

„FINDE DICH SELBST“

JAHRESTHEMA DES TZU

(THEMENZENTRIERTEN PROJEKTUNTERRICHTS)

Angelika Schiechl

BHAK/BHAS Hallein

Hallein, 2004

INHALTSVERZEICHNIS

ABSTRACT	4
VORBEMERKUNG	5
1.1 Einleitung	5
1.2 Zielsetzung des IMST ² -S4 - Projekts.....	5
2 GENESE UND DATEN: TZU/IMST²-S4-PROJEKT	6
2.1 Geschichte des TZU an der HAK Hallein.....	6
2.2 Allgemeine Organisationsstruktur des TZU.....	6
2.2.1 Projektdaten.....	6
2.2.2 Umsetzung.....	7
2.2.3 Projektjahresplan mit Quartalsthemen	8
2.2.4 TZU-Projektziele allgemein	9
2.2.5 Leistungsbeurteilung	9
3 ZWISCHEN FEEDBACK UND LEISTUNGSFESTSTELLUNG	10
3.1 Organisationsstruktur der Leistungsbeurteilung.....	10
3.2 Evaluierung, Reflexion und Feedback	11
3.2.1 Evaluierung	11
3.2.2 Persönliche Reflexion	12
3.2.3 Feedback	12
4 PROZESSBEURTEILUNG	14
4.1 Vorbemerkung	14
4.2 Überlegungen und Schlussfolgerungen	14
4.3 Beurteilungskonfigurationen.....	14
4.4 Zusammensetzung der Note „Prozessbeurteilung“	15

4.5	Das Hilfsmittel „Beurteilungsscheibe“	15
4.5.1	Mitbeurteilte Lernbereiche.....	16
4.5.2	Teamregeln.....	16
4.5.3	Rollenübernahme.....	16
4.5.4	Kreative Beiträge	16
4.5.5	Teamfähigkeit	17
4.6	Erfahrungen und Interpretationen	17
4.7	Feedback der SchülerInnen zu Beurteilungsscheiben	18
4.8	Konsequenzen, Weiterführung, offene Fragen	18
4.9	Professionalisierung - Zusammenarbeit mit IMST ² -S4.....	19
5	RESÜMEE	20
6	DANKSAGUNG	21
7	LITERATUR.....	22

ABSTRACT

Der TZU (Themenzentrierter Projektunterricht) an der HAK/HAS Hallein bietet schon seit 6 Jahren SchülerInnen sowie LehrerInnen in einer anspruchsvollen Form des offenen Lernens Möglichkeiten einer alternativen Unterrichtsgestaltung. Ein ganzes Jahr lang, in 4 Phasen mit 4 Quartalsthemen und 4 Unterrichtsgegenständen (an einem Nachmittag geblockt), die nacheinander „durchlaufen“ werden, können die SchülerInnen, meist 3. oder 4.Jhg. die Möglichkeit nutzen, in Form von Teamarbeit Erfahrungen mit selbständigem, eigenverantwortlichem Arbeiten, begleitet durch die jeweilige Fachlehrkraft, sammeln. Die Produkte am Ende jedes Quartals, eine Dokumentation und Präsentation sind besonders bereichert durch externe Aktivitäten. Adäquat zu dieser Lernform ist auch die Leistungsfeststellung adaptiert und durch SchülerInnenmitbestimmung im Prozessverlauf bereichert worden.

VORBEMERKUNG

1.1 Einleitung

Ziel einer modernen Pädagogik muss es sein, junge Menschen dazu zu bringen, dass sie lernen, eigenverantwortlich ihre Arbeitsprozesse zu planen und zu steuern.

Der TZU (Themenzentrierte Projektunterricht) ist eine sehr anspruchsvolle und differenzierte Form offenen Lernens, in der die SchülerInnen jene Fertigkeiten (Kommunikationsfähigkeit, Zeitmanagement, Konfliktlösung etc.) in einem Team trainieren können, die generell als Persönlichkeitsbildende Elemente im weiteren Leben, sowie zur Vorbereitung für das Berufsleben erforderlich sind.

Vier Gegenstände geben eine von ihren gebundenen Stunden in einen gemeinsamen Pool, so dass diese Stunden geblockt - bevorzugt an einem Nachmittag - zur Erarbeitung eines Quartalsthemas in Form einer Dokumentation und einer am Ende des Quartals stattfindenden Präsentation, verwendet werden können. Einer der wichtigsten Punkte ist dabei das selbständige Knüpfen von externen Kontakten, der Auseinandersetzung mit der Welt, dem Alltag außerhalb der Schule.

Es wird also ein thematischer Rahmen vorgegeben, innerhalb dessen sich die SchülerInnen (ungewohnt) frei bewegen können. Sie selbst entscheiden, was genau sie bearbeiten wollen, das heißt, ob sie die Vorschläge der betreuenden LehrerInnen annehmen oder lieber selbst etwas entwickeln wollen. Neben dem Was ist dann aber auch das Wie zu klären bzw. wer welche Aufgaben (bis) wann übernimmt. Mit anderen Worten: Der TZU fördert selbständiges, kooperatives und vernetztes Denken und Handeln. Mit den Worten Helen Parkhursts ausgedrückt, erleben die SchülerInnen dabei „*Freedom /as/ ... the first principle*“ und „*The second principle (...) is cooperation or (...) the interaction of group life.*“ (Eichelberger, 2002, S. 19)

1.2 Zielsetzung des IMST²-S4 - Projekts

- ✓ Hauptziel ist eine umfangreiche, vollständige Dokumentation des TZU (Themenzentrierten Unterrichts) am Beispiel der 3AK im Schuljahr 2003/04 inkl. der Darstellung der drei TZU-Projektphasen, (Einführungsphase, Haupt- und Kreativphase) mit deren Inhalten.
- ✓ Weiters eine ausführliche Abhandlung des Problemkreises: Feedback und Leistungsfeststellung, Reflexion und Evaluierung.
- ✓ Ein letztes, wichtiges Ziel ist die Darstellung verschiedener Möglichkeiten der Prozessbeurteilung durch LehrerInnen, der Mitbestimmung durch SchülerInnen bei der Notengebung inkl. Gruppenreflexionen durch gegenseitiges Feedback mit Hilfe der „Beurteilungsscheibe“.

2 GENESE UND DATEN: TZU/IMST²-S4-PROJEKT

Im den folgenden Kapiteln wird zuerst allgemein der TZU (Themenzentrierte Projektunterricht) vorgestellt, wie er seit dem Schuljahr 99/00 an der HAK Hallein in den 3. oder 4. Jahrgängen stattfindet. Um in verständlicher Form die sehr komplexe Struktur des TZU zu veranschaulichen, wird im Kapitel 2.2 die Gliederung und Organisation angeführt. Bei der Darstellung des Projektjahresplans wird aber selbstverständlich der Bezug zum IMST²-S4-Projekt „Finde dich selbst“ hergestellt.

2.1 Geschichte des TZU an der HAK Hallein

An der HAK Hallein wurde im Schuljahr 1999/2000 das Modell des themenzentrierten Projektunterrichts (TZU) eingeführt. Obgleich die daran beteiligten KollegInnen mit der Lehr/Lernsituation in den Klassen nicht unzufrieden waren, stellten sie doch fest, dass der Plenarunterricht, - wenn auch gelockert durch Gruppenarbeitsphasen, Lernstationen u.ä.m., - die SchülerInnen nicht zu jenen Schlüsselqualifikationen befähigt, die heute in Gesellschaft und Arbeitswelt nachgefragt sind: Selbständige Informationsbeschaffung, Teamarbeit, Zeitmanagement, ... Außerdem hatten und haben viele LehrerInnen einfach das Bedürfnis nicht immer als EinzelkämpferInnen in der Klasse zu stehen. Den Wunsch im Team zu arbeiten und durch diese Arbeit selbst wertvolle soziale Kompetenz zu erwerben, die Lust am innovativen und kreativen Gestalten, die Freude an der Begleitung der Lernprozesse von SchülerInnen in der Rolle von Coaches usw. können als weitere Motivationsgründe genannt werden.

2.2 Allgemeine Organisationsstruktur des TZU

2.2.1 Projektdaten

Der Klassenverband teilt sich für das ganze Schuljahr in vier Arbeitsgruppen, die sich an diesen vierstündigen Halbtagen innerhalb oder außerhalb der Schule treffen, um zu einem Quartalsmotto/Quartalsthema – oft unter Einbeziehung von ExpertInnen - ein Projekt auszuarbeiten, das am Ende des Quartals den MitschülerInnen der eigenen Klasse, Besucherklassen und LehrerInnen, sowie Gästen präsentiert wird.

Jedes Quartal steht unter einem anderen (zum Teil von den SchülerInnen gewählten) Thema und wird von einem (vierteljährlich wechselnden) Fachschwerpunkt (zB D, BOW, GEO, BWL) aus betrachtet. Im Laufe eines Jahres hat somit jede Gruppe jedes Fach „durchlaufen“.

Das bedeutet also im Regelfall: 4 Gruppen, 4 Themen, 4 Unterrichtsgegenstände pro Jahr, 4 Dokumentationen und 4 Präsentationen jeweils am Ende eines Quartals. Im Schuljahr 01/02 wurde der TZU in einer sehr großen Klasse sogar mit 5 Phasen und 5 Unterrichtsgegenständen durchgeführt, da sonst die Anzahl pro SchülerInnenarbeitsgruppe 6 Personen überschritten hätte.

2.2.2 Umsetzung

2.2.2.1 Erste wichtige Schritte (Sommersemester vor Projektbeginn)

Mit Hilfe der provisorischen Lehrfächerverteilung muss eine LehrerInnenteambildung erfolgen, die in 1-2 Teambesprechungen das Team konsolidieren soll. Begleitend hat sich ein gemütlicher Informationsabend für die „Neuen“ im TZU sehr bewährt.

Weiters muss die entsprechende Klasse für das Projekt gewonnen und informiert werden. Da das TZU im Schulleitbild verankert ist, kann aber muss keine Abstimmung der SchülerInnen diesbezüglich erfolgen. Eine Vorbesprechung zu den SchülerInnen-Arbeitsgruppen, die dann das ganze folgende Jahr fix bleiben müssen, ist angeraten. Auch eine Vorerhebung zu den 4 Quartalsthemen in Form eines Brainstormings sollte noch vor Schulschluss erfolgen.

Es erwies sich als günstig, wenn auch die Eltern in Form eines Elternabends eingebunden werden, da sie dann im folgenden Projektjahr zu den Präsentationen und Vernissagen eingeladen werden können. (Wurde schon manchmal durch Schülerverto vereitelt)

Für den reibungslosen Ablauf des TZU sind selbstverständlich die Direktion und die Administration (adäquate Stundenplanerstellung) einzubinden. Eine Sondergenehmigung durch die Direktion und dem/der LSI ist gesetzlich einzuholen, sowie eine Bestätigung durch einen SGA-Beschluss.

Als letzten wichtigen Punkt soll durch das neue Team das erste Quartal planen und einen Jahreszeitplan erstellen. Ein Finanzierungsplan und damit verbundene zeitgerechte Finanzierungsansuchen (über ÖKS, Kultur & Schule, Sponsoren, Umweltbildungsfond, Schulbudget oä) müssen verfasst werden.

2.2.2.2 Organisatorische Rahmenbedingungen

Bei der Stundenplanerstellung müssen alle 4 Unterrichtsgegenstände hintereinander zB an einem Nachmittag stattfinden (*Beilage 1: Projektstundenplan*). Diesem Block muss (!) eine gemeinsame, freie Stunde aller beteiligten ProjektlehrerInnen vorgeschaltet werden, damit die wöchentliche, leider unentgeltliche, aber unbedingt notwendige Koordinations- und Teambesprechungstunde stattfinden kann.

Während des Projektnachmittags sollen die LehrerInnen nicht zu viele andere Unterrichtsstunden halten müssen, da sonst eine Teilnahme an externen Aktivitäten bzw. den Präsentations- und Notenbesprechungsnachmittagen erschwert ist. Entsprechende Räumlichkeiten für die SchülerInnengruppen inkl. eines PC-Arbeitsplatzes pro SchülerIn mit Internetzugang sollen bereitgestellt werden.

Letztendlich ist eine finanzielle Absicherung, speziell für die Workshops, seitens der Schule empfehlenswert.

2.2.2.3 Bisherige Projektfächer

Deutsch, Geschichte, Geografie, BWL (Betriebswirtschaftslehre), Religion/Ethik, VWL (Volkswirtschaftslehre), LÜK/LÜM, NAWI-Gegenstände mit Ph, Ch oder BOW

2.2.3 Projektjahresplan mit Quartalsthemen

Exemplarisch wird hier der Projektjahresplan der 3 AK, Schuljahr 03/04 des laufenden IMST²-S4-Projekts angeführt. Zu beachten ist dabei, dass in diesem Schuljahr nur 3 Projektphasen durchgeführt wurden, um in einer längeren Hauptphase den SchülerInnen die Gelegenheit zu geben, sich intensiver mit einem Thema auseinandersetzen zu können. (*Beilage 2: Projektjahresplan 3AK-03/04; Beilage 3: Themenübersichtsplan vom Startjahr 99/00*)

Jedes Quartal startet mit Impulsen in Form eines themenbezogenen Vortrags oder Workshops uU auch extern. Der eigentliche Arbeitszeitraum umfasst 7-9 Wochen, währenddessen eine etwa 20-seitige Dokumentation entsteht, die dann auch Ausgangspunkt für die, das Quartal abschließende Präsentation (eine Woche davor Probepräsentation mit Fachlehrkraft) sein kann. Die Präsentation kann aber durchaus kreativ in Form eines Sketches, oder eines szenischen Auftritts oä erfolgen. Dies wurde in den vergangenen Jahren schon einige Male praktiziert.

Als Unterstützung für das nötige Zeitmanagement, mit dem viele SchülerInnen am Anfang große Schwierigkeiten haben, bietet sich die wöchentliche Besprechungsstunde mit der Fachlehrkraft. Das am Ende des Nachmittags bei der letzten Lehrerin abzugebende Projektstagebuch und ein Anwesenheitsplan, der auch in der Klasse aushängt, stellen eine weitere Hilfe dar. (*Beilage 4 und 5: Projektstagebuch und Anwesenheitsplan*)

Beispiele für „Quartalsthemen“ und Unterrichtsfachthemen der 3AK-03/04

„1. Quartalsthema“: Finde dich selbst

- ✓ Geo: „Wer bin ich, wer bist du?“
- ✓ D: „Identitätsfindung mittels Literatur
- ✓ Rk: „Gott im Krieg“
- ✓ Eth: „Die Schatten des Jungseins“
- ✓ NAWI: „Emotionen“

„2. Quartalsthema“: Europäische Identität aus der Sicht junger Menschen

- ✓ Geo: „Adventure Europe“: Eine Reise durch Europa. Abenteuerspiel
- ✓ D: „(Un)begrenztes Europa“: Erweiterung mit Licht und Schatten
- ✓ Rk: Zwischen Bibel und Koran: Frauen im Christentum und Islam
- ✓ Eth: Teens und Twens im Rampenlicht: Medienanalyse
- ✓ NAWI: „Mit Sturmgewehr und Blutkonserve“: Grundwehr- und Zivildienst im Wandel der Zeit

„3. Quartalsthema“: Kreativworkshops zum Motto „Finde dich selbst“

Zum gemeinsamen Start der Phase erfolgte der Besuch einer modernen Ausstellung zum Thema „Fremdsein“ im Künstlerhaus in Salzburg mit Workshops, und eines

Künstlerspaziergangs durch die Stadt Salzburg mit exemplarischen Bildervorstellungen in einigen Museen. Im Anschluss zu diesen 2 Nachmittagen konnten sich die SchülerInnen zu folgenden Workshops anmelden.

- ✓ Fotoworkshop, Graffiti- und Trommelworkshop

Sie wählten als Hauptinhalte ihrer Kreationen „Frieden und Menschenrechte“.

Am Ende der Phase präsentierten die SchülerInnen ihre Werke in Form einer Vernissage beim COOLen Fest des offenen Lernens. (*Beilage 6: Einladung zum COOLen Fest und Fotobeilage*). Da der Trommelworkshop nur als Einführung in die Welt der Musik erfolgte, trauten es sich die SchülerInnen nicht zu, ihre eigentlich wirklich guten Beiträge an die Öffentlichkeit zu bringen.

Das Fest des offenen Lernens, bei dem auch erstmals ein 1. Jhg. mit COOL (kooperativem offenen Lernen)-Erfahrung teilnahm, wurde mit etwa 150 BesucherInnen (inkl. LH Gabi Burgstaller und LSI Gertraud Bachmaier-Krausler) ein voller Erfolg. (*Beilage 7: Pressemitteilung, noch nicht veröffentlicht*)

2.2.4 TZU-Projektziele allgemein

Am Ende des Schuljahres wird dem Zeugnis ein Zertifikat beigelegt, in dem ua die Projektziele dieser offenen Lernform als Förderung folgender Kompetenzen angeführt werden: Informationsbeschaffung, Informationsbewertung, Teamarbeit, Arbeitsorganisation, Dokumentation, Präsentation, Realisierung von Ideen, Vernetztes Lernen, Zeitmanagement und Kommunikation.

2.2.5 Leistungsbeurteilung

Eine umfangreiche Darstellung der sehr komplexen Struktur der Leistungsbeurteilung wird in Kapitel 3.1. vorgestellt. Damit ist dieser Teil nur überblicksmäßig als allgemeine Einführung zu sehen.

Die Jahresnote im jeweiligen Unterrichtsgegenstand ergibt sich aus der Note des gebundenen Unterrichts und der anteilmäßigen Projektnote. Das kann in einem 3-Stunden-Gegenstand 1/3 bzw. in einem 2-stündigen maximal die Hälfte ausmachen.

Die TZU-Projektnote entsteht zu je 1/3 aus der Beurteilung der Quartalsdokumentation, -präsentation und des – Prozessverlaufs. Gerade die Überarbeitung und Sichtbarmachung der Leistungen während der Arbeitsphase, also während des Prozessverlaufs, ist ein zentrales Anliegen dieses IMST²-S4-Projekts. Des Weiteren drängt sich in einem kooperativen offenen Lernklima die aktive Einbeziehung der SchülerInnen bei der Reflexion und Beurteilung ihrer Arbeitshaltung auf. Dies wurde durch den Einsatz der „Beurteilungsscheiben“ möglich gemacht, deren Punkte sich mit 1/3 in der Prozessverlaufsnote niederschlagen.

Die Beurteilung eigener Leistung sowie die der anderen Gruppenmitglieder, die Fähigkeit der Reflexion, Diskussion, Kommunikation und des Feedbacks, sind somit neben Teamfähigkeit, Zeitmanagement, Wahrnehmen der eigenen Rolle usw. weitere wichtige Lernziele des TZUs.

3 ZWISCHEN FEEDBACK UND LEISTUNGSFESTSTELLUNG

Das folgende Kapitel widmet sich der Fokussierung auf die Einbeziehung der SchülerInnen bei der Prozessbeurteilung.

Die Auseinandersetzung mit dem Daltonplan hat gezeigt, dass im TZU auf empirischem Wege so manches in der Theorie Nachgelesene bereits umgesetzt wird. Der Dalton-Idee des Tagebuches, worin die SchülerInnen *„die Menge an Arbeit, die sie in jedem Schulfach geleistet hatten, festhalten sollten, bevor sie den Fachlehrerraum verließen“* (Eichelberger, 2002, S. 101), entspricht in etwa dem Eintrag ins Projekttagbuch, den wir unseren TZU-SchülerInnen abverlangen.

Die Dalton-Pädagogik spricht davon, dass, wenn *„das Lernen vom Standpunkt des Schülers aus betrachtet wird, (...) unsere Jugend wirklich unterrichtet und erzogen die Schule /verlässt und anfängt/ jene Initiative, Erfindungsgabe und Konzentration zu entfalten, welche die unentbehrlichen Bedingungen für den Lernprozess sind.“* (Eichelberger, 2002, S. 107). Die Feedbackrunden mit den TZU-SchülerInnen bestärken in der Überzeugung, dass die Jugendlichen in den TZU-Phasen tatsächlich für sie wichtige Lernprozesse durchlaufen haben.

Bis vor kurzem hat die LehrerIn der jeweiligen Fachgruppe den Arbeitsprozess mit maximal 50 (von insgesamt 150) Punkten bewertet. Die Punktevergabe fußte dabei auf den Eindrücken, die der/die FachlehrerIn in der Prozessbegleitung gewonnen hatte und inkludierte (selbstverständlich) alle Unschärfen und Verzerrungen, die eine Einzelperspektive von außen nun einmal hat.

Bei den von Felix Winter angeführten „erprobten Varianten“ der Mitbeurteilung finden sich unter anderem die Aspekte *„Beurteilung des Arbeitspartners im Rahmen eines projektorientierten Unterrichts“* sowie *„Beurteilung der Gruppenmitglieder im Rahmen der Prozessbeurteilung im Konzept ‚Selbstorganisiertes Lernen‘“* (Winter, 2001, S. 317) als wichtige Parameter. Auf genau diese Aspekte zielend wurde eine „Beurteilungsscheibe“ als Instrumentarium entwickelt. Die einseitige Prozessbeurteilung durch den/die FachlehrerIn wird damit durch dialogische Mehrperspektivität, dh durch die Beteiligung aller am Prozess Involvierten, erweitert.

3.1 Organisationsstruktur der Leistungsbeurteilung

Der Leistungsnachweis seitens der SchülerInnen erfolgt in jeder Arbeitsphase durch eine schriftliche Dokumentation (50 Punkte) und eine Präsentation (50 Punkte). Zusätzlich maximal 50 Punkte erhalten die SchülerInnen auch für den Prozessverlauf, der wieder in 3 Teile zu je 15 für Einhaltung der vereinbarten Termine, Kontakte etc., 15 Punkte für die Erledigung vereinbarter Arbeiten und 20 Punkte Prozessverlauf/Beurteilungsscheibe, aufgeschlüsselt ist (Beilage 8: Beurteilungsschema gesamt; Beilage 9: Beurteilung-Prozessverlauf; Beilage 10: Beurteilungsscheibe).

Nach Abgabe der Dokumentation (Bereich A), mindestens eine Woche vor der Präsentation, wird diese von allen TZU-LehrerInnen gelesen und nach Inhalt, Gestal-

tung, sprachlicher Umsetzung, Aufbereitung und gewecktem Interesse mit einer Höchstzahl von 50 Punkten bewertet.

Weiters wird die Präsentation (Bereich B) jeder/jedes Schülerin/Schülers mit höchstens 28 Punkten und das Auftreten des SchülerInnen-Teams gemeinsam mit 22 Punkten bedacht. Wiederum bewerten alle LehrerInnen alle SchülerInnen. (*Beilage 11: ausgefülltes Bewertungsschema: NAWI-Gruppe: 1. Quartalsthema: Emotionen*)

Trotz der Mitbeurteilung der KollegInnen liegt in beiden Bereichen die letzte Entscheidung über die Note bei der FachlehrerIn. Es hat sich gezeigt, dass dieser Prozess der gemeinsamen Notendiskussion von den LehrerInnen-Teams als sehr wertvoll betrachtet wird, weil er eine Möglichkeit darstellt, die eigenen Leistungsanforderungen mit jenen anderer zu vergleichen und ggf. zu relativieren. - Eine Gelegenheit, die der Schulalltag ansonsten nicht bietet.

Einzig der Bereich C, also der Prozessverlauf, kann natürlich nur von der/dem FachlehrerIn wahrgenommen werden. Auch für diesen Bereich ist wieder eine Gesamtpunktzahl von 50 möglich. (*s. Kapitel 4*)

Inwieweit die TZU-Note in die Jahreszeugnisnote des jeweiligen Unterrichtsfachs einfließt, hängt erstens von der Anzahl der Wochenstunden ab, und liegt zweitens im Ermessen der Lehrkraft. Es wurde z.B. im Physikunterricht, der im 3. Jahrgang mit 2 Wochenstunden unterrichtet wird, die TZU-Note mit 49% in die Jahresnote miteinberechnet. In Deutsch ergab sich ein Verhältnis 1:2, also 1 Stunde im TZU und noch weitere 2 Wochenstunden im sogenannten „gebundenen“ Unterricht. Da aber Deutsch ein Schularbeitsgegenstand ist, entschied die Lehrerin, den Anteil der TZU-Note aus Deutsch nur mit 25 % zu gewichten. Diese Prozentzahlen sind Ausdruck langwieriger und intensiver Nachdenkprozesse, die jedes Jahr und in jedem Team zu neuen Ergebnissen gelangen können. Mit anderen Worten: Sie sind außerhalb des einen Klassenteams nicht bindend.

3.2 Evaluierung, Reflexion und Feedback

3.2.1 Evaluierung

Grundlage der Weiterentwicklung in Richtung Prozessbeurteilung durch SchülerInnen sind die verschiedenen Formen der Evaluierung und des Feedbacks.

Schon während des laufenden Schuljahres und am Ende jeder Phase (bzw. nach Phase 2) gibt es im TZU mündliche Feedback-Runden an den Einzelnen sowie Gruppenfeedbacks an einem Nachmittag im Rahmen der Notennachbesprechung, teils Notenmitbestimmung mit Hilfe der Beurteilungsscheibe. (*s. Kapitel 4.5*)

Als besonders aussagekräftig stellt sich die Jahresschlussevaluierung dar, die immer einen ganzen Nachmittag in Anspruch nimmt. In einer ersten Runde verteilen die SchülerInnen dabei bunte Klebpunkte (jede Gruppe hat ihre spezifische Farbe) auf großen Plakaten. Die Position des Punktes spiegelt wider, inwieweit die Schüler die geförderte Fähigkeit als erreicht betrachten.

Kompetenzen	Ja	Eher ja	Eher nein	nein
Informationsbeschaffung	4	13	3	0
Informationsbewertung	5	13	2	0
Teamarbeit	10	6	4	0
Arbeitsorganisation	1	9	8	2
Dokumentation	6	13	1	0
Präsentation	10	9	1	0
Realisierung von Ideen	2	11	7	0
Vernetztes Lernen	3	6	7	4
Zeitmanagement	2	7	4	7
Kommunikation	10	4	5	1

Klar ersichtlich ist die positive Bewertung der geförderten Kompetenzen: Teamarbeit, Präsentation und Kommunikation. Auch Informationsbeschaffung- und Bewertung, und Erstellen der Dokumentationen schneiden besonders gut ab.

Problematisch sehen die SchülerInnen Arbeitsorganisation und Zeitmanagement, weil häufig zu lange Anlaufphasen am Ende der Phase zu Arbeitsüberlastung führten. Im Laufe des Schuljahres konnte hier aber eine deutliche Verbesserung beobachtet werden.

Die Kriterien sind mit jenen identisch, die auch im Zertifikat, das als Beilage zum Jahresschlusszeugnis ausgehändigt wird, aufscheinen (*Beilage 12*).

3.2.2 Persönliche Reflexion

Im Schuljahr 02/03 wurde zusätzlich ein Bogen ausgeteilt, in der Hoffnung auf aufschlussreiche Details. (*Beilage 13*). Diese persönliche Reflexionsmöglichkeit erwies sich als sehr produktiv für die letzte Phase des TZU. Man kann sie aber auch als Feedback- und Korrekturmöglichkeit während des Projekts einsetzen.

Als persönliche Reflexion und zugleich Feedback dienen hervorragend, die bei jeder Dokumentation beigelegten SchülerInnenkommentare, die vor der „Veröffentlichung“ dieser in der Schulinfothek entfernt werden. (*Beilage 14: Beispiele für SchülerInnenkommentare*)

3.2.3 Feedback

Am Ende des TZU-Projekts finden zwei grundlegende, allgemeine Evaluierungsrunden mit Feedback-Plakaten statt- Auf große Poster im Raum verteilt gehen die SchülerInnen von einem zum nächsten und schreiben in freien Formulierungen ihre Ideen zu folgenden Punkten auf.

Auszüge aus den Feedbackbögen 3AK-03/04:

Es hat mir besonders gefallen,

- ✓ Kreative Phase
- ✓ Workshops
- ✓ Arbeiten in der Gruppe, gemeinsam
- ✓ tolles Team
- ✓ Themen selbst aussuchen können
- ✓ diverse Projekte und präsentieren lernen

Belastend, schwierig war für mich, ...

- ✓ zusätzlicher Schulstress
- ✓ viel Arbeit
- ✓ zu viel Zeitaufwand, dauernder Zeitdruck
- ✓ zu schwierig (Themen, Dokumentationen)
- ✓ nichts

Verbesserungsvorschläge auf die Frage: „Was könnte man anders machen?“

- ✓ Bessere Termineinteilung
- ✓ Themen ganz allein aussuchen lassen, kreativere Themen
- ✓ genauere Information am Start
- ✓ Vorausplanung der Kreativphase
- ✓ offene Gespräche, mehr Besprechungen
- ✓ mehr Workshops
- ✓ mehr Zeit

4 PROZESSBEURTEILUNG

4.1 Vorbemerkung

Wie bereits in der Einleitung angesprochen, kristallisierte sich im TZU-LehrerInnen-Team im Lauf der fünf Jahre immer mehr die Erkenntnis heraus, dass die LehrerInnen im Bereich der Beurteilung des Prozessverlaufs aufgrund der eigenständigen Arbeit der SchülerInnen (im 4-Stunden-Block sind die FachlehrerInnen nur in einer Stunde tatsächlich mit den SchülerInnen zusammen) zu wenig Einblick in Arbeitsweise, Abläufe, Fortschritt etc. gewinnen, um guten Gewissens über den Bereich „Prozessverlauf“ eine fundierte Note geben zu können.

Es ist klar, dass Objektivität auch auf diesem Weg nicht erreicht werden kann, aber zumindest wird die Subjektivität bei der Notengebung durch die Lehrkraft durch „dialogische Mehrperspektivität“ von LehrerInnen- und SchülerInnen zurückgenommen. Die Notenfindung wird insgesamt transparenter und differenzierter.

4.2 Überlegungen und Schlussfolgerungen

- ✓ Einen Teil der Prozessbeurteilung der SchülerInnengruppe selbst überlassen
- ✓ Diese Vorgangsweise den SchülerInnen zu Beginn des Quartals bekannt geben
- ✓ Ein Instrumentarium entwickeln, mit dessen Hilfe sich der Prozessverlauf besprechen lässt – Beurteilungsscheibe
- ✓ Mit SchülerInnen Reflexion von Gruppenprozessen trainieren, damit sie Selbstverantwortung auch im Bereich der Notengebung übernehmen lernen und damit die Verantwortung für den eigenen Lernprozess stärken
- ✓ Genügend Zeit für die Besprechung in der Gruppe einplanen

4.3 Beurteilungskonfigurationen

Die folgende Tabelle von *Grunder und Bohl, 2001, S. 317*, gibt eine Übersicht über die große Palette möglicher SchülerInnen- Mitbeurteilungsformen je nach Arbeitsweise:

Punkt 6 „*Beurteilung der Gruppenmitglieder im Rahmen der Prozessbeurteilung im Konzept, Selbstorganisiertes Lernen*“ im unten angeführten Schema: „*Schülermitbeurteilung – erprobte Varianten*“ entspricht voll und ganz der für der im TZU gewählten Arbeitsweise.

Abb. 63: Schülermitbeurteilung - erprobte Varianten	
1.	Beurteilung des Arbeitspartners im Rahmen eines projektorientierten Unterrichts
2.	Systematische Beobachtung von MitschülerInnen im Rahmen von Still- und Freiarbeit
3.	Beurteilung der Gruppenmitglieder bei der Aufteilung einer vorgegebenen Note
4.	Beobachtung und Beurteilung von referierenden MitschülerInnen im Rahmen des Konzepts ‚Schulunterricht‘
5.	Systematische Beobachtung von MitschülerInnen bei der Vorbereitung des ‚Gerichtsprozessspieles‘ in Arbeitsgruppen
6.	Beurteilung der Gruppenmitglieder im Rahmen der Prozessbeurteilung im Konzept ‚Selbstorganisiertes Lernen‘

Eventuell kann auch der Punkt 1: „Beurteilung des Arbeitspartners“ durch SchülerInnen-Bewertung und Reflexionsgesprächen mit Hilfe der Beurteilungsscheibe als Variante des TZU an der HAK Hallein angesehen werden.

4.4 Zusammensetzung der Note „Prozessbeurteilung“

Die Beurteilung dieses Bereichs ist wie jener von Präsentation und Dokumentation mit 50 Punkten angesetzt. 30 Punkte davon werden von der Fachlehrkraft vorgeschlagen. Nur 20 Punkte bleiben somit für die Beurteilungsscheibe.

Die Punktezahl wurde auf 20 (von insgesamt 150 Punkten = 13%) reduziert, um den SchülerInnen Mitverantwortung zu übertragen, ihnen aber gleichzeitig nicht zu viel Verantwortung aufzubürden. Wäre das Ergebnis dieser Bewertung für eine/n Schüler/in von 20 Gesamtpunkten nur 0, könnte der Notensprung dennoch maximal einen Grad ausmachen.

4.5 Das Hilfsmittel „Beurteilungsscheibe“

Als Instrumentarium, um einerseits die Reflexion des Lernprozesses im Team zu erleichtern und andererseits an diese eine gegenseitige Beurteilung durch SchülerInnen anzuschließen, deren Ergebnis wiederum in die Notengebung einfließt, wurde diese „Beurteilungsscheibe“ (vormals „Spinne“) in Anlehnung an eine Zielscheibe entwickelt. Je näher am Zentrum Eintragungen gemacht werden, umso besser wurden nach Einschätzung des/der Beurteilenden die Ziele erfüllt. Hilfe bieten dabei die zwei strichlierten Innenkreise. Jede/r SchülerIn erhält ein Symbol, das er/sie in das eigene Formular vorher einträgt. Danach wird die Beurteilungsscheibe reihum gegeben und bei jeder/jedem Kollegin/Kollegen eingetragen. Am Ende erhält jede/r ProbandIn ihr/sein eigenes, jetzt von den TeamkameradInnen ausgefülltes Resultat. Daran schließt sich ein offenes Gespräch über die „Beurteilung“ der anderen, das in

einem Vorschlag mündet, die maximal 20 Punkte zuzuordnen, endet. Die FachlehrerIn fungiert dabei nur als Coach.

4.5.1 Mitbeurteilte Lernbereiche

Folgende Lernbereiche werden dabei sinnvoller Weise den SchülerInnen zur Mitbeurteilung überlassen:

- ✓ Einhaltung der Teamregeln
- ✓ Erfüllung der Rollen- und Aufgabenverteilung
- ✓ Teamfähigkeit unter Beweis stellen
- ✓ Kreative Beiträge einbringen

4.5.2 Teamregeln

Jedes Team ergänzt die vorgegebenen 5 „Kleingruppenregeln“ (s. *oberes Drittel von Beilage 15*) zu Beginn der Projektarbeit selbst durch weitere Regeln, die ihm besonders wichtig erscheinen und die einzuhalten sich die Teammitglieder verpflichten. Von diesen Regeln werden nach Absprache des Teams die vier wichtigsten in die Scheibe eingetragen. Die entsprechenden Felder sind daher im Vordruck frei.

4.5.3 Rollenübernahme

Zu Beginn jeder Projektphase übernimmt in jeder Gruppe jedes Mitglied eine der vom LehrerInnen-Team vorgegebenen Rollen:

- ✓ GruppenleiterIn (für interne Organisation und AnsprechpartnerIn für Fachlehrkraft)
- ✓ ProtokollführerIn (führt auch Projekttagbuch)
- ✓ BeobachterIn (beobachtet, ob die Gruppenmitglieder auch tatsächlich die ihnen zugeteilte Rolle wahrnehmen. Zusätzlich ist er/sie auch „SpringerIn“)
- ✓ ZeitmanagerIn (achtet auf die Einhaltung des Zeitplans)
- ✓ KoordinatorIn (führt die Dokumentationsbeiträge zusammen, und übernimmt die „Regie“ bei der Präsentation)

In jeder Phase soll eine andere Rolle wahrgenommen werden, damit jede/r möglichst viele verschiedene Lernmöglichkeiten hat.

4.5.4 Kreative Beiträge

Die Bewertung der kreativen Beiträge bezieht sich auf die Mitarbeit am Entstehen des Produkts, wobei der Schwerpunkt auf den Stärken/Schwächen in der Ideenentwicklung und deren Umsetzung und Niederschrift liegt.

4.5.5 Teamfähigkeit

Der Aspekt der Teamfähigkeit umfasst wichtige Bereiche des sozialen Lernens wie Verlässlichkeit, Flexibilität und Konfliktfähigkeit.

4.6 Erfahrungen und Interpretationen

Nach 2-jährigen Erfahrungen mit der Beurteilungsscheibe, lässt sich feststellen, dass diese Möglichkeit zur SchülerInnen-Mitbestimmung bei der Ermittlung der TZU-Note mit viel Verantwortung, Feingefühl und enormem Reflexionsvermögen wahrgenommen wird.

Die gut überlegte Verteilung der Symbole, die danach folgende mündliche Reflexion und Diskussion setzt immer einen konstruktiven, gruppenspezifisch wertvollen Prozess in Gang. Meinungsverschiedenheiten auf Grund unterschiedlicher Auslegung können mehr oder weniger schnell geklärt und meistens effektiv beigelegt werden.

Meistens gehen die Gruppen sehr professionell ans Werk. Es reicht also offensichtlich eine „Startphase“ zum routinierten Umgang mit dieser Mischform von Mitbeurteilung und Feedback. Allgemein zeigte sich eine äußerst wohlwollende Gesamtstimmung, obwohl die Auswirkung der Punkteverteilung auf die Gesamtnote allen bewusst ist.

In der ersten Phase 03/04 waren die Schülerinnen (nur weiblich) durchaus kritisch. (*Beilage 15: Exemplar ausgefüllte Beurteilungsscheibe*). Auf individuelle Rückfragen wurde die Setzung einzelner Symbole begründet und diskutiert. Es ergab sich eine Streuung der maximal 20 Punkte zwischen 16 und 19.

In der zweiten Phase 03/04 erklärten sich die Schüler (nur männlich) sehr solidarisch miteinander und beschlossen eine einheitliche Punkteverteilung von 19, da sie sich, wie sich in der Gruppendiskussion zeigte, alle als fast perfekt empfanden. Zitat eines Schülers: „*Sie glauben doch nicht, dass wir uns damit ernst die Note verschlechtern?*“

Und genau diese Problematik des ethischen Backgrounds, der die SchülerInnen beim Vergeben der Punkte beeinflusst, könnte das Instrumentarium „Beurteilungsscheibe“ zur SchülerInnenmitbeurteilung leider unbrauchbar machen. Allerdings ist sie als Form einer Feedbackmöglichkeit, bzw. als Hilfe für eine kritische Reflexion und daraus resultierenden, kommunikativen Gesprächen durchaus geeignet.

4.7 Feedback der SchülerInnen zu Beurteilungsscheiben

Der Einsatz der Beurteilungsscheibe, die mit 2/3 zu 1/3 der Stimmen beibehalten werden sollte, wurde folgendermaßen kommentiert:

Positiv weil,	Negativ, weil...
man daraus lernen kann	nie die ehrliche Meinung kommt
der Lehrer sich beim Beurteilen leichter tut	man die anderen nicht für ihre Fähigkeiten und Stärken beurteilen sollte
die Gruppenteilnehmer besser die Leistung beurteilen können	jede/r für sich weiß, was er/sie kann
die Faulpelze bestraft werden	zu viel persönlicher Einfluss
man die Meinung der anderen mitbekommt	die Beurteilung und die Fehler nicht klar herauskommen
man merkt, wie einen die anderen einschätzen, was man besser machen könnte, woran man noch arbeiten kann	es nicht ernst genommen wird, sich andere aber in schlechte/negative Kritik hineinsteigern

4.8 Konsequenzen, Weiterführung, offene Fragen

Was den Einsatz der Beurteilungsscheibe betrifft, erscheint ein gutes Gesprächsklima wichtige Voraussetzung. Ein positives LehrerIn-SchülerIn-Verhältnis wächst nicht von einem Tag auf den anderen, sondern ist die Folge von positiven Erfahrungen im Umgang miteinander. Wertschätzender Umgang, den die LehrerInnen des Teams untereinander pflegen, mag dabei Vorbildcharakter haben.

Erfahrungsgemäß ist die im TZU mögliche Kleingruppenbetreuung (Verhältnis LehrerIn- SchülerInnen durchschnittlich 1:6) durch die Fachlehrkraft ein ganz wesentliches Element zur Förderung eines persönlichen, wertschätzenden Umgangs.

Was macht man mit Gruppen, die blocken, Widerstände aufbauen, sich vorher absprechen, um kollektiv möglichst gute Noten zu bekommen oder Außenseiter runter zu machen? Diese Frage, die eigene Erfahrung und entsprechende Handlungskompetenz in gruppendynamischen Prozessen voraussetzt, ist es wert, eingehender betrachtet zu werden. Letztlich führt sie zu einem Berufsprofil, dem in der gegenwärtigen Lehramtsausbildung (noch) wenig Rechnung getragen wird.

Inwieweit kann eine offene Diskussion im Sinne eines ehrlichen Feedbacks erwartet werden, wenn alle wissen, dass davon die Notengebung abhängt? – Die von der Wissenschaft geforderte strenge Trennung zwischen Feedback und Beurteilung ist im Schulalltag schwer stringent durchzusetzen. Das System Schule an sich, v.a. aber das gültige Beurteilungs- und Benotungssystem, zeigt hier sehr deutlich Grenzen auf. Grenzen, die aber vielleicht doch in nicht allzu ferner Zeit gelockert werden könnten. In anderen europäischen Ländern hat neben der klassischen Prüfungs- und

Benotungsmethode der Portfolio-Gedanke Fuß gefasst. Das Portfolio, also der eigenständige und selbstbestimmte Nachweis von Leistungen, erscheint als konsequenter Umsetzungsschritt, wenn die dalton'sche *Entscheidungsfreiheit für etwas*, also auch für das konkrete Thema und die Art der Bearbeitung des Leistungsnachweises ernst gemeint ist.

Eine weitere Frage, deren Beantwortung an berufenere Stelle zu delegieren ist, drängt sich auf: Haben die Jugendlichen Angst, sich bei einer besonders negativen Eintragung harten Rückfragen stellen zu müssen und vermeiden sie in diesem Fall ehrliches Feedback bzw. wie können die LehrerInnen adäquat auf derartig schonendes Verhalten reagieren?

Und schließlich: Soll die Beurteilung durch MitschülerInnen am Ende mit der Selbstbeurteilung der SchülerInnen verglichen werden? Wenn ja, in welcher Form? Der Vergleich zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung bietet sich aus verschiedenen Gründen an. Gerade die Selbstwahrnehmung in Form von Selbstüberprüfung der vorgegebenen Lernziele soll schon vorbereitend in den ersten beiden Jahrgängen durch COOL (Kooperatives offenes Lernen) trainiert werden. Außerdem gehört die Fähigkeit zu einer objektivierten Selbst- und Fremdwahrnehmung von Leistungen und Verhaltensweisen auch zu einem jener *soft Skills*, die als Teil einer sozial kompetenten Persönlichkeit in Gesellschaft und Wirtschaft erwartet werden.

4.9 Professionalisierung - Zusammenarbeit mit IMST²-S4

Durch die wöchentlich stattgefundenen Teamsitzungen der Lehrerinnen ergaben sich umfangreiche Möglichkeiten zum Austausch der individuellen Erfahrungen mit großteils positiven Eindrücken. Viel Zeit wurde auch investiert in der gemeinsamen Betrachtung von Schwierigkeiten, der Aufarbeitung und der daraus resultierenden Verbesserungstipps.

Bei der abschließenden TZU-Teamsitzung in der letzten Schulwoche wurde von den Lehrerinnen das vergangene Jahr mit Hilfe folgender Fragen evaluiert:

- ✓ Was ist gut gelaufen? Welche Probleme konnten nicht gelöst werden? Wo liegen kreative Verbesserungsvorschläge? Befindlichkeitsblitzlicht

Das Ergebnis in Stichworten: großes Plus für die Zusammenarbeit im Team, für die „supervisorische gegenseitige Betreuung“, für die Möglichkeit der intensiven SchülerInnen/LehrerInnen-Arbeit und für das gute Gelingen der Vernissage. Eher Minus für die Benotung der Präsentationen (besser direktes Feedback gleich danach für SchülerInnen anbieten), inhomogenes L-Team durch unterschiedliche Arbeitshaltung (Flexibilität kontra klare Strukturen), Klasse belastbarer – auch 4 Phasen wären ok gewesen, Konsumhaltung der SchülerInnen war schwer zu ertragen.

Im Verlauf des Jahres konnten auch durch viele direkte Gespräche oder mail-Kontakte an den zwei äußerst fruchtbaren Start- und Zwischenberichtsworkshops mit Personen der IMST²-S4 Teams und weiteren S-4 ProjektteilnehmerInnen wertvolle Ratschläge und Ideen gewonnen werden.

5 RESÜMEE

Die vorliegende Arbeit hat zum Ziel, den TZU (Themenzentrierten Projektunterricht) als offene Lernform möglichst genau zu skizzieren, kritisch zu hinterfragen und Für und Wider aufzuzeigen. Rückblickend auf die im letzten Schuljahr gemachten und in der vorliegenden Arbeit zusammengefassten Projektarbeitserfahrungen steht als Schlussfolgerung, dass sich der Ansatz Feedback, Reflexion und SchülerInnen-Mitbeurteilung im TZU ebenso wie das Instrumentarium Beurteilungsscheibe bewährt haben und daher weiter verwendet werden.

Bei dieser Gelegenheit sei angemerkt, dass der TZU in seiner Konzeption als kooperative offene Lernform – im Gegensatz zum konventionellen Plenarunterricht – nicht einseitig kognitive Lernziele anpeilt, sondern versucht, ein ausgewogenes Verhältnis zwischen kognitiven, affektiven, psychomotorischen und sozialen Lernzielen zu schaffen. Gerade im Bereich der affektiven wie der sozialen Lernziele konnten große und bedeutende Lernschritte festgestellt werden, denn die Diskussionen waren durch Offenheit und Engagement seitens der Jugendlichen gekennzeichnet.

Dennoch sollte nicht übersehen werden, dass es durchaus „heikle Punkte“ zu beachten gilt, mit denen sensibel umgegangen werden muss. So muss etwa darauf geachtet werden, Reflexion und Feedback auseinander zu halten, den SchülerInnen bereits zu Beginn der Arbeit klarzumachen, was auf sie zukommen wird.

Bestätigung für die Implementierung des TZU an der HAK Hallein ergibt sich neben den positiven Feedbacks der wichtigsten Protagonisten, nämlich der SchülerInnen, und den AbsolventInnen und ganz abgesehen von der Berufszufriedenheit, die aus der als positiv erlebten Arbeit mit den Klassen bzw. Gruppen resultiert, ganz konkret auch etwa durch die Anforderungen der neuen HAK-Lehrpläne. Die Kompetenzen, die als Teil des allgemeinen Bildungszieles angeführt sind, entsprechen den Zielen des TZU: „Mit Selbstvertrauen an die Arbeit herangehen“, „Arbeit erkennen und zielorientiert erledigen“, „zur Zusammenarbeit bereit und fähig sein“, „Selbstlernphasen“ usw.

Der Förderung von Schlüsselqualifikationen durch „fachübergreifende Aspekte in allen Unterrichtsgegenständen“ wird besondere Bedeutung beigemessen und schließlich werden die neuen Lernformen, namentlich „kooperatives offenes Lernen“ als besonders geeignet zur Befähigung zur Teamarbeit durch „gegenseitiges Tutoring“ sowie zur Motivation zu „sozialem und solidarischem Handeln und Lernen“ beschrieben.

Bestärkt durch die eigenen positiven Erfahrungen sowie durch die Möglichkeiten und Ziele des künftigen HAK-Lehrplans, wird weiterhin – Schritt für Schritt – an der Weiterentwicklung des TZU, wie oben ausgeführt, gearbeitet.

6 DANKSAGUNG

Da das Gelingen eines solchen Projektes im Team viel Motivation, Toleranz und Konsensbereitschaft verlangt, bedanke ich mich besonders bei meinen Teamkolleginnen in der Vergangenheit und in diesem Jahr dafür.

Bei Dir. Helmut Berger und der Administration für die wohlwollende idelle und organisatorische Unterstützung und beim IMST²-S4-Team für die fachlich kompetente Betreuung und finanzielle Unterstützung.

Besonders bedanke ich mich nicht zuletzt bei meinen SchülerInnen für die Bereitschaft offen zu sein für neue Lernformen, für ihren großen Einsatz an Energie und Zeit, ihren Mut bei den Präsentationen und ihre Offenheit in unzähligen Gesprächen.

7 LITERATUR

ACKERL, B., LANG, C. & SCHERZ, H.: Fächerübergreifender Unterricht mit experimentellem Schwerpunkt am Beispiel NWL BG/BRG Leibnitz. MS Pilotprojekt IMST² 2000/01. BG/BRG Leibnitz 2001.

BOHL, T.: Analyse der Fallstudien, in: Hans-Ulrich Grunder und Thorsten Bohl (Hg.): Neue Formen der Leistungsbeurteilung in den Sekundarstufen I und II. Baltmannsweiler, Schneider-Verlag Hohengehren, 2001, S.273-356.

EICHELBERGER, H. (Hg.): Eine Einführung in die Daltonplan-Pädagogik. Innsbruck, StudienVerlag, 2002.

EICHELBERGER, H.. Freiheit für die Schule! Ein Dis-Kurs-Buch. Wien, Verlag Holzhausen, 1997.

GRUNDER, H-U, BOHL, T. (Hg): Neue Formen der Leistungsbeurteilung in den Sekundarstufen I und II. Baltmannsweiler, Schneider-Verlag Hohengehren, 2001.

GRIESACKER; G., HABLE-MAYER; A., LÄNGAUER-HOHENGASSNER, H. & SCHIECHL, A.: Der TZU als konsequente Weiterführung von Kooperativem, offenen Lernen: Projektdokumentation des Akademielehrgangs „COOL“. Hallein, 2003.

HERGOVICH, D., MITSCHKA, R. & PAWEK, R.: Teamarbeit. Soziales Lernen in berufsbildenden Schulen und Institutionen. Linz, Veritas, 2001.

IFF (Hrsg.): Lernen im Aufbruch: Mathematik und Naturwissenschaften. Pilotprojekt IMST² – Innovations in Mathematics, Science and Technology Teaching. Im Auftrag des BMBWK. IFF: Klagenfurt 2002.

THANHOFFER, M., REICHEL, R. & RABENSTEIN, R.: Kreativ unterrichten. Möglichkeiten ganzheitlichen Lernens. Ein Handbuch mit Gedanken und Methoden. Münster, Ökotoxia, 1992.

WINTER, F.: Ein Instrument mit vielen Möglichkeiten – Leistungsbeurteilung anhand von Portfolios, in: Kai Becker, Annemarie von der Groeben, Klaus-Dieter Lenzen und Felix Winter (Hg.): Leistung sehen fördern, werten. Tagungsdokumentation. Klinkhardt, 2002. S.311-318.

BEILAGEN

Beilage 1: Projektstundenplan

STUNDENPLAN REGULÄR 3AK 2003/04

7.Stunde:	Geografie	Fischer
8.Stunde:	Deutsch	Salcher
9.Stunde:	NAWI/Physik/SMEU	Schiechl
10.Stunde:	Ethik/Religion	Sachs/Leisinger

PROJEKTSTUNDENPLAN 3AK

7.Stunde	Geografie Fischer	Deutsch selbständig	NAWI selbständig	Ethik/Religion selbständig
8.Stunde	Geografie selbständig	Deutsch Salcher	NAWI selbständig	Ethik/Religion selbständig
9.Stunde	Geografie selbständig	Deutsch selbständig	NAWI Schiechl	Ethik/Religion selbständig
10.Stunde	Geografie selbständig	Deutsch selbständig	NAWI selbständig	Ethik/Religion Sachs/Leisinger