

Programm für Lebenslanges Lernen (2007-2013)

MULTILATERALE INNOVATIONSTRANSFERPROJEKTE LEONARDO DA VINCI

Projekt LLP-LDV-TOI-09-IT-0448

ValeRIA

Valutare la relazione tra insegnamenti e apprendimenti

„Den Zusammenhang zwischen Lehren und Lernen evaluieren“



Leitfaden

für die Evaluierung des Zusammenhangs

zwischen Lehren und Lernen

www.progettovaleria.eu

Dieses Projekt wird mit der Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die vorliegende Veröffentlichung gibt die Meinung der Verfasser/innen wieder und die Europäische Kommission übernimmt keine Verantwortung für jegliche Verwendung der darin enthaltenen Informationen.

Inhalt

1. Das Projekt ValeRIA	
1.1 Der Stellenwert des Projekts	3
1.2 Die Auswahl der Partner	4
1.3 Die Einbindung von Schulen und Berufsbildungseinrichtungen	6
2. Transfer und Verbreitung der Ergebnisse	
2.1 Die Integration von im Transfer eingebundenen Projekten	6
2.2 Struktur der Transfer- und Verbreitungswege	8
3. Erfahrungen	
3.1 Monitoring an Berufsbildungseinrichtungen und Schulen	12
3.2 Ausweitung des Transfers in andere Kontexte	17
3.3 Beispiele aus anderen Ländern	22
4. Evaluationsbereiche	24
Der Toolkit	
5. Fragebögen	33
5.1 Die Lehrenden/Ausbildenden aus der Sicht der Lernenden	34
5.2 Selbstreflexion der Lernenden	35
5.3 Zeitverwendung aus Sicht der Lernenden	37
5.4 Lernende am Ende des Jahres	38
5.5 Eltern	39
5.6 Selbstreflexion der Lehrenden/Ausbildenden über die Bewertung	40
5.7 Reflexion und Bewertung des Lehrprozesses	42
5.8 Unterrichtsbeobachtung	43
6. Methodik	
6.1 Audit	45
6.2 Fokusgruppe	49
6.3 Peer-to-Peer-Evaluierung	51
6.4 Die ISFOL-Selbstbewertungsmethode	53

7. Monitoring durch externe Evaluator/innen	
7.1 Die Prinzipien und Methodik der Bewertung	54
7.2 Verfahren, Ziele und Ergebnisse	55
8. Reflexion über die Ergebnisse/Resultate	61
9. Empfehlungen für die Implementierung des Projekts VAleRIA	64
10. Vorschläge für Entscheidungsträger/innen in Verwaltung und Politik	66
Partner	67
Der Lenkungsausschuss	66
Teilnehmende Berufsbildungseinrichtungen und Schulen	67

Weiterführende Informationen und Dokumente (publiziert auf der Website www.progettoValeRIA.eu)

- [Legende zur Nutzung der Website](#)
- [Informationen über die ValeRIA zugrunde liegenden Transferprojekte](#)
 - [Peer Review](#)
 - [Europäischer Leitfaden für die Selbstbewertung - italienische Ausgabe, herausgegeben von ISFOL](#)
 - [Forschungsprojekt „Zusammenhang zwischen Lehren und Lernen“](#)
- [Methoden](#)
 - [Audit \(mit IT Anwendungen\)](#)
 - [Fokusgruppen \(Leitfäden und Ablaufpläne\)](#)
 - [Grundregeln für Peers](#)
- [Die Evaluierung des Zusammenhanges zwischen Lehren und Lernen in Schottland](#)
- [Unterrichtsbeobachtungsblätter am Aberdeen College \(Schottland\)](#)
- [Übersicht zu Anwendung der Fragebögen](#)
- [Besonderheiten der italienischen Berufsbildungseinrichtungen \(CFP\) in ValeRIA](#)
- [Die Erfahrungen mit ValeRIA an Berufsbildungseinrichtungen \(CFP\) und Schulen](#)
- [Die Erfahrungen mit ValeRIA in weiteren Kontexten](#)

1. Das Projekt ValeRIA

1.1 Der Stellenwert des Projekts

Die folgenden Richtlinien und Leitfäden wurden im Rahmen des Projekts „Leonardo da Vinci - Innovationstransferprojekt LLP- LDV- TOI-09-IT-0448 – ValeRIA“ entwickelt, das den Zusammenhang zwischen Lehren und Lernen evaluiert. Herangezogen wurden Instrumente und Verfahren der folgenden drei Projekte:

- „Peer Review“ – Leonardo da Vinci Pilotprojekt - Österreich
- „Leitfaden für die Selbstbewertung von Bildungsanbietern“ - italienische Ausgabe, herausgegeben von ISFOL
- Forschungsaktion „Zusammenhang zwischen Lernen und Lehren“ – Regionale Bildungsbehörde der Lombardei - Evaluationsabteilung.

Die drei Projekte, die Gegenstand des Transfers sind (kurz beschrieben in den weiterführenden Informationen und Dokumenten¹), hatten getrennt voneinander mit ähnlichen Fragen, aber unterschiedlichen Interessenslagen zu tun. Die Möglichkeit der Integration von Methoden, Modellen und Instrumenten führte zu einem Mehrwert.

Im Rahmen des Projekts „**Peer Review**“, dessen Handbuch für ValeRIA herangezogen wurde, wird der Zusammenhang zwischen Lehren und Lernen als ein wesentlicher Qualitätsbereich der Qualitätssicherung an berufsbildenden Schulen identifiziert. Das Projekt ValeRIA konzentriert sich auf die drei folgenden Qualitätsbereiche:

- Qualitätsbereich 2 – Lehren und Lernen
- Qualitätsbereich 3 – Prüfen und Beurteilen
- Qualitätsbereich 4 – Lernergebnisse und berufliche Verwertbarkeit

und auf die **Peer-zu-Peer-Methodik** mit dem Interviewleitfaden, der auf Lernende ausgeweitet wird.

Aus dem „**Leitfaden für die Selbstbewertung von Berufsbildungsanbietern**“ wurden die Instrumente und Verfahren für die Selbstbewertung der Berufsbildungseinrichtung berücksichtigt und in Relation zum allgemeinen Kontext sowie zur Evaluation des Zusammenhangs zwischen Lernen und Lehren gesetzt.

Das Forschungsprojekt „**Zusammenhang zwischen Lernen und Lehren**“ ermöglichte die Reflexion über die Vorgänge an Schulen im Hinblick auf die Organisation sowie über den Unterricht (insbesondere im Hinblick auf das Klassen- und Lernklima, die Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden) durch die Ver-

¹ Diese Informationen und Dokumente sind in der vollständigen Ausgabe des Leitfadens enthalten, die auf der Website <http://www.progettovaleria.it> veröffentlicht wurde.

besserung, Anpassung und Integration der in diesem Projekt entwickelten Instrumente.

Die nationalen und internationalen Berichte (INVALSI und OECD), zeigen, dass in Italien das Schulwesen auf Sekundarebene eine wachsende Anzahl von Schwachstellen aufweist und die Ergebnisse auf nationaler Ebene regionale Unterschiede aufweisen. Ferner steigt die Anzahl der Lernenden, die mit Ende des Schuljahres das Bildungsziel nicht vollständig erreicht haben. Eine ähnliche Situation zeigt sich auch in anderen europäischen Ländern. Daher besteht die Notwendigkeit, auf eine Situation zu reagieren, die sowohl Lernende als auch Lehrende/Ausbildende umfasst: mit anderen Worten, eine Effizienzsteigerung sowohl hinsichtlich des Lernens als auch des Lehrens.

Das Projekt ValeRIA verfolgt das Ziel, einen Mehrwert für Schulen zu erbringen, um sowohl die Lehr- als auch die Lernprozesse zu bereichern, indem es sich auf einige Aspekte konzentriert, die in der Beziehung zwischen diesen Prozessen eine Rolle spielen und außerdem den Bildungserfolg der Lernenden und die Arbeit der Lehrenden verbessern.

Kurz gesagt verfolgt das Projekt das Ziel, den Sekundarschulen und Berufsbildungseinrichtungen eine Methodik und Instrumente in die Hand zu geben, um den Zusammenhang zwischen Lehren und Lernen zu überprüfen und zu evaluieren, wobei hervorgehoben werden soll, wie dieser Zusammenhang den Bildungserfolg der Lernenden durch die folgenden Aktivitäten beeinflusst:

- Die Integration der Resultate der drei Projekte, die Gegenstand des Transfers sind, wobei sie an die Besonderheiten des Kontexts und die Bedürfnisse der Zielgruppe angepasst werden,
- Die Definition eines Evaluationsrahmens mit einer Reihe integrierter Instrumente,
- Die Erforschung des Zusammenhanges zwischen Lehren und Lernen,
- Die Ausarbeitung einer „Werkzeugkiste“ (Toolkit) und einer Methodik für die Schulen und Berufsbildungseinrichtungen, unter besonderer Beachtung der Besonderheiten der verschiedenen Typen von Bildungseinrichtungen.

1.2 Die Auswahl der Partner

Die Auswahl der italienischen Partnereinrichtungen, die geographisch in Nord-, Mittel- und Süditalien verteilt sind, zielt auf eine Homogenisierung der Ergebnisse in den zukünftigen Evaluationen des nationalen Berufsbildungssystems. Im Projekt vertreten sind berufsbildende Schulen (Istituti Professionali), technische Schulen (Istituti Technici), allgemeinbildende höhere Schulen (Licei Classici) und

Berufsbildungseinrichtungen (Centri di Formazione Professionale CFP) vertreten², da es von Interesse ist, einen Vergleich zwischen Lernenden herzustellen, die unterschiedliche Charakteristika und Lernmotivationen aufweisen. Auch kann von je nach Art der Einrichtung unterschiedlichen Zugängen der Lehrenden zum Unterricht ausgegangen werden.

Ein unterstützender Partner ist die **Regionale Bildungsbehörde der Lombardei**, die das Projekt konzeptionell förderte und die ersten Partner des Koordinatorinstituts **IPSIA Monza** ausfindig machte. Dabei folgte sie dem Prinzip, jene zu identifizieren, die bereits seit Jahren an Evaluationsnetzwerken, ob als Schulen/Berufsbildungseinrichtungen oder als Verbände.

Die Fähigkeit der Partner, diese Aufgabe zu erfüllen, wurde in der Phase ihrer Einbeziehung gemäß ihrer Mitgliedschaft und berufsgruppenbezogenen, institutionellen Erfahrung und Kooperationen evaluiert. **IPSIA MONZA**, Koordinator des Projekts, nahm am Projekt „Peer Review in Initial VET“ („Peer Review in der beruflichen Erstausbildung“) teil. **IIS „SPINELLI“** Sesto San Giovanni hat den „Leitfaden für die Selbstbewertung von Bildungsanbietern“ erprobt, wobei die italienische, von ISFOL herausgegebene Fassung als Referenz für die Identifizierung von ausländischen Partnern herangezogen wurde.

CIOFS-FP ist eine Einrichtung, die für Berufsbildung auf nationaler Ebene verantwortlich ist und als Partner in allen Phasen des Leonardo da Vinci Projekts „Peer Review in initial VET“ teilgenommen hatte. Weiters erprobte diese Einrichtung an einigen ihrer Bildungseinrichtungen den von ISFOL herausgegebenen „Leitfaden für die Selbstbewertung von Bildungsanbietern“.

ITIS „Galilei“, Liceo Classico „Vivona“ Rom, ITIS „Volta“ Palermo und IIS „Don Tonino Bello“ Tricase sind gemäß dem Kriterium der regionalen Repräsentanz und der Bildungsangebote seit der Pilotierungs- und Disseminierungsphase des integrierten Instrumentariums eingebunden.

AICQ Centro Nord ist der größte der acht in der „Italienischen Vereinigung für Qualitätskultur“ vereinten acht Verbände. Diese Vereinigung ist die wichtigste italienische Organisation, die auf dem Gebiet der Qualität und damit zusammenhängenden Themen (Umwelt, Sicherheit, Gesundheit, soziale Verantwortung usw.) aktiv ist und nicht auf Gewinn ausgerichtet ist.

AIF ist die italienische Ausbildervereinigung mit Schwerpunkt auf der Ausbildung von Erwachsenen, die bei einer Organisation bereits tätig sind oder arbeiten wollen. Die Aufgabe dieser Einrichtung ist es, den gesamten Ausbildungsprozess sowohl in den professionell-pädagogischen Prozessen (von der Bedarfsanalyse zur

² In Italien wird im Berufsbildungsbereich zwischen den staatlichen Schulen (Istituti Professionali bzw. Tecnici) und den regional administrierten Berufsbildungszentren (Centri di formazione professionale).

Evaluierung der Ergebnisse) als auch in den Managementprozesse (Investitionen, Finanzierung und Entwicklung der nachgefragten Bildungsangeboten)

Die Teilnahme europäischer Partner stellt einen Mehrwert dar, da diese eine neue Qualitätskultur in das Bildungssystem einbringen.

Das **Österreichische Institut für Berufsbildungsforschung ÖIBF** aus Wien ist ein unabhängiges, nicht auf Gewinn ausgerichtetes Forschungsinstitut, das Forschungs- und Entwicklungsarbeiten auf verschiedenen Gebieten der beruflichen Bildung durchführt und leitet. Das **ÖIBF** war Koordinator der Leonardo da Vinci Projekte „Peer Review in Initial VET“, „Peer Review Extended“ und „Peer Review Extended II“.

Aberdeen College ist mit ca. 25.000 eingeschriebenen Studierenden und etwas 500 Mitarbeiter/innen das größte College in Schottland, das Berufsbildung auf der Sekundarstufe II anbietet. Diese Einrichtung bietet eine breite Palette an Berufsbildungslehrgängen in folgenden Bereichen an: Ingenieurwesen und Bau; Verwaltung und Informationstechnologie; Creative Industries, Sport, Sprachen, Dienstleistungen und Sozialwissenschaften. Das College weist eine langjährige Erfahrung in der Qualitätssicherung und im Qualitätsmanagement auf und ist von der European Foundation of Quality Management (EFQM) und dem Scottish Quality Management System (SQMS) aufgrund seiner in diesem Bereich erzielten Exzellenz anerkannt. Das College war von Anfang an (2004) Partner in den Leonardo Pilotprojekten „Peer Review in Initial VET“ und „Peer Review Extended II“.

1.3 Die Einbindung von Schulen und Berufsbildungseinrichtungen

Begünstigte des Projekts waren:

- Lehrende, Leitende von „Train the Trainer“ Seminaren, Schulleitungen von Sekundarschulen und Koordinator/innen von Berufsbildungseinrichtungen
- Lernende, die von der Verbesserung des Bildungsangebots profitieren.

Die Berufsbildungseinrichtungen und Schulen wurden auf Grundlage ihrer früheren Kooperationen und ihrer Evaluationskompetenzen ausgewählt.

2. Transfer und Verbreitung

Die Integration von im Transfer eingebundenen Projekten

Auf der Grundlage der ersten theoretischen Ausarbeitungen wurden die Grundzüge der Systemintegration der drei Projekte mit den Partnern gemeinsam analysiert. Die Zusammenführung umfasste folgenden Elemente:

- das Qualitätsverständnis / den Qualitätsbegriff³

³ Siehe Seite 17 des Europäischen Leitfadens für die Selbstbewertung, italienische Ausgabe, herausgegeben von ISFOL und Glossar Seite 93-118.

- den Leitfaden für die Anwendung der Selbstbewertung (Festlegung der Prioritäten, Zuschreibung von Gewichtungen und Berechnung der Punktezahlen)⁴
- die zentrale Stellung des Zusammenhanges zwischen Lernen und Lehren⁵
- die Struktur der Instrumente für die Evaluierung des Zusammenhanges zwischen Lernen und Lehren⁶
- den Gemeinsame Bezugsrahmen für die Qualitätssicherung – CQAF (Common Quality Assurance Framework)
- die Definition der/s Peer⁷:

Ein/e Peer ist eine Person,

- die gleichgestellt ist mit der Person bzw. den Personen, deren Leistung überprüft wird
- die im gleichen oder einem ähnlichen Fachbereich arbeitet und/oder in einer vergleichbaren Einrichtung
- die extern (d.h. aus einer anderen Einrichtung kommt) und unabhängig ist (ohne persönliche/institutionelle Parteilichkeiten im Evaluierungsprozess)

und die

- über spezifische professionelle Fachkenntnisse und Expertise verfügt (ähnliche Ausbildung, Werte, professionelle Kompetenzen und Haltungen, gemeinsame Sprache etc.) und
- damit bis zu einem gewissen Grad „Insiderwissen“ über den zu evaluierenden Bereich in den Prozess einbringt und dieses mit der externen Sichtweise verbindet („externe/r InsiderIn“).

