2017 zwei zentrale Fortbildungen im Gespräch positiv hervor (Schreibwerkstatt), bei denen SK2 wertvolle Impulse für das Verfassen des EP bekam. Konkret wurde klar, was ein Zielbild und Ziele sind. SL meinte, dass SK2 nach dieser Fortbildung aktiver arbeiten könne. Sie verfassten den EP gemeinsam und der zweite EP war um einiges klarer und lesbarer. Auch der Austausch auf den SQA-Treffen mit anderen SK wurde von SK2 als Bereicherung gesehen.

Die Ideen zu den SCHILF entstanden innerhalb des Lehrerkollegiums aufgrund von konkreter Notwendigkeit. Zwei SCHILF wurden 2017 über Erhebung und Auswertung von Daten zum Thema „Sprechen“ durchgeführt. Diese hatten nicht den erwünschten Erfolg, da sie zu theoretisch und wissenschaftlich waren. Die Lehrer/innen konnten deshalb in ihrer praktischen Arbeit wenig damit anfangen. Die Lehrpersonen betonten, dass es einen ständigen Austausch an der Schule gab. Zum Beispiel wurde eine „Stärkenwand“ eingeführt. Aber aus Sicht einer Lehrerin gab es keine fundierte Analyse darüber, was damit erreicht wurde. Das Problem für die Lehrerinnen und Lehrer war, dass man solche zwischenmenschlichen Aspekte schlecht messen kann. Auch bei der Bildungsstandard-Testung wurde klar, dass es schwierig ist, Leistungen beim „Sprechen“ zu messen, wenn keine passenden Instrumente zur Verfügung stehen. Abseits der Konferenzen wurden auch mit Kolleginnen und Kollegen aus Parallelklassen intensiv Ideen ausgetauscht. Es wurde analysiert, wo es noch Handlungsbedarf gibt und was bereits gut angefallen ist.

Man beschloss im Schuljahr 2017/18 weitere Fortbildungen zu diesem Thema zu besuchen. Die SCHÜLF fanden an zwei Halbtagen statt, der erste Teil im Herbst 2017 befasste sich mit dem Thema „Hören“, der zweite Teil im Frühjahr 2018 mit dem Thema „Sprechen“.

Beobachtungen zum Thema Hören stellten sich als sehr herausfordernd dar. In der Fortbildung gab es gute Ideen zum Thema „Sprechen“, (z. B. „Gesprächsrunden“), man baute dadurch das Thema an der Schule noch mehr aus. Als positiv wurde empfunden, dass eine der Fortbildungen zwei Lehrer/innen leiteten, die tagtäglich in der Praxis standen und dadurch viele Praxisbeispiele brachten, die man eins zu eins im Schulalltag umsetzen konnte. Da eine weitere Volksschule bei der Fortbildung mitmachte, konnte man sich über bereits gemachte Erfahrungen austauschen und beide Schulen profitierten davon. Gute Fortbildungen fördern die Motivation im Lehrkörper und regen die Zusammenarbeit der Lehrer/innen an, so die einhellige Meinung der befragten Lehrer/innen. Die zweite Fortbildung zum Thema „Messinstrumente“ war weniger hilfreich, da sie sehr theoretisch und praxisfern war. Die Lehrer/innen empfanden die Materie als sehr „trocken“ und waren im Anschluss daran frustriert, aufgrund der wenig brauchbaren Inputs, die man bekommen hatte. Die Lehrer/innen wünschten sich ein klares Messinstrument zur Bearbeitung des SQA-Themas, auch in der Fortbildung konnte diesbezüglich dem Lehrerkollegium nicht weitergeholfen werden.

Eine andere befragte Lehrperson hingegen betonte, dass es durch SQA auch zielgerichtete Fortbildungen gibt, die bei der Bearbeitung der Themen hilfreich sind.

Für SL ist es sehr wichtig, dass SCHILF am Standort angeboten werden, die konkret zu den SQA-Themen passen, diese Intention wurde von den Lehrerinnen und Lehrern sehr geschätzt. Sie erkannten den Nutzen daran, dass dadurch alle Lehrer/innen mit ins Boot geholt wurden und man auch eine andere Volksschule für das Fortbildungsthema begeistern konnte. Seitdem gab es regen Austausch zwischen den Schulen. Es wurde von den Lehrerinnen und Lehrern sehr positiv hervorgehoben, sich mit „schulfremden“ Personen austauschen zu können. Von der PH wünschte sich SK2 eine weitere Fortbildung zum Thema „Schreibwerkstatt“ als Hilfe für den EP, auch der Wunsch nach einer speziellen Fortbildung für ein Diagnoseinstrument wurde von ihr im Interview erwähnt.

## 5. Haltung zu SQA

Die Einstellung zu SQA veränderte sich bei manchen interviewten Lehrerinnen und Lehrern von der ersten (2016) zur zweiten (2017) und dritten Befragung (2018) sehr stark. Bei der ersten Erhebung sahen

sie SQA eher als Belastung und Ärgernis. Dadurch, dass der zweite EP klarer und straffer formuliert war, wussten die Lehrer/innen mehr, was von ihnen verlangt wurde. So nahm bspw. 2018 das Sprechen im Unterricht nun einen großen Raum ein. Die Ziele waren ihnen klar und konnten gut verfolgt werden. Die befragten Lehrpersonen merkten an, dass SQA ganz sicher etwas für die Schulentwicklung bringt. Inzwischen gehörte SQA zum Schulalltag.

SL hingegen betonte schon bei der Befragung 2017, dass SQA in der Zwischenzeit immer mehr zum Selbstläufer wurde, sie sie mittlerweile akzeptiert ist. Die Einführung von SQA hatte sich als schwierig gestaltet, weil die Lehrer/innen die Befürchtung hatten, dass es sich ähnlich wie bei den Kompetenzbögen um eine kurzfristige Angelegenheit handeln würde. Besonders ältere Lehrpersonen hatten schon viele neue Vorhaben hinter sich und waren skeptisch, ob dieser neue Prozess wirklich den Kindern zugute kommen würde. Mittlerweile arbeiten aber alle gut zusammen und die Ziele sind im Fokus.

Als eine weitere Herausforderung sahen alle Befragten einen eventuellen Lehrerwechsel, da es dauerte, bis sich eine neue Lehrperson ins neue Thema eingearbeitet haben würde. SL hingegen meinte, dass vor SQA besonders Junglehrer/innen oft mit den Klassen zu kämpfen hatten und sich überfordert fühlten. Die in SQA umgesetzten Maßnahmen empfand SL als hilfreich und unterstützend für Junglehrer/innen.

### Intendierte und nicht intendierte Effekte

Nach dem Verfassen der EP wurden diese immer wieder zur Hand genommen und die erreichten Ziele und die Umsetzung der geplanten Maßnahmen wurden gemeinsam in pädagogischen Konferenzen kontrolliert. Sowohl SK2 als auch SL haben sich mit der Qualitätsspirale auseinandergesetzt, sie kannten den Ablauf, verwendeten sie aber eher bei der Formulierung des Plans. SL war es wichtig, dem Lehrkörper Freiheiten in der Arbeit zu geben, deshalb arbeitete man nicht so streng nach der Qualitätsspirale und haftete nicht zu stark an der Theorie.

SQA brachte für alle Befragten im Schulalltag mehr Verbindlichkeiten mit sich, das Lehrerkollegium arbeitete 2018 fleißig mit und unterstützte SK2. Unterlagen, die von ihr benötigt wurden, wurden von den Lehrerinnen und Lehrern zeitnah gebracht, SK2 ging aber nicht in die Klasse der jeweiligen Lehrer/innen, sondern verließ sich darauf, dass die besprochenen Maßnahmen von den Lehrerinnen und Lehrern umgesetzt wurden. SK2 erwähnte, dass diese Form des Zusammenarbeitens auch vor SQA Schulrealität war, da das Klima an der Schule immer schon sehr gut war. Viele befragte Lehrer/innen empfanden SQA in der Einführungsphase mehr als Last, da sie sich nicht auskannten oder Informationen fehlten, was auf sie zukommen würde. Mittlerweile waren die Themen an der Schule aber so verankert, dass man sie in den Unterricht gut miteinfließen lassen konnte und deshalb daraus Nutzen zog. 2018 wurde die Arbeit bewusster gestaltet (z. B. Kinder stärken), auch die Lehrpersonen sprachen im Unterricht vermehrt in der Standardsprache. Dies war ein großes Umdenken im Prozess.

Das gewählte SQA-Thema diente einer Lehrerin als Erinnerung, öfter in der Standardsprache zu sprechen, das Thema „Kinder stärken“ gehört ihrer Meinung nach aber generell zur Arbeit an der Schule. Eine der befragten Lehrerinnen/einer der befragten Lehrer gab an, dass es sein könnte, dass SQA einen Nutzen habe, dass dies aber nicht immer merkbar sei. Generell fand diese Lehrperson SQA als Mehraufwand. Vonseiten SL wurde der Nutzen von SQA betont, die Schule öffnete sich mehr nach außen und die Schulpartner/innen wurden miteinbezogen. Auch ein vermehrter Austausch der Volksschulen untereinander erfolgte. Den längeren Zeitrahmen, in dem ein Thema behandelt wurde, empfand sie als positiv, da man das Thema nicht so schnell aus den Augen verlor. Ein weiterer positiver Aspekt für alle war, dass sich die Schule ein Thema selbst aussuchen konnte. Kritisch sah SL die Verschriftlichung, diese war immer noch viel zu kompliziert und man kam dabei in die Lage, krampfhaft zu überlegen, welche Formulierungen man wählen sollte.

## 6. Prozessverdichtung

Bei der ersten Befragung 2016 trug noch SL die Hauptverantwortung für SQA. Sie war Initiatorin und Impulsgeberin und verfasste den EP in Hauptverantwortung. Sie hatte sich vorher gut überlegt, wie sie die Lehrer/innen für die Themen, die sie für ihre Schule wichtig fand, sensibilisieren konnte. Die Einbindung von SK in die Erstellung des ersten EP gestaltete sich im ersten Jahr aufgrund fehlender Ausbildung für SK2 (SK 1 in Karenz) als schwierig. In den Folgejahren wurde SK2 eine wichtige Stütze für SL und Lehrerkollegium. SL und die befragten Lehrer/innen betonten, dass SK2 im Team anerkannt sei und sie mit ihr sehr gut zusammenarbeiteten. Auch SK2 betonte (2018), dass sie sich vom Lehrkörper angenommen fühle und sich nun in ihrer Rolle als sicher und kompetent empfinde.

Bezüglich der Neuerungen gab es anfänglich Unruhe im Lehrkörper, die Lehrer/innen empfanden die SQA-Konferenzen und die Fortbildungen als zusätzliche Belastung. Jedoch konnte SK2 das Lehrerkollegium beruhigen und von der Sinnhaftigkeit überzeugen. Nach der anfänglichen Skepsis nahmen auch die Lehrer/innen freiwillig an Fortbildungen zu SQA-Themen teil und zeigten großes Interesse an den Themen.

Bei der Erstellung des zweiten EP hatte SK2 die Hauptverantwortung. Die Erstellung beider EP erforderte hohen Zeitaufwand für SL und SK2. Neben den formalen Anforderungen waren es fehlende Diagnose- und Messinstrumente bzw. Evaluationsmethoden zum Thema „Sprechen“, auf die sie hätten zurückgreifen können.

Die Lehrpersonen betonten sowohl in der zweiten als auch in der dritten Befragung, dass sowohl SL als auch SK2 in ihren Rollen für den SQA-Prozess sehr unterstützend waren und mit viel Engagement am SQA-Prozess arbeiteten.

Interne Unterstützung bekam SL sowohl vom Lehrerkollegium als auch von SK2. Letztere „rüttelte“ die Lehrer/innen immer wieder wach.

Alle befragten Personen sahen einen großen Nutzen durch die konkrete Bearbeitung der SQA-Themen. Jede Schule konnte zwei Schwerpunkte wählen und diese nacheinander bzw. gleichzeitig bearbeiten, wenn sie ineinandergriffen. Die gewählten Themen hatten hohe Aktualität für den Schulstandort. Ein Thema deckte sich mit dem Schulmotto, wodurch es bei der Umsetzung zu keinen Motivationsproblemen im Lehrkörper kam und dieses Thema anfangs verstärkt bearbeitet wurde. Als zweites wurde das Thema „Sprechen“ gewählt – regional bedingt wurde vorher wenig Wert auf die Verwendung der Standardsprache gelegt, die Notwendigkeit dieser Kenntnisse ist aber augenscheinlich. Durch die Wahl dieses Themas bekam das Sprechen eine enorme Aufwertung. Auch die BFU-Stunden rückten dadurch mehr in den Fokus.

Durch die Struktur von SQA war gewährleistet, dass man am Thema dranblieb, es zielgerichtet bearbeitete und es nicht wieder versickern ließ. Der EP wurde mit der Zeit ein Arbeitspapier, das vermehrt von allen in die Hand genommen wurde und mit dem konkret gearbeitet wurde. Es kam dadurch zu einem stärkeren Ideen- und Materialaustausch im Lehrkörper, in den pädagogischen Konferenzen und außerhalb. Die Lehrer/innen arbeiteten mehr zusammen und profitierten voneinander. Generell wurde SQA von allen als positiv beurteilt. Sie etablierte sich seit Beginn gut und fand immer mehr Rückhalt im gesamten Lehrkörper.

An der Schule stellte sich die Auseinandersetzung mit den Themen als positiv dar, der SQA-Prozess selbst wurde kritisch hinterfragt.

## 7. Resümierende Gedanken

In der Zusammenarbeit zwischen den Lehrerinnen und Lehrern fand seit der Einführung von SQA ein vermehrter Austausch unter den Lehrpersonen statt, z. B. durch den Ankauf von Materialien. Auch merkte SL an, dass sie bei Gesprächen unter den Lehrerinnen und Lehrern heraushörte, dass mehr Wert auf die zu bearbeitenden Themen gelegt wurde.

Die vermehrte Zusammenarbeit mit anderen Volksschulen, welche inzwischen auch das Thema Sprechen haben, wurde von SK2 als sehr positiv empfunden, auch der Austausch auf den SQA-Treffen mit anderen SK wurde als Bereicherung gesehen. Vor SQA fristete das Thema Sprechen eher ein Schattendasein an der Schule, durch das vermehrte Augenmerk der Lehrer/innen auf das Thema hat sich auch die Sprache der Kinder verändert. Der große Aufschrei bei der Einführung von SQA an den verschiedenen Schulstandorten war für SL berechtigt. SL merkte aber an, dass sich die Aufregung über den Mehraufwand inzwischen gelegt hat.

Wenn SQA als Initiative morgen eingestellt würde, würde die Schule weiterhin Wert auf das Sprechen legen, man würde aber nicht mehr alles genau so aufschreiben.

Auch in etwaigen Evaluierungen wurde wenig Nutzen gesehen, alle Befragten waren sich zudem einig, dass man ein Thema über einen längeren Zeitraum hinweg bearbeiten würde.

# Volksschule 7

Katharina Ogris

- Information über SQA erfolgt über den Dienstweg Top down
- Die EP-Erstellung hat verschiedene Phasen der Beteiligung
- Die EP-Erstellung wird routinierter im Lauf der Zeit
- Detaillierte Kenntnis des EP für die Umsetzung der Maßnahmen als nicht ausschlaggebend erachtet
- SQA fördert Kommunikation und Zusammenarbeit am Standort, Teambildungsprozesse werden angeregt

## Beschreibung der Schule

<b>Schulart</b>	Volksschule
<b>Schulgröße</b>	groß
<b>Region</b>	städtisch/Landeshauptstadt
<b>Integrationsklasse(n)</b>	ja
<b>Ganztagsklassen verschränkt</b>	ja
<b>Ganztagsklassen</b>	ja
<b>Migrationsanteil im Einzugsgebiet</b>	gering bis mittel/durch die Schwerpunktsetzungen der Schule werden jedoch auch bewusst Familien mit Migrationshintergrund angesprochen
<b>Schwerpunkte der Schule</b>	Förderung der Mehrsprachigkeit

Im Fokus der vorliegenden Fallbeschreibung steht eine große Volksschule in einem Bezirk in einer Landeshauptstadt Österreichs. Im Schuljahr 2018/19 wird Unterricht in 13 Klassen abgehalten, 260 Schülerinnen und Schüler besuchen diesen; knapp 200 Schülerinnen und Schüler nutzen auch die in der Schule angebotene Nachmittagsbetreuung. Die Zahl der Mädchen und Knaben ist seit Jahren relativ konstant, es gibt diesbezüglich keine nennenswerten Veränderungen. Die Schülerpopulation ist laut Information der befragten Personen kulturell und sprachlich sehr heterogen, die Schule besuchen Kinder aus über 20 Herkunftsnationen. Diese Tatsache hat das Lehrerkollegium bereits Jahre vor dem Erhebungszeitraum des Fallstudienprojekts dazu veranlasst, sich schwerpunktmäßig auf das Thema Mehrsprachigkeit zu beziehen und das Lernen von Sprachen von- und miteinander zu fördern und zu fordern. Als eine Maßnahme dieser Fokussierung wird neben dem Unterricht in Deutsch als Zweitsprache auch muttersprachlicher Unterricht in drei Sprachen angeboten, weiters wird ein Klassenzweig bilingual geführt. Diesen Unterricht gestalten die Klassenlehrerinnen bzw. Klassenlehrer im Co-Teaching mit zwei sprachlich versierten Pädagoginnen und Pädagogen (Native Speaker) im Rahmen eines gewissen Stundenkontingents gemeinsam; in diesen Stunden wird der Unterricht in beiden Sprachen parallel bzw. in Gruppen nach unterschiedlichem Sprachniveau abgehalten. Ein weiterer Klassenzweig wird mit verschränkten Ganztagsklassen geführt, ein dritter wird als „normaler“ Klassenzweig bezeichnet; das bedeutet, dass der Unterricht in diesen Klassen ohne einen speziellen Schwerpunkt oder eine besondere organisatorische Ausrichtung stattfindet. In jedem dieser beschriebenen Zweige werden vier Klassen (1.–4. Schulstufe) geführt.

23 Lehrerinnen und Lehrer unterrichten laut Homepage in diesem Schulhaus. Innerhalb dieses Kollegiums gibt es wenig Fluktuation, wenn, dann vor allem durch Karenzierungen. Einige Pädagoginnen und Pädagogen sind schon viele Jahre an dieser Schule tätig und fühlen sich – laut eigenen Aussagen – sehr wohl an diesem Standort. Die größte Änderung stand mit der Pensionierung und der (provisorischen) Neubesetzung der Schulleitung bevor, die mit Ende des Schuljahrs 2018 und somit nach der dritten Erhebungswelle stattfand. Diese Umstrukturierung hatte keinen Einfluss auf die vorliegenden Ergebnisse.

Die Schule ist auch Praxisschule von zwei Pädagogischen Hochschulen und laut den Beschreibungen der Schulleitung in viele (Forschungs-)Projekte involviert bzw. an vielen Projekten beteiligt.

In der Schule befindet sich auch eine externe Musikschule, die die Klassenräume nachmittags nutzt, weiter stehen diverse Sportmöglichkeiten zur Verfügung.

Das Gebäude selbst befindet sich in einer ruhigen Seitengasse und ist ein altes, zweistöckiges Gebäude. Sowohl von außen als auch von innen entsteht der Eindruck, dass manches renovierungsbedürftig ist. Die Schule hat keinen Garten, aber einen Schulhof, den die Schüler/innen in den Pausen nützen. Ebenso wird dieser von der Nachmittagsbetreuung genutzt.

## 1. Wie kam SQA an die Schule?

Erstmals mit SQA in Kontakt gekommen sind die befragten Personen ungefähr in den Jahren 2010/2011, ein genauerer Zeitpunkt konnte von den Interviewten nicht mehr rekonstruiert werden. In diesem angegebenen Zeitraum wurden der Begriff SQA und der Einsatz dieses Instrumentariums als verpflichtende Schulentwicklungsmaßnahme bekannt, jedoch blieben die ersten Informationen sehr vage. Daraus resultierend war die anfängliche Auseinandersetzung mit SQA an der Schule eher oberflächlich und nicht besonders intensiv. Der erste umfangreichere und konkretere Kontakt mit SQA erfolgte für das gesamte Lehrerinnen- bzw. Lehrerteam im Jahr 2014. In diesem Jahr wird auch der offizielle Startpunkt für die Arbeit mit SQA festgemacht. Der Start erfolgte im Zuge einer Konferenz zu diesem Thema, welche von einem externen Experten begleitet wurde. Dieser Experte – später wurden auch weitere Expertinnen und Experten (zum Beispiel von Pädagogischen Hochschulen) eingebunden – hat das Instrumentarium vorgestellt bzw. auch schon konkret mit dem Lehrerkollegium an dieser Schulentwicklungsmaßnahme gearbeitet.

Der Arbeitsprozess rund um und mit SQA wurde von Beginn an ausschließlich von der Schulleitung und der SQA-Koordination initiiert und begleitet. Die Funktion der SQA-Koordination wurde an diesem Standort nicht durch einen demokratischen Prozess besetzt, es gab also keine Wahl. Die Person wurde von der Schulleitung persönlich angefragt und nach ihrer Zusage für diese neue Funktion nominiert. Diese Entscheidung wurde von der Schulleitung zum einen mit der traditionell guten Zusammenarbeit zwischen Schulleitung und ausgewählter Person begründet, zum anderen aber auch mit der allgemeinen Aufgeschlossenheit dieser gegenüber Neuem und Innovativem. Die Person der SQA-Koordination wurde und wird in ihrer Rolle vom Kollegium an der Schule sehr geschätzt, hervorgehoben werden vor allem ihr Eifer und Engagement im Zusammenhang mit der (Weiter-)Entwicklung der Schule. Ihr Bemühen rund um SQA wird (an-)erkannt und im Kollegium sehr wohlwollend und wertschätzend bewertet, die von der Schulleitung getroffene Entscheidung hat sich als positiv für den Prozess erwiesen, so die Meinung am Standort. Allerdings wird von den befragten Pädagoginnen und Pädagogen auch kritisch angemerkt, dass die SQA-Koordination gegen viele Widerstände im Lehrerkollegium ankämpfen müsse und dass sie in ihrer Rolle per se nichts einfordern oder beauftragen könne. Zur Nominierung dieser Person spürten die Schulleitung und auch die SQA-Koordination selbst vor allem zu Beginn des SQA-Prozesses eine kritische und hinterfragende Stimmung im Kollegium, wobei von den beiden dafür vor allem der fehlende demokratische Prozess hinter der Entscheidung verantwortlich gemacht wurde. Diese Vermutung wurde in den Lehrerinterviews nicht bestätigt. Die SQA-Koordination gibt aber auch an, dass sie das Gefühl von Akzeptanz im Lauf des Prozesses gesteigert wahrnehmen konnte und bezeichnet sich selbst als Bindeglied zwischen der Schulleitung und dem Kollegium an der Schule sowie als erste Ansprechperson bei Fragen rund um SQA. Die Zusammenarbeit zwischen der Schulleitung und der SQA-Koordination wird vonseiten der Schulleitung als sehr positiv beschrieben. Die SQA-Koordination bewertet die Umsetzung von SQA und die Führungsrolle der Schulleitung kritisch und ortet hier partiell starken Verbesserungsbedarf; beispielhaft kann hier das Einfordern von Umsetzungsmaßnahmen, welche von Lehrerinnen und Lehrern am Standort übernommen und auch durchgeführt werden sollten, genannt werden. Im Erstellen der Entwicklungspläne war die Kooperation zwischen Schulleitung und der SQA-Koordination stark ersichtlich; hier wurde die Schreiarbeit in Gemeinschaftsarbeit vollbracht.

## 2. EP-Erstellung und Handhabung

Bevor die konkrete Erstellung des ersten Entwicklungsplans begonnen werden konnte, hat die Schulleitung mit der SQA-Koordination gemeinsam themenspezifische Seminare besucht, die in die Arbeit an und mit SQA einführten. Diese – teils mehrtägigen – Veranstaltungen wurden als sehr professionell und hilfreich bezeichnet; die Inhalte aus diesen wurden im Anschluss immer wieder in Konferenzen an der Schule kommuniziert, weitergegeben und multipliziert. Als besonders interessant erwies sich in den Seminaren und Fortbildungen der schultypenübergreifende Austausch, wobei neben Einblicken in den Schulalltag anderer Schulen und Schultypen Anregungen für den eigenen Arbeitsprozess übernommen werden konnten. In Konferenzen wurde das Lehrerteam am Standort immer wieder über Novitäten und Fortschritte informiert und auch die themenspezifischen Unterlagen wurden dem Kollegium nähergebracht bzw. auch zur Nachlese zur Verfügung gestellt.

Bereits im Vorfeld der benannten Startkonferenz (siehe oben) wurden von der Schulleitung und der SQA-Koordination Überlegungen gesammelt, wie mögliche Themen für den Entwicklungsplan 1 identifiziert werden könnten. Die methodische Entscheidung fiel dann auf ein Brainstorming, an dem alle Lehrer/innen des Standorts im Rahmen einer Konferenz teilnehmen mussten. Auf diese Art und Weise konnte jede Person individuell ihre Überlegungen in die Diskussion einbringen, die in einem weiteren Schritt gesammelt und geclustert wurden. Je nach quantitativer Ausprägung der Themenwünsche wurden die am häufigsten genannten zur Abstimmung gebracht. Insgesamt wurde laut Information der Befragten zwei- bis dreimal an der Themenfindung gearbeitet, jeweils in Konferenzen, wobei diese Phase vom den Befragten als anstrengend empfunden wurde.

In diese Themensuche wurde aber auch die Idee eingeflochten, nicht etwas Neues „erfinden zu müssen“, sondern auch auf Maßnahmen, die im Schulalltag bereits etabliert oder erprobt waren, zurückgreifen zu können bzw. diese weiter auszubauen und zu vertiefen. Dies zeigte sich vor allem beim ersten Entwicklungsplan in der Wahl des zweiten Themas, welches an der Schule schon einige Jahre etabliert war. Zusätzliche Kriterien für die Themenwahl waren neben dem eben geschilderten, dass der Aufwand für die Schule und den Unterrichtsalltag einen ganz konkreten und deutlich ersichtlichen Mehrwert ergeben müsse, was in den Interviews mehrfach als „es muss etwas bringen“ ausgesprochen wurde. Weiter sollten im Findungsprozess auch Schwächen bzw. Schwachstellen eruiert und definiert werden, welche durch SQA näher analysiert und bearbeitet bzw. eventuell sogar behoben werden könnten. Die finale Beschlussfassung zu den Themen fand im Rahmen einer Abstimmung statt. In diese Themenfindungsphase sind keine Evaluationsergebnisse aus Erhebungen eingeflossen, eine Ist-Stand-Analyse wurde im Kontext einer Konferenz über einen extra dafür vorbereiteten Fragebogen durchgeführt.

Primär waren an der konkreten Erstellung des ersten (wie auch zweiten) Entwicklungsplans zwei Personen beteiligt, die für die Verschriftlichung, das Formulieren und Verfassen zuständig waren und diese Arbeiten übernommen hatten. Diese Arbeit, von allen Befragten als sehr zeitintensive Phase definiert und bewertet, wurde von der Schulleitung und der SQA-Koordination in vielen privaten Treffen durchgeführt und bewältigt; hier gab es keine Mitarbeit von anderen Kolleginnen und Kollegen aus dem Team. Für die Schulleitung ist ein wichtiges, wenn nicht das wichtigste Fundament des gesamten Prozesses, dass die Mitarbeit an SQA auf Freiwilligkeit basiert und niemand dazu gezwungen werden sollte, da der Output ihrer Meinung nach dann dementsprechend mäßig ausfallen würde. So setzt die Schulleitung an dieser Schule prinzipiell einen hohen Grad an Eigeninteresse und Eigenmotivation für die Arbeit mit SQA voraus.

Die Erstellungsdauer des ersten Entwicklungsplans wurde mit ungefähr vier bis fünf Monaten angegeben, wobei von der Schulleitung dezidiert benannt wurde, dass es bei SQA kein offizielles Abschließen gibt; ein Entwicklungsplan ändert sich im Arbeiten ständig und wird somit immer wieder adaptiert und weiterentwickelt, so ihre Meinung. Insgesamt wird dieser Prozess des Verschriftlichens von den beiden Verantwortlichen als mühevoll und aufwändig beschrieben und benannt, vor allem das Definieren von Zielen bereite te anfangs Schwierigkeiten.

Die Akzeptanz des Entwicklungsplans 1 im gesamten Lehrerkollegium kann insgesamt als mittelmäßig beschrieben und in zwei klare Gruppen geteilt werden: Ein Teil der Unterrichtenden war von den Themen begeistert und hat diese in den Schulalltag implementiert, ein zweiter Teil wurde mehr oder weniger überstimmt bzw. hat sich nicht engagiert eingebracht. Ein Grund für diese herausfordernde Situation wird in der Größe des Lehrkörpers verortet, welcher durch seine heterogenen Zugänge und Vorstellungen schwer auf einen Nenner zu bringen sei, wie in den Interviews erklärt wurde. Die kritische Gruppe definierte sich über die Meinung, dass Aufwand und Output von Beginn an in keiner Balance stehen und der Arbeitseinsatz überzogen ist. Sie sahen in SQA lediglich ein weiteres Instrument zur Schulentwicklung (nach dem beispielhaft genannten Schulleitbild), das zwar einen neuen Namen hat, aber keine wesentlichen Neuerungen mit sich bringt. Kritisiert wurde vor allem, dass Schulentwicklung von oben verordnet wird, ohne dass sich die Rahmenbedingungen an den Schulen ändern würden, konkret beispielsweise durch zusätzliche personelle oder finanzielle Mittel.

Was als positiver Effekt nicht direkt an SQA, aber an der Arbeit am Entwicklungsplan gesehen wurde, war die dadurch hervorgerufene Vernetzung im Team. Somit konnten Kolleginnen und Kollegen in einen intensiven persönlichen Austausch treten und – auch wenn die Begeisterung darüber und die Motivation dafür nicht bei allen gleich ausgeprägt war – so wurde der Prozess vor allem aus gruppendynamischer Sicht positiv bewertet. Durch die Diskussionen im Plenum, aber auch mit Einzelpersonen wurden problematische Themenfelder identifiziert, aufgebrochen und besprochen. Weniger positiv wird das viele Verschriftlichen gesehen, verstärkt von dem mehrfach ausgesprochenen Gefühl, dass sich der daraus resultierende Output in Grenzen hält.

Über die Arbeit mit den neuen Rahmenzielvorgaben 2017 wurde Ähnliches berichtet wie in der ersten Erhebungswelle. Die ersten Informationen dazu waren nicht klar und sehr oberflächlich. Wie bereits bei der Erstellung des ersten Entwicklungsplans haben die Hauptarbeit erneut die Schulleitung sowie die SQA-Koordination übernommen, vor allem was das schriftliche Erstellen des Plans betrifft. Anders als beim ersten Entwicklungsplan wurden die Vorgaben, vor allem die Formalitäten und das Formular betreffend, von den beiden genannten Personen diesmal nicht als rigoros einzuhaltender Rahmen gesehen. Was sich beim ersten Mal methodisch bewährt hatte, nämlich die Suche nach möglichen Themen mit allen an der Schule unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrern über eine Befragung innerhalb einer Gruppenarbeit und mit Clustern, wurde auch diesmal wieder eingesetzt. Im Unterschied zum ersten Mal war es der Schulleitung und vor allem der SQA-Koordination jedoch besonders wichtig, noch mehr auf den Mehrwert des Instrumentariums für die gesamte Schulsituation, aber auch für jede einzelne Person hinzuweisen. So sollten die Motivation bei den Kolleginnen und Kollegen erhöht sowie erweiterte und vertiefende Nachdenkprozesse initiiert werden. Dabei sollte der Fokus aber nicht ausschließlich auf das Erstellen, sondern – vor allem – auf das Umsetzen der geplanten thematisch fokussierten Maßnahmen gesetzt werden. Somit wurde das Thema der Verantwortung für das Gelingen des Prozesses an alle weitergegeben und war nicht nur bei den primär handelnden Personen verankert. Verschriftlicht wurde der Entwicklungsplan wiederholt durch die Schulleitung in Zusammenarbeit mit der SQA-Koordination. Als weiterer Unterschied zum ersten Entwicklungsplan lässt sich festmachen, dass die Wahl des ersten Themas nicht zur Zufriedenheit der den Prozess führenden Personen ausfiel; die Schulleitung bezeichnete das Ergebnis anfangs als „Schock“. Dies wurde damit begründet, dass es ein Thema war, das im Schulalltag sowieso – auch ohne speziell ausgelobte Maßnahmen – großen Platz einnimmt. Somit wurde keine Möglichkeit einer Innovation bzw. Weiterentwicklung gesehen. Trotzdem wurde dem – da diese Entscheidung als Mehrheitsbeschluss gefasst wurde – von der Schulleitung und der SQA-Koordination stattgegeben bzw. das Thema wurde in den Entwicklungsplan übernommen. Begründung für die Annahme und Verankerung des Themas waren die Hoffnung und Zuversicht, dass mit der großen Akzeptanz dieses Themas im gesamten Team die Chancen auf einen höheren Grad der Umsetzung und auf vermehrte Mitarbeit steigen würden. Diese anfängliche Skepsis der Schulleitung und SQA-Koordination dem Thema gegenüber wurde bis zur letzten Erhebungswelle widerlegt, da sich tatsächliche eine höhere Motivation im Kollegium feststellen ließ; dazu wird im nächsten Kapitel berichtet. Der neue Entwicklungsplan implizierte aber auch Weiterführendes aus dem ersten Entwicklungsplan, was nicht direkt als solches ausgewiesen, aber doch so gelebt wird (z. B. eine höhere Frequenz von Teammeetings und intensivere Zusammenarbeit).

Die Informationen an das Kollegium zu und über SQA und die Prozesse wurden durchgehend in Konferenzen weitergegeben, die Schulleitung gibt an, dass es kaum Konferenzen gibt, in denen SQA kein Thema ist. So fühlen sich die Kolleginnen und Kollegen auch gut informiert und immer auf dem neuesten Stand.

Retrospektiv betrachtet kann gesagt werden, dass die Arbeit – vor allem was das schriftliche Formulieren betrifft – mit dem Lauf der Zeit routinierter behandelt wurde und somit auch als einfacher bewertet wird. Der Blick auf das Instrumentarium blieb jedoch wie zu Beginn vor allem bei den ausführenden Kolleginnen und Kollegen (und auch bei solchen, die sich nicht aktiv an der Umsetzung beteiligen) doch kritisch: Während es einige das Instrument bejahende Stimmen gab und während des Prozesses auch ein Anstieg jener Personen bemerkt wurde, deren Akzeptanz SQA gegenüber sich zum Positiven veränderte, blieb eine kritische Gruppe zurück, die vor allem den Aufwand kritisierte. Andere wiederum seien zufrieden, da die zuerst vorherrschende Sorge, es würde viel Zusatzarbeit anfallen, nicht eingetreten sei. Dies wird von den Befragten auch darauf zurückgeführt, dass an bereits Bekanntem festgehalten wird und das Ziel, kleine Schritte zu setzen, umgesetzt wird.

Die zu SQA befragte Elterngruppe konnte wenig Auskunft über SQA geben. Manche Begriffe waren bekannt, konkrete Themen konnten aber kaum benannt werden.

### 3. Umsetzung

In Kontext der Umsetzung geplanter Maßnahmen werden Konferenzen in den Mittelpunkt gerückt: In diesen Zusammenkünften wird besprochen, welche Personen für die einzelnen im Entwicklungsplan festgeschriebenen Maßnahmen und deren Verwirklichung zuständig sind. Diese Umsetzung erfolgt partiell in Teams, manchmal sind diese auch konkreten Einzelpersonen zugeschrieben. In den Gesprächen zu der Umsetzung des ersten Entwicklungsplans wurde ersichtlich, dass der Großteil der Aufgaben durch das Kollegium freiwillig übernommen wurde, es gleichzeitig aber auch zu Zuteilungen kam, die von den betroffenen Personen nicht aus eigenem Antrieb übernommen wurden. Dies führte dazu, dass manche Schritte eher widerwillig oder auch gar nicht gesetzt wurden und Maßnahmen somit lediglich auf dem Papier existent waren, jedoch keinen Eingang in den Schulalltag fanden.

Die Schulleitung gab an, dass das gesamte Kollegium an der Umsetzung beteiligt war, während dies von den Pädagoginnen und Pädagogen nicht in dieser Klarheit gesehen wird: Die Umsetzung würde individuell sehr unterschiedlich gehandhabt und hänge sehr stark von der Akzeptanz der jeweiligen Person SQA gegenüber ab, so die Meinung der Befragten. Dementsprechend waren manche Kolleginnen und Kollegen stark beteiligt, andere wiederum gar nicht. Beim ersten Entwicklungsplan können unterschiedliche Zugangsweisen zu den Themen konstatiert werden: Während Thema 1 erst über den Entwicklungsplan dezidiert in den Alltag implementiert werden musste und auch wurde, wurde Thema 2 vom Kollegium vermehrt alltäglich und selbstverständlich aufgegriffen und im Schulalltag ersichtlich. Dies wird dadurch erklärt, dass mit Thema 2 schon vor der Verschriftlichung im Entwicklungsplan an der Schule gearbeitet wurde und dieses daher schon einen selbstverständlichen und fixen „Platz“ im Schulgeschehen eingenommen hatte, bevor SQA als Instrument vorgestellt wurde. Dies war bei Thema 1 noch nicht der Fall. Diesem Thema 1 wurde dann über Seminare und Fortbildungen, die von externen Personen (meist von den Pädagogischen Hochschulen) durchgeführt wurden, Platz eingeräumt. Eine Gruppe hat dann an der Umsetzung von Maßnahmen zu Thema 1 gearbeitet und diese so aufbereitet, dass die Ergebnisse für das gesamte Kollegium zugänglich gemacht wurden. In der Grundstufe 1 wurden diese Maßnahmen verpflichtend für alle Klassen bzw. Pädagoginnen und Pädagogen eingeführt. Somit kann gesagt werden, dass Thema 1 von 50 % des Kollegiums (verpflichtend) umgesetzt wurde. Interessanterweise konnten zu Thema 2 dann doch weniger konkrete Umsetzungsmaßnahmen genannt werden, obwohl es das „nähere“ Thema war. Dazu wurde von der Schulleitung darauf hingewiesen, dass durch das bereits Implementiertsein dieses Themas die Gefahr besteht, dass es im Alltag untergeht und – weil eben bereits als selbstverständlich gesehen – weniger Beachtung findet. Deshalb wurden (nicht näher beschriebene) Sensibilisierungsmaßnahmen gesetzt, um zu verdeutlichen, dass nun alle – und nicht nur ein Teil der Unterrichtenden – an Thema 2 arbeiten sollten. Dies wurde von der Schulleitung auch als gelungen bewertet, wie sie mit der Nennung unterschiedlicher Projekte und Vorhaben beweist.

SQA bzw. vor allem der Entwicklungsplan wird von der Schulleitung und der SQA-Koordination als Arbeitsinstrument gesehen, das ständig präsent ist und den Schulalltag mitbestimmt und mitformt. Sie beurteilen das Instrument positiv. Vom Kollegium wird das nicht so absolut beschrieben, wird doch vieles, was im Entwicklungsplan festgehalten wurde, als selbstverständliches und alltägliches Tun gesehen und nicht unmittelbar dem Entwicklungsplan zugeschrieben. Das Team holt sich aus dem Entwicklungsplan sehr wohl Denkanstöße und Anregungen für die Gestaltung des Unterrichts und des Schulalltags, erkennt darin aber nicht so großen Neuigkeitswert. Grundsätzlich herrscht aber Einigkeit darüber, dass manche Themen und Themenfelder vermehrt ins Bewusstsein gerückt sind oder auch aus einem anderen Blickwinkel gesehen werden.

Zur Umsetzung des Entwicklungsplans 2 wurde bereits bei der Erstellung darauf geachtet, sich kleinere Ziele zu stecken, um diese für das Kollegium auch nachvollziehbarer und umsetzbarer zu gestalten. Wie bereits beim Entwicklungsplan 1 wird von der Schulleitung auch hier auf Eigenverantwortung und Freiwilligkeit gesetzt, da mit dieser Strategie eine höhere Akzeptanz erreicht wird. Diese Haltung wird jedoch von den Pädagoginnen und Pädagogen und partiell auch von der SQA-Koordination hinterfragt. So wird darauf hingewiesen, dass durch das Fehlen konkreter Zuweisungen auch die vorausgesetzte Verbindlichkeit nicht gegeben ist. Ein detaillierter Zugang zur Umsetzung wäre für manche

aus dem Team auf jeden Fall von Vorteil für die geplanten Maßnahmen gewesen; durch das Vertrauen auf eine freiwillige Umsetzung der Maßnahmen wurde ein Teil des Lehrerkollegiums nicht erreicht bzw. fühlte sich nicht angesprochen. Der Wunsch nach mehr Kontrolle wurde laut, und zwar nicht im Sinne von Sanktionierungen bei Nichterfüllen, sondern um eine stärkere Bindung einzelner Personen an das Instrumentarium und das Erhöhen des Verantwortungsbewusstseins für Schulentwicklung zu garantieren. Durch eine stärkere Steuerung könnte die Zielerreichung auch besser evaluiert werden, der Ertrag von SQA im Schulalltag könnte auch leichter erfasst werden. Es wurde ersichtlich, dass sich manche Kolleginnen und Kollegen auch an der konkreten Umsetzung des Entwicklungsplans 2 nur rudimentär, teilweise auch gar nicht beteiligten.

So gibt es in der realen Umsetzung der Themen auch beim zweiten Entwicklungsplan innerhalb des Kollegiums ein Ungleichgewicht. Das Thema 1, welches vom Lehrkörper in großer Mehrheit gewählt wurde und anfänglich mit wenig Begeisterung von Schulleitung und SQA-Koordination eingeführt wurde, wird aktiv in das Unterrichtsgeschehen eingebaut, das Thema 2 kann von manchen der Befragten weder benannt noch definiert werden.

#### 4. Feedback und Evaluation am Standort

In diesem Abschnitt muss gleich zu Beginn erwähnt werden, dass während des gesamten Erhebungszeitraums KEIN BZG in der Schule bzw. mit den beteiligten Personen stattfand. Diese Tatsache wird sowohl von der Schulleitung als auch von der SQA-Koordination als sehr negativ bewertet und als unerfreulich gesehen, einerseits für die Schulentwicklung am Standort, andererseits aber auch für das Renommee des Instruments. So verbleibt das Gefühl, dass die Leistung der Pädagoginnen und Pädagogen am Standort nicht honoriert wird und an der Schule selbst sowie an der getätigten Arbeit an der Schule kein Interesse besteht. Das, was das Instrumentarium SQA eigentlich als Novität mit sich bringt und anfangs auch an diesem Standort als großer Fortschritt gesehen wurde, nämlich die verbindliche Vernetzung nach oben, das heißt zu hierarchisch nächsten Instanzen, ist in der Realität nicht gegeben. Aus diesem Grund wird die Ernsthaftigkeit des Projekts SQA auch stark hinterfragt. Die Ursache für dieses Versäumnis wird von den befragten Personen dahingehend vermutet, dass es im Landesschulrat eine personelle Änderung an der dafür zuständigen Stelle gab und die zuständige Person diesen Auftrag aus zeitlichen bzw. organisatorischen Gründen noch nicht wahrnehmen konnte. Sehr deutlich wird jedoch darauf hingewiesen, dass durch das Fehlen dieses wichtigen Bestandteils von SQA der Schule und dem Team eine große Möglichkeit und Chance zur Weiterentwicklung entgeht, da zum Prozess keinerlei Feedback – weder im Rahmen des Entwicklungsplans 1 noch im Rahmen des Entwicklungsplans 2 – gegeben wurde. Auf diese Art und Weise bleibt für die handelnden Personen immer ein Stück Unsicherheit, ob das Geleistete auch im Sinne der Initiative SQA ist; konkrete Verbesserungs- oder Veränderungsvorschläge bleiben somit genauso aus wie Lob und Anerkennung. Die Schulleitung spricht dezidiert von mangelnder Wertschätzung und Frusttendenzen, sowohl bei sich selbst als auch bei den Lehrerinnen und Lehrern.

Die Feedbackpraxis an der Schule hat laut Schulleitung keinen institutionalisierten Rahmen, sondern findet informell und nach Anlass statt. Während die Lehrpersonen angeben, dass es an der Schule keine Feedbackkultur gibt und dass vieles – wenn überhaupt – eher im kollegialen Rahmen besprochen wird, beschreibt die Schulleitung, dass sie ein Feedbacksystem entwickelt hat, dieses vom Kollegium aber als solches nicht erkannt und wahrgenommen wird, weil sie diese Rückmeldungen und Gespräche nicht dezidiert als Feedback tituliert. Die Schulleitung ist der Meinung, dass diese Art von Feedback – nämlich spontan aus unterschiedlichen Situationen heraus – wirkungsvoller und effektiver ist als dezidiert geplantes Feedback. Die SQA-Schulkoordination weist darauf hin, dass es keine Feedbackkultur gibt – diese aber unbedingt installiert werden sollte.

Für Schülerleistungen bzw. für das Feedback auf SQA-Prozesse werden diverse Testungen und Messungen verwendet, zum Beispiel werden konkret die Bildungsstandardüberprüfungen genannt oder Lesescreenings.

Grundsätzlich wird aber darauf hingewiesen, dass sowohl Kompetenzen als auch geeignete Instrumente fehlen, um Evaluationsprozesse an der Schule durchführen zu können. Es gibt dazu keine dafür ausgebildeten Lehrpersonen, das Wissen aus der Basisausbildung reicht dazu nicht aus. Hier werden Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten gefordert. Die befragten Pädagoginnen und Pädagogen sehen es auch nicht als ihre Aufgabe an, wissenschaftliche Evaluationen durchführen, auswerten und bewerten zu müssen.

## 5. Effekte und Folgeprozesse, Veränderungen am Standort durch SQA

Als ein Ergebnis des ersten SQA-Prozesses wurde angegeben, dass in der Grundstufe 1 ausschließlich nur noch eine Form der alternativen Leistungsbeurteilung möglich ist und diese Vereinheitlichung durch alle Klassen ohne SQA wohl nicht von allen Lehrpersonen akzeptiert worden wäre. So ist es nun möglich, diese Handhabe von allen – auch gegen individuelle Widerstände – einzufordern.

Weiters werden Methoden (schulstufenübergreifendes Arbeiten) und Medien (Plakate, Material, ...), welche über SQA entwickelt wurden, verstärkt in den Schulalltag eingebracht, weil diese als Mehrwert empfunden und auch gesehen werden.

Durch den gesamten Prozess bzw. den Erhebungszeitraum hindurch wird angegeben, dass es durch SQA mehr Diskussionsbedarf im Kollegium gibt und dass diese Diskussionen nun nicht mehr verschoben oder verdrängt, sondern tatsächlich geführt werden. Diese Kommunikationsprozesse werden von allen Befragten zu allen Erhebungszeitpunkten als besonders positiv und gewinnbringend beschrieben. Der Austausch unterschiedlicher Meinungen wird als befruchtend gesehen und gerade dies hat manche SQA-Skeptikerinnen und SQA-Skeptiker überzeugt, meint die SQA-Koordination. Durch spezielle SQA-Maßnahmen wurden Lehrerinnen und Lehrer dazu angehalten, in Kleinteams zusammenzuarbeiten und Schritte zur Zielerreichung zu definieren. Diese Zusammenarbeit wurde auch weitergeführt, als das Thema nicht mehr im Entwicklungsplan verankert war. Die Schulleitung merkt an, dass sich das „Einzelkämpfertum“ aufgelöst hat und Teamarbeit nun vermehrt im Vordergrund steht. Aufgrund von SQA gibt es immer wieder Gesprächsanlässe, was den Schulalltag am Standort stark bereichert. Dies, so sind sich die Befragten einig, wäre ohne SQA nicht initiiert bzw. in weiterer Folge auch umgesetzt worden und kann daher als Effekt von SQA angeführt werden.

Was laut Schulleitung außerdem sicher beibehalten wird, ist der Blick über den schulischen „Tellerrand“. Damit ist gemeint, dass das Bewusstsein, dass Schule mehr ist als Rechnen, Schreiben und Lesenlernen, geweckt bzw. vergrößert wurde. Neben den Kernaufgaben ist es durch SQA notwendig geworden, Schule für mehr zu öffnen.

Die Lehrpersonen sind der Meinung, dass durch das Hinschauen auf Probleme und Defizite – was durch den SQA-Prozess durchaus angeregt wird – auch die Unterrichtsqualität gesteigert werden kann bzw. an diesem Standort auch wird.

## 6. Resümee

SQA wird sowohl von der Schulleitung als auch von der SQA-Koordination als gutes Instrument für die Schulentwicklung bewertet. Was als großes Plus gegenüber Vorgängerinstrumenten gesehen wird, ist die Verbindlichkeit sowie die Verbindung nach oben, das heißt zu hierarchisch höheren Instanzen – was sich in der Praxis allerdings gerade an dem beforschten Schulstandort nur als theoretisches Konstrukt erwies, da der Kontakt zur Schulbehörde im gesamten Erhebungszeitraum nicht gegeben war. Das Fehlen eines BZG wurde durchwegs sehr negativ bewertet und als Zeichen mangelnder Wertschätzung beurteilt.

Ebenso wurde durch diese Vorgehensweise die vorgegebene und doch deutlich betonte Verbindlichkeit sehr in Frage gestellt, und zwar von allen Befragten.

Die Informationen zu und rund um SQA wurden als ausreichend und als hilfreich bewertet; vor allem das Einbinden externer Expertinnen und Experten und der Austausch mit Pädagoginnen und Pädagogen bzw. Schulleiterinnen und Schulleitern anderer Schulen im Kontext von Seminaren zu SQA wurden an dieser Stelle hervorgehoben.

Was als ein Manko bezeichnet wurde ist, dass Evaluationen durchgeführt werden sollten, es hier aber keine Expertise am Schulstandort gibt bzw. auch das Fort- und Weiterbildungsangebot in diese Richtung ausbaufähig ist. Hier wird Verbesserungspotenzial aber auch Unterstützungspotenzial geortet.

Die befragten Pädagoginnen und Pädagogen sind geteilter Meinung über SQA und deren Wirksamkeit am Standort. Kritisiert werden unter anderem die als sehr mühevoll empfundenen Schreibprozesse, die ausschließlich von der Schulleitung und der SQA-Koordination durchgeführt wurden. Trotzdem bleibt auch bei den Lehrerinnen und Lehrern das Gefühl einer enormen Belastung, die bereits bei der Themensuche beginnt, sich über das Verschriftlichen weiterzieht bis hin zur Umsetzung der Maßnahmen und Evaluation dieser. So konnte auch nicht das gesamte Kollegium von SQA und dessen Nutzen am Schulstandort überzeugt werden. Ein Kritikpunkt war neben dem umfangreichen Schreiben und Formulieren auch die Tatsache, dass sich an den schulischen Rahmenbedingungen nichts ändern würde und dass durch SQA zusätzlich zum herausfordernden Schulalltag noch weitere Maßnahmen künstlich aufoktroiyert werden; der Aufwand wird durch manche Pädagoginnen und Pädagogen deutlich höher bewertet als der dadurch generierte Nutzen, welcher stark in Frage gestellt wird.

Ein Ergebnis des Lernprozesses war, sich die Ziele nicht zu hoch zu stecken und eher kleinere und erreichbare Ziele zu formulieren. So kann auch das Team besser motiviert werden und zu Erfolgserlebnissen kommen. Die Themen finden unterschiedlich Eingang in den Schulalltag und werden auch ungleich von den handelnden Personen angenommen und in den Unterricht integriert. So hat sich herausgestellt, dass Themen, die nicht prinzipiell neu und völlig innovativ sind, besser umgesetzt werden als solche, die eine tatsächliche Novität für den Schulstandort darstellen. Die Schulleitung und die SQA-Koordination sind mit der Themenwahl nicht immer einverstanden, geben diese jedoch frei – wissend (oder hoffend), dass dadurch die Mitarbeit und Motivation des Kollegiums gesteigert werden kann.

Die Verbindlichkeit sollte jedoch nicht auf Freiwilligkeit aufgebaut werden, was am begleiteten Standort als Kritikpunkt von manchen befragten Personen in der Umsetzung des Entwicklungsplans bzw. bei der Entwicklungspläne definiert wurde. Hier sollte die Schulleitung auf jeden Fall kontrollierend und auch regulierend eingreifen bzw. die Zuteilungen von Arbeitsaufträgen deutlicher treffen. So blieb vieles vage oder wurde nicht erfüllt, da die Motivation nicht bei allen Kolleginnen und Kollegen intrinsisch gegeben war und bei Nichteinhaltung auch keine Folgen zu befürchten waren. Die Schulleitung hat an dieser Schule primär auf das selbstständige Umsetzen ohne Druck gesetzt und daher auch wenig in die Umsetzung und/oder die Mitarbeit eingegriffen.

Was von allen als sehr positiv bewertet wurde, ist die Tatsache, dass SQA die Zusammenarbeit und das Miteinander im Kollegium verstärkt und fördert. Probleme und Herausforderungen werden nun eher angesprochen und diskutiert, Gruppenarbeiten gehören inzwischen zum gelebten Alltag.

# Schulverbund Volksschule 1

Marlies Kranebitter, Eva Stöckl & Judith Graziadei

- Themenauswahl greift aktuelle Aufgaben auf
- Die Einführung einer neuen Funktion ist gelungen
- Die Kräfte eines Standorts werden gebündelt
- SQA fördert Kommunikation und Zusammenarbeit am Standort, Teambildungsprozesse werden angeregt
- Veränderungen durch erfolgreich umgesetzte Maßnahmen

## Beschreibung der Schule

<b>Schulart</b>	Volksschule
<b>Schulgröße</b>	Verbund von fünf Kleinschulen
<b>Region</b>	ländlich
<b>Integrationsklasse(n)</b>	nein
<b>Ganztagsklassen verschränkt</b>	nein
<b>Ganztagsklassen</b>	nein
<b>Migrationsanteil im Einzugsgebiet</b>	Anteil an Personen mit nichtösterreichischer Staatsbürgerschaft 2015 15,6 %
<b>Schwerpunkte der Schule</b>	eine zusätzliche Klasse für Flüchtlingskinder, Bewegte Schule/Gesunde Schule

Aufgrund der Einführung von SQA und der damit verbundenen Notwendigkeit, einen Entwicklungsplan zu verfassen, schlossen sich fünf Volksschulen mit insgesamt 17 Klassen und 21 Lehrerinnen und Lehrern einer eher entlegenen Region zusammen. Vor der Einführung von SQA gab es keine Zusammenarbeit zwischen den Schulen. Die Initiative zu einem Verbund ging von SL mit langjähriger Berufserfahrung aus. Zum einen wurden dadurch erstmals gemeinsame schulübergreifende Fortbildungen (SCHÜLF) zu den SQA-Themen möglich. Zusätzlich gab es durch den Verbund für SK eine Entlohnung für ihre Tätigkeit. SK wurden an allen fünf Schulen ernannt. Nach dem ersten Zyklus arbeiteten vier Schulen weiter gemeinsam an einem neuen SQA-Thema. Die Motivation von SL, der/die die Verbundleitung innehatte, am SQA-Fallstudienprojekt mitzuwirken, war der Wunsch, dass sich nach der Pensionierung die Zusammenarbeit an gemeinsamen Themen zwischen den Schulen fortsetzte. In den Volksschulen wird teilweise klassenübergreifend unterrichtet, in einer Schule gibt es seit Jahren eine eigene Klasse für Flüchtlingskinder, an einer weiteren ist ein alterserweiterter Kindergarten an die Volksschule angeschlossen.

An mehreren VS gab es Veränderungen während des Erhebungszeitraums. Eine SK/ein SK übernahm die Schulleitung nach der Pensionierung der Verbundsleitung. Es kamen jungen Kolleginnen und Kollegen dazu, was von allen als Bereicherung empfunden wurde. Eine Schule trat aus dem Verbund aus. Diese bearbeitete ein anderes für sie relevantes EP-Thema.

## 1. Einführung von SQA (SQA an den Schulen)

Im Rahmen eines für SL verpflichtenden Workshops zu SQA im Frühjahr 2013, der von der PH durchgeführt wurde, kam es zum freiwilligen Zusammenschluss der fünf Volksschulen zu einem Verbund, um Synergien zu nützen. Während der Fortbildung kristallisierte sich heraus, dass es in den fünf Schulen gleiche Interessen und Bedürfnisse gab. Dadurch entwickelte sich das EP-Thema, das bearbeitet werden sollte. Der Hauptfokus lag auf dem Thema „Überarbeitung der Schuleingangsphase“. Alle SL sahen Verbesserungsmöglichkeiten bei den Schulreifefests. Die Auseinandersetzung mit dem Thema würde allen Schulen gleichermaßen zugutekommen, da die vorher verwendeten Schuleinschreibungsunterlagen für die Betroffenen nicht zufriedenstellend waren. Durch Rückmeldungen von Eltern stellte sich heraus, dass eine einheitliche Überprüfung und ein stärkerer Austausch zwischen den Schulen gewünscht wurden.

## 2. EP-Erstellung und Handhabung

Der erste EP wurde im Schuljahr 2014/15 unter Mitarbeit aller fünf SL des Verbunds und von SK entwickelt. Es gab an jeder Schule eine SK, die von den SL jeweils ausgewählt wurde. Alle fünf SK übernahmen die neue Rolle freiwillig, ausschlaggebend für deren Auswahl waren Motivation und die Eignung der Personen.

SK erarbeiteten und verschriftlichten den EP gemeinsam, erstellten die dazugehörigen Materialien und wurden dabei von den SL unterstützt. SK sahen sich alle als gleichberechtigt an. Bei der Erstellung des EP war ein SQA-Workshop (Einführung in SQA für SK) für die Ausformulierung des EP sehr hilfreich. Die Vorlage für den EP wurde vom BMB übernommen und adaptiert. Ebenso orientierte man sich an Vorschlägen auf der SQA-Website, konnte aber wenig Konkretes für den eigenen EP übernehmen.

Die Kommunikation im Verbund lief über SK, die Leitung von Sitzungen wurde von den SL übernommen. Hauptimpulse kamen von einer VS – Übernahme der Organisation, Zeitmanagement, Fortbildungskontakte, Ausföhrung –, deren SL auch die Rolle der Verbundleitung übernahm. Die Aufgabenverteilung war gleichberechtigt, bei der Zusammenarbeit gab es ein hohes Maß an Übereinstimmung. Die Arbeit von SK wurde sowohl von den SL als auch von den befragten SK untereinander sehr wertgeschätzt, auch die Lehrerkollegien reagierten auf die Vorschläge sehr positiv.

Die Arbeit am EP entstand im Dialog, die Beschlussfassung war effektiv, schnell und unkompliziert. Aufgrund von Impulsen bei der Fortbildung und durch die Lektüre von „Reif für die Schule“ von Edith Steffan wurden die Themen erarbeitet. Man griff bei der Erstellung des ersten EP auf keine Evaluationsergebnisse zurück, lediglich die Schuleinschreibungsunterlagen des Vorjahrs wurden eingesehen. Der EP wurde in einem Zeitraum von zwei Monaten bei vier bis fünf Treffen im Team erstellt. SK verschriftlichten die Ziele, wobei Schwierigkeiten bei deren Formulierung erwähnt wurden.

Nach der Abgabe des ersten EP im Sommer 2014 wurden die Ziele und Vorhaben in einem BZG zwischen Verbundleitung und PSI besprochen und angenommen. Diese SL war sowohl Initiator/in als auch die treibende Kraft der Verbundschulen. Vonseiten PSI gab es zum ersten EP wenig Rückmeldungen, was die Verbundleitung sehr bedauerte.

In Rückmeldeschleifen mit den Kollegien wurde der EP nach Aussagen von SL, SK und Lehrerinnen/Lehrern übereinstimmend gut angenommen und die Arbeit der SK wertgeschätzt. Alle Lehrer/innen erhielten eine Kopie des EP und SK informierten die Kolleginnen und Kollegen in einer gemeinsamen Konferenz über die Arbeit, die konkreten Maßnahmen und stellten das Material vor. Jene Lehrer/innen, die in höheren Klassen unterrichteten, fühlten sich weniger betroffen, da sie keinen Bezug zum Thema der Schuleingangsphase sahen. Diejenigen Kolleginnen und Kollegen, die von der Schuleinschreibung betroffen waren, beschäftigten sich jedoch intensiv mit dem Thema und erkannten die Vorteile. Auch SL erwähnten die Vorteile in der Erstellung des EP, da man eine gemeinsame Grundlage für die Einschreibung positiv nutzen konnte und dies auch eine Verbesserung für alle Beteiligten darstellte. SK berichteten, dass durch die intensive Zusammenarbeit ein stärkeres Miteinander entstanden war. Die Idee wurde durch das Niederschreiben ausgereift und durch die verstärkte Teamarbeit machte man gemeinsame Lernerfahrungen, die befruchtend wirkten. Das gemeinsame Arbeiten im Verbund wurde von SK als sehr positiv angesehen.

Schwierigkeiten gab es bei der Ausformulierung des ersten EP, es fehlten bei der Zielformulierung klare Indikatoren und auch der enorme Zeitaufwand bei der Formulierung des EP und in der Planungsphase wurde von allen Beteiligten als nachteilig empfunden. Eine SL merkte kritisch an, dass bei einer Fortbildung zu SQA viel zu sehr auf die Formulierung von Zielen Wert gelegt wurde, auch die Notwendigkeit von Evaluierungen wurde von ihr infrage gestellt. Hier sahen SL einen großen Unterschied zwischen Theorie und Praxis, da man in der Praxis mehr auf das Ergebnis schaue und weniger auf formale Vorgaben.

SK sahen es als gewöhnungsbedürftig an, dass jede Einzelheit notiert werden musste, auch gab es anfangs Unsicherheiten bei der Struktur und dem Aufbau des EP.

Das Thema für den zweiten gemeinsamen EP war „Gewaltfreie Kommunikation“ und wurde im Frühjahr 16/17 wieder im Verbund bearbeitet. Dieses Thema wurde als interessant angesehen, da es nun alle Lehrer/innen und Schüler/innen in allen Schulstufen betraf. Das bearbeitete Thema wurde an den Schulen wieder wirklich gebraucht und „brennt unter den Nägeln“, so der einhellige Tenor bei den Interviews.

Alle Beteiligten waren sich darin einig, dass man unbedingt wieder gemeinsame SCHÜLF benötigte. Der Erstellung des zweiten EP im Schuljahr 2017 ging eine Fortbildung für SK mit den geänderten Vorgaben bzw. neuen Vorlagen des BMB voraus. Von einer SK gab es die Rückmeldung, dass ihr aber trotzdem viele Aspekte unklar waren und sie Schwierigkeiten beim Ausfüllen des EP hatte. Der Vorteil der neuen Richtlinien war auch den SL nicht schlüssig. Es tauchte auch die Frage auf, warum es jetzt schon wieder Änderungen gebe: Dies sei erst der zweite EP und es sei nicht sinnvoll, dass man sich nun nach einer ersten Eingewöhnung wieder neu umstellen müsse. Beim letzten Punkt in der neuen Version des EP war es den SK nicht klar, was da auszufüllen sei (Teil C – SQA-Prozesse und Strukturen). Die sonstigen Begrifflichkeiten waren klar, da man die Unterlagen gut verwenden konnte. Die Schulen bekamen eine längere Frist für die Erstellung, weil die Fortbildungen relativ spät stattfanden.

Generell konnte festgestellt werden, dass die Begrifflichkeiten teilweise für SK einfacher waren als für SL. Mittlerweile kannten sich aber auch SL gut aus, da sie sich regelmäßig mit den SK austauschten.

Beim Verfassen des zweiten EP war man schneller beim Formulieren und durch die Zusammenarbeit konnte man effektiv arbeiten. Insgesamt hatten sich SK und SL vorgenommen, dass man weniger Zeit bei der Ausarbeitung des EP verlieren wollte und sich von Beginn an auf die Umsetzung des Themas konzentrieren wollte. Dabei sollte das Thema von Anfang an verständlicher formuliert werden. SK sahen dies wiederum nicht als Belastung an, da für sie die Vorteile der Zusammenarbeit überwogen.

Man konzentrierte sich auf die Basics und hielt den Zeitaufwand im normalen Bereich. SL sahen Erleichterungen vor allem darin, dass man sich auf die Erfahrungen aus der ersten Runde stützen konnte.

Beim zweiten EP hat man die Ergebnisse der Bildungsstandardmessungen miteinfließen lassen, was eine große Hilfe war. Trotzdem war es immer noch eine große inhaltliche und zeitliche Herausforderung für die Schulen.

### 3. Umsetzung der EP

SK trafen sich an ca. 20 Nachmittagen, um an der Umsetzung des ersten EP zu arbeiten. Sie erstellten im Schuljahr 2015/16 gemeinsam zehn Boxen mit unterschiedlichsten Materialien, die bei der Schuleinschreibung, aber auch im Lauf der ersten Klasse verwendet wurden. Zusätzlich wurden Schüler/innen aus höheren Klassen bei der Umsetzung miteingebunden. Die Kolleginnen und Kollegen wurden regelmäßig über die Fortschritte in Konferenzen informiert. Sie fühlten sich entlastet, da fast die gesamte Arbeit von den SK erledigt wurde. Der EP wurde nur anfangs von den SK als Arbeitsinstrument eingesetzt, mit der Zeit wurde er immer weniger zur Hand genommen, weil SK mit den Maßnahmen vertraut waren. An der Umsetzung waren die fünf SL, die fünf SK und die betroffenen Kolleginnen und Kollegen beteiligt. Schwierigkeiten traten keine auf, da alles so gut geplant war, dass die Umsetzung problemlos funktionierte. Die Zusammenarbeit innerhalb der Schule funktionierte besser als jene mit den Kindergärten.

SL berichteten, dass es positive Rückmeldungen von den Eltern gegeben hatte. Die Zielumsetzung war laut allen Beteiligten – SL, SK und Lehrer/innen – gut gelungen, alle benutzten Materialien wurden einheitlich verwendet. Der Verbund hatte nun ein Diagnoseinstrument und eine Vielzahl an Materialien, auf denen man aufbauen konnte. Auch die Zusammenarbeit zwischen den SL und den SK wurde positiv wahrgenommen. Die gemeinsamen Fortbildungen der Lehrer/innen hatten laut SK viele positive Effekte. Alle Ziele für das Thema „Schuleinschreibung“ wurden erreicht. Zwischen den fünf Standorten entstand bessere Kommunikation und man wuchs als Team zusammen. Positiv hervorgehoben wurde ebenso, dass die Schüler/innen höherer Klassen als Stationsbetreuer/innen in die Schuleingangsphase einbezogen wurden, Verantwortung übernahmen und so in ihrer sozialen Kompetenz gestärkt wurden. Die Lehrer/innen berichteten bei der Befragung 2017, dass alle erarbeiteten Materialien für den Gebrauch an der Schule gut verwendbar und bei den Schülerinnen und Schülern sehr beliebt waren. SL einer VS betonte bei der zweiten Erhebung die großen Fortschritte, die in der Entwicklung der Kinder in einem Jahr sichtbar wurden. Alle Schulen bekamen von den befragten Eltern gutes Feedback für dieses Projekt und arbeiteten immer noch daran weiter. Die Materialien zur Schuleinschreibung wurden ergänzt und erweitert.

An mehreren VS gab es im Befragungszeitraum Veränderungen im Lehrerkollegium. Es kamen junge Kolleginnen und Kollegen dazu, was von allen als Bereicherung empfunden wurde. Eine Schule trat aus dem Verbund aus. Diese bearbeitete ein anderes für sie relevantes SQA-Thema.

Die Arbeit an der Erstellung des zweiten gemeinsamen EP-Themas „Gewaltfreie Kommunikation“, die konkreten Planungen dafür und die Umsetzung verliefen teilweise parallel. Zur Vorbereitung der Umsetzung des gemeinsamen EP-Themas arbeiteten die Lehrer/innen der vier Volksschulen erst mit Beobachtungsbögen, mit denen sie den Ist-Stand im Hinblick auf Kommunikation an der Schule festhielten. Im Anschluss fassten sie die Ergebnisse zusammen, um geeignete Maßnahmen zu planen.

Die Resultate wurden dann den SL vorgestellt, im Anschluss tauschten sich SL und SK zu möglichen Methoden aus, die man in der Praxis umsetzen könnte.

In die Umsetzung der Themen des EP war das ganze Lehrerkollegium involviert. Der EP und die Materialien wurden von den SK hergestellt. Auch die Lehrer/innen stellten Produkte zur gewaltfreien Kommunikation zusammen, die man in allen Schulstufen anwenden konnte. SL begrüßten diese Vorgangsweise, da man praktische Materialien zur Hand hatte, die man in der Praxis umsetzen konnte. So konnte das Ziel einer verbesserten Kommunikation auch tatsächlich gelingen. Auch für weniger erfahrene Lehrpersonen konnte diese Vorgangsweise hilfreich sein, da sie sich dadurch besser mit dem Thema identifizieren konnten. Die Beobachtungsbögen wurden miteinander erstellt und im Lauf der Anwendung modifiziert. Schüler/innen wurden sowohl in Pausen als auch in Schulstunden beobachtet. Wenn es Anlass gab, wurden Maßnahmen ergriffen. Es wurde bis dahin auf keine Evaluationsdaten zurückgegriffen, aber die Lehrer/innen hatten generell das Gefühl, dass die Gewaltbereitschaft besonders in verbaler Form zunahm. Mit den gewonnenen Daten wollte man konsequent weiterarbeiten und nach einer neuen Welle der Beobachtung einen Vergleich aufstellen. Laufende Überprüfungen von Maßnahmen waren geplant, wobei zehn Einheiten pro Jahr angedacht wurden, in denen man den Kindern das bewusste Zuhören und den Umgang miteinander in Stärk- und Streitgesprächen näherbringen konnte. Im Anschluss würde spürbar sein, ob Schüler/innen Konflikte besser lösen können und Streit auch ohne Mithilfe der Lehrpersonen schlichten können. Zum Zeitpunkt der dritten Befragung (2018) haben alle Lehrer/innen zwei SCHÜLF zum EP-Thema gemeinsam besucht. Sie dienten ihnen als Einstieg ins Thema, da man vorher noch nicht viel über gewaltfreie Kommunikation gewusst hatte. SL betonten, dass es sehr hilfreich war, dass die Fortbildungen relativ knapp nacheinander stattfanden. So blieb man am Thema dran und konnte sich intensiv damit beschäftigen. Es war hilfreich, die Grundsätze der gewaltfreien Kommunikation kennenzulernen. Dadurch konnten alle Lehrer/innen einen guten Einblick ins Thema gewinnen und in der Folge mit den Materialien gut und sinnvoll arbeiten. Die Begeisterung für die Vortragende war im Lehrerkollegium geteilt. Vielen Lehrerinnen und Lehrern gefiel der Vortrag sehr gut, andere beklagten den fehlenden praktischen Bezug.

Die Materialien wurden gemeinsam ausgearbeitet. Es wurde Material gesammelt und sich gegenseitig zur Verfügung gestellt. In diesen Prozess ließ man auch die Bildungsstandards miteinfließen. Eine Schule begann bereits ab Februar 2018 damit zu arbeiten. An einem anderen Standort kämpfte SK mit einer Motivationssperre. Sie hatte einen kritischen Zugang zu SQA und daher Schwierigkeiten, die Vorhaben umzusetzen, obwohl sie betonte, dass ihr das Thema „Gewaltfreie Kommunikation“ sehr am Herzen liege. Weiters erwähnte sie, dass viel schulische Arbeit anfiel und daher die Auseinandersetzung mit dem SQA-Thema manchmal in den Hintergrund trat. Eine Schule hatte zum Zeitpunkt des Interviews noch nicht am Thema zu arbeiten begonnen. Auch hier hatte andere schulische Arbeit Vorrang.

SL betonten die Wichtigkeit des sozialen Miteinanders. Die Schulen tauschten sich untereinander aus und man lerne sich kennen. Dies war besonders deshalb so wichtig, da die Schulen sehr klein waren. SK erwähnten die Hilfe einer SK besonders. Diese hatte am Thema gewaltfreier Kommunikation vorgearbeitet und bereits Stundenvorbereitungen ausgearbeitet. Im Verbund wurden die Arbeitsschritte aufgeteilt und in der Folge war jede SK für einen bestimmten Bereich zuständig.

An einer Schule benötigte man Unterstützung zum Thema. SK besuchte eine Lehrerin/einen Lehrer in zwei Unterrichtsstunden und gab hilfreiche Tipps zur selbstständigen Weiterarbeit.

#### 4. Feedback – Evaluation

Im Verbund gab es keinen bewussten Abschluss des ersten EP zur Schuleinschreibung, weil das Projekt weiterlief. SL betonten aber, dass der Abschluss mit den Lehrerinnen und Lehrern thematisiert wurde, weil die Schuleinschreibung NEU sowohl bei den Lehrerinnen und Lehrern als auch bei den Eltern und Kindern sehr gut ankam. Man dokumentierte nicht konkrete Veränderungen, aber man hatte die

Zielerreichung im Blick. Die Sinnhaftigkeit von Evaluierungen wurde bei der ersten Befragung von einer SL dezidiert infrage gestellt.

Im Verbund wurde über nicht erreichte Ziele gesprochen, wobei das SK mehr betraf als den allgemeinen Lehrkörper. SL betonten, dass jene Aspekte, die nicht erreicht wurden, öfter angesprochen wurden als jene, die erfüllt wurden. Die begonnene Arbeit im Hinblick auf die Schuleinschreibung lief weiter, auch die Boxen zur Schuleinschreibung wurden weiterverwendet und teilweise ergänzt bzw. erweitert. Die Materialien wurden jährlich verwendet und die Erhebungsbögen der Schüler/innen gesammelt und dokumentiert. Auch die Vorschulkinder arbeiteten mit dem Material und wurden dadurch gleich miteingebunden. In einer der Schulen gab es zwei Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Diese verwendeten auch das Material aus den Boxen. SL betonten, dass man mit den Unterlagen für jeden Bereich Übungen zusammenstellen könne, die schnell einsetzbar seien. In einer weiteren Schule wurden nach jedem Besuch der Schüler/innen Portfolios angelegt. Das Deckblatt wurde von den Kindern hergestellt und die bearbeiteten Materialien eingefügt. Die Kinder bekamen die Mappen ausgehändigt und fühlten sich dadurch gut aufgenommen und als Teil der Schulgemeinschaft. Sowohl die Lehrer/innen als auch SL konnten durch die Schuleinschreibung NEU einen viel besseren Einblick in die Kenntnisse der Kinder und deren Förderbedarf bekommen, da man nun die Kinder einen ganzen Vormittag lang beobachtete.

An den Schulen fand ein ständiger Austausch zwischen den Lehrpersonen statt, wobei eine sehr gute Gesprächskultur herrschte, die das gemeinsame Arbeiten erleichterte. Kollegiale Hospitationen waren für die Zukunft angedacht. Über den Einsatz weiterer Feedbackinstrumente wurde nicht gesprochen.

### Zusammenarbeit mit der Schulaufsicht

Nach der Abgabe des ersten EP im Sommer 2014 wurden die Ziele und Vorhaben in einem BZG zwischen der „Verbundleitung“ und PSI besprochen und angenommen. SL war die treibende Kraft der Verbundschulen. Vonseiten PSI gab es zum ersten EP wenig Rückmeldungen, was die Verbundleitung sehr bedauerte.

Die Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräche, die im Erhebungszeitraum stattfanden, empfanden alle anderen SL als positiv, wobei die Rolle der Schulaufsicht als sehr offen und neutral angesehen wurde. Beim ersten BZG nahm PSI ihre Berichte wohlwollend zur Kenntnis, hinterfragte manche Punkte und zeigte Vertrauen in die Umsetzung. Es wurde positiv vermerkt, dass PSI ihnen Freiraum für die Umsetzung der Vorhaben ließ. Es wurden keine konkreten Themen von PSI vorgegeben, was als sehr positiv gesehen wurde, da man sich mit solchen weniger identifizieren könnte. Generell wurde geschätzt, dass PSI bei Bedarf seine Hilfe anbot und unterstützend war.

Auch im zweiten BZG wurde der Austausch als bereichernd empfunden. Die Schulen konnten ihre Tätigkeiten präsentieren. PSI besprach die Bildungsstandard-Ergebnisse mit den SL. Auch das SQA-Thema fand Platz im Gespräch, aber auf einer sehr allgemeinen Basis. Alle SL betonten das angenehme Gesprächsklima und auch der Zeitaufwand wurde als angemessen betrachtet. Eine SK, die am BZG teilnahm, erwähnte die positiven Anregungen für die Schule durch PSI.

Im Anschluss an das Gespräch teilten SL die wichtigsten Punkte des BZG ihren Kollegien mit. Diese freuten sich über positive Rückmeldungen.

### Rolle und Funktion von SK

Alle fünf SK übernahmen die neue Rolle freiwillig, ausschlaggebend für deren Auswahl durch SL waren Motivation und Eignung der Personen. SK wurden von den SL sehr wertgeschätzt und sehr gut angenommen. Die Lehrer/innen akzeptierten sie in ihrer Rolle und waren froh, dass sie die Aufgabe übernommen haben. In dieser Hinsicht waren sie in ihrer Rolle gut in den Lehrkörpern verankert. SK übernahmen die Verschriftlichung der EP und den Hauptteil der Arbeit bei der Umsetzung, indem sie bspw. Materialien gemeinsam herstellten oder sammelten und den Lehrerinnen und Lehrern zur

Verfügung stellten. Trotz des hohen Zeitaufwands durch die teilweise wöchentlichen Arbeitstreffen für die Umsetzung des ersten EP betonten alle SK den Mehrwert der Zusammenarbeit. Für sie war der Austausch untereinander auch eine Art Psychohygiene.

Die Fortbildungen zu SQA fanden die SK größtenteils hilfreich und unterstützend, ebenso den Erfahrungsaustausch untereinander. Bei den letzten Fortbildungen gingen die SK mit einem besseren Gefühl retour an die Schule, weil es klarere Ansagen zu den Vorlagen gab und den SK der Nutzen für die jeweiligen Standorte klargelegt wurde. Auch die Formulierungen waren so gehalten, dass sie für alle verständlich waren. Da zu Beginn noch viele Fragen offen waren, gingen die Vertreter/innen der PH hauptsächlich auf Fragen ein.

Für die SK wäre es eine Erleichterung, wenn mehr Fortbildungen in ihrer Region angeboten würden, da die Fahrten zu den SQA-Fortbildungen sehr zeitaufwändig sind. Durch Wechsel bei den SK musste man sich wieder auf eine neue Gruppe bei den regelmäßig stattfindenden SQA-Dienstbesprechungen einstellen. Es wurde aber betont, dass die Mischung aus erfahreneren und jüngeren Kolleginnen und Kollegen sehr befruchtend sei.

## 5. Effekte und Folgeprozesse, Veränderungen

Vor der Einführung von SQA arbeitete jeder Standort für sich allein, setzte seine eigenen Ziele und Maßnahmen, aber mit deutlich weniger formalem und zeitlichem Aufwand. Es gab auch vor SQA schon verschiedene Projekte, die aber nicht niedergeschrieben, ausformuliert und evaluiert wurden.

Durch die Einführung von SQA gab es gemeinsame Fortbildungen für SL und Lehrer/innen. Dadurch entstand intensivere Zusammenarbeit am Standort und zwischen den Schulen. Die Bildung des Verbunds wurde als konkrete Folge von SQA angesehen. Von allen Beteiligten wurde positiv hervorgehoben, dass die Arbeit nicht nach einem Thema beendet werde, sondern durch den Qualitätsentwicklungsprozess von SQA weitergehe und dass die Lehrkräfte miteingebunden seien. Dadurch ist eine Kontinuität der Projekte gewährleistet. Durch SQA kamen im Lehrkörper neue Themen auf, die auf allgemeines Interesse stießen. Die bearbeiteten Themen wurden an den Schulen wirklich gebraucht und „brennen oft unter den Nägeln“ (z. B. das Thema „Gewaltfreie Kommunikation“). Dadurch trugen alle Lehrer/innen die Ziele mit und versuchten, für sich und ihren Unterricht positive Impulse zu generieren. Als weiterer positiver Punkt wurde von den Lehrerinnen und Lehrern gesehen, dass man nun beispielsweise bei der Schuleingangsphase ein klareres Bild von den Kindern bekam und dass die Phase auf ein höheres Niveau gehoben wurde. Es kam zu einer Veränderung des Blickwinkels: das Material, das verwendet wurde, bekam mehr Sinnhaftigkeit, da es selbst an der Schule entwickelt wurde.

Die befragten betroffenen Eltern gaben die Rückmeldung, dass sie von der neuen Schuleingangsphase sehr positiv überrascht waren, weil auf diese Weise der Druck auf die Kinder reduziert wurde. Weiters wurde von den Lehrerinnen und Lehrern betont, dass die beteiligten Schüler/innen hoch motiviert waren, weil sie bei der Einführung unterstützend dabei sein durften.

Neuerungen durch SQA zeigten sich im vermehrten Kontakt zwischen den Schulen auf Ebene der SL, SK und Kolleginnen und Kollegen und dem gemeinsamen Vorgehen im Entwickeln, Planen und Umsetzen von Zielen. Allgemein kam es zu einer Verbesserung des Klimas durch die sehr intensive Zusammenarbeit der fünf bzw. vier SK, da sich die Lehrer/innen weniger als Einzelkämpfer/innen erlebten. Bei den SK überwogen die positiven Erfahrungen, wobei es Hochs und Tiefs gab. Der Vorteil der Zusammenarbeit im Verbund zeigte sich durch den Austausch und die Möglichkeit, gemeinsam an Projekten zu arbeiten und neue Ideen umzusetzen. Erkenntnisse, die durch SQA und die damit verbundene Zusammenarbeit im Verbund gewonnen wurden, betrafen die Möglichkeiten wie SCHÜLF, finanzielle Aspekte und optimierte Arbeitsaufteilung.

Kritische Anmerkungen zu SQA kamen von einer einzelnen SL. Sie betonte, dass man auch schon früher schul- bzw. ortsübergreifend arbeitete, dass man aber diese Vorhaben jetzt im Kontext von SQA bearbeitet. (Die Verbundsleitung, die zum Zeitpunkt der dritten Befragung in Pension war; hatte bei der ersten Befragung das Gegenteil gesagt.) Man baue jetzt auf Vorarbeiten der letzten Jahre bzw. Jahrzehnte auf und sollte daher nicht übersehen, dass man nun mit SQA nicht bei null anfing. Auch früher haben sich die Schulen weiterentwickelt. Es wurde zwar wenig verschriftlicht, aber bei den Konferenzen wurden die Entwicklungen ebenso durchbesprochen. Kritisch wurde auch angemerkt, dass mit SQA alles verschriftlicht werden müsse, was von Lehrpersonen auch negativ wahrgenommen worden sei. Man habe den Eindruck, dass das Tun in den Hintergrund trete, da man so viel Energie in die Ausfertigung des EP stecken müsse.

Eine SL legte dar, dass im SQA-Prozess zu viel Wert auf Formalismen gelegt wurde. Für sie kam es viel mehr darauf an, was man in den Schulen konkret machte. Mit SQA suchte man sich ein Thema aus, über das man schreiben wollte, aber ob man es umsetzen würde, sei zweitrangig. Die Vermutung lag in der Gruppe der SL nahe, dass an anderen Schulen der EP nur pro forma geschrieben wurde, der dann im Endeffekt im Regal landete und nicht wirklich bearbeitet wurde.

Eine SL hingegen betonte, dass an den Standorten konkret an den Themen des EP gearbeitet wurde und dass am Ende ein Ergebnis sichtbar war, mit dem man zufrieden sein kann.

### Unterstützungsmaßnahmen

Die Verbundschulen nahmen seit der Einführung von SQA eine Reihe von SCHÜLF für alle Lehrer/innen in Anspruch. So beschäftigten sich die Lehrer/innen aller Schulen 2018 an insgesamt zwei Nachmittagen mit dem Thema der gewaltfreien Kommunikation. Da die Fortbildungen im Schuljahr später angesetzt waren, kam man mit dem EP etwas in Verzug. Die beiden Fortbildungen dienten als Einstieg ins Thema, da man vorher noch nicht viel zum Thema gewaltfreie Kommunikation gewusst hatte. SL betonten, dass es sehr hilfreich war, dass die Fortbildungen relativ knapp nacheinander stattfanden. So blieb man am Thema dran und konnte sich intensiv damit beschäftigen. Es war hilfreich, die Grundsätze der gewaltfreien Kommunikation kennenzulernen. Dadurch konnten alle Lehrer/innen einen guten Einblick ins Thema gewinnen und in der Folge mit den Materialien gut und sinnvoll arbeiten. Die Begeisterung für die Vortragende war im Lehrerkollegium geteilt. Vielen Lehrerinnen und Lehrern gefiel der Vortrag sehr gut, andere beklagten den fehlenden praktischen Bezug.

Auch im folgenden Schuljahr waren wieder Fortbildungen an jeweils zwei Nachmittagen geplant, damit man das Thema möglichst gut umsetzen könne. SL betonten die Wichtigkeit des sozialen Miteinanders. Die Lehrer/innen an den Schulen tauschten sich untereinander aus und man lernte sich kennen. Dies war besonders deshalb so wichtig, da die Schulen sehr klein waren.

Der Wunsch nach einer unkomplizierten Abwicklung für SCHÜLF über die PH wurde 2018 sowohl von den SL als auch den SK gefordert. Frustration breitete sich aus, wenn Fortbildungen organisiert wurden und es dann Schwierigkeiten mit der Finanzierung gab. Auch der Ablauf der Organisation über die PH gestaltete sich im Schuljahr 2018 im Vergleich zu den Vorjahren als kompliziert. Der Wunsch nach mehr Fortbildungen innerhalb der Region war stark spürbar. Der Weg in die Landeshauptstadt für eine halbtägige Veranstaltung ist einfach zu weit.

### Intendierte und nicht intendierte Effekte

Die Auseinandersetzung mit den Stufen der Qualitätsspirale schien nicht oberste Priorität zu haben. Man hielt alle Schritte schriftlich fest und besprach Ergebnisse im Verbund. Ziele wurden gesteckt, aber die Evaluierung gestaltete sich als schwierig.

Die Bearbeitung des zweiten Themas „Gewaltfreie Kommunikation“ verlief ohne Probleme, nur die Formulierung der Ziele wurde noch immer als schwierig empfunden.

Die Auswirkungen von SQA am Standort zeigten sich in der engen Zusammenarbeit im Lehrerkollegium. SK erledigten die Arbeit, trafen sich im Verbund und besprachen die wichtigsten Schritte. SL betonten die durch SQA entstandene Verbindlichkeit. Auch die Öffnung nach außen wurde erwähnt. Das Interesse der Eltern an der Arbeit in der Schule war gestiegen, da sie besonders bei der Einschreibung sahen, was an der Schule geleistet wurde.

SK schilderten Veränderungen bei der Schuleinschreibung durch SQA. Das erarbeitete Material wurde auch in der Schuleingangsphase verwendet. Auch sie schätzten die enge Zusammenarbeit der Lehrpersonen untereinander. Die Treffen im Verbund wurden als sehr angenehm und gewinnbringend empfunden. Jedoch waren diese 2018 nicht mehr so häufig wie in der Startphase.

Durch das SQA-Thema „Schuleingangsphase“ bekamen die zukünftigen Erstklässler/innen die Möglichkeit, zwei bis drei Tage Einblicke in den Schulalltag zu bekommen. Dadurch waren die ersten Tage im September nicht angstbesetzt und die Startschwierigkeiten verringerten sich. SL sahen darin auch Vorteile für die Viertklässler/innen. Diese begleiteten die Kinder an den Stationen und wuchsen an dieser Aufgabe. SK betonten den positiven sozialen Effekt für die Viertklässler/innen, da diese bei der Betreuung und Begleitung der Schnupperkinder mehr Verantwortung übernahmen. Das erarbeitete Material zur Schuleinschreibung wurde an jeder Schule den Lehrerinnen und Lehrern erklärt und zur Verfügung gestellt und jede Lehrperson konnte sich eigenständig Materialien auswählen, was bei den Lehrerinnen und Lehrern sehr gut ankam.

SL sahen durch SQA unerwartete Veränderungen. Auffälligkeiten bei Kindern in der Schuleingangsphase waren deutlich früher aufgefallen und man konnte rechtzeitig Schritte mit dem Kindergarten und den Eltern setzen. Auch war man durch den Fokus auf das Ziel in der Arbeit zielgerichteter; besonders, weil man merkte, dass es funktionierte.

Das erste gemeinsame EP-Thema (Schuleingangsphase) war mittlerweile an den Schulen etabliert und fixer Teil des Schullebens, was die Schulqualität verbesserte. SK hatten bei der Einführung von SQA nicht damit gerechnet, dass es so ein fixer Bestandteil des Schullebens werden würde. Im Nachhinein war dies für eine SK eine Genugtuung, weil sie sehen konnte, dass sich die Arbeit gelohnt hatte.

Beim Vergleich der beiden Themen fällt auf, dass das zweite gemeinsame Thema (Gewaltfreie Kommunikation) alle Klassen betraf, wobei das erste Thema nur für die ersten Klassen relevant war. Für das Thema 2 benötigten die Lehrpersonen erst eine Fortbildung, mussten sich einlesen und in die Materie vertiefen.

Eine Schule führte das zweite Thema bereits bei der dritten Befragung durch. Die Kinder nahmen es gut an und SK dieser Schule war davon überzeugt, dass diese neue Form der Kommunikation über eine längere Zeitspanne sehr gewinnbringend sein würde.

Einig waren sich alle, dass man weitere gemeinsame Fortbildungen benötigt. Das neue Thema sollte wieder alle Schulen betreffen. Man möchte in Zukunft weniger Zeit bei der Ausarbeitung des EP verlieren, sondern sich von Beginn an auf die Umsetzung des Themas konzentrieren. Aus diesem Grund sollte das Thema von Anfang an verständlicher formuliert werden.

## 6. Prozessverdichtung

Der EP wurde als Instrument empfunden, das für eine gute Weiterentwicklung von Qualität an der Schule steht. Insgesamt war durch SQA gute Zusammenarbeit, hohe Motivation und ein Gemeinschaftsgefühl an den Schulen entstanden. Die Themenbenennung, Ausformulierung und Umsetzung von Vorhaben wurden durch SQA viel konkreter.

Die Erstellung der EP erforderte von den SL, den Lehrerinnen und Lehrern und vor allem von den SK einen hohen zeitlichen Aufwand, aber alle Beteiligten sahen den daraus entstandenen Nutzen im Vordergrund, da der EP als Instrument lange benutzt und weiterentwickelt werden kann. Planungs- und Umsetzungsphasen flossen ineinander. Es wurde als positiv bewertet, dass man an konkreten Themen arbeitete und konsequenter damit beschäftigt war. Im Rückblick betrachtet würde man die Planung und Durchführung wieder gleich gestalten, aber effizienter, mit weniger bürokratischem Aufwand und mit Konzentration auf die Umsetzung.

Gemeinsame Fortbildungen zu den EP-Themen aller Lehrer/innen der Verbundschulen in Form von SCHÜLF waren der größte Motivator und stellten das Bindemittel untereinander dar, darüber waren sich alle Beteiligten einig. Dadurch vertiefte sich die Zusammenarbeit zwischen den Schulen im Verbund.

Generell konnte bei der dritten Befragung festgestellt werden, dass der innere Widerstand zu SQA kleiner geworden war, trotzdem gab es keinen Wow-Effekt und man hoffte, dass die viele Arbeit nicht umsonst gemacht worden war. Die Zusammenarbeit im Verbund und in den Lehrkörpern wurde sehr positiv gesehen. Es gab mehr Kontakt, mehr Austausch und bessere Kommunikation zwischen den Lehrerinnen und Lehrern.

## 7. Resümierende Gedanken

Durch den Austausch in der Gruppe wuchsen die Verbundschulen eng zusammen.

SL betonten, dass auch vor SQA gute Arbeit an den Schulen geleistet wurde. Würde SQA eingestellt, dann würden die Schulen weiterarbeiten wie vor SQA und ebenso erfolgreich sein. Auf keinen Fall würde man weiterhin einen EP schreiben, da die Verschriftlichung viel zu viel Zeit einnimmt.

Ohne SQA fänden laut SL regelmäßige Treffen in der Schule nicht so oft statt. SK meinten sogar, dass der Verbund zerbrechen würde. Das gemeinsame Thema bindet die Schulen aneinander.

# Schulverbund Volksschule 2

Klaus Novak

- Entwicklungspläne sind am Standort zugänglich
- Die EP-Erstellung wird routinierter im Lauf der Zeit
- Die beiden Kernelemente BZG und EP laufen bei der Schulleitung zusammen
- Zielorientierung und Systematisierung führen zu erfolgreicher Umsetzung
- SQA fördert Kommunikation und Zusammenarbeit am Standort, Teambildungsprozesse werden angeregt

## Beschreibung der Schule

### Schule A

<b>Schulart</b>	Volksschule
<b>Schulgröße</b>	klein
<b>Region</b>	ländlich
<b>Integrationsklasse(n)</b>	nein
<b>Ganztagsklassen verschränkt</b>	nein
<b>Ganztagsklassen</b>	ja – mit getrennter Abfolge
<b>Migrationsanteil im Einzugsgebiet</b>	von 49 Schülerinnen/Schülern haben 13 eine andere Erstsprache als Deutsch.
<b>Schwerpunkte der Schule</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Schule mit Gütesiegel für ganztägige Schulform</li> <li>■ Gütesiegel für Schulsport in Bronze</li> <li>■ Bewegte Pause</li> <li>■ Tägliche Turnstunde</li> <li>■ Alternative LB auf GS I</li> <li>■ Soziales Lernen</li> </ul>

### Schule B

<b>Schulart</b>	Volksschule
<b>Schulgröße</b>	klein
<b>Region</b>	ländlich
<b>Integrationsklasse(n)</b>	nein
<b>Ganztagsklassen verschränkt</b>	nein
<b>Ganztagsklassen</b>	ja – mit getrennter Abfolge in den Räumen der angrenzenden NMS
<b>Migrationsanteil im Einzugsgebiet</b>	von 67 Schülerinnen/Schülern haben 6 eine andere Erstsprache als Deutsch.
<b>Schwerpunkte der Schule</b>	Innovative Schwerpunktschule der Pädagogischen Hochschule zum Erwerb von Sozialkompetenzen

Der Schulverbund besteht aus zwei ländlichen Volksschulen. Bei einer Schule handelt es sich um eine vierklassige Volksschule. Die andere Schule ist eine Volksschule mit drei Klassen, wobei die 3. und 4. Schulstufe gemeinsam geführt werden. Beide SL sind schon seit Beginn des SQA-Prozesses als SL an ihren Schulen und arbeiten schon vor dem SQA-Prozess mit ihren Schulen in einem regionalen Entwicklungsprozess zusammen. Die Schulen liegen in separaten Gemeinden. In beiden Gemeinden gibt es auch einen Kindergarten, jedoch keine weiteren Volksschulen. In einer Gemeinde gibt es jedoch neben der Volksschule auch noch eine „Neue Mittelschule“.

Schule A liegt im unmittelbaren Grenzgebiet. In der Gemeinde sind zahlreiche Industriebetriebe, in denen Arbeiter/innen aus dem Nachbarland beschäftigt sind. Viele dieser Arbeiter/innen siedeln sich in Österreich an. So ist der hohe Anteil an Kindern mit einer anderen Erstsprache als Deutsch zu erklären (Der Höchstwert wurde mit 28 Prozent bei der 2. Erhebungswelle erreicht.). Auch Kinder, die mit ihren Eltern aus Krisengebieten nach Österreich geflüchtet sind, besuchen die Schule. Der Anteil dieser Kinder ist jedoch in den letzten Jahren zurückgegangen. Im Rahmen der ganztägigen Schulform GTS werden Kooperationen mit zahlreichen Vereinen (Tennis, Eisschützenverein, Musikverein u. a.) gepflegt.

Schule B bildet mit dem Kindergarten, der Neuen Mittelschule und der Musikschule einen Campus. Die Nachmittagsbetreuung ist an der NMS lokalisiert, wobei die Lehrer/innen der NMS auch die Schüler/innen der VS betreuen. In der Gemeinde befinden sich zwei Industriebetriebe, die auch Arbeiter/innen aus dem Nachbarland beschäftigen. Diese Arbeiter/innen siedeln sich zum Teil in der Gemeinde an, was den Anteil an Kindern mit einer anderen Erstsprache als Deutsch erklärt. Der Anteil dieser Schüler/innen hat sich in dieser Schule innerhalb der drei Jahre von 9 Prozent auf 16 Prozent erhöht. Die Anzahl aller Schülerinnen ist hingegen im Untersuchungszeitraum von 71 Prozent auf 58 Prozent zurückgegangen (minus 13 %). Auch Kinder von Flüchtlingsfamilien besuchen Schule B.

Zu Beginn der SQA-Befragungen war die Flüchtlingsthematik an beiden Schulen noch ein bestimmendes Merkmal an den Schulen, mittlerweile hat sich diese Situation zum Großteil normalisiert.

Beide Lehrerkollegien sind das Dienstalter betreffend gut durchmischt. Es gibt sowohl LP, die bereits seit über 20 Jahren an der jeweiligen Schule sind, als auch LP, die relativ kurz an der Schule tätig sind. Beide SL unterrichten zum Großteil noch selbst.

## 1. SQA an der Schule

Beide SL erfuhren vom Qualitätsmanagementsystem „SQA“ bei einer Schulleitertagung durch PSI. Diese Schulleitertagung setzen beide SL mit dem Start von SQA gleich. Da im Bundesland alle Schulleiter/innen aus dem APS- und dem AHS-Bereich bereits im Schuljahr 2012/13 die SQA-Workshops verpflichtend absolvieren mussten, konnten alle Schulen im Schuljahr 2013/14 mit dem Regelbetrieb von SQA beginnen.

Vor SQA gab es bereits einen von PSI initiierten regionalen Schulentwicklungsprozess, in den beide Schulen verpflichtend eingebunden waren. Aufgrund dieses „Vorläuferprozesses“ war den Schulen das Arbeiten an Entwicklungsthemen bekannt. SQA wird als qualitativ höherwertige Fortsetzung der Schulentwicklung auf Bezirksebene gesehen. Argumentiert wird dies mit den Faktoren „mehr Rechenschaftslegung“, „mehr Verbindlichkeit“ und „mehr Systematik“.

Derzeit gibt es parallel neben dem SQA-Prozess auch noch den Prozess auf regionaler Ebene (über zwei Bezirke hinweg). Dies hat insofern Bedeutung, als die Schulen parallel auf zwei unterschiedlichen Ebenen zu vier Entwicklungsthemen arbeiten. Da die Schulen ihre Themen autonom auswählen, kann es sein, dass Schulen – wie dies auch bei den Schulen im Schulverbund der Fall ist – vier Themen gleichzeitig bearbeiten. Im Idealfall ergeben sich Synergien. In diesem Fall wird dies im Bereich der Personalentwicklung ersichtlich. So zum Beispiel besuchen LP des Schulverbunds Lehrveranstaltungen auf regionaler Ebene, die aufgrund des regionalen Bildungsmanagements organisiert werden. Da es

regionale Veranstaltungen zu unterschiedlichen Themen gibt, profitieren auch die Einzelschulen von diesen Fortbildungsmaßnahmen. Voraussetzung ist jedoch die gezielte Entsendung von LP zu Lehrveranstaltungen, deren Inhalte und Themen für die Schule (den Schulverbund) relevant sind.

Die SQA-Begrifflichkeiten Entwicklungsplan (EP), Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräch (BZG) sind allen interviewten LP bekannt.

Im Schulverbund wurde ein SK installiert. Schulverbünde wurden auch vor dem Hintergrund gegründet, dass es eine gewisse Anzahl an Klassen braucht, damit SK die dafür vorgesehene Zulage erhält.

Ein wichtiges Auswahlkriterium für den SK war, dass SK bereits SL war und in dieser Funktion den verpflichtenden SQA-Workshop für Schulleiter/innen an der Pädagogischen Hochschule absolviert hatte. Es wurden auch zwei andere Lehrer/innen gefragt, die aber ablehnten. Wie der Prozess der Ernennung verlaufen wäre, wenn befragte LP zugesagt hätten, geht aus der Befragung nicht hervor.

Das Aufgabenfeld von SK beschränkt sich auf die Teilnahme der einmal im Jahr stattfindenden landesweiten Workshops für SQA-Koordinatorinnen/-Koordinatoren. Die bei diesen Workshops erhaltenen Informationen werden bei dem nächsten Arbeitstreffen beider Schulen weitergegeben. Weitere Aufgabenfelder werden in den Erhebungen nicht ersichtlich.

Da es vor SQA bereits an beiden Schulen einen Schulentwicklungsprozess gegeben hat, konnten die SL die LP mit dem Argument der Kontinuität relativ rasch für den SQA Prozess gewinnen.

## 2. Wie werden am Standort die EP entwickelt?

Der Entwicklungsplan zum Thema 1 wird von allen LP des Schulverbunds gemeinsam erstellt, da dieses Thema auch beide Schulen betrifft. Verschriftlicht werden die EP von der jeweiligen Schulleitung. Das Thema 1 beim ersten Zyklus wurde von allen LP beider Schulen gemeinsam erarbeitet, wobei die Arbeitstreffen alternierend an den beiden Schulstandorten stattfanden. Die Lehrer/innen trafen sich am Anfang einmal pro Semester, dann pendelten sich die Treffen auf zweimal pro Semester ein. Moderiert wurden die Treffen von einer Mitarbeiterin/einem Mitarbeiter mit Schwerpunkt Schulentwicklungsberatung der Pädagogischen Hochschule. Beide SL waren für die Organisation der Arbeitstreffen verantwortlich. Während der Arbeitstreffen gab es eine Aufteilung in Kleingruppen nach inhaltlichen Gesichtspunkten. Sowohl Thema 1 als auch Thema 2 waren bereits Schwerpunkte der Schulen im Rahmen ihrer Schulentwicklung vor dem SQA-Prozess.

### Themenwahl im Zyklus 1:

Thema 1 wurde durch das regionale Bildungskonzept vorgegeben. Hier hatten die Schulen die Wahlmöglichkeit zwischen den Themen „Lesen“ und „Übergang Kindergarten/Volksschule“. Aus den Interviews der SL lässt sich schließen, dass der Wunsch der gemeinsamen Zusammenarbeit beider Schulen auch Einfluss auf die Themenwahl hatte, denn es konnten nur Schulen einen Schulverbund bilden, die ein gemeinsames Thema 1 haben.

Das Thema 2 war kein gemeinsames, sondern jeder Schulstandort hatte sein eigenes zweites Thema gewählt. Dieses wurde bei schulinternen Konferenzen festgelegt und auch schulintern ausgearbeitet.

### Themenwahl im Zyklus 2:

Beim zweiten Zyklus gab es bei der Erstellung des EP eine zeitliche Verzögerung von einem halben Jahr. Diese ist darauf zurückzuführen, dass neben dem SQA-Prozess ein zweiter QM-Prozess (Regionales Bildungsmanagement) in der Region läuft und beide Prozesse oftmals nicht kompatibel sind bzw. das Arbeiten auf zwei Ebenen überfordernd wirkt.

Das Thema 1 wird auch im zweiten Zyklus gemeinsam von allen LP beider Schulen erarbeitet. Entscheidend für die Auswahl des Themas 1 war die anstehende Überprüfung der Bildungsstandards in Mathematik in der 4. Schulstufe. Das Thema 2 wird – wie auch im zweiten Zyklus – von jeder Schule gesondert entwickelt. Hinsichtlich Arbeitsweise gibt es keine Veränderungen zum ersten SQA-Zyklus (Arbeitstreffen aller LP im Ausmaß von 2 Halbtagen pro Semester mit externer Prozessberatung).

Als eine immer wieder auftretende Schwierigkeit wurde das Verschriftlichen der Entwicklungspläne genannt, hier insbesondere das Fokussieren auf das Wesentliche.

Der Prozess der EP-Erstellung und der Umsetzung der im EP festgelegten Maßnahmen blieb über den Untersuchungszeitraum relativ konstant. Gleichgeblieben sind die Struktur und der Prozess der Entwicklungstätigkeiten, wie regelmäßige Arbeitstreffen aller LP im Verbund, regelmäßiger, flexibler Austausch der SL und gesonderte Entwicklungsphasen in den einzelnen Schulen. Auch, dass das Thema 1 gleich und das Thema 2 unterschiedlich waren, war eine Konstante im Untersuchungszeitraum.

Eine zeitliche Verzögerung gab es zwischen Abschluss des ersten Zyklus und Beginn des zweiten Zyklus. Dieser begründet sich durch die unvorhergesehenen bildungspolitischen Reformmaßnahmen, wie die Grundschulreform mit Beginn ab dem Schuljahr 2016/17.

### 3. Wie werden die EP inhaltlich umgesetzt?

Da beide Schulen bereits im Vorfeld von SQA in ihrer Region an Schulentwicklungsprozessen gearbeitet haben, ist in beiden Schulen die Arbeit mit Qualitätsspiralen bekannt. Die LP treffen sich zweimal im Semester, um die Entwicklung entlang des EP zu kontrollieren. Sehr unterstützend wird im Konsens aller befragten LP die kontinuierliche Begleitung des Prozesses von einer Mitarbeiterin/einem Mitarbeiter der Pädagogischen Hochschule genannt. Es zeigt sich des Öfteren, dass das Ausformulieren des EP Schwierigkeiten bereitet hat, aber durch die Unterstützung von MA der Pädagogischen Hochschule bekommt der EP jene Inhalts- und Prozessqualität, um als hilfreich eingeschätzt zu werden und um als probates Arbeitsinstrument verwendet werden zu können.

Im EP wird auch ein Maßnahmenplan festgehalten, der den LP bei der zeitlichen Umsetzung des EP Orientierung gibt. Weiters werden in einem Zeitplan längerfristige Ziele in Teilziele untergliedert. Maßnahmen- und Zeitplan sind jedoch für die LP beider Schulen per se Inhalte des EP, sodass diese explizit so nicht als Unterstützung genannt werden.

Der EP wird als nichts Statisches betrachtet, sondern er wird bei Bedarf adaptiert. Der EP wird von den LP als Arbeitsinstrument bewertet und als solches auch verwendet. Sowohl bei der Planung des Unterrichts als auch bei der Adaptierung des SQA-Prozesses wird der EP herangezogen. Der EP liegt in den Konferenzimmern auf und wird von einem Großteil der LP regelmäßig für die individuelle Arbeit genutzt. Durch die Systematik des Prozesses gibt er beiden SL und den LP Orientierung für ihr Tun.

Wenn ein Ziel nicht erreicht wird, ist dies an beiden Schulen kein großes Problem. Man hat jedoch den Anspruch, an der Zielerreichung festzuhalten, nimmt dafür eine zeitliche Verzögerung in Kauf.

### 4. Generieren und Verwenden von Daten

Bei der Erstellung der Entwicklungspläne werden sowohl die Ergebnisse der BIST-Überprüfungen als auch die der IKM-Überprüfungen eingearbeitet. Weitere Diagnoseinstrumente werden im Bereich Lesen eingesetzt. Es werden das SLS (Salzburger Lesescreening) und der SLRT (Salzburger Les- und Rechtschreibtest) genannt. Es geht nicht hervor, ob anhand der Diagnoseergebnisse ein Vergleich bei-

der Schulen stattfindet. In beiden Schulen werden jedoch anhand der Datengenerierung mittels oben genannter Diagnoseinstrumente individuelle Förderpläne für Kinder mit Lernschwierigkeiten erstellt.

Das Gelingen des SQA-Prozesses ist nach Angaben der SL sehr stark von einer professionellen Feedbackkultur bzw. Rechenschaftslegung abhängig.

Ein wichtiges Feedbackinstrument generell, aber auch zum Generieren von Daten auf Prozessebene sind die BZG, die von PSI mit beiden SL gesondert durchgeführt werden. In den BZG gibt es Feedback zum EP und es wird von PSI und SL auf die Fortschritte, aber auch auf Stolpersteine in den Entwicklungsprozessen geschaut. Das Feedback von PSI wurde von beiden SL als sehr positiv bewertet. Es zeigte den SL, dass die Schulen auf dem „richtigen Weg“ sind. SL gaben das Ergebnis des BZG den LP bei der Konferenz an den einzelnen Standorten weiter. Das Feedback aus dem BZG legt den weiteren Prozess fest. Da es jedoch inhaltlich keine Beanstandungen gibt, kommt es nur zu kleinen zeitlichen Veränderungen. In diesem Prozess wird deutlich, dass PSI eine wichtige normative Kraft besitzt, was das Festlegen der Qualität der einzelnen Entwicklungsvorhaben betrifft.

In beiden Schulen spielt Feedback eine wichtige Rolle. Feedback wird sehr spontan eingeholt, sehr oft in Pausengesprächen oder im gemeinsamen Unterricht. Eine systematische, kriteriengeleitete Feedbackkultur im Kollegium ist jedoch nicht erkennbar.

## 5. Effekte, Folgeprozesse und Veränderungen

Veränderungen im Gegensatz zu vorangegangenen SE-Prozessen haben sich durch SQA insofern ergeben, als es zu einer Fokussierung auf Themen gekommen ist und regelmäßige Arbeitstreffen installiert wurden. Durch SQA gibt es regelmäßige Treffen, sowohl schulintern als auch im Verbund, bei denen man sich über die Themen des EP gezielt austauscht. Dies hat es in dieser Regelmäßigkeit und Strukturiertheit zuvor nicht gegeben. Generell wird die vermehrte Teamarbeit als positiver Effekt von SQA angesehen. Die Arbeitstreffen sollen unabhängig von SQA auch in Zukunft innerhalb des Schulverbunds zur Weiterentwicklung spezifischer Themen abgehalten werden.

Als positiv wird bei allen Befragungen die Struktur des EP bewertet, da dadurch Prozesse systematisch bearbeitet und auch niedergeschrieben werden. Durch SQA hat sich auch eine arbeitsteilige Vorgehensweise etabliert. Die wesentlichste Veränderung durch SQA ist, dass durch die Verschriftlichung des Prozesses für mehr Verbindlichkeit gesorgt wird.

Ein Effekt hat sich im Bereich der LL-Fortbildung ergeben: Bezüglich LL-Fortbildung wird berichtet, dass diese im Rahmen der EP-Zielvorgaben systematisch geplant wird. Einerseits legt SL fest, welche Fortbildungsmaßnahmen für die Schule wichtig sind. Andererseits suchen sich LP selbst Fortbildungen zu den EP-Themen aus. Negativ wird erwähnt, dass persönliche Interessen an Fortbildungsthemen zu kurz kommen.

Grundsätzlich werden die mit SQA intendierten Effekte, nämlich die Arbeit an Entwicklungsplänen und das Führen von BZG, positiv bewertet.

Beide SL sprechen sich unabhängig von SQA für eine weitere Zusammenarbeit im Schulverbund aus. Ein Grund hierfür ist, dass beide SL überzeugt sind, dass der Prozess nicht so professionell verlaufen wäre, wenn ihn die Schulen allein gemacht hätten. Auch die LP sehen dies so.

Ein wichtiger Bereich, der sich durch SQA ergeben hat, und so nicht beabsichtigt war, ist die Öffnung der Klassen. LP sind nicht mehr als Einzelkämpfer/innen allein in der Klasse. Es finden gegenseitige Hospitationen statt. Auch spontane Unterrichtsbesuche sind sogar fallweise erkennbar.

## 6. Resümee

SQA wird von den SL und LP durchwegs befürwortet, ein Nutzen für die Unterrichtsarbeit bzw. Auswirkungen auf die Unterrichtsqualität sind jedoch laut SL und LP nur bedingt ersichtlich. Fast alle Interviewten meinten, dass Zeitaufwand und Nutzen vor allem in Bezug auf das, was bei den Schülerinnen und Schülern ankommt, in keinem relevanten Zusammenhang stehen.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass sich durch SQA die Teamarbeit und die Öffnung des Unterrichts zum Positiven verändert hat. Die Arbeit mit der Qualitätsspirale hat es schon vor SQA gegeben. Die wichtigste Veränderung durch SQA im Gegensatz zu der Arbeit mit SE-Prozessen vor SQA wird auf der Ebene der Verbindlichkeit, einer genaueren Systematik und der Rechenschaftslegung verortet.

Beide SL würden die Arbeit auch ohne SQA im Schulverbund fortsetzen: Ein Mehrwert von SQA bezieht sich auch auf die Zusammenarbeit der Schulen in einem Schulverbund.

Die EP wurden systematisch erstellt und umgesetzt. Eine Irritation sowohl für SL als auch für LP, welche zur zeitlichen Verzögerung führte, gab es jedoch durch die Grundschulreform.

# Landessonderschule 1

Marlies Kranebitter, Judith Graziadei & Eva Stöckl

- Themenauswahl greift aktuelle Aufgaben auf
- Persönliche Unterstützung ist hilfreicher als angebotenes Informationsmaterial
- Breite Beteiligung bei gezielten Maßnahmen
- Zielorientierung und Systematisierung führen zu erfolgreicher Umsetzung
- Mittelbare Auswirkungen auf das Lehren und Lernen

## Beschreibung der Schule

<b>Schulart</b>	Landessonderschule
<b>Schulgröße</b>	mittel
<b>Region</b>	ländlich
<b>Integrationsklasse(n)</b>	nein
<b>Ganztagsklassen verschränkt</b>	Sonderform mit Internat für Schwerst- und Mehrfachbehinderung bis Pflegestufe 7
<b>Ganztagsklassen</b>	Regelschulbetrieb lt. Lehrplan (Sonderform: mit Internat)
<b>Migrationsanteil im Einzugsgebiet</b>	Anteil an Personen mit nichtösterreichischer Staatsbürgerschaft 2015: 8,8 %
<b>Schwerpunkte der Schule</b>	Schwerst- und Mehrfachbehinderung (erhöhter Förderbedarf)

Die beforschte Landessonderschule ist für Kinder und Jugendliche ab dem 6. Lebensjahr mit sonderpädagogischem Förder- und Rehabedarf. Sie liegt etwas außerhalb des Orts inmitten der Natur mit einem Schulgarten und einem Bauernhof. An die Schule ist ein Internat angeschlossen, wobei die Schüler/innen zwischen einer externen und einer internen Variante wählen können. Das pädagogisch-therapeutische Konzept wird in multiprofessionellen Teams – 15 Lehrer/innen, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen, Psychologinnen und Psychologen, Therapeutinnen und Therapeuten und Erzieher/innen – in enger Zusammenarbeit mit den Eltern umgesetzt. In der Schule werden 50 Schülerinnen und Schüler in gemischten Klassen nach dem Lehrplan der allgemeinen Sonderschule oder nach dem Lehrplan der Sonderschule für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf unterrichtet. Alle Kinder sind in Österreich geboren, verstehen Deutsch, zwölf Kindern fehlen jedoch Sprachkenntnisse; alle Kinder haben SPF und alle Kinder sind in der Nachmittagsbetreuung. In der befragten Schule gab es aufgrund von Pensionierung im Schuljahr 2017/18 einen Schulleitungswechsel.

## 1. Einführung von SQA an der Schule

Die Schulleitung besuchte im Frühjahr 2013 den für alle Schulleiter/innen verpflichtenden Einführungsworkshop in SQA. Bei einer Konferenz im Juni 2013 wurde das Lehrerkollegium von SL über SQA informiert und die Wichtigkeit der Thematik hervorgehoben. Für die Rolle der SQA-Koordinatorin/des SQA-Koordinators wurde eine freiwillige Person gesucht, wobei alle Lehrer/innen darüber informiert wurden. SK meldete sich freiwillig, da sie zeitliche Ressourcen und Interesse an der Tätigkeit hatte. Da SK 2013 auch Stellvertretung der Schulleitung war, setzte SL großes Vertrauen in die enge Zusammenarbeit mit SK. Zusätzlich unterrichtete SK in allen Klassen und hatte dadurch Kontakt zu den Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern, was SK einen guten Einblick gab.

Im Rahmen einer extra einberufenen schulinternen Lehrerfortbildung, welche von einer Mitarbeiterin der PH moderiert wurde, wählte man als Thema 1 die „Neugestaltung des Werkunterrichts“. In den Vorjahren hatte eine Kollegin die Organisation des jährlichen Basars – einer bis dahin wichtigen Einnahmequelle für die Schule – übernommen, nach ihrer Pensionierung bekam diese Aufgabe eine andere Lehrperson, welche öfters das Gefühl hatte, dass sie mehr Unterstützung für die Planung des Basars benötigt hätte. Sie sprach dies bei einer Konferenz an und verspürte dadurch Erleichterung, weil das Thema „Werken“ nun von mehreren Lehrpersonen mitgetragen wurde.

Das Hauptkriterium für die Wahl von Thema 2 „Berufsvorbereitungsjahr – Schulausgangsphase und Eintritt in die Arbeitswelt“ war die Tatsache, dass Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit geboten werden sollte, die allgemeine Sonderschule abzuschließen. Deshalb wurden auch neue Fächer miteinbezogen.

Die Unterlagen des Ministeriums spielten bei der Erstellung des EP eine geringe Rolle. Die Schulleitung und SK sahen immer wieder auf der SQA-Homepage nach, um die Vorgaben und den zeitlichen Rahmen wirklich einzuhalten. Alle beteiligten Lehrer/innen waren motiviert und engagiert. Jede betroffene Lehrperson brachte sich in die Erstellung des EP ein, wobei von Vorteil war, dass es das Lehrerkollegium gewohnt war, an Schulentwicklungsmaßnahmen mitzuarbeiten, was bei der Befragung alle betonten. Generell herrscht an der Schule ein offenes und kollegiales Klima, was große Vorteile in der Zusammenarbeit mit sich brachte.

Die SQA-Themen wurden laufend bei Konferenzen besprochen und diskutiert, Beschlüsse wurden gemeinsam gefasst, protokolliert und alle Beteiligten wussten, was für sie relevant war. Die Beschlussfassung war unkompliziert, da sich die Themen durch den aktuellen Bedarf an der Schule ergeben hatten.

## 2. Erstellung EP und Handhabung

Die Hauptarbeit bei der Erstellung des ersten und auch zweiten EP sowie die Verschriftlichung wurden von SL und SK gemacht. Jene Lehrpersonen, die vom Thema direkt betroffen waren, arbeiteten mit, alle anderen wurden bei den Konferenzen informiert. Die Zusatzausbildung von SK in Organisationsentwicklung und Supervision erwies sich als förderlich für die Tätigkeit als SK. Auch wurden von SK Fortbildungen zum Thema besucht, die hilfreich waren, sich in das Thema Schulentwicklung und das Qualitätsmanagement-Denken einzuarbeiten. Als positiv wurde von SK empfunden, dass nun Ziele, Maßnahmen und Indikatoren formuliert wurden, wobei dieser Prozess nicht als schwierig empfunden wurde. Während der Erstellung des EP wurden die Lehrer/innen informiert und miteinbezogen, wobei SK den Kontakt zu den Kolleginnen und Kollegen herstellte und koordinierte, die Ideen sammelte und verschriftlichte. Die Aufgabenverteilung war klar definiert. Die Hauptarbeit lag bei SL und SK. Sie klärten das „Was, Wie und Wo“. Sie arbeiteten den EP aus und informierten anschließend die Lehrer/innen.

Bei der Erstellung des ersten EP stützte man sich auf keine externen Daten, sondern auf den Lehrplan für das Berufsvorbereitungsjahr. Sichtbare Ergebnisse waren laut SK leicht zu evaluieren, jedoch sah SK Schwierigkeiten bei der Evaluierung der Nachhaltigkeit der Maßnahmen. Die Eltern waren im Lauf des Prozesses informiert worden und zeigten großes Interesse. Sie waren froh um die Begleitung ihrer Kinder in die Berufswelt, jedoch gab es auch einzelne negative Rückmeldungen von Eltern, die andere Regelungen für ihre Kinder haben wollten.

Im BZG mit PSI 2014 wurden der EP und die Ziele besprochen. In der Folge überarbeitete man bei Konferenzen Teilbereiche und änderte manche Elemente ab. Für die Erstellung des ersten EP benötigte man laut SL ein halbes Jahr, SK empfand sowohl die Inhaltsfindung als auch die Verschriftlichung als nicht sehr zeitaufwändig.

Neben den Informationen über den EP in den Konferenzen hatten alle Kolleginnen und Kollegen jederzeit Zugang zum Dokument. Es wurde eine Mappe für jede Lehrperson erstellt und auch Informationen über Mails verteilt. SL war es sehr wichtig, dass jede Lehrperson über die Vorhaben Bescheid wusste. Generell kann festgestellt werden, dass jene Lehrer/innen, die nicht direkt von den Themen betroffen waren, wenig Zugang zu SQA als Schulentwicklungsprozess hatten. Andererseits waren aber jene, die in den Prozess involviert waren, mit Engagement und hoher Motivation an der Erarbeitung beteiligt. Die Lehrer/innen lobten die enge Zusammenarbeit im Lehrkörper, den Austausch von neuen Ideen, die Förderung der Kommunikation und des Vertrauens durch die Erstellung des EP.

## 3. Umsetzung

Die Umsetzung des ersten EP erfolgte 2014 bis 2016. Lehrer/innen, die direkt vom Thema betroffen waren, wurden stärker in die Umsetzung eingebunden als andere. SK stimmte die Abläufe und die Einbindung der Kolleginnen und Kollegen ab. Sehr förderlich waren dabei die klare Kommunikation und Information des Lehrerkollegiums bei Konferenzen, dort wurden bestimmte Maßnahmen bei Bedarf modifiziert und die Lehrerinnen und Lehrer setzten anschließend die Ziele im Unterricht so um, wie es im EP stand. SL und SK stellten den Lehrerinnen und Lehrern die formulierten Ziele vor, wobei anschließend im Lehrerkollegium Überlegungen angestellt wurden, wie die Ziele umgesetzt werden könnten. Auch bei der Umsetzung des EP war das gesamte Lehrerkollegium durch die Besprechungen und den Mailaustausch involviert. Der EP wurde von SL und SK als Arbeitsinstrument verwendet, die Einhaltung des Zeitplans wurde dabei immer wieder kontrolliert. Das Lehrerkollegium war bei der Umsetzung hoch motiviert und brachte sich stark ein. SL lobte die interne Vernetzung, die hohe Beteiligung und Motivation der beteiligten Lehrer/innen, jedoch erforderte die Umsetzung des EP einen hohen zeitlichen Aufwand und es war schwierig, die Fristen einzuhalten. SL hätte sich eine Kooperation mit einer polytechnischen Schule gewünscht, jedoch fand die Vernetzung nach außen nicht statt. Eine Lehrerin strich den hohen Aufwand bei der Erarbeitung hervor, da sie an sich selbst hohe Ansprüche

stellte. Eine andere Lehrperson war unsicher, in welche Richtung die Entwicklung gehen sollte, sprach dieses Thema auch bei Konferenzen an, bekam aber kaum Rückmeldungen dazu.

Beim Umsetzungsprozess wurde von SL die hohe Motivation und Teamfähigkeit im Lehrerkollegium hervorgehoben, welche generell für die Umsetzung von Veränderungen notwendig ist. Alle Ziele waren 2016 erreicht worden, das Berufsvorbereitungsjahr wurde gut umgesetzt und die betroffenen Lehrer/innen miteinbezogen. Auch der Basar funktionierte sehr gut und wurde von mehreren Lehrpersonen gemeinsam getragen.

Das Thema „Umstrukturierung des Werkunterrichts“ wurde gut abgeschlossen und ist in den Schulalltag integriert. Man hat sich durch die Neuausrichtung auf die Bedürfnisse der jetzigen Schüler/innen eingestellt und wurde diesen in diesem Fach gut gerecht. Die Auseinandersetzung mit der Begleitung in die Berufswelt ist ebenfalls gut gelungen. Durch die Bearbeitung dieses Themas bestehen gute Kontakte mit Firmen, in denen Abgänger/innen eine Lehre bzw. eine Teillehre machen können. Das ursprünglich geplante Ziel nach einer Vernetzung mit einer anderen Schule ist nicht erreicht worden. Generell betonen SL und SK, dass die Maßnahmen beider Themen weiterlaufen und man den Prozess trotz des Abschlusses weiterhin im Auge hat und dranbleibt. Es gab keinen formalen Abschluss der beiden Themen, bei einer Konferenz wurden jedoch die Ergebnisse dargelegt und besprochen.

SK empfand SQA als probates Mittel, mit dem man besser und konstruktiver arbeiten kann. Alle Befragten waren sich einig, dass Schulentwicklung sowieso stattfinden müsste und man durch SQA die Möglichkeit hat, nun strukturierter zu planen. Als positiv empfand SK die unkomplizierte Zusammenarbeit der Kolleginnen und Kollegen, wobei sie dahingehend den Vorteil im sehr kleinen Lehrkörper sah. Die Lehrer/innen betonten, dass das Vertrauen in SL und das Lehrerteam durch die Arbeit an der Umsetzung des EP gewachsen sei. Ziele konnten auf diese Art und Weise besser und effektiver verfolgt werden. Man führte die 45-Minuten-Stunde ein und das Berufsvorbereitungsjahr konnte neu in den Schulalltag integriert werden.

Nachdem die beiden Themen aus dem ersten Zyklus abgeschlossen waren, plante SL, an zwei komplett neuen EP-Themen zu arbeiten. Bei deren Auswahl wurde 2016 wieder das gesamte Team einbezogen und dadurch intensiv mit SQA konfrontiert. Die Auswahl wurde bei einer extern moderierten schulinternen Lehrerfortbildung gemeinsam getroffen, nachdem bereits im Vorfeld Themenvorschläge gesammelt worden waren, die dann im Lehrerkollegium diskutiert wurden. Die Entscheidung für die neuen Themen fiel leicht und konnte schnell erreicht werden. Das Lehrerkollegium einigte sich wahrscheinlich auch deshalb auf die neuen Themen, da diese sowieso anstanden und bearbeitet werden mussten. Man nutzte die Struktur von SQA, um an aktuellen und brennenden Themen zu arbeiten. Als Thema 1 wurde „Klassenübergreifender und -verbindender Unterricht“ gewählt, als Thema 2 „Didaktischer und methodischer Einsatz von Lehrmitteln“. Beide Themen betrafen nun alle Lehrer/innen und so waren die Lehrpersonen gut informiert und in den Prozess eingebunden.

Sowohl SK als auch SL betonten bei der zweiten Befragung 2017, dass das Team mit viel Engagement und Routine bei der Arbeit ist. Die neuen SQA-Themen wurden regelmäßig bei Konferenzen besprochen und auch evaluiert. Nach diesen gemeinsamen Arbeitssitzungen wurden die Ergebnisse von SK, SL und der neu hinzugekommenen SL-Stellvertretung in den EP eingebaut. Die Formulierung des EP machte in diesem Zyklus weniger Schwierigkeiten und ging leichter von der Hand, da SK und SL bereits auf die Erfahrungen aus den letzten Jahren zurückgreifen und darauf aufbauen konnten. Die Lehrpersonen wiederum fühlten sich in den Prozess gut eingebunden und durch SL und SK gut informiert. Sie konnten sich gut in den Prozess einbringen und daran teilnehmen. Die Zusammenarbeit im Team ist dadurch intensiver und qualitätsvoller geworden. Auch die anfängliche Skepsis gegenüber SQA hat sich nach den Aussagen aller durch das gemeinsame Tun reduziert. Es wurde betont, dass bei diesen Themen auch die Schüler/innen direkt involviert sind und dadurch vom SQA-Prozess profitieren. Nach Fertigstellung des EP wurde er in einer Konferenz präsentiert und auch per Mail an alle Lehrer/innen verschickt. Ebenso wurde der Bericht für die Fallstudien im Lehrerkollegium vorgestellt. SQA ist bei jeder Konferenz ein Thema und ist so regelmäßig im Fokus.

Auch die Umsetzung des Themas „Klassenübergreifender/-verbindender Unterricht“ wurde bei einer Konferenz besprochen und die Lehrpersonen wurden befragt, ob sie mit ihrer Klasse an diesem Projekt teilnehmen wollen, und konnten angeben, in welchen Fächern diese neue Form des Unterrichts stattfinden sollte. Anschließend wurde die Schwerpunktsetzung in den Stundenplan integriert. Alle beteiligten Lehrer/innen brachten sich gleichermaßen ein. Ebenso wurden die Eltern darüber informiert und beim Elternsprechtag nach ihren Wünschen in Bezug auf den klassenübergreifenden bzw. klassenverbindenden Unterricht befragt. Durch die intensivere Zusammenarbeit zwischen den Lehrerinnen und Lehrern kam es zu einem regen Austausch im Lehrerkollegium. Sowohl SL, SK und die Lehrer/innen berichteten von viel Engagement und hoher Zufriedenheit. Auch die Auseinandersetzung mit den vorhandenen Lernmaterialien brachte eine verstärkte Zusammenarbeit im Lehrkörper mit sich. Der schulinterne Entwicklungsprozess kam gut voran und jede Lehrperson hat Ansprechpartner/innen und Unterstützung im Lehrerkollegium.

SK merkte an, dass in Zukunft vermehrt auch junge Kolleginnen und Kollegen bewusst mit dem Schulentwicklungsprozess vertraut werden sollten, weil sie im Rahmen ihrer Ausbildung an der PH wenig Inhalte zu SQA vermittelt bekamen. Es ist wichtig, diese Information von Anfang an weiterzugeben, damit sich Junglehrer/innen gut in den SQA-Prozess einbringen können und gewisse Maßnahmen auch einordnen können.

Eine Lehrerin merkte an, dass sie im Unterricht bei den Kindern vermehrt wahrnimmt, dass Schüler/innen durch den klassenübergreifenden Unterricht stärker in Kontakt kommen und an dieser neuen Chance große Freude haben. Die Schüler/innen profitieren durch diese Form des Unterrichts deutlich im Hinblick auf ihre Sozialkompetenz. Dies ist eine sehr positive Folge des neuen SQA-Themas auf Ebene der Schüler/innen.

#### 4. Feedback und Evaluation

Im Lauf des gesamten SQA-Prozesses wurden die Abläufe und Ergebnisse regelmäßig bei Konferenzen evaluiert. Vonseiten SK und SL wurden Zielscheiben zu verschiedenen Themen vorbereitet und mit Punkten im Hinblick auf ihre Wichtigkeit versehen. Dadurch kamen die Lehrpersonen in einen regen Austausch über den Unterricht und die SQA-Themen im Allgemeinen. Die Ergebnisse wurden dann im Anschluss von SL und SK analysiert und für die Weiterarbeit herangezogen. Es wurde diskutiert, wie man auf kritischere Haltungen reagieren sollte, welche Aspekte man im Prozess verändern müsste, um mehr Zustimmung zu erhalten und welche Maßnahmen adaptiert werden sollten. Alle Daten wurden fotodokumentiert und waren so zur Weiterarbeit verwendbar. Die Lehrpersonen äußerten sich positiv zu diesem Austausch, weil dadurch die Vorhaben gut in den Schulalltag integriert werden konnten. Auch die Schüler/innen wurden durch ihre Lehrpersonen befragt. Eine Befragung der Eltern wurde Ende 2017 durchgeführt, ebenso wurden die Eindrücke der Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen eingeholt. Auf diese Weise waren alle Ebenen der Schulgemeinschaft in den SQA-Prozess eingebunden und durch ihre Rückmeldungen in die weitere Planung miteinbezogen. Alle Ergebnisse der Evaluationen sind fotodokumentiert und in einer Mappe archiviert. Dieser transparente Umgang mit den Ergebnissen machte eine auf Daten gestützte Weiterarbeit möglich.

SK und SL hoben hervor, dass sie bei diversen PH-Fortbildungen Methoden zur Evaluation kennengelernt hatten, die sie nun in diesem Prozess gut anwenden konnten. Es war wichtig, geeignete Methoden für ihren Schulstandort kennenzulernen und auszuwählen.

Das Einholen von Feedback hat sich inzwischen gut etabliert und ist im Schulalltag fest verankert. Kollegiales Feedback fand regelmäßig statt, die Lehrer/innen tauschten sich über ihren Unterricht und die Methoden aus. Besonders das Thema „klassenübergreifender Unterricht“ förderte diesen Austausch noch zusätzlich, da dieses Thema mehr Austausch voraussetzte und ihn förderte. Ebenso gab es jährliche Mitarbeitergespräche mit SL. Sowohl die Lehrer/innen als auch SK und SL betonten, dass Feedback typisch für die Schulkultur an ihrem Standort war.

## 5. Effekte, Folgeprozesse und Veränderungen durch SQA

### Haltung zu SQA

Durch die stärkere Einbindung des gesamten Lehrerkollegiums zeigt sich eine positive Haltung zu SQA. Es wurde hervorgehoben, dass man an relevanten Themen arbeitet, die den Schülerinnen und Schülern zugutekommen. Durch die regelmäßige Einbindung aller Lehrer/innen in den Prozess kam es zu einem guten Austausch, der motivierend und anregend ist. Anfängliche Kritik von einzelnen Lehrerinnen und Lehrern an SQA wurde geringer, da man die positiven Effekte deutlich merkt. Durch die Wahl der Themen, in die das ganze Lehrerkollegium eingebunden ist, wird SQA nicht als etwas Abgehobenes, sondern als Teil der täglichen Arbeit betrachtet. Man profitierte von den Erfahrungen aus dem ersten Zyklus und kann die Prozesse dadurch leichter und effektiver vorantreiben. SL spürte inzwischen mehr Bereitschaft im Lehrerkollegium, Veränderungen mitzutragen und aktiv mitzugestalten. Die Prozesse laufen strukturiert und zielorientiert, SQA ist bei jeder Konferenz Thema und ist dadurch gut implementiert. Man spürt im Lehrkörper mehr aktive Mitarbeit, weniger Skepsis und mehr Akzeptanz. SL meinte, dass manche Prozesse auch ohne SQA begonnen worden wären, jedoch eine Verschriftlichung und strukturierte Planung so nicht stattgefunden hätten. Durch den SQA-EP stehen die Ziele fest, man arbeitet nicht einfach so vor sich hin und ist stärker auf das Ziel fokussiert. Auch SK schätzt die strukturierte Arbeit. Ohne SQA hätte man vielleicht mehr Zeit verloren und manche Themen wären versandet, weil man sie nicht so zielgerichtet bearbeitet hätte. Der intensive Austausch zwischen SL und SK wird als sehr positiv empfunden, da man die Ziele gut vor Augen hat und konsequent verfolgt. SL betonte, dass SK durch die fundierte Ausbildung in Organisationsentwicklung und Supervision eine große Stütze für die Qualitätsarbeit an der Schule ist. SL hat das Ziel, dass alle Lehrpersonen in den SQA-Prozess eingebunden sind und Bescheid wissen. Durch die Themenwahl im zweiten Zyklus ist dies bereits gut gelungen.

Die Lehrer/innen zeigten inzwischen große Motivation im Hinblick auf SQA und brachten mehr Ideen ein als am Anfang des Prozesses. SQA ist Teil der täglichen Arbeit geworden und durch die Wahl der neuen Themen (Klassenübergreifender und -verbindender Unterricht/didaktischer und methodischer Einsatz von Lehrmitteln) waren alle Lehrpersonen in den SQA-Prozess eingebunden. Dies war beim ersten EP nicht der Fall, aus diesem Grund hatten nicht alle Lehrpersonen einen direkten Anknüpfungspunkt zu SQA.

### Zusammenarbeit mit Schulaufsicht

In den beiden BZG, die im Befragungszeitraum stattfanden, wurden die Themen des EP besprochen, wobei die Schulaufsicht dabei sehr unterstützend war und ein offenes Ohr zeigte. Der EP wurde vonseiten des PSI als positiv beurteilt. SL beschreibt die Zusammenarbeit als sehr positiv. SK wurde von SL über diese Gespräche informiert, auch die Lehrer/innen hatten das Gefühl, dass ihre Arbeit am Standort von der Schulaufsicht sehr geschätzt wird. Im Hinblick auf die Auswahl der Themen gab es vonseiten PSI keine Vorgaben, sie konnten von der Schule ganz selbstständig gewählt werden.

Durch die Übernahme der Funktion, die vor Kurzem stattgefunden hat, war der/die neue SL noch bei keinem BZG dabei, wurde aber vom früheren SL über den Verlauf der Gespräche informiert und weiß, dass sie in einem angenehmen Klima stattfanden. Ebenso hob SL die Offenheit und Hilfsbereitschaft von PSI hervor. Bei Bedarf werden gemeinsam Lösungswege gesucht. Die Schule hat in diesem Gespräch die Möglichkeit, Wünsche zu äußern und Anliegen vorzubringen. Auch gibt es beim BZG immer genügend Zeit, die erreichten und noch offenen Vorhaben des Schulstandorts vorzustellen. Im Anschluss an das Gespräch werden wichtige Inhalte im Lehrerkollegium thematisiert. Auch SK empfindet PSI als unterstützend und wohlwollend gegenüber dem Standort.

### Rolle und Funktion von SK

Die Lehrer/innen betonten die wichtige Rolle von SK. Durch die Ausbildung in Organisationsentwicklung ist SK sehr kompetent und anerkannt. SL hob die gute Zusammenarbeit hervor und schilderte, dass die

Lehrpersonen großes Vertrauen in SK haben. Auch SK merkte an, wie gut es gelingt, die eigene Rolle wahrzunehmen und die Arbeit in SQA pragmatisch anzugehen. SK behält die Ziele im Auge, man entwickelt sich weiter, weil es an der Schule eine gute Fehlerkultur gibt. SK empfindet SQA als gesunden Prozess zur Weiterentwicklung. Bei der Ausarbeitung des EP arbeitete SK teilweise selbstständig und dann wieder im Austausch mit SL. SK hat sich in die neuen Richtlinien des BMB eingelesen und sie dann bei der Erarbeitung des neuen EP eingebaut. Aufgrund der Erfahrungen aus dem ersten SQA-Zyklus konnte der neue EP schneller und mit mehr Routine verfasst werden.

Bereits bei der Befragung 2017 war SQA am Standort gut etabliert und im gesamten Lehrkörper akzeptiert. Es ist Teil der Schulkultur geworden, in den alle Lehrpersonen direkt einbezogen sind. Durch die Wahl der neuen SQA-Themen kam es zu einem verstärkten Austausch im Lehrkörper, von dem alle daran Beteiligten profitieren. Es herrschte die einhellige Meinung, dass die Schüler/innen von den neuen Maßnahmen profitieren, weil sich die SQA-Themen nun direkt mit dem Unterricht beschäftigen. Dieses Hinwenden zur Praxis wurde generell als positiv empfunden. Durch die regelmäßige Information des Lehrkörpers und die Einbindung in den Prozess ist SQA nicht abgehoben, sondern Teil der täglichen Arbeit. Auf allen Ebenen empfindet man diese Weiterentwicklung als positiv. SL verspürt große Motivation im Lehrkörper, an den aktuellen Themen zu arbeiten, und so hat SQA einen wichtigen Stellenwert an der Schule bekommen. Durch die Information der Eltern werden die SQA-Themen nach außen getragen und mehr bekannt. Evaluation und Feedback sind inzwischen Teil der Schulkultur geworden und werden als nützliche Informationsquelle für die Weiterarbeit angesehen. SK bezeichnet SQA als wichtigen Prozess, um sich weiterzuentwickeln. Es ist Teil von lebenslangem Lernen und eine Sichtweise der Arbeitshygiene im Hinblick auf Weiterentwicklung und eine gesteigerte Arbeitszufriedenheit. Generell wurde die positive Gesprächskultur an der Schule hervorgehoben, die eine Arbeit im Team und einen Austausch zwischen Lehrerinnen und Lehrern erst möglich macht. SL hebt die Offenheit des Lehrkörpers hervor und schätzt die Bereitschaft, Veränderungen mitzutragen und den Schulentwicklungsprozess mitzugestalten.

Das Lehrerkollegium war weiterhin in Bezug auf die Themen des klassenübergreifenden und -verbindenden Unterrichtens sehr engagiert. Auch das neue Thema der Sammlung von Lehrmaterialien und deren didaktischer Einsatz ist gut implementiert. Es fand ein reger Austausch zwischen den Lehrpersonen statt. Lehrmaterialien wurden gesammelt und sich gegenseitig zur Verfügung gestellt. 2018 stand der Mathematikunterricht im Fokus. Alle Beteiligten betonten, dass alle bisher erarbeiteten Themen fix in den Schulalltag integriert sind und diese Vorhaben sicher auch in Zukunft weitergeführt und eventuell noch ausgebaut werden. Zukünftig soll ein verstärkter Fokus auf den didaktischen Einsatz der gesammelten Lehrmittel gelegt werden. Es findet eine regelmäßige kollegiale Beratung statt, die auch von den Lehrpersonen selbst sehr geschätzt wird. SQA ist in den vergangenen Jahren zu einem Fixpunkt an der Schule geworden. Die gewählten Themen werden bei Konferenzen immer besprochen und daher ist der gesamte Lehrkörper in den SQA-Prozess einbezogen.

### Unterstützungsmaßnahmen

Es wurden Unterstützungsmaßnahmen vonseiten der PH in Anspruch genommen, die sich mit der Einschulung in SQA, der Themenfindung, dem Verfassen des EP, Evaluationsmethoden, aber auch mit den standortspezifischen Themen beschäftigten. Die einmal pro Semester stattfindenden Qualitätsnetzwerktreffen wurden hinsichtlich des Austauschs mit anderen Schulen geschätzt, weil man voneinander profitierte und Impulse für den eigenen Standort mitnehmen konnte. SK bedauerte bei der Befragung 2018 jedoch, dass die ASO an den letzten zwei Qualitätsnetzwerktreffen nicht teilnahm, da die Themen für sie nicht relevant waren. Gerade im Hinblick auf Inklusion wäre ihr aber der Kontakt zu anderen Schulen in der Region besonders wichtig. Die Tatsache, dass die Sonderschulen in den Prozess der Inklusion nicht einbezogen sind, wird kritisiert.

Am Standort selbst gibt es jährlich SCHILF-Veranstaltungen für den gesamten Lehrkörper zu den SQA-Themen, die von allen Beteiligten als sehr sinnvoll betrachtet werden. Gute Fortbildungen fördern die Motivation im Lehrkörper und regen die Zusammenarbeit zwischen den Lehrerinnen und Lehrern an. Die befragten Lehrpersonen empfinden die Unterstützung und Beratung durch SK als positiv, die vor-

bereiteten Unterlagen sind sehr hilfreich für die Weiterarbeit an den Themen. Eine Lehrperson betont die Wichtigkeit einer SCHILF-Veranstaltung zum Thema Evaluation.

Die gewählten SQA-Themen intensivierten die Zusammenarbeit zwischen den Lehrpersonen. Durch Teamteaching und den Austausch von Lehrmaterialien kamen Lehrer/innen mehr in Kontakt und das Lehrerkollegium profitierte durch die Vorhaben. SL merkte an, dass ein externer Unterstützungsbedarf immer dann notwendig ist, wenn man bei der Themenfindung in eine Sackgasse gerät. In diesem Fall kann auch eine externe Begleitung hilfreich sein. Für die Zukunft wünschte sich SL eine externe Evaluation im Hinblick auf das Erreichte in SQA. Der Blick von außen würde zeigen, ob das eigene Gefühl hinsichtlich erreichter Ziele zutrifft oder doch kritisch hinterfragt werden müsste.

SK würde eine Fortbildung zum Thema Verfassen von Evaluationsfragen befürworten, da sich in diesem Bereich ein Bedarf zeigte, als selbst erstellte Fragebögen ausgewertet wurden, die sich im Nachhinein als nicht ideal formuliert herausstellten. Zu diesem Thema bräuchte es eine Schulung durch eine Expertin/einen Experten. Des Weiteren würde sich SK eine Fortbildung mit einer zündenden Idee in Bezug auf SQA wünschen, die Mut auf Neues macht und den SQA-Prozess wieder mit einem neuen Anstoß versieht. Es bräuchte laut SK wieder einen Impuls zum Steigern der Motivation.

Die Lehrer/innen wiederum wünschen sich in Zukunft eine Fortbildung zu SQA und Informationen vom Ministerium, wohin der Weg führen soll.

#### Intendierte und nicht intendierte Effekte

Nach dem Verfassen des EP wird dieser immer wieder zur Hand genommen und kontrolliert, wo die Schule im Schulentwicklungsprozess steht, ob Ziele erreicht und die geplanten Maßnahmen umgesetzt wurden. Bei Bedarf werden Punkte bei Konferenzen besprochen und nachgeschärft.

SK empfindet es als Herausforderung, immer wieder auf bereits abgeschlossene Themen hinzusehen und zu kontrollieren, ob noch etwas zu tun beziehungsweise zu verbessern ist. Bei kürzer zurückliegenden Themen gelingt dies gut, bei länger abgeschlossenen Themen könnte diese Qualitätskontrolle leicht übersehen werden.

Generell zeigt sich, dass die gewählten Themen unter Einbeziehung des gesamten Lehrkörpers umgesetzt werden. Dies wird auch von Lehrerinnen und Lehrern als positiv empfunden. Durch die aktuellen Themen steht das individuelle Kind im Fokus. Das hat die Gemeinschaft gestärkt – sowohl unter den Kindern als auch im Lehrkörper. Die Lehrpersonen sind in regem Austausch und geben sich immer wieder Feedback. In diese Weiterentwicklung sind auch die Eltern miteingebunden. Die Vorhaben wurden bei Elternabenden vorgestellt und Rückmeldungen zu den neuen Lehrmaterialien wurden eingeholt. Laut ihnen profitieren die Kinder enorm durch diese Umstellung des Unterrichts.

Die Schule hat sich stark mit der Evaluation ihrer Vorhaben auseinandergesetzt. Mithilfe der Zielscheiben-Methode werden jene Aspekte abgefragt, die für die Schule von Bedeutung sind. Im Anschluss arbeitet man konkret mit den Ergebnissen und versucht zu ergründen, warum diese so vorliegen und wo man noch nachschärfen muss. Der Schritt vom Check zum Act wird immer wieder vorgenommen. In diesem Zusammenhang betont SK, dass noch mehr Wissen zum Verfassen von Fragen notwendig wäre, um tatsächlich jene Ergebnisse zu bekommen, die für die Weiterarbeit der Schule hilfreich sind. Trotz guter Vorbereitung und Recherchen waren die Fragestellungen nicht ideal und somit auch das Ergebnis nicht so aussagekräftig wie erwartet. SK merkt an, dass man für die Erstellung von effektiven Fragen eigentlich eine eigene Ausbildung bräuchte.

Sowohl SL als auch SK betonten, dass alle SQA-Themen aus dem Lehrerkollegium heraus entstanden sind. Das schafft Commitment und Zusammenhalt im Team. Es gibt größere Verbindlichkeiten am Standort, weil man Themen gemeinsam plant und umsetzt.

Die Zusammenarbeit zwischen SK und SL wird als sehr positiv beschrieben. Durch die SQA-Themen kam es zu einer Weiterentwicklung des Unterrichts und zu einer intensiven Auseinandersetzung im Team. Der Austausch innerhalb des Lehrerkollegiums hat sich durch SQA verstärkt, obwohl er auch vorher schon gut sichtbar war. Bereits vor SQA arbeitete man an der Schule an verschiedenen Themen, welche aber nicht so betitelt oder hervorgehoben worden waren. Schulentwicklung hatte immer schon einen hohen Stellenwert. Die Zusammenarbeit und der Austausch der Lehrpersonen funktionierte bereits vor SQA sehr gut, jedoch wurden seit SQA die Themen bei Konferenzen intensiver besprochen.

Durch die Verschriftlichung von Zielen und Maßnahmen sind sich die Lehrer/innen nun stärker bewusst, woran man arbeitet. Strukturierung, Flexibilität und ein stärkerer Austausch finden durch SQA nun statt. Als einziger Nachteil zum früheren System wird der hohe Zeitaufwand genannt. Der Fokus liegt auf spezifischen Themen, die für die Schule wichtig sind. Die Lehrer/innen arbeiten mehr klassenübergreifend und klassenverbindender. Auch die Rolle SK wird gut akzeptiert und die Evaluation findet nun genauer statt und wird konsequent dokumentiert. Die Erfahrungen aus früheren Schulentwicklungsmaßnahmen waren ebenso positiv. SQA wird dadurch nicht als etwas Neues empfunden, man war die Teamarbeit schon gewöhnt. SQA wird vom gesamten Lehrkörper gut angenommen, besonders jene, die direkt betroffen sind, zeigen ein hohes Maß an Motivation und Offenheit. Anfängliche Unsicherheiten konnten überwunden werden, positive Veränderungen durch SQA sehen alle Beteiligten in der Verschriftlichung und Strukturierung der Themen und in der Vertiefung der Teamarbeit. So gab SQA laut Lehrerinnen und Lehrern der Arbeit einen neuen Schliff. Man arbeitete nun besser und fokussierter, weil man das Ziel vor Augen hatte. Auch die gute Zusammenarbeit innerhalb des Teams wurde den Lehrerinnen und Lehrern bewusst. Man schätzt sich gegenseitig und dadurch kann auch guter Austausch stattfinden. SQA bietet die Möglichkeit, neue und relevante Themen zu entdecken und Inhalte bewusster zu bearbeiten. Die Prozesse sind nun für alle Beteiligten sichtbar.

SQA förderte an dieser Schule die intensivere Zusammenarbeit und das Sichtbarmachen von Prozessen und Ergebnissen, so könnte man die Rückmeldung aller Befragten dieser Schule zusammenfassen.

## 6. Prozessverdichtung

SL konnte ihr Team von Anfang an gut motivieren und in den Prozess miteinbeziehen. Der Verhältnis-Nutzen-Aufwand wurde von ihr als sehr positiv wahrgenommen. Auch die Lehrpersonen betonten, dass man gut an der Umsetzung von Zielen arbeiten kann, wenn die Aufteilung der Arbeiten klar geregelt ist. Der Aufwand ist durch die enge Zusammenarbeit im Team leichter schaffbar. Die Lehrer/innen zeigten bei der zweiten und dritten Befragung eine große Motivation im Hinblick auf SQA und brachten mehr Ideen ein als am Anfang des Prozesses. Durch die Wahl der neuen Themen waren alle Lehrpersonen davon direkt betroffen und so in den SQA-Prozess eingebunden. Dies war bei den ersten SQA-Themen nicht der Fall, aus diesem Grund hatten nicht alle Lehrpersonen einen direkten Anknüpfungspunkt zu SQA. Der SQA-Prozess verlief an dieser Schule sehr stimmig und ist in der Zwischenzeit gut in den Schulalltag integriert. SQA ist Teil der täglichen Arbeit geworden.

Beim zweiten EP-Zyklus wurde neben SK die neue Schulleitungsstellvertretung für die Erstellung miteinbezogen. Bei SL gab es im Schuljahr 17/18 aufgrund von Pensionierung einen Wechsel. Da die neue SL bereits im Vorfeld Mitglied der Steuergruppe war, welche für die Qualitätsarbeit am Standort verantwortlich war, einschlägige Fortbildungen besucht und in den SQA-Prozess eingebunden war, verlief der Übergang reibungslos.

Die Information des Lehrerkollegiums in Konferenzen wurde beibehalten. Das vermehrte Einbeziehen der Eltern beim Elternsprechtag wurde geplant. Die Lehrer/innen wünschten sich noch stärkere Vernetzung im Lehrerkollegium und Information zu SQA durch außenstehende Personen, welche die Eckpunkte von SQA präsentieren sollten. Die Schulleitung betonte in diesem Zusammenhang die wichtige Rolle der PH in der Begleitung des Prozesses und empfand die externe Moderation für den Prozess von großem Vorteil.

Durch SQA wurde die Qualitätsarbeit verschriftlicht und das Team arbeitet in regelmäßigen Abständen an den Themen. Die Qualitätsarbeit ist daher strukturiert und gut geplant.

## 7. Resümierende Gedanken

Alle befragten Personen sehen einen Nutzen im Hinblick auf SQA, weil durch diese Initiative Entwicklung, Veränderung und Weiterentwicklung stattgefunden haben. SL und SK sehen ihren Standort als engagiert und meinen, dass es auch ohne SQA Veränderungen gegeben hätte. Aber durch SQA wird dieser Prozess am Laufen gehalten und begleitet. Es ist ein Prozess, der Sinn macht, weil man auf Themen genauer hinschaut. Durch den klassenübergreifenden Unterricht sind die Lehrpersonen enger zusammengerückt, es gibt mehr Zusammenarbeit, obwohl diese auch schon vor SQA gut war. Durch die SQA-Themen am Standort hat sich der Unterricht verändert, das heißt, SQA ist bei den Schülerinnen und Schülern angekommen.

SK war über die hohe Akzeptanz von SQA am Standort von Beginn an überrascht. Zusätzlich hätte SK am Anfang angenommen, dass viel mehr Aufgaben im eigenen Zuständigkeitsbereich als SK liegen würden. Dann hat jedoch auch SL klargestellt, dass dieser Schulentwicklungsprozess nicht nur von SL und SK getragen werden kann, sondern dass hier alle Kolleginnen und Kollegen Verantwortung übernehmen müssen.

Bei der letzten Befragung 2018 sah SK einen gewissen Gewöhnungseffekt im Hinblick auf SQA. Der anfängliche Esprit ist etwas kleiner geworden und es bräuchte vielleicht jetzt einen neuen Impuls, um das Engagement wieder zu heben. Einerseits ist es positiv, dass SQA im Schulalltag einen fixen Platz eingenommen hat, aber es ist auch eine gewisse Müdigkeit entstanden.

Alle Interviewpartner/innen glauben, dass die laufenden Prozesse auch ohne SQA weitergehen würden, da sie so gut implementiert und akzeptiert sind. Sowohl SL als auch SK denken aber, dass die ausführliche schriftliche Abfassung in Form eines EP nicht weitergeführt werden würde, wenn dies nicht mehr vorgeschrieben wäre. Der Aufwand, diesen Bericht zu verfassen, ist sehr hoch und wird daher sowohl von SL als auch von SK eher kritisch gesehen.

# Neue Mittelschule 1

Kornelia Kolleritsch

- Themenauswahl greift aktuelle Aufgaben auf
- Die EP-Erstellung wird routinierter im Lauf der Zeit
- Persönliche Unterstützung ist hilfreicher als angebotenes Informationsmaterial
- Standortinterne Datengenerierung ist eher unstrukturiert
- SQA fördert Kommunikation und Zusammenarbeit am Standort, Teambildungsprozesse werden angeregt

## Beschreibung der Schule

<b>Schulart</b>	NMS
<b>Schulgröße</b>	mittel
<b>Region</b>	ländlich
<b>Integrationsklasse(n)</b>	nein
<b>Ganztagsklassen verschränkt</b>	nein
<b>Ganztagsklassen</b>	nein
<b>Migrationsanteil im Einzugsgebiet</b>	Niedrig (3 Migrantinnen/Migranten an dieser Schule)
<b>Schwerpunkte der Schule</b>	Sport, Musik, Technik, Sprachen, Kreativ-ökolog., Freiarbeit!

Die 10-klassige NMS ist in ländlicher Gegend angesiedelt. Es werden insgesamt 200 Schüler/innen unterrichtet, davon haben drei Schüler/innen Migrationshintergrund. Sport, Musik, Technik und Sprachen sind für die Schule wichtige Schwerpunktbereiche. Das NMS-Team besteht aus 24 Lehrpersonen. Unterstützt wird das Team durch Beratungslehrerinnen und im Bedarfsfall von Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern. An diesem Standort gibt es keine Integrationsklassen und keine Nachmittagsbetreuung.

## 1. SQA an der Schule

Der Begriff SQA tauchte an der Schule erstmals 2012 auf. Durch die zeitnahe Umstrukturierung der Hauptschule in die Neue Mittelschule einerseits und die Einführung von SQA andererseits war eine Differenzierung der beiden Begrifflichkeiten NMS und SQA für die Lehrenden am Standort nicht klar erkennbar. Zum Thema SQA und insbesondere zur erstmaligen Erstellung eines EP wurden im Schulbezirk zwei Fortbildungsveranstaltungen vonseiten der Schulaufsicht angeboten. Eingeladen waren dazu SL, LD und SK der Region. Die Pädagogische Hochschule hat im Rahmen der NMS-Prozessbegleitung SQA ebenfalls zum Thema gemacht. Die Fortbildungsangebote beim Start von SQA wurden von SL als wenig hilfreich und „weit weg vom Thema“ beschrieben. Erst der Entwicklungsprozess am Standort brachte Klarheit über SQA. Im Lehrerkollegium wurde laut SL SQA unterschiedlich aufgenommen. Eine Gruppe von Lehrenden engagierte sich sehr, eine weitere Gruppe konnte von SL motiviert werden, sich am SQA-Prozess zu beteiligen. Die dritte Gruppe musste von SL angewiesen werden, sich mit SQA zu beschäftigen. Diese drei Gruppierungen gab es auch noch im Jahr 2017. Zum selben Zeitpunkt war das Verständnis für SQA noch nicht bei allen Lehrpersonen da, allerdings wurde die Anzahl der Befürworter/innen von SQA laut SL und Lehrpersonen im Lauf der Zeit immer größer. 2018 waren nur mehr wenige Lehrpersonen skeptisch, aber nach wie vor war das Wissen über SQA noch nicht im gesamten Lehrkörper vorhanden.

Das SQA-Team bestand zunächst aus SL, SK und LD und den Klassenvorständinnen und Klassenvorständen der beiden ersten Klassen. SL war immer hauptverantwortlich für die Kommunikation über SQA und die Erstellung und Verschriftlichung des EP. Unterstützt wurde SL durch SK. SK war zuvor Standortkoordinator der NMS gewesen und wuchs in die Rolle des SK hinein, wobei kein spezielles Aufgabenprofil zwischen SL und SK vereinbart wurde. SK kümmerte sich laut eigener Aussage um strukturelle Aufgaben, wie etwa die Einhaltung von Fristen und Vereinbarungen. SK unterstützte SL auch bei den Formulierungen im EP. SK hat auf eigenen Wunsch die Funktion im Schuljahr 2018/19 einer anderen Lehrperson zur Verfügung gestellt, stand aber weiterhin SL mit seinen erworbenen Erfahrungen zur Seite. LD war maßgeblich für die Unterrichtsentwicklung am Schulstandort zuständig, insbesondere im Hinblick auf Thema 1 (Weiterentwicklung des Lernens und Lehrens in Richtung Individualisierung und Kompetenzorientierung durch Freiarbeit) des EP. Alle maßgeblichen Entscheidungen wurden letztlich von SL getroffen.

## 2. EP-Erstellung und Handhabung

Die erste Themenauswahl für den EP erfolgte schrittweise. Die Themen Planarbeit und Freiarbeit lagen bereits mit der Umstrukturierung der Hauptschule in eine Neue Mittelschule auf dem Tisch. Es wurde von SL, SK, LD und den beiden Klassenvorständinnen und Klassenvorständen der 1. Klassen als logischer Schritt empfunden, sich damit intensiver auseinanderzusetzen. LD hatte bezüglich Freiarbeit bereits Erfahrung gesammelt. Schüler/innen, die sich hinsichtlich Interessen, Lerntypen, Lernstilen, Lernmotivation und auch im Hinblick auf ihre soziale Herkunft deutlich voneinander unterschieden, waren in der NMS in heterogenen Klassen zusammengefasst. Dieser Umstand ließ das Thema Freiarbeit als besonders sinnvoll erscheinen. Durch die Zusammenarbeit mit einem Lerninstitut war eine diesbezügliche Expertise bei mehreren Lehrpersonen der Schule vorhanden. Diese konnte nun sinnvoll genutzt werden. Zum zweiten Thema führte laut LD und Lehrpersonen das bisherige Engagement der Schule im Bereich der Müllvermeidung und Mülltrennung. Thema 2 war aber keine Herzensangelegenheit von SL

und dem SQA-Team. Die Beschlussfassung für Thema 1 (Weiterentwicklung des Lernens und Lehrens in Richtung Individualisierung und Kompetenzorientierung durch Freiarbeit) und Thema 2 (Förderung eines bewussten Umgangs mit der Umwelt mit dem Fokus auf Mülltrennung, Vermeidung von Lebensmittelverschwendung, Artenschutz für Bienen und eines reflektierten Umgangs mit den neuen Medien) erfolgte nach intensiver Auseinandersetzung im SQA-Team und nach informellen Gesprächen von SL mit allen Kolleginnen und Kollegen, schließlich durch SL. Das Lehrerkollegium wurde über die getroffene Entscheidung in einer Konferenz informiert. Verschriftlicht wurde der EP von SL, unterstützt von SK und LD. SL, SK und LP bildeten von nun an auch das SQA-Team der Schule. Insgesamt hat die Erstellung des EP einige Nachmittage in Anspruch genommen. Die Unterlagen des BMBF zu SQA waren für SL sehr präsent und hilfreich. Man konnte sich, so SL, an den exemplarisch zur Verfügung gestellten EP orientieren und immer wieder nachlesen. Vor allem bezüglich der formalen Kriterien, aber auch, um die Begriffe und Strukturen im EP besser zu verstehen, wurde die SQA-Homepage genutzt. Eine Schwierigkeit nach der Erstellung des EP war vor allem die fehlende Rückmeldung vonseiten der Schulaufsicht, ob das, was niedergeschrieben wurde, so passte. Für LD hingegen waren die Unterlagen des BMBF für die konkrete Umsetzung im Unterricht nicht relevant, sie hatte sich mit der Homepage nicht beschäftigt. Der fertige EP wurde dann von SL in einer Konferenz vorgestellt und als Dokument per E-Mail an die Kolleginnen und Kollegen verschickt. Das Schulforum wurde von SL mündlich über die beiden Themen des EP informiert. Die befragten ET kannten die EP-Themen der Schule nicht, ein ET erinnerte sich aber, dass bei Vorträgen in der Schule darüber gesprochen worden war.

Der erste Zyklus von SQA wurde nicht bewusst abgeschlossen. Thema 1 wurde fortgesetzt, Thema 2 wurde beendet, da die Ziele dieses Themas weitgehend erreicht worden waren. Die Zielerreichung wurde an den Beobachtungen des Verhaltens der Schüler/innen festgemacht. Der Fokus wurde nun vom SQA-Team stärker auf die Förderung eines bewussten Umgangs mit der eigenen Gesundheit in Bezug auf Bewegung, Ernährung und psychische Gesundheit gerichtet, woraus das neue Thema 2 (Gesunde Schule: Förderung eines bewussten Umgangs mit der eigenen Gesundheit in Bezug auf Bewegung, Ernährung und psychische Gesundheit) entstand. Laut Lehrpersonen passte dieses Thema auch besser zum Schulstandort, da es einen Sportschwerpunkt gibt.

SL sah durchaus Vorteile in der EP-Erstellung. SL meinte, es ermögliche das planmäßige Herangehen, Umsetzen und Evaluieren eines Themas. SK sah den EP lange nicht als Arbeitsinstrument, sondern als Formular, das es auszufüllen galt. SK empfand die Verschriftlichung von Dingen, die am Schulstandort ohnehin passieren (würden), als zusätzliche Arbeit. Der Nutzen des EP lag, laut SK, in der durch die Verschriftlichung gegebenen Verbindlichkeit und in der damit verbundenen Möglichkeit, die Entwicklungen an der Schule nachzuvollziehen und weiter bearbeiten zu können. LD sah durchaus eine Chance, die Lerndesignarbeit in die Arbeit am EP einzubinden, nutzte aber diese Möglichkeit bis dato nicht. Lehrpersonen sahen einen Vorteil von SQA darin, dass alle Kolleginnen und Kollegen in die Schulentwicklungsarbeit eingebunden wurden. Alle Lehrpersonen empfanden die Themen des EP in der Schule als präsent. Der EP wurde vom SQA-Team zunächst als Formular/Dokument gesehen, das ausgefüllt werden musste, nicht aber als Plan, dem entlang Schulentwicklungsarbeit geleistet werden kann. SK meinte 2017, dass noch nicht alle Kolleginnen und Kollegen über SQA Bescheid wissen. Mit der adaptierten EP-Vorlage (Stand: Jänner 2017) hatte sich das Lehrerkollegium Ende März 2017 noch nicht auseinandergesetzt. Insgesamt stellten die beauftragten Lehrpersonen durchaus fest, dass im Lauf der Zeit die Arbeit mit SQA, das Formulieren, das Finden von Indikatoren und Maßnahmen immer leichter wurden. Es war geplant, die Besprechungen des SQA-Teams, bestehend aus SL, SK und LD, einmal wöchentlich abzuhalten. Tatsächlich fanden diese Besprechungen nur sehr sporadisch statt. Die fehlende Rückmeldung vonseiten der Schulaufsicht wurde von SL und SK als nachteilig empfunden. Als dann im Zuge des BZG im SS 2018 die Rückmeldung kam, dass der EP in der vorliegenden Form nicht den Erwartungen der Schulaufsicht entspricht, nahm SL die Unterstützung einer Schulentwicklungsberaterin in Anspruch. SL und SK haben gemeinsam mit der Schulentwicklungsberaterin die EP-Vorlage und die Inhalte des EP am Schulstandort besprochen und bearbeitet. SL und SK haben diese Art der Schulentwicklungsberatung als besonders hilfreich empfunden. Ab dem Schuljahr 2018/19 wurde die Verschriftlichung des EP vom neuen SK übernommen. Dass SK diese Aufgabe übernommen hat, empfand SL als große Entlastung.

### 3. Maßnahmen: Umsetzung

Die Maßnahmen im Rahmen von SQA wurden von Beginn an im SQA-Team besprochen und geplant. In den – im diesem Modell der NMS verpflichtend durchzuführenden – Stufenteamsitzungen (Lehrpersonen, die in einer Schulstufe unterrichten, bilden ein Stufenteam) wurden die notwendigen Schritte zur Umsetzung der SQA-Maßnahmen von SL an die Kolleginnen und Kollegen weitergegeben. In diesen vierzehntägig stattfindenden Besprechungsstunden wurden die Abläufe konkretisiert und die Ergebnisse in Protokollen von Stufenteamsprecherinnen und Stufenteamsprechern an SL rückgespielt. Laut SL beteiligen sich anfangs etwa 40 % der Lehrenden an der Umsetzung der Maßnahmen. Es handelt sich dabei um jene Lehrende, die von den Eckpfeilern des Modells der NMS überzeugt sind. Neue Kolleginnen und Kollegen, die ab 2012 an die Schule kamen, konnten rasch für die Umsetzung der Maßnahmen aus dem EP gewonnen werden. Schwieriger war es, jenen Teil des Lehrerkollegiums, die Kritiker/innen, die sich auf die Unterschiedlichkeit und Individualität der Schüler/innen in den heterogenen Klassenverbänden nur schwer einstellen konnten/wollten und sich nur sehr zögerlich an der Umsetzung der Maßnahmen vor allem zu Thema 1 (Freiarbeit) aus dem EP beteiligten, ins Boot zu holen. Es waren unzählige informelle Einzel- und Gruppengespräche mit diesen Lehrpersonen notwendig. SL empfand vor allem diese zu leistende Überzeugungsarbeit als mühsam und zeitaufwendig. Besonnen musste SL auch mit jenen fünf Prozent im Lehrerkollegium umgehen, die zu sehr antrieben und damit andere überforderten. Deshalb achtete SL bei der Zusammensetzung der Stufenteams darauf, die unterschiedlichen Einstellungen der Kolleginnen und Kollegen zu berücksichtigen, damit viele miteinbezogen werden konnten. Jedes EP-Thema wurde von einer Gruppe von Lehrpersonen (unabhängig vom Stufenteam) bearbeitet. So entstanden zwei Lehrerteams, ein Team für Thema 1, ein zweites Team für Thema 2. Es gab eine Lehrperson, welche sich in beiden Themen am Standort engagierte, ihre Arbeit aber nicht mit SQA in Verbindung brachte. Auch SK sah zunächst einen Mangel an Bereitschaft bei einigen Lehrpersonen, an der Umsetzung von Maßnahmen zu Thema 1 mitzuarbeiten. SK meinte, dass diese Kolleginnen und Kollegen von der Sinnhaftigkeit der Maßnahmen nicht überzeugt waren. LD arbeitete mit jenen Lehrpersonen, die Interesse und Bereitschaft zur Umsetzung der Maßnahmen bekundeten. Mit anderen Kolleginnen und Kollegen tat LD sich schwer, da LD diese weder belehren wollte noch konnte.

SL fand insgesamt wenig Zeit, um über die Umsetzung der Maßnahmen zu reflektieren.

### 4. Feedback und Evaluation

Zunächst fehlte im Lehrerkollegium das Bewusstsein über die Wichtigkeit, regelmäßig zu reflektieren und zu evaluieren. Systematisch Feedback einzuholen und zu geben bzw. kollegiale Hospitationen waren am Standort nicht etabliert. Die Stufenteambesprechungen wurden von den Kolleginnen und Kollegen dazu genutzt, um Gespräche über Gelungenes und Misslungenes zu führen und sich gegebenenfalls gegenseitig Rückmeldung zu geben. Bedingt durch das Teamteaching gab es zwischen den Teampartnerinnen und Teampartnern immer wieder Gelegenheit für informelles Feedback und intensiven Austausch über den Unterricht. Diese Gespräche fanden spontan und nicht zu festgesetzten Zeiten statt. SL führte laufend bzw. bei Bedarf informelle Feedbackgespräche mit Kolleginnen und Kollegen. Später nutzten SL und Lehrpersonen die Möglichkeit der auf der SQA-Homepage angebotenen Fragebögen zum Individualfeedback. Die Ergebnisse dienten SL als Grundlage für Gespräche mit den Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern. Einige Lehrpersonen nutzten diese Möglichkeit, um Feedback von den Schülerinnen und Schülern einzuholen. Bezüglich Thema 1 des EP gaben zwei Lehrpersonen an, dass sie bei den Schülerinnen und Schülern regelmäßig Fragebogenerhebungen durchführten und die daraus gewonnenen Erkenntnisse in den Stufenteamsitzungen besprachen und in die Unterrichtsplanung einfließen ließen.

Ob die geplanten Maßnahmen und Ziele des EP umgesetzt wurden, wurde im SQA-Team besprochen. Dabei stützte man sich in erster Linie auf Beobachtungen. Wenn Ziele nicht erreicht wurden, wurden diese im EP rot markiert. Da Maßnahmen in den Klassen unterschiedlich umgesetzt wurden,

sah LD bezüglich einer systematischen Evaluierung durchaus Handlungsbedarf. Für LD wäre eine externe Evaluierung die ideale Lösung. Wissen über Evaluation und der Aufbau einer Feedbackkultur im Lehrerkollegium wären für SK relevante Fähigkeiten für die Mitglieder des SQA-Teams und wertvoll für den gesamten SQA-Prozess.

Am Standort wurden Evaluierungen im Sinne von SQA in Form der verpflichtenden SLS-Testungen zweimal jährlich durchgeführt. Die daraus resultierenden Erkenntnisse wurden in der Unterrichtsgestaltung berücksichtigt. IKM-Testungen wurden in Mathematik und Englisch durchgeführt. Auch diese gewonnenen Erkenntnisse flossen in die Unterrichtsplanung ein. Die erhaltenen Daten aus dem Kängurutest für Mathematik und den Bildungsstandardüberprüfungen dienten, so SL, der Unterrichts- bzw. Schulentwicklungsarbeit am Standort.

## 5. Effekte und Folgeprozesse, Veränderungen

Der Großteil der Lehrpersonen akzeptierte den SQA-Prozess relativ früh, sie sahen allerdings die Arbeit rund um SQA als Zusatzaufgabe, die auf persönlichem Engagement und auf Freiwilligkeit basierte und nicht in ihrem eigentlichen Aufgabenbereich lag. Die Entwicklung des Unterrichts fand laut Lehrpersonen während der Freizeit statt und die Lehrpersonen hätten sich Zeitressourcen für die zusätzliche Planung und Vorbereitung des Unterrichts erwartet. Laut Lehrpersonen sind die Themen des EP ohne SQA nicht so präsent und es machen nicht alle Kolleginnen und Kollegen mit. Lehrpersonen hoben das Verbindende und das Verbindliche der gemeinsamen Entwicklungsthemen hervor. Durch SQA hatte man einen roten Faden, so Lehrpersonen, dem entlang man gut arbeiten konnte. Lehrpersonen empfanden die Verschriftlichung eines EP als positiv. Das Verfassen eines EP trieb aus Sicht der Lehrpersonen die Schulentwicklung voran und machte sie allen eher bewusst. Lehrpersonen stellten deutliche Fortschritte im Bereich von Thema 1 fest. Die Kolleginnen und Kollegen diskutierten nicht über den Begriff SQA, aber über die Themen des EP, die bei allen Lehrpersonen immer mehr zum Schulalltag wurden. Thema 1 (Weiterentwicklung des Lernens und Lehrens in Richtung Individualisierung und Kompetenzorientierung durch Freiarbeit) hatte am Standort einen großen Stellenwert. Durch die sehr guten Ergebnisse der zweiten M-BIST-Testung wurde das Vertrauen der Lehrpersonen in die Methode der Freiarbeit, in das eigenverantwortliche Arbeiten der Schüler/innen, bestätigt. Aber auch das zuerst eingeführte Thema 2 (Förderung eines bewussten Umgangs mit der Umwelt mit dem Fokus auf Mülltrennung, Vermeidung von Lebensmittelverschwendung, Artenschutz für Bienen und eines reflektierten Umgangs mit den neuen Medien) und ab dem Schuljahr 2016/17 das zweite Thema 2 (Gesunde Schule: Förderung eines bewussten Umgangs mit der eigenen Gesundheit in Bezug auf Bewegung, Ernährung und psychische Gesundheit) wurden vom befragten Lehrerkollegium als sehr präsent wahrgenommen. Auswirkungen von SQA nahmen die Lehrpersonen auch in den laufenden Stufenteambesprechungen und im Verfassen von unzähligen Protokollen wahr. SK war nach wie vor der Meinung, dass das Verschriftlichen von Zielen zwar mühsam und aufwendig, aber zweckmäßig war. Es war hilfreich für die Weiterentwicklung, immer wieder einmal auf den EP zu schauen und nachzufragen, wie es denn so mit der Umsetzung der Maßnahmen und dem Erreichen der Ziele stand. Dass erreichte Ziele abgehakt werden konnten und noch nicht Erreichtes rot markiert wurde, machte die Schulentwicklung am Standort besser nachvollziehbar. Als eine positive Auswirkung von SQA nannte SK das Arbeiten in Teams und die damit verbundene Verbindlichkeit und die klaren Verantwortlichkeiten. Nach außen hin gab es keine wesentlichen Auswirkungen. Das ohnehin schon vorhandene gute Schulklima innerhalb des Lehrerkollegiums hatte sich laut SK und LD durch SQA nicht wesentlich verändert. SK erwähnte, dass man jetzt auch mit Kolleginnen und Kollegen der VS über SQA sprach, Erfahrungen austauschte und gemeinsam über die viele Arbeit stöhnte, ohne über die Inhalte und Themen des EP zu reden. SK meinte, dass die Strategie bzw. das Konzept von SQA zwar arbeitsintensiv, aber durchaus auch auf andere Schulprojekte übertragbar sei. SK meinte weiter, dass es durch die beiden Themen merkbare Auswirkungen auf die Unterrichtsgestaltung gab. Es wurden von den Kolleginnen und Kollegen im Unterricht mehr offene Lernformen angewandt. Die positiven Ergebnisse der BIST-Testung machten den Erfolg der Freiarbeit auch sichtbar. Ob das allerdings durch

SQA passiert war, konnte SK nicht bestätigen. SK war der Meinung, dass das positive Gelingen von Entwicklungsarbeit in der Schule stark von den unterrichtenden Lehrpersonen abhängig ist.

LD schätzte vor allem die Praxisnähe von SQA, dass Lehrende Konzepte ausprobieren und Erfahrungen sammeln konnten. Zeit für Entwicklungsarbeit zu haben, spielte hier für LD eine wichtige Rolle. LD empfand es als besonders sinnvoll, zwei Themen zu wählen und diese gut zu strukturieren. Der Begriff Evaluation rückte bei LD durch SQA stärker in das Blickfeld.

SL betonte, dass administrative Aufgaben die Schule überfluteten und dass das auch die Hauptangst bei SQA war. Nach der arbeitsintensiven Auseinandersetzung am Anfang bereitete es aber nicht mehr so viel Aufwand und der Nutzen von SQA trat allmählich in den Vordergrund. SL lernte im Lauf des SQA-Prozesses mehr Aufgaben zu delegieren und stellte fest, dass die anfänglichen Schwierigkeiten bei den Formulierungen im EP überwunden wurden. Die Herangehensweise an SQA (das Verschriftlichen im EP und das BZG) wurde zunehmend stressfreier. SQA schaffte Verbindlichkeit. SQA hat bewirkt, dass es über das Unterrichten und die Effizienz des Unterrichts im Lehrerkollegium verstärkt Gespräche gab. Auch SL hob hervor, dass durch das Schreiben des EP die Schulentwicklung weiter vorangetrieben wurde. Der EP wurde nicht mehr nur für die Schulaufsicht geschrieben, sondern zum Nutzen für den Standort. SL betonte, dass der Kontakt mit der Schulaufsicht vor allem dann gegeben war, wenn es Probleme oder Schwierigkeiten am Standort gab und bei der Stundenkontingentvergabe. Die Schulentwicklung am Standort aber hat laut SL ohne Schulaufsicht stattgefunden. Weder der Regional- noch der Landesentwicklungsplan waren an der Schule ein großes Thema. SL nannte PSI zwar als externe Unterstützung, bezeichnete PSI aber als wenig hilfreich. Die Vereinbarungen beim BZG wurden fürs Papier schön formuliert, aber es gab vonseiten des PSI kein wirkliches Eintauchen in die Inhalte des EP. Das Gesprächsklima war immer gut, sehr freundlich, wohlwollend und wertschätzend, aber nicht effektiv. SL vermisste konkrete Inhalte. Es reichte SL nicht, dass alles von PSI als schön und gut beschrieben/beurteilt wurde. SL empfand es als sehr stressig, an einem Samstag auf dem Privathandy per SMS mitgeteilt zu bekommen, dass der nächste BZG-Termin am darauffolgenden Montag stattfinden würde. Das BZG dauerte dann einen Schulvormittag, inklusive Schulhausbesichtigung und anschließender Dienstbesprechung mit dem Lehrerkollegium. Dass PSI die Freiarbeit (Thema 1 des EP) den Kolleginnen und Kollegen gegenüber sehr positiv beurteilte, war aus Sicht von SL unterstützend, da es im Lehrerkollegium bezüglich der Freiarbeit noch Zweifler gab. Im SS 2018 gab es im Lehrerkollegium keine Widerstände gegen Thema 1 des EP mehr, auch deshalb nicht, weil SL mehrere Wege und Spielräume für die Umsetzung der Freiarbeit zugelassen hatte. Dass plötzlich die formale Struktur des EP der Schulaufsicht nicht mehr passte, verwirrte SL. Daraufhin holte sich SL externe Unterstützung und empfand dies als äußerst hilfreich.

SL bezeichnete sowohl die Implementierung der NMS und die parallel dazu begonnene Einführung von SQA als sehr gelungen. Die BIST-Ergebnisse in Mathematik hatten sich deutlich verbessert. Das war zwar erhofft worden, aber konnte nicht wirklich erwartet werden. SL führte das auf die Art des eigenverantwortlichen Lernens der Schüler/innen durch die intensive Arbeit an Thema 1 zurück. SL sah die verbesserten BIST-Ergebnisse als Bestätigung der Arbeit, die im EP verankert war. Als Gründe für die positiven und beabsichtigten Effekte nannte SL die Lernkultur, die Verbindlichkeit, die Planung im Stufenteam sowie den Austausch und die Reflexion über die eingeschlagenen pädagogischen Wege. SL machte die Qualität der Arbeit am dahinterstehenden Konzept von SQA, dem Evaluieren und dem Erreichen von Teilzielen, fest. SL könnte auf Thema 2 verzichten, da SL die Unterrichtsentwicklung als wesentlichen Teil der Schulentwicklung sieht und zur Umsetzung kein konkretes zweites Thema bräuchte. Als spürbare Verbesserung bezeichnete SL die sehr wertschätzende und positive Art der Kommunikation und des Austauschs der Kolleginnen und Kollegen untereinander. Der rote Faden, der durch SQA vorgezeichnet wird, das Mit-dem-Lehrerkollegium-gemeinsam-an-einem-Strang-Ziehen, die Verbindlichkeit von Vereinbarungen durch das Verschriftlichen – all das würde SL in jedem Fall auch ohne SQA weiterhin fortführen. SL wurde von allen Lehrpersonen als maßgeblicher Akteur und Motivator betreffend SQA wahrgenommen.

## 6. Prozessverdichtung/Zusammenfassung Prozess

„SQA – Schulqualität Allgemeinbildung“, das pädagogische Qualitätsmanagementsystem des BMBF, das durch pädagogische Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung zu bestmöglichen Lernbedingungen für Schüler/innen an allgemeinbildenden Schulen beitragen soll, wurde von der Schulleitung und dem Lehrerkollegium durchwegs positiv angenommen, wie die ebenfalls im Schuljahr 2012/13 durchgeführte Umwandlung der Hauptschule zu einer Neuen Mittelschule. SL, SK, LD und das Lehrerkollegium haben die verordneten bildungspolitischen Maßnahmen mehr oder weniger ohne großen Widerstand als gegeben akzeptiert und so gut sie konnten am Standort umgesetzt. Das Wissen um die Möglichkeiten, die SQA bietet, war aber nicht von Anfang an ausreichend vorhanden. Oft fühlten sich SL und das SQA-Team überfordert. Sie füllten das EP-Formular mit den für sie schwierigen Begriffen (lang-, mittel- und kurzfristige Ziele, Indikatoren) aus und hofften, dass es den Vorstellungen und Anforderungen des PSI genügen würde. Zunächst war das auch der Fall. Der EP wurde als schön und gut bezeichnet. Diese Bewertung war aber für die Weiterentwicklung der Schulqualität nicht hilfreich. Man sah keine Notwendigkeit, an der Struktur des EP oder der Arbeit mit dem EP etwas zu verändern. Im Prozessverlauf wurden jene nützlichen Erfahrungen gesammelt, die dann tatsächlich die Qualitätsentwicklung vorantrieben und die in die Unterrichtsgestaltung einfließen. Erst als beim zweiten BZG die formalen Kriterien des EP nicht mehr ausreichten, holte sich SL externe Unterstützung durch eine Schulentwicklungsberaterin. Diese individuelle Schulentwicklungsberatung am Standort wurde als wirksames Unterstützungsangebot erkannt und setzte einen Wandel im Denken über SQA in Gang. Diese Entwicklung wurde durch die Neubesetzung der Funktion des SK noch weiter fortgesetzt. Eine Lehrperson, welche gerne und mit viel Engagement diese Funktion übernahm, hatte einen veränderten Blick auf das Qualitätsmanagementsystem SQA. SL und SK besuchten gemeinsam ein Fortbildungsformat der PH zur erfolgreichen Umsetzung von SQA. Die Erleichterung beim scheidenden SK, nicht mehr hauptverantwortlich für SQA zu sein, war groß. Die Lehrperson stand SL nach wie vor unterstützend zur Seite, war aber nicht mehr in dieser koordinierenden Funktion tätig.

## 7. Resümee

Es hat sich gezeigt, dass die Art und Weise, wie Führungskräfte über bildungspolitische Maßnahmen und deren entsprechende Umsetzung informiert werden, maßgeblichen Einfluss auf das Gelingen von Schulentwicklungsprojekten hat. Im Fall dieses Standorts fühlte sich SL vonseiten der Schulaufsicht nicht in ausreichendem Maße über SQA informiert. Es war SL, SK und LD die Sinnhaftigkeit dieser bildungspolitischen Maßnahme nicht von Anfang an klar. Die Arbeit am EP empfanden sowohl SL als auch SK und LD als zusätzliche Belastung im ohnehin ausgefüllten Schulalltag. Gleichermaßen ist es an einem Standort sehr relevant, wie die Führungskraft das Lehrerkollegium über bildungspolitische Reformen informiert. Dem Lehrerkollegium den Sinn der Reformen zu vermitteln und ihm gleichzeitig genügend Zeit zu lassen, Entwicklungsprozesse in Gang zu setzen, erhöht die Wahrscheinlichkeit einer erfolgreichen Schulentwicklungsarbeit. Dies ist letztendlich an diesem Standort gelungen. Aufgrund von mangelndem Wissen und mangelnder externer Unterstützung zeigte sich zunächst Unmut und regte sich Widerstand im Lehrerkollegium gegenüber dem System Schule. Sobald aber alle beauftragten und beteiligten Personen ausreichend informiert waren und erkannt hatten, dass Schulqualitätsarbeit ein Prozess ist, wurde die Arbeit im Bereich der Schulqualität am Schulstandort als lohnend erlebt.

## Neue Mittelschule 2

Michael Dollischal & Petra Heißenberger

- Entwicklungsplan: Verschriftlichung schafft Verbindlichkeit
- SQA fördert Kommunikation und Zusammenarbeit am Standort, Teambildungsprozesse werden angeregt
- Die beiden Kernelemente BZG und EP laufen bei der Schulleitung zusammen
- Themenauswahl greift aktuelle Aufgaben auf
- Zielorientierung und Systematisierung führen zu erfolgreicher Umsetzung

### Beschreibung der Schule

<b>Schulart</b>	NMS
<b>Schulgröße</b>	mittel
<b>Region</b>	ländlich
<b>Integrationsklasse(n)</b>	nein
<b>Ganztagsklassen verschränkt</b>	nein
<b>Ganztagsklassen</b>	nein
<b>Migrationsanteil im Einzugsgebiet</b>	sehr gering
<b>Schwerpunkte der Schule</b>	Sport, Kreativ NMS, ÖKOLOG, Informatik, EAA, BO

## 1 Schulqualität Allgemeinbildung (SQA) an der Schule

SL bezeichnet Schulentwicklung als Überthema, welches vorwiegend in besonderen Settings vorangetrieben wird. Unter diesen Settings sind vor allem die regelmäßigen Zusammentreffen vieler Lehrerinnen und Lehrer des Standorts gemeint, innerhalb und außerhalb der Schule. Alle Lehrer/innen des Standorts sind eingeladen, Teil dieses Teams zu sein und an diesen Schulentwicklungstreffen teilzunehmen. Vom Großteil des Lehrerkollegiums werden diese Termine gerne wahrgenommen. SQA hat keine Änderung gebracht, weil Schulentwicklung (SE) schon seit mindestens 15 Jahren großes Thema ist. Am Ende des ersten SQA-Zyklus gab es eine Nachbetrachtung des Nichterreichten und eine Sichtbarmachung des Erreichten. LP beobachten bei den Schülerinnen und Schülern vertiefte Reflexion (Kompetenzmessungen); in Mathematik hat sich viel verändert; Nichterreichtes wird besprochen und es gibt regelmäßige Teamsitzungen. Das Ende des ersten SQA-Zyklus hatte kein besonderes Gewicht an der Schule. Das kann festgemacht werden, weil es am Standort schon seit vielen Jahren das Schulentwicklungsteam gibt und Schulentwicklung lange vor SQA immer schon Thema war und vorangetrieben wurde. SQA ist Thema im Klassen- und Schulforum, ebenso werden allenfalls Klassenkonferenzen abgehalten.

Laut SL erfolgt die Erarbeitung des EPs im Team und dialogisch, SK unterstützt dabei und wird als hilfreich gesehen. Das Team besteht aus SL, SK, LD, Fachkoordinatorinnen und Fachkoordinatoren (FK). Alle anderen Lehrpersonen sind zur Mitarbeit eingeladen und nehmen diese Einladung auch regelmäßig wahr. Für LP sind manche Begrifflichkeiten anfangs unklar und sie verspüren Zeitdruck. SQA hat sich am Standort positiv entwickelt. Eltern werden in das Thema wenig bis gar nicht eingebunden und die Verschriftlichung wird als Belastung gesehen. Die Rolle von SK war zu Beginn präsenter als jetzt. Das wird sowohl vom SK als auch vom SL und den LP daran festgemacht, dass das Schulentwicklungsteam sehr engagiert und selbstständig arbeitet und nicht mehr so viel Antrieb und Motivation durch SK braucht. SK und SL betonen, dass Schulentwicklung auch ohne SQA stattfindet bzw. immer stattgefunden hat und es dafür nicht unbedingt SQA braucht.

## 2 EP-Erstellung und Handhabung

An der EP-Erstellung waren SL, LD, SK und zwei FK (Englisch, Mathematik) beteiligt. Alle anderen LP waren eingeladen, bei der Erstellung des Entwicklungsplans mitzuarbeiten. Startpunkt war eine Konferenz des gesamten Lehrerkollegiums der Schule. Die Dauer der EP-Erstellung wird mit ca. vier Monaten angegeben. Unabhängig von SQA gibt es seit ca. 15 Jahren eine Steuergruppe an der Schule, die sich mit Qualitätsfragen an der Schule auseinandersetzt und freiwillig regelmäßige Treffen organisiert (siehe Kapitel 1). In diesen Treffen werden relevante Themen vorbesprochen und in der Konferenz nach Vorstellung der Themen darüber abgestimmt (Mehrheitsbeschluss). Die Themenfindung gestaltet sich laut SK teilweise als schwierig. Laut übereinstimmenden Aussagen aller Interviewten bringt die Einführung von SQA keine Nachteile, aber auch keine erkennbaren Vorteile, weil Entwicklungsarbeit schon jahrelang geleistet wurde. Die Themenfindung für den aktuellen EP wird vom SL als logisch und einfach beschrieben.

LP betonen, dass die Verschriftlichung als großes Zeitproblem angesehen wird und die Aktualisierung des EP zusätzlich eine große, ständige Herausforderung darstellt. Es wird angegeben, dass sich die Erreichung der durch das Lehrerkollegium festgelegten Ziele, die Kontrolle der Meilensteine und der Zielerreichung aufgrund der Größe des Lehrerkollegiums (40 LP) teilweise als schwierig gestaltet. Bezüglich der Erstellung des EP werden SL Bedeutung und Verantwortung zugeschrieben. Großen Stellenwert nimmt aber auch die gegenseitige Wertschätzung ein: Im Lehrerkollegium gibt es immer wieder Feedbackschleifen, das heißt, LP der Schule geben sich gegenseitig Feedback. Dies löst pädagogische Diskussionen am Standort aus und wird von LP als sehr fruchtbar angesehen. Zusätzlich wurde vom SK die Moderationskompetenz von SL erwähnt, da das Führen und Lenken eines Lehrerkollegiums mit 40 LP sich nicht immer einfach gestaltet. In diesem Prozess habe SL große Kompetenz bewiesen:

Beispielsweise werden auch LP vom SL „ins Boot geholt“, die nicht gleich begeistert von den gesetzten Zielen waren.

Der Ist-Stand des EP wurde aufgrund vorhandener Daten (Salzburger Lesescreening und Sporteignungsprüfung) beschrieben. Außerdem werden die jährlichen Schülerzahlen als steigend und somit als Qualitätsmerkmal beschrieben. Die Verschriftlichung wird sowohl vom SL als auch vom SK als zeitliche Belastung, die Akzeptanz von SQA als schwindend gesehen: Es wird betont, dass Schulentwicklung vor SQA am Standort auch schon wunderbar funktioniert hat, der Vorteil vor SQA war, dass es keinen derartigen Druck bezogen auf die Verschriftlichung gab.

Ebenso werden die Verordnung von SQA seitens der Schulaufsicht bzw. des Ministeriums und die vorgegebene Struktur als „zwangsvoll“ bezeichnet und der zumindest anfänglich vorhandene Widerstand des Lehrerkollegiums bezogen auf die Verschriftlichung und den damit verbundenen Zeitdruck wird damit begründet. Andererseits betont der SK, dass durch die Verschriftlichung mehr Verbindlichkeit entsteht und daher nach seinem Dafürhalten mehr Entwicklung erkennbar ist.

### 3 Maßnahmen: Umsetzung

Das Thema „Lesen“ wird als wichtiger Bereich seit vielen Jahren bearbeitet, daher erscheint die Umsetzung der EP-Maßnahmen dazu als nicht neu. In diesem Themenbereich wird immer wieder versucht, die Eltern miteinzubeziehen. Durch die mehrjährige Forcierung des Bereiches „Lesen“ findet dieser innerhalb des Lehrerkollegiums hohe Partizipation und Anerkennung.

Für die Umsetzung wird SL als sehr bedeutsam hinsichtlich Moderation, Motivation und Evaluation beschrieben (Führungsqualitäten). Gegenseitige Wertschätzung und Anerkennung in der Maßnahmenumsetzung sind den Interviewten wichtig. Die Personen der Steuergruppe müssen laut Aussage von SK im Lehrkörper hohe Akzeptanz genießen. Bei der EP-Umsetzung erwarten sich die Mitglieder der Steuergruppe grundsätzlich eine Beteiligung aller Kolleginnen und Kollegen – auch die der Sportlehrer/innen, wenngleich die Hauptverantwortung bei den einzelnen Personen der Steuergruppe gesehen wird. Die Maßnahmen des EP sollen möglichst alle betreffen, um eine hohe Beteiligung erreichen zu können.

Es wird festgestellt, dass die Verschriftlichung mehr Verbindlichkeit schafft und gleichzeitig eine Tendenz von rückläufigem Engagement des Lehrerkollegiums erkennbar ist, weil die Verschriftlichung sowohl vom SL als auch von den LP als große zeitliche Belastung empfunden wird. Das Formulieren der Ziele und Maßnahmen stellt für alle Beteiligten eine große Herausforderung dar. Ohne Steuergruppe und ohne Beteiligung des Lehrerkollegiums sind weder eine Verschriftlichung noch die gesamte Weiterentwicklung des Schulstandorts möglich. An der Umsetzung des EP sind die älteren Lehrerkolleginnen und Lehrerkollegen mehr beteiligt als die jungen Lehrerkolleginnen und Lehrerkollegen. Das liegt laut SL daran, dass die jungen Lehrpersonen noch viel mehr mit der Vorbereitung des eigenen Unterrichts beschäftigt sind und der Blick auf die Schulentwicklung als Ganzes noch nicht so ausgeprägt beziehungsweise möglich ist. Es war nicht schwierig, einen SK zu finden. Dieser wurde vom SL gefragt und er hat auch zugestimmt, diese Rolle im Lehrerkollegium zu übernehmen. Dieser muss eine gewisse Akzeptanz innerhalb des Lehrerkollegiums und genug Energie haben. Außerdem benötigt er Moderationskompetenz und sollte auch mediativ agieren können.

### 4 Feedback und Evaluation

SL betont, dass es ein Programm für die Schulentwicklung gibt, mit dem gearbeitet wird. Die Erreichung der Ziele wird mit verschiedenen Testungen (z. B. Salzburger Lesescreening [SLS], Bildungsstandards, Informelle Kompetenzmessung [IKM] ...) am Standort überprüft. Ein Lehrerkollege hat eine Schulung gehabt und die Inhalte an Interessierte weitergegeben. SK sieht hauptsächlich LP der Hauptfächer

für die Zielerreichung verantwortlich. SLS und IKM werden ca. 1-mal pro Jahr verwendet. Bei jeder Konferenz wird über die Ergebnisse der Testungen gesprochen. Aber als richtige Evaluierung wird das nicht gesehen. Evaluation am Standort beschränkt sich auf vorgegebene, teils standardisierte Formate. Hinsichtlich selbst „geschaffener“ Evaluierungen wurde im Interview nur eine Elternbefragung erwähnt.

## 5 Veränderungen, Globalbeurteilung und Effekte

Die Einstellung des Lehrerkollegiums zu SQA wird als nicht ganz positiv beschrieben, SK wurde allerdings problemlos bestimmt und hat sofort mit der Ausbildung begonnen. An der Schule machte man sich immer schon Gedanken über Schulentwicklung; man war auch Modellschule für die NMS und die erste Schule im Bezirk, die Berufsorientierung als Unterrichtsfach einführte.

Das Bilanz-Zielvereinbarungsgespräch (BZG) mit der Schulaufsicht wird als Belastung empfunden. SL vermutet, dass eventuell das, was im EP steht, mit der Realität an vielen Schulen nichts Gemeinsames hat. Er meint damit, dass vielmehr überprüft werden müsste, ob die verschriftlichten Inhalte tatsächlich umgesetzt werden. Negativ angemerkt wird vom SL und von LP, dass das Wort „Leistung“ in Zusammenhang mit SQA verlorengegangen ist. Die Förderung leistungsstarker Schüler/innen wird laut SL und SK durch SQA schwieriger. SL gibt an, dass sich durch SQA am Standort nichts Wesentliches verändert hat. Es wurde erkannt, dass manche Dinge konsequenter angegangen werden müssen, damit sie zum Erfolg führen. Als besonders wichtig wird hervorgehoben, dass die Maßnahmen bei den Schülerinnen und Schülern ankommen: Wenn etwas nur auf Papier steht, ist es sinnlos. Der Lerneffekt besteht unter anderem darin, dass weitere Ziele nicht zu hoch gesteckt werden, eher auf die jeweilige Klasse/LP abgestimmt, und formuliert werden.

Die Arbeit nach Qualitätsspiralen ist am Standort nicht SQA-bezogen, sie wird durch SQA lediglich angeregt. Daher sieht SL auch keine unmittelbaren Auswirkungen von SQA auf den Unterricht. SK bezeichnet die Zusammenarbeit im Team (Teambeschreibung siehe Kapitel 1) und fächerübergreifendes Arbeiten als SQA-Auswirkung für den Standort. Allerdings sieht auch SK keine unmittelbaren Auswirkungen auf den Unterricht. LP sehen Teamarbeit als Auswirkung auf den Standort, wengleich dies mit mehr Zeitaufwand (Besprechungen, Teamsitzungen, etc.) verbunden ist. Bezogen auf den Unterricht erwähnen LP Teamteaching, Fördern, Differenzieren, Kompetenzorientierung, das Ausprobieren neuer Lehrmethoden und die Standardüberprüfung als Auswirkung von SQA. SL und SK bezeichnen das Fortführen der Schulentwicklung als das, was auch ohne SQA weiterhin stattfinden würde.

## 6 Zusammenfassung des Prozesses

SL kann SQA nicht viel abgewinnen und sieht keine große Bereicherung, wengleich die Wichtigkeit von Zielsetzungen und Schulentwicklung betont wird. Besonders hervorgehoben wird, dass die Verschriftlichung und Umsetzung sehr kompliziert sind. SL wünscht sich diesbezüglich Vereinfachung weil SL sehr wohl bewusst ist, dass die Nachhaltigkeit bei Verschriftlichung viel größer ist. Auch SK sieht Veränderungen an der Schule nicht durch SQA bedingt, führt diese Behauptung aber nicht näher aus. Man kann davon ausgehen, dass gemeint ist, dass Schulentwicklung schon lange vor der Einführung von SQA am Standort aktiv und erfolgreich betrieben wurde. LP sehen Veränderung durch SQA, da durch die Verschriftlichung Nachhaltigkeit gewährleistet ist, weil Ergebnisse geliefert werden müssen und kontrolliert werden. Außerdem sei SQA für viele Schulen eine große Hilfe, weil durch die Verschriftlichung auch die Lehrpersonen, die sich sonst nicht aktiv beteiligen würden, gezwungen sind, an den Zielen zu arbeiten. Für den eigenen Standort hat es nichts verändert, weil Schulentwicklung an diesem Standort ohnedies großgeschrieben wurde und wird. In diversen Schulentwicklungssettings werden die Themen diskutiert und reflektiert.

## 7 Resümee

SQA ist in der Schule angekommen. Die Verbindlichkeit für alle Lehrer/innen und Profit in allen Klassen werden als positive Aspekte genannt. Der SK erwähnt die Umsetzung der Maßnahmen als „Messlatte“ und erkennt eine sehr hohe Beteiligungsquote. Als Beispiel nennt er IKM, das mittlerweile flächendeckend durchgeführt wird. Betont wird, dass Qualitätsmaßnahmen auch ohne SQA umgesetzt worden wären. SQA führt zu gemeinsamem Überdenken von Maßnahmen und Hinterfragen der Wirksamkeit dieser, wenngleich ein hoher Aufwand dafür zu Buche steht.

Die Themenfindung im großen Lehrerkollegium wird vom SK als schwieriger Prozess gesehen, dafür wird ein hoher Beteiligungsgrad festgestellt und dies als Vorteil gesehen. Die Notwendigkeit eines Moderators, der den Überblick behält, wird als notwendige Tatsache erachtet. Diese Rolle wird SL zugeschrieben.

Evaluation wird als wichtig erachtet, aber der Wunsch nach Auslagerung ist erkennbar. Die Verschriftlichung des EP wird einerseits als belastend gesehen, weil der diesbezügliche Aufwand in keiner Relation zum Nutzen steht. Andererseits betonen LP, dass die Verschriftlichung bei resistenten Lehrerkolleginnen und Lehrerkollegen, also solchen, die sich ohne SQA nicht aktiv mit Zielen beschäftigen würden, für Nachhaltigkeit und Verbindlichkeit sorgt.

SL hat eine wichtige Rolle hinsichtlich Beratung und Unterstützung. Dies bezieht sich sowohl auf den SK als auch auf die Lehrerkolleginnen und Lehrerkollegen. Wertschätzung, Anerkennung, Akzeptanz im Lehrerkollegium und Feedbackkultur werden als Erfolgsfaktoren genannt. Als Vorteil wird auch die Funktion von SK gesehen, wenngleich Schulentwicklung an diesem Standort schon immer vorhanden war und nicht erst durch SQA implementiert wurde: es gab schon immer Entwicklungspläne.

Die geringe Akzeptanz von SQA wird von allen Interviewten betont. Des Weiteren beklagen sich die Befragten über die Top-down-Implementierung seitens des BMBF. Schulentwicklung muss am Standort entstehen und kann nicht verordnet werden.

# Neue Mittelschule 3

Karin Ettl & Renate Leeb-Brandstetter

- Entwicklungspläne sind am Standort zugänglich
- Themenauswahl greift aktuelle Aufgaben auf
- Die Kräfte eines Standorts werden gebündelt
- Standortinterne Datengenerierung ist eher unstrukturiert
- Die Rolle der SK ist für den gesamten SQA-Prozess von zentraler Bedeutung

## Beschreibung der Schule

<b>Schulart</b>	Neue Mittelschule
<b>Schulgröße</b>	groß
<b>Region</b>	Bezirkshauptstadt
<b>Integrationsklasse(n)</b>	ja
<b>Ganztagsklassen verschränkt</b>	nein
<b>Ganztagsklassen</b>	ja
<b>Migrationsanteil im Einzugsgebiet</b>	Anteil an Personen mit nicht österreichischer Staatsbürgerschaft: 2017: 23,76 %, davon nicht ganz die Hälfte EU-Bürger
<b>Schwerpunkte der Schule</b>	Dalton-Plan Pädagogik, „Nachhilfesystem“ Schüler/innen mit Schülerinnen und Schülern, Individualisierung, Sprachförderung, Methodenvielfalt, lustvolles Lernen; EDV

Die beforschte Schule ist eine große NMS in einer Bezirkshauptstadt. Es gibt Integrationsklassen sowie Ganztagsklassen in additiver Form. Von den Schülerinnen und Schülern haben 23,76 % keine österreichische Staatsbürgerschaft, davon sind nicht ganz die Hälfte EU-Bürger/innen. Die Schwerpunkte der Schule sind: Daltonplan-Pädagogik, „Get a Coach“ (Peer-Nachhilfesystem der Schülerinnen und Schüler), Individualisierung, Sprachförderung, Methodenvielfalt, lustvolles Lernen und EDV. Alle Schwerpunkte (mit Ausnahme von EDV) ziehen sich über den gesamten Untersuchungszeitraum, EDV wurde im 2. Jahr aufgenommen. Die Schule war in den ersten beiden Jahren der Forschung noch mit dem Prozess der Zusammenführung zweier Schulkulturen beschäftigt, da im SJ 2013/14 zwei NMS-Schulen unter eine Leitung gebracht worden waren.

## 1. SQA an der Schule

In der Schule wurde Ende Mai 2013 die erste Konferenz zu SQA abgehalten, bei der in einer Art World-Café für die Schule wichtige Themen gesucht wurden. Die Konferenz wurde durch die SL initiiert und gemeinsam mit SK geleitet. Alle LP nahmen daran teil. Im Herbst 2013 wurde mit den Vorarbeiten der EP-Erstellung begonnen. Alle LP bearbeiteten in einzelnen Gruppen schulrelevante Themen. Die LP nahmen sich für diese Arbeit ein ganzes Schuljahr Zeit. Der EP sollte im Herbst 2014 im Schulforum vorgestellt werden. Für die Arbeit am EP wurden die Unterlagen des BMBF herangezogen. Die Themen des EP wurden gemeinsam bei einer Konferenz weiterentwickelt. Aus der Fülle der Themen wählten SL und SK zwei ihnen wichtig erscheinende Themen aus, basierend auf der Rahmenzielvorgabe des BMBF und den bereits vorhandenen Schwerpunkten der Schule. Kriterien für die Themenwahl waren das bereits Vorhandene, das ausgebaut werden sollte, sowie das für den Standort Notwendige (z. B. Teamteaching). Ein mit der EP-Arbeit verbundenes Ziel von SL war es, alle LP der beiden Schulen in den ausgewählten Themenbereichen auf den gleichen Wissensstand zu bringen. Um die Beteiligung aller Lehrkräfte an der EP-Erstellung zu gewährleisten, wurden auf Wunsch von SL 8 Gruppen gebildet, mit breitgefächerten Unterthemen. Alle LP teilten sich freiwillig gemäß ihren Kompetenzen und Interessen den jeweiligen Gruppen zu.

Zu Beginn stand die Mehrheit des Lehrerkollegiums SQA eher negativ gegenüber. Sie empfanden es als „unnötigen Druck von oben“ (wobei „oben“ als die Schulaufsicht und nicht die SL definiert wird). LP bezeichneten sich selbst als „hoch engagiert“ und ohnehin ständig mit Qualitätsentwicklung beschäftigt. Sie standen grundsätzlich hinter den Entwicklungsvorhaben, die „Begleiterscheine von SQA“, wie z. B. die Forderung nach der Verschriftlichung der Ziele und Maßnahmen sowie deren Dokumentation, führten jedoch zu großem Unmut. Im Verlauf des Forschungsprozesses erkannten SK sowie manche LP den Vorteil der Verschriftlichung, da diese größere Verbindlichkeit mit sich bringt. Der Zeitaufwand, der zur Verschriftlichung verwendet wird, wurde und wird weiterhin als enorm groß wahrgenommen.

SL arbeitet im SQA-Prozess eng mit SK zusammen und hat SK von Beginn des Prozesses an miteinbezogen. SL gibt SK für die Erreichung der Ziele und die Umsetzung von EP Weisungsbefugnis. Für SL ist die Akzeptanz von SK im Lehrkörper von großer Bedeutung. Dies war auch ein Kriterium für die Auswahl von SK. Die hohe Akzeptanz von SK wurde von allen befragten LP bestätigt. An der Schule gab es keine Konkurrenz um die Besetzung der Rolle SK, da die Funktion mit viel Arbeit und hohem Zeitaufwand verbunden ist. Die Person der SK blieb während des Forschungszeitraums gleich, ebenso deren hohe Akzeptanz im Lehrerkollegium.

## 2. EP-Erstellung und Handhabung

Die Erstellung des ersten EP zog sich über zwei Jahre hin, da es unterschiedliche Vorgaben seitens des Landesschulrats und des Bundes gab. Auch setzten sich die acht Arbeitsgruppen zu viele Ziele. Beides machte wiederholte Umarbeitungen des EP notwendig. SK und SL fühlten sich zu Beginn der EP-Erstellung zu wenig geschult, stellten im Lauf des untersuchten Zeitraums fest, dass es gute Fortbildungen

zur EP-Erstellung und zum SQA-Prozess gibt. Im dritten Jahr brauchten sie die Unterstützung durch Fortbildungen nicht mehr, da sie bereits die notwendigen Kompetenzen erworben hatten.

Auch die Zufriedenheit mit den vom BMBWF zur Verfügung gestellten Informationen und klaren Richtlinien stieg. Die weiteren EP-Erstellungen zielten in Absprache mit PSI auf eine Fortführung von Maßnahmen sowie deren Vertiefung in Bezug auf nicht erreichte Ziele ab. Die damit verbundenen drei BZG erlebte SL als dialogisch geführt.

SL griff, als Folge eigener Lernerfahrung im Umgang mit LP, die dem SQA-Prozess kritisch bzw. ablehnend gegenüberstanden, im späteren SQA-Prozess steuernd bei der Gruppenzuteilung der LP ein.

Von Beginn an und über den ganzen Zeitraum der Forschung wurde zur Analyse des Ist-Zustands hauptsächlich auf eigene Erfahrungen und eigenes Wissen zurückgegriffen. Auf den Einsatz von Evaluierungsinstrumenten wurde verzichtet.

SL wie auch SK sahen die Arbeit zur EP-Erstellung von Beginn an als sehr positiv. SL sah durch die Beteiligung von LP bei der Erstellung eine höhere Identifizierung der LP mit den Entwicklungsvorhaben; eine Einschätzung, die nicht von allen interviewten LP geteilt wurde. Vor allem die Fülle an Themen wurde kritisch gesehen. SK nahm im Lauf des ersten Jahrs die mit der Vielzahl an Themen verbundenen Probleme wahr und setzte sich infolge bei der zweiten EP-Erstellung den Schwerpunkt „Reduzierung und Zusammenführung der Themen und Ziele“. Dies wurde von LP positiv gesehen und verbesserte die Stimmung im Lehrerkollegium wesentlich. Auch SL, die ursprünglich diese vielen Themen eingefordert hatte, erkannte den Vorteil der Reduzierung. SL sah die Ziele des EP geschärft und erlebte die Arbeit daran als zielorientierter. Bis zum Ende des Untersuchungszeitraums wurde laut SK der Widerstand aller LP gegenüber SQA geringer.

### 3. Maßnahmen: Umsetzung

Für die Umsetzung des EP erstellten SL und SK eine für alle sichtbare Zeitschiene mit den Umsetzungsschritten. SL forderte ein, dass diese in den Planungen von LP sichtbar wurden. Jede LP ist im Besitz eines EP. Dies soll eine gewisse Arbeitsverbindlichkeit sicherstellen. Die Größe des Lehrerkollegiums bei gleichzeitig hoher Fluktuation aufgrund von Pensionierungen und Versetzungen wurde und wird als erschwerend bei der Umsetzung des EP empfunden. Die neuen Kolleginnen und Kollegen müssen eingearbeitet werden, was mit hohem Zeitaufwand von SK und einzelnen LP, die als Mentorin bzw. Mentor fungieren, verbunden ist. SK sieht auch eine Schwierigkeit darin, Expertisen aufzubauen, „weil der Nächste fängt dann wieder von null an“.

Von Beginn an blieb SQA durch Dienstbesprechungen, Konferenzen mit SQA-Schwerpunkt und Gruppenbesprechungen unter der Leitung von Gruppenverantwortlichen ständig Thema. In den Konferenzen präsentierten die einzelnen Gruppen mit Plakaten die von ihnen ausgearbeiteten Ziele. Diese blieben nach den Konferenzen hängen und sicherten damit dem SQA-Thema ständige Präsenz. In nach Themenbereichen geordneten Mappen mit Haupt- und Unterzielen mussten LP diese nach deren Erreichung gezeichnen.

Vor der Erstellung des zweiten EP überzeugte SK SL, dass zu viele Ziele in unterschiedlichen Bereichen die Bereitschaft zur Umsetzung hemmten, dass eine fehlende Teilzielerreichung sowohl an der Größe der Projekte als auch an der Überforderung einzelner LP lag.

SK sieht die gute Teamfähigkeit des Lehrerkollegiums sowie dessen Bereitschaft zur Reflexion über die Zielerreichung als relevante Kompetenzen für den SQA-Prozess.

## 4. Feedback und Evaluation

Durch die im Konferenzzimmer hängenden Plakate mit den ausgearbeiteten Zielen bzw. den aufliegenden Mappen mit der Pflicht zur Abzeichnung wurde laufend überprüft, wer was in welchen Klassen gemacht hatte. Die Überprüfungsverantwortung lag für alle Beteiligten bei SK. SK wertete auch die Rückmeldungen und den Umsetzungsgrad der Maßnahmen aus und besprach das Ergebnis mit SL. SK arbeitete mit der Metapher des Baums, um LP die Möglichkeit zu geben, ihren derzeitigen Stand zu reflektieren und zu visualisieren („Ist das schon so verwurzelt in unserem Schulalltag? Oder bin ich da am Stamm unterwegs? Oder bin ich auf dem Weg, faktisch dort, wo die Äste sind?“).

SL überprüfte die Ziele mit dem Instrument des „School Walkthrough“ und passte gegebenenfalls die Ziele im nächsten EP an.

Ein darüber hinausgehendes institutionalisiertes Feedback-System gab es an der Schule nicht.

## 5. Effekte und Folgeprozesse sowie Veränderungen

Die Schule war bereits vor SQA in der Schulentwicklung hoch aktiv. Laut mancher LP und SL wurden allerdings früher die Qualitätsentwicklungsmaßnahmen eher punktuell, je nach Interessen der Lehrkräfte umgesetzt, während nun durch SQA ein zielgerichteter und alle LP einbeziehender Prozess in Gang gesetzt wurde. Dieser war mit intensiver Auseinandersetzung mit den Themen, ständigem Austausch und permanenter Kommunikation untereinander verbunden und führte zu hoher Verbindlichkeit bei der Umsetzung der beschlossenen Entwicklungsschritte. Die Lehrpersonen steigerten sich sowohl in ihrer Reflexionsfähigkeit als auch in ihrer Bereitschaft zur Reflexion. SL beschrieb SK als einen wesentlichen Faktor für die SQA-Entwicklung. SL erkannte auch eine positive Auswirkung auf das Zusammenwachsen der beiden Schulen, denn das Zusammengehörigkeitsgefühl der Lehrkräfte wuchs.

Bei LP verbesserte sich über den Befragungszeitraum hinweg die Einstellung gegenüber SQA. Diese positivere Einstellung wurde einerseits auf die Reduktion der Themen und Ziele zurückgeführt, andererseits auch auf die positive Rückmeldung durch die Schulaufsicht (PSI). Im letzten Befragungsjahr sahen die interviewten LP das Lehrerkollegium geschlossen hinter SQA stehend.

Die befragten LP waren sich einig, dass SQA die Kommunikation, Vernetzung und den Austausch unter LP verstärkte, auch unter denen, die nicht direkt im Unterricht zusammenarbeiteten. Sie sahen SQA nicht nur als Vorteil für die Schüler/innen, sondern auch als positiv für die professionelle Entwicklung der Lehrpersonen. Es führte zu mehr Offenheit und Bereitschaft, Methoden bzw. Ideen von Kolleginnen und Kollegen zu übernehmen. Es „geht jetzt nicht mehr, dass du hereinkommst, deinen Unterricht durchziehst und wieder hinausgehst“, SQA verhindert „Eigenbrötlergeschichten“.

Die interviewten LP empfanden Koordinationsstunden in den Arbeitsgruppen und wechselseitige Unterstützung als besonders hilfreich. Ein weiterer positiver Effekt war, dass das in den Arbeitsgruppen erarbeitete Material für alle zugänglich war. Sie fühlten sich auch durch SL und SK unterstützt.

Als Auswirkungen von SQA am Standort wird die Institutionalisierung mancher SQA-Ziele (z. B. unterschiedliche Teamteaching-Formen oder „Get a coach“) angegeben. Veränderungen durch SQA durchdringen den gesamten Unterricht. Als unerwarteten Effekt von SQA sieht SK das Zusammenspiel der einzelnen Maßnahmen: „Da verändert man jetzt einen Schritt und viele Folgeschritte ergeben sich daraus, die dann auch noch verändert gehören.“

SL erlebte die Beforschung als „Intervention“, mit Hilfe derer sie die Wichtigkeit der Öffentlichkeitsarbeit in Bezug auf Elternsensibilisierung und die Einbeziehung der Eltern erkannte. Bei den Elterninterviews im ersten Untersuchungsjahr wurde festgestellt, wie wenig die Eltern von der Entwicklungsarbeit der

Schule wahrnahmen. In der Folge wurde die Information der Eltern gezielter und umfangreicher gestaltet.

Generell kann festgestellt werden, dass sich bei der Arbeit im SQA-Prozess eine gewisse Routine eingestellt hat.

## 6. Zusammenfassung Prozess

Der große positive Effekt von SQA wird von allen Befragten in einer intensiveren pädagogischen Diskussion gesehen sowie darin, dass Schulentwicklung nicht mehr das „Steckenpferd“ von einigen wenigen Personen ist, sondern alle betrifft und verbindlich ist.

Die befragten LP, SL und SK sind überzeugt, dass nach einer Einstellung von SQA weiter ähnlich gearbeitet werden würde. SK weist allerdings auf eine „gewisse Müdigkeit“ der LP hin. SK ist der Meinung, dass das Tempo der Veränderungen und Neuerungen zu hoch ist, dass „jetzt so viel erarbeitet wurde, dass es nun eine Weile so bleiben kann ... eine Weile leben mit den Neuerungen, es wäre Zeit, diese wirken zu lassen ... Kinder brauchen Strukturen, permanent neue Strukturen überfordern sie“.

## 7. Resümee

Nach anfänglich großer Skepsis von LP dem SQA-Prozess gegenüber hat sich das Lehrerkollegium gut in die Qualitätsspirale, die den SQA-Prozess kennzeichnet, eingearbeitet und eine gewisse Routine dabei erlangt. Es erleichtert den Prozess, wenn vonseiten der Behörden klare Richtlinien und Strukturen zur Verfügung gestellt werden.

Aus den Interviews lässt sich schlussfolgern, dass die für den Prozess notwendige Kompetenz, Daten zu erheben, um diese im Anschluss zu interpretieren und auf deren Grundlage weitere Entwicklungen zu planen, an der Schule kaum vorhanden ist.

Zugleich zeigt der Prozess an der Schule, dass es viel Fingerspitzengefühl von SL und SK benötigt, wie z. B. Diskussionsbereitschaft, Unterstützungsmaßnahmen und ein Hinhören auf die skeptischen LP. Das ermöglicht, alle Kolleginnen und Kollegen ins Boot der Schulentwicklung zu holen. SK und SL erkannten, dass es im Sinne einer gesicherten Tiefenwirkung und Nachhaltigkeit nicht darum geht, möglichst viele Themen zu bearbeiten, sondern Themen zu priorisieren und sich dann darauf zu fokussieren.

# Neue Mittelschule 4

Claudia Schneider

- Themenauswahl greift aktuelle Aufgaben auf
- Die EP-Erstellung wird routinierter im Lauf der Zeit
- Persönliche Unterstützung ist hilfreicher als angebotenes Informationsmaterial
- SQA fördert Kommunikation und Zusammenarbeit am Standort, Teambildungsprozesse werden angeregt
- Die Rolle der SK ist für den gesamten SQA-Prozess von zentraler Bedeutung

## Beschreibung der Schule

<b>Schulart</b>	Neue Mittelschule
<b>Schulgröße</b>	mittel
<b>Region</b>	ländlich
<b>Integrationsklasse(n)</b>	ja
<b>Ganztagsklassen verschränkt</b>	nein
<b>Ganztagsklassen</b>	nein
<b>Migrationsanteil im Einzugsgebiet</b>	gering
<b>Schwerpunkte der Schule</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ <b>Informatik</b> (5.–8. Schulstufe)</li> <li>■ <b>Englisch:</b> je 5 Wochenstunden pro Klasse, Englisch als Arbeitssprache – nach Möglichkeit in den Fächern: Biologie, Geografie und Geschichte, Besuch des Englischen Theaters, Teilnahme am Spin-Projekt (Schüler/innen unterrichten Schüler/innen in Kooperation mit der HAK)</li> </ul> <p><b>besondere Angebote für die Schüler/innen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ <b>Wahlfächer</b> ab der 7. Schulstufe: Spanisch, E<sup>3</sup> (Experimentieren, Erforschen, Erfahren)</li> <li>■ <b>Förder/Forderkonzept:</b> fixe Förder-/Forderstunde in Deutsch, Mathematik, Englisch/Woche</li> <li>■ <b>Begabtenförderprogramm</b> für Deutsch, Poetry-Slam-Gruppe (jahrgangsübergreifend)</li> <li>■ <b>Berufsorientierung</b> als autonomer Unterrichtsgegenstand in der 7. und 8. Schulstufe</li> </ul>

Diese ländliche NMS ist eine mittelgroße Schule mit 8 Klassen, hat im Schnitt 130 Schülerinnen und Schüler und über 20 Pädagoginnen und Pädagogen. Eingebettet in einen Naturpark hat sich die Schule in den letzten Jahren als Naturpark- und Ökologieschule positioniert.

Der familiäre Charakter aufgrund der Schulgröße schafft ein Wohlfühlklima, Platz für Individualisierung und persönlicher Umgang miteinander, in den die rund 6 % Kinder mit SPF und auch 6 % Kinder mit anderer Erstsprache als Deutsch gut integriert werden können.

Durch das Eingehen auf die Vielfalt der einzelnen Schülerinnen und Schülern wird ein spezielles Fördern und Fordern der Lernenden möglich, das sich auch in einem Förderkonzept sowie in der Begabungsförderung niederschlägt.

Ziel ist es, die Schülerinnen und Schüler bestmöglich auf die sich ständig verändernde Umwelt vorzubereiten und sie *fit* für die Herausforderungen des 21. Jahrhunderts zu machen, wozu die 9 Lehrenden der Nachmittagsbetreuung und die 2 Freizeitpädagoginnen einen wesentlichen Beitrag leisten.

Die Schulgemeinschaft ist bestrebt, sich ständig weiterzubilden, um auch als Lehrkörper den wachsenden Anforderungen gerecht zu werden und mit der schnelllebigen Zeit Schritt zu halten. Qualitätsentwicklungen und Evaluierungen finden kontinuierlich statt und deren Ergebnisse werden für zukünftige Herangehensweisen im Schulalltag implementiert.

Schwerpunkte der Schule sind vor allem Informatik auf allen Schulstufen und Englisch als Arbeitssprache – nach Möglichkeit in den Fächern: Biologie, Geografie und Geschichte u. a. m. Die Schule bietet besondere Angebote für Lernende in Spanisch, NAWI, die wöchentliche fixe Förder- und Forderstunde in Deutsch, Mathematik und Englisch und ein jahrgangsübergreifendes Begabtenförderprogramm für Deutsch. Als autonomer Unterrichtsgegenstand wird Berufsorientierung in der 7. und 8. Schulstufe erfolgreich in Zusammenarbeit mit regionalen Unternehmen geführt.

Durch neue digitale Infrastrukturen, die im Zuge eines Schulumbaus geschaffen wurden, und der wertvollen Unterstützung der Gemeinde ist der Schulstandort ein moderner Lernort mit attraktiven Besonderheiten in der Raumgestaltung geworden (Laptops in Klassenstärke, WLAN im gesamten Gebäude, Informatiksaal, moderne Schulküche, einladende Bibliothek, Außensportanlage, Beratungsraum, mehrere Ausweichklassen, ein Speisesaal, Tischfußballtische, ein Hügelbeet u. v. m.).

## 1. Wie kam SQA an die Schule?

Der Erstkontakt mit SQA an der Schule erfolgte 2013 in Zuge einer Konferenz, bei der der damalige interimistische SL das Kollegium bzgl. der Initiative des (damals) BMBF informiert hat. Dieser wurde vorab vom damaligen BSI (Bezirksschulinspektor ist heute nicht mehr im Dienst) informiert. Zusätzliche Eckdaten hat er durch Rundschreiben und verpflichtende Schulungen erhalten. SK wurde mit Beginn von SQA in seine Funktion von SL auf freiwilliger Basis berufen, vom Lehrerkollegium unterstützt und dessen Rolle akzeptiert.

Mit Beginn 2015 hat diese Schule eine neue Schulleitung bekommen, die bei der ersten Befragung dieser Studie gerade ein Jahr im Amt war. Der interimistische Schulleiter ist an der Schule als Lehrerkollege tätig und im SQA-Prozess unterstützend tätig. Das Lehrerkollegium ist altersspezifisch gut durchmischt. Es gibt Personen, die schon über 20 Jahre und andere, die wiederum erst 1 Jahr an der Schule sind. Das Kollegium reagierte auf der Einführung von SQA eher skeptisch und distanziert, wollte nichts überstürzen und eher abwarten, wie sich diese Initiative entwickelt.

## 2. Wie werden am Standort die EP entwickelt?

Bei der ersten EP-Erstellung waren vorrangig der damalige SL und SK beteiligt, die die Vorüberlegungen zu den Themen machten. Es gab weder eine Steuergruppe noch ein Lehrerteam, das sich intensiver mit dem Prozess der Erstellung auseinandergesetzt hat. Aufgrund der seit Jahren fortlaufenden Entwicklungen am Standort mit bereits entstandenen qualitativ gut verwendbaren Produkten wurden die Themen des EP auf diese bereits vorhandenen Arbeiten bezogen. In einer Konferenz kam relativ schnell und unkompliziert die Zustimmung dazu vom ganzen Lehrerkollegium. Die Ausarbeitung des EP oblag primär SK in Einzelarbeit. SK hat diesbezüglich gute Workshops absolviert und kannte somit die SEP-Vorlage des BMBF. Trotzdem stellte diese Vorlage bei der Ersterstellung ein merkliches Hindernis dar, sodass der Unmut, dieses *Formular* auszufüllen, deutliche Missstimmung bei SK auslöste, da viele Begrifflichkeiten neu waren und gewisse Formulierungen vor allem zu Maßnahmen und Indikatoren Probleme darstellten. Sämtliche Unterlagen bzgl. SQA des BMBF wurden vom SL dem Kollegium zur Information zur Verfügung gestellt, jedoch nur in geringerem Ausmaß zur Hand genommen. In weiterer Folge wurden vom heutigen SL teilweise auch Unterlagen vom ZIS mitverwendet.

Bei der Erstellung des EP im zweiten Zyklus wurde mittels gemeinsamer Themensuche bei einer Konferenz schnell und unbürokratisch ein neues einjähriges Thema 2 gefunden, das durch aktuell entstandene Rahmenbedingungen am Standort als notwendig und zielführend erachtet wurde. Beim Thema 1 gab es bewusst gesetzte Parallelen zu vorgegebenen, regionalen und landesweiten Entwicklungsmaßnahmen. Die Vorarbeiten des zweiten EP wurden wieder, wie bereits in den vergangenen Jahren, von SL und SK geleistet. SK verschriftlichte die Endfassung des EP. In beidseitiger Unterstützung entstanden infolge teils adaptierte und teils neu entwickelte EP. Die Probleme bzgl. Begrifflichkeiten zu SQA haben sich im zweiten Zyklus vermindert, die Formulierungen wurden vereinfacht. Der fertige, aktuelle EP liegt bei dem SL in der Direktion auf und wird auf Wunsch per Mail ans Kollegium geschickt.

## 3. Wie werden am Standort die EP-Inhalte umgesetzt?

Ziele und Maßnahmen werden in Fokusgruppen formuliert (jede Lehrerin/jeder Lehrer ist in einer Fokusgruppe) und anschließend im Rahmen einer Konferenz vorgestellt. Somit sind jeder Lehrerin/jedem Lehrer die Themen 1 und 2, die Ziele und die dazugehörigen Maßnahmen bekannt. Diese Maßnahmen werden in den einzelnen Gegenständen von den Lehrerinnen und Lehrern umgesetzt.

Beim ersten Zyklus im SQA-Prozess griffen alle Kolleginnen und Kollegen auf eine eigens erstellte Mappe zu, in der die Inhalte der zwei Themen aufbereitet waren, wenn es für den Unterricht relevant war. Bei neu entstandenen Themen war eine fachbezogene Steuergruppe intensiver an der Umsetzung beteiligt. Wie bei der Erstellung waren auch bei der Umsetzung vorab Begrifflichkeiten nicht klar definiert und wurden deshalb falsch verstanden. Leider wurden SQA und die Umsetzung von SQA-Themen von den Kolleginnen und Kollegen mehr als notwendige Sache als ein hilfreiches Mittel gesehen. Laut SL wird der EP weniger oft als Arbeitsinstrument verwendet.

SL erkennt im Lehrkörper die Akzeptanz von SQA, dass der Arbeit mit und für SQA mit den Jahren weniger Widerstand entgegengebracht und schön langsam ein Mehrwert von gezielter, qualitätsvoller Schulentwicklung gesehen wird. Zwar wird die Arbeit durch SQA noch immer als Verpflichtung gesehen, jedoch mit weniger Druck als zu Beginn. Den eigenen Unterricht zu reflektieren und darüber zu reden, wird als gewinnbringend erkannt, wobei deutlich höhere Leistungsergebnisse bei den Schülerinnen und Schülern und positive Auswirkungen auf den Lernprozess leider noch nicht sichtbar sind.

#### 4. Wie erfolgen das Generieren und Verwenden von Daten? (Evaluation)

Der Ist-Stand wurde laut SK bei jedem EP ergänzend beschrieben, vor allem das, was bei der Umsetzung der gesetzten Ziele und Maßnahmen bisher nicht funktioniert hat. SL behielt den Bezug zu den BIST-Ergebnissen im Hintergrund und weiß um deren Wichtigkeit, diese einzuarbeiten, was infolge vom SK übernommen wurde. Die Überprüfung der Zielerreichung und die Überprüfung laufender Maßnahmen erfolgten mündlich in regelmäßig abgehaltenen Konferenzen, bei denen SQA vom SK als eigener Ordnungspunkt im Allgemeinen angesprochen und Veränderungen und Neuerungen erklärt wurden. Reaktionen aus dem Kollegium wurden aufgenommen und in den weiteren SQA-Prozess von SL und SK eingearbeitet. D. h., es wurden zeitnah terminliche und thematische Änderungen im SQA-Prozess von SL und SK kommuniziert und von SL organisiert. Diese Änderungen wurden nicht zeitgleich im EP abgebildet. Das erfolgte erst bei dessen nächster schriftlicher Überarbeitung.

Von SL wird erklärt, dass sich bereits viele Lehrer/innen persönliches Feedback über ihren Unterricht eingeholt haben. Die derzeit eingesetzten Feedback-Methoden sind unterschiedlich und der Durchführungszeitpunkt nicht generell festgelegt. SL verweist in Konferenzen immer auf SQA-online und den Fragebogen zum Individualfeedback für Schülerinnen und Schüler. Das Feedback zwischen SL und LP in Form von Mitarbeitergesprächen findet im Lauf des Jahrs statt, wobei noch nicht alle Lehrer/innen ein Gespräch hatten. Hierbei wird der Fokus auf die persönliche *Weiterentwicklung auf persönlicher Gesprächsebene* gelegt und gerne angenommen. Im Gesamten werden die unterschiedlichen internen Evaluationstätigkeiten und -ergebnisse, weder die eigenen der Kolleginnen und Kollegen noch die der Schüler/innen zum Unterricht, noch die Ergebnisse der IKM- und OTP-Programme in den EP miteingearbeitet. Einzig die BIST-Ergebnisse werden als externe Rückmeldung verpflichtend in den EP mitaufgenommen und behandelt.

Als gewinnbringende Rückmeldung zum gerade aktuellen EP und den geplanten Entwicklungsmaßnahmen sehen SL, SK und LP die jährlich stattfindenden BZG und unterjährigen Kontakte mit dem PSI. Sowohl SL als auch SK beschreiben das letzte BZG als entspanntes Gespräch mit wenig Druck und Anspannung. Das letztgeführte BZG hatte zum Unterschied zum BZG davor ein etwas anderes Format. Nicht wie üblich – als Gespräch zwischen PSI, SL und SK – fand diesmal eine Gesprächsreihe in einem anderen Setting statt. Der PSI widmete den Lehrpersonen viel Zeit. Nach einem kurzen Einführungsgespräch mit der SL kam der PSI mit unterschiedlichen Lehrerinnen und Lehrern in zwei Gruppen ins Gespräch, um die Stimmung und Anliegen aus dem Kollegium wahrzunehmen. Diese Art der Gesprächsführung wurde von allen als wertschätzend erachtet. Die Vorbereitung zum BZG fand von SL und SK in einem kurzen Gespräch statt; das BZG selbst war mit dem Hauptteil bei den Lehrerinnen und Lehrern mit etwa 2 Stunden relativ kurz. Eine Nachbereitung fand in einer Konferenz mit dem ganzen Kollegium statt. BZG-Vereinbarungen und Gesprächsinhalte werden dem Kollegium in einer Konferenz kommuniziert und daraus Ziele und Maßnahmen für den Standort abgeleitet.

#### 5. Welche Effekte, Folgeprozesse und Veränderungen zeigen sich?

An dieser Schule hat es immer Entwicklungen gegeben, vor allem im Zuge der Umstellung von HS auf NMS. Eine große Veränderung durch SQA ist, dass es nun ein Programm gibt, auf das die Schule zurückgreifen kann. Die Veränderungen am Standort haben einen Namen bekommen und werden dadurch sichtbar gemacht. Es ist beim Kollegium ein Gefühl dafür entstanden, dass strukturierte Entwicklung passieren muss. Die Arbeit am EP ist die sichtbarste Veränderung zu den Entwicklungen am Standort vor SQA und deshalb auch etwas, das ohne SQA vielleicht nicht in dieser Form aufliegen würde.

Die *gemeinsame Linie*, an denselben Entwicklungsthemen zu arbeiten, hat sich als positiv herausgestellt und die dabei verstärkte Teamarbeit wären möglicherweise ohne SQA nicht erkennbar bzw. möglich geworden. Das Klima im Kollegium hat sich vorerst durch SQA weder positiv noch negativ verändert,

auch SK wurde aufgrund seiner Funktion nicht anders behandelt. Es gibt zwar mehr Konferenzen bzgl. SQA, die Stimmung innerhalb des Kollegiums ist jedoch gleich geblieben. Von Vorteil wird gesehen, dass mittels des EP der Einstieg von neuen Kolleginnen und Kollegen in die *Neue Schule* erleichtert wird, da dieser die Entwicklungsvorhaben der Schule gut beschreibt und sich ein gutes Bild von der Schule machen lässt. SQA bietet vielen Hilfestellung bei der Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern, lässt einerseits mehr Objektivität und Transparenz bei schriftlichen Arbeiten zu und andererseits Probleme der Schülerinnen und Schüler frühzeitig erkennen.

Bei der dritten Befragungswelle in dieser Studie nimmt SL wahr, dass sich LP mehr Gedanken über ihren eigenen Unterricht machen. Dies ist zwar von SQA ein beabsichtigter Effekt, jedoch nicht einer vom Standort zu Beginn von SQA. Heute hat es sehr wohl einen intendierten Charakter und es ist auch Ziel geworden, genauer darauf zu achten. SK nimmt ebenfalls Veränderungen im Kollegium wahr: es wird mehr zusammengearbeitet und es finden mehr Gespräche bzgl. Unterrichtsgestaltung statt. Das Teamteaching funktioniert dadurch besser, auch wenn es immer schon eine angenehme Gesprächskultur am Standort gegeben hat. Jedoch werden viele Änderungen (z. B. das Schreiben eines EP, Einführung der BZG), die durch SQA möglich geworden sind, primär vom Lehrerkollegium als Auswirkung der Umstellung von HS auf NMS gesehen und nicht als Auswirkung von SQA als neue, qualitätsvolle, evidenzbasierte Schulentwicklungsstruktur wahrgenommen.

## 6. Resümee

SQA bietet den handelnden Personen am Standort die Chance, über den Tellerrand zu schauen. Die Umsetzung ist zwar laut SL ressourcenabhängig, jedoch gut planbar. Es kann fokussiert auf Stärken und Schwächen der Schüler/innen geschaut werden und nachweislich und nachhaltig Qualitätsentwicklung am Standort betrieben werden. Nachdem die anfänglichen Schwierigkeiten (wie z. B. Begriffsdefinitionen und Unsicherheiten bei der Verschriftlichung) es EP überwunden waren und klar war, in welche Richtung gearbeitet werden soll, haben zusätzliche Informationen bzgl. SQA und routinierte Arbeitsweisen den Schulentwicklungsprozess begünstigt, an Neuem zu arbeiten. Dass eine zweite Person (gemeint ist SK) gemeinsam mit SL an der formalen Schulentwicklung arbeitet und das ganze Kollegium an dem Entwicklungsprozess verantwortungsvoll beteiligt ist, wird als wichtiger Fortschritt in der Schulentwicklung gesehen. SQA schafft Verbindlichkeit für alle Lehrpersonen, sich an Entwicklungsprozessen der Schule zu beteiligen und obliegt nicht mehr nur SL. SQA bezieht nun alle Kolleginnen und Kollegen mit ein. Das gemeinsame Arbeiten an Themen verbindet, das gemeinsame Probieren an neuen Herausforderungen wirft unterschiedliche gewinnbringende Zugänge zu und Sichtweisen auf pädagogische Schwerpunktsetzungen auf. SQA bedingt die Erkenntnis, den Ist-Stand der Schule laufend zu analysieren, den aktuellen Entwicklungsbedarf und die notwendigen Maßnahmen zu dokumentieren. SQA mit seinen klar gesetzten Zielvorgaben kann an der Schule gut umgesetzt werden schafft für Lehrer-Schüler-Eltern Klarheit in der Umsetzung von schulischen Zielen. Das Verhältnis Nutzen/Aufwand ist vom Ergebnis abhängig, ob es sich gelohnt hat, einen Schritt in eine neue Richtung zu gehen. Die regelmäßige und bedarfsgerechte Unterstützung der Schulaufsicht wird als sichtbares Zeichen der Wertschätzung für die tägliche Arbeit gesehen.

### Wie nachhaltig wirkt SQA am Schulstandort?

SL nimmt die Etablierung der SQA-SK-Funktion im Lehrkörper als unproblematisch wahr. Positive Änderungen zur Haltung bzgl. der Rolle der SK-Funktion wurden von LP insofern festgestellt, als Abläufe und Informationen routinierter und professioneller erledigt werden, negative Äußerungen gab es keine.

SL würde die Vereinbarungskultur weiterführen, auch ohne die Bezeichnungen von SQA oder BZG, kann sich auch vorstellen, mit einer schriftlichen Planung weiterzuarbeiten, jedoch nicht in der derzeitigen Form eines jährlichen SEP. SL schätzt die Begleitung der Pädagogischen Hochschule zu den regionalen Themen und wünscht sich weiterhin die gute Betreuung durch PSI.

SK unterstreicht, dass die Schule *den Plan* nicht mehr erarbeiten, jedoch weiterhin gerne mit einem Team zusammenarbeiten und gemeinsam an der Standortentwicklung arbeiten würde. Vielleicht würden nicht alle Lehrer/innen an denselben Themen arbeiten, sondern interessen- und/oder fachspezifisch, aber immer mit Bedacht auf die Weiterentwicklung von Lernen und Lehren.

Die Verbindlichkeit zur Einhaltung von Strukturen (EP, BZG) wird als positiv erachtet, da nun an allen Schulen, auch überregional, gleich gearbeitet werden muss.

Die Zusammenarbeit mit den Eltern scheint sich verbessert zu haben, wobei die verbesserten Lernleistungen der Schüler/innen noch zu wünschen übrig lassen und deshalb mehr auf einen gezielteren Einsatz von unterschiedlichen Lernmethoden im Unterricht gesetzt werden möchte.

Der gezielte Einsatz von Feedbackinstrumenten wird von SL positiv konnotiert und als Reflexion des eigenen Unterrichts gesehen, wobei die angebotenen Instrumente vom BMBWF immer häufiger, aber nicht nur zum Einsatz kommen.

SL und SK wissen wenig über EBT, trotz schriftlicher und mündlicher Mitteilungen, und nutzen dies weder als Archiv für den eigenen SEP noch als Möglichkeit, sich über die EP von Region, Land und Bund zu informieren.

Generell werden sämtliche Veränderungen und Auswirkungen der qualitätsvollen Schulentwicklung der letzten Jahre nicht primär auf SQA, sondern auf die Umstrukturierung der Schulform von HS auf NMS zurückgeführt.

# Neue Mittelschule 5

Marlies Kranebitter & Judith Graziadei

- Themenauswahl greift aktuelle Aufgaben auf
- Persönliche Unterstützung ist hilfreicher als angebotenes Informationsmaterial
- Zeitmangel, mangelnde Beteiligung und Unsicherheit hemmen
- In Datengewinnung und -nutzung am Standort sind wenige involviert
- Die Akzeptanz der Initiative ist gestiegen

## Beschreibung der Schule

<b>Schulart</b>	Neue Mittelschule
<b>Schulgröße</b>	mittel
<b>Region</b>	Landeshauptstadt
<b>Integrationsklasse(n)</b>	ja
<b>Ganztagsklassen verschränkt</b>	nein
<b>Ganztagsklassen</b>	ja
<b>Migrationsanteil im Einzugsgebiet</b>	Anteil an Personen mit nicht österreichischer Staatsbürgerschaft 2015: 23,7 %
<b>Schwerpunkte der Schule</b>	Technik und Naturwissenschaft

Die im Folgenden beschriebene NMS in der Landeshauptstadt hat einen Migrationsanteil zwischen und 90 und 95 %. Die genaue Zahl konnte nicht angegeben werden, weil es durch das Kommen und Gehen von unbetreuten Flüchtlingskindern und migrantischen Kindern aus Osteuropa einen fast täglichen Wechsel gibt.

Zusätzlich zu den 13 Klassen gab es 2016 drei Sprachlernklassen, 2017 vier und 2018 zwei Deutschförderklassen mit Schülerinnen und Schülern aus 18 bis 21 Nationen. Insgesamt gehören 40 Personen zum NMS-Stammpersonal, wovon 18 als „Nebenschulpersonen“ (Bundeslehrer/innen, 6 Schülern und Schülern, Religionslehrer/innen) geführt werden.

Klassische schulische Nachmittagsbetreuung (Tagesheim) wird angeboten, die Anzahl der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf (SPF) ist im Befragungszeitraum von 7 auf 17 gestiegen.

Das Gebäude, in dem sich die NMS befindet, ist alt und renovierungsbedürftig, auch die Ausstattung der Schule ist nicht zeitgemäß. Die NMS war im Schuljahr 2012/13 SQA-Pilotschule. Während des Befragungszeitraums gab es aufgrund von Pensionierung einen SL-Wechsel, SK der Schule wurde SL.

## 1. Einführung von SQA an der Schule

Bei einer Infoveranstaltung für SQA-Pilotschulen und einem verpflichtenden SQA-Workshop für SL, die von der PHT durchgeführt wurden, kamen SL und SK 2013 zum ersten Mal mit SQA in Berührung. Dabei wurde beiden Personen erneut bewusst, wie notwendig es ist, Veränderungen an der Schule zuzulassen zu können und strukturiert zu planen.

An einem freien Nachmittag 2014 gab es einen verbindlichen Jour fixe mit einer „Schulinternen Lehrerfortbildung“ (SCHILF) für das gesamte Lehrerkollegium zu SQA mit der SQA-Landeskoordinatorin. Die Notwendigkeit eines EP wurde besprochen und bei einer Abstimmung wurde als Thema 2 „Leseförderung für jedes Unterrichtsfach“ gewählt. Thema 2 konnte jede Schule selbst wählen. Dafür gab es einen einstimmigen Beschluss, da alle Kolleginnen und Kollegen den hohen Bedarf an mehr Leseförderung bei den Schülerinnen und Schülern sahen. Das zweite Thema wurde bereitwillig aufgenommen, weil viele Kinder an der Schule Schwierigkeiten beim Lesen hatten, was sich in allen Fächern widerspiegelte, besonders jedoch in Deutsch, Mathematik und Englisch. Die Schule wollte daher Rahmenbedingungen schaffen, Kinder in ihrer Leselust zu fördern. Es wurde erwähnt, dass Lesen ein wichtiger Bestandteil bei der Stoffvermittlung sei. Die Schüler/innen sollten mit verschiedenen Methoden der Leseförderung konfrontiert werden, um ihre Lesefertigkeit zu verbessern.

Als Thema 1 wurden NMS-Themen gewählt, die verpflichtend von der Schulaufsicht festgelegt worden waren.

## 2. EP-Erstellung und -Handhabung

Der erste EP wurde im Schuljahr 2014/15 für den Zeitraum 2014–2017 erstellt. An der Erstellung waren SL und SK beteiligt, wobei die Verschriftlichung hauptsächlich in den Händen von SK lag. Die Unterlagen des Ministeriums wurden verwendet, wobei sie sich als sehr umfangreich herausstellten und so die Konzentration auf das Wesentliche schwerfiel.

Die Lehrer/innen dachten in Fachgruppen über verschiedene Maßnahmen in Form von Brainstorming nach, wie man das Thema am besten umsetzen könnte. SK überlegte sich anschließend ein Rohkonzept für den EP, besprach dieses mit SL und erstellte in Rücksprache mit SL die finale Version des EP. LD war in den Prozess der Erstellung des ersten EP nicht involviert. Die Zusammensetzung der Lehrerteams für die Auseinandersetzung mit dem Thema „Lesen“ erfolgte fachspezifisch. Viele Kinder mit

Migrationshintergrund hatten Schwierigkeiten mit dem sinnerfassenden Lesen. In den ersten Klassen zeigte sich häufig, dass die Schüler/innen schon Defizite im Lesen aus der Volksschule mitbrachten. Daher entstand bspw. die Idee, in der ersten Klasse eine fünfte Deutschstunde mit Schwerpunkt „Lesen“ einzuführen.

SK überlegte sich einen Maßnahmenkriterienkatalog, was sich anfangs als schwierig erwies, da SK als Mathematiklehrer/in wenig Bezug zum Thema „Lesen“ hatte. In die Überlegungen ließ SK die Ideen aus dem Lehrerkollegium miteinfließen. Die Lehrpersonen hatten wenig Einblick in den Erstellungsprozess des EP, was den Grund haben könnte, dass SL und SK mehr im Hintergrund arbeiteten.

Andererseits war „Leseverständnis Grundlage für jedes Unterrichtsfach“. Das Salzburger Lesescreening wurde schon seit Jahren an der Schule verwendet. Diese Statistik über Leseleistungen von Schülerinnen und Schülern wurde von einem Deutschlehrer an der Schule erstellt und am Ende des Schuljahrs mit SL besprochen. Der Deutschkollege verglich jährlich die Leseleistungen der ersten Klasse am Beginn des Schuljahrs mit jenen am Ende und stellte die Ergebnisse anschließend bei einer Konferenz vor.

Die eigentliche Erstellung des EP dauerte einige Monate, parallel dazu wurden einzelne Maßnahmen bereits umgesetzt. LD zeigte dem Lehrerkollegium mehrere Methoden, um das Thema „Lesen“ in allen Unterrichtsfächern zu implementieren. Auch die Idee, zu Stundenbeginn fünf Minuten zu lesen, wurde teilweise in den Klassen umgesetzt.

Vonseiten der Lehrer/innen wurden Ideen zur Umsetzung in Kleingruppen erarbeitet und eine Vertreterin/ein Vertreter jedes Teams stellte den restlichen Kolleginnen und Kollegen die Ergebnisse des Brainstormings vor. Die erarbeiteten Maßnahmen wurden im EP aufgelistet. In der Folge wurde der EP zwei- bis dreimal überarbeitet. Dabei wurden Inhalte modifiziert und anschließend im Jour fixe mit den Kolleginnen und Kollegen besprochen.

Die Eltern wurden im Schulforum über den EP informiert. Der EP wurde den Kolleginnen und Kollegen zur Verfügung gestellt, jedoch zeigten jene aus Sicht von SK wenig Interesse an diesem „Papier“. Das Thema „Lesen“ selbst wurde aber sehr positiv aufgenommen und laut SK von etwa der Hälfte der Lehrpersonen unterstützend mitgetragen.

SL sah in der Erstellung des EP große Vorteile, da dadurch Maßnahmen strukturiert bearbeitet werden konnten und die Schulentwicklung vorangetrieben wurde. Die Kolleginnen und Kollegen wurden immer wieder dazu angeregt, bei Konferenzen über Neuerungen zu diskutieren, einen neuen Weg des Unterrichtens und die neue Schwerpunktsetzung ins Lehren und Lernen zu integrieren. Auch LD betonte die Vorteile des EP durch die Strukturierung und die genaue Zielsetzung. Die Lehrer/innen schätzten die stärkere Zusammenarbeit in den Jahrgangsteams und die Schwerpunktsetzung auf das Lesen. Verschiedene Lesemethoden wurden verstärkt in den Realienfächern eingebaut und in der Folge konnten bei den Schülerinnen und Schülern positive Veränderungen wahrgenommen werden. Die Lehrer/innen stellten fest, dass Themen von den Schülerinnen und Schülern direkt angesprochen wurden, dass sie in Referaten freier sprachen und sich ihre Lesekompetenz erhöhte. Auch im Lehrerkollegium konnte man positive Veränderungen feststellen, weil man zielorientierter und sinnhafter arbeitete.

SL sah keine Schwierigkeiten bei der Erstellung des ersten EP, die Arbeit ging flüssig vonstatten und aus ihrer Sicht lief die Zusammenarbeit mit den Kolleginnen und Kollegen sehr harmonisch. SK betonte Schwierigkeiten beim Nennen von Maßnahmen zur Leseförderung, da sie als fachfremde Lehrperson anfangs wenig konkreten Zugang zum Thema hatte und sich erst einarbeiten musste. Auch vermisste sie bei den Lehrpersonen kreative pädagogische Ideen und hatte oft das Gefühl, diese erst motivieren zu müssen. Nach ihrer Einschätzung waren manche Lehrer/innen nicht dazu bereit, sich aktiv am Thema „Lesen“ zu beteiligen. Diese bräuchten mehr Strukturen und verbindliche Vorgaben, um sich vermehrt am Prozess zu beteiligen. Die Lehrer/innen andererseits sahen bei den Interviews keine Schwierigkeiten bei der EP-Erstellung, da vonseiten SL große Unterstützung und Freiraum in der Arbeit gegeben wurde.

Der aktuelle EP wurde wieder von der früheren SL und der jetzigen SL (vorher SK) zusammen verfasst und umfasst den Planungszeitraum von 2017–2020.

Im Schuljahr 2017/18 war ein neues Konzept für die Sprachlernklasse an der NMS ausgearbeitet worden. Dieses beruhte auf der Idee der inneren Differenzierung, wobei vier verschiedene Sprachniveaus beschrieben sind. Wenn eine Schülerin/ein Schüler das vierte Niveau erreicht, ist ein Übertritt in die Regelklasse möglich. Zwei Koordinatorinnen und Koordinatoren waren für die Einteilung und Absprache im Team der Lehrer/innen in den Sprachlernklassen verantwortlich. Dieses Konzept der inneren Differenzierung sowie Vorerfahrungen aus dem Mathematikteam wurden als Grundlage für das neue Thema des EP herangezogen.

Das Lehrerkollegium wurde in Konferenzen über mögliche Themen informiert und entschied sich für zwei neue SQA-Themen:

Thema 1: Differenzierung und individuelle Förderungen von Schülerinnen und Schülern im Hinblick auf mathematische und sprachliche Kompetenzen, Thema 2: Kriteriale Beurteilung von Schülerleistungen. Der/die Mathematikkoordinator/in (M-K) wurde in die Erstellung des EP miteinbezogen, da er/sie große Erfahrungen in Bezug auf das Thema innere Differenzierung mitbrachte. Auch das Kernteam der NMS war in den Prozess miteinbezogen.

Eine Ursache für die Auswahl der neuen Themen war, dass die Kinder in der NMS je nach ihren Begabungen und ihrem Lernstand unterrichtet werden sollten. Jede Schülerin/jeder Schüler sollte den eigenen Wissensstand kennen und verstehen, was noch gelernt werden musste, um die Lernziele zu erreichen. Das eigene Lerntempo sollte im Mittelpunkt stehen. Im Mathematikteam war es bereits üblich, dass den Klassen ein klarer Plan vorgelegt wird, was in einer Woche erledigt werden muss und welche Lernziele erreicht werden müssen. Jede Schülerin/jeder Schüler kann nach eigenem Tempo arbeiten und die Zielerreichung immer wieder überprüfen. Viele Schüler/innen bringen bereits Erfahrungen mit dieser Form des Arbeitens aus der Volksschule mit und können aus diesem Grund bereits gut eigenverantwortlich arbeiten. Die beiden neuen Themen laufen bis ins Schuljahr 2020. In der Folge wurde auch in der Deutschgruppe mit diesen Methoden gearbeitet und auch die Englischfachgruppe motiviert, verstärkt Methoden zur inneren Differenzierung zu erarbeiten. M-K stand beratend zur Verfügung und berichtete von eigenen Erfahrungen und konnte bereits umfangreiche Materialien für jede Schulstufe zur Verfügung stellen.

Beim Verfassen des EP zeigte sich, dass man auf die Erfahrungen des ersten EP aufbauen konnte und so die Verschriftlichung leichter fiel. Durch die Wahl der Themen waren alle Lehrpersonen angesprochen und diese setzten sich deshalb stärker mit SQA auseinander. SL hatte das Gefühl, dass der neue EP für das Lehrerkollegium greifbarer war und die Lehrpersonen mehr involviert waren.

In den Mathematikgruppen wurde der Leistungsstand der Schüler/innen durch Lernstandserhebungen erfasst und dadurch klar, wie man die Kinder je nach ihren Leistungen differenziert unterrichten sollte. Es war den Lehrerinnen und Lehrern wichtig, Schüler/innen mit Defiziten besonders zu fördern, aber auch auf jene nicht zu vergessen, die schon bessere Kenntnisse hatten, damit sie genügend gefordert waren. Lernziele wurden schon im Vorfeld definiert und der Unterricht in Form von rückwärtigem Lerndesign geplant. Die Ergebnisse der Lernstandserhebungen wurden in den Lehrerteams besprochen. Durch das Teamteaching war man gut im Austausch. Die Klassenvorständin/der Klassenvorstand war über die Leistungen der Schüler/innen in allen Fächern gut informiert und konnte so auch einen Austausch zwischen den Fachgruppen herbeiführen.

M-K betonte bei der Befragung 2017 die Wichtigkeit von Förderunterricht für Kinder mit Lernschwierigkeiten. Besonders bei Kindern aus bildungsfernen Schichten war ersichtlich, dass sie Unterstützung von der Schule benötigten, um die geforderten Lernziele zu erreichen. M-K kritisierte, dass am Schulstandort zu wenig Durchmischung von leistungsstarken, durchschnittlichen und leistungsschwachen Schülerinnen und Schülern gegeben sei. Dadurch seien leistungsschwächere Schüler/innen nicht

so leicht zu motivieren, konsequent zu arbeiten und sich zu verbessern. Ein guter Förderunterricht am Nachmittag sei notwendig, um diese Kinder besonders zu unterstützen. Die mangelnden

Deutschkenntnisse der Schüler/innen hätten zum Teil auch negative Auswirkungen im Mathematikunterricht, wenn Aufgaben nicht richtig verstanden würden, weil Wörter unbekannt seien. Das heiÙe, dass es auch in diesem Bereich Förderung brauchte.

### 3. Umsetzung EP

SL ließ den Lehrerinnen und Lehrern bei der Umsetzung der beiden EP-Themen freie Hand, jedoch musste die Wichtigkeit des Themas „Lesen“ bspw. im Unterricht immer im Vordergrund stehen. Besonders vom Thema „Lesen“ betroffen war das Team der Deutschlehrer/innen, aber auch die Mathematiklehrer/innen griffen das Thema verstärkt in ihrem Unterricht auf, da in den höheren Klassen bei der Lösung von Textaufgaben ein erhöhter Bedarf an Leseverständnis bestand.

Die Einbindung der Kolleginnen und Kollegen erfolgte in diversen Konferenzen, bei denen Fragen und Unklarheiten im Lehrkörper geklärt wurden. SL verwies die Lehrer/innen immer wieder auf den EP und regte sie an, im Unterricht Schwerpunkte zum Thema „Lesen“ zu setzen. Ihr Motto: „Steter Tropfen höhlt den Stein.“ In einer Konferenz wurde der EP von SK vorgestellt, auch Angebote zu Fortbildungen und SCHILF wurden gemacht. Die vorgeschlagenen Maßnahmen wurden von SL und SK beim Lehrerkollegium eingefordert. Für SK erschien es als wichtig, dass die Lehrer/innen nicht das Gefühl hatten, etwas übergestülpt zu bekommen, daher schien es sinnvoll, SQA bei den Lehrerinnen und Lehrern nicht direkt anzusprechen und das Thema „Lesen“ nicht mit SQA in Verbindung zu bringen. Wichtiger war es SK, die Lehrerpersonen mit guten Rahmenbedingungen zu unterstützen, damit sie im Unterricht mit Freude und Motivation Themen erarbeiten konnten. Die Lehrer/innen sahen die Hauptverantwortung für das Thema „Lesen“ im Fach Deutsch, wussten aber nicht, wie „Lesen“ in anderen Fächern umgesetzt wurde. Auch LD hatte keinen Einblick, wer im Unterricht welche Maßnahmen setzte. Im Rahmen der Umsetzung der Maßnahmen waren laut SL hauptsächlich die Deutschlehrer/innen eingebunden und in den höheren Klassen auch die Mathematiklehrer/innen. Im monatlichen Jour fixe besprachen sie, was bis zu diesem Zeitpunkt geschehen war, wie es mit der Umsetzung lief und präsentierten Inhalte von absolvierten Fortbildungen. Der EP als Arbeitsinstrument wurde von SL in Konferenzen immer wieder erwähnt; SK bedauerte, dass aber wenig Interesse vonseiten der Kolleginnen und Kollegen bezüglich des EP („Papier“) da war. Die Lehrer/innen wiederum schätzten ihre Rolle in der Umsetzung des Themas aktiver ein.

Folgende Maßnahmen wurden zum Thema „Lesen“ umgesetzt: Die Mathematikkolleginnen und -kollegen verfassten Textaufgaben, die in den Unterricht integriert werden konnten. Gemeinsam wurden diese in Fachkonferenzen besprochen und umgesetzt. Im Rahmen vom Lerndesign wurde den Lehrpersonen ein Überblick gegeben, wie man das Lesen im Unterricht gut einbauen kann. So stellte LD verschiedene Vorlagen zusammen und gab den Lehrerinnen und Lehrern Techniken zur Hand, die man zum Beispiel in Zusatzstunden verwenden konnte (Methode „Leselupe“ oder die Zeitschrift „Molecool“). Ein größeres Vorhaben war die Implementierung des Salzburger Lesescreenings in den ersten Klassen. Weiters wurde von zwei Deutschlehrerinnen/Deutschlehrern das Projekt „Allein auf der Flucht“ initiiert, welches auf einer Klassenlektüre basierte und sich über acht Monate erstreckte. Im Rahmen des Deutschunterrichts wurde nach der Lektüre des Buchs der Autor zu einer Lesung eingeladen, in der er seine Arbeit präsentierte. Anschließend wurden drei Kinder aus der Sprachlernklasse interviewt. Die Schüler/innen arbeiteten die Fragebögen aus und erstellten aus den Interviews ein Buch, das sich auch mit dem politischen und geografischen Hintergrund der Heimatländer der Flüchtlingskinder beschäftigte. Im Rahmen dieser Arbeit beteiligten sich auch Lehrer/innen aus anderen Fachgruppen (z. B. Werken, Ernährung und Hauswirtschaft).

SL sah die größten Schwierigkeiten in der Umsetzung bei den Hemmungen der Schüler/innen beim Lesen und Vorlesen. Die Schüler/innen mussten oft sehr von den Lehrerinnen und Lehrern zum Lesen

motiviert werden. SK sah Probleme bei der Motivation des Lehrkörpers. Auch war es schwierig, alle Lehrer/innen ins Boot zu holen und Veränderungen gingen nur in kleinen Schritten voran.

Weitere Ziele für die Zukunft waren die Umsetzung einer Lesenacht in der Schule sowie eine weitere Beschäftigung mit dem Thema „Lesen“ in den kommenden Schuljahren.

Die Ziele des ersten EP wurden laut SL teilweise erreicht, viele Lehrer/innen arbeiteten mit Engagement und Freude an der Umsetzung. SL bemerkte, dass die Kinder mehr Muße fürs Lesen hatten und weniger Scheu davor zeigten, die Bibliothek zu besuchen. SL empfand das Lehrerkollegium als sehr gut in den Prozess eingebunden und auch Anregungen vonseiten SL und SK wurden vom Lehrerkollegium positiv angenommen. SL erachtet es als wichtig, dass das SQA-Thema immer wieder angesprochen wurde und dass man Ergebnisse präsentiert und laufend optimiert. SK sah die Bibliothek mittlerweile als fixen Bestandteil in der Schule und wurde nachweislich von den Schülerinnen und Schülern gerne angenommen. Auch stellte sie eine Steigerung der Leselust fest. Besonders im Fach Berufsorientierung stellten Kinder gezieltere Fragen, präsentierten sich besser und konnten Ziele gut formulieren. Auch die Zusammenarbeit im Lehrerkollegium verbesserte sich ihrer Ansicht nach, da nun vermehrt in kleinen Kernteams eng zusammengearbeitet wurde. Laut LD wurden Etappenziele erreicht, bei manchen Kindern gab es sogar eine große Steigerung in der Lesekompetenz und so konnten viele vom Thema „Lesen“ profitieren. Auch gingen viele Kinder wöchentlich in die Bücherei, holten sich selbstständig ein Buch und erzählten im Unterricht darüber. Einen weiteren positiven Aspekt sah LD im Verlust der Scheu der Schüler/innen, längere Passagen vor der Klasse laut vorzulesen. Auch die Lehrer/innen bemerkten Veränderungen in den Realienfächern. Von den Schülerinnen und Schülern wurde nicht mehr nur ein Satz, sondern längere Passagen vorgelesen.

Das Thema Lesen aus dem letzten EP wurde bei der Abschlusskonferenz im Sommer 2016 von der früheren SL abgeschlossen, wobei manche Maßnahmen bewusst weiterliefen. So wurde z. B. die fünfte Deutschstunde weitergeführt und die Lesescreenings wurden von einem Deutschlehrer weiterhin durchgeführt. Man teilte die Schüler/innen in Risikoleser/innen und starke Leser/innen ein, wobei jede Lehrperson angehalten wurde, die Risikoleser/innen zu fördern und die Maßnahmen schriftlich zu dokumentieren. Ebenso wurde dokumentiert, wie die sehr guten Leser/innen noch zusätzlich gefördert wurden. In Konferenzen wurden die Lehrer/innen über den aktuellen Ist-Stand informiert.

Die Ergebnisse der Bildungsstandardmessungen (BIST) in Deutsch waren eher ernüchternd, da die Schüler/innen beim Lesen mäßige Leistungen erreichten. SL betonte, dass jene Klassen, die getestet wurden, noch nicht in den Genuss der fünften Deutschstunde gekommen waren. Aus diesem Grund wird es in Zukunft interessant sein, inwiefern sich noch positive Effekte aus dem SQA-Schwerpunkt Lesen zeigen lassen. Die Schule wird dahingehend noch weiterforschen. SL betonte auch, dass die BIST-Ergebnisse mit jenen von gesellschaftlich vergleichbaren Wiener Bezirken verglichen werden sollten, um einen fairen Vergleich herstellen zu können.

### Umsetzung des gegenwärtigen EP

In die Umsetzung des zweiten EP waren alle Lehrer/innen eingebunden. An zwei SCHILF-Nachmittagen wurde konkret an den beiden Themen gearbeitet und in Fachgruppen wurden Methoden im Hinblick auf die innere Differenzierung erarbeitet. Auch der letzte Ferientag in den Sommerferien wurde in einer demokratischen Abstimmung als SCHILF-Tag beschlossen, den man zur Erarbeitung von Plänen für das Schuljahr 2017/18 nutzen wollte. Alle Lehrpersonen, die Mathematik, Deutsch, Englisch und in den Sprachlernklassen unterrichten, waren direkt in den Prozess einbezogen. SK bemerkte, dass es viele Lehrpersonen gibt, die tatkräftig mitarbeiteten, manche andere mussten erst überzeugt werden. SK hob positiv hervor, dass es keine völligen Blockierer/innen gab. Eine befragte Lehrerin/ein befragter Lehrer sah mehr Engagement bei den jüngeren Kolleginnen und Kollegen und hob die engagierte Rolle des M-K hervor. Die konkreten Beispiele aus dem Mathematikteam waren als Orientierung für das Lehrerkollegium essenziell.

In regelmäßigen Konferenzen, Teamsitzungen und Treffen der Koordinatorinnen und Koordinatoren wurde an der Umsetzung der SQA-Themen gearbeitet. Ziel war, dass in Zukunft weniger Kinder im Bereich grundlegende Allgemeinbildung eingestuft sind. Diese Vorhaben sind sicher ambitioniert und man muss der Schule noch genügend Zeit geben, bis hier Veränderungen in Lernstandserhebungen sichtbar werden und/oder neue BIST-Daten vorliegen. Aus diesem Grund wurden die Themen bewusst bis 2020 angesetzt.

#### 4. Feedback und Evaluation

Zwischen den Lehrerinnen und Lehrern wurde und wird Feedback regelmäßig eingeholt, der Austausch fand bei Konferenzen, Fachgruppensitzungen und im Rahmen des Teamteachings statt. Engagierte Lehrpersonen setzten Feedback regelmäßig ein und zogen durch ihre Vorbildfunktion auch Kolleginnen und Kollegen mit. Das Einholen von Feedback beruhte eher auf Einzelaktivitäten und war nicht strukturiert. Es gab Beispiele im Lehrerkollegium, die regelmäßig bei Schülerinnen und Schülern Feedback einholten und so den Unterricht weiterentwickelten. Dieser Zugang dürfte bei jüngeren Kolleginnen und Kollegen eher üblich sein.

Im Mathematikteam wurde vom/von der M-K ein Fragebogen zum Thema innere Differenzierung im Unterricht entworfen, der von den Lehrerinnen und Lehrern ausgefüllt wurde. So sollten Vergleiche möglich sein, wie sich das Thema im Lauf der Schuljahre weiterentwickelt und umgesetzt wird.

Wenn man den Einsatz von Feedback an der Schule im Allgemeinen betrachtet, gibt es noch keine strukturierte Vorgangsweise, die von allen Lehrpersonen getragen wird.

##### Zusammenarbeit mit Schulaufsicht

Es gab während des Befragungszeitraums einen Wechsel in der Schulaufsicht. Die Rückmeldungen vonseiten PSI zu den EP im Rahmen des BZG waren positiv. Das BZG zwischen SL und PSI fand in einer angenehmen Atmosphäre statt. PSI wurde als unterstützend und interessiert wahrgenommen. PSI kannte die Probleme des Standorts und konnte den Alltag an dieser NMS gut einschätzen. Auch SK hatte das Gefühl, dass die Zusammenarbeit mit PSI sehr positiv verlief. M-K fand es wichtig, dass vonseiten der Schulaufsicht Maßnahmen eingefordert werden und wünscht sich in dieser Hinsicht eine noch stärkere Zusammenarbeit zwischen PSI und Schule. Das würde die Verbindlichkeit erhöhen. SL bemerkte allerdings auch kritisch an, dass sich trotz BZG im Hinblick auf Ressourcen für den schwierigen Schulstandort wenig änderte.

SL betonte die Notwendigkeit, die Schule technisch modern auf den letzten Stand zu bringen, damit auch der Unterricht mit aktuellen Methoden gestaltet werden kann. Wenn dies gewährleistet wäre, könnten alle Schüler/innen, auch jene in den Sprachlernklassen, gezielt gefördert werden. Schüler/innen würden so aktiver beteiligt werden und der Einsatz von Frontalunterricht würde sich reduzieren. Es wäre ideal, wenn jedes Kind ein Tablet oder einen Computer hätte, um so selbstständig zu lernen. SL hat die Vision, im Zuge der Schulautonomie die Unterrichtszeiten so zu verändern, dass in der Früh der Unterricht erst um halb neun Uhr startet, dafür länger in den Nachmittag hineinreicht. Es sollte verschränkter Unterricht mit Lern- und Übungsphasen stattfinden. Auf diese Weise könnten Kinder ihre Hausübungen in der Schule machen, dabei Unterstützung von Lehrpersonen bekommen und sich so besser weiterentwickeln. Die Vergangenheit hat gezeigt, dass den meisten Schülerinnen und Schülern die Unterstützung durch das Elternhaus fehlt und daher auch die Leistungen stagnieren.

##### Rolle und Funktion von SK

Der/die erste SK meldete sich freiwillig für diese Funktion, da durch die Tätigkeit als Stellvertreter/in von SL bereits eine enge Zusammenarbeit und auch ein gutes persönliches Verhältnis gegeben war. Auch sei SK jemand, der neuen Entwicklungen und Methoden offen gegenüberstehe. Nachdem SK SL wurde,

wurde die Rolle von SK 2017 aus den Reihen des Lehrerkollegiums übernommen. SK kam mit Beginn des Schuljahrs 2017/18 von einer anderen Schule an die Stammschule zurück. SK fühlte sich in dieser Rolle gut akzeptiert, merkte aber an, dass es wichtig war, sich in diese neue Aufgabe erst einzuarbeiten. SL war froh, dass SK die Aufgabe freiwillig und mit viel Interesse übernommen hat. SL schätzte die gute Zusammenarbeit.

### Unterstützungsmaßnahmen

Die Bedürfnisse nach Unterstützung entstehen am Standort durch die schwierigen Rahmenbedingungen. Der Anteil der Schüler/innen mit Migrationshintergrund ist sehr hoch und die Klassengröße in den Sprachlernklassen variiert ständig. Um die geplanten Maßnahmen umzusetzen, griffen beide – SL und SK – sowie die befragten Lehrer/innen von Anfang an auf einen großen Pool an Fort- und Weiterbildung der PH zurück. Der Besuch von Fortbildungen an der PH wurde von SL freigestellt, jedoch wurde eine Lesefortbildung verbindlich von SL, SK, Lesetrainer/in und Deutschkoordinator/in besucht. Fortbildungen wurden generell gut angenommen.

Am Schulstandort wurden im Befragungszeitraum bei Koordinationskonferenzen und in pädagogischen Workshops Fortbildungen zu Themen wie Lerndesign im Team, Methodentraining, SQA und kollegiale Hospitation angeboten. Zusätzlich gibt es die laufende Unterstützung der Deutschgruppe durch die PH, die den Lehrerinnen und Lehrern eine andere Sicht auf den Unterricht bietet und ihnen Tipps für die Stoffvermittlung und Erarbeitung von Lehrinhalten gibt. SK empfand es als sinnvoll, wenn externe Personen in den Lehrkörper kommen und innovative Konzepte präsentieren. Weiters wurden die Qualitätsnetzwerktreffen für SK, die zweimal im Jahr stattfinden, als hilfreich angesehen, denn in diesem Rahmen kann man sich mit Kolleginnen und Kollegen von anderen Standorten austauschen, von ihnen lernen und man kommt motiviert an die eigene Schule zurück, wo man versucht, neue Impulse umzusetzen.

Die Möglichkeit einer Schulassistenten wurde von SL als hilfreich angesehen, jedoch war der bürokratische Aufwand, bis man diese bekam, sehr hoch.

Auch die Unterstützung innerhalb der Fachgruppen wurde als sinnvoll erachtet, denn so kommen mehr Personen ins Gespräch, indem sie sich gemeinsame Ziele setzen, Materialien austauschen und im Teamteaching Maßnahmen gemeinsam durchführen. In der Sprachlernklasse wurden 2018 zwei Koordinatorinnen und Koordinatoren eingesetzt, die ein vierstufiges Konzept zur Unterstützung von Kindern mit nichtdeutscher Muttersprache entwickelten. Kinder wurden je nach ihren Deutschkenntnissen einer Gruppe zugeteilt und darin weiterhin differenziert unterrichtet. Auf diese Weise sollten Kinder auf jenem Stand abgeholt werden, auf dem sie sich befinden und bestmöglich begleitet werden.

Eine Lehrerin/ein Lehrer wäre an weiteren konkreten Fortbildungen zu den SQA-Themen interessiert und hatte das Gefühl, dass die meisten Lehrer/innen am Standort zu wenige konkrete Kenntnisse zu den SQA-Themen haben – besonders in Bezug auf die Umsetzung im jeweiligen Fach. So fehlten bei manchen Fachlehrerinnen und Fachlehrern etwa fundierte Kenntnisse zu den Themen „kriteriale Leistungsbeurteilung“ und „innere Differenzierung“. Lehrer/innen wüssten zu wenig, wie diese konkret handzuhaben seien. Dazu bräuhete es mehr Input in Form von verpflichtenden Fortbildungen an der Schule. Nur so könne gewährleistet werden, dass die SQA-Themen in allen Fachgruppen und in allen Klassen ankommen. SQA sollte nicht an der Oberfläche bleiben, sondern müsste konkreter spürbar werden.

## 5. Effekte, Folgeprozess und Veränderungen durch SQA

### Haltung zu SQA

In Konferenzen wurde mehrfach versucht, die SQA-Begrifflichkeiten an alle Lehrer/innen weiterzutransportieren, manche Begriffe wurden im Lauf des Befragungszeitraums klarer. Zur Zeit des Interviews 2017 gab es aufgrund der veränderten Vorgaben durch das BMB jedoch noch manche Unklarheiten zu Abläufen in SQA und zu Begrifflichkeiten im Allgemeinen. SL bemerkte, dass die SQA-Vorhaben teilweise aufgrund der konkreten Herausforderungen am Standort in den Hintergrund traten. Die NMS ist eine Schule mit hohem Migrationsanteil und aus diesem Grund sind die Lehrer/innen besonders herausgefordert und belastet. Auch die Ausstattung der Schule ist nicht zeitgemäß und sollte verbessert werden. Wegen dieser Herausforderungen erschien die Arbeit an den SQA-Themen oft nicht vorrangig. Einige Lehrer/innen empfanden SQA als etwas Zusätzliches, das auch noch gemacht werden muss und fühlten sich aus diesem Grund belastet. Gerade in Bezug auf die derzeitigen Themen wurde offensichtlich, wie ausschlaggebend die Zusammenarbeit in den Fachteams ist. Dort, wo es einen starken Austausch und eine oder mehrere Personen gab, die sich aktiv einbrachten, kam man schneller voran. In Fachgruppen, die noch weniger Absprachen hatten, brauchte die Erfüllung der SQA-Vorhaben noch längere Zeit. SL und SK sahen einen Sinn in SQA, damit sich die Schule weiterentwickeln konnte, sie betonten die Wichtigkeit der Zusammenarbeit im Lehrkörper zum Wohle der Schüler/innen. Durch die neuen SQA-Themen kam es zu einem geplanten Austausch zwischen den Lehrpersonen, der strukturiert war und nicht mehr nur durch Eigeninitiative entstand. SL schätzte 2017, dass etwa fünfzig Prozent des Lehrkörpers direkt in die Maßnahmen um SQA einbezogen waren. M-K betonte die Wichtigkeit von Weiterentwicklung des Unterrichts an Schulen. Er arbeite gerne am Thema innere Differenzierung, weil er einen Sinn in diesem Vorhaben erkennen würde.

### Akzeptanz von SQA

SL und SK empfanden die Zusammenarbeit mit der Bibliothekarin/dem Bibliothekar und der Lesetrainerin/dem Lesetrainer als sehr positiv. Auch dachte SL, dass die Lehrer/innen das Thema „Lesen“ sehr gut angenommen haben, da die Kolleginnen und Kollegen in Gruppenarbeiten miteinbezogen wurden. LD hingegen fand es schwierig, Neues im Lehrkörper zu integrieren. Dies sollte in kleinen Portionen stattfinden. Sowohl SL als auch SK empfanden es als wichtig, dass die Lehrer/innen ins Tun kommen und nicht so sehr auf SQA hingewiesen wurden, da von vielen Lehrpersonen jedes Schlagwort als zusätzliche Arbeit empfunden wurde. Veränderungen am Standort durch SQA sah SL beim permanenten Lesen im Unterricht, es fanden Leseveranstaltungen mit Lesepreisen statt und das Thema wurde generell im Unterricht eingesetzt.

Zu Beginn waren viele Kolleginnen und Kollegen in Bezug auf SQA unsicher, da man die Machbarkeit infrage stellte. SL war davon überzeugt, dass jede Erneuerung ihren Platz findet. SK hingegen empfand das Klima im Lehrerkollegium anfangs als schwierig, aber nicht unlösbar. Man konnte viele Ideen an der Schule umsetzen und bekam dafür Unterstützung. Ihr mangelte es an der Motivation mancher Lehrer/innen im Hinblick auf SQA. Man behinderte sich zwar nicht in der Arbeit, aber eine im Schulentwicklungsprozess engagierte Person wurde häufig schief angesehen. Die Lehrer/innen betonten die Hilfsbereitschaft von SL und der Kolleginnen und Kollegen, besonders beim Projekt „Allein auf der Flucht“ kamen viele Lehrpersonen freiwillig an Nachmittagen in die Schule, um mitzuarbeiten. SK sah SQA als Anstoß, neue Schwerpunkte an der Schule setzen zu können.

### Veränderungen durch SQA

Schon vor der Einführung von SQA wurde ein Schulleitbild erstellt, das jedoch aus verschiedenen Gründen nicht verschriftlicht wurde und mit viel Widerstand im Lehrerkollegium verbunden war. Seit den 1990er Jahren gibt es an der Schule einen technischen Schwerpunkt, auch das Salzburger Lesescreening wurde schon vor SQA angewendet. Einen besonderen Schwerpunkt stellen die Projektwochen an der Schule dar, in denen an drei bis fünf Tagen teilweise klassenübergreifend ein bestimmtes Thema erarbeitet wird.

SL empfand SQA wie einen Masterplan in einer größeren Firma. Gewisse Themen wurden durch den EP konkretisiert, im Anschluss umgesetzt und führten so zu einer positiven Entwicklung an der Schule. Auch SK sah im Gegensatz zu früheren Schulentwicklungsmaßnahmen die Vorteile bei SQA darin, dass eine bessere Vorbereitung stattfand, Themen gezielter angegangen wurden und man als Lehrperson mehr eingebunden ist. Im Gegensatz zu früher verlief der Schulentwicklungsprozess nun durchdachter und strukturierter. Auch LD betonte die Nachhaltigkeit und gute Strukturiertheit von SQA. Die Lehrer/innen sahen Vorteile in der Konzentration auf ein Thema. Die Arbeit am Thema wirkte weniger undurchsichtig, da die Ziele klarer definiert waren. Durch den engeren Rahmen, der gesetzt wurde, wurden die Themen konkreter durchgeführt und auch abgeschlossen. Im Rahmen des gesellschaftlichen Umfelds der Schule waren es kleine Schritte und kleine Erfolge, die durch SQA erzielt wurden.

SL sah von Anfang an keine Nachteile von SQA, da man sich nun mehr an den Bedürfnissen der Kinder orientierte. Laut SK wurden durch das BZG Ziele verbindlicher, wobei gleichzeitig auch der Druck stieg. Der einzige negative Aspekt, den LD nannte, war der Zeitmangel bei der Umsetzung von Themen. Die Lehrpersonen vermuteten, dass sich manche Kolleginnen und Kollegen eingeschränkt fühlten, weil sie sich nicht so sehr mit einem einzigen Thema befassen wollten.

Alle Beteiligten sahen eindeutige Vorteile durch SQA. SL erwähnte die Strukturierung der Themen auf längere Zeit, indem man sich während des Prozesses auch damit beschäftigte, was modifiziert und/oder optimiert werden müsste. LD schaute seit der Einführung von SQA genauer auf die Qualität des Unterrichts.

## 6. Prozessverdichtung – Resümierende Gedanken

Alle befragten Beteiligten betonten bereits bei der ersten Erhebung den hohen Nutzen von SQA. SK erwähnte den neuen Blickwinkel von außen, durch den man die Möglichkeit bekam, abzuschätzen, was an der Schule gut lief und was am Standort verändert werden konnte und sollte. Beim Verhältnis Nutzen/Aufwand stand für alle Beteiligten das Positive im Vordergrund. Auch die Lehrer/innen lobten die Ergebnisse von SQA zum Thema Lesen. Es gab zwar viele Stunden Mehrarbeit, aber die intensivere Arbeit mit den Kindern schaffte eine engere Bindung. In Zukunft wollte man den zeitlichen Aufwand reduzieren.

SL erwähnte, dass der erste EP sprachlich einfach gehalten wurde. In Zukunft würde sie ihn wissenschaftlicher formulieren. Auch würde sie bei der Umsetzung die Lehrer/innen öfters auf den EP hinweisen und ihn dadurch stärker verbindlich machen. In Zukunft möchte SK einen fertigen Strukturplan vorlegen, damit die Umsetzung des EP noch besser vonstattengehen kann. LD wünschte sich mehr Eingebundenheit bei der Erstellung, besonders aber bei der Umsetzung eines zukünftigen EP.

Die angebotenen Fortbildungen, das Salzburger Lesescreening und die fünfte Deutschstunde wurden von SL als sehr positiv empfunden und sollten auch weitergeführt werden. SK würde in Zukunft die Teamarbeit weiterführen, möchte jedoch mehr Lehrer/innen ins Boot holen, indem sie mehr auf die Einzelne/den Einzelnen eingeht. Auch wünschte sie sich beim nächsten Thema kein Zeitlimit, damit man fundierter und nachhaltiger arbeiten kann.

In den Interviews mit SL und SK fielen die unterschiedlichen Sichtweisen im Hinblick auf die Akzeptanz von SQA vonseiten der Lehrer/innen auf. SL schätzte die Akzeptanz im Lehrkörper bezüglich SQA als sehr hoch ein, im Unterschied zur SK, die das fehlende Engagement und Interesse der Lehrer/innen bedauerte. SQA hatte im Lehrerkollegium keinen hohen Stellenwert, auf der anderen Seite wurde das schulspezifische Thema mit viel Engagement bearbeitet. Aus den Interviews ging hervor, dass die Lehrer/innen wenig Einblick in den SQA-Prozess hatten und deshalb auch den Konnex zwischen SQA und der Umsetzung der Vorhaben nicht herstellen konnten. Aus diesem Grund wurde der Nutzen aus SQA bei den Lehrerinnen und Lehrern nicht erkannt, obwohl SL und SK diesen schon sahen. Diese Diskrepanz könnte daran liegen, dass dem Lehrerkollegium zu wenig kommuniziert wurde, dass es sich

bei den Prozessen um SQA handelte. Die Entscheidung, so vorzugehen, wurde von SL und SK bewusst gewählt, um die Lehrer/innen nicht zusätzlich zu belasten. Eine stärkere Einbindung und Information des Lehrerkollegiums wäre empfehlenswert, um Missverständnisse zu vermeiden und die Akzeptanz von SQA zu steigern.

Die Haltung der Lehrer/innen zu SQA hat sich im Befragungszeitraum eher verbessert. Es wurde als wichtig angesehen, dass man sich als Team Ziele setzt und an diesen strukturiert arbeitet. Die Frage, wie man den Standort voranbringen kann, war zentral. Sowohl SL als auch SK betonten, dass die Verschriftlichung der Ziele positiv ist, weil man nach außen zeigen kann, an welchen Themen die Schule arbeitet und man hat so eine Argumentationsgrundlage, warum man auf diese Art und Weise arbeitet und kann auch überprüfen, ob die Ziele erreicht werden. Ein fundierter Einblick in SQA schien aber noch nicht im ganzen Lehrkörper angekommen zu sein. Es bräuchte in der Zukunft noch weitere Auseinandersetzung mit den beiden neuen SQA-Themen besonders im Hinblick auf ihre Umsetzung in den einzelnen Fächern. Das M-Team ist schon sehr weit, die anderen Fachteams haben noch mehr Arbeit vor sich. Vonseiten der Lehrpersonen wurde hervorgehoben, dass manche Fachgruppen mehr Fortbildungen zum Thema „innere Differenzierung“, „rückwärtiges Lerndesign“ und „kriteriale Leistungsbeurteilung“ bräuchten.

Im Allgemeinen veränderten die neuen SQA-Themen die Einstellung zum Unterricht und trieben Veränderungen voran. Schüler/innen arbeiten mit deutlich mehr Eigenverantwortung und man wurde im Unterricht den Kindern besser gerecht. Diese Vorgangsweise ist für eine NMS von großer Bedeutung und soll in der Folge den Schülerinnen und Schülern zugutekommen. Die großen Herausforderungen am Standort im Hinblick auf die große Zahl an Kindern mit Migrationshintergrund und die teilweise mangelhafte Ausstattung der Schule stellen in der täglichen Arbeit ein Problem dar. Der gesamte Lehrkörper ist durch diese Situation enorm gefordert und teilweise auch überfordert.

Im dritten Jahr der Befragung wurde an den Themen „Individualisierung, Differenzierung“ und „Organisation der Sprachenklassen“ gearbeitet. Generell zeigte sich eine bessere Koordination im Lehrkörper, durch eine verstärkte Zusammenarbeit in den Fachgruppen. Die Kommunikation im Lehrkörper wurde besser, da die Lehrpersonen sich mehr austauschten und sich in der Fachgruppe unterstützten. Hilfreich war auch die Einsetzung von Fachkoordinatorinnen und -koordinatoren in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch. Aufgrund der BIST-Ergebnisse wurde die Deutschgruppe vonseiten der PH begleitet, regelmäßig Koordinationsstunden wurden angeboten, in denen man sich mit den Themen Individualisierung, Differenzierung und der Erarbeitung von neuen Konzepten auseinandersetzte. Durch diese Unterstützung entwickelte sich das Deutschteam weiter und es zeigten sich positive Effekte für den Unterricht. SL betonte, dass sich aber nach wie vor Bedarf an Weiterarbeit in allen Teams zeigt. Auch SK schätzte die Zusammenarbeit in den Jahrgangsteams, besonders im Hinblick auf die gemeinsame Gestaltung der Schularbeiten mit dem rückwärtigen Lerndesign. SK hatte das Gefühl, dass Teile des Lehrkörpers die SQA-Ziele im Auge hatten, dass es aber auch andere gab, die den EP nur wenig umsetzten. Zwei Lehrpersonen sahen durch den SQA-Prozess große Verbesserungen in der Weiterentwicklung der Sprachlernklasse zu den Vorjahren, die nun durch den Einsatz von zwei Koordinatorinnen und Koordinatoren besser organisiert waren und in der sich das Teamteaching von zwei Lehrerinnen und Lehrern in einer Gruppe bewährt hat. In diesen speziellen Klassen fand differenzierter Unterricht statt, da auch die Schülergruppen nicht homogen waren.

SL betonte die Notwendigkeit, die Schule technisch modern auf den letzten Stand zu bringen, damit auch der Unterricht mit aktuellen Methoden gestaltet werden kann. SK sah durch die Einführung von SQA eine verstärkte Zusammenarbeit im Team. Dadurch, dass Themen gewählt wurden, die einen direkten Einfluss auf den Unterricht hatten (Lesen, Individualisierung, Differenzierung, Organisation der Sprachlernklassen), waren alle Lehrpersonen betroffen und involviert. Diese Schwerpunktsetzung war positiv und sollte auch in Zukunft weiterlaufen. Den formalen Aufbau von SQA (Verfassen des EP etc.) stellte SK zum Teil infrage.

Die Lehrer/innen sahen für die Zukunft noch Verbesserungsmöglichkeiten im Sinne von Kompromissbereitschaft und Flexibilität innerhalb des Lehrerkollegiums. Es wäre sinnvoll, wenn es Zeitfenster

gäbe, die für Teamsitzungen genutzt werden könnten, in denen man sich austauschen und weiterentwickeln könnte. Bisher traten beim Finden von gemeinsamen Nachmittagsterminen Probleme auf, da es vielen Kolleginnen und Kollegen nicht möglich war, ein gemeinsames freies Zeitfenster zu finden. Für die befragten Lehrpersonen war diese Situation unbefriedigend, da dadurch die Zusammenarbeit im Team nicht so funktionierte, wie es sich die Lehrer/innen eigentlich wünschen würden. Zusätzlich würden die Lehrer/innen gerne verstärkt an Basiskompetenzen und sozialen Umgangsformen arbeiten, denn in diesen Bereichen haben die Schüler/innen große Defizite. Eine Problematik, die sie auch ansprachen, sind die fehlenden Kompetenzen beim Übergang von der Volksschule in die Neue Mittelschule, wie z. B. beim Lesen. Solche Mängel haben für die weitere Schullaufbahn negative Folgen, da die Lesekompetenz in allen Fächern eine Voraussetzung ist. Aus diesem Grund würden sie sich einen noch intensiveren Fokus auf die Leseförderung wünschen. Die befragten Lehrpersonen sahen die Wichtigkeit der inneren Differenzierung beim Unterrichten, fühlten sich aber durch die räumlichen Gegebenheiten sehr eingeschränkt, da man teilweise die Gruppen nicht teilen kann. Durch SQA setzte man sich jetzt mehr mit Zielen auseinander, als man das früher getan hat. Das machte sich auch beim rückwärtigen Lerndesign in verschiedenen Gegenständen bemerkbar. Man überlegt sich nun im Vorfeld bereits, welche Lehrziele man erreichen möchte und welche Kompetenzen nach einer gewissen Zeit zu erwerben sind. Dies hat auch positive Effekte für die Kinder und deren Eltern, da man ihnen diese Zielvorgaben transparent machen und falls nötig auch rechtzeitig Fördermaßnahmen einleiten kann. Kinder können sich so auch besser selbst einschätzen und sich Ziele stecken, um bessere Leistungen zu schaffen.

#### Intendierte und nicht intendierte Effekte

Durch die Zielsetzungen im Hinblick auf SQA hat sich die Zusammenarbeit im Lehrkörper verbessert und sich das Team gefestigt. Im Hinblick auf den Unterricht gibt es nun mehr offenes Lernen mit einer größeren inneren Differenzierung. SL beobachtete nun einen harmonischeren Gesprächsstil. Mit dieser Entwicklung hätte SL nicht unbedingt gerechnet. Während eines dreiwöchigen Krankenstands im Herbst 2017 wurde die offizielle Vertretung mit sehr herausfordernden Situationen im Hinblick auf Schüler/innen konfrontiert und konnte diese mithilfe des Lehrerkollegiums reibungslos meistern. Das war eine große Erleichterung für SL und ein Zeichen, dass die Zusammenarbeit im Team besser als in den Vorjahren gelang.

SK erwähnte, dass der Punkt Evaluation im Qualitätskreislauf noch nicht so gut funktionierte, es wurden zwar Ziele erarbeitet und verfolgt, aber in Bezug auf Evaluierung fanden nur eher informelle Gespräche statt. Eine geplante und strukturierte Evaluation wurde noch nicht umgesetzt.

# Allgemeinbildende höhere Schule 1

Brigitte Söllinger

- Die Einführung einer neuen Funktion ist gelungen
- Die beiden Kernelemente BZG und EP laufen bei der Schulleitung zusammen
- Maßnahmen umsetzen ist eine altbekannte Vorgehensweise
- Sicherheit in der Datengewinnung, Auswertung und Weiterverwendung
- Zielorientierung und Systematisierung führen zu erfolgreicher Umsetzung

## Beschreibung der Schule

<b>Schulart</b>	RG
<b>Schulgröße</b>	groß
<b>Region</b>	Landeshauptstadt
<b>Integrationsklasse(n)</b>	nein
<b>Ganztagsklassen verschränkt</b>	ja
<b>Ganztagsklassen</b>	ja
<b>Migrationsanteil im Einzugsgebiet</b>	hoch
<b>Schwerpunkte der Schule</b>	Klassisches RG

Im Mittelpunkt dieser Fallbeschreibung steht ein Gymnasium in der Stadt Linz. Die Spatenstichfeier für das neue Schulgebäude hat am 25.1.1981 stattgefunden. Mit SJ 1984/85 hat erstmals der Unterricht im neuen Gebäude begonnen, einem zu einer Mädchenschule umfunktionierten vormaligen Bauernhof an einem anderen Standort in Linz. Das Gymnasium ist gemeinsam mit einer HBLW im selben Gebäude untergebracht. Beim Schultypus handelt es sich um ein klassisches Realgymnasium. Der Migrationsanteil im Einzugsgebiet der Schule ist hoch. Gleich in der Nähe befindet sich ein weiteres Gymnasium (BG/BRG), das in gewisser Weise als Konkurrenz zum Realgymnasium steht. Mit dem Schuljahr 2008/09 hat der jetzige Direktor die Leitung der Schule übernommen. Er ist der fünfte Schulleiter seit Eröffnung der neuen Schule. SL hat vor seiner Bestellung zum Direktor an einem anderen Gymnasium die Fächer Mathematik, Informatik und Physik unterrichtet. Außerdem ist er längere Zeit als Schulentwicklungsberater an der PH tätig gewesen. Mit dem Schuljahr 2019/20 wird er die Schulleitung aufgrund seiner Pensionierung in andere Hände legen.

Während des 3-jährigen Erhebungszeitraums hatte die Schule in jeder Schulstufe jeweils vier Unterstufenklassen (insgesamt 16 Klassen) und in der Oberstufe jeweils zwei Klassen (insgesamt acht Klassen). Die Gesamtzahl der Schüler/innen schwankte in den letzten drei Jahren zwischen 550 (2015/16), 546 (2016/17) und 508 (2017/18). Die Anzahl der Schüler/innen mit einer anderen Muttersprache als Deutsch liegt im Zeitraum der Erhebung zwischen 297 und 280. Es gibt am Schulstandort 34 Erstsprachen. Zirka jede zweite Schülerin/jeder zweite Schüler hat Migrationshintergrund. Am Schulstandort gibt es keine Integrationsklassen.

Insgesamt sind im Erhebungszeitraum zwischen 52 und 55 Lehrer/innen beschäftigt. Da das Gymnasium im Jahr 1984 neu eröffnet wurde und damals hauptsächlich Junglehrer/innen angestellt worden sind, war im ersten Jahr der Erhebung das Durchschnittsalter der Lehrpersonen relativ hoch. Mittlerweile ist aufgrund von Pensionierungen der Anteil der jungen Lehrpersonen im Steigen begriffen. Das BRG bietet den Schülerinnen und Schülern der 1.–3. Klassen eine TABE (Tagesbetreuung) an. In der *Tagesbetreuung* arbeiten 38 Lehrpersonen. In dieser Betreuung wird eine gegenstandsbezogene Lernzeit mit 3 bis 4 Einheiten pro Gruppe und Woche in den Schularbeiten-Fächern angeboten. Die „Individuelle Lernzeit“ beträgt zwischen zwei und vier Einheiten und die „Freizeit“ mindestens fünf Einheiten pro Gruppe und Woche. Schüler/innen können sich auch nur für 1, 2, 3 oder 4 Tage pro Woche anmelden. Das Angebot für die Freizeit umfasst einen Aufenthaltsraum für Schüler/innen, Bibliothek, Tischtennis, 6 Tischfußballtische („Wuzeltische“), Badminton, Fußball, Hockey, Klettern, Informatik, Spiele im Computerraum, 60 Spielemagazine, Videos und 20 Stück Lernspiele für Englisch, Deutsch und Mathematik. Das Ende der Tagesbetreuung ist mit 16 Uhr 15 angesetzt.

Mit dem Schuljahr 2015/16 ist neben dem TABE-Angebot die *verschränkte Ganztagschule (Gym+)* eingeführt worden. Diese Form wird jeweils in einer Klasse bis einschließlich der siebenten Schulstufe angeboten und erfreut sich regen Zulaufs. Um die Oberstufe attraktiver zu gestalten und die Schüler/innen zum Verbleib an der Schule zu motivieren, ist mit dem Schuljahr 2018/19 eine neue Schwerpunktsetzung (MINT-Zweig/Sprachenzweig/Sportzweig) eingeführt worden. Weitere Angebote für die Schüler/innen stellen das Cambridge Certificate, der Unternehmerführerschein, der Europäische Computerführerschein (ECDL), Soziales Lernen (SOLE), Erste-Hilfe-Kurse und auch eine Lernplattform dar. Aufgrund des TABE-Angebots gibt es für alle Schüler/innen die Möglichkeit, ein warmes Mittagessen in der Kantine einzunehmen.

## 1. SQA an der Schule

Der Einstieg in SQA erfolgt österreichweit mit dem Schuljahr 2013/14. Mit Beginn von SQA entsteht das Aufgabenprofil einer SQA-Koordination neu. Die Vorgaben, an SQA zu arbeiten, sind über eine Dienstbesprechung (top down) an die AHS-Direktorinnen und -Direktoren herangetragen worden. Eine Funktion bzw. Rolle dieser Art hat es vor SQA im Schulsystem AHS nicht gegeben.

Der erste SQA-Leiter wurde am Schulstandort 2014 bestellt. Eine Einladung, die SQA-Koordination zu übernehmen, ist an alle Kolleginnen und Kollegen der Schule ergangen. Es hat sich jedoch nur ein Kollege gemeldet, welcher auch die Funktion des Personalvertreters innegehabt hat. Diese Funktion hat er nach Ernennung zum SQA-Koordinator zurückgelegt. In den ersten zwei Jahren der Evaluation durch BIFIE war dieser SQA-Beauftragte der Ansprechpartner. Aufgrund seines Sabbaticals wurde mit dem Schuljahr 2017/18 ein neuer SQA-Leiter vom Direktor gewählt. Die Nominierung für diese neue Funktion erfolgte auf persönliche Anfrage an den Kollegen durch die Schulleitung. Bei diesem SQA-Koordinator handelt es sich um einen Kollegen der jungen Generation, der laut SL von Beginn an hervorragend in seine Rolle hineingewachsen ist. Die Funktion der SQA-Koordination ist an der Schule im Großen und Ganzen zentral etabliert und positiv besetzt. Beide SQA-Koordinatoren sind vom Lehrerkollegium sehr geschätzt und erfahren in ihren Rollen als Koordinatoren ein gutes Standing. Die Zusammenarbeit zwischen den Schulkoordinatoren und dem Schulleiter ist von gegenseitiger Wertschätzung getragen. Alle arbeiten konstruktiv und für das Wohl der Schüler/innen und die Verbesserung des Rufs des Schulstandorts zusammen. Aus Sicht von LP versucht SL zusammen mit der Personalvertretung und dem SQA-Koordinator den Schulstandort attraktiver zu gestalten, um die Anmeldezahlen in den ersten Klassen und den Verbleib der Schüler/innen an der Oberstufe zu steigern. Die Nachbarschule stellt eine ernst zu nehmende Konkurrenz dar.

An der Schule gibt es keine institutionalisierte Steuergruppe, sondern es ergeben sich aus den Themen heraus immer wieder Arbeitsgruppen, die aus ca. 8–10 Personen bestehen, jeweils abhängig von Brisanz und Aktualität des Themas. Diese Arbeitsgruppen arbeiten im Zuge von offiziellen Arbeitstreffen. Es gibt aber auch sogenannte inoffizielle Arbeitstreffen, die z. B. bei einem Arbeitsumfang von vier bis fünf Abenden pro Thema liegen. Die Gruppen sind altersmäßig gut durchmischt und in allen Gruppen haben laut SL „sukzessiv die Jüngeren schon ein bisschen die Führung übernommen und die Alten stehen gewissermaßen beratend oder halt mit ihrer Erfahrung dahinter“. Für jene LP, die nicht direkt an der inhaltlichen Arbeit beteiligt sind, ist es von Bedeutung, den SQA-Verlaufsprozess verfolgen zu können. Ein wichtiger Aspekt für alle im Kollegium ist die Wahrung der Transparenz. Diese Transparenz ist jedoch laut den interviewten LP nicht immer für alle LP gegeben. Angaben zu Details der Rollen- und Aufgabenverteilung können nicht immer gemacht werden. SL und SK sind federführend in Bezug auf Aufgabenverteilung und Wahrung der Transparenz im SQA-Umsetzungsprozess, was nicht immer zur Gänze im Kreis der Kollegenschaft „ankommt“, weil viele Beschlüsse vorab in der Direktion zwischen SL und SK abgesprochen werden. SL diskutiert die Begrifflichkeiten (SQA, EP) mit den einzelnen LP nicht explizit durch, da er die Notwendigkeit darin nicht sieht und er das Lehrpersonal damit „verschonen“ möchte.

Die Fortschritte in der Prozessentwicklung (SQA und andere schulspezifische Entwicklungsthemen) werden laut SL sichtbar gemacht, sowohl durch einen Aushang im Konferenzzimmer als auch in pädagogischen Konferenzen, in Semesterkonferenzen sowie durch persönliche und private Gespräche mit der Kollegenschaft. Der deutliche Nutzen der gewählten SQA-Themen steht laut allen interviewten Personen beim Großteil des Kollegiums außer Frage.

Die befragten LP bezweifeln, dass dem Kollegium bewusst ist, welche Themen dem SQA-Themenblock oder welche den allgemeinen Schulthemen zuzuordnen sind. Die befragten LP betonen die Wichtigkeit eines Schulkoordinators und sehen daher auch keine Nachteile in der Ernennung eines solchen.

Auch die Elternobfrau gibt bekannt, im SGA über die Themen des EP informiert worden zu sein. Obwohl sich auch einige andere Themen angeboten hätten, weist sie darauf hin, dass im SGA immer wieder über die gewählten SQA-Themen gesprochen worden ist. Für sie ist die Transparenz im SGA gegeben, was den Ablauf von SQA betrifft. Ist-Stand-Analysen werden bei Elternabenden präsentiert und die Möglichkeit, Feedback zu geben, ist auch für die Eltern vorhanden. Die Elternobfrau bewertet SQA durchaus positiv und weist daraufhin, dass z. B. diese Schulentwicklungstage nicht gänzlich neu seien, diese habe es vor SQA auch schon gegeben. Sie beschreibt den Direktor der Schule als engagiert und als eine Person, die im positiven Sinne immer etwas verändern möchte. Laut Elternobfrau haben die vielen positiven Veränderungen am Schulstandort mit dem letzten Wechsel der Schulleitung zu tun,

weil es seit dessen Ernennung zahlreiche konkrete Maßnahmen und Innovationen punkto Steigerung der Attraktivität des Schulstandorts gibt.

### Art von Information und Einbindung des Kollegiums in den SQA-Prozess

- Jährlicher Schulentwicklungstag mit SQA-Themenbereichen
- Pädagogische Konferenzen
- Aushang im Konferenzzimmer
- SQA-Arbeitsgruppen
- E-Mails durch SK an Kolleginnen und Kollegen zu SQA-relevanten Themen
- Persönliche Gespräche mit SL und SK
- Austausch innerhalb der Fach-ARGE zu den SQA-Themen
- Austausch der Gym+-Lehrer/innen bei internen Kurzkonferenzen

## 2. Entwicklungsplan (EP) – Erstellung und Handhabung

Der erste EP ist insofern durch gedankliche Vorarbeit von SL entstanden, als dieser im Vorfeld alle aktuellen Entwicklungsanforderungen an die Schule aufgelistet hat und neben dem Thema, das vom Ministerium vorgegeben worden ist (teilzentralisierte Reifeprüfung NEU), diese ins Kollegium hineingetragen hat. An der Erarbeitung des EP sind aus organisatorischer Sicht an dieser Schule hauptsächlich SL und SK beteiligt. Für die Endfassung des EP ist SL zuständig. Im Punkt EP-Rückmeldeschleifen gibt es laut SK keine Probleme bezüglich EP-Erstellung mit LSI. In den gemeinsamen Besprechungen mit dem zuständigen LSI werden die vorgegebenen Formulierungsanweisungen jedoch sowohl von SL als auch von SK als übertrieben empfunden.

Die Inhalte des EP sind von SL, SK und von flexiblen Arbeitsgruppen erstellt worden. Es gibt am Standort eine Schulkultur, in der SL und SK themenspezifisch zu Sitzungen einladen. Dabei werden Themen ausgeschrieben. Es wird gefragt, wer sich beteiligen möchte und zusätzlich werden gezielt im Vorfeld einige LP angesprochen, die für einen positiven Verlauf „garantieren“. Wichtig erscheint es, im Entwicklungsprozess die im Lehrkörper vorhandenen Ressourcen zu nützen. Es gibt an dieser Schule jährlich einen Schulentwicklungstag (ganztägige Konferenz außerhalb der Schule), der hinsichtlich thematischer Belange von SL und von SK koordiniert und organisiert wird. Nach einem Reflexionsprozess über die aktuellen schulischen Entwicklungsanforderungen wird neben dem vom BMB zugeordneten Themenblock ein zum Schulstandort passendes SQA-Thema gefunden. So hat man sich nach themenspezifischen Sitzungen im Schuljahr 2013/14 aufgrund der Dringlichkeit auf das vom BMB vorgefasste Thema „Vorwissenschaftliche Arbeit“ (VWA) geeinigt.

Die angestrebte bzw. vorgegebene Zielerreichung der SQA-Themen wird allerdings von den am SQA-Prozess Beteiligten nicht einheitlich gesehen. Daher muss auch die Erfolgsbilanz der zwei SQA-Themen (Thema 1 ist das vom BMB vorgegebene und Thema 2 ist jenes, das frei gewählt wurde) differenziert betrachtet werden. Durch die Wahl, das *VWA-Thema* als SQA-Thema zu nehmen, fühlte sich *ein Teil* der Kollegenschaft sehr gut bei der Einführung in diesen Bereich begleitet. Das Ziel war, für das Kollegium eine gemeinsame Richtlinie bzw. Vorgehensweise im Umsetzungsprozess zu finden und festzulegen. Kritischer sieht man jedoch die Einführung der VWA aus der Schülerperspektive. Bestätigt wird von LP, dass SuS in organisatorischen Belangen (VWA) große Probleme gehabt haben. Eine LP bezeichnet die VWA als „typische Problemgeburt“ und meint, dass nur durch die an der Schule entwickelte Struktur und den Support die Umsetzung im Bereich VWA Erfolg haben kann. Ohne diese Unterstützung für das Lehrerkollegium und die SuS der 7. Klassen wäre der Widerstand seitens der Lehrer/innen sicher viel größer gewesen. Im Vergleich zum 1. SQA-Thema ist beim 2. Thema *Gym+* die Umsetzung leichter gewesen, weil es sich um ein frei gewähltes Thema handelt und somit „schneller Einzug in die Köpfe“ von LP gefunden habe. Das zweite SQA-Thema *Gym+* ist ebenso mit Inkrafttreten von SQA umgesetzt worden.

Für den zweiten neuen SQA-Zyklus sind von SL und SK die Themen „*Neue Oberstufe*“ und die Weiterführung des Themas aus dem ersten Zyklus „*Gym+*“ festgesetzt worden. Ziel ist es, die Oberstufe so zu gestalten, dass sich SuS bewusst und „zielgerichtet“ für den Schulstandort entscheiden. SL und SK sprechen von der Oberstufe NEU nicht im Sinne der vom BMB vorgegebenen NOST, sondern *Oberstufe NEU* – speziell adaptiert für den Schulstandort.

### 3. Maßnahmen und Umsetzung

Laut Aussage von SL werden bei den frei gewählten Themen die Ziele eher erreicht. Hingegen ist z. B. beim SQA-Thema *VWA* trotz externer Fortbildung zweier LP das Ziel, das man sich gesetzt hat, nicht erreicht worden. Dieses Nichterreichen der Lernziele wird an den Ergebnissen der *VWA*-Benotungen festgemacht.

Mit Ende des Schuljahrs von 2015/16 wurde der erste SQA-Zyklus beendet. Die zwei SQA-Themen sind zwar formell abgeschlossen, laufen jedoch auch weiterhin als wichtige Themenbereiche der Schulentwicklung wie früher weiter. *VWA* ist jetzt an der Schule etabliert und läuft, aber einen wirklich bewussten Schlusspunkt gibt es laut SL noch nicht.

SL gibt an, dass der im EP formulierte Erwartungshorizont beim Thema *VWA* nicht erreicht worden ist. Auch der Prozessverlauf bei diesem Thema ist nicht zufriedenstellend verlaufen. Dieses Thema läuft im Hintergrund weiter und der Direktor gibt an, dass das *VWA*-Thema im kommenden Schuljahr implizit mit dem neuen SQA-Thema „*Neue Oberstufe*“ weitergeführt werden muss. SK spricht von „work in progress“, da sich ein Thema nicht mit einem vom Ministerium festgesetzten Datum abschließen lässt.

Im Gegensatz dazu betrachten sowohl LP als auch die Eltern und SuS die Einführung der *verschränkten Ganztagschule* als einen gelungenen Prozess und einen Erfolg für den Schulstandort. Nach dem ersten Jahr *Gym+* wird die Effizienz der Betreuungsstunden im besonderen Maße als gelungen angeführt. Es gibt einen erkennbaren positiven Unterschied zu den Betreuungsstunden in der noch am Schulstandort vorhandenen TABE. Diese Zielerreichung beim frei gewählten Thema 2 wird unisono von allen Beteiligten bestätigt und mit der gewonnenen Attraktivität des Schulstandorts und dem damit verbundenen Anstieg der Schüleranmeldezahlen konnotiert. Auch das Thema *Gym+* ist mit dem vom Ministerium vorgegebenen Zyklus nicht abgeschlossen worden und läuft unter dem Begriff Schulentwicklung und SQA für einen weiteren Zyklus weiter. *Gym+* ist als neuer Schwerpunkt an der Schule eingeführt worden und erfordert weiterhin prozessorientiertes Denken und Arbeiten, um die erreichte Qualität dieses neuen Zweigs aufrechtzuerhalten bzw. zu verbessern.

Von LP ist kein bewusster Abschluss zu den SQA-Themen wahrgenommen worden. LP1 spricht dabei von einem „fortlaufenden Prozess“. Beiden LP sind die Inhalte von *VWA* und *Gym+* gut vertraut. Die Sichtbarmachung des Erreichten ist ihrer Meinung nach gut gelungen und die Information über die Inhalte wird von ihnen als transparent empfunden. Ob alle LP diese Transparenz empfinden, können sie nicht sagen. Informationen werden bei Klassenkonferenzen an die Lehrer/innen weitergegeben. Für LP2 sind die Ziele erreicht worden, wobei diese angibt, dass man schauen muss, die Qualität konstant hoch zu halten. SL glaubt nicht, dass den Lehrerinnen und Lehrern der SQA-Prozess als solcher bewusst ist und dass darin die zwei gewählten Themen „verpackt“ sind, denn bei Schulentwicklung gibt es mehr als zwei zu behandelnde Bereiche. Und die Lehrer/innen nehmen alle Themenbereiche unter dem Begriff „Schulentwicklung“ wahr.

## 4. Feedback und Evaluation

Laut allen interviewten Personen ist eine wesentliche Veränderung seit Einführung von SQA, dass der institutionalisierte Rahmen eine gewisse Garantie dafür gibt, dass Projekte zu Ende geführt werden. Durch SQA bleiben diese am Leben und werden auch bis zum Ende (3-Jahres-Zyklus) durchgeführt.

Beim Thema *VWA* gibt es im ersten Jahr keine schriftliche Evaluierung, sondern mündliche Rückmeldungen durch unmittelbare Gespräche mit Betroffenen (SuS, LP, Eltern).

Eine Ist-Stand-Erhebung zur bereits vorhandenen Tagesbetreuung (TABE) ist vorab durch eine externe Evaluierung seitens einer PH und einer Universität erfolgt. Aufgrund dieser Evaluation wurde nach vielen Konferenzen und Gesprächen mit allen Beteiligten *Gym+* am Schulstandort eingeführt.

Die Elternobfrau (die derzeitige Elternvertreterin ist sehr aktiv und an der Entwicklung der SQA-Themen sehr interessiert) stützt ihre positive Einschätzung von SQA und der Umsetzung der Ziele und Maßnahmen auf das Feedback der Eltern. Die Eltern beschreibt sie als sehr zufrieden. Die erfolgreiche Umsetzung und das Erreichen der Ziele im SQA-Prozess begründen sich laut Elternobfrau im ausgewählten Lehrerteam, das sich als sehr flexibel auszeichnet. Weiters gibt sie an, dass viele gute und konstruktive Gespräche im SGA mit SL geführt werden. Der Schulsprecher und die Elternvertreter bekommen bei SGA-Sitzungen über die neuen Inhalte im Schulentwicklungsprozess Bescheid. Auch sind die Rückmeldungen zu den SQA-Themenbereichen und alles, was unter Schulentwicklung fällt, sehr transparent und von allen nachvollziehbar. Von der Elternobfrau wird die Feedback-Kultur an der Schule als sehr positiv wahrgenommen. Gleichzeitig weist sie darauf hin, dass Schüler/innen und Eltern im *SQA-Prozess* eher marginal eingebunden sind.

Auf die Frage zur Ist-Stand-Beschreibung gibt SL an, dass mit dem Thema *Oberstufe NEU* erst im Herbst 2017/18 begonnen wurde. Im Vorfeld sind Fragebögen an SuS und Eltern der dritten Klassen ausgeteilt worden. Das Erhebungsthema hat gelautet: „Warum entscheiden sich die SuS, die Oberstufe zu besuchen bzw. warum verlassen sie die Schule nach der vierten Klasse?“ Bei den Oberstufenschülerinnen und Oberstufenschülern werden die Absenzen als Statistiken herangezogen, um Aussagen treffen zu können, wie hoch die Quote der Fehlstunden in den einzelnen Klassen ist und was hinter den Fehlstunden „steckt“.

Evaluationen werden hauptsächlich von SL durchgeführt, SK hat punkto Evaluierungsmethoden keine spezielle Ausbildung. LP wissen nicht über offizielle Evaluationen Bescheid, glauben aber, dass es interne Statistiken gibt und dass mit diesen auch (weiter-)gearbeitet wird.

Das *VWA-Thema* wird nach dem zweiten Jahr seit der Einführung jährlich in den achten Klassen evaluiert und sein Ist-Stand erhoben. Aufgrund der Auswertung der Fragebögen und der damit verbundenen Unzufriedenheit seitens aller Beteiligten wird auch weiterhin an der Qualitätssicherung *VWA* gearbeitet, jedoch nicht mehr als SQA-Thema. Diese Befragungen werden jährlich durchgeführt, um Vergleiche zu ziehen und um Veränderungen feststellen zu können. Die Ergebnisse werden den Lehrerinnen und Lehrern zugänglich gemacht und es erfolgt ein Austausch in der Kollegenschaft.

Auch beim *Thema Gym+* wird mittels Fragebogen evaluiert und es werden Kennzahlen zum Ist-Stand erhoben. Auch mittels Gesprächen seitens SL und SK mit den Lehrerinnen und Lehrern wird versucht, Meinungen und Stimmungen zu den SQA-Themen einzuholen.

Die Rolle der Schulaufsicht war es, die Vorgaben, die von oben gekommen sind, entsprechend zu kommunizieren und im Zuge von Dienstbesprechungen zu erläutern. Was SL als angenehm und positiv empfindet, ist die Tatsache, dass man jemanden hat, „der sich das wirklich genau anschaut und mit einem dann darüber auch qualifiziert diskutiert“. Man bekommt ein *qualifiziertes Feedback* bei der Besprechung der Ergebnisse.

Seitens SL müssen Evaluationen weitergeführt werden, weil ein erfolgreicher Prozess mindestens vier bis fünf Jahre laufen muss, um erfolgreich an einem Schulstandort implementiert zu werden. Erst dann kann durch Evaluationen sichtbar gemacht werden, ob der Prozess positiv und zielgerichtet verlaufen ist.

Als sehr hilfreich hat SL die Begleitung und Unterstützung seitens der PH und der Universität beim Implementierungsprozess der Neuen Oberstufe gesehen.

#### Ad Feedback und Evaluationen:

- Fragebogen für SuS zum *Thema VWA* nach Abgabe der VWA in den achten Klassen
- Fragebogen zum *Thema Gym+* in den GTS-Klassen (SuS, Eltern)
- Fragebogen zum *Thema Oberstufe NEU* in den 3. Klassen  
Thema: Wie schaffen wir es, jene SuS für die Oberstufe zu bekommen, die auch die nötige Motivation und Resilienz mitbringen?
- Statistiken über Fehlzeiten in den Oberstufenklassen
- Statistiken über die Zahl jener SuS, die beim Matura-Haupttermin durchkommen
- Statistik über die Anzahl der abgegebenen und positiv beurteilten VWA

## 5. Effekte und Folgeprozesse, Veränderungen

Die befragten Personen am Standort glauben, dass viele Entwicklungsprozesse auch ohne SQA gelaufen wären, diese aber jetzt einen offiziellen Stellenwert, also eine Art Legitimation und Institutionalisierung erhalten haben. Offizielle positive oder anerkennende Zeichen für SQA sind jedenfalls die zugeordneten Werteinheiten, die auch notwendig sind und für gut empfunden werden.

Seit Einführung von SQA werden die gewählten Themenbereiche 1 und 2 langfristig (3-Jahres-Zyklus) am Schulstandort weitergeführt; es besteht somit nicht die Gefahr, dass die gewählten Projekte „einschlafen“.

Das Klima im Kollegium wird von SK als positiv beschrieben, weil es nie zu verpflichtenden Arbeitsgruppen gekommen ist. Die Kolleginnen und Kollegen in diesen Gruppen haben gut zusammengearbeitet, sich eingebracht und sind am Erreichen des gemeinsamen Ziels interessiert gewesen. Die Zusammenarbeit ist „prozessorientiert, themenorientiert und zielorientiert“ erfolgt. Dabei ist die Freiwilligkeit ein wichtiger Aspekt für das gute Klima im Kollegium gewesen. Gute Teamarbeit in den Arbeitsgruppen ist laut SK selbstverständlich, wobei der kritische Blick auf das Tun stets erhalten bleibt.

Die Kommunikation unter den Kolleginnen und Kollegen hat sich insgesamt während des SQA-Umsetzungsprozesses verbessert. Der Verlauf der Entwicklungsprozesse wird von SK als „konstruktiv, sehr effektiv und sehr ökonomisch“ empfunden.

SK hat durch SQA gelernt, dass durch intrinsische Motivation Ziele erreicht werden können, und zwar in ökonomischer Weise. Die LP haben im Lauf der Jahre seit der verbindlichen SQA-Einführung gelernt, Maßnahmen zu den SQA-Themen mit weniger Zeitaufwand, aber doch konstruktiv umzusetzen. Die freiwillige Mitarbeit steht an vorderster Stelle, um gemeinsam Ziele zu erreichen.

Eine LP betont die Wichtigkeit, vor einem SQA-Prozess, die Themen, die angestrebten Ziele, aber auch die Schritte zur Zielerreichung gemeinsam zu diskutieren, zu beschließen und umzusetzen. Hier gibt es ebenso eine Veränderung seit der Einführung von SQA. Situationen, in denen man das Gefühl hat, zwar informiert zu werden, in denen in Wahrheit aber schon alles beschlossen ist, gibt es seit dem offiziellen Prozess von SQA nicht mehr, da die Transparenz besser gewahrt bleibt. Trotzdem müsse man betonen, dass auch vor der Implementierung von SQA durch das BMBWF bereits wichtige Entscheidungen für den Schulstandort getroffen worden sind. Der jetzige SL war immer schon sehr innovativ und hat seit seiner Ernennung wichtige Schritte für die Verbesserung des Rufs des Schulstandorts gesetzt.

Eine LP betrachtet SQA grundsätzlich als positiv, nämlich als Signal, einfach verstärkt daran zu denken, welche zukünftigen Herausforderungen auf LP zukommen und was grundsätzlich am System Schule verbessert werden kann.

Einen Vorteil zum früheren System – vor SQA – sehen alle Beteiligten des Schulstandorts im besseren Austausch untereinander. *Gym+* ist eine gute Entscheidung für den Schulstandort gewesen. Gerade bei diesem Thema hat es eine Vielzahl von sehr positiven Reaktionen – nach außen mit überraschend wenig Opposition seitens der Lehrer/innen – gegeben.

SL sagt, dass der SQA-Prozess, so wie er gestaltet ist, ein guter Rahmen ist, um das Lehrerkollegium an den Schulen zum Nachdenken zu bringen. Aber gerade in einer Zeit, in der so viel über Autonomie geredet wird, was nicht mit Autonomie zu tun hat, nimmt er sich die Freiheit, das vom BMB Vorgegebene „autonom“ so weit zu interpretieren, dass es mit dem, was er autonom machen möchte, auch zusammenpasst. Er lässt sich in „kein Korsett zwingen“, von dem er nicht einsieht, dass es für ihn bzw. für den Schulstandort von Vorteil ist. SK stimmt diesen Aussagen zu, nachdem er aus der Erfahrung des ersten Zyklus gelernt hat, dass sich manche Themen zu einem von oben vorgegebenen Zeitpunkt nicht abschließen lassen. SL und SK halten sich daher nicht immer an die ministeriellen Vorgaben und arbeiten sehr „pragmatisch“.

Die Elternobfrau merkt an, dass das Angebot an der Schule zwar gut angenommen werde und die Umsetzung auch gut laufe, aus ihrer Sicht aber LP viele Tätigkeiten verrichten müssten, die nicht in den Aufgabenbereich des Lehrerseins fielen und somit eine zusätzliche Belastung darstellten. Durch die Einführung der Neuen Zentralmatura sei sowohl bei vielen LP als auch bei SuS unnötiger Stress verursacht worden.

## 6. Zusammenfassung Prozess

Die Qualitätsspirale ist laut SL beim frei gewählten Thema *Gym+* sehr gut gelungen. Hier vermerkt er, dass dieser Prozess sehr gut gelaufen ist und auch die Ziele (höhere Anmeldezahl für die 1. Klassen und viele Interessenten für die Ganztagschule *Gym+*) erreicht worden sind. Beim nicht frei gewählten Thema *Oberstufe Neu* kann noch nicht von erreichten Zielen gesprochen werden; Ziele und Maßnahmen sind bereits festgelegt, die Inhalte müssen noch ausgearbeitet werden.

Durch die *Gym+* sind SuS selbstständiger geworden und Faktum ist auch, dass SQA Auswirkungen auf den Unterricht hat. Die LP, die in der *Gym+*-Klasse unterrichten, sehen positive Entwicklungen bei den SuS im Bereich Selbstständigkeit und selbstverantwortliches Lernen. Unerwartete Veränderungen in Bezug auf SQA sind bis jetzt weder von SL noch von SK wahrgenommen worden.

SK sieht ebenfalls *Gym+* als erfolgreich umgesetzt. Auch für ihn sind die Ziele erreicht worden. Der Start für das neue Thema *Oberstufe Neu* ist sehr gut gelungen.

Für LP war die erfolgreiche Einführung von *Gym+* ein wichtiger Schritt zur Schulstandorterhaltung.

SL ist auch bewusst, dass das VWA-Thema (SQA-Themenbereich von oben) noch immer nicht gut an der Schule läuft, denn VWA ist nach wie vor für viele Schüler/innen eine Hürde auf dem Weg zur Matura. Durch die Einführung von SQA sieht SL den Vorteil darin, dass er ohne allzu großen Aufwand standortrelevante Themen aufgreifen und dadurch Nutzen und Aufwand in einem ausgewogenen Verhältnis wahrnehmen kann. Das *VWA-Thema* ist um ein Jahr verlängert worden, ohne es im EP zu vermerken. Die Dringlichkeit der Weiterführung des VWA-Themas wird von ihm betont. Für SK ist der VWA-Prozess noch nicht beendet und er spricht im Wesentlichen die Problematik der „fairen und ordentlichen Arbeitsverteilung“ an. Er betont, dass sich einige LP immer noch aus dem SQA-Prozess „arbeitstechnisch zurückziehen“ und dadurch einige sehr motivierte LP eine Mehrbelastung auf sich nehmen, um den SQA-Prozess ordentlich und zielführend zu begleiten.

SK weist noch darauf hin, dass alle Entscheidungen von den Lehrerinnen und Lehrern selbst getroffen werden müssen, denn kommt die Verordnung von oben, dann fehlt die Identifikation mit dem Thema.

Für SK tritt manchmal das Gefühl einer Überbetreuung durch die SQA-Landeskoordination auf. Er stellt die Notwendigkeit der jährlichen Treffen in Frage und empfindet bei der EP-Erstellung ein Zuviel an Bürokratismus und kritisiert dabei auch den Formulierungsaufwand. Dieser Energieaufwand wäre laut SK und SL für den Erstellungsprozess selbst besser aufgehoben. Ergänzend warnt SK vor einem Zuviel an verschriftlichten Zielen, da diese möglicherweise gar nicht erreicht werden könnten und somit die Kontrollfunktion seitens der Schulaufsicht und -behörden vorhanden sei. SK schätzt die Anerkennung mittels Werteinheiten für die SQA-Tätigkeit, kritisiert jedoch gleichzeitig den monetären Aufwand für die SQA-Seminartage. Diese Ausgaben sind für ihn unverhältnismäßig hoch im Verhältnis von Nutzen zu Aufwand.

Für SK wären die Prozesse auch ohne SQA gelaufen. Er weist darauf hin, dass Entwicklungen jetzt besser dokumentiert werden und diese auch effizienter verlaufen. Außerdem besteht seiner Meinung nach weniger Gefahr, dass zuerst viel Energie in Themen investiert und geplant wird und dann doch „alles im Sand verläuft“.

Eine LP resümiert, dass aufgrund von SQA jetzt mehr auf die allgemeinen Themen geschaut wird, nämlich auf jene, die die Zukunft und die Entwicklung der Schule betreffen. Der Blick nach außen hat sich damit verstärkt und LP gehen weg vom „Klassendenken“. Für LP hat die Schulentwicklung jetzt einen offiziellen Charakter bekommen, aber auch für ihn hat Schulentwicklung schon immer funktioniert, was immer durch SL unterstützt und „angekurbelt“ worden ist. Für beide LP ist die Bedeutung, dass ein Prozess in Gang gesetzt und abgeschlossen wird, klar – unter welchem Namen das läuft, ist für beide unwesentlich. Durch die schriftliche Dokumentation und die Transparenz bei Schulveranstaltungen besteht für einen Außenstehenden die Möglichkeit, zu schauen, was weitergeht, wo sich der Prozess befindet oder ob bzw. wie man sich einbringen möchte. Was von allen interviewten Personen hervorgehoben wird, ist der Umstand, dass innerhalb der Kollegenschaft ein deutlich besserer Austausch zu schulbezogenen Themen stattfindet – und das wird SQA zugerechnet.

Bei den vorgegebenen SQA-Themen (VWA, NOST) waren die Unsicherheiten im Kollegium größer als bei den frei gewählten Themen (*Gym+*, *Neue Oberstufe*). Gleichzeitig ist das Engagement seitens LP beim Thema NOST größer, weil *Gym+* gut und erfolgreich läuft.

SK sagt, dass die Funktion als Koordinator oder als Verbindungsglied/Sprachverbindung zwischen Konferenzzimmer und Direktor auf alle Fälle in allen Schulen beibehalten werden soll. Dieses Kommunikationsmuster hat seiner Meinung nach durch SQA Eingang in die Schulen gefunden. Er glaubt, dass die Themen wie *Gym+* und *Neue Oberstufe* ohne SQA nicht aufgegriffen worden wären. Durch SQA wird man gezwungen, Verbesserungen zu suchen und diese dann auch umzusetzen. SK steht dem SQA-Prozess sehr positiv gegenüber. Was er jedoch kritisiert, ist, dass der Arbeitsaufwand in keiner Weise mit den zugeordneten Werteinheiten übereinstimmt.

Auch LP stehen SQA positiv gegenüber: Manchmal gehen jedoch die SQA-Themen in der Hektik des Schulalltags verloren.

*Bemerkung:* Die unter Anführungszeichen („...“) gesetzten Satzteile entsprechen der wortwörtlichen Wiedergabe der interviewten Personen.

# Allgemeinbildende höhere Schule 2

Ulrike Koglbauer & Franz Überlacker

- Entwicklungspläne sind am Standort zugänglich
- Themenauswahl greift aktuelle Aufgaben auf
- Die EP-Erstellung wird routinierter im Lauf der Zeit
- Detaillierte Kenntnis des EP für die Umsetzung der Maßnahmen als nicht ausschlaggebend erachtet
- Die Rolle der SK ist für den gesamten SQA-Prozess von zentraler Bedeutung

## Beschreibung der Schule

<b>Schulart</b>	AHS
<b>Schulgröße</b>	groß
<b>Region</b>	ländlich
<b>Integrationsklasse(n)</b>	nein
<b>Ganztagsklassen verschränkt</b>	nein
<b>Ganztagsklassen</b>	nein
<b>Migrationsanteil im Einzugsgebiet</b>	gering
<b>Schwerpunkte der Schule</b>	Informationstechnologische, sprachliche, ökologische, kreative und sportliche Schwerpunkte; Lernen lernen als lebenslanger Prozess;

## 1. SQA an der Schule

Die Schule zeichnet sich dadurch aus, dass hier bereits einige Jahre vor der Einführung von SQA an qualitätsverbessernden Maßnahmen gearbeitet wurde. Die Einführung eines mittleren Managements war zum Start von SQA bereits abgeschlossen und dieses Gremium hatte bereits intensiv an Schulentwicklungsmaßnahmen gearbeitet. So bezeichnet die Schulleitung zu Recht den Start von SQA als „fliegenden Übergang“, bis auf die Einführung der Funktion der SQA-Schulkoordination mussten organisatorisch keine großen Änderungen durchgeführt werden. Der Einstieg gestaltete sich also relativ leicht, obwohl es von außen Irritationen gab – zuerst wurde eine freie Themenwahl durch die Schulen festgelegt, dann aber dennoch eine Vorauswahl der Themen durch die Schulaufsicht getroffen.

Die Lehrpersonen werden in einer Konferenz vom Start von SQA informiert. Ergänzend gibt es Informationen über die möglichen Inhalte und die personellen Verantwortlichkeiten. Die Elternvertretung ist mit einem kleinen Kreis von ca. 8 Personen mit großem Engagement in viele Bereiche des Schullebens involviert und damit auch in Schulentwicklungsfragen eingebunden. In diesem Zusammenhang wird von den Elternvertreterinnen und Elternvertretern die Zusammenarbeit mit der Schulleitung als ausgesprochen gut und sehr lösungsorientiert beschrieben.

Die SQA-Schulkoordination wird in inhaltlichen Fragen zu SQA von dem bereits genannten mittleren Management unterstützt – je nach Themenbereich werden Kolleginnen und Kollegen ins Boot geholt, die Auswahl ist immer inhaltlich motiviert. Hier wurden Klassenvorständinnen und Klassenvorstände, Bildungsberater/innen, und vor allem Fachgruppenleiter/innen als teilnehmende Personengruppen genannt. Das mittlere Management wird von LP nicht als hierarchisch übergeordnete Gruppe empfunden.

Die Ernennung der SQA-Schulkoordination ergibt sich durch deren bereits vorangegangenes Engagement im mittleren Management der Schule und ihre Expertise im Bereich Feedback und Qualitätskontrolle – damit ist auch die Akzeptanz der neuen Rolle kein Problem für das Kollegium. Somit kann die Einführung von SQA am Schulstandort als komplikationslos beschrieben werden.

## 2. EP-Erstellung und Handhabung

Die Arbeit am EP erfolgt in einer Steuergruppe, die Teilnehmer/innen dieser Steuergruppe variieren je nach Inhalt der Themen, die Kerngruppe besteht aus drei Personen, die eben das mittlere Management bilden, plus Schulleitung. Dazu kommen etwa Koordinatorinnen und Koordinatoren für Bildungsstandards, Verantwortliche für die Vorwissenschaftliche Arbeit, Leseförderung und die Begabtenförderung sowie Personalvertreter/innen. Die SQA-Schulkoordination übernimmt die Koordination. Als ihre Aufgabe wird die Vermittlung zwischen den einzelnen Interessensparteien genannt, dies betrifft auch Schulleitung und Lehrpersonen. Sie trägt alle Informationen zusammen und verschriftlicht diese zu einem Entwicklungsplan.

Die Arbeit am EP wird als gut vernetzt beschrieben, die Themen werden gemeinsam erarbeitet. Die Einbindung von Lehrpersonen und deren Interesse ist abhängig vom Grad der Involviertheit. Die Schulleitung sieht natürlich ihre Aufgabe darin, für Schulentwicklung und Qualitätsentwicklung die nötige Grundlage zu schaffen; aber die eigentliche Qualitätsentwicklung müsse aus dem Lehrkörper wachsen und könne nicht aufgesetzt sein oder angeordnet werden. Ein permanent vorhandener Diskurs dazu sei nötig.

Die Aufgabe der SQA-Koordination ist hier vor allem das Sammeln aller dem Thema zugeordneten Informationen, dazu gehören auch eventuell notwendige Umfragen. Sie informiert die Lehrerschaft über den jeweiligen Fortschritt bei Konferenzen. Sie bereitet die Informationen für die einmal wöchentlich stattfindenden Treffen des mittleren Managements vor. Sie sieht sich vor allem als Strukturgeberin und stellt die notwendigen Fragen nach Umgang mit den Informationen, deren Verwendung für die Weiterentwicklung und deren Nachhaltigkeit. Damit steuert sie maßgeblich den Prozess der Arbeit am

Entwicklungsplan. In den Erhebungen ist eine Veränderung der Rolle der SQA-Koordination festzustellen – bis hin zur 3. Erhebung, in der die SQA-Koordination von einer Handlungsänderung berichtet: Der missionierende Charakter der Arbeit als Koordination sei nicht mehr notwendig.

In allen drei Erhebungen wird betont, dass die Arbeit an den gewählten Themen kontinuierlich fortgeführt wird, der jeweilige Entwicklungsplan aber nur einen kleinen Ausschnitt der Tätigkeiten abbildet, die am Schulstandort passieren. Die Themen werden weiterentwickelt, es kommt zu einer Vertiefung der Schwerpunkte.

Alle befragten Personen gaben an, dass es keinen bewussten Abschluss vom ersten Zyklus gab; die Lehrpersonen wurden über den neuen Entwicklungsplan informiert und die Ergebnisse des ersten Zyklus in einem Mail zusammengefasst sichtbar gemacht. Die Informationen zum 2. Zyklus wirkten im Vergleich zu jenen zum 1. Zyklus sehr viel professioneller und die Umstellung ist ruhiger abgelaufen, der Übergang ist gut gelungen. Es ist zu bemerken, dass der Entwicklungsplan nicht mehr der Motor der Motivation, die gewählten Themen umzusetzen, ist. Der Mehrwert der Arbeit, die für SQA zu leisten ist, wird erkannt. Der Entwicklungsplan wird im Lauf der Jahre immer mehr reduziert, es werden nur mehr die Fortschritte abgebildet, die Arbeit besteht in der Dokumentation der laufenden Weiterentwicklung. Damit verliert er auch seinen eher bürokratischen Anteil. Es wird weiter in 3-Jahres-Zyklen geplant, das hat sich nach Aussage der Beteiligten bewährt.

An diesem Schulstandort hat man sich konkret in den Themenschwerpunkt Lesen und Leseförderung vertieft, es können nach drei Jahren gute Fortschritte diagnostiziert werden.

Der zweite Schwerpunkt, die Arbeit an Neuen Oberstufe (NOST), hat bedingt durch die Verschiebung der Einführung an Aktualität eingebüßt. Hier wurde mit der Arbeit an der Leistungsbeurteilung in der Oberstufe ein neues Ziel ausgegeben, das jetzt noch nicht auf seine langfristige Wirkung hin beurteilt werden kann.

### 3. Maßnahmen: Umsetzung

Beim Umsetzen der Vorhaben wird besonderer Wert auf das nachhaltige Arbeiten an den Themen gelegt, auch die datenbasierte Herangehensweise an die Themen ist ein Anliegen. Die involvierten Personengruppen ergeben sich je nach Thematik, bei bestimmten Themen sind sehr viele Lehrpersonen eingebunden, da bedarf es manchmal zusätzlicher Einteilungen und Zuordnungen, ebenso sind eigene Sitzungen zur Abstimmung notwendig. Grundsätzlich ist aber immer die Steuergruppe des mittleren Managements beteiligt, die in regelmäßigen Abständen tagt. Sie formuliert Teilziele und strukturiert die Aufgaben – danach erfolgt gemeinsam mit der Personalvertretung die Kommunikation an die Lehrpersonen – zum Teil im Rahmen von Konferenzen, zum Teil über interne Kommunikationssysteme, z. B. per Mail oder Aushang.

In Bezug auf die datenbasierte Herangehensweise an die Themen des Entwicklungsplans wird berichtet, dass für den Ist-Stand alle Sitzungen erhoben werden, die es zum betreffenden Thema gegeben hat, und deren Ergebnisprotokolle miteinbezogen werden. Ebenso wird das SQA-Klassenfeedback verwendet, das die 4. Klassen jedes Jahr durchführen. Genannt wurden auch die Ergebnisse des Salzburger Lesescreenings und die Ergebnisse der Beurteilungen der vorwissenschaftlichen Arbeiten. Auswertungen der Begabungsförderung und der individuellen Lernbetreuung werden auch verwendet. Die Herausforderung, die sich bei der strategischen Arbeit am Entwicklungsplan ergibt, ist die Koordination von datenbasierten Unterlagen – hier bedarf es eigens gestalteter Abläufe, die gewährleisten, dass auch alle notwendigen Daten zur SQA-Koordination kommen können. Die SQA-Koordination steuert die Datengewinnung, die ausschließlich von den Personen am Schulstandort selbst durchgeführt wird, mit Ausnahme der BIST-Überprüfungen. Jedenfalls werden diese Daten als Grundlage für die Weiterarbeit verwendet. So etwa die BIST-Ergebnisse, die herangezogen werden, um Entwicklungsschritte zur Verbesserung der Ergebnisse abzuleiten, z. B. in Form von Fördermöglichkeiten.

Die Schulleitung unterstützt in der Formulierung der Schlüsse und Konsequenzen, die aus den Daten gezogen werden können, und thematisiert diese z. B. in Fachgruppenbesprechungen. Hier wird sowohl über die Erreichung der Ziele als auch über die Evaluierung von Maßnahmen auf dem Weg zu diesem Ziel gesprochen und es werden Strategien für die Weiterarbeit entwickelt.

#### 4. Feedback und Evaluation

In dem Maß, in dem die Schule bereits bei der Ist-Stand-Analyse datenbasiert vorgeht, tut sie es auch im Bereich der Überprüfung der Wirksamkeit der Maßnahmen, die sich aus der Arbeit an den Themen des Entwicklungsplans ergeben. Die Nachhaltigkeit der Arbeit in SQA ist ein wichtiges Element und es wird darauf geachtet, ob die gesteckten Ziele erreicht worden sind. Bei manchen Themen ist es allerdings schwierig, die Zielerreichung valide zu überprüfen, z. B. bei der Implementierung der Neuen Oberstufe. Hier werden Evaluierungen durchgeführt, die auch die laufenden Maßnahmen überprüfen.

Die regelmäßige Einholung von Feedback ist im Rahmen des Unterrichts an der Schule üblich und nachdrücklich von der Schulleitung gewünscht, allerdings nicht zwingend vorgeschrieben. Auch die Art des Feedbacks (mündlich, schriftlich) ist nicht vorgegeben. Es wird bei jeder Konferenz eine Statistik erstellt, wer wie mit Schülerfeedback arbeitet. Es werden auch vorgefertigte Materialien digital zur Verfügung gestellt.

In den 4. Klassen wird das eigene Feedback ergänzt durch das SQA-Feedbacktool, das auch Fragen zur Unterrichtsumgebung umfasst. Feedback im Sinne einer Rückmeldung von Direktion an Lehrpersonen und umgekehrt existiert, wird aber nicht in einem standardisierten Setting durchgeführt. Die Schulleitung holt sich in regelmäßigen Abständen Feedback von den Lehrpersonen; die Lehrpersonen sehen auch die Möglichkeit, der Schulleitung jederzeit Feedback geben zu können. Eine Feedbackkultur auf kollegialer Ebene, also kollegiale Hospitation, ist vor einigen Jahren sehr forciert worden, nun ist es auf freiwilliger Basis zwischen den Kolleginnen und Kollegen natürlich möglich, eine Verordnung oder Kontrolle scheint der Schulleitung nicht zielführend. Hervorgehoben wird, dass es hier oft eigene Strukturen in den einzelnen Fachgruppen gibt; die Fachgruppe Englisch wird als besonders offen gegenüber der kollegialen Hospitation beschrieben. Von einem gemeinsam verwendeten Feedbackinstrument in den naturwissenschaftlichen Fächern wird ebenfalls berichtet. Die Ergebnisse werden in den Fachgruppen diskutiert und sensibel für eventuelle Weiterentwicklungsmaßnahmen verwendet.

Bezüglich diagnostischer Tests wird angegeben, dass diese verwendet werden und vor allem der Einordnung der Leistungen in den 5. Klassen dienen.

#### 5. Effekte und Folgeprozesse

Im laufenden Prozess von SQA, die letzten drei Jahre betreffend, ist vor allem anzumerken, dass die gesetzten Initiativen im Lehrkörper immer mehr ankommen und die Frage nach dem „Wozu?“ obsolet wird. Die Lehrpersonen erkennen den Mehrwert der Arbeiten, die sie für SQA leisten, die Akzeptanz steigt. Natürlich gibt es auch Ablehnung von einigen Personen. Dabei handelt es sich um Personen, die grundsätzlich gegen Reformen jeglicher Art sind oder eben Anweisungen „von oben“ nicht akzeptieren wollen. Aber die Tatsache, dass viele der Maßnahmen freiwillig durchgeführt wurden, hat auch die Widerständler/innen zum Mitmachen animiert. Die Entscheidungsgrundlage für die Teilnahme an den Maßnahmen ist der Mehrwert für den eigenen Unterricht und nicht die Vorgabe der Leitung. Von den Lehrpersonen wird dazu angemerkt, dass man vor allem den Aufwand im Verhältnis zum Nutzen in Frage stellen muss.

Die Themen des EP sind Bestandteile von pädagogischen Konferenzen und werden gemeinsam diskutiert. Es wird festgestellt, dass natürlich die Arbeit an bestimmten Themen auch ohne EP erfolgt wäre,

allerdings wird sowohl von der Schulleitung als auch von der SQA-Koordination bezweifelt, dass dies in dieser Straffheit und in dieser kurzen Zeit mit ordentlichem Erfolg ähnlich funktioniert hätte, weil die Planungsphase anders abgelaufen wäre – der Entwicklungsprozess wäre zwar vorangeschritten, aber etwas langsamer.

Als wichtigen Effekt der Verschriftlichung von Qualitätsmanagement-Prozessen wird die Unabhängigkeit der Entwicklung von den Personen genannt – auch neu hinzugekommene Kolleginnen und Kollegen können relativ rasch in den Schulentwicklungsprozess Einsicht nehmen und integriert werden.

Als Schlüsselrolle im SQA-Prozess ist jene der SQA-Koordination anzusehen. Am Schulstandort wurde die Auswahl partizipativ getroffen, sowohl die Gruppe des mittleren Managements als auch die Lehrpersonen wurden miteinbezogen. Entscheidend für die Wahl war die schon bestehende Auseinandersetzung von SK mit Qualitätsthemen.

Die wichtige Rolle in der Verwirklichung des SQA-Prozesses zeigt sich vor allem in der Funktion als Bindeglied und Multiplikator. Die Koordination hat dem Lehrkörper die Positionen des Ministeriums und die SQA-Vorgaben dem Lehrkörper näher zu bringen. Außerdem ist sie Bindeglied zwischen Direktion, Steuergruppe und Lehrkörper.

Als wichtige Veränderung durch SQA wird am Schulstandort die Tatsache wahrgenommen, dass jetzt Entwicklungsthemen mit noch mehr Systematik angegangen werden. Die Systematik hat eine verschriftlichte Form angenommen.

Als positiv wird die schulstandortbezogene Weiterentwicklung gesehen, dass der Nutzen für den eigenen Schulstandort sichtbar wird, wenn SQA-Ziele verwirklicht werden. SQA wird nicht so sehr als zusätzliche Arbeitsbelastung empfunden, sondern unterstützt strukturell die ohnehin notwendige Arbeit. Es stellt sich aber immer die Frage, wie viel von dem Erreichten nicht auch ohne SQA passiert wäre.

Trotzdem ist die Nachhaltigkeit der Maßnahmen und Entwicklungsprojekte ein wichtiger Punkt. Durch SQA werden Prozesse der Schulentwicklung sichtbarer gemacht. Darüber hinaus wird die bisherige Arbeit an der Schule, die Aufteilung in Arbeitsgruppen und die prinzipielle Vorgangsweise bei Schulentwicklungsprozessen positiv bestätigt. Die systemische Entwicklung ist auch sehr zu begrüßen, die Entwicklungsgespräche mit der Schulaufsicht werden als unglaublich wertvoll und wichtig empfunden. Es besteht die Hoffnung, dass es über die Schulebene hinaus zu einem funktionierenden Qualitätszirkel kommt.

Als sichtbare Auswirkungen von SQA am Standort wurden genannt: bessere Strukturierung der Qualitätsarbeit, Verschriftlichung der Arbeit in den Gremien, besonders die Einbindung der Kolleginnen und Kollegen in die Qualitätsarbeit führt zu intensiverer Nachhaltigkeit der Vorhaben. Für unerwartete Veränderungen ist es noch zu früh, dazu ist das System SQA noch zu wenig ausgereift. Hier würde es eines umfassenden Qualitätsmanagements bedürfen, für das es aber keine Ressourcen oder Personen gibt.

Auf die Frage, was bei Einstellung der SQA-Initiative trotzdem bleiben würde, wurde vor allem von Schulleitung und SQA-Koordination genannt, was in diesem Fall fehlen oder wegfallen würde – hier ist die Rede vom Aspekt der nachhaltigen, systematischen Arbeit an Projekten; es bestünde die Gefahr, dass Qualitätsarbeit wieder nur an der Direktion hängen bleibt. Trotzdem fortgeführt würden auf alle Fälle die Zusammenkünfte der Kolleginnen und Kollegen zu Themen der Professionalisierung des Lehrkörpers und damit der Weiterentwicklung der Schule. Außerdem hat dieser Schulstandort den Vorteil, bereits vor SQA sehr intensiv und wirkungsvoll an Schulentwicklung gearbeitet und dementsprechende Strukturen aufgebaut zu haben – diese würden sicher weiter bestehen.

## 6. Resümee

Die Besuche des Forscherteams an diesem Schulstandort waren geprägt von hoher Wertschätzung und Kooperation, in jedem Fall wurde der Eindruck vermittelt, dass Schulleitung, SQA-Koordination und das Lehrerteam sehr interessiert an der Teilnahme an diesem Projekt sind. Von dieser positiven Einstellung ist auch im Zusammenhang mit SQA am Schulstandort zu sprechen – nicht nur die Akzeptanz dieser Initiative war zu spüren, sondern vor allem auch das Erkennen des Mehrwerts für den eigenen Standort. Das Forscherteam sieht als Grund dafür vorrangig das Engagement der Schulleitung und der SQA-Koordination.

Im Lauf des Projekts war vor allem im Bereich der Lehrerschaft immer mehr an Akzeptanz, Zustimmung und Erkennen des Mehrwerts zu bemerken. Der Gedanke der Qualitätsentwicklung ist durch SQA verstärkt zum Ausdruck gekommen, Qualitätsentwicklung wird vor allem durch die Verschriftlichung von Maßnahmen und Weiterentwicklungen stärker sichtbar und selbstverständlicher. Schulentwicklungsinitiativen werden durch die systematisierte Vorgehensweise von SQA vor allem von den Lehrpersonen bewusster wahrgenommen. SQA gibt einen größeren, alle Personen in der Schule umfassenden Rahmen vor – ohne diesen Rahmen würde Schulentwicklung möglicherweise nur in kleineren Gruppen passieren und nicht zur Weiterentwicklung des gesamten Schulstandorts beitragen.

# Allgemeinbildende höhere Schule 3

Brigitte Söllinger

- Die Einführung einer neuen Funktion ist gelungen
- Themenauswahl greift aktuelle Aufgaben auf
- Die Kräfte eines Standorts werden gebündelt
- In Datengewinnung und -nutzung sind wenige involviert
- SQA fördert Kommunikation und Zusammenarbeit am Standort

## Beschreibung der Schule

<b>Schulart</b>	ORG
<b>Schulgröße</b>	groß
<b>Region</b>	ländlich
<b>Integrationsklasse(n)</b>	–
<b>Ganztagsklassen verschränkt</b>	nein
<b>Ganztagsklassen</b>	nein
<b>Migrationsanteil im Einzugsgebiet</b>	k. A.
<b>Schwerpunkte der Schule</b>	musisch sowie naturwissenschaftlich

Im Mittelpunkt dieser Fallbeschreibung steht ein Gymnasium in einer Kleinstadt (ländlich geprägt) in Oberösterreich. Diese Schule wurde 1966 in der Form eines MUPÄD (Musisch-Pädagogisches Oberstufengymnasium) eröffnet. Es ist derzeit das einzige Bundesoberstufengymnasium im Bezirk und in erster Linie Anlaufstelle der Mittelschulen (früher NMS) im Bezirk und der gymnasialen Unterstufen anderer Bezirksstädte. Neben den allgemeinbildenden Unterrichtsgegenständen bietet das BORG eine Reihe von individuellen Spezialzweigen an. Die Bereiche Multimedia und Künstlerische Techniken wenden sich an Jugendliche, die bildende Kunst bevorzugen. Musikalisch Interessierte können zwischen Musik mit und ohne besonderen Schwerpunkt und Instrumental- bzw. Vokalunterricht wählen. Weitere Schwerpunktsetzungen liegen im naturwissenschaftlichen Bereich (Chemie, Physik, Biologie, Darstellende Geometrie und Mathematik).

Weiters wird am Schulstandort eine Übergangsstufe für jene SuS (aus dem NMS-Bereich) angeboten, die die Aufnahmekriterien noch nicht erfüllen bzw. noch Lernrückstände aufarbeiten müssen, um den Unterrichtsanforderungen einer höheren Schule folgen zu können (auch für jene, die nicht Deutsch als Erstsprache haben und aus diesem Grund noch sprachliche Förderung benötigen). Es handelt sich bei dieser Übergangsstufe um ein einjähriges schulinternes Angebot mit einer Klasse pro Schuljahr.

Am Schulstandort gibt es weder Ganztagsklassen noch Integrationsklassen. Das BORG war eine der Versuchsschulen im Zusammenhang mit der Einführung der neuen Oberstufe (Wahlpflichtfächer) und an der Entwicklung dieses Systems federführend beteiligt.

Mit dem Schuljahr 2005/06 wurde eine neue Leitung ernannt. Die Direktorin ist seit Eröffnung der Schule die fünfte Leiterin. Der Einstieg in SQA erfolgte 2012/13. Insgesamt besuchen zwischen 302 und 312 Schüler/innen die Oberstufe. Es gibt am Standort 13 Klassen bei der Erst- und Zweiterhebung bzw. 14 Klassen bei der Dritterhebung (4/3/3/4). Der Migrationsanteil im Einzugsgebiet ist aufgrund einer Vielzahl von Wirtschaftsbetrieben und Flüchtlingsunterkünften verhältnismäßig hoch. Die Anzahl der SuS mit anderer Erstsprache lag im Untersuchungszeitraum bei 16/18/22.

Am Schulstandort unterrichten im Erhebungszeitraum zwischen 44 und 47 Lehrer/innen. Elf Lehrer/innen haben mittlerweile die Ausbildung eines/einer ILB (= Individuelle Lernbegleitung) gemacht. Weiters gibt es das Angebot eines Jugend-Coachs – dieser kommt regelmäßig zweistündig, jedoch nicht wöchentlich. Eine Schulpsychologin kommt 14-täglich an die Schule. Dem Team des „Psychosozialen Netzwerkes“ gehören neben dem Jugend-Coach, der Schulpsychologin und der Schulärztin noch sieben Lehrer/innen an. Dieses Team bietet für Schüler/innen mit psychosozialen Problemen Sprechstunden an.

Eine Konkurrenz zum BORG stellt die HTL dar, die auf demselben Areal angesiedelt ist. Die beschriebene Schule ist mit sinkenden Schülerzahlen konfrontiert und versucht durch Öffentlichkeitsarbeit im Bezirk auf den Schulstandort aufmerksam zu machen. Jährlich gibt es einen „Tag der offenen Tür“, weiters Aufführungen von Konzerten und Musicals, Einladungen zu Vernissagen, wo Schüler/innen ihre Kunstwerke präsentieren können und vieles mehr.

Am Schulstandort gibt es keine Kantine für die SuS. In den großen Pausen wird durch eine Bäckerei Jause verkauft, freitags bietet ein Biolandwirt aus der Region seine Produkte an, dazwischen bekommt man kleine Mahlzeiten vom Imbissautomaten. Zusätzlich gibt es einen Kalt- und einen Warmgetränkeautomaten.

## 1. SQA an der Schule

Der Einstieg in SQA erfolgt verpflichtend österreichweit mit dem Schuljahr 2013/14. Mit Beginn von SQA entsteht das Aufgabenprofil einer SQA-Koordination neu. Die Vorgaben, an SQA zu arbeiten, sind über eine Dienstbesprechung (top down) an die AHS-Direktorinnen und -Direktoren herangetragen worden. Eine Funktion bzw. Rolle dieser Art hat es vor SQA im Schulsystem AHS nicht gegeben.

Die erste SQA-Leitung wurde am Schulstandort mit dem Schuljahr 2012/13 gewählt. Die Wahl von SK war für SL einfach, da die gewählte Person bereits Bildungsberaterin war und ein sehr gutes Standing im Lehrkörper hatte. Vonseiten SL kam aufgrund der umfassenden Kompetenzen jener Lehrerin ohnehin nur die jetzige SK für diese Funktion in Frage. Das Interesse im Lehrerkollegium, die Funktion SK zu übernehmen, war außerdem eher gering gehalten. Die Funktion der SQA-Koordination ist an der Schule im Großen und Ganzen zentral etabliert und positiv besetzt. Die SK erfährt in ihrer Rolle ein gutes Standing von allen Seiten (Lehrer/innen – Schüler/innen – Eltern). Die Kolleginnen und Kollegen schätzen ihr Engagement und wissen, dass „sie etwas weiterbringt“. Vorbehalte sind nie gegen SK gelaufen, sondern eher gegen das System, das „von oben“ kommt. SK sieht sich bei den weiteren Befragungen nicht mehr als „Einzelkämpferin“, wie es am Anfang war, an dem sie mit ihrer neuen Funktion sehr „gehadert“ hat und sich immer wieder die Frage gestellt hat, wie und ob sie diese Aufgabe „überhaupt schaffen kann“.

Die Zusammenarbeit von der SK und der SL ist von gegenseitiger Wertschätzung getragen. Beide Seiten arbeiten äußerst konstruktiv für das Wohl der Schüler/innen und zusammen. Es wird versucht, den Schulstandort so attraktiv wie möglich zu gestalten, um die Anmeldezahlen zu steigern.

## 2. Entwicklungsplan (EP) – Erstellung und Handhabung

SL und SK legen gemeinsam die Themen für den SQA-EP fest und sind für die Koordination der geplanten Maßnahmen verantwortlich. Die Themenauswahl erfolgt nach Relevanz für den Schulstandort und die Entscheidung für aktuelle Themen fällt aus den folgenden Überlegungen heraus: zum einen will man die Umsetzung einer Neuerung vonseiten des BMB bestmöglich realisieren, zum anderen ein bereits seit Längerem am Standort diskutiertes Thema verwirklichen. Sie fühlen so etwas wie „Aufbruchsstimmung“ am Schulstandort. Die an der Schule tätige SQA-Steuergruppe wird über die thematischen Schwerpunkte des EP sowie über die Maßnahmen zu dessen Umsetzung in Kenntnis gesetzt. Für die Verschriftlichung des EP in jener vom BMB vorgegebenen Form zeichnet SK verantwortlich. Die Dokumentation einzelner Punkte – vor allem jener, die nicht in Zahlen festzumachen sind – nach den vorgegebenen formalen Richtlinien wird durchaus als „schwierig“ empfunden. Die Rekrutierung zu den SQA-Gruppen, welche den jeweiligen EP inhaltlich erarbeiten, erfolgt durch SL bzw. durch SK, indem bestimmte LP persönlich angesprochen werden. Je nach Thematik werden jene LP beteiligt, die bereits im Vorfeld irgendwie mit dem jeweiligen Thema befasst waren und sich infolgedessen mit ihrem Wissen gut und effizient einbringen können. Beim EP1 (= VWA) waren SL, SK und zwei LL beteiligt, beim EP2<sup>1</sup> war eine größere SQA-Steuergruppe eingebunden, weil das Thema für viele der Kolleginnen und Kollegen interessanter war. SK sagt, dass jedoch nur maximal 10 % der LL an den Inhalten der EP interessiert waren. Auf das Thema von EP2 haben sich SK und SL deshalb geeinigt, weil immer mehr SuS am Schulstandort einen hohen Förderbedarf aufweisen. Bei der Umsetzung der vereinbarten Maßnahmen zu EP1 und EP2 wurden in weiterer Folge mehrere LP eingebunden. SK gibt an, dass jedes Jahr eine Moderatorin von außen an die Schule geholt wird, um mit LuL die Stärken, die für die erfolgreiche Umsetzung des EP1 und EP2 notwendig sind, herauszuarbeiten und um die Ressourcen (= Stärken) der beteiligten LP innerhalb der Gruppen besser zu verteilen. Laut LP sind ca. 10 % der Kollegen an der EP-Umsetzung beteiligt.

Für LP sind die Rollenverteilung und der Aufgabenbereich innerhalb der Steuergruppen eher unklar und diffus, weil diese von SL und SK zu wenig klar festgelegt werden. Den Zuständigkeitsbereich kennen lediglich SL und SK. Laut LP wissen etwa 20 % der Kollegenschaft über die SQA-Themen am Schulstandort Bescheid. Die befragten LP können keine Angabe zu den genauen SQA-Themen machen, wissen aber über die Inhalte von EP1 und EP2 Bescheid. Dazu merkt SL an, dass das Problem in einem grundsätzlich ablehnenden Misstrauen gegenüber neuen und zusätzlich vom Ministerium kommenden Aufgaben in einer ohnehin sehr arbeitsintensiven Zeit liegt.

1 **SQA-Thema 2** (1. Zyklus): „Bildung und Ausweitung eines Beratungsnetzwerkes für Schüler/innen (v. a. der 5. Klassen) mit Unterstützungsbedarf“ = Team Netzwerk (Kurzform)

Die zwei interviewten Elternvertreter wissen nicht über die Inhalte von EP1 und EP2 Bescheid und können auch Themen wie VWA und Team-Netzwerk nicht zuordnen. Über VWA ist im SGA gesprochen worden. Den beiden ET ist nicht bewusst, dass Inhalte, die sie als Eltern fordern und auch bereits gefordert haben, im Rahmen von EP2 bereits am Schulstandort angeboten werden.

Beim Aufgreifen neuer Themen für EP1 und EP2 werden die Schulsprecher im Rahmen von SGA über diese Themen informiert und um ihre Meinung dazu befragt. Laut Schulsprecher war die Umsetzung von EP1 sehr schwierig, weil „niemand hundertprozentig Bescheid gewusst hat und jede LP etwas anderes gesagt hat“.

SL vermerkt dazu, dass im SGA regelmäßig die SQA-Themen angesprochen werden, dass jedoch ein häufiger Wechsel der Eltern- und Schülervertretung stattfindet und somit die Inhalte nicht weitergegeben werden. Zusätzlich hätten sowohl SuS als auch ET Themen und Anliegen einbringen können.

EP wird dem Lehrerkollegium im Rahmen einer Konferenz im Zuge eines eigenen Tagesordnungspunkts vorgestellt und von SK zur vertiefenden Begutachtung im Konferenzzimmer ausgehängt. Laut SL ist eine vertiefende Begutachtung über das Konferenzprotokoll, dem auch EP anhängt, möglich.

Es gibt keine dezidierte Beschlussfassung von LP über die Themenwahl. Dennoch ist festzustellen, dass LL zustimmend auf den SQA-Prozess des Schulstandorts reagieren. Die anfänglich spürbare Abneigung gegenüber SQA ist im Kollegium bei der 2. und 3. Befragung nicht mehr wahrnehmbar, wobei einige wenige Kolleginnen und Kollegen SQA gegenüber immer noch sehr kritisch und ablehnend eingestellt sind. Es wird dabei wiederholt dargestellt, dass einige LP nicht in ausreichendem Ausmaß über SQA sowie EP Bescheid wissen bzw. Interesse daran zeigen, obwohl diese Inhalte bei den pädagogischen Konferenzen besprochen werden. Die befragten LP sehen jedoch trotz vieler Schwierigkeiten einen Nutzen für die SuS durch die Einführung von SQA.

Das BZG mit der Schulaufsicht stellt eine Feedback-Schleife dar, in deren Rahmen der EP erläutert und diskutiert wird. Diesbezüglich werden am Schulstandort vor allem die genauen Vorgaben zur Formulierung des EP sowie die Einforderung von grammatikalisch korrekter Ausdrucksweise seitens des zuständigen LSI dargestellt. Die Erstellungsdauer des EP ist ein sehr arbeitsintensiver Prozess, welcher rund ein halbes Jahr kontinuierlicher Arbeit erfordert. Beim Vornehmen kleiner Veränderungen muss stets das Gesamtkonzept beachtet werden. Die Phase kurz vor dem Abschluss der EP-Erstellung, insbesondere die exakte Formulierung der Indikatoren, ist besonders intensiv. Der Nutzen der EP-Erstellung ist vor allem darin zu sehen, dass sich konkrete Gruppen formieren, die sehr engagiert und zielgerichtet an den Themen arbeiten. SL merkt an, dass die Werteinheiten für SK im Verhältnis zum Arbeitsaufwand viel zu gering bemessen sind, der Großteil wird aus „Idealismus“ gemacht und nicht abgegoten.

Mit Ende des Schuljahrs 2015/16 wird der erste Zyklus beendet. Die SQA-Koordinatorin beschreibt den Abschluss insofern, dass der erste Entwicklungsplan jetzt in den Plänen nicht mehr vorkommt. Die Sichtbarmachung erfolgte bei der Eröffnungskonferenz, in der darauf hingewiesen wurde, dass EP1 abgeschlossen ist. Die Kolleginnen und Kollegen wissen darüber Bescheid, dass es keine vorbereitenden Maßnahmen mehr für die VWA gibt, die Vorbereitungskurse für die SuS jedoch weiterlaufen. Auch SL erlebt das VWA-Thema als abgeschlossen, weil es gut eingeführt und bei allen Beteiligten bereits bekannt ist. Für SL ist das Thema zum „Selbstläufer“ geworden. Auch LP haben den Prozess und den Abschluss als transparent und gut implementiert wahrgenommen, erleben diesen aber als noch nicht vollkommen abgeschlossen.

Für den neuen SQA-Zyklus werden von der Schule die Themen „Neue Oberstufe“ (NOST) – vom BMBWF vorgegeben – im EP1, und die Weiterführung des Themas „Netzwerk“ im EP2 festgelegt.

Die Fortführung des zweiten Themas ist außer Frage gestanden, weil es ein sehr umfangreiches Thema ist, das in verschiedenen Teilbereichen abgearbeitet werden muss und dessen positive Umsetzung der Schule ein großes Anliegen ist. Dies erfordert einen größeren Zeitrahmen als jenen vom Ministerium vorgegebenen. Den Wegfall des „3-Jahres-Zyklus“ empfinden SL und SK als sehr wohltuend und erleich-

ternd. Was sie in diesem Zusammenhang zur Erstellung von EP noch befürworten, ist die Reduktion auf einen Plan. Diese zwei SQA-Themen sind von SL und SK gewählt und dann bei einer Klausur dem Kollegium vorgestellt worden. LP1 fühlt sich mit dem gegenwärtigen EP sehr vertraut, was beim ersten EP noch nicht der Fall gewesen ist. Sie weist darauf hin, dass sich an der Schule in Bezug auf die SQA-Aufbereitung sehr viel in eine positive Richtung getan hat.

SK ist an die Erstellung des zweiten EP bereits routinierter herangegangen und empfindet das vom BM herausgegebene Formular als sehr hilfreich. Der zeitliche Rahmen der SQA-Themen ist noch nicht abgesteckt worden. Beim neuen SQA-Thema „NOST“ glaubt SK, dass die Abhandlung möglicherweise mehr als drei Jahre in Anspruch nehmen wird. Die Umsetzung von NOST ist viel umfassender als die von VWA, zum Beispiel im Hinblick auf die technische Umsetzung, aber auch im Hinblick auf Schülerbedürfnisse, Lehrerzugänge und Lehrerstand. Beim Thema „Netzwerk“ ist der Zeitrahmen noch völlig offen, weil eventuell ein anderes Thema auftauchen könnte. SK spricht von einem möglichen Dauerthema für den Schulstandort.

Die Schulaufsicht übernimmt beim Besprechen des EP eine sehr wichtige Rolle, weil es sich beim Schulstandort um eine sehr „bedarfte Schule“ handelt (SL). Die Besprechung mit LSI wird genau und zeitintensiv durchgeführt. Formulierungen werden genau besprochen. Es gibt auch Hilfestellungen im Hinblick darauf, was dabei genau zu beachten und zu berücksichtigen ist. Bezüglich Akzeptanz der frei gewählten Themenbereiche gibt es weder mit dem LSR noch mit dem LSI Probleme, da auch ihnen bewusst ist, dass es sich beim Schulstandort um eine „bedarfte Schule“ handelt. Es wird seitens der Schulaufsicht sehr genau darauf geachtet, dass EP und die Umsetzung der Inhalte übereinstimmen. SL weist darauf hin, dass LSI, wie bereits auch im Vorjahr, großen Wert auf die Genauigkeit der Verschriftlichung legt. SK betont, dass das zweite Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräch jedoch viel kooperativer gewesen und seitens LSR mehr Offenheit an den Tag gelegt worden ist, was als enorme Erleichterung und „Entstressung“ empfunden wurde.

Aufgrund der zahlreichen Formalitäten und des großen Aufwands macht eine Vielzahl von LP den Vorschlag nach nur einem EP, dem erst nach erfolgter Implementierung der nächste EP folgen soll.

### 3. Maßnahmen und Umsetzung

Die Umsetzung des EP erfolgt so, dass sich SL und SK mit der SQA-Steuergruppe treffen und einzelne Punkte zu den zwei Themenbereichen besprechen. Im Herbst 2016 hat eine eintägige Klausur außerhalb der Schule in einem Hotel mit einer Expertin einer PH stattgefunden. Diese hat versucht, Hinweise, Tipps und Strategien zu vermitteln und dadurch die Arbeit in der SQA-Steuergruppe zu professionalisieren. Der gegenwärtige SQA-Prozess bringt Wertschätzung und viele positive Entwicklungen für den Schulstandort mit sich. Durch die Begleitung und Moderation von außen entsteht eine produktive und konstruktive Arbeit in einer „Wohlfühlzone“.

EP wirkt für LP sehr stark auf SK konzentriert. SK ist für die erfolgreiche Umsetzung der Themen des EP mehr oder weniger alleinverantwortlich. Für die Implementierung der Maßnahmen ist ein Zeitplan erstellt worden. Informationen sind an Eltern und Schüler/innen weitergegeben worden, Nutzen und Bedarf zur optimalen Abwicklung sind schülerkonform abgefragt worden. Alle Beteiligten sind über folgende Punkte informiert worden: Verantwortlichkeiten, Themenzuteilung an Lehrer/innen, unterschiedliche Handhabung in der Betreuung, Gesamtablauf und klare, abgetrennte Zuständigkeiten zur Vermeidung von Überlastung einzelner Personen oder Personengruppen, Veranstaltungen samt Fragebögen bzw. Punktediagramme zur Evaluierung.

Die Einbindung von SL und SK ausgewählter LP erfolgt bei extern moderierten Konferenzen und durch Weitergabe von Informationen im kollegialen Gespräch als Multiplikator-Effekt. Viele LP präferieren die Kooperation, obwohl es weiterhin auch Einzelkämpfer/innen gibt. Um einen noch besseren Informationsaustausch zu gewährleisten, sollen mehr LP „ins Boot geholt“ werden. Rückmeldungen

und somit die Zustimmung der Kolleginnen und Kollegen zu EP sind von SL eingeholt worden. Das relativ hohe Ausmaß der Beteiligung aller Lehrpersonen resultiert aus der Tatsache, dass das VWA-Thema im EP1 als Teil der Matura und nicht so sehr als SQA-Arbeit angesehen wird.

Die befragten Schulsprecher geben an, dass die Umsetzung anfangs sehr chaotisch gewesen ist; mittlerweile sind die Inhalte im EP1 gut reguliert und „jeder weiß, wie man eine VWA schreiben muss“. Bei EP2 sind für SuS die Prozesse nicht erfolgreich umgesetzt und die gesteckten Ziele auch noch nicht erreicht worden (z. B. Networking, Rufverbesserung der Schule, höhere Anmeldezahlen). Sie geben an, von SL und SK nicht in die Prozessgestaltung miteinbezogen zu werden bzw. worden zu sein. SuS bekommen immer wieder Fragebögen, die Ergebnisse werden jedoch nicht rückgemeldet. ET können keine Angaben zum Umsetzungsprozess von EP1 und EP2 machen, weil sie in keine Befragung miteinbezogen werden und auch die Inhalte kaum bis gar nicht kennen.

Während dem ersten Thema aus dem EP (VWA) sehr viel Bedeutung zukommt, wird das zweite Thema (Netzwerk) und die Umsetzung dieses Themenbereichs seitens der Eltern nur am Rande bzw. gar nicht wahrgenommen.

Eine Schwierigkeit im Umsetzungsprozess stellen die Kommunikation und Zusammenarbeit mit LP außerhalb der SQA-Steuergruppen dar, welche bewusst gestärkt werden sollten. Als weitere schwierige Elemente beschreibt SK die Formalismen. Zu Beginn gab es keine administrativen Vorgaben, wodurch Formulare viel zu umfangreich ausgefüllt worden sind. Durch die Einführung eines Rasters und die große Unterstützung aus dem LSR entstand die bevorzugte Form einer sechsseitigen Kurzvariante. SK merkt an, dass seitens der SK-Koordinatorin bestmögliche Unterstützung bei diversen Fortbildungsveranstaltungen angeboten worden ist. Zu extreme Formalismen haben anfangs die Arbeit erschwert, da die Zeitstruktur (neben Matura u. a.) schwer einzuhalten gewesen ist. Bei der Bildung und Ausweitung des Beratungsnetzwerks (Thema 2 im EP) haben sich einige Schwierigkeiten durch ständig wechselnde Schulpsychologinnen und Schulpsychologen ergeben. SuS haben vorher die beständige Betreuung der Bildungsberaterin genossen. Als ebenso schwierig hat sich der neue Jugendcoach erwiesen, der mit ganz anderen Vorstellungen und einem unterschiedlichen Zugang zum Thema das nahtlose Anschließen an die Inhalte des Vorgängers erschwert hat. Eine weitere Schwierigkeit bei der Umsetzung ergibt sich laut SL durch die Belastung bzw. Überlastung des Lehrkörpers im Oberstufengymnasium (Matura, Kompensationsprüfungen, mehr Klientel mit Betreuungsbedarf usw.). Viele LP haben ihre Lehrverpflichtung schon reduziert, arbeiten aber wieder zusätzlich an freien Nachmittagen und in den Ferien bei den Entwicklungsterminen mit bzw. weiter.

Für SK war eine Schwierigkeit auch darin gegeben, dass in der VWA-Steuergruppe zwei LP ausgestiegen sind und dadurch die Arbeit auf die restlichen zwei verbliebenen LP in der Steuergruppe aufgeteilt werden musste.

#### 4. Feedback und Evaluation

Für die Beschreibung des Ist-Stands wird für das Thema 2 des EP das statistische Ergebnis einer Fragebogenevaluation für SuS der fünften Klassen sowie für deren ET herangezogen. Beim SQA-Thema 2 (Netzwerk) werden außerdem die jährlichen Berichte mit Inhalten der Bildungsberaterin (Anzahl und Dauer der Beratungsgespräche), Berichte und Aufzeichnungen der Schulärztin, des Jugend-Coachs und der Schulpsychologin herangezogen, um den Ist-Stand abzuklären.

LP wissen nicht über die Methoden zur Beschreibung des Ist-Zustands Bescheid, auch haben sie keine Kenntnisse darüber, ob am Schulstandort Evaluierungen stattfinden bzw. schon stattgefunden haben. Laut Schulsprecher gibt es zwar Evaluationen an der Schule, von Ergebnissen „hätten sie jedoch noch nie etwas gehört“. Aktuell sind auch keine weiteren Ergebnisse interner Evaluationsquellen verfügbar, die bei der Entwicklungsarbeit zu den aktuellen Themen dienlich sein könnten. LP merken an, dass innerhalb des Lehrerkollegiums bessere Kommunikation zu SQA-Prozess und EP an der Schule stattfinden

sollte. SL gibt an, dass die Evaluierungsergebnisse an SK, Teilergebnisse über das „Informationsbuch“ LP bekannt gemacht werden. Weiters gehen Evaluierungsergebnisse direkt an einzelne LP, die thematisch betroffen sind (z. B. zur VWA ergingen die Ergebnisse an das VWA-Team) oder es werden bei „ungewöhnlichen Klassenergebnissen“ auch Rückmeldungen an die jeweiligen Klassen gemacht.

Mit der Neueinführung von SQA entsteht ein ganz neues Aufgabenprofil. SK ist vorher mit der Schülerberatung beauftragt gewesen, deren Bereiche mit der Schulkoordination laut Aussage von SK eng miteinander verknüpft sind. Für einige LL gewinnt die Verschriftlichung und Präsentation an Bedeutung und manche fühlen sich dadurch wesentlich besser integriert. Als Nachteile zum früheren System werden der Zeitaufwand und die formalen Kriterien genannt. Speziell in Bezug auf psychosoziale Themen lässt sich nicht alles „messbar“ einbringen. Für SL haben die Bedürfnisse der Schüler/innen absolute Priorität, erst dann folgen die von LSI geforderten Formalismen. SL weiß nicht, ob sich die Themenbereiche im EP2 auch ohne den SQA-Prozess am Schulstandort entwickelt hätten. Sie weist aber darauf hin, dass die Akzeptanz unter LL auf jeden Fall größer geworden ist und die kritischen LL den gewählten SQA-Themen gegenüber zurückhaltender sind, begründet durch die Problematik, dass die SuS-Zahlen jedes Jahr zurückgehen und die Anzahl der Problemfälle mit SuS und ET stetig ansteigen. Auch ist dem Kollegium mittlerweile bewusst, dass etwas in Richtung Öffentlichkeitsarbeit getan werden muss, um den Schulstandort zu stärken und die Arbeitsverhältnisse aller beschäftigten Lehrer/innen sicherzustellen. Besonders durch die Arbeit am Thema „Netzwerk“ wird versucht, das Image der Schule zu verbessern.

Beim Thema VWA wurde am Ende des ersten Zyklus ein Eltern- und Schülerfragebogen erstellt, auch individuelle Rückmeldungen im Lehrerkollegium wurden dazu eingeholt. Zu Beginn des Zyklus 1 zum Themenbereich VWA wurde mit den Erkenntnissen der FBA (Fachbereichsarbeit) gearbeitet. Bezüglich Datengrundlage zur Ist-Stand-Erhebung zum SQA-Thema NOST gibt die Schulleiterin an, dass es bei diesem Thema eigentlich unmöglich ist, einen Ist-Stand zu erheben. Beim zweiten frei gewählten Thema (Netzwerk), das im neuen Zyklus (Zyklus 2) weitergeführt wird, werden Statistiken und Zeugnisnoten für die Ist-Stand-Beschreibung verwendet, weiters Frequenzrückmeldungen, Berichte von der Schulpsychologin, dem Jugendcoach und der Schulärztin. SK gibt an, dass dieses Netzwerk eventuell noch im kommenden Schuljahr ausgebaut wird; sie befürchtet jedoch, dass dieser Bereich zeitlich „ausufern“ könnte, weil alle Beteiligten immer auf dem neuen Ist-Stand gehalten werden müssen, um konstruktiv in der SQA-Steuergruppe an den Themenbereichen weiterzuarbeiten. SL ist der Meinung, dass durch die Erkenntnisse des Ist-Stands in der Gruppe sehr gut gearbeitet wird, sich die Unterstützungsmaßnahmen für SuS anderer Schulen auch herumsprechen, und sie sieht darin eine Werbemaßnahme für den Schulstandort. Sie verweist dabei darauf, dass es am Schulstandort sehr viele Jugendliche mit Unterstützungsbedarf gibt (Thema 2).

SL möchte von einer prozessbegleitenden Dauerevaluation absehen „weil es nicht darum geht, von allen Seiten Rückmeldungen zu bekommen, denn das würde den Rahmen sprengen. Natürlich kann bei Bedarf auch zwischendurch einmal evaluiert werden“. Laut SL wissen die LP über die Art der Erhebung zum Ist-Stand Bescheid. Diese Aussage der SL steht jedoch im Widerspruch zu den Aussagen der LP, da diese nicht wirklich über bereits getätigte Evaluationen und deren Ergebnisse Kenntnis haben.

SK sagt ebenfalls, dass es an der Schule keine Zuständigen gibt, die sich für Evaluationen verantwortlich zeigen, meint aber, dass es sehr wichtig wäre, dass es jemanden gäbe, der sich ausschließlich mit diesem Bereich beschäftigt. Leider fehlt das Know-how dazu. Sie betont dabei wieder, dass die Lehrerschaft viel intensiver zu den SQA-Themen (Ist-Stand, Soll-Stand, Vorgehen in den Steuergruppen zu Fragen wie: Was passiert in der Steuergruppe? Was passiert mit den Themen? Wie weit seid ihr?) befragt werden sollte.

Laut SL ist die Feedbackkultur am Schulstandort sehr gut. Die Themen, über die man sich austauscht, stehen als allgemeine Schul- und Unterrichtsthemen im Raum und sind nicht mit dem „Mascherl“ SQA versehen. Zu SK und zu SL kommen auch immer wieder Kolleginnen und Kollegen mit neuen Themen, die sich aus der Praxis im Unterricht ergeben. LP geben an, dass es Mitarbeitergespräche, „critical friends“ und kollegiale Hospitationen gibt. Auch die Schülerfeedback-Fragebögen werden von

LP verwendet. Diese Möglichkeiten regen zu kritischen Stellungnahmen und aktiver Feedbackkultur zu Schul- und Unterrichtsthemen an, aber auch zum Prozessverlauf der SQA-Themen.

Überhaupt empfinden die interviewten Lehrpersonen die Feedbackkultur am Schulstandort seit Einführung von SQA als viel positiver. Sie sprechen den von außen geleiteten Workshop an, der die Stimmung zu SQA unter den Lehrer/innen maßgeblich verbessert hat.

## 5. Effekte und Folgeprozesse, Veränderungen

Die Umsetzung der Qualitätsspirale gelingt laut SL am Schulstandort gut – und zwar dann, wenn die unmittelbare Notwendigkeit, Verwertbarkeit und/oder Sinnhaftigkeit der SQA-Themen für die Schule klar sind. Wenn das transportiert werden kann, wenn sich ein entsprechendes Team bildet, dann ist es so, dass diese Ziele außer Frage stehen und viele Lehrpersonen sich engagieren und „mitgehen“.

Auch SK sieht die Qualitätsspirale gut umgesetzt. Positiv für die erfolgreiche Implementierung sind dabei auch die ILB. Die Umsetzung passiert in der Form, dass es ein großes Team an ausgebildeten ILB gibt, die zwar offiziell nicht eingesetzt werden, weil vom Ministerium keine Finanzierung einstweilen erfolgt, allerdings manche der ILB in ihrer Freizeit unentgeltlich beratend und hilfestellend den Schüler/innen zur Seite stehen (Thema Netzwerk).

Angesprochen auf Veränderungen durch den SQA-Prozess, gibt SL an, dass der Schulstandort von den Schüler/innen nunmehr positiver wahrgenommen wird.

Sie sieht auch eine Verbesserung in der Kommunikationsstruktur und Zusammenarbeit innerhalb der Lehrerschaft. Was SK herausstreicht, ist, dass sich die Zusammenarbeit in vielen, aber nicht allen ARGEs verbessert hat.

SK sieht eine gewisse Institutionalisierung durch den SQA-Prozess, eine Institutionalisierung im Sinne von: Weg vom Einzelkämpferdasein, hin zu Arbeitsprozessen in Teams. Resümierend wird SQA im Vergleich zu den früheren Schulentwicklungsprogrammen der Vorteil zugeschrieben, dass die Kommunikation und der Austausch zu Schulthemen innerhalb des Lehrerkollegiums intensiver geworden sind. SL sieht konkrete Themen bearbeitet; konkrete Pläne werden aufgestellt und passende Evaluierungen werden gemacht. Die formalen Rahmenbedingungen ermöglichen dadurch auch so manche Konkretisierung und nachfolgende Implementierung wichtiger Themenbereiche für den Schulstandort. SuS nehmen Veränderungen am Schulstandort zwar positiv wahr, können diese aber nicht dem SQA-Prozess zuordnen bzw. wissen nicht darüber Bescheid, dass es sich bei diesen Prozessen um SQA-Themen bzw. Inhalte der EP handelt.

Laut SL ist durch den SQA-Prozess an der Schule „etwas ins Laufen“ gekommen. Durch konstruktive Gespräche über SQA-Themen im Konferenzzimmer hat sich die Mitarbeit von Kolleginnen und Kollegen an Steuergruppen ergeben. Es gibt zwar immer noch Leute, die sich nicht einbinden lassen. SK hat bereits im Vorjahr festgestellt und auch deponiert, dass es einfach manche Kolleginnen und Kollegen gibt, die sich mit dem Thema „SQA“ nicht beschäftigen wollen; nicht in der Form, dass sie da mitarbeiten sollen, sondern es geht um die Frage der Akzeptanz. Viele meinen, es sei gar nicht nötig. Diesen LP gegenüber ist es schwierig, die Informationen so zu präsentieren, dass sie durchdringen. Zirka zehn Prozent der Kollegenschaft wollen sich zu SQA nicht „einklinken“ bzw. zeigen „null Engagement und Interesse“. Nicht wenige Kolleginnen und Kollegen sind an SK herangetreten und haben konkrete SQA-Fragen gestellt. Auf individueller Ebene zwischen den Fachlehrerinnen und Fachlehrern ist das gegenseitige Feedback seit der Implementierung von SQA viel besser geworden und das „Einzelkämpfertum“ hat sich beinahe aufgelöst. Was SK auch als wohltuend empfindet, ist der Umstand, dass die Kollegenschaft nicht ausschließlich an sie herantritt, sondern inzwischen auch an die Leute von der Steuergruppe, um Informationen einzuholen. SK überlegt noch, wie sie die Eltern ausreichend über die Themen informieren

kann – sie sieht aber von einer Papierform ab, weil das „nicht gelesen wird“ bzw. die „Begrifflichkeiten“ nicht verstanden werden. Sie möchte aber die Eltern unbedingt „in dieses Konstrukt“ hereinholen.

Veränderungen am Standort werden vonseiten ET durch den Fokus auf künstlerische Kreativität, Werbung für Neuzugänge und Veränderung des Logos wahrgenommen. LP beschreiben Verbesserungen hinsichtlich Information an die 5. Klassen und bezüglich des Schulklimas. An der Schule finden Umdenkprozesse statt und Schüler/innen wie ET erfahren, dass LP ein Team sind. SL glaubt, dass die Akzeptanz der Themen von EP2 durch die wachsenden Schwierigkeiten mit Schülerinnen/Schülern und Eltern weiter steigen wird, dass nämlich auch die „Problemfälle“ anwachsen und durch diese Umstände ein anderer erforderlicher Umgang mit SuS und Eltern notwendig wird. Durch die Entwicklung von SQA sehen LP die Schulpsychologie präsenter, es gibt mehr Information und die Nahtstellen mit den Schulpsychologen werden klarer. LP haben durch die Implementierung von SQA gelernt, mehr miteinander zu kommunizieren, sich mehr zu informieren und besser zu netzwerken. Sie geben auch an, dass sie jetzt für neue Sachen offener sind, denn manchmal muss man Dinge verändern – auch wenn es anfangs sehr schwierig erscheint. beschreibt das Netzwerk als sich weiter verdichtend. Das Klima im Kollegium verändert sich sichtbar zum Besseren, manche LP nehmen eine Art Aufbruchsstimmung wahr. Die Kolleginnen und Kollegen nützen die Vorteile der Teamarbeit, der Rückmeldekultur und des Austauschs. SK weist im Besonderen auf die wertschätzende Art von Kritik und Rückmeldungen innerhalb der Steuergruppen hin, die die Arbeit um vieles erleichtern. SK lernt zu delegieren und SL erkennt die Lernerfahrung hinsichtlich formaler Kriterien.

Was SK als sehr angenehm empfindet, ist, dass es eine Steuergruppe gibt, in der die einzelnen Mitglieder alle am selben Ziel interessiert sind; in der zielgerichtet, zielorientiert und konstruktiv gearbeitet wird. Zwischendurch finden immer wieder kollegiale Gespräche statt und dadurch bleiben Diskussionen am Laufen. Schulthemenangelegenheiten werden an sie herangetragen, die von SK notiert und bei Konferenzen und Steuergruppen-Meetings thematisiert werden. Es existiert jetzt ein Team und das ist auf der menschlichen Ebene hervorragend. SL ist davon überzeugt, dass nur in einem Team diese Themen bearbeitet werden können. Dieses Team muss im Kollegium akzeptiert sein und dem Team muss es um „die Sache“ gehen. Das ist für sie bei allen Teammitgliedern der Fall. „Und dieses Team existiert jetzt und es ist rein, also mit ihnen zu arbeiten ist wirklich eine ganz tolle Sache und eine Bereicherung und ich bin auch der festen Überzeugung, dass so große Aufträge, wie sie an uns gestellt werden, im Rahmen von SQA, nicht von einer Person getragen werden können. Das muss ein Team sein, das auch im Kollegium akzeptiert ist und dem es um die Sache geht – und das ist bei allen Teammitgliedern der Fall.“ Die LP nehmen auch die neu eingetretene Arbeitsteilung in den Teams wahr. SK konnte Aufgaben auslagern, die sie zu Beginn des Implementierungsprozesses noch allein bewältigen musste. Die Funktionen der SK und der Aufgabenbereich der SQA-Steuergruppenmitglieder sind abgegrenzt und alle Beteiligten wissen über ihren Aufgabenbereich Bescheid. Für SL haben sich die Rollenzuschreibungen gefestigt. Jeder weiß, an wen er sich wenden kann.

Als weniger hilfreich und effizient sieht SK die SQA-Meetings, die einmal im Jahr stattfinden.

Im Hinblick auf weitere SQA-Zyklen werden die Themenfindungen auf eine breitere Basis gestellt. Angesprochen auf den Erfahrungsbereich bzw. anstehende Veränderungen für das System Schule macht SL darauf aufmerksam, dass auch in Schulen „Ressourcen freigeschaufelt werden müssen“ – so wie in der Wirtschaft, wo Mitarbeiter/innen für Qualitätsentwicklung und Weiterentwicklung freigestellt werden. Momentan „purzelt“ alles auf die Schule und LL ein. SK gibt an, dass sie die zukünftigen EP eher „minimalistisch“ durchführen werde und auf die praktische Arbeit das Hauptaugenmerk legen werde. Aufgrund der derzeitig schulisch sehr starken Auslastung der LP wird sich die weitere Teamfindung in Zukunft eher als sehr schwierig gestalten und sie möchte ihren Kolleginnen und Kollegen nicht auch noch zusätzliche Arbeit auflasten. Weiters möchte SK in Zukunft eine andere Art von Gesprächen mit LSI. Bereits am Schulstandort gut eingeführte Angebote wie das „Psychosoziale Netzwerk“ kamen leider – aufgrund geänderter Vorgaben – abhanden.

## 6. Resümee

SL sieht in SQA einen großen Nutzen für und positive Auswirkungen auf den Schulstandort. Ihrer Meinung nach sollten Ressourcen geschaffen werden für jene, die sehr engagiert arbeiten und auch etwas weiterbringen im Prozess. All diese Arbeiten passieren freiwillig und nach der Unterrichtsarbeit, ohne jegliche finanzielle Abgeltung. Für diese wichtige Arbeit fehlt die Anerkennung von „oben“. Auch für SK fehlt diese Wertschätzung für den hohen Arbeitsaufwand außerhalb der Unterrichtszeit.

Das Klima an der Schule, besonders die Art und Weise der Kommunikation im Kollegium, hat sich verbessert. SL erkennt einen anderen Zugang, in der Art, dass die Zusammenarbeit innerhalb der Lehrerschaft in verschiedensten Bereichen als sinnvoll, ressourcenschonend und notwendig empfunden wird. SK sieht den Nutzen von SQA darin, dass „die Kollegen gezwungen werden, sich Themen zu überlegen, die für eine Schule, die für die Schüler und Schülerinnen, aber auch für die Unterrichtenden wichtig sind“. Dadurch, dass alles institutionalisiert wurde, haben sich eine andere Dynamik und eine effiziente Struktur entwickelt. Bei den Themen (NOST, soziales Netzwerk) wird, bedingt durch SQA, zielorientierter und präziser gearbeitet und es besteht nicht so sehr die Gefahr, dass man sich „verzettelt“. Diese Themen wären aber auch ohne SQA bearbeitet worden. LP erkennen den Vorteil darin, dass an Themen systematisch gearbeitet werden kann. Sie glauben auch, dass eine konstruktive und positive Teamentwicklung, wie sie jetzt an der Schule wahrgenommen wird, ohne SQA nicht stattgefunden hätte. Ein wesentlicher Punkt, welcher von allen Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern hervorgehoben wird, ist die weitaus bessere Kommunikation<sup>2</sup> und der nunmehr konstruktivere Austausch innerhalb des Kollegiums zu schulbezogenen Themenbereichen. Diese positiven Auswirkungen werden dem SQA-Implementierungsprozess zugeschrieben. Insgesamt hat sich das Schulklima zum Guten verändert. SQA wird vom Großteil der Lehrer/innen mittlerweile im positiven Licht gesehen.

SL würde, falls SQA abgeschafft werden sollte, das Team (Steuergruppe) und deren Arbeitsweise weiterhin aufrechterhalten. An der Verschriftlichung (EP) würde sie nicht weiter festhalten. Auch SK sieht viele Vorteile im SQA-Prozess und würde weitere schulinterne bzw. schulstandortbezogene Themenbereiche bearbeiten. Sie sieht viele neue Herausforderungen, die auf die Schulstandorte zukommen werden und auf die man reagieren muss. Ganz wichtig ist für sie die weitere Beibehaltung der Teamarbeit: weg von einzelkämpferischen Lehrenden, hin zu Teamplayern. Darin sieht SK auch eine Maßnahme der Burn-out-Prävention für Lehrer/innen.

*Bemerkung:* Die unter Anführungszeichen („...“) gesetzten Satzteile entsprechen der wortwörtlichen Wiedergabe der interviewten Personen.

---

2 Bemerkung: am Schulstandort herrschen nach wie vor große Spannungen zwischen vielen LP und der SL. Aufgrund des SQA-Prozesses konnten jedoch gewisse Spannungen innerhalb des Lehrerkollegiums abgebaut werden. Nach wie vor gibt es am Schulstandort zwei Gruppen, die „nicht miteinander“ können. Die Rolle der SL ist in einer Gruppe sehr umstritten und die SL wird von LP dieser Gruppe nicht akzeptiert. Die negative Rolle der SL konnte auch durch den SQA-Prozess nicht verbessert werden. SK wird aufgrund ihrer Persönlichkeit und Professionalität im schulischen Bereich von allen LP akzeptiert und ist somit das Sprachrohr der SL.

# Allgemeinbildende höhere Schule 4

Tatjana Schmid-Schutti

- Die Einführung einer neuen Funktion ist gelungen
- EP-Erstellung wird routinierter Im Lauf der Zeit
- Die Kräfte eines Standorts werden gebündelt
- Bewertung und Einschätzung von Feedback
- Zielorientierung und Systematisierung führen zu erfolgreicher Umsetzung

## Beschreibung der Schule

<b>Schulart</b>	AHS
<b>Schulgröße</b>	groß
<b>Region</b>	Bezirkshauptstadt
<b>Integrationsklasse(n)</b>	nein
<b>Ganztagsklassen verschränkt</b>	nein
<b>Ganztagsklassen</b>	nein
<b>Migrationsanteil im Einzugsgebiet</b>	10 %
<b>Schwerpunkte der Schule</b>	Sprachen und Naturwissenschaften

Im Mittelpunkt dieser Fallbeschreibung steht ein Bundesgymnasium bzw. Bundesrealgymnasium in einer ländlichen Bezirkshauptstadt, nahe der Staatsgrenze. Das Gymnasium orientiert sich an einer allgemeinbildenden höheren Schule (AHS). Ziel ist die Vermittlung einer umfassenden und vertieften Allgemeinbildung, gewährleistet durch ein breit gestreutes Fächerangebot mit individuellen Wahlmöglichkeiten für SuS (Schülerinnen und Schüler).

Das Gymnasium (BRG/BG) hat im Untersuchungszeitraum 25 Klassen mit ca. 540 SuS. Der Höchststand an Klassen wurde im Schuljahr 2003 mit 28 und 674 SuS erreicht. Zum jetzigen Zeitpunkt haben SuS in der ersten und zweiten Klasse dieselbe Studententafel. Innerhalb dieser Schulformen BG und BRG können SuS weitere Differenzierungen im Rahmen der Schulautonomie bzw. als Schulversuch vornehmen. Als spezielles Angebot werden verschiedene Zweige in derselben Klasse angeboten. Das reicht in der 3./4. Klasse von einem sprachlichen bis hin zu einem naturwissenschaftlichen Schwerpunkt.

In der weiteren Schullaufbahn kann zum Beispiel zwischen Musikerziehung oder bildnerischer Erziehung, Biologie sowie Physik gewählt werden – jeweils mit Schularbeiten oder Darstellende Geometrie mit Schularbeiten.

Das Angebot an Sprachen beläuft sich auf einen großen Kanon wie z. B. Englisch, Latein, Französisch, Spanisch, Italienisch, Griechisch und in den Naturwissenschaften stehen je nach individueller Begabung und Neigung Fächer wie Mathematik, Physik, Biologie, Chemie zur Auswahl.

Im Bereich der Informatik werden in allen Klassen Grundkenntnisse vermittelt.

Im Leitbild der Schule wird hervorgehoben, dass die Förderung der sozialen, kulturellen und Problemlösungskompetenz als wichtige Aufgabe gesehen wird.

Mit dem Schuljahr 2014/15 wurde eine neue Leitung bestellt.

Im Erhebungszeitraum treffen wir bereits auf die neue Schulleitung, insgesamt gehören 52 LP (Lehrpersonen) zum Stamm. Die Schule ist frühzeitig – noch mit dem SL-Vorgänger (Schulleiter) – in den SQA-Prozess eingestiegen. Die Schule ist keine NOST-(Neue Oberstufe-)Schule, ILB (Individuelle Lernbegleiter) sind allerdings schon ausgebildet. Weiters gibt es das Angebot eines Jugend-Coachs, der regelmäßige Sprechstunden in der Schule abhält. Das Team des Psychosozialen Netzwerks steht SuS bei Bedarf zur Verfügung. Zum Psychosozialen Netzwerk zählt auch die Schülerberatung, in der ein vielfältiges Aufgabenportfolio abgebildet ist und von einer jungen LP übernommen worden ist. Am Schulstandort gibt es weder Ganztagsklassen noch Integrationsklassen. Die Anzahl von SuS mit anderer Erstsprache als Deutsch beträgt 77.

Baulich präsentiert sich die Schule heute mit vielen Diskontinuitäten im Stil eines älteren Gebäudes, mit vielen sichtbaren Zu- und Umbauten. Begonnen hat das Gymnasium 1954/55 mit der Eröffnung von zwei Klassen als Expositur eines BG in einer 30 km entfernten Kleinstadt. Sehr bald ist grünes Licht gegeben worden, ein eigenes Gymnasium in der Kleinstadt zu errichten. Im Zuge der Erhebungswelle hat sich im Außenbereich bzw. rund um das Schulgebäude sehr viel für SuS verändert. Es ist auch ein Arbeitsraum bzw. Rückzugsort für LP eingerichtet worden.

Das Schulgebäude steht mittlerweile sehr lange, gut eingebettet in ein Wohngebiet mit vielen Einfamilienhäusern, die erst im Lauf der Jahre entstanden sind. Obwohl viele SuS in der ganz nahen Umgebung wohnen, ist das Einzugsgebiet dennoch eher groß. Im letzten Jahr hatte die Schule ein großes Jubiläum, eine 60-Jahr-Feier. Die Feierlichkeiten sind gut über die Bühne gegangen. Das SQA-Thema „Öffentlichkeitsarbeit“ inspirierte diesbezüglich sowohl SL als auch das Lehrerteam bei den Vorbereitungen zur Feier. Es hat auch einen großen Bericht gegeben – verfasst von SL, der in vielen Medien in der Umgebung erschienen ist. Seit mehreren Jahren ist der Austausch zwischen Schule und verschiedenen Wirtschaftsbetrieben der Region von beiden Seiten gewünscht. Seit es SQA gibt, ist eine sichtbare Annäherung von beiden Seiten zu bemerken.

## 1. SQA an der Schule

Der Einstieg in SQA erfolgt österreichweit mit dem Schuljahr 2013/14 und ist für jede Schule verpflichtend.

Mit Einführung von SQA ist vom Bundesministerium erstmals das Aufgabenprofil von SK definiert worden.

Der Schulstandort kommt frühzeitig mit SQA in Kontakt, sozusagen als Pilotschule. Die Einführung der Causa SQA hat der (neue) SL – dazumal noch als LP (Lehrperson) – in einer Konferenz mitbekommen, da eine TO (Tagesordnung) diesbezüglich ausgerichtet war. Es ist bekannt gewesen, dass an der BHS ein Pendant unter dem Namen QIBB schon länger implementiert war. Der gesamte Schulstandort ist darüber informiert, dass es Schritte in Richtung Qualitätssicherung geben wird.

Eine sogenannte Schulentwicklungsbeauftragte oder LP, die für die Qualitätssicherung zuständig ist, hat es zuvor an der Schule nicht gegeben. SK wird vom damaligen Direktor aufgrund ihrer germanistischen Qualifikationen in die Funktion gebeten. Zustimmung erhält SK auch von der Kollegenschaft, weil sie als Fachkollegin und LP akzeptiert wird. Als der (neue) SL in die Leitungsfunktion kommt, sieht auch er die Wahl von SK pragmatisch. Als Germanistin und verlässliche LP scheint sie ihm, wie seinem Vorgänger, in der Rolle als SK geeignet.

Grundsätzlich ist die Ausübung der Funktion für SK zu Beginn nicht sehr attraktiv. Das Missverhältnis von Einrechnung in Werteinheiten und Arbeitsaufwand ist deutlich sichtbar. Die Einrechnung für diese Tätigkeit beläuft sich zu Beginn auf 1,6 WE (Werteinheiten), diese Einrechnung verändert sich nicht in den nächsten Jahren und scheint im Vergleich zu anderen Schulen eher gut bemessen. Nach eigenen Aussagen sieht SK (D, ETH, GEO) in der Startphase von SQA ihre Aufgaben darin, abgesehen vom Schreiben des EP immer wieder Dinge in die Wege zu leiten und „dies und jenes“ zu erledigen. Konkrete Angaben zu diesen „Dingen“ werden im Lauf der Zusammenfassung noch ausgeführt.

Zu Beginn ist SQA eine sehr einsame Tätigkeit für sie. Unterstützung bekommt SK vom Lehrerkollegium kaum. Der Austausch mit SL ist immer gewährleistet. Erst im Lauf der Jahre wird das Bewusstsein im Kollegium, miteinander an einem Thema am Schulstandort zu arbeiten – außerhalb der Unterrichtstätigkeit – geschaffen. Das erzeugt auch Verständnis unter LP dafür, welche Vorteile es hat, im Team zu arbeiten.

SK fühlte sich als Vermittlerin, indem sie versucht, die SQA-Themen dem Kollegium näherzubringen. LP schätzen ihr Engagement und finden sie dafür sehr geeignet.

Mit der Implementierung von SQA an der Schule wird der Blick geschärft, welche Kompetenzen SK haben sollte. Das Aufgabenprofil von SK ist herausfordernd und die in den SK-Stand erhobene LP stößt an ihre Grenzen, da sie die SQA-Aufgaben in manchen Bereichen sogar überfordern. SK muss sich Know-how über Prozessmanagement und Projektleitung sowie Evaluationskenntnisse [...] und vieles mehr selbst aneignen bzw. extern erwerben. Die finanziellen Mittel für notwendige Fortbildungen sind leider begrenzt. Unterstützung bekommen SK und SL bei den landesweiten Koordinationstreffen. Hier bemerkt man, dass alle im gleichen Boot sitzen – geteiltes Leid ist halbes Leid. Das Fortbildungsangebot bei diesen Treffen sollte maßgeschneidert auf die anstehenden Herausforderungen von SK sein. Dieses Angebot wird einmal als besser und einmal als schlechter empfunden. Die erste große Herausforderung ist das Schreiben von EP. Hier braucht es ein Grundverständnis für Fachvokabular, Themen, Visionen und vieles mehr. Eine Stütze im SQA-Prozess ist von Beginn an die Schulaufsicht. Alle Beteiligten sind Lernende.

Sehr schnell wird am Schulstandort klar, dass SQA zu Beginn von der freiwilligen Mitarbeit der LP lebt. Es kommt nie zu verpflichtenden Arbeitsgruppen. Trotzdem beschreibt SK die Zusammenarbeit im Lauf der Zeit „prozessorientiert – themenorientiert und zielorientiert“. In Konferenzen wird LP immer wieder mitgeteilt, was SQA darstellen sollte. Es wird über die SQA-Themen berichtet, in der Hoffnung

auf Mitarbeit. Auf jeden Fall will man die Transparenz im SQA-Prozess gewährleisten. Sehr schnell bemerken SK und SL den Vorteil von SQA, der sich in einem besseren Austausch im Kollegium zeigt und ein Verständnis für Entwicklungsprozesse fördert. Unterstützung gibt es in den Anfängen von einer eingerichteten STRG (Steuergruppe), die 6 Personen umfasst und die an einem SQA-Thema arbeitet. SK bittet bei Notwendigkeit immer wieder LP im SQA-Prozess um Mitarbeit.

Die Zusammenarbeit von SK mit SL ist von gegenseitiger Wertschätzung getragen. Das Arbeitspensum von SK erhöht sich im SQA-Prozess maßgeblich, der Lohn für die gelungenen Entwicklungsschritte ist in einigen Klassenzimmern (Portfolios) schnell sichtbar.

Durch die Einführung von SQA sieht SL den Vorteil darin, dass standortrelevante Themen aufgegriffen werden, Entwicklungen passieren und sich Nutzen und Aufwand dabei in einem ausgewogenen Verhältnis halten. SK bestätigt den positiven Entwicklungsprozess, der durch SQA entstanden ist. Viele Erfahrungen sind gemacht worden: in der Planung der einzelnen Schritte, der Verschriftlichung der Vorhaben, der Umsetzung in den Arbeitsgruppen;. Die Begleitung der Schulaufsicht gewährleistet auch Sicherheit, indem kritisch auf die Umsetzbarkeit der Projekte hingewiesen wird und auch darauf, den Ressourcenhaushalt nicht zu sehr zu strapazieren. Weniger ist in diesem Zusammenhang mehr und das wird auch von der Schulaufsicht klar angesprochen, wie auch die Problematik von Überforderungen. SL betont ebenso, dass die Gespräche mit LSI immer auf Augenhöhe stattfinden würden und er den Umgang, die Offenheit und das wahre Interesse an den Entwicklungen sehr schätze.

SK spricht auch ihre eigenen Interessenkonflikte bzw. ihren Intrarollenkonflikt an. Die Arbeit als Lehrkraft mit Maturabelastung [...] sei sehr fordernd, zugleich sollten die SQA-Arbeitsaufträge auch erfüllt werden. Im ersten Jahr sei es zu einer Überlastung gekommen, worauf SK im darauffolgenden Jahr um eine reduzierte Lehrverpflichtung gebeten habe. Die SQA-Tätigkeit wird als Tätigkeit des mittleren Managements empfunden, trotzdem fehlt die Möglichkeit, zu delegieren. Das ist auch ein Grund, warum es leicht zur Überlastung kommt, die Arbeit bleibt an SK hängen.

Bei der ersten Erhebungswelle wünscht sich SK Coaching, in dem die Rolle von SK genau definiert wird hinsichtlich Arbeitsbeschreibung, Platz im System [...] und sie möchte auch fachliche Inputs, die mit Bildung [...] zu tun haben. Sie wünscht sich im Konkreten praxisorientierte Beispiele auf der SQA-Seite des BMB, um Anregungen zu bekommen und Vergleiche anstellen zu können. Bei einem Landestreffen der SQA-Leiter/innen habe es Konfusionen mit den Begrifflichkeiten gegeben – das wurde als Verwirrung wahrgenommen. SK gibt den Hinweis, dass sich die 3-Jahres-Zyklen ad absurdum führen, da so ein Prozess (über ein SQA-Thema) gar nicht zielführend abgeschlossen werden kann.

Positiv sehen alle (SL, SK, befragte LP), die am SQA-Prozess beteiligt sind, die vom BMB erlaubte Lockerung der Zeitemspanne.

Rückblickend auf die letzten SQA-Perioden hat sich im Umgang mit SQA eine gewisse Routine eingestellt, der SQA-Prozess scheint in den Schulalltag integriert. Die Übergänge in neue Themenfelder gelingen und der Umstand, dass die zeitliche Beschränkung von einem Jahr pro Thema gefallen ist, wird positiv erwähnt. Viele Erfahrungen sind mit SQA bereits gemacht worden, der Umgang mit Schulqualität wirkt in der dritten Erhebungswelle sehr routiniert. Das Team SL und SK bewährt sich nach wie vor. Die SQA-Themen ziehen einen roten Faden durch die Schulkultur und die anfänglichen Formalismen stören SL und SK nicht mehr in diesem Ausmaß wie zu Beginn. SQA hat auch den jüngeren Teil der Kollegenschaft erreicht – zum Interview sind 4 LP ausgewählt, die in ihren beruflichen Anfängen zu verorten sind. Ein Umstand stört SL nach wie vor, und zwar die Diskontinuitäten bei der Verwendung der Begrifflichkeiten von SQA beim letzten SQA-Landeskoordinationstreffen. Vor zwei Jahren wurde die Position neu besetzt und obwohl der „neue“ Landeskoordinator schon ein bisschen Dienstverrichtung hinter sich hat, gibt es Probleme in der gemeinsamen SQA-Formal- bzw. Fachsprache. Das sei nach Ansicht von SL nicht professionell und wirke zugleich irritierend.

## 2. Entwicklungsplan (EP) – Erstellung und Handhabung

Im Lauf der SQA-Ära sind am Standort bereits 4 EP geschrieben worden. An der ersten EP-Erstellung ist hauptsächlich der ehemalige SL und SK beteiligt. Darüber gibt es kaum Informationen. Sicher ist, dass für die Verschriftlichung des EP von Anbeginn an SK zuständig ist. Beim ersten Durchgang, über den nicht viel in Erfahrung zu bringen ist, fällt die Themenauswahl auf „Öffentlichkeitsarbeit“. Das scheint ein Thema zu sein, das vielen Beteiligten ein großes Anliegen ist und für den Schulstandort Relevanz hat. Da die Schulleitung nicht gleich an den jetzigen SL übergegangen ist – es hat zwischen- durch noch eine interimistische Leitung gegeben – ist für SL die Verlaufslinie der SQA-Themen nicht so einfach nachzuziehen. Sein erster SQA-Zyklus ist im Jahr 2015/16 mit den Themen „VWA“ und „Öffentlichkeitsarbeit“ abgeschlossen. Im zweiten Durchgang hat man sich bemüht, die Neuerungen vonseiten des BMB bestmöglich zu realisieren und das Thema „VWA“ gewählt, gekoppelt mit „Gesunde Schule“. Danach kommen die Themen „Berufsorientierung“ und „Gesunde Schule“ und dies wird aufgrund der zeitlichen Lockerungen (Neuerungen) ein weiteres Jahr prolongiert. LP am Standort werden seit der Besetzung des neuen SL in die SQA-Themenauswahl eingebunden und das Procedere der Auswahl findet mitunter bei Konferenzen statt. Hierbei wird auf Unterstützung zurückgegriffen, zwei externe Schulentwicklungsberater begleiten als Professionisten den Themenfindungsprozess. Zudem ist intern ein Ist-Stand mit Fragebögen erhoben worden und anschließend ist man mit der Methode des World Cafés zum großen Thema „Schülergesundheit“ und „Lehrergesundheit“ (Gesunde Schule) gekommen. In einem zweiten Schritt sind Ergebnisse eines Schüler-Fragebogens mit SL und der Schülervertretung im Beisein von SK besprochen worden. Sodann ist das Ergebnis der Themenauswahl an die Kollegenschaft in einer Konferenz herangetragen worden. Auffällig ist, dass die Aussagen darüber, wie der Themenfindungsprozess abläuft, bei den befragten Personen differenziert beantwortet wird. Auf jeden Fall dienen die Fragebögen in diesem Zusammenhang der Themenfindung und nicht der Evaluation von Entwicklungsprozessen.

Ein Ist-Stand ist laut SL auch zuvor beim Thema Öffentlichkeitsarbeit erhoben worden, indem man alles im Hinblick auf wirklich durchdachte Öffentlichkeitsarbeit gedanklich durchgespielt habe. Auch hier ist der Status quo als Startschuss für einen einleitenden Entwicklungsprozess zu sehen.

Bei der EP-Erstellung hat sich für SK ein Ablauf besonders bewährt. EP wird geschrieben und am Ende des Schuljahrs nochmals überarbeitet und mit SL besprochen und akkordiert. Über die Notwendigkeit der Überarbeitung sind sich SL und SK einig. Die Überarbeitungsphase findet vor dem Gespräch mit der Schulaufsicht statt. LP sind zwar beim Prozess der Themenfindung für SQA in verschiedenen Formen und Settings eingebunden, EP wird LP allerdings nicht explizit zur Kenntnis gebracht und wird auch nicht öffentlich im Konferenzzimmer aufgehängt. Auf Wunsch ist eine Einsicht jederzeit möglich. Bei Bedarf und auf Nachfrage wird EP von SK bei Konferenzen in zusammengefasster Form präsentiert. Immer wieder gibt es in Bezug auf SQA kritische Äußerungen von 2–3 LP, die dennoch der Meinung „besser es geschieht etwas, als man mache nichts“ sind.

Auszüge aus dem EP – z. B. Lehrergesundheit – sind auch im SGA Thema gewesen. Hier setzt man auf Transparenz und hofft auf Unterstützung der Mitwirkenden (SGA).

Nach Einschätzung von SL genießen EP hohe Akzeptanz bei LP. Auch die befragten LP sehen den Nutzen von EP darin, dass ein gezieltes Arbeiten auf ein Thema hin ermöglicht wird. Vor allem, wenn man sich mit Kontinuität über einen längeren Zeitraum hinweg mit einem Thema beschäftigt, wird das als sehr lohnend empfunden. Obwohl LP teilweise in den Themenfindungsprozess eingebunden sind, werden keine Beschlüsse über die endgültige Entscheidung der SQA-Themenauswahl gefasst, da diese Beschluss-Kultur laut SL keine Tradition hat.

SL kann sich nicht daran erinnern, dass es in der Schule jemals Abstimmungen gegeben hätte. So sei auch die Notwendigkeit in diesen Belangen nicht gegeben, zumal bei Themenvorschlägen niemand dagegen gewesen sei – wären Einwände gekommen (so SL), hätte man sicher drauf reagiert. Eines sei allerdings zu bemerken: Kritische Stimmen seien insofern beim Thema „Gesundheit“ aufgekommen, als die Hypothese erstellt worden sei, dass man vielleicht mit dem Projekt „Lehrergesundheit“

die zunehmende Belastung (durch immer mehr Vorgaben) kaschieren möchte und jetzt auf Symptom-Bekämpfung umgestellt werde. LP bringen ihre Arbeitsleistung auch beim Erstellen des EP ein. Besonders im zweiten Jahr von SQA hat das beim Gesundheitsthema gut funktioniert. Gefragt wird nach dem Ausmaß der Mitarbeit bei der EP-Erstellung: Da antwortet eine befragte LP, dass ihre zuerst angedachten Befürchtungen in Bezug auf die ausbleibende Unterstützung des Kollegiums in den sogenannten Arbeitsteams nicht bestätigt worden sei. Dieses strukturierte, von Anfang an durchdachte Arbeiten und auch das „Abarbeiten“ von terminlichen Fristen wird positiv gesehen. Schwierig in Bezug auf EP gestaltet sich die Tatsache, dass es natürlich auch Kritiker/innen gibt und manche die Mitarbeit in einem Arbeitsteam nicht nur positiv sehen.

### 3. Maßnahmen und Umsetzung

Die EP-Erstellung, die Umsetzung der Maßnahmen am Standort sowie die erlebte Zielerreichung sind eng miteinander verbunden und bedingen einander.

Die SQA-Umsetzungsprozesse münden direkt in das Lehren, Lernen und garantieren die Abwicklung von neuen Herausforderungen wie zum Beispiel in Bezug auf die Neue Reifeprüfung. Die Zielerreichung wird von den am SQA-Prozess- Beteiligten grundsätzlich als wichtig erachtet und für die Notwendigkeit, Ziele zu erreichen, entwickeln LP ein Bewusstsein. In der zweiten Erhebungswelle rekurrieren die befragten LP auf jenes Thema, an dem sie mitgearbeitet haben. Dabei wird mit den vom BMB vorgegebenen Themen sehr pragmatisch umgegangen. Durch die Neue Reifeprüfung seien LP sowieso mit dem Thema der VWA befasst. Die intensive Auseinandersetzung mit dem Thema „VWA“ habe schließlich zu einer guten Erfolgsbilanz geführt, das lasse sich bei der VWA-Beurteilung der SuS ablesen. Alle SuS haben sich notenmäßig zwischen „Sehr gut“ und „Befriedigend“ eingependelt, so SL. Auch LP haben von der intensiven Auseinandersetzung mit dem VWA-Thema profitiert und sich hinsichtlich der neuen Säule der Matura gut begleitet gefühlt. Als gelingendes Element sei hier der genau geplante Verlauf – zeitlich, formal und inhaltlich – erwähnt. LP merken an, dass sie speziell bei diesem Thema „VWA“ einen gemeinsamen Entwicklungsweg gehen konnten und dass das Einzelkämpfertum überwunden worden ist. Durch gemeinsame Richtlinien bzw. durch die gemeinsame Vorgehensweise im Umsetzungsprozess ist das Ziel erreicht worden.

SL beschreibt in diesem Zusammenhang SK als sehr genaue Arbeiterin, die an der erfolgreichen Umsetzung des VWA-Themas maßgeblich beteiligt gewesen ist.

Auch bei anderen SQA-Themen haben sich der gemeinsame Ansatz und die Aufteilung der Arbeitsschritte bewährt. Nicht alle LP sind eingebunden, doch Strukturen und Gruppenbildungen sind zu erkennen.

So wird in der konkreten Umsetzung des SQA-Themas „Öffentlichkeitsarbeit“, das in viele kleine Bereiche mit vielen Zielformulierungen (sind im EP festgehalten) aufgesplittet wurde, auch ein Erfolg verbucht und das Thema als gelungen erlebt. Gelungen insofern, als die Pressearbeit zum 60-jährigen Jubiläum gut über die Bühne gegangen ist und der Umgang mit öffentlichen Auftritten versierter geworden ist. Die Schule ist sichtbarer geworden, präsentiert sich auf Messen und wird von der Lokalpresse auch wahrgenommen. Dies wäre ohne genaue Verlaufsplanung, die im SQA-EP festgehalten wird, nicht passiert. Man hat versucht, ein Gesamtkonzept zu schreiben und nach dem auch vorzugehen. Das wird auf jeden Fall als Erfolg verbucht. Laut SL merkt man, dass im Bereich „Öffentlichkeitsarbeit“ vor seiner Zeit bereits viel gelaufen ist, was öffentlich wirksam war, was aber nicht auf Öffentlichwirksamkeit abgezielt hat. Diese Schärfung in Bezug auf Öffentlichkeitsarbeit führt er auf SQA zurück und dadurch hat sich in der Schule einiges zum Positiven verändert – ein wichtiger Schritt, da sich SL mit einer benachbarten Schule in einer Konkurrenzsituation sieht.

Ein weiteres sichtbares Zwischenergebnis ist der Rückzugsraum von LP, der als Ruheraum und Arbeitsraum gut angenommen wird und eine Alternative zum überlasteten Konferenzzimmer darstellt. Eine ganz offensichtliche Veränderung hat schon Ende 2014 stattgefunden. Es sind Möglichkeiten zur

Bewegung im Schulhof gebaut worden. Die finanziellen Mittel sind aus verschiedenen Quellen gekommen und weitere Vorhaben stehen auf dem Plan. Dieses Projekt ist noch nicht fertig. In Zusammenhang mit dem „Gesundheitsthema“ sind auch einige Maßnahmen schon umgesetzt. Es gibt zum Beispiel täglich einen Obstkorb und das Angebot „Kollegenturnen“ bis hin zu einer gemeinsamen Ausfahrt mit dem Rad und geselligem Beisammensein auch in Form eines Kollegenausflugs.

Kommunikation, Vernetzung, das Arbeiten in Teams bzw. Gruppen und darüber hinaus die genauen Zielformulierungen (der einzelnen SQA-Themen) wären der Schlüssel zum Erfolg. Damit alle den gleichen Wissensstand haben und zur Verortung für LP, wo man im Entwicklungsprozess steht, berichten SL und SK in Konferenzen über Arbeitsschritte, Ergebnisse [...] im SQA-Prozess. Eine LP betont die aus ihrer Sicht vorherrschende Transparenz. Zusätzlich könne vieles auch noch auf der Homepage nachgelesen werden. Die Zusammenarbeit unter LP erfolgt in Gruppen (nicht alle LP arbeiten mit) bzw. Arbeitsgruppen oder auch Teams. Hier gibt es keine begriffliche Trennschärfe. Auf jeden Fall legt man Wert darauf, die Zusammenarbeit „prozessorientiert – themenorientiert und zielorientiert“ anzulegen. Die „Daumen mal Pi“-Kultur ist zu Grabe getragen worden. Dabei ist die Freiwilligkeit ein wichtiger Aspekt für das Klima im Kollegium. Eine angenehme Teamarbeit in den Arbeitsgruppen ist laut SK wichtig, die Freiwilligkeit, mitzuarbeiten, steht auch für sie an vorderster Stelle. LP, die sich einbringen, sind mit dem EP vertraut und danach wird gearbeitet. Das garantiert Transparenz und auf Wunsch die Möglichkeit der Mitarbeit, um die gemeinsam ausgerichteten Entwicklungen am Schulstandort voranzutreiben. Partizipation kann Motor und Motivation sein. Die Zusammenarbeit außerhalb der Schule habe sich ebenso ausgedehnt, z. B. gibt es mehr Kontakt mit den Schulpsychologen, der Schulärztin bis hin zum Krankenhaus, mit dem nicht nur Vorbereitungskurse für die Medizinaufnahmeprüfung organisiert worden sind, sondern auch externe Vorträge zum Thema Gesundheit geplant sind.

Einen Vorteil im Vergleich zum früheren System vor SQA sieht man auch im besseren Austausch innerhalb des Lehrerkollegiums. So hat es laut LP früher in den Konferenzen viele Einzelmeinungen zu Themen gegeben, die durchaus ihre Berechtigung hatten. Durch SQA und den genauen EP wirken die Kräfte der LP gebündelter. Dort, wo früher unendliche Diskussionen gelaufen sind, gibt es jetzt Arbeitsgruppen mit Interessierten und Ergebnissen. Außerdem finden jetzt Arbeitsprozesse fächerübergreifend statt, man kommt mit mehr LP in Kontakt. Man lernt auch jüngere und ältere Semester in der Kollegenschaft kennen. Das Einzelkämpfertum wird ein bisschen überwunden. Das wird als Mehrwert und Ressourcenschonung zugleich empfunden. Eine befragte LP würde SQA die Schulnote „Gut“ geben.

#### 4. Feedback und Evaluation

Evaluierungen in verschiedenen Formen sollen seit SQA zum Schulalltag gehören. Am Beginn werden Evaluation und das Verständnis für den Qualitätszirkel von SK noch als schwierig empfunden, mittlerweile hat SK ein gewisses Know-how entwickelt, obwohl sie betont, dass die professionelle Erstellung von Fragebögen noch immer hinke. Ein Prinzip hat sich am Schulstandort durchgesetzt: die Evaluation nicht zu aufwendig zu gestalten, zumal SK auf keine dafür Qualifizierten von außen zugreifen kann und diesbezüglich kein Angebot (für Ausbildungen) stattgefunden habe. Die Landeskoordinatorin des Bundeslands hat im ersten SQA-Jahr dazu ermuntert, eine Evaluation nicht zu aufwendig zu machen. Mit dieser Ansage im Hinterkopf versucht SK sehr niederschwellig mit Fragebögen zu arbeiten. SuS bekommen beispielsweise nach einer Exkursion ein paar wenige offene Fragen. Zu verschiedenen Anlässen werden Fragebögen ausgegeben und die wichtigsten Punkte der Rückmeldungen fasst SK zusammen, wählt sie aus und arbeitet diese in EP ein. Diese Arbeit macht SK alleine. Die Auswertung dieser Fragebögen gestaltet sich sehr schnell. Wichtig dabei ist SK, sowohl positive Rückmeldungen als auch kritische Punkte gleichermaßen zu berücksichtigen. Die Kollegenschaft wird auf indirektem Wege über die Befragungsergebnisse informiert, da sich die Zusammenfassungen der Rückmeldungen im EP widerspiegeln. Mit dem Schulinspektor ist im zweiten SQA-Jahr vereinbart worden, dass im neuen EP sowohl alte als auch neue Ziele ergänzend eingearbeitet werden. Ergebnisse werden auch im Zuge einer Konferenz der Kollegenschaft nähergebracht. Nach Einschätzung von SK ist ein Drittel der LP gut über die Evaluierung [...] informiert. Den Aufwand diesbezüglicher Arbeitsweisen hält SK für machbar und

akzeptabel – sie hat darin schon Übung und oftmals wird die mündliche Form als Kurzversion erfolgreich eingesetzt. Über nichterreichte Ziele spricht SK ebenso in den Konferenzen, weil sie LP davon in Kenntnis setzen möchte. Nichterreichtes findet bei Bedarf bzw. Notwendigkeit auch wieder Eingang in den EP.

LP werden im ersten Zyklus Fragebögen von SK zur Verfügung gestellt, die eher der Reflexion dienen, aber eine Wechselwirkung auf den erst angelaufenen SQA-Prozess haben. SK ist die Anschlussfähigkeit der LP im SQA-Verlauf wichtig.

Im Lauf der Jahre hat sich SK in Bezug auf Evaluierung ein kleines Repertoire angeeignet, mit dem in leichter Abänderung gut gearbeitet werden kann, je nach Aufgabe und Aktivität. Grundsätzlich ist man am Schulstandort bemüht, Daten zu lukrieren, damit die Zielerreichung von SQA garantiert wird. Die Wichtigkeit von Ist-Stand-Erhebungen [...] ist SL und SK bewusst.

Leider sind keine LP in der Schule für die Erstellung von Statistiken ausgebildet. SK macht das nach bestem Wissen und Gewissen – andere Personen, die sozusagen im „Erhebungsmanagement“ tätig sind, gibt es nicht („solche Gruppen gibt es nicht“).

Das Feedback en gros wird laut SK auch auf SuS-Ebene ein bisschen vernachlässigt. Um LP Feedback zu geben, haben SuS selbstständig einen Fragebogen ausgearbeitet. Hierbei steht der Unterricht im Fokus. Möchten LP ein weiteres Feedback, gäbe es als Alternative das kollegiale Feedback oder einen Besuch des SL. Früher ist an der Schule die Feedbackschleife zwischen LP und SuS Usus gewesen, zum Zeitpunkt der Befragung bestätigen SL, SK und LP, dass diese Feedbackkultur ein bisschen eingeschlafen sei.

Eine wesentliche Feedbackfunktion ist dem BZG mit der Schulaufsicht zuzuschreiben. Obwohl laut SK das Verhältnis von Zeitaufwand der Verschriftlichung des EP und die Notwendigkeit der begrifflichen Ausformulierung unverhältnismäßig hoch seien, ist der Mehrwert, ein Gespräch über die Verschriftlichung führen zu können, vorhanden. Die BZG-Gespräche seien die ganzen Jahre hindurch gut gelaufen, haben allerdings viel Platz eingenommen. Die Begrifflichkeiten erscheinen anfangs als zu wichtig, da in dieser Hinsicht nie eine Ausbildung erfolgt ist. Aus jetziger Sicht ist die gemeinsame Sprache ein wesentlicher Teil der Qualität. SL und SK betonen, das Formale sei immer noch da, aber nun falle es nicht mehr auf.

Die Dokumentationsanforderungen sind am Beginn von SQA zu hoch. Anforderungen wie z. B. das Erstellen von korrekten Fragebögen, das Durchführen von Evaluationen [...] seien wie oben erwähnt schwierig. Relevante Fähigkeiten für eine erfolgreiche Umsetzung von SQA sind nicht erlernt worden. Die anfänglich mangelnden Kenntnisse im Projekt- und Prozessmanagement sind aufgehoben worden, bei der Fachkompetenz, Fragebögen zu erstellen und Evaluationen durchzuführen, gibt es noch Luft nach oben.

SK bekommt mittlerweile von LSI auch Freiheiten beim Schreiben des EP zugestanden, was SK positiv verbucht. EP wird nicht ganz nach Vorlage geschrieben. Durch diese Toleranz bzw. Abweichungen hat LSI einen sogenannten Mehraufwand beim Lesen und Durcharbeiten des EP, den er in Kauf nimmt. Beim BZG gibt es in Bezug auf die Ausrichtung der Pläne und die Umsetzungen am Schulstandort kaum Kritikpunkte. Deshalb bleibt die Richtung für SK bestehen bzw. wird sie in ihren Arbeitsschritten bestätigt. Es besteht ein enges Arbeits- und Vertrauensverhältnis zwischen SL und SK. Wie und wann Ergebnisse dem Kollegium rückgemeldet werden, wird zwischen SL und SK genau besprochen.

Das Tool EBT wird im Moment von SK nicht genutzt und mit ihm wird auch nicht gearbeitet. Es wird in der nächsten Periode eine neue SK geben. Die neue SK macht sich schon im Internet schlau, wie sie diesen Arbeitspunkt (EBT) angehen könnte.

Die Qualitätsspirale hat SK immer im Fokus. Es gibt regelmäßig einen Austausch mit dem SL über den Status quo.

Der Umstand um die Gründung der neuen Bildungsdirektion, die ab 1.1.2019 im Amt ist, beschäftigt SL schon jetzt, obwohl der Startschuss zum Zeitpunkt des Interviews noch nicht gefallen ist.

SL hält es nicht für günstig, wenn ein Pflichtschulinspektor für die schulfremde Form AHS zuständig sein sollte. Es hat schon ein persönliches Kennenlernen mit der neuen Schulaufsicht gegeben. Das Aufeinandertreffen ist ohne Probleme abgelaufen. Zum Zeitpunkt des Interviews ist auch noch nicht geklärt, ob es zukünftige Treffen der AHS im Bundesland geben wird. Dafür sollte laut SL unbedingt eine Struktur und Zuständigkeit gefunden werden, da die Plattform der Direktorendienstbesprechungen einen wichtigen Austausch für SL garantiert hat und somit auch Qualitätssicherung bedeutet.

## 5. Effekte und Folgeprozesse, Veränderungen

SK und SL sehen die Auswirkungen von SQA am Standort positiv und betonen, es ergebe sich durch den SQA-Prozess eine Schulqualität, die zumindest von einer Kultur der Verbundenheit getragen werde, wünschenswert wäre es, zu einer Kultur der Verbindlichkeit zu kommen. Im Lauf der Jahre hat sich ein Know-how entwickelt, sodass Schritte wie zum Beispiel die Qualitätsspirale selbstverständlich sind und Dinge mit dem heutigen Wissen anders gemacht werden. Nutzen und Aufwand sind in den verschiedenen SQA-Prozessen im Lauf der Zeit gut in Balance gekommen. Der Blick auf Entwicklungsvorhaben habe sich geschärft und Fehler, die aus Unwissenheit passiert sind, werden nicht zweimal gemacht.

Das erkenne man auch daran, wie routiniert und mit welchen Überlegungen man an das neue SQA-Thema herangegangen sei. Beide, SL und SK, haben die Intention, dass sich beim neuen frei gewählten SQA-Thema möglichst viele LP nicht nur angesprochen fühlen, sondern dass sie auch am Prozess und an den Projekten teilnehmen können. Daher auch der Name „Kreative kulturelle Kooperation“. Die erste Idee wäre „Schöne Künste“ gewesen – da wären LP aus der Naturwissenschaft nicht mitgedacht worden. Diese haben das sofort rückgemeldet, dass sie sich dort nicht verorten können. Auf ihre Intervention hin haben SK und SL das Thema nach eigenen Worten in einer größeren Klammer aufgehängt. Jetzt sind „Geisteswissenschaftler“ und „Naturwissenschaftler“ und der ganze „Kreative Lehrerkreis“ eingebunden. Aufhänger soll in diesem Schuljahr das Schulfest sein. Durch dieses Vorgehen bei der neuen Themensuche ergibt sich automatisch eine größere Eingebundenheit bei LP. Zu Beginn von SQA hat SK sehr viel im SQA-Prozess getragen, jetzt gibt es durch die Planungsverantwortlichkeit einen größeren Kreis, der SQA mitträgt.

Die Planungsverantwortlichkeit sieht SK ganz deutlich ihrem SQA-Aufgabenbereich zugeordnet. Hier ist aus der Sicht von SK wichtig, genau auf die Umsetzung zu schauen, da es vom Kollegium zwar Verbundenheit bei der Mitarbeit an einem Thema gibt, aber keine (wirklichen) definitiven Verbindlichkeiten und Verpflichtungen. Sie ist auch nicht autorisiert, solche herzustellen. Es funktioniert alles auf freiwilliger Basis. Es werden dann Gruppen gebildet, die arbeiten. Beim Schärfen von Aufgabenprofilen gibt es immer Luft nach oben. Im Lauf des Schuljahrs, wenn es sehr arbeitsintensive Phasen gibt, rücken die SQA-Aufgaben oftmals aus dem Blickwinkel. Das ist ein Wechselspiel. Bei langen Pausen werden die Aufgaben auch vergessen und müssen wieder in den Fokus geholt, wiederholt und genau besprochen werden. Die Aufgaben werden zwar genauer besprochen und verteilt, so manches gerät aber im Lauf des Schuljahrs in Vergessenheit, das ist SK beim Thema „Bewegungsübungen“ stark aufgefallen. Am Anfang sind LP sehr motiviert gewesen und dann ist das Tun fast in Vergessenheit geraten und irgendwann bemerkt man, dass es ganz verschwunden ist. Erst nach dem Vortrag eines Mediziners ist der Faden wieder aufgenommen worden und schon geht es weiter. Eine Erkenntnis ist gemacht worden: damit gewisse Prozesse nicht vergessen und zur Willkür werden, ist die Institutionalisierung von SQA wichtig.

Ein guter Effekt von SQA ist das Aneignen von Fachwissen. Expertise wird aufgebaut – alles was durch Einübung geschieht, wird auch gefestigt – wie es eben beim Lernen ist. SK meint, was die Öffnung der Schule nach außen und die Einbeziehung der Schulpartner/innen betrifft, hätten sie vielleicht zu wenig gemacht. Das könne sich mit dem neuen Thema zum Positiven ändern. Wobei zu bemerken ist, dass in

der Öffentlichkeitsarbeit die Schulpartner/innen gut eingebunden sind, beim Thema „Gesunde Schule“ vielleicht ein bisschen weniger.

Wichtig ist auch, dass alle Maßnahmen schließlich einen Nutzen für SuS bringen. Dieses strukturierte, von Anfang an durchdachte Arbeiten und auch das „Abarbeiten“ von terminlichen Fristen werden positiv gesehen. SL und SK nehmen in Bezug auf Kommunikation und Abläufe eine positive Tendenz wahr. Der Anteil des inhaltlichen Austauschs ist laut SL und SK gestiegen.

SL berichtet über die Einbeziehung der Schulpartner/innen, die von seiner Seite aus selbstverständlich erfolge, die aber auf der Seite der Eltern wenig Resonanz zeige. SL hört, dass in anderen Schulen Schulfeste organisiert würden, das passiere am Standort nicht. Heuer sei den L/L die Absenz der Elternvertreter/innen bei der Schlusskonferenz aufgefallen, wo sich normalerweise Raum für gegenseitige Dankesworte auf tue. Die Zusammenarbeit mit den Schulpartnerinnen und Schulpartnern sei im Moment ausbaufähig, SL und die Elternvertretung hätten es dennoch geschafft, den Jahresbericht herauszugeben. SL vermutet, dass die Elternvertreter/innen selbst so in ihren Berufen verstrickt seien, dass keine Energie für mehr Mitarbeit bleibe. Daher seien die Elterninteressen durch die Elternvertreter/innen auch nicht vertreten. Das habe sich trotz SQA nicht verbessert.

Auf Schülerebene läuft das anders. Mit der Wahl des Schulsprechers ist SL sehr zufrieden und es gibt viele gute Kontakte. Auch im Bewusstsein, dass man sich den SuS-Vertreter nicht aussuchen kann, ist das aus Sicht des SL ein Glück, wenn die Zusammenarbeit gut läuft. Es gibt zum jetzigen Zeitpunkt eine gute Identifikation mit der Schule – Schulseweater sind gemacht worden. SL meint, es gebe schon sehr interessante junge Menschen in der Schule.

Positiv ist laut SL, dass mit der bevorstehenden Übergabe der SQA-Koordination an eine junge Kollegin zukünftig auch viele junge LP im Boot sind.

SL erklärt, dass sich durch die SQA-Themen, die er als wichtige Themen erachtet, einiges am Standort verändert hat. Die positiven Veränderungen reichen bis in den Unterricht. Einige Themen haben aufgrund der Neuen Reifeprüfung sowieso behandelt werden müssen. Mit der Themenauswahl „Gesunde Schule“ und „Berufsorientierung“ sowie „Öffentlichkeitsarbeit“ (die 60-Jahr-Feier war das Highlight) ist SL sehr zufrieden und auch mit deren positiven Ergebnissen.

Es können aus seiner Sicht gute Zuordnungen gemacht werden. „VWA“ ist wichtig für die Neue Reifeprüfung gewesen, die Beurteilungsskala zwischen „Sehr gut“ und „Befriedigend“ spricht eine deutliche Sprache. „Öffentlichkeitsarbeit“ ist gut mit dem 60-Jahr-Jubiläum gekommen (in Form einer Festschrift und Feierlichkeiten am Standort, viele LP sind eingebunden worden). „Gesunde Schule“ und „Berufsorientierung“ sind aufgrund dessen, dass sie SQA-Themen waren, viel konzentrierter abgelaufen. SL resümiert, wenn eine Maßnahme gesetzt und konsequent verfolgt wird, ergeben sich viele Folgeschritte, die letztlich Entwicklung bedeuten und das ist am Schulstandort passiert. Über den konkreten Umstand, wie SQA im Unterricht ankommt, lässt sich SL von SK regelmäßig berichten. So weiß er zum Beispiel, dass die Portfolios in den 4. Klassen in den Gegenständen Geografie und Deutsch zu erstellen sind. SL berichtet, dass sich durch dieses Thema ein gutes Netzwerk zu den Wirtschaftsbetrieben in der Region aufgebaut hat. SK berichtet von dem neu gestalteten Lebensraum im Freien, den SuS und LP im Unterricht bei Schönwetter nützen können (zuzuordnen zum Thema „Gesunde Schule“) Korrekterweise ergänzt SK ihre Ausführungen dahingehend, dass man mit der Gestaltung des Außenraums schon vor SQA begonnen hat. Auch der Elternverein hat das unterstützt. Im weiteren Verlauf ist die Außengestaltung des Schulareals zu einem SQA-Thema geworden. SK erklärt, dass durch das SQA-Thema „Berufsorientierung“ die Ergebnisse bei SuS viel besser geworden sind – die Mappen werden großartig geführt und SuS profitieren von ihren Reflexionen. Aus ihrer Sicht hat sich vieles zum Positiven verändert, es könnten noch einige konkrete Beispiel angeführt werden.

Für SL bedeutet, ein SQA-Thema abzuschließen, es nur vorübergehend abzuschließen, und zwar auf einem Level, den die Schule erreicht hat. Die Themen an sich bleiben von Bedeutung und man verfolgt sie weiter.

Am Anfang konnte sich SK unter SQA als Prozess sehr wenig vorstellen. Im Lauf der Zeit und im Lauf der Auseinandersetzung mit diesen Begriffen sind es nicht mehr nur Begriffe, sondern diese werden integriert in die eigenen Strukturen, die am Schulstandort vorzufinden sind. Sie hat viel gelernt, so zum Beispiel, dass Zielformulierungen in allen Bereichen wichtig sind und dass auch nicht alle Ziele erreichbar sind. Manches ist nicht finanzierbar und gelingt aus diesem Grund nicht. Projektmanagement hat seit SQA eine andere Dimension bekommen, da auch ein anderes, professionelleres Verständnis aufgebaut worden ist. Alles läuft viel geplanter ab, es werden Zieldefinitionen gemacht, eine Grobplanung, eine Feinplanung, Maßnahmen der Evaluierung und so weiter. Diese Dinge sind nun geläufig.

## 6. Resümee

SL und SK betonen, dass sie SQA positiv sehen und SQA die Verantwortlichen gelehrt hat, strukturiert und zielorientiert zu denken und auch zu handeln. Der SQA-Prozess gewährleistet, dass Dinge nicht aufgeschoben, sondern angegangen werden. Durch die SQA-Themen hat sich vieles am Standort entwickelt. Es sind interessante Einblicke gewonnen und Erfahrungen gemacht worden. Der Beginn von SQA war für SK eine einsame Sache, mit der Zeit hat sie gemerkt, wenn andere dazukommen, wird die Geschichte bunter und die Ergebnisse vielfältiger. Das Potenzial wird deutlich sichtbar und zusammen kommt man auf Dinge, die SK allein nicht eingefallen wären. Insofern sollte SQA aus Sicht von SK noch viel mehr gefördert werden, gefördert auch im Sinne von Ressourcen, die bereitgestellt werden. Die genauen Formulierungsaufforderungen bei EP, die zu Beginn Unmut ausgelöst haben, regen nun Denkprozesse an, die reflexiv wirken und Interessen hervorbringen. BMB sollte man ausrichten, die Begrifflichkeiten nicht zu ernst zu nehmen. Die formalen Anforderungen erschienen zu Beginn höher, diese Umsetzungsgehorsamkeit hat sich ein bisschen relativiert. Es ist ein gutes Maß gefunden worden, was machbar und was entbehrlich ist. Auch das Fallen des 3-Jahres-Zyklus ist ein Gewinn. Es scheint, als sei ebenso die Schulaufsicht im Umgang mit SQA „lockerer“ geworden. Es geht nicht um einen Namen, es geht um Qualität, die sichtbar gemacht und auch erreicht werden soll. SL findet auch den jetzigen Namen „SQA“ sehr gelungen. SL ist überzeugt, dass ohne SQA manches etwas chaotischer ablaufen würde. Die Themen von SQA werden nach Dringlichkeit, Wirksamkeit und Machbarkeit ausgesucht, dadurch erzielt man mit SQA gewisse Erfolge. Schwierig ist es im SQA-Prozess mit einer guten Strategie viele LP ins Boot zu holen. Eine LP führt aus, dass für ihn durch SQA in den letzten Jahren vieles greifbarer und konkreter geworden ist. Früher seien Sachen angepackt worden und im Lauf der Zeit wieder verpufft, das habe sich durch SQA verändert. Insofern sieht eine LP den Zwang, der hinter SQA steckt, nicht unbedingt negativ und betont, Sachen die geplant seien, würden jetzt „durchgezogen“. Es gibt auch kritische Meinungen, die darauf rekurrieren, dass Ressourcen zielgerichteter eingesetzt werden könnten. Mit SQA werde trotzdem nur an zu kleinen Schrauben gedreht, meint eine befragte LP. Eine andere LP wünscht sich in gewissen Bereichen mehr Autorität und zentrale Lenkung von „oben“.

Sollte SQA eingestellt werden, würde sich SL ein paar LP suchen und weiterarbeiten, weil der SQA-Prozess für ihn zielführend und strukturiert gewesen sei. Er würde sich für drei Jahre etwa zwei Themen suchen: eines, das an der Schullaufbahn bzw. Bildungslaufbahn orientiert wäre (so wie VWA oder jetzt Berufsorientierung) und ein anderes, zu dem es persönliche Zugänge gäbe. Mit den Erfahrungen, die man mit SQA gemacht hat, könne man aus Sicht von SL erfolgreich weiterarbeiten.

## Autorinnen und Autoren

### **Doris Adensam**

Mitarbeiterin an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich; SQA-Landeskoordinatorin APS NÖ, Bildungsdirektion Niederösterreich; Schulleitung VS Heidenreichstein  
*Arbeits-/Forschungsschwerpunkte:* SQA, Schulmanagement und Schulleitung

### **Prof. Mag. Johannes Dammerer, BEd.**

Mitarbeiter an der Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Stellvertretender Leiter Department Qualität; Leitung Masterlehrgang Mentoring; Lehrender und wissenschaftlicher Mitarbeiter  
*Arbeits-/Forschungsschwerpunkte:* Lebenslanges Lernen, Berufszufriedenheit, Mentoring

### **Michael Dollischal, MSc.**

Bildungsdirektion Niederösterreich; Schulqualitätsmanager  
*Arbeits-/Forschungsschwerpunkte:* Schulmanagement, Leadership, SQA

### **Karin Ettl, BEd MA**

Hochschullehrerin an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich (PHOÖ), Institut für Fortbildung und Schulentwicklung I  
*Arbeits-/Forschungsschwerpunkte:* Schul- und Unterrichtsentwicklung, Berufseinsteiger/innen (im Lehrberuf)

### **HS-Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup> Petra Heißenberger, BEd. MSc.**

Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Hochschulprofessur Schulmanagement und Leiterin des Zentrums Leadership  
*Arbeits-/Forschungsschwerpunkte:* Schulmanagement, Leadership, Führung, Führungspersönlichkeit, Personalentwicklung;

### **Mag.<sup>a</sup> Judith Graziadei**

Landesqualitätsbeauftragte für BAfEP, Tirol, Pädagogische Mitarbeiterin an der Pädagogischen Hochschule Tirol, Institut für Berufsbegleitende Professionalisierung  
*Arbeits-/Forschungsschwerpunkte:* QIBB, Unterrichtstätigkeit (BMHS)

### **HS-Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup> Karin Grinner**

Hochschullehrerin an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich (PH OÖ), Institut für Sekundarstufenpädagogik  
*Arbeits-/Forschungsschwerpunkte:* Bildungswissenschaften, Schulporträtforschung

### **Mag.<sup>a</sup> Friederike Juritsch**

Hochschullehrerin an der Pädagogischen Hochschule Kärnten (Viktor Frankl Hochschule), Institut für Schulentwicklung und Pädagogisch-Praktische Studien  
*Arbeits-/Forschungsschwerpunkte:* Schul- und Unterrichtsentwicklung, Lesson Studies

### **Mag.<sup>a</sup> Renate Leeb-Brandstetter, BEd**

Hochschulprofessorin an der Pädagogischen Hochschule OÖ, Institut für Elementar- und Grundstufenpädagogik  
*Arbeits-/Forschungsschwerpunkte:* Persönlichkeitsbildung

### **Margarethe Koncki-Polt, MA MA BEd**

Mitarbeiterin an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich; SQA-Landeskoordinatorin APS NÖ, Bildungsdirektion Niederösterreich; Schulleitung NMS Schöffelschule Purkersdorf Geragogin  
*Arbeits-/Forschungsschwerpunkte:* SQA, Schulmanagement und Schulleitung, Lernen in der 2. Lebenshälfte

**Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Ulrike Koglbauer**

Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Leitung Department Qualität; Lehrende und wissenschaftliche Mitarbeiterin

*Arbeits-/Forschungsschwerpunkte:* Qualitätsmanagement, Evaluation

**Kornelia Kolleritsch, MA BEd**

Hochschullehrerin an der Pädagogischen Hochschule Steiermark (PHSt), Institut für Educational Governance

*Arbeits-/Forschungsschwerpunkte:* Schulentwicklungsberatung, Professionsforschung

**Silvia Kopp-Sixt, BEd MA**

Hochschullehrerin an der Pädagogischen Hochschule Steiermark (PHSt), Institut für Professionalisierung in der Elementar- und Primarpädagogik

*Arbeits-/Forschungsschwerpunkte:* Inklusive Pädagogik, Professionsforschung

**Mag.<sup>a</sup> Marlies Kranebitter**

Hochschullehrerin und Schulentwicklungsbegleiterin an der Pädagogischen Hochschule Tirol, Institut für Schulqualität und Innovation

*Arbeits-/Forschungsschwerpunkte:* SQA und QIBB, Projektleitung Lehrer/innen-Gesundheit: Gestärkt für den Schulalltag

**Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Julia Niederfriniger, BEd.**

Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Mitarbeiterin im Zentrum Leadership; Leitung Masterlehrgänge Schulmanagement; Lehrende und wissenschaftliche Mitarbeiterin

*Arbeits-/Forschungsschwerpunkte:* Schulmanagement, Bildungsforschung

**HS-Prof. Mag. Dr. Klaus Novak**

Leiter des Instituts für Fortbildung und Beratung an der Pädagogischen Hochschule Burgenland

*Arbeits-/Forschungsschwerpunkte:* Lehrer\_innenfort- und -weiterbildung, Schulentwicklungsberatung, Innovationsmanagement

**Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup> Katharina Ogris, BEd**

Professorin für Erziehungswissenschaft an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Graz; Leiterin der Koordinationsstelle für Diversität und inklusive Hochschulentwicklung

*Arbeits-/Forschungsschwerpunkte:* Diversität, Mehrsprachigkeit, Erziehungspartnerschaften, Reformpädagogik.

**Mag.<sup>a</sup> Heidemarie Pöschko**

Hochschullehrerin an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich (PHOÖ), Institut für Inklusive Pädagogik; Leiterin des Instituts P und P Sozialforschung in Freistadt/OÖ

*Arbeits-/Forschungsschwerpunkte:* Inklusive Pädagogik, Genderforschung, Sozialforschung

**Mag.<sup>a</sup> Angelika Petrovic**

Researcher am Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE) – Department Evaluation, Bildungsforschung und Berichterstattung, Standort Graz

*Arbeits-/Forschungsschwerpunkte:* Evaluations- und Bildungsforschung

**Mag.<sup>a</sup> Tatjana Schmid-Schutti**

Schulentwicklungsberaterin an der Pädagogischen Hochschule OÖ (EBIS-Beraterin); AHS-Lehrerin in der Fächerkombination D/Ethik/BSP

*Arbeitsbereiche/Forschungsbereiche:* Organisationsentwicklung, Personalentwicklung, Unterrichtsentwicklung, Feedback und Evaluation sowie Supervision, Mediation (eingetragene Mediatorin nach ZivilmedG), Systemisches Coaching und Persönlichkeitsentwicklung

**Claudia Schneider, MA, BEd.**

SQA-Landeskoordinatorin der Bildungsdirektion Burgenland; Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der PH Burgenland, Institut für Forschungsentwicklung und Multiprofessionalisierung  
*Arbeits-/Forschungsschwerpunkte:* Schulqualität und Bildungsforschung

**MMag.<sup>a</sup> Brigitte Söllinger**

AHS-Lehrerin (Englisch, GWK); Bildungssoziologin an der PH OÖ – Institut für Fortbildung und Schulentwicklung II; Hochschullehrerin an der PH OÖ – Lehre im Fach GW; Schulentwicklungsberatung an AHS,  
*Arbeitsbereiche/Forschungsbereiche:* Evaluationen im qualitativen und quantitativen Bereich – empirische Forschungsmethoden – Bildungsforschung

**Mag.<sup>a</sup> Eva Stöckl**

NMS-Lehrerin, Innsbruck  
*Arbeits-/Forschungsschwerpunkte:* Unterrichtstätigkeit (NMS)

**HR Mag. Erich Svecnik**

Leiter des Departments Evaluation, Bildungsforschung & Berichterstattung im Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE)  
*Arbeits-/Forschungsschwerpunkte:* Evaluationen von Innovationsprojekten im Schulwesen, quantitative empirische Forschungsmethoden, Bildungsforschung

**Mag. Franz Überlacker**

Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Mitarbeiter im Department 6  
*Arbeits-/Forschungsschwerpunkte:* Schulentwicklungsberatung, Bildungsstandards

**Weitere (temporäre Mitarbeiter/innen):**

Mag. Thomas Fasching, BEd; Prof. Mag.<sup>a</sup> Elisabeth Mürwald-Scheifinger; DNMS Andrea Sattler, BEd, MA; Mag.<sup>a</sup> Julia Krapf

## Literatur

- Altrichter, H. (2013). *Skizze zum Wirkungsmodell SQA*. Unv. Arbeitspapier für das BMUKK. JKU Linz.
- Altrichter, H. (2014). *Schulinterne Rezeption, Verarbeitung und Nutzung der SQA-Impulse an den ausgewählten Schulstandorten – Fallstudienforschung im Rahmen der Evaluation des Projektes SQA*. Unv. Konzeptentwurf für das BMUKK. JKU Linz.
- Beywl, W. (2006). Evaluationsmodelle und qualitative Methoden. In U. Flick (Hrsg.), *Qualitative Evaluationsforschung* (S. 92–116). Reinbek: Rowohlt.
- Bohnsack, R. (2010). Gruppendiskussionsverfahren und dokumentarische Methode. In: B. Friebertshäuser & A. Prengel (Hrsg.): *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (S. 205–218). Weinheim/München (Juventa).
- BMUKK. (2013). „SQA – Schulqualität Allgemeinbildung: Richtlinien für das Schuljahr 2013/14.“ Rundschreiben Nr.: 14/2013. BMUKK-20.300/0080-I/4/2013. In: [http://www.sqa.at/pluginfile.php/1369/course/section/546/rundschreiben\\_nr\\_14\\_2013.pdf](http://www.sqa.at/pluginfile.php/1369/course/section/546/rundschreiben_nr_14_2013.pdf) [04.04.2019]
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF). (2018). SQA – Schulqualität Allgemeinbildung. In: <http://www.sqa.at/> [04.04.2019]
- Brüsemeister, Th. (2008). *Qualitative Forschung. Ein Überblick*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Friebertshäuser, B. & Langer, A. (2010). Interviewformen und Interviewpraxis. In: B. Friebertshäuser & A. Prengel (Hrsg.): *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (S. 457–486). Weinheim/München (Juventa).
- Mayring, Ph. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 12. Aufl. Weinheim: Beltz.
- Patton, M. Q. (2008). *Utilization-focused evaluation, 4th edition*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Skliris, B., Petrovic, A., Klimann, T. & Svecnik, E. (2018). *Evaluation der Initiative „SQA – Schulqualität Allgemeinbildung“. Ergebnisse der quantitativen Erhebungen. Endbericht*. Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens. Graz.
- Svecnik, E. & Petrovic, A. (2014). *Evaluation des Projekts „SQA – Schulqualität Allgemeinbildung“*. Unveröffentlichtes Konzept, Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens, Graz.