- Die vierzehn Qualitätsbereiche, die für ein Europäischen Peer Review vorgeschlagen werden:

- Qualitätsbereich 1: Lehrpläne
- Qualitätsbereich 2: Lernen und Lehren
- Qualitätsbereich 3: Prüfen und Beurteilen
- Qualitätsbereich 4: Lernergebnisse und berufliche Verwertbarkeit
- Qualitätsbereich 5: Sozioökonomisches Umfeld und Zugang zur Berufsbildungseinrichtung
- Qualitätsbereich 6: Management und Verwaltung
- Qualitätsbereich 7: Ziele & Werte und strategische Planung
- Qualitätsbereich 8: Infrastruktur und finanzielle Ressourcen

⁴ Ebenda, S. 51-59

⁵ Forschungsarbeit der Regionalen Bildungsbehörde der Lombardei

⁶ Ebenda

⁷ Aus dem „Europäischen Peer Review Handbuch für die berufliche Erstausbildung“.

- Qualitätsbereich 9: Personalplanung, Rekrutierung und Personalentwicklung
- Qualitätsbereich 10: Arbeitsbedingungen
- Qualitätsbereich 11: Außenbeziehungen und Internationalisierung
- Qualitätsbereich 12: Partizipation und soziale Beziehungen
- Qualitätsbereich 13: Gender Mainstreaming
- Qualitätsbereich 14: Qualitätsmanagement und Evaluierung

- das Europäische Peer Review Verfahren, das auf dem Qualitätsmodell des Common Quality Assurance Framework aufbaut und zur Umsetzung des European Quality Assurance Reference Framework (EQARF) einen Beitrag leistet.

Abb. 8: Die Qualitätsbereiche innerhalb des Qualitätssicherungsmodells des CQAF



2.2 Struktur der Transfer- und Verbreitungswege

Das Projekt ValeRIA wurde innerhalb von 24 Monaten entwickelt, wobei die ersten 12 Monate dem Transfer, der Integration und der Weiterentwicklung von Prototypen sowie einer ersten Erprobung gewidmet waren, die folgenden Monate der Anwendung auf breiterer Basis.

Zur Erreichung des Projektzieles wurden fünf Aktionen identifiziert:

- **Die Integration und Anpassung der Produkte, die Gegenstand des Transfers sind:** Zu Projektbeginn wurde der Evaluationsrahmen mit dem Instrumentarium definiert (Fragebögen, Fokusgruppen, Interviews mit Lernenden, Lehrenden, Stakeholdern) und die Plattform als Kommunikations- und Kooperationsmöglichkeit für die Partner eingerichtet.
- **Erster Transfer des integrierten Modells und Monitoring der Testphase:** Es wurden zuerst einige Fragebögen, die im Rahmen der Forschungsaktion „Zusammenhang zwischen Lernen und Lehren“ erstellt worden waren, an zwei Schulen (IPSIA und IIS „Spinelli“) und an einigen Berufsbildungseinrichtungen der CIOFS-FP getestet. Nach diesem ersten Transfer war es erforderlich, die Fragebögen auf Grundlage der Datenanalyse zu überarbeiten und an den jeweiligen Kontext anzupassen.

Die Instrumente wurden schrittweise implementiert: Anfangs testeten nur zwei Partnerschulen und fünf Berufsbildungseinrichtungen die Wirksamkeit der Instrumente, die Fragebögen wurden nach Prüfung und Analyse der gesammelten Daten modifiziert und danach auch weiteren vier Partnerschulen vorgeschlagen, um die Wirksamkeit der durchgeführten Modifikationen zu testen.

Es wurden Einstiegstests in der Muttersprache (d.h. Italienisch) und in Mathematik mit Lernenden des ersten und zweiten Schuljahrs durchgeführt, da diese beiden Gegenstände an allen Schultypen und Berufsbildungseinrichtungen angeboten werden und weil in Umfragen zu Bildungsdefiziten festgestellt worden war, dass die Lernenden in diesen beiden Gegenständen am häufigsten versagen.

Am Ende des ersten Trimesters (einem Zeitraum von vier Monaten) wurden die in diesen beiden Gegenständen erzielten Ergebnisse in Beziehung zu jenen der Einstiegstests gesetzt. Die modifizierten Instrumente ermöglichten die Identifizierung

- der Schwierigkeiten, die Lernende in den Fächern und in ihrer Beziehung mit Schulkolleg/innen und/oder Lehrenden/Ausbildenden haben,
- der Wahrnehmungen der Lernenden über die didaktischen Methoden der Mathematik- und Italienischlehrenden (adäquat/nicht adäquat),
- der Zufriedenheit der Familie.

Im Rahmen des ersten Transfers wurden fünf Fragestellungen in Zusammenhang mit dem Zusammenhang zwischen Lehren und Lernen berücksichtigt:

- Klassenumfeld
- Methodik

- Strategien
- Zeitmanagement
- Prüfungen und Beurteilung

Die Datenanalyse zeigte, dass die Schwächen in Zusammenhang mit dem Klassenumfeld/der Atmosphäre standen (an Berufsbildungseinrichtungen bereits durchgeführte Datenerhebungen führten zu einigen Verbesserungsmaßnahmen mit positivem Resultat); Danach wurden an zwei Partnerschulen Fokusgruppen mit Lernenden und Fokusgruppen mit Lehrenden/Ausbildenden organisiert. Es war interessant, die unterschiedlichen Wahrnehmungen von Lernenden einerseits und Lehrenden/Ausbildenden andererseits zu denselben Fragen festzustellen. Nach Analyse der gewonnenen Daten wurden ausgehend von den Ergebnissen Maßnahmen zur Verbesserung der Interaktionsatmosphäre konzipiert und implementiert.

- **Überarbeitung der Instrumente und Erstellung der Vorschläge zum Instrumentarium:** Nach Verteilung der Fragebögen an den Partnerschulen und Einrichtungen der CIOFS-FP sowie nach Analyse der Daten wurden die Fragebögen überarbeitet und alle Instrumente, die Bestandteil des Toolkits darstellen, neu festgelegt.
- **Transfer und Verbreitung auf breiter Basis:** 37 Schulen (berufsbildende Schulen, technische Schulen und allgemeinbildende Schulen) aus Latium, der Lombardei, Apulien und Sizilien sowie fünf Berufsbildungseinrichtungen der CIOFS-FP aus Sizilien, Apulien, Venetien und dem Piemont nahmen am breit angelegten Transfer teil. Die unterschiedliche Organisation der Schuljahre an den Schulen und des Ausbildungsjahres an den Berufsbildungseinrichtungen führte zu einer Differenzierung der Zeiten für die Datenerhebung.

Die sechs Partnerschulen und Partnerberufsbildungseinrichtungen bezogen einige Berufsbildungseinrichtungen und Schulen in ihrem jeweiligen Gebiet ein und organisierten für die Stakeholder zwei Einführungstage in das Projekt: Am ersten Tag wurde das Projekt zusammen mit seinem Instrumentarium und seiner Methodik präsentiert. Die teilnehmenden Schulen und Berufsbildungseinrichtungen wurden gebeten, Fragebögen mindestens in einer ersten und einer zweiten Jahrgangsklasse an folgende Personen zu verteilen:

- an die Lernenden
 - Die Lehrenden/Ausbildenden aus dem Blickpunkt der Lernenden
 - Selbstreflexion der Lernenden

- an die Lehrenden/Ausbildenden für Italienisch und Mathematik
 - ✚ Selbstreflexion über die Beurteilung
 - ✚ Reflexion und Bewertung des Lehrprozesses

- an die Eltern
 - ✚ Eltern

Am zweiten Tag nahmen die Lehrenden/Ausbildenden der am breit angelegten Transfer teilnehmenden Schulen an einer Einführung über ein Thema teil, das am ersten Tag aus vier zur Auswahl stehenden Themen ausgewählt wurde:

- ✚ Fokusgruppe
- ✚ Klassenmanagement
- ✚ Statistische Überlegungen
- ✚ Audits

Nach Validierung der Instrumente durch den Lenkungsausschuss des Projekts wurde ihr Transfer an weitere 31 Schulen in der Lombardei, im Latium, in Apulien, Sizilien, Venetien und dem Piemont beschlossen.

Die sechs Partnerschulen testeten alle Fragebögen und die Methoden des „Toolkits“. Der breit angelegte Transfer umfasste die folgenden Schritte:

- 37 Schulen verteilten die Fragebögen an 3.587 Lernende aus 167 ersten und zweiten Jahrgangsklassen, an 1.967 Eltern und 187 Lehrende
- 8 CIOFS–FP Berufsbildungseinrichtungen verteilten die Fragebögen an 393 Lernende aus den ersten beiden verpflichtenden Schuljahren bei dreijährigen Lehrgängen.
(davon 199 aus dem ersten Jahr und 194 aus dem zweiten Jahr) aus 19 Klassen, 153 Auszubildende und 301 Eltern.

Die geringe Anzahl an Lehrenden ist darauf zurückzuführen, dass nur Mathematik- und Italienischlehrende/-auszubildende aus ersten und zweiten Jahrgangsklassen und nur in wenigen Fällen das gesamte LehrerInnen-team mit einbezogen waren.

3. Die Erfahrungen

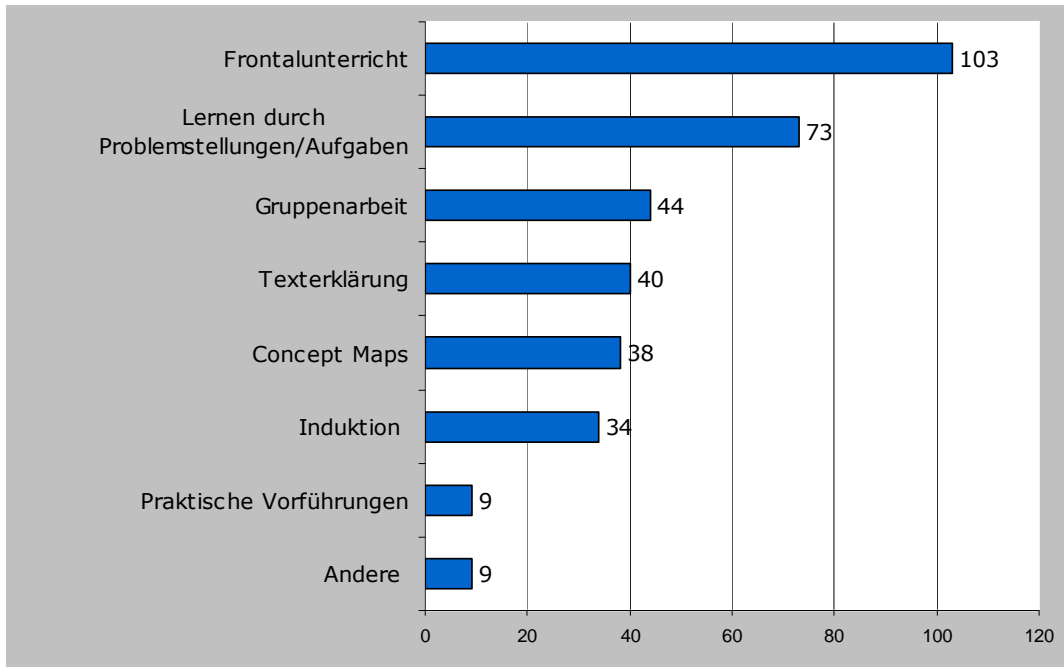
3.1 *Monitoring an Berufsbildungseinrichtungen und Schulen*

Die Analyse der Antworten auf die von den **Lehrenden** an Schulen und den **Ausbildenden** an Berufsbildungseinrichtungen ausgefüllten Fragebögen ergab, dass Rückmeldungen der Lehrenden/Ausbildenden in Bezug auf die folgenden Bereiche signifikant waren:

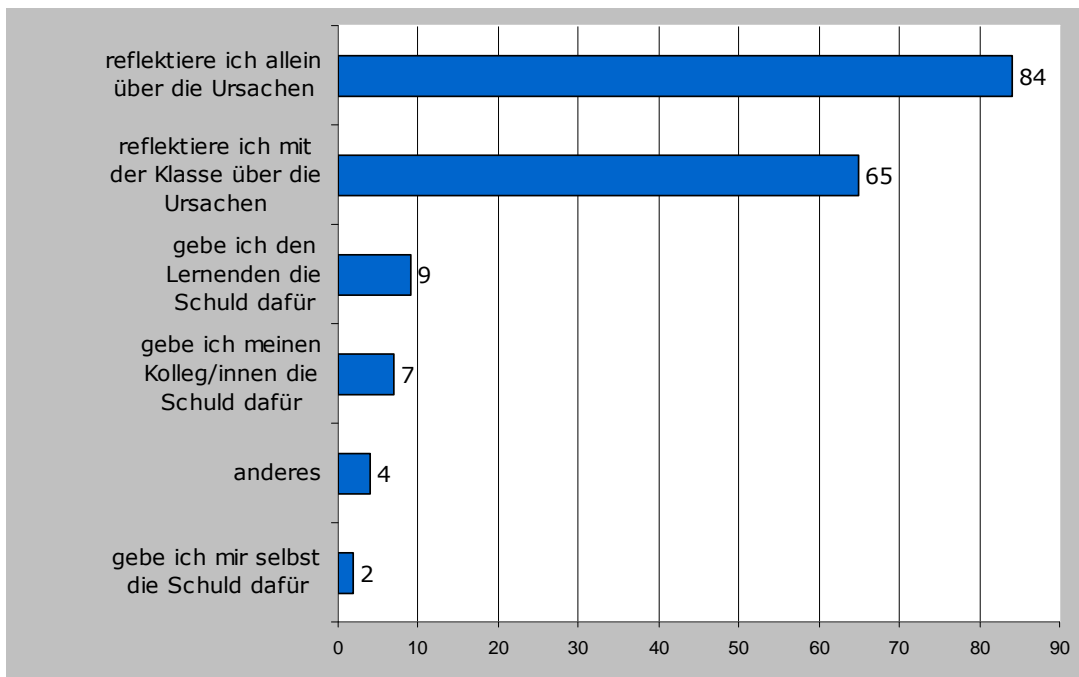
STÄRKEN	SCHWÄCHEN
Kenntnis der persönlichen Erfahrungen der Lernenden	
Ein großer Anteil der Lehrenden/Ausbildenden kennt die persönlichen Erfahrungen der Lernenden in ausreichendem Maß und berücksichtigt sie in der Beurteilung.	Eine gewisse Anzahl der Lehrenden/Ausbildenden kennt die persönlichen Erfahrungen der Lernenden in ausreichendem Maß, berücksichtigt sie jedoch nicht in der Beurteilung
Kenntnisse der unterschiedlichen Lernrhythmen und -stile	
Die meisten Lehrenden/Ausbildenden kennen sie und berücksichtigen sie auch	Jedoch gibt es eine kleine Anzahl von Lehrenden, die sie nicht kennen bzw. nicht berücksichtigen
Lehr-/Lernmethoden	
Gemeinsame Übungen im Klassenzimmer und Hausübung	10% der Lehrenden verwenden Skizzen und Diagramme/Tabellen
Überprüfung des Lernerfolgs	
Die meisten der Lehrenden/Ausbildenden bereiten die Lernenden auf die Prüfungen mittels Simulationen vor	
Der Stellenwert, der den Grundelementen der Arbeit zugeschrieben wird	
Beherrschen der Inhalte der Gegenstände Kenntnisse der Lernenden Verifizierung der Handlungen der Lehrenden durch die Lernenden Lernen anhand von Problemstellungen in den Berufsbildungseinrichtungen	Traditionelle didaktische Instrumente Frontalunterricht als beliebteste Unterrichtsforms an den Schulen

STÄRKEN	SCHWÄCHEN
Beurteilung	
Wichtiger Stellenwert der Beurteilung in Bezug auf den Zusammenhang zwischen Lehren und Lernen	Keine gemeinsame Vorbereitung auf die Tests
Vorbereitung auf die Tests	Hauptsächlich Nutzung der Materialien und Lehrbücher mit äußerst wenig personalisiertem Input
Differenzierte Tests	
Korrektur	
Positive Bewertung/ Aufwertung von Kenntnissen und Fähigkeiten, wenn das Testresultat positiv ist	Nach einem Test mit negativem Resultat herrscht im Allgemeinen die „einsame“ Reflexion über die Gründe vor (<i>Es kommt zu wenig Reflexion mit Kolleg/innen</i>)
Positive Bewertung/ Aufwertung von Kenntnissen und Fähigkeiten, wenn das Testresultat positiv ist	Nach einem Test mit negativem Resultat wird es bevorzugt, das Thema auf verschiedene Arten neu zu behandeln statt Diskussionen mit den Lernenden zu fördern
Noten	
Jeder Test wird in die Beurteilung der Lernenden aufgenommen	
	Die Palette an Noten von 1 bis 10 wird nicht immer ausgenutzt
Berufung gegen die erhaltene Note	
Bereitschaft, Kommentaren zuzuhören	Tendenz, die Noten zu ändern
Beziehungen zu anderen, ich habe Interesse an Zusammenarbeit	
Vorherrschend ist der Wunsch nach Zusammenarbeit mit den Fachkolleg/innen, mit dem KlassenlehrerInnenteam, mit Lernenden und Eltern	Weniger Wunsch nach Zusammenarbeit mit dem gesamten Lehrkörper

Meine Lieblingsmethoden sind (max. 2 Antworten)



Wenn das Ergebnis wirklich negativ ist



Die Analyse der Daten, welche nach verschiedenen Durchführungsschritten und durch die Fokusgruppen mit **Lernenden** und **Lehrenden/Ausbildenden** in zwei Jahren Laufzeit des Projekts ValeRIA überarbeitet wurden, ergab, dass die Klassenatmosphäre eine wesentliche Rolle spielt, wenn es um den Zusammenhang zwischen Lehren und Lernen geht – sowohl für die Lernenden als auch für die Lehrenden/Ausbildenden. Insbesondere besteht die Notwendigkeit für die Lernenden, mit Lehrenden/Ausbildenden eine gute Beziehung aufzubauen, um gehört zu werden.

Die Fokusgruppen unterstrichen, dass der Grund für die geringe Beteiligung am Unterricht in der Bevorzugung des Frontalunterrichts durch die Lehrenden/Ausbildenden und in der Klassenatmosphäre liegt. In den für sie konzipierten Fragebögen bestätigten die **Lehrenden/Ausbildenden** ihre Präferenz für Frontalunterricht, wenn auch die Zahl jener wächst, die sich anderer Unterrichtsstrategien bedienen.

Die Grundgesamtheit der Befragten bildeten die Lernenden des ersten und zweiten Jahres und ihre Lehrenden/Ausbildenden für Italienisch und Mathematik sowie ihre Eltern. Die Daten wurden zuerst nach Klasse und Gegenstand, nach Region und Schultyp ausgewertet. Es ist interessant festzustellen, dass die Ergebnisse sich nicht je nach Aggregation veränderten.

Die **Lernenden** geben zu, dass sie wenig Zeit für das Lernen zu Hause aufwenden. Sie sind der Meinung, dass die Gründe für ihre Schwierigkeiten in den Gegenständen darin liegen, dass sie die Erklärungen nicht ausreichend verstehen und schnell die Aufmerksamkeit verlieren, vor allem aufgrund von Ablenkungen in der Klasse. Auf die Frage, wie sie ihrer Meinung nach ihre Schwierigkeiten überwinden werden, antworten sie in der Mehrzahl, dass sie sich in der Klasse mehr engagieren wollen, und bestätigen damit den geringen Stellenwert, den sie dem Lernen daheim einräumen.

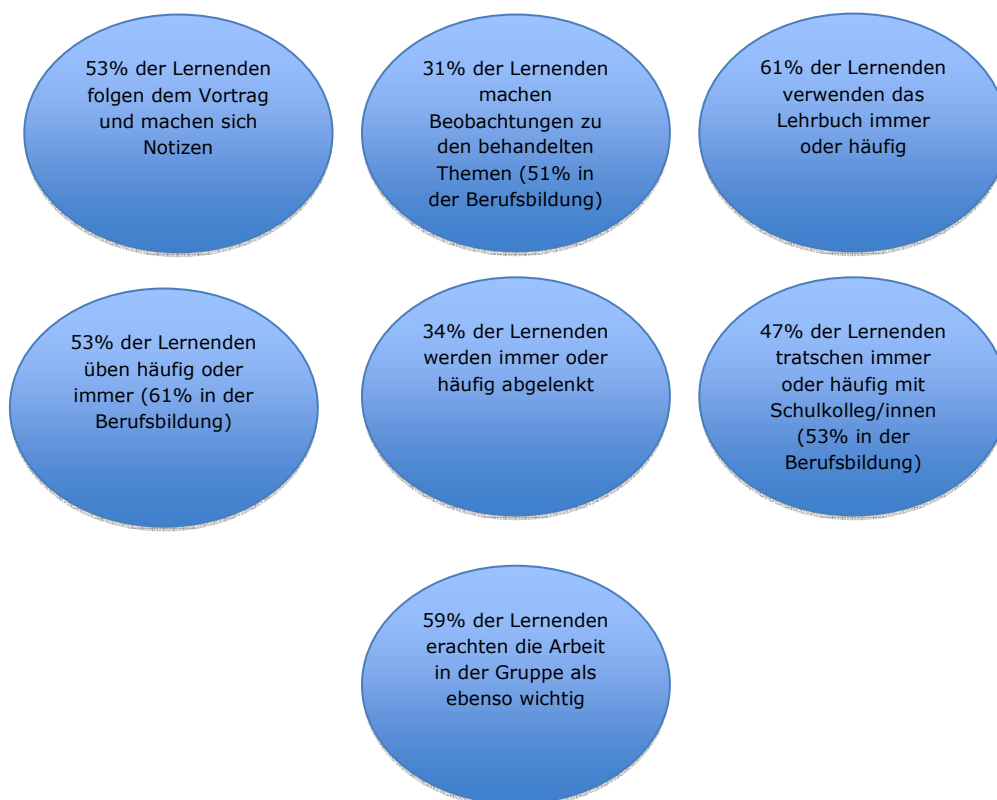
Es war interessant festzustellen, dass die Lernenden in mehreren Klassen von Berufsausbildungseinrichtungen nach der Fragebogenergebnisse der „Zeitverwendung“ eine größere Bedeutung beimaßen und versuchten, ihre Leistungen sowohl im Klassenzimmer als auch im Labor/in der Werkstatt zu optimieren.

Im Zusammenhang mit den oben erwähnten fünf Themenbereichen stellte sich heraus, dass in den meisten Fällen die Atmosphäre im Klassenzimmer und das Zeitmanagement Stärken darstellen. Im Allgemeinen fühlen sich die Lernenden an einer Schule wohl, wo sie von einer emotional und sozial freundlichen Atmosphäre empfangen werden, selbst wenn sie unterstreichen, dass auf der Ebene des Lehrens die geringe Fähigkeit des Einbezogenwerdens durch Lehrende/Ausbildende in Kombination mit deren geringer Fähigkeit, für das Lernen Interesse und Begeisterung zu wecken, zu einer gelangweilten Reaktion während des Unterrichts führt.

Hinsichtlich der Beurteilung vertreten die Lernenden die Ansicht, dass die Lehrenden/Ausbildenden ihre Beurteilungskriterien nicht klar zum Ausdruck bringen. Die Mehrzahl der Lehrenden sehen die Beurteilung als einen wichtigen Moment ihrer Arbeit an, während 30% der Lehrenden meinen, dass die Beurteilung bloß eine einfache Erfüllung ihrer Lehrerpflichten darstellt.

In Italien nimmt die Selbstevaluation an Schulen und Berufsbildungseinrichtungen zu, es fehlt aber immer noch der Fokus auf die Evaluierung des spezifischen Zusammenhanges von Lehren und Lernen, insbesondere die analytische Beobachtung der Umfeldfaktoren, die zu einem Bewusstsein über zugrundeliegenden Faktoren und zu einer Verbesserung der Praxis und führen können. Weiters sollten die Lehrenden/Ausbildenden die Lernenden einbeziehen und dadurch Vertrauen schaffen sowie die Metakognition und damit die Übernahme von Verantwortung im Bildungsprozess fördern.

Das Projekt ValeRIA berücksichtigte die „**Zeit der Lernenden**“ im Klassenzimmer, d.h. wie die Lernenden ihren Tag an der Schule verbringen. Die Befragung brachte ans Licht, dass keine großen Unterschiede bestanden zwischen dem, was die Lernenden an Schulen und jene an Berufsbildungseinrichtungen aussagten, wie die folgende Grafik zeigt:



Der Vergleich mit den ausländischen Partnern unterstützte den Prozess der **Unterrichtsbeobachtungen** an 5 Partnerschulen sowie 8 CIOFS-FP Berufsbildungseinrichtungen. Die Praxis der Unterrichtsbeobachtungen ist an italienischen

Schulen nicht weit verbreitet. Es wurde ursprünglich angenommen, dass dies ein Hindernis für deren Durchführung darstellen könnte, tatsächlich weigerten sich jedoch nur die Lehrenden/Ausbildenden an einer Schule, während ihres Unterrichts beobachtet zu werden. An Berufsbildungseinrichtungen ist die Situation anders, da Unterrichtsbeobachtungen dort bereits seit Jahren praktiziert werden.

Einige der Lehrenden/Ausbildenden der ersten und zweiten Lehrgangsklassen, die die sich dafür bereiterklärten hatten, waren in die Beobachtungen eingebunden. Während der Beobachtung waren im Klassenzimmer ein Lehrende/r, der/die nicht dem KlassenlehrerInnenteam angehörte, sowie ein/e Lernende/r aus dem 4. oder 5. Jahr anwesend. Sie waren vor der Beobachtung eingewiesen worden und hatten ein Beobachtungsblatt erhalten. Es ist interessant festzustellen, dass die von den Lehrenden/Ausbildenden und von den Lernenden gemachten Anmerkungen identisch sind und die aus anderen Fragebogenerhebungen gewonnenen Daten bestätigen, d.h.:

- Nicht alle Lernenden sind in den Unterricht eingebunden und manche langweilen sich (sie sitzen fast immer in der letzten Reihe)
- Während der praktischen Übungen gibt es weitaus mehr Engagement (an Berufsbildungseinrichtungen)
- Die Lehrenden bedienen sich des Frontalunterrichts oder den fragend-entwickelnden Unterricht.
- Die am häufigsten verwendeten Werkzeuge sind die Tafel und das Lehrbuch.
- Die Lernenden nehmen nicht immer von sich aus teil.

Die Unterrichtsbeobachtung ermöglichte die Durchführung der Peer-to-Peer-Methode.

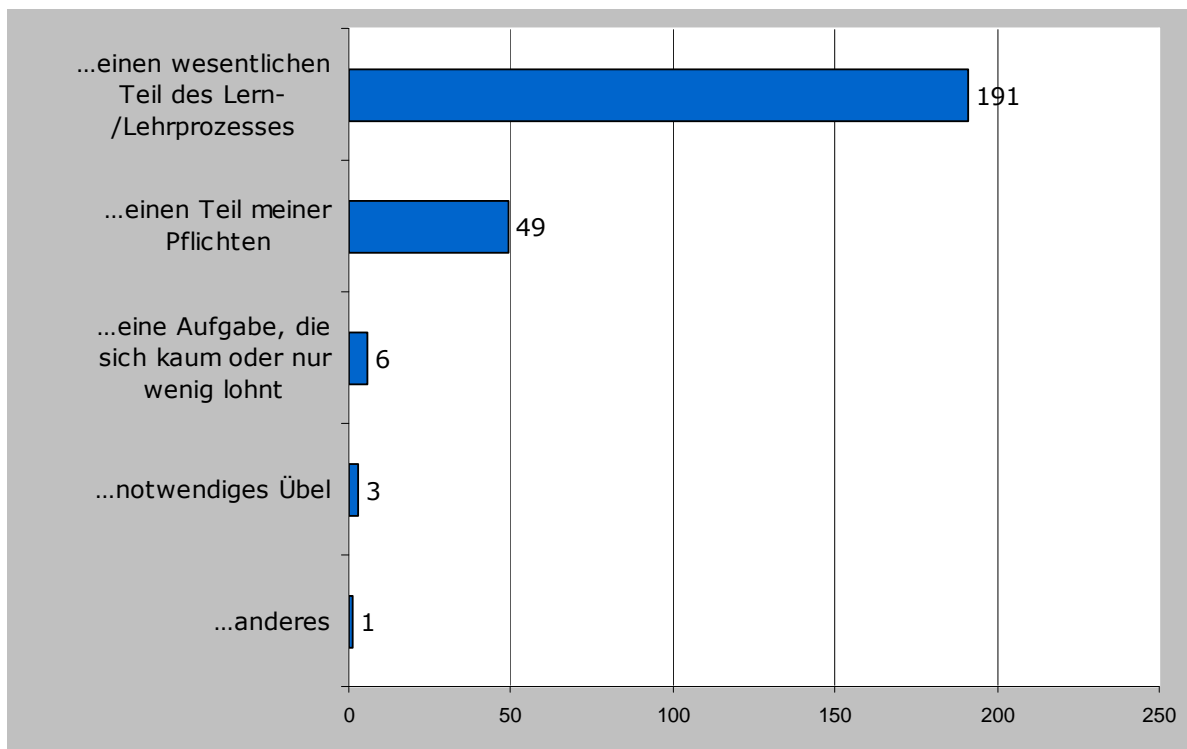
3.2 Ausweitung des Transfers in andere Kontexte

- A.** Das zweite Projektjahr fiel chronologisch mit der zweiten Ausgabe der Spezialisierungsschule zusammen⁸, wie sie von der Università Cattolica del Sacro Cuore in Mailand und Lucca gefördert wird, mit dem Titel: **Das integrierte System des Evaluierungsprozesses**, das sich an Lehrende/Ausbildende und Schulleitungen richtet, wobei der Schwerpunkt auf theoretischen Teilen, Ausbildung und Übungen liegt; davon richtete sich eine Umfrage an Schulen im Wohngebiet der Kursbesucher/innen, mit Anwendung des Fragebogens für Lehrende/Ausbildende **Die Selbstreflexion der Lehrenden/Ausbildenden über die Evaluierung**.

⁸ wobei ein Modul zu "Beurteilung und Bildungssystem" von der Regionalen Bildungsbehörde der Lombardei geleitet wurde, koordiniert von Anna Maria Gilberti.

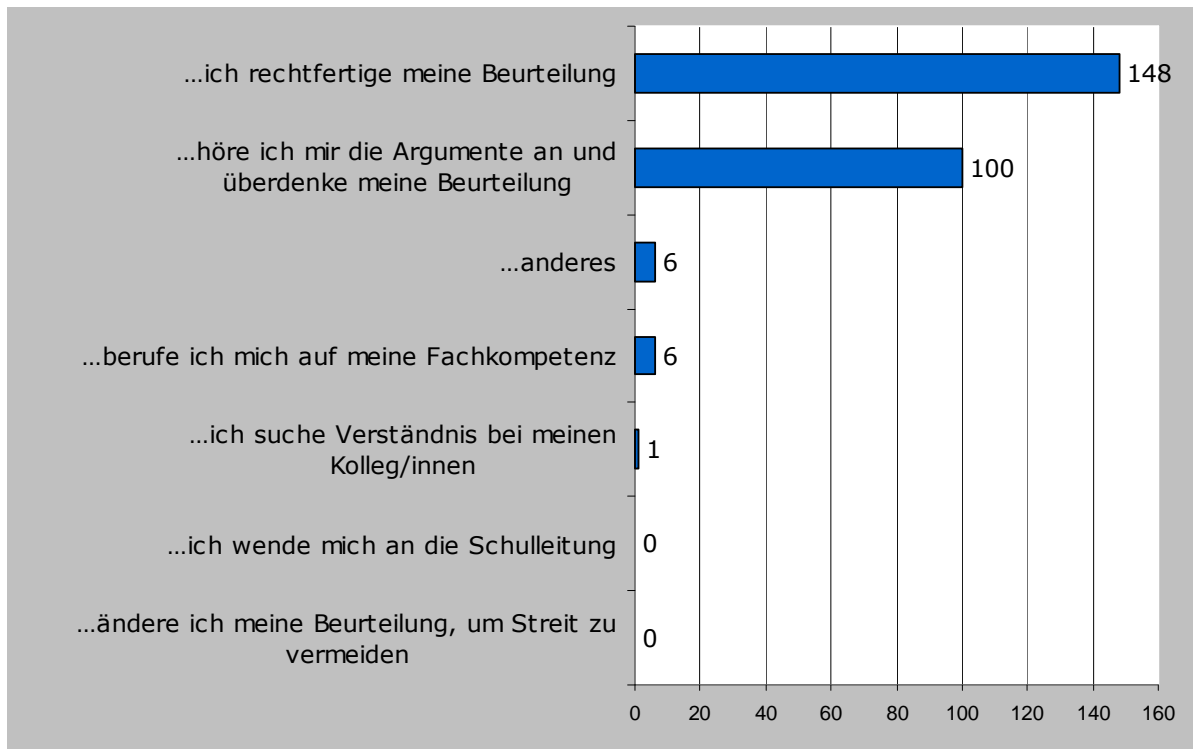
Es nahmen 24 Einrichtungen daran teil, der Fragebogen wurde an 260 Lehrende/Ausbildende von der Volksschule bis zur Sekundarschule verteilt, die Resultate sind in den folgenden Grafiken festgehalten (2 Grafiken dienen als Beispiele)⁹:

Ich betrachte die für die Beurteilung von Prüfungen aufgewendete Zeit als



⁹ Alle ausgearbeiteten Daten sind auf der Website www.progettoValeRIA.eu abrufbar

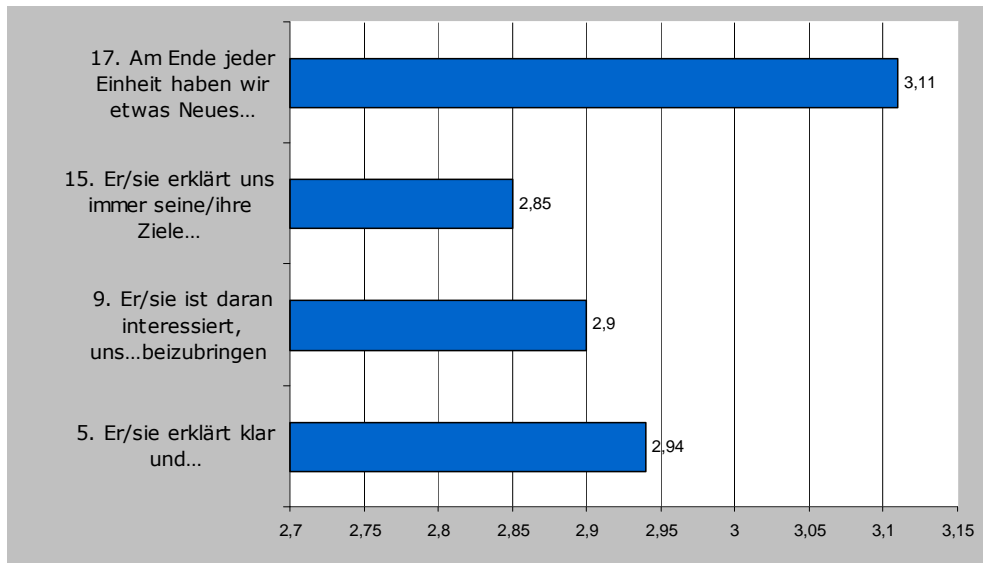
Falls die Beurteilung von einem/-r Lernenden oder den Eltern in Frage gestellt wird



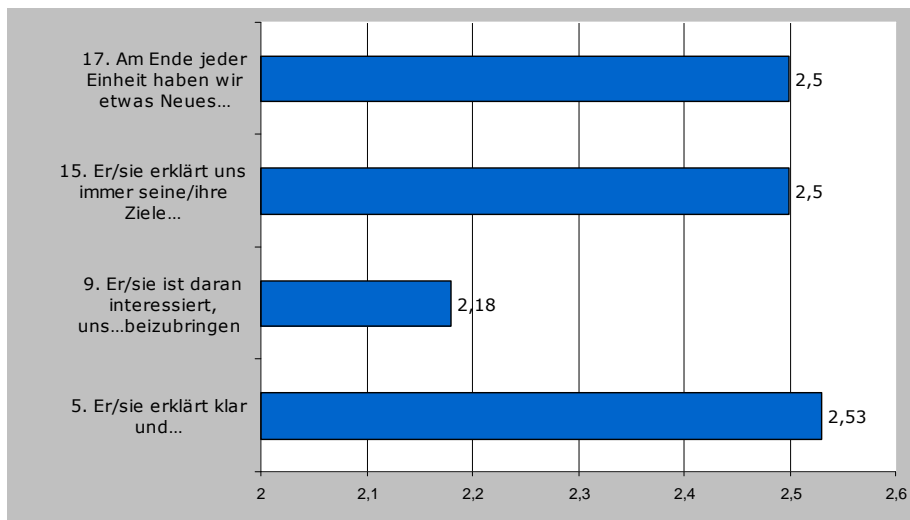
B. Zwei Partnerschulen verteilten den Fragebogen **Die Lehrenden aus dem Blickpunkt der Lernenden** auch an die Lehrenden bestimmter Gegenstände in der dritten, vierten und fünften Jahrgangsklasse. Eine Schule berücksichtigte die Lernenden der Abendschule, die andere die Klassen des Tagesunterrichts.

Die Lernenden hatten eine Notenskala von 1 (*ich stimme nicht überein*) bis 4 (*ich stimme überein*) für ihre Antworten auf die Aussagen des Fragebogens zur Verfügung; 2,5 wird als der erste positive Wert angesehen. Auf Grundlage der Daten zeigt sich eine Situation mit starken Unterschieden zwischen Abendkursen und Tagesunterricht; an den Abendschulen wurden die Daten der ersten und zweiten Klassen in Italienisch und Mathematik bestätigt, während in den dritten, vierten und fünften Jahrgängen des Tagesunterrichts kritische Situationen sichtbar werden: Die Grafik oben zeigt die Daten der dritten, vierten und fünften Klassen (Abendschule), darunter die Tagesvariante.

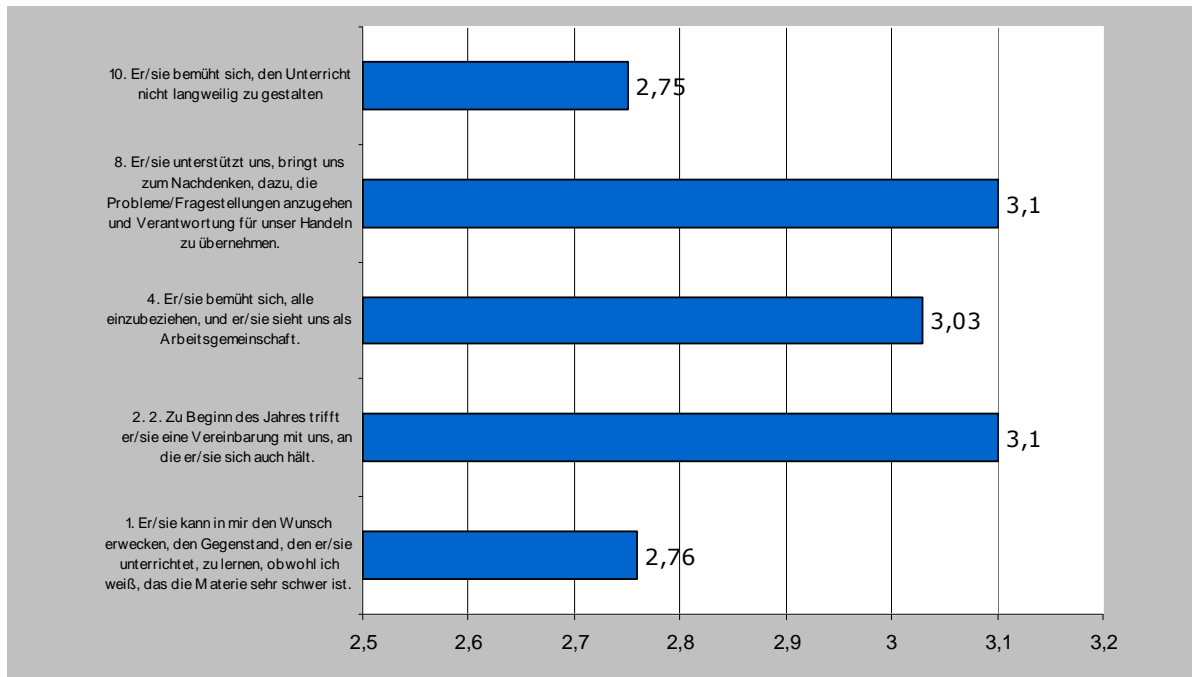
Methoden: Abendschule



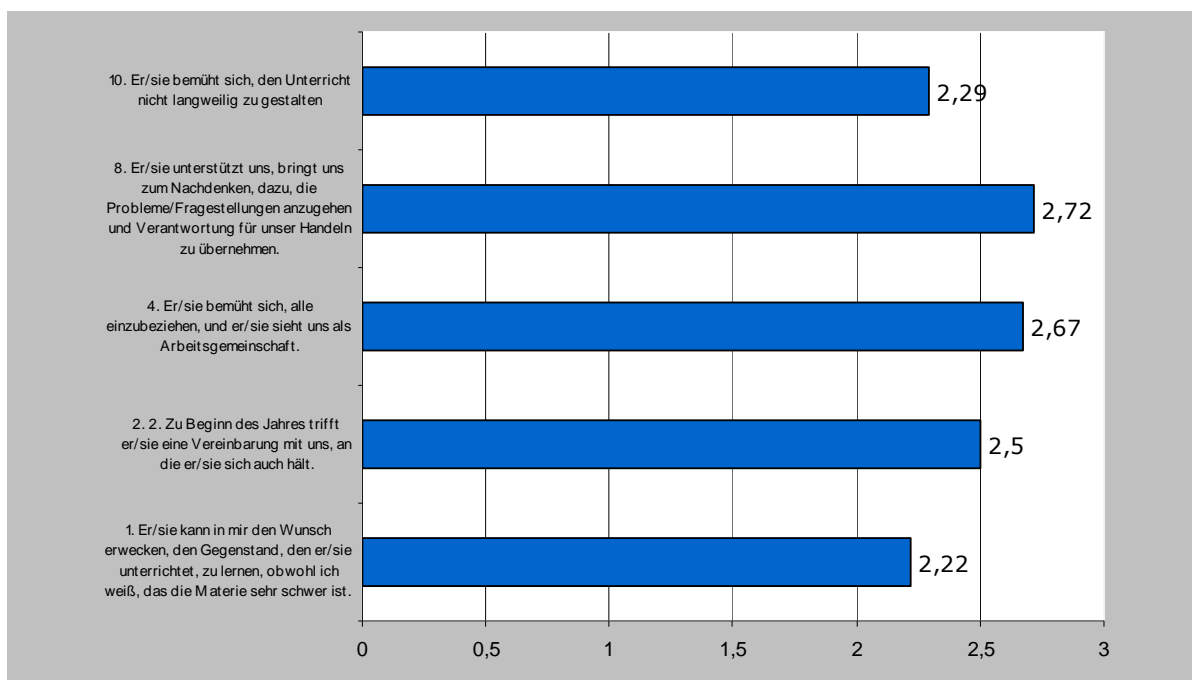
Methoden: Tagesvariante



Strategien: Abendschule



Strategien: Tagesvariante

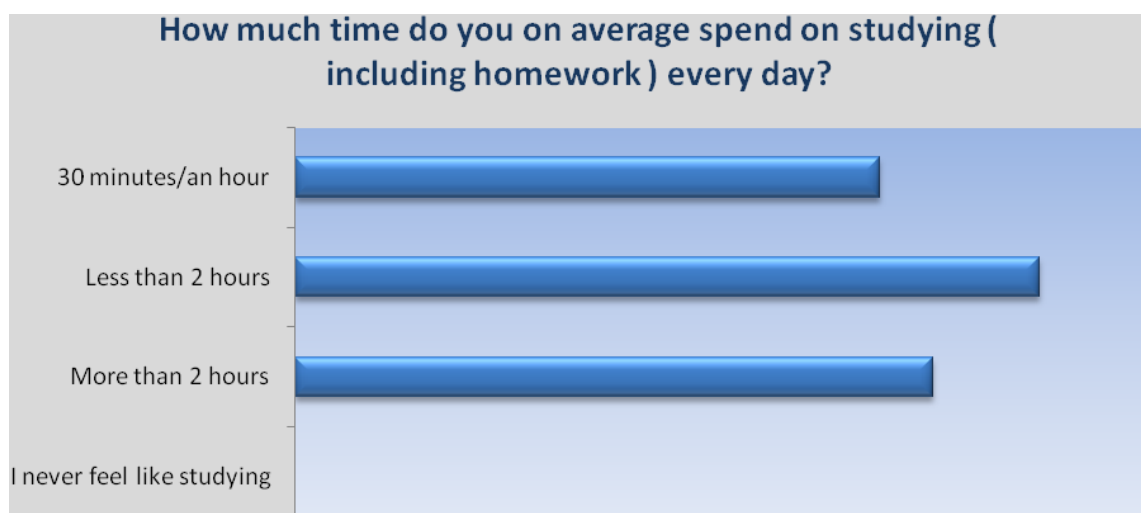
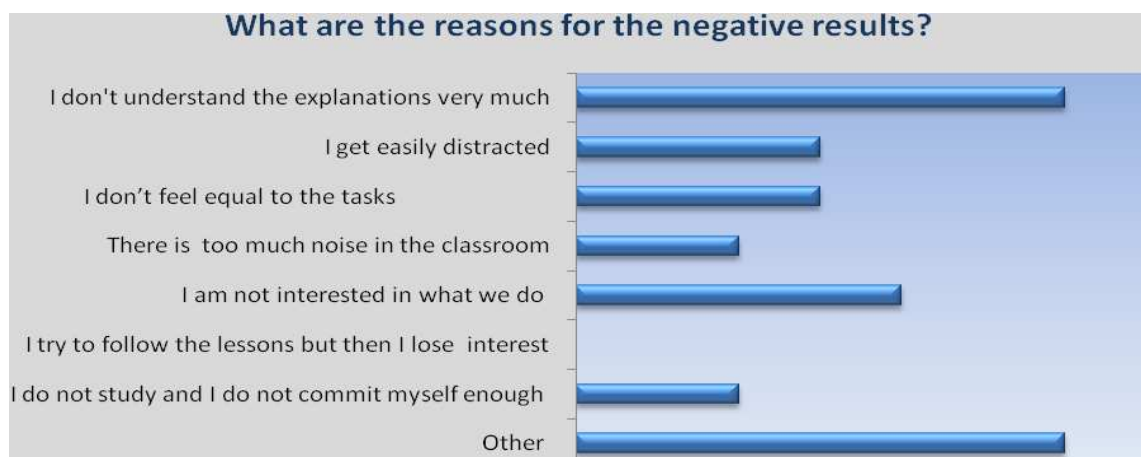


3.3 Beispiele aus anderen Ländern

In Schottland ähnelt das System der Qualitätssicherung jenem, das vom Leitfaden des Projekts ValeRIA vorgeschlagen wird und ist daher hinsichtlich des wechselseitigen Verständnisses unterschiedlicher Fragestellungen von Nutzen. Jedoch war es aufgrund des gut etablierten und geprüften Evaluierungsverfahrens, das im gesamten schottischen Bildungssystem gilt, für den Colleaguepartner nicht möglich, ein komplett neues Evaluierungssystem anzuwenden, sondern nur das Fragebogensystem zu testen.

Insbesondere wurden die drei Fragebögen **Lernende am Ende des Jahres**, **Unterrichtsbeobachtung** und **Zeit der Lernenden** an 90 Collegestudierenden der Sozialwissenschaften getestet.

Es ist interessant, die gemeinsame Nutzung des Instruments in einem äußerst unterschiedlichen institutionellen Kontext und die Analogie der Ergebnisse zu sehen, wie sie in den Grafiken zum Fragebogen **Selbstreflexion der Lernenden** hervorgehoben werden:



Auch in Österreich gibt es Evaluierungsverfahren, die geprüft sind und für gewöhnlich im gesamten Berufsbildungssystem angewendet werden, daher wurden die Fragebögen nicht an Schulen und Berufsbildungseinrichtungen verteilt, sondern das ÖIBF übergab die Aufgabe der Testung der ValeRIA Instrumente den Hertha Firnberg Schulen, wo ein neuer Lehrgang eingerichtet worden war, und der Lehrkörper und die Schulleitung an der Evaluierung des Zusammenhanges zwischen Lehren und Lernen sowie dem Fortschritt der Lernenden im ersten Jahr interessiert war. Außerdem wurde das Projekt ValeRIA bei mehreren Meetings in Deutschland und Österreich präsentiert¹⁰.

¹⁰ Auf der Website www.progettovaleria.eu ist das Prospekt/Poster der Präsentation des Projekts ValeRIA in Österreich abrufbar.

4. Evaluationsbereiche

Die folgenden Qualitätsbereiche, welche wiederum in Qualitätskriterien mit zugehörigen Indikatoren aufgeschlüsselt sind, waren Gegenstand der Analyse. Die farblichen Markierungen heben jene Bereiche hervor, die als vorrangig betrachtet wurden.

Qualitätsbereich Lernen und Lehren		
Kriterien mind. 2 Kriterien	Beispiele für Indikatoren	Quellen & Nachweise
Lehrinhalte	<ul style="list-style-type: none"> Kohärenz zwischen den Lehrinhalten und institutionellen Zielen: Die Lehrinhalte setzen Bildungsziele um und folgen den Lehrplänen. Die verwendeten Lehrmaterialien sind aktuell, adäquat und unterstützen eine Vielzahl von Lernmethoden. 	Lehrpläne, Lehrmaterial Beobachtungen Interviews mit LehrerInnen Arbeiten der SchülerInnen
Unterrichtsplanung	<ul style="list-style-type: none"> Kohärenz zwischen den institutionellen Zielen sowie Lernen und Lehren: Die Lehr- und Lernprozesse basieren auf den Leitbildern, Werten und Lehrplannerfordernissen der Einrichtungen. Die LehrerInnen führen eine sorgfältige Unterrichtsplanung durch. Die Unterrichtsplanung ist transparent und kann in der Einrichtung gemeinsam genutzt werden. Die Angemessenheit und Wirksamkeit der Unterrichtsplanung unterliegt einer regelmäßigen Überprüfung. 	Unterrichtsplanung und Arbeitsaufzeichnungen Interviews mit LehrerInnen
Erstellen der Lern- und Lehrprozesse (z.B. methodisch-didaktische Angelegenheiten)	<ul style="list-style-type: none"> Die (im Unterricht, in der Lehrwerkstätte, beim E-Learning) angewendeten Lehrmethoden sind wirksam und zusammenhängend, passen zum jeweils gewählten Ausgangspunkt und lassen Freiraum für die Unabhängigkeit der SchülerInnen. Verständnis der Lehrziele: Die LehrerInnen stellen sicher, dass die SchülerInnen die Lehrziele und die mit dem Unterricht verfolgten Absichten verstehen. Erklärung komplexer Fragestellungen: Es gelingt den LehrerInnen, komplexe Zusammenhänge unter Anwendung einer angemessenen Sprache zu erklären. Wecken von Interesse: Die LehrerInnen sind in der Lage, das Interesse ihrer SchülerInnen an den Lehrinhalten zu wecken. Aktive Mitarbeit der SchülerInnen: Die Unterrichtsgestaltung erlaubt und unterstützt die Mitarbeit der SchülerInnen. Verantwortungsbewusstsein der SchülerInnen: Den LehrerInnen gelingt es, den SchülerInnen bewusst zu machen, dass sie persönlich für ihr eigenes Lernen und ihre Lernerfolge verantwortlich sind (die SchülerInnen fühlen sich für den Lernerfolg verantwortlich). Verknüpfung von Theorie und Praxis: Die Unterrichtsgestaltung ermutigt die SchülerInnen, Theorie und Praxis (sowie ihre eigenen Erfahrungen) zu kombinieren. 	Lern- und Lehrmaterial Beobachtung von Lernen und Lehren Interviews mit LehrerInnen Interviews mit den SchülerInnen Fragebogenerhebungen IKT-Ausstattung

Qualitätsbereich Lernen und Lehren		
Förderung von Schlüsselqualifikationen (Soft Skills)	<ul style="list-style-type: none"> • Vermittlung von Schlüsselqualifikationen: Die LehrerInnen vermitteln neben fachlichem Wissen Schlüsselqualifikationen (Lernziele unabhängig vom jeweiligen Fach). Die (sowohl methodische als auch didaktische) Unterrichtsgestaltung fördert die Aneignung dieser Schlüsselqualifikationen. • Stundenvorbereitungen und Pläne der Lehrenden/Ausbildenden zielen nicht nur auf die Vermittlung von fachlichen Kenntnissen und Fähigkeiten ab. • Lernkompetenz: Den SchülerInnen werden bewusst Lernkompetenzen vermittelt. Den SchülerInnen wird beispielsweise vermittelt, wie sie über ihre eigenen Lerninhalte reflektieren können (d.h. Förderung kritischer Reflexion). • Soziale/kommunikative Kompetenz: Die Unterrichtsgestaltung schließt diverse Formen der Mitarbeit durch SchülerInnen ein, wodurch sowohl intensive Kommunikationsprozesse als auch die entsprechenden Reflektionsprozesse über diese Kommunikation sichergestellt sind. • Problemlösungskompetenz: Den SchülerInnen wird vermittelt, wie sie komplexe Probleme lösen, was durch angemessene Lern- und Lehrmethoden (wie Projekte, Fallstudien) gefördert wird. 	Fragebogen- erhebungen Interviews Beobachtungen
Beratung und Orientierung für die SchülerInnen	<ul style="list-style-type: none"> • Identifikation der Bedürfnisse der Einzelnen sowie adäquate Unterstützung: Sowohl die Unterrichtsplanung als auch die Unterrichtseinheiten berücksichtigen die Einzelförderung der SchülerInnen. • Orientierung und Beratung: Die LehrerInnen erfüllen die Beratungsbedürfnisse, Unterrichtsbedürfnisse sowie Förderbedarfe der einzelnen SchülerInnen. Sie unterstützen und ermutigen die SchülerInnen. Die LehrerInnen ergreifen Einzelmaßnahmen, um auf die unterschiedlichen Bedürfnisse der SchülerInnen eingehen zu können. • Kompetenz: Die LehrerInnen erwerben die relevanten Kompetenzen (eine Reihe adäquater Verhaltensmuster und Maßnahmen), um eine SchülerInnenberatung und -orientierung durchführen zu können. 	Individuelle Lern- und Förderpläne Stellenbeschreibungen/ Arbeitsaufträge , die Beratungs- und Unterstützungsaktivitäten beinhalten Fragebogen- erhebungen
Informationen für SchülerInnen	<ul style="list-style-type: none"> • Informationen vor dem Lehrprogramm: Die Informationen, welche den SchülerInnen vor dem Lehrprogramm über Inhalt, Struktur des Programms und entsprechende Prüfungen gegeben werden, sind genau und realistisch und werden zeitgerecht bereitgestellt. • Informationen während des Lehrprogramms: Informationen über alle relevanten Angelegenheiten werden den SchülerInnen genau und zeitgerecht bereitgestellt. 	Zugang zu Informationen

Qualitätsbereich Lernen und Lehren		
Klassenklima	<ul style="list-style-type: none"> • Kollegiale und individuelle Wahrnehmung: Lehrende und SchülerInnen nehmen in der Klasse eine friedliche und cooperative Einstellung wahr und ein Gefühl gegenseitiger Wertschätzung • (Indikatoren: Lehrende tauschen Dokumentation ihrer Lehre und Stunden aus, SchülerInnen treffen sich für gemeinsame Aufgaben nach der Stunde) • Kooperation: Gruppenaktivitäten werden gefördert die Verantwortungsbewusstsein und Empathie/Solidarität fördern • Kommunikation: Lehrende bemühen sich um klare und verständliche Kommunikation mit den SchülerInnen, ohne Störungen (Beispiele für Indikatoren: verschiedene Kommunikationskanäle für verschiedene Gruppen und Kontexte, Überprüfung der Kommunikation etc.) • Austausch: Methoden und didaktische Ziele werden klar benannt und im KlassenlehrerInnenteam ausgetauscht • Beteiligung: Lehrende involvieren die SchülerInnen und übertragen ihnen Verantwortung für das Klassenklima sowie das Klassenzimmer. Sie organisieren eine Lernumgebung, die es allen SchülerInnen erlaubt ihre Lernziele zu erreichen. • Kontext: Lehrende berücksichtigen die sozialen und kulturellen Merkmale der SchülerInnen und die Ressourcen des Schulumfelds. Sie sind sich der verschiedenen Lernstile und Lerntempi der SchülerInnen bewusst mit besonderer Berücksichtigung von kulturellen und geschlechtsspezifischen Unterschieden. • Begleitung: das KlassenlehrerInnenteam bietet den SchülerInnen eine Begleitung, die deren intellektuelle, emotionale und Begabungsmerkmale berücksichtigt. • Anteil der Raumnutzung (verfügbarer Raum pro SchülerIn, Raum für Labore etc., Raum für Freizeit in der Schule ...) • Lärmpegel im Klassenzimmer • Lichtverhältnisse in Räumlichkeiten • Umfeldfaktoren (Minimaltemperatur, Maximaltemperatur, mittlere Temperatur, Luftfeuchtigkeit) 	<p>Zufriedenheitsumfragen</p> <p>Fragebögen</p> <p>Feedback</p> <p>Fokusgruppen mit SchülerInnen</p> <p>Interviews mit Lehrenden</p>
Zeitverwendung durch SchülerInnen	<ul style="list-style-type: none"> • Existence of a guideline for the teacher/trainer that takes into account the learning time of the students since the outcomes, and that aims at easing for the student, at the revision of the strategies and techniques for their own work. • Availability of an illustrative didactic activity to develop the potential of students. • Attention time: in the classroom the student is able to concentrate for a long time, and this time is enough to perform the tasks. • Lernzeit 	<p>Geplante Zeiten in den Curricula und in den Unterrichtsvorbereitungen</p> <p>Klassenaktivitäten</p> <p>Lernaktivitäten zu Hause</p> <p>Unterrichtsmaterialien</p> <p>Beurteilungsinstru-</p>

Qualitätsbereich Lernen und Lehren		
	<ul style="list-style-type: none"> In the classroom he/she concentrates during the lecture in order to optimize the contents assimilation; he avoids disturbance or distraction by classmates. At home he/she plans the homework, dedicating all necessary time to a complete and careful production. Revision and in-depth examinations time: each student tests, corrects and revises the products of his work; he/she elaborates on topics that most interest him/her. 	<p>mente</p> <p>Fragebögen</p> <p>Unterrichtsbeobachtungen</p> <p>Interviews</p>
Zeitverwendung Lehrende	<p>Vorhandensein von Strategien zur periodischen Revision der Curricula.</p> <ul style="list-style-type: none"> Kontinuität: Der/die Lehrende vermittelt den SchülerInnen einen Sinn für die Kontinuität ihres Lernprozesses. Definition des Lehrgegenstandes: Der/die Lehrende erklärt den SchülerInnen den Gegenstand, den Prozess und die Ziele der täglichen Aktivitäten (z.B. Indikator: Der/die Lehrende fungiert als Spiegel, gibt in periodischen Abständen eine zusammenfassende Beschreibung der durchgeführten Aktivitäten und der erworbenen Kompetenzen. Zeit: Abschweifungen und Wiederholungen, die nicht für die Klarheit und in-die-Tiefe-gehende Auseinandersetzung mit dem Gegenstand notwendig sind, sind zu vermeiden. Tests: Übungen und Aktivitäten, die auf die Überprüfung der Aneignung von Kompetenzen abzielen, sind in regelmäßigen Abständen durchzuführen. Analyse der Resultate: Nach der Korrektur der Tests nehmen die SchülerInnen teil an einer Analyse der Ergebnisse. Aufgaben: Bei den Hausaufgaben achtet der/die Lehrende auf klare und vollständige Erklärungen der Aufgaben. 	<p>Test of the activities planning</p> <p>Questionnaires on the student's perception</p> <p>Questionnaires on the parents' perception</p> <p>Audit</p> <p>Teachers'/trainers' self-assessment reports</p> <p>Focus group with students</p> <p>Strategies and organizational procedures</p>
Andere	<ul style="list-style-type: none"> Definition der Schlüsselprozesse zur Unterstützung der didaktischen Arbeit Formulieren einer klaren Mission für alle Gegenstände mit einer detaillierten Beschreibung 	<p>Arbeitspläne</p> <p>Strategische Organisation</p> <p>Umfrageinstrumente</p>

Qualitätsbereich 3: Prüfen und Beurteilen		
Kriterien mind. 2 Kriterien	Beispiele für Indikatoren	Quellen & Nachweise
Beurteilungskonzept	<ul style="list-style-type: none"> Qualität des Beurteilungskonzepts: Die Einrichtung hält sich an ein kohärentes Prüfungs- und Beurteilungskonzept. Die Konsistenz zwischen dem Beurteilungskonzept und der Beurteilungspraxis (z.B. die Regelmäßige Beurteilung, Vergleich zwischen Anfangs- und Endphasen, passende Beurteilungsinstrumente) Formative Beurteilung: Der Unterricht umfasst auch eine formative Leistungsbeurteilung (d.h. eine situative Analyse der SchülerInnen in ihrem jeweiligen Lernumfeld, die keinerlei Auswirkungen auf die Benotung hat). 	Beurteilungsstrategie und -verfahren Beurteilungsinstrumente Beurteilungskriterien und Benotungsschemata Interviews
Rolle der Beurteilung im Lern- und Lehrprozess	<ul style="list-style-type: none"> Systematische Erfolgskontrolle: Der Unterricht umfasst eine systematische Erfolgskontrolle, die darauf abzielt, differenzierte Einblicke in die Fähigkeiten der SchülerInnen zu erhalten. Die SchülerInnen erhalten in regelmäßigen Abständen ein ausgewogenes Feedback über ihre Stärken und Schwächen. Die LehrerInnen erörtern die wichtigsten Fehler mit ihren SchülerInnen, um sie dabei zu unterstützen, Verbesserungen zu erzielen. 	Beurteilungsstrategie und -verfahren Interviews mit LehrerInnen Gespräche mit den SchülerInnen Beurteilte Arbeiten Evaluierungen des eigenen Lernprozesses durch die SchülerInnen
Benotung	<ul style="list-style-type: none"> Transparenz: Die Beurteilungsverfahren sowie die Benotung sind für die SchülerInnen transparent. Die SchülerInnen kennen die von den LehrerInnen angewendeten Beurteilungskriterien. Gerechtigkeit der Leistungsbeurteilung: Die LehrerInnen ermitteln, ob die SchülerInnen die Leistungsbeurteilung als gerecht und adäquat empfinden. Negatives Feedback führt zu einer Verbesserung des Beurteilungsverfahrens. 	Beurteilungsstrategie und -verfahren Interviews mit LehrerInnen Interviews mit SchülerInnen Beurteilte Arbeiten
Abschlussprüfung	<ul style="list-style-type: none"> Abschlussprüfung: Die Einrichtung verfügt über ein transparentes System für Abschlussprüfungen. Frühwarnsystem: Ein Informationssystem, welches die SchülerInnen vor einem möglichen Versagen bei der Abschlussprüfung warnt. Analyse des Versagens: Versagen (besonders bei der Abschlussprüfung) wird analysiert, um so mögliche Gründe und adäquate Verbesserungsmaßnahmen zu ermitteln. 	Beurteilungsstrategie und -verfahren Interviews mit LehrerInnen Interviews mit SchülerInnen
Selbstwertgefühl der SchülerInnen	<ul style="list-style-type: none"> Verbesserung von spezifischen Kompetenzen/Fähigkeiten individuell und gemeinsam mit Klassenkolleg/innen Schüler/in ist sich ihrer/seiner intellektuellen Fähigkeiten bewusst und ihres/seines Lernrhythmus SchülerInnen geben nicht leicht auf, wenn sie auf Schwierigkeiten stoßen, sondern bemühen sich ihre Stärken auszubauen. SchülerInnen bemühen sich um Zusammenarbeit mit KlassenkameradInnen 	Interviews Umfragen Beobachtungen

Qualitätsbereich 3: Prüfen und Beurteilen		
	<ul style="list-style-type: none"> SchülerInnen wenden sich an die LehrerInnen als LernbegleiterInnen um Hilfe und nicht nur, um bei Fehlern Unterstützung zu erhalten. 	
Non-formale und informelle Kompetenzen	<ul style="list-style-type: none"> Anerkennung von non-formalen Fähigkeiten: durch die Beobachtung von Aktivitäten außerhalb des formalen Kontexts. Der/die Lehrende erkennt die Fähigkeiten der SchülerInnen und beurteilt das Ausmaß der Aneignung und die Effektivität der Anwendung. 	Laboraktivitäten Übungen Verhalten in der Situation

Qualitätsbereich 4: Lernergebnisse und berufliche Verwertbarkeit

Kriterien mind. 2 Kriterien	Beispiele für Indikatoren	Quellen & Nachweise
Aufzeichnungen über Lernergebnisse	<p>Qualitative Indikatoren:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Angemessene Messung des Lernfortschritts: Die Lernergebnisse der SchülerInnen werden mithilfe adäquater Instrumente und Verfahren in regelmäßigen Abständen gemessen und beurteilt. • Erfüllung der Lernziele durch die SchülerInnen: Die Mehrheit der SchülerInnen erfüllen die festgelegten Lernziele. • Vergleich der Lernergebnisse: Die Einrichtung trifft Maßnahmen, um die Lernergebnisse mit den Lernergebnissen entsprechender Einrichtungen vergleichen zu können. <p>Quantitative Indikatoren:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verteilung der qualifizierten SchülerInnen dividiert durch die Niveaus der erzielten Leistungen. 	<p>Interviews mit MitarbeiterInnen</p> <p>Interviews mit SchülerInnen</p> <p>Noten nach Schulstufen/Ausbildungsstufen</p> <p>Evaluierungen des eigenen Lernprozesses durch die SchülerInnen</p> <p>Aufzeichnungen der Fortschrittsüberprüfungen</p> <p>Ergebnisse der nationalen/lokalen Prüfungen</p>
Bildungoutput und Übergang ins Berufsleben	<p>Qualitative Indikatoren:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zugang zu einschlägigen Daten und deren Nutzung: Die Einrichtung hat Zugang zu Daten über Bildungoutput, und das Management nutzt diese Daten aktiv als Teil seiner Politik. • Informationen über die Karriereleistungen der SchülerInnen: Die Einrichtung nutzt Instrumente, um Informationen über den Erfolg ihrer AbsolventInnen zu erhalten. • Offene Diskussionen über negatives Feedback: Negatives Feedback der AbsolventInnen wird offen diskutiert und mögliche Verbesserungsmaßnahmen werden in die Tat umgesetzt. <p>Quantitative Indikatoren:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bildungoutput: Die Unterrichtsprogramme erzielen einen internen Output, der die Erwartungen der Einrichtung erfüllt. • Lernfortschritt: das Ausmaß des Lernfortschritts verglichen mit den Anfangsbedingungen ist signifikant. • Abschlussquoten: Die Abschlussquoten erfüllen die Erwartungen der Einrichtung. • Dauer der Unterrichtsprogramme: Die Unterrichtsprogramme erzielen bis zur Erreichung eines Diploms eine durchschnittliche Dauer, die die Erwartungen der Einrichtung erfüllt. • Drop-out-Raten der SchülerInnen: Die Drop-out-Raten liegen im Rahmen der Erwartungen der Einrichtung. • Übergang ins Berufsleben: Die Beschäftigungsquoten nach Abschluss der Ausbildung erfüllen die Erwartungen der Einrichtung. 	<p>Drop-out-Rate</p> <p>Länge der Ausbildungsprogramme und Gründe für Verzögerungen bei ihrer Absolvierung</p> <p>Berufliche Erfahrungen der SchülerInnen</p> <p>Wege der SchülerInnen nach dem Abschluss</p> <p>Interviews mit MitarbeiterInnen</p> <p>Aufzeichnungen über Leistungen der SchülerInnen</p> <p>Benchmarking-Daten</p>

Qualitätsbereich 4: Lernergebnisse und berufliche Verwertbarkeit		
Vertikale Verknüpfung der Curricula	<ul style="list-style-type: none"> • Das Curriculum: Die Schule erstellt einen Lernpfad für die SchülerInnen durch ein vertikales Curriculum, das die Schlüsselkompetenzen für eine aktive Teilhabe an der Zivilgesellschaft berücksichtigt. • Kontinuität: Die verschiedenen Jahrgänge der Schule organisieren gemeinsame Aktivitäten der Lehrenden/Ausbildenden und planen gemeinsame Aktivitäten für SchülerInnen. • Gegenstände: Indem die Fragmentierung der Gegenstände überwunden wird kommt es zu einer Integration von Wissen. • Das Bildungsprojekt: Das Planen und Durchführen des Curriculums, die Beurteilung des Lernens und die Zertifizierung von Kompetenzen führen zu einer Kontinuität zwischen den verschiedenen Niveaus und Jahrgängen und zur Umsetzung eines einheitlichen Projekts. • Die Kontinuität der Lehrenden/Ausbildenden in der Klasse. 	<p>Besprechungen zwischen den Lehrenden/Ausbildenden der verschiedenen Niveaus/Jahrgänge</p> <p>Austausch von Unterrichtsmaterialien</p> <p>Gemeinsames Planen von didaktischen Aktivitäten</p> <p>Gemeinsames Planen von strukturierten Tests</p>
Regionale Vergleiche (Schulen im Netzwerk)	<ul style="list-style-type: none"> • Benchmarking: <ul style="list-style-type: none"> ○ Definition von Schlüsselindikatoren ○ Evaluation und Vergleich von Aktivitäten ○ Planen von Verbesserungsmaßnahmen • Entwicklung von standardisierten Tests am Ende der Schule/Anfang der nächsten Ausbildung/Schulniveau/Beginn universitärer Studien • Austausch: Schulen definieren qualitative und quantitative Evaluationsindikatoren. • Das Model: Durch den Vergleich von guter Praxis definieren Schulen ein Evaluationsmodell, das ihnen in ihrer täglichen Arbeit und in ihren institutionellen Merkmalen gemein ist und eine Anfangs-, Zwischen- und Endevaluation durch standardisierte Zertifizierung umfasst (z.B. Indikatoren: Archiv von strukturierten Tests, Raster von Parametern und Evaluationskriterien und Zertifizierung) 	<p>Besprechungen zwischen den Lehrenden/Ausbildenden der verschiedenen Schulen</p> <p>Austausch von Unterrichtsmaterialien</p> <p>Gemeinsame didaktische Aktivitäten</p> <p>Strukturierte Tests für Parallelklassen</p> <p>Vergleich von Verfahren, Prozessen und gemeinsamen Ergebnissen</p>

Toolkit

Der Toolkit ist ein integriertes Instrumentarium, das Fragebögen und Methoden sowie Anleitungen zu deren Anwendung umfasst, wodurch sie von Schulen und Berufsbildungseinrichtungen zu verschiedenen Zeitpunkten im Schuljahr angewendet werden können. Es müssen nicht alle Instrumente zum Einsatz kommen, es ist möglich, jene auszuwählen, die als die nützlichsten betrachtet werden, um die didaktische Stärken und Schwächen zu identifizieren, um den Zusammenhang zwischen Lehren und Lernen auch auf der Grundlage der Humanressourcen zu verbessern, die in Hinblick auf Quantität und Kompetenzen verfügbar sind.

5. Fragebögen

Die 8 Fragebögen richten sich an die Lernenden (die ersten vier), Eltern und Lehrenden/Ausbildenden (die letzten drei):

- **„Die Lehrenden/Ausbildenden aus dem Blickpunkt der Lernenden“:** Dieser Fragebogen verfolgt das Ziel, den Lehrenden/Ausbildenden die Stärken und kritischen Elemente im Zusammenhang zwischen Lehren und Lernen bewusst zu machen, um die didaktischen Strategien zu modulieren.
- **„Selbstreflexion der Lernenden“:** Dieser Fragebogen zielt auf die Förderung von Metakognition bei Lehrenden ab.
- **„Zeit der Lernenden“:** Ziel ist, die Lernenden zur Selbstanalyse des Unterrichtsverhaltens und ihrer Arbeitsmethoden hinzuführen.
- **„Lernende am Ende des Jahres“:** Ziel ist, die Metakognition bei Lernenden zu fördern, die eingeladen werden, ihre Leistungen am Ende des Schul-/Ausbildungsjahres zu beurteilen.
- **„Eltern“:** Das Ziel besteht darin, eine ganzheitliche Beschreibung zu erhalten, um das Ausmaß an Kenntnissen über die Bildungserfahrungen in den Familien durch Vergleich mit den mittels der nach dem ersten Beurteilungszeitraum an die Lernenden gerichteten Fragebögen erhaltenen Informationen zu verifizieren.
- **„Selbstreflexion der Lehrenden/Ausbildenden über die Beurteilung“:** Das Ziel besteht darin, Reflexions- und Vergleichselemente über den Zugang zu Beurteilungsfragen zu liefern.
- **„Reflexion und Beurteilung des Lehrprozesses“:** Das Ziel besteht darin, Reflexions- und Vergleichselemente über den Zugang zu Beurteilungsfragen, methodischen Fragen und Zusammenarbeit zu liefern.
- **„Unterrichtsbeobachtung“:** Das Ziel besteht in der Identifizierung von Good Practices sowie der Verbreitung von Daten über die erreichbaren/erreichten Verbesserungen des Klassenumfelds.

5.1 Die Lehrenden/Ausbildenden aus dem Blickpunkt der Lernenden

Für den/die Lernende(n)/SchülerIn

Lies die Aussagen sorgfältig durch, antworte ehrlich und denke daran, dass es dabei um Deine Meinung zu Deinen Lehrenden geht. Du kannst die Ziffern 1 (wenn Du mit der Aussage überhaupt nicht übereinstimmst) bis 4 (wenn Du voll zustimmst) eintragen:

1. Er/sie kann in mir den Wunsch erwecken, den Gegenstand, den er/sie unterrichtet, zu lernen, obwohl ich weiß, dass die Materie sehr schwer ist
2. Zu Beginn des Jahres trifft er/sie eine Vereinbarung mit uns, an die er/sie sich auch hält
3. Er/sie verliert selten die Geduld mit uns, aber wenn dies passiert, erklärt er/sie uns warum, und dann baut er/sie wieder eine Beziehung zu uns auf
4. Er/sie bemüht sich, alle einzubeziehen, und er/sie sieht uns als Arbeitsgemeinschaft
5. Er/sie erklärt klar und deutlich und wir wissen, was wir tun sollen
6. Er/sie lächelt und arbeitet gut mit den Klassen
7. Er/sie ist bereit, über seine/ihre Entscheidungen zu diskutieren, wenn er/sie meint, dies sei notwendig
8. Er/sie unterstützt uns, bringt uns zum Nachdenken, dazu, die Probleme/Fragestellungen anzugehen und Verantwortung für unser Handeln zu übernehmen
9. Er/sie ist daran interessiert, uns Lern- bzw. Vorbereitungstechniken beizubringen
10. Er/sie bemüht sich, keine langweiligen Stunden abzuhalten
11. Bevor er/sie eine Prüfung ansetzt, bereitet er/sie Schritte für die Prüfung vor
12. Er/sie hört uns zu
13. Er/sie macht sich nicht über die lustig, die Fehler machen und er/sie verhält sich immer respektvoll den Lernenden gegenüber
14. Der Lehrende erklärt immer die Kriterien, nach denen er/sie beurteilt
15. Er/sie erklärt uns immer seine/ihre Ziele und warum das, was er/sie unterrichtet, wichtig ist
16. Wenn er/sie einen Fehler macht oder unsicher ist, gibt er/sie es zu
17. Am Ende jeder Einheit haben wir etwas Neues gelernt und schätzen das
18. Der Zeitplan der Aktivitäten wird eingehalten
19. Er/sie erklärt uns unsere Fehler gut verständlich und sagt uns, wie wir eventuelle Wissenslücken schließen können
20. Er/sie gibt uns die korrigierten Prüfungen innerhalb einer angemessenen Frist (zwei Wochen) zurück

5.2 Selbstreflexion der Lernenden

Für den/die Lernende(n)/SchülerIn

Überlege gut und antworte ehrlich, Deine Meinung ist für uns wichtig, damit wir die Arbeit und somit auch Deine Ergebnisse verbessern können.

Männlich/Weiblich _____

Geburtsjahr _____

Klasse _____

Datum ____/____/____

Im Monat _____ habe ich mein Schulzeugnis erhalten; es erscheint mir wichtig, über meine Beobachtungen nachzudenken und Vorschläge zu machen.

Fortschritte in der Schule

1. Bin ich mit meinen Fortschritten in der Schule zufrieden?

Note von 1 (überhaupt nicht) bis 4 (sehr)

2. Die Gegenstände und Aktivitäten, bei denen ich Schwierigkeiten hatte, sind (gib sie in der Reihenfolge der Schwierigkeit an):

2.1 _____ 2.2 _____

2.3 _____ 2.4 _____

3. Was sind die Gründe für die negativen Ergebnisse?

Gib für die zwei Gegenstände oder Aktivitäten, die Du am schwierigsten fandest, die möglichen Ursachen an, markiere dabei bitte nur eine Antwort

In 2.1 _____

- 3.1.1 Ich verstehe die Erklärungen kaum
- 3.1.2 Ich lasse mich leicht ablenken
- 3.1.3 Ich fühle mich den Aufgaben nicht gewachsen
- 3.1.4 In der Klasse ist es zu laut
- 3.1.5 Was wir tun interessiert mich nicht
- 3.1.6 Ich versuche dem Unterricht zu folgen,
aber dann verliere ich das Interesse
- 3.1.7 Ich lerne, aber ich streng mich nicht genug an
- 3.1.8 Andere _____

In 2.2 _____

- 3.2.1 Ich verstehe die Erklärungen kaum
- 3.2.2 Ich lasse mich leicht ablenken
- 3.2.3 Ich fühle mich den Aufgaben nicht gewachsen
- 3.2.4 In der Klasse ist es zu laut
- 3.2.5 Was wir tun interessiert mich nicht
- 3.2.6 Ich versuche dem Unterricht zu folgen,
aber dann verliere ich das Interesse
- 3.2.7 Ich lerne, aber ich streng mich nicht genug an
- 3.2.8 Andere _____

4. Die Gegenstände und Aktivitäten, die ich am liebsten habe, sind:

4.1 _____ 4.2 _____

4.3 _____ 4.4 _____

5. Wie viel **Zeit** verbringst Du durchschnittlich jeden Tag mit Lernen (einschließlich Hausaufgaben)?

- 30 Minuten/ 1 Stunde maximal
 Weniger als 2 Stunden
 Mehr als 2 Stunden
 Ich habe nie Lust, zu lernen

6. Habe ich Probleme außerhalb der Schule gehabt, die meine Konzentration und meine Fortschritte negativ beeinflusst haben?

- Ja Nein

7. Wie kann ich die **Lücken** bei meinem **Fortschritt** schließen? (*bitte ankreuzen*)

- 7.1 Ich werde mich im Unterricht mehr engagieren
 7.2 Ich möchte Hilfe, z.B. unterstütztes Lernen („assisted studying“)
 7.3 Durch Förderunterricht („remedial lessons“)
 7.4 Ich muss wieder Willensstärke und Ruhe finden
 7.5 Ich werde um Erklärungen bitten
 7.6 Ich muss Ruhe finden

Beziehungen in der Klasse

8. Mein Verhältnis zu den Schulkolleg/innen ist

- sehr gut gut durchschnittlich nicht gut

9. Und zu den Lehrenden/Ausbildenden

- sehr gut gut durchschnittlich nicht gut

5.3 Zeit der Lernenden

Für den/die Lernende(n)

Männlich/Weiblich _____

Geburtsjahr _____

Klasse _____

Datum ____/____/____

Denke an einen typischen Tag beim Unterricht und antworte ehrlich; es ist sehr wichtig für uns zu wissen, was in der Unterrichtsstunde passiert und wie Du gerne arbeiten möchtest.

A. Was tue ich normalerweise im Unterricht?

	Handlungen	nie	manch mal	oft	immer
A1	Ich folge den Erklärungen und mache Notizen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A2	Während der Erklärungen mache ich Bemerkungen zu den Themen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A3	Ich arbeite in der Gruppe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A4	Ich verwende das Lehrbuch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A5	Ich mache Aktivitäten / Übungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A6	Ich lasse mich ablenken und denke an etwas Anderes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A7	Ich tratsche mit meinen Schulkolleg/innen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B. Wie wichtig, denkst Du, sind die folgenden Aktivitäten?

	Handlungen	nicht wichtig	nicht sehr wichtig	wichtig	sehr wichtig
B1	Den Erklärungen folgen und Notizen machen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B2	Den Computer verwenden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B3	Während der Erklärungen Bemerkungen zu den Themen machen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B4	Arbeiten in der Gruppe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B5	Das Lehrbuch verwenden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B6	Aktivitäten / Übungen machen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B7	Sich ablenken lassen und an etwas Anderes denken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B8	Mit den Schulkolleg/innen diskutieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

C. In der Klasse, wenn es zu laut ist... (nur eine Antwort)

C1	Ich mache bei denen mit, die stören	<input type="checkbox"/>
C2	Ich grenze mich so gut wie möglich ab	<input type="checkbox"/>
C3	Ich greife ein, um das Durcheinander zu beenden	<input type="checkbox"/>
C4	Ich warte auf das Eingreifen der Lehrperson	<input type="checkbox"/>

5.4 Lernende am Ende des Jahres

Für den/die Lernende(n)

Überlege gut und antworte ehrlich, Deine Meinung ist für uns wichtig, damit wir die Arbeit und somit auch Deine Ergebnisse verbessern können.

Männlich/Weiblich _____

Geburtsjahr _____

Klasse _____

Datum ____/____/____

Fortschritte in der Schule

1. Bin ich mit meinen Fortschritten in der Schule zufrieden?

Note von 1 (überhaupt nicht) bis 4 (sehr)

Im Falle von negativen Ergebnissen: Was sind die Gründe für die schlechtesten?

Wähle die möglichen Ursachen für zwei Gegenstände oder Aktivitäten, bei denen Du große Schwierigkeiten hattest, markiere dabei bitte nur eine Antwort

2.1 In _____

2.1.1 Ich verstand die Erklärungen kaum

2.1.2 Ich ließ mich leicht ablenken

2.1.3 Ich fühlte mich den Aufgaben nicht gewachsen

2.1.4 In der Klasse war es zu laut

2.1.5 Was wir tun interessierte mich nicht

2.1.6 Ich versuchte dem Unterricht zu folgen, aber dann verlor ich das Interesse

2.1.7 Ich lernte und ich strengte mich nicht genug an

2.1.8 Anderes _____

2.2 In _____

2.2.1 Ich verstand die Erklärungen kaum

2.2.2 Ich ließ mich leicht ablenken

2.2.3 Ich fühlte mich den Aufgaben nicht gewachsen

2.2.4 In der Klasse war es zu laut

2.2.5 Was wir tun interessierte mich nicht

2.2.6 Ich versuchte dem Unterricht zu folgen, aber dann verlor ich das Interesse

2.2.7 Ich lernte und ich strengte mich nicht genug an

2.2.8 Andere _____

4. Die Gegenstände und Aktivitäten, die ich am liebsten hatte, waren:

4.1 _____ 4.2 _____

4.3 _____ 4.4 _____

5. Wie viel **Zeit** verbrachtest Du durchschnittlich jeden Tag mit Lernen (einschließlich Hausaufgaben)?

30 Minuten/ 1 Stunde maximal Weniger als 2 Stunden Mehr als 2 Stunden Ich habe nie Lust, zu lernen

5.5 Eltern

Für Eltern oder für Lernende verantwortliche Tutor/innen

Überlegen Sie gut und antworten Sie ehrlich, Ihre Meinung ist für uns wichtig, vor allem damit wir unsere Arbeit und somit auch die Ergebnisse unserer/Ihrer Lernenden verbessern können.

Männlich/Weiblich _____

Geburtsjahr _____

Klasse _____

Datum ____/____/____

Im Monat _____ haben Sie das Schulzeugnis Ihres Sohns/Ihrer Tochter erhalten; Ihre Meinung dazu ist uns wichtig.

Fortschritte in der Schule

1. Sind Sie mit den Fortschritten Ihres Sohnes / Ihrer Tochter in der Schule zufrieden?

Antworten Sie und wählen Sie von 1 (überhaupt nicht) bis 4 (ja, sehr)

2. Schwierigkeiten, die Ihr Sohn/Ihre Tochter in einigen Gegenständen hatte, können durch unterstützende Maßnahmen, die von der Schule geboten werden, wie unterstütztes Lernen und Förderunterricht (zusätzliche Stunden) überwunden werden; wissen Sie darüber Bescheid?

JA NEIN

3. Wenn Sie mit JA geantwortet haben, glauben Sie, dass Ihr Sohn/Ihre Tochter das Angebot in Anspruch nehmen wird?

JA NEIN

4. Erzählt Ihr Sohn/Ihre Tochter von der Schule?

- | | | | |
|--|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> Sehr viel, spontan, und auch über seine/ihre Schwierigkeiten. | <input type="checkbox"/> Nur wenn wir nachfragen und wir glauben, dass er/sie uns alles erzählt | <input type="checkbox"/> Wenig und mit Widerwillen | <input type="checkbox"/> Er/sie möchte überhaupt nicht darüber sprechen |
|--|---|--|---|

5. Was wünschen Sie sich von der Schule Ihres Sohnes/Ihrer Tochter (nur eine Antwort):

- | | | | |
|--|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> Häufigere Gespräche / Kommunikation | <input type="checkbox"/> Mehr persönliche Gespräche mit den Lehrenden | <input type="checkbox"/> Informationen über SMS oder E-Mail | <input type="checkbox"/> Nichts Bestimmtes, es passt alles |
|--|---|---|--|

6. Das Verhältnis Ihres Sohnes/Ihrer Tochter zu seinen/ihren Schulkolleg/innen ist Ihrer Meinung nach:

- | | | | |
|------------------------------|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> gut | <input type="checkbox"/> zufriedenstellend | <input type="checkbox"/> nicht sehr zufriedenstellend | <input type="checkbox"/> überhaupt nicht gut |
|------------------------------|--|---|--|

7. Das Verhältnis Ihres Sohnes/Ihrer Tochter zu seinen/ihren Lehrenden ist Ihrer Meinung nach:

- | | | | |
|------------------------------|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> gut | <input type="checkbox"/> zufriedenstellend | <input type="checkbox"/> nicht sehr zufriedenstellend | <input type="checkbox"/> überhaupt nicht gut |
|------------------------------|--|---|--|

5.6 **Selbstreflexion der Lehrenden/Ausbildenden über die Beurteilung**

Für die Lehrende/den Lehrenden _____

Gegenstand _____

Die Beurteilung

Bitte nur eine Antwort ankreuzen.

Zeitaufwand

1. *Ich betrachte die für die Beurteilung von Prüfungen aufgewendete Zeit als:*

- 1.1. *notwendiges Übel*
- 1.2. *eine Aufgabe, die sich kaum oder nur wenig lohnt*
- 1.3. *einen Teil meiner Pflichten*
- 1.4. *einen wesentlichen Teil des Lern-/Lehrprozesses*
- 1.5. *anderes* _____

2. **Vor einer Prüfung:**

- 2.1. *Ich teile meinen Lernenden nur das Datum und das Thema rechtzeitig mit*
- 2.2. *Ich teile ihnen nie das Datum mit*
- 2.3. *Es liegt in der Verantwortung meiner Lernenden, rechtzeitig zu lernen*
- 2.4. *Ich bereite rechtzeitig Übungen und Tests vor*
- 2.5. *anderes* _____

3. *Zu regelmäßigen Prüfungen:*

- 3.1. *Ich verwende Unterlagen, die ich selbst für andere Klassen/frühere Jahrgänge zusammengestellt habe*
- 3.2. *Ich verwende die Vorlagen in den Schulbüchern*
- 3.3. *Ich stelle die Prüfungen oft mit Kolleg/innen gemeinsam zusammen*
- 3.4. *Ich stelle die Prüfungen selbst zusammen*
- 3.5. *anderes* _____

4. **Zu den Arten von Prüfungen: Sie sind**

- 4.1. *meistens nur eine Art von Prüfung (nur mündlich, nur schriftlich)*
- 4.2. *hinsichtlich Modalität, Art, Struktur, Länge unterschiedliche Prüfungen*
- 4.3. *schriftlich, da ich diese Prüfungsart wegen ihrer Objektivität bevorzuge*
- 4.4. *mündlich, da ich die Ergebnisse sofort habe*
- 4.5. *andere* _____

Korrektur schriftlicher Prüfungen

5. *Die Analyse des Ergebnisses führt zu:*

- 5.1. *einem sofortigem Gefühl der Zufriedenheit/Unzufriedenheit*
- 5.2. *Ich denke nicht viel darüber nach, ich beginne gleich wieder mit meiner Arbeit*
- 5.3. *Ich verwende die Ergebnisse für eine globale Beurteilung und fahre mit meiner Arbeit fort*
- 5.4. *einer Reflexion mit meinen erreichbaren Kolleg/innen (Klassenrat, Gegenstände...)*
- 5.5. *anderes* _____

6. Wenn das Ergebnis komplett negativ ist:

- 6.1. Gebe ich den Lernenden die Schuld dafür
- 6.1. Gebe ich mir selbst die Schuld dafür
- 6.2. Gebe ich meinen Kolleg/innen die Schuld dafür
- 6.3. Denke ich alleine über die Ursachen der schlechten Ergebnisse nach
- 6.4. Denke ich gemeinsam mit der Klasse über die Ursachen der schlechten Ergebnisse nach
- 6.5. anderes _____

7. Nach einer Prüfung mit einem unzufriedenstellenden Ergebnis:

- 7.1. Wiederhole ich das Thema
- 7.2. Verwende ich andere Prüfungsarten für dasselbe Thema
- 7.3. Fahre ich mit dem Lehrplan fort, ohne dem Ergebnis eine Bedeutung beizumessen
- 7.4. Bespreche ich mit den Lernenden die Ursachen für ihr schlechtes Ergebnis
- 7.5. Wiederhole ich das Thema mit einer anderen Methode
- 7.6. anderes _____

8. Wenn die Prüfung sehr positiv ausfällt:

- 8.1. Zweifle ich an der Effektivität der Prüfung
- 8.2. Teile ich allen Lernenden mit, wie zufrieden ich bin
- 8.3. Bin ich persönlich zufrieden
- 8.4. Vergleiche ich mit anderen Prüfungen und hebe die individuellen Fortschritte hervor
- 8.5. anderes _____

9. Nach einer Prüfung mit zufriedenstellenden Ergebnissen:

- 9.1. belohne ich die Lernenden für ihre erreichten Resultate
- 9.2. erhöhe ich Wissensstand und Fähigkeiten, um die nächsten Themen zu planen
- 9.3. verschwende ich keine Zeit und fahre mit dem Lehrplan fort
- 9.4. bin ich zufrieden
- 9.5. anderes _____

Noten

10. Was die Beurteilung einer einzelnen Prüfung betrifft:

- 10.1. Ich lasse mich von den Ergebnissen vorangegangener Prüfungen beeinflussen
- 10.2. Ich korrigiere nur die einzelne Prüfung, dann errechne ich den Mittelwert
- 10.3. Ich verwende die Prüfung für eine allgemeine Beurteilung sowohl des/der Lernenden/Klasse als auch des Lehrplans
- 10.4. Ich verwende nicht die gesamte Notenskala von 1 bis 10
- 10.5. Ich verwende immer die gesamte Notenskala von 1 bis 10
- 10.6. anderes _____

Einspruch

11. Wenn die Beurteilung von einem/-r Lernenden oder den Eltern in Frage gestellt wird:

- 11.1. Berufe ich mich auf meine Fachkompetenz und beende das Gespräch
- 11.2. Ändere ich meine Beurteilung, um Streit zu vermeiden
- 11.3. Höre ich mir die Argumente an und überdenke die Beurteilung; wenn notwendig, ändere ich sie
- 11.4. Ich rechtfertige klar und deutlich meine Beurteilung, wenn ich überzeugt bin
- 11.5. Ich suche Verständnis bei meinen Kolleg/innen
- 11.6. Ich wende mich an die Leitung, wenn ich mich beleidigt fühle
- 11.7. anderes _____

5.7 Reflexion und Beurteilung des Lehrprozesses

Für die Lehrperson _____

Gegenstand: _____

Bitte nur eine Antwort ankreuzen.

1. Wie viel weiß ich über die persönlichen Erfahrungen der Lernenden:
 - 1.1 Wenig oder nichts
 - 1.2 Genug, aber das hat keinen Einfluss auf meine Beurteilung
 - 1.3 Genug, und ich berücksichtige das bei meiner Beurteilung
 - 1.4 anderes _____

2. Ich weiß, dass es verschiedene Lernstile und Lerngeschwindigkeiten gibt:
 - 2.1 Ja, aber ich berücksichtige das nicht
 - 2.2 Nein, die Lernenden müssen nur lernen
 - 2.3 Ja, ich berücksichtige das oft
 - 2.4 Nein, aber ich würde das verstehen
 - 2.5 anderes _____

3. Die Aktivitäten, die ich verwende, damit die Lernenden sich die **Inhalte** meines Gegenstand aneignen:
 - 3.1 Sie müssen zu Hause lernen, Übungen selber machen
 - 3.2 Ich teile Übungen in der Klasse/Werkstatt aus
 - 3.3 Ich schlage Skizzen und Mindmaps vor, um das Gedächtnis zu trainieren
 - 3.4 Ich gebe ihnen Hausübungen und kontrolliere diese regelmäßig
 - 3.5 Ich gebe ihnen Hausübungen und kontrolliere diese manchmal
 - 3.6 anderes _____

4. Wie überprüfe ich den Erwerb der wesentlichen Inhalte meines Gegenstandes:
 - 4.1 Ich bereite Prüfungen ähnlich denen, die meine Lernenden während des Unterrichts gemacht haben, vor
 - 4.2 Ich mache unangekündigte Prüfungen, weil das besser ist
 - 4.3 Ich prüfe meine Lernenden sobald wie möglich mündlich
 - 4.4 Ich prüfe meine Lernenden am Ende des Semesters und vereinbare ein Datum
 - 4.5 anderes _____

5. Welche Bedeutung messe ich den **Grundelementen meiner Arbeit** als Lehrperson bei:
Bitte vergeben Sie Noten von 1 (überhaupt keine) bis 5 (sehr große Bedeutung)
 - 5.1. Beherrschen der Inhalte meines Gegenstands
 - 5.2. Kenntnisse meiner Lernenden
 - 5.3. Vorbereiten/Planen mit meinen Kolleg/innen
 - 5.4. Traditionelle Unterrichtsmethoden
 - 5.5. Neue Technologien, wie das interaktive Whiteboard
 - 5.6. E-Learning, Blog...
 - 5.7. Sich fachlich auf dem Laufenden halten
 - 5.8. Sich pädagogisch auf dem Laufenden halten
 - 5.9. anderes

6. Meine **Lieblingsmethoden** sind (max. 2 Antworten):

- 6.1 Lernen durch Problemstellungen
- 6.2 Frontalunterricht
- 6.3 Concept Maps
- 6.4 Gruppenarbeit
- 6.5 Induktion
- 6.6 Texterklärung
- 6.7 Praktische Vorführung
- 6.8 andere

7. **Die Überprüfung meiner getanen Arbeit** kann wie folgt definiert werden (max. zwei Antworten):

- 7.1 Mich interessiert die Meinung meiner Kolleg/innen
- 7.2 Mich interessiert die Meinung der Eltern
- 7.3 Die Arbeitsatmosphäre in der Klasse ist mir wichtig
- 7.4 Mich interessiert die Meinung meiner Lernenden
- 7.5 Ich mache mir keine Sorgen, ich kann gut arbeiten
- 7.6 Mich interessiert die Meinung der Schulleitung
- 7.7 anderes

8. **Beziehungen zu anderen.** Ich bin interessiert an einer Zusammenarbeit mit:

	überhaupt nicht	ein wenig	ziemlich	sehr stark
8.1 meinen Fachkolleg/innen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.2 meinen Teamkolleg/innen oder den Kolleg/innen des Klassenrats	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.3 allen Lehrpersonen der Schule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.4 der Schulleitung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.5 den Mitarbeiter/innen der Verwaltung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.6 dem Chefsystemadministrator	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.7 den Eltern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.8 den Lernenden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.9 der lokalen Behörde/Schulbehörde	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5.8 Unterrichtsbeobachtung

Klasse _____

Gegenstand _____

Datum _____

	Ja	Nei n	Beobachtung/ Anmerkung
Die Lehrperson beginnt die Stunde, indem er/sie vorher Durchgenommenes wiederholt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Die Lehrperson verwendet Unterlagen und unterschiedliche Hilfsmittel, wie Dias, audiovisuelle Hilfsmittel, Tafeln und Bücher	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Die Lehrperson verschwendet keine Zeit und beginnt den Unterricht sofort	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Die Lehrperson erklärt klar und umfassend	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Der Lehrperson gelingt es, die Lernenden in den Unterricht einzubeziehen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Die Lehrperson ermutigt die Lernenden zur aktiven Teilnahme am Unterricht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Die Lernenden sind am Unterricht interessiert und nehmen daran aktiv teil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Die Lernenden hören aufmerksam zu, wenn jemand anderer aus der Klasse einen Beitrag zum Unterricht leistet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Alle Lernenden beteiligen sich an der Gruppenarbeit, wenn diese geplant war, und arbeiten zusammen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Wenn die Lehrperson eine/-n Lernende/n befragt, hören die anderen aufmerksam zu und beteiligen sich	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

6. Methodik

6.1 Audit

Der Begriff „Audit“ bezieht sich auf einen systematischen, unabhängigen und geprüften Prozess, der darauf abzielt, Befunde, Dokumente, Fakten und andere Informationen über die (gesamte) Gruppe von Maßnahmen, Verfahren oder Erfordernissen auf Grundlage des Audits zu erhalten und sie objektiv zu evaluieren, um festzustellen, in welchem Ausmaß die Audit-Kriterien erfüllt wurden.

Es ist wesentlich, einige grundlegende Prinzipien zu definieren.

- Zusammengefasst sind die Definitionen und Konzepte in Zusammenhang mit dem Audit folgende:
 - **Audit-Kriterien:** die Gesamtheit von Maßnahmen, Verfahren oder Erfordernissen, die als Bezug für die Audit-Nachweise herangezogen werden.
 - **Audit-Nachweise:** Eintragungen, Fakten und andere Informationen, die mit den Audit-Kriterien in Zusammenhang stehen und nachgewiesen werden können.
 - **Audit-Ergebnisse:** Ergebnisse der Evaluierung von Audit-Nachweisen, die gesammelt mit den Audit-Kriterien verglichen werden. Die Audit-Ergebnisse können die Übereinstimmung oder Nicht-Übereinstimmung verglichen mit den Audit-Kriterien sichtbar machen bzw. Verbesserungsmöglichkeiten aufzeigen.
 - **Audit-Abschluss:** von einer Audit-Gruppe nach Prüfung der Audit-Ziele und Audit-Ergebnisse geliefertes Audit-Resultat.

Auf den folgenden Seiten wird der interne Audit für das Projekt ValeRIA¹¹ erklärt.

- Zusammengefasst sind die Prozesselemente:
 - Input-Elemente
 - Output-Elemente
 - Begünstigte (Nutzer/innen, Klient/innen im Qualitätslexikon)
 - Ressourcen
 - Verpflichtungen
 - Aktivitäten
 - Betriebsüberwachung (Operations Control)
 -
- **Input**¹²
 - Entscheidung über die Evaluierung des Zusammenhanges von Lehren und Lernen und der Verbesserung dieser Beziehung über die Zeit, mit der Ab-

¹¹ Die vollständige Studie über dieses Thema ist auf der Website www.progettoValeRIA.eu abrufbar.

¹² Im Qualitätslexikon sind dies die Input-Elemente des Prozesses.

sicht der Verbreitung und Integration der Ergebnisse der drei Projekte, die Gegenstand des Transfers sind

- Bestehende Dokumentationen und insbesondere die validierten Instrumente

- **Output¹³**

- Methodik und Arbeitsinstrumente zur Testung und Evaluierung, welcher Zusammenhang zwischen Lehren und Lernen besteht und wie dies den Bildungserfolg der Lernenden beeinflusst.
- Validierung der Instrumente für die Verbreitung und den Transfer der Projektergebnisse.

- **Begünstigte**

- Lehrende, Auszubildende, Leitende von „Train the Trainer“ Seminaren, Schulleitungen von Sekundarschulen und Koordinator/innen von Berufsbildungseinrichtungen

- **Endbegünstigte**

- Lernende, die von der Verbesserung des Bildungsprozesses profitieren

- **Ressourcen**

Die folgenden sind die im Prozess in unterschiedlichem Ausmaß beteiligten Ressourcen:

- Human-, Technik- und Finanzressourcen zur Schaffung der Assessment-Gruppe;
- Informationen, Methoden, Verfahren, verbundene Dienstleistungen und insbesondere das Verfahren zur Prüfung des Assessment-Prozesses.

- **Verpflichtungen**

Diese sind im Allgemeinen durch die Gesetzgebung, die Richtlinien der EU, die ressortspezifische Gesetzgebung, die etablierten Verfahren jeder einzelnen Institution sowie die offiziellen themenrelevanten Dokumente.

- **Überwachungsaktionen (Control Actions)**

Dies sind Kontrollen der Evaluierung von Zwischenergebnissen, von erhaltenen Endergebnissen oder bestehenden Betriebsbedingungen, die auf den Vergleich mit etablierten Bezugselementen abzielen.

- **Schritte und Aktivitäten des Evaluierungsprozesses**

a) *Entscheidung darüber, was und wann evaluiert wird*

¹³ Im Qualitätslexikon sind dies die Output-Elemente des Prozesses.

Sie bezieht sich auf die Evaluierung des Zusammenhanges zwischen Lehren und Lernen, die systematisch durchgeführt werden muss.

b) Schaffung der Evaluierungsgruppe

Diese Aktivität umfasst die Evaluierung der persönlichen Charakteristika, der allgemeinen, von den Mitgliedern der Assessment-Gruppe verlangten Kompetenzen, die Erfahrungen und spezifischen Kompetenzen im Bereich des Audits sowie insbesondere die Kompetenzen, die während der Ausbildungsphase oder Berufsausübung nachgewiesen werden. Während dieser Phase werden die über jeden Teil der Assessment-Gruppe gewonnenen Informationen mit den oben genannten Kriterien hinsichtlich der erwarteten Audit-Aktivität verglichen. Falls die Personen die für die Evaluierung gewählten Kriterien nicht erfüllen, sollte ihnen vor einem neuen Assessment der Gruppe eine separate Ausbildung und die allgemeinen Arbeits- und Audit-Erfahrungen angeboten werden.

Die Assessment-Gruppe umfasst die für den Assessment-Prozess verantwortliche Person (im Allgemeinen der Qualitätsbeauftragte und/oder Verantwortliche für das Assessment im jeweiligen Institut) und mindestens ein Lehrender für Italienisch und Mathematik.

Die Mitglieder der Assessment-Gruppe werden durch Informationen über die beschriebene Methodik und insbesondere über das Assessment-Instrument, über die korrekte Nutzung der Quellen und die vorgeschlagenen Instrumente auf den letzten Stand gebracht. Diese Informationen können dank der Dokumentationen auf der Projekt-Website durch eine kurze Online-Ausbildung und/oder im Klassenzimmer geliefert werden.

c) Definition der Referenzelemente, der Kriterien des Assessment-Prozesses, des dazugehörigen Verfahrens und der jeweiligen Instrumente

Das Projekt ValeRIA zielt darauf ab, den am Projekt teilnehmenden Sekundarschulen und Berufsbildungseinrichtungen eine Methodik und Instrumente in die Hand zu geben, um zu überprüfen und zu evaluieren, welcher Zusammenhang zwischen Lehren und Lernen besteht und wie sie den Bildungserfolg der Lernenden beeinflusst. Diese Elemente sind in der detaillierten Prüfung beschrieben, die auf der Website von ValeRIA im Abschnitt „Audit“ veröffentlicht wurde.

d) Durchführung der Evaluierung

Der Evaluierungsprozess wird gemäß dem Verfahren durchgeführt, wie es im oben erwähnten Dokument beschrieben wird. Dieses Dokument beschreibt ein Evaluierungsinstrument, das jede Einrichtung gemäß den Evaluierungs- und Verbesserungszielen nutzen kann, die sie erreichen will.

e) *Abschluss des Audits*

Der Assessment-Prozess endet mit der Disseminierung des Assessment-Berichts an alle interessierten Stellen, in dem die Stärken und verbesserungswürdigen Bereiche der Organisation dargelegt werden. Der Bericht enthält die Schlussfolgerungen aus dem Audit sowie dazugehörige Empfehlungen.

f) *Treffen der logisch folgenden Entscheidungen und Initiierung eines Folge-Audits innerhalb eines angemessenen Zeitraums zur Untersuchung der gesetzten Verbesserungen*

Die Bewertung wäre ohne die nachfolgende Untersuchung der identifizierten Situation und ohne im Nachfeld gesetzte Schritte, die auf die Festigung der Stärken und Handlungen in den verbesserungswürdigen Bereichen abzielt, sinnlos.

Die Ergebnisse der Bewertung, die Output-Elemente des Prozesses, sollten die Input-Elemente für die neuerliche Untersuchung durch die Leitung und den Aktionsplan darstellen, der als Grundlage für den Evaluierungsprozess implementiert werden sollte, nicht nur auf Basis der erwarteten Vorteile sondern auch der Risiken in Zusammenhang mit den geplanten Handlungen. Sobald der Assessment-Prozess abgeschlossen ist, sollte ein weiterer nach Umsetzung der Verbesserungspläne angestoßen werden, die als Grundlage des Prozesses unternommen wurden, um die Wirksamkeit der Pläne selbst zu überprüfen.

Die Assessment-Aktivität stellt ein wesentliches Instrument zur Evaluierung des Zusammenhanges zwischen Lehren und Lernen dar und sollte angemessen geplant werden, um die Projektbegünstigten mit einem wirksamen und adäquat validierten Instrument auszustatten, das es ermöglicht, den kontinuierlichen Verbesserungsprozess zu beeinflussen und die Fähigkeit der Organisation zu erhöhen, die Bedürfnisse und Erwartungen der User/innen und anderer Beteiligter zu erfüllen.

Das Engagement der Leitungen der Schulen und Berufsbildungseinrichtungen stellt die wichtigste Vorbedingung für den Projekterfolg dar. Die Leitung sollte den Prozessverantwortlichen die Vollmacht einräumen, den Assessment-Prozess zu organisieren, umzusetzen, zu leiten, neuerlich zu prüfen und zu verbessern und insbesondere die notwendigen Ressourcen zu betonen.

Die Leitung jeder Schule und die Direktion jeder Berufsbildungseinrichtung ist die Person, die für das Projekt in jedem einzelnen Institut verantwortlich ist, während die Supervision und Koordination der Aktivitäten der einzelnen Institute dem für das Projekt ValeRIA Verantwortlichen zugeteilt ist.

Die Aktivitäten umfassen die systematische Anwendung des Assessment-Instruments, das im Dokument „Audit“ beschrieben wird, in den verschiedenen

Phasen des Projekts ValeRIA, wobei ein oder mehrere Audits für einen bestimmten Zeitraum geplant sind. Die Audits verfolgen ein bestimmtes Ziel und umfassen alle notwendigen Aktivitäten zur Planung, Leitung und Formalisierung des entsprechenden Prozesses. So wird in einem gewissen Zeitraum die Evaluierungskultur als ein Instrument geschaffen, das die Einbeziehung von Personen und die Einigung auf gemeinsame Ziele fördert.

Im Projekt ValeRIA wird besonderes Augenmerk auf die oben beschriebenen Bereiche der Schulen und Berufsbildungseinrichtungen gelegt.

Das Dokument „Audit“, das auf der Website des Projekts ValeRIA unter den detaillierten Untersuchungen abrufbar ist, umfasst die folgenden Anhänge:

1. *Audit – Prämisse*
2. *Audit –Assessment-Prozess*
3. *Audit – Kriterien zur Schaffung und Nutzung eines Assessment-Instruments*
4. *Audit – Instrument in Excel zur automatischen Ausarbeitung der Resultate*
5. *Audit –Assessment-Bericht*

6.2 Fokusgruppe

Die Fokusgruppe ist eine qualitative Technik der Datenerhebung, die in der Sozialforschung angewendet wird, und basiert auf den Informationen, die aus einer Gruppendiskussion über ein Problem oder ein Thema hervorgehen, die der Forscher tiefgehend erforschen will.¹⁴

Sie wird in diversen Bereichen und für viele Zwecke eingesetzt, die in diesem Kontext nicht von Bedeutung sind und daher nicht näher erläutert werden.

In der jüngsten Vergangenheit findet diese Methode auch an Schulen und in sozialen Kontexten und Bildungskontexten zunehmend Akzeptanz, an welchen verschiedene Mitglieder der Schule und des Bildungssektors beteiligt sind, besonders bei Lernenden, Lehrenden/Ausbildenden, Eltern; die Methode wird angewendet, um detailliert einige heikle Fragen der Welt der Schule und Bildung zu untersuchen, wie beispielsweise: Mobbing, Gewalt in der Familie, Drogen- und Alkoholkonsum, sexuelles Verhalten, Schulprobleme aufgrund der Beziehung mit Lehrenden/Ausbildenden, Schulkolleg/innen, Familienmitgliedern und anderer besonderer Situationen, die hier nicht beschrieben werden, da sie nicht den Kontext des Projektes betreffen.

¹⁴ Vanda Zammuner (2003), I focus group, Il Mulino, Bologna

Die Fokusgruppe wird vor allem zu folgenden Zielen herangezogen:

- Einholung allgemeiner Informationen über ein Thema von Interesse, das in der Literatur nicht ausreichend behandelt wird;
- Entwicklung von Forschungshypothesen, die während einer quantitativen Forschungsphase kontrolliert werden können;
- Anregen der Entwicklung neuer Ideen und kreativer Konzepte;
- Entwicklung von Meinungen und Eindrücken in Zusammenhang mit besonders interessanten Themen;
- Kenntnis über die Ausdrucksmöglichkeit interessanter Phänomene. Dies kann für die Erstellung von Fragebögen nützlich sein, die in einer quantitativen Forschungsphase verwendet werden können;
- Vertiefung der Interpretation von Daten, die davor mit quantitativen Instrumenten wie Fragebögen usw. gesammelt wurden

Die Methodik umfasst das Anregen des Ausdrucks der wahren Meinungen der Teilnehmer/innen über ein spezielles Thema mit angemessenen Fragen - Meinungen, die miteinander in Wechselwirkung treten und Diskussionen auslösen, die häufig zur Entwicklung neuer Ideen und neuer Meinungen führen.

Die Besonderheit der Fokusgruppe liegt in ihrer Fähigkeit, Reflexionen und tiefe Gedanken in den Teilnehmer/innen auszulösen, von denen diese manchmal nicht glaubten, dass sie sie haben könnten.

Wichtige Elemente der Wirksamkeit der Fokusgruppe sind folgende: Zusammenstellung der Gruppe, das Setting (z.B. das Umfeld, in dem die Fokusgruppe stattfindet), die Atmosphäre, die kommunikativen/relationalen Kompetenzen des Moderators/der Moderatorin, die Kooperation der Assistent/innen, das Zeitmanagement sowie die Art und Reihenfolge der Fragen. Die Gruppe kann je nach den verfolgten Zielen aus einer variablen Anzahl von Teilnehmer/innen bestehen (die als optimal erachtete Anzahl: 8), die nach vorher festgelegten Kriterien ausgewählt werden; das Setting muss angemessen sein, um eine Gruppeninteraktion zu fördern, daher wird die Wahl auf ein Klassenzimmer fallen, wo eine gute Akustik für die Aufnahme und die passenden Lichtverhältnisse herrschen, und das groß genug ist, damit man die Sessel im Kreis aufstellen kann, sodass alle Teilnehmer/innen und der Moderator/die Moderatorin einander sehen können, der Beobachter/die Beobachterin sitzt am Rand; die für die Fokusgruppe geplante Zeit (zwischen 90 und 120 Minuten, je nach den Gegebenheiten). Die Fragen und ihre Reihenfolge werden je nach Zielen und Reaktionen der Anwesenden abgeändert, „um den Teilnehmer/innen eine Stimme zu geben“ und ihre Erfahrungen und ihre Welt „durch ihre eigenen Worte“ zu verstehen¹⁵. Wichtig für eine erfolgreiche Fokusgruppe ist, wie oben erwähnt, die Formulierung

¹⁵ (Rubin 1995)

und Reihenfolge der Fragestellungen, zusätzlich zur geschätzten Zeit für die Antworten und die Diskussion¹⁶.

6.3 Peer-to-Peer-Evaluierung

Die gegenseitige Evaluierung durch andere Schulen/Einrichtungen, die am selben Projekt beteiligt sind, kann zusammen mit Vergleichen außerhalb der Organisation für die Validierung der Leistung herangezogen werden, die durch den Selbstbewertungsprozess identifiziert wurde. Dabei geht es um die Anwendung der Benchmarking-Strategie.

Benchmarking ist eine Methode zur Messung und Analyse, die eine Organisation anwenden kann, um die Best Practices innerhalb und außerhalb der Organisation selbst mit dem Ziel der Leistungsverbesserung zu erforschen. Benchmarking kann auf Strategien und Maßnahmen, Aktivitäten, Prozesse, Produkte und Organisationsstrukturen angewendet werden.

Es gibt verschiedene Arten des Benchmarking, wie:

- internes Benchmarking, welches sich auf die Aktivitäten innerhalb der Organisation bezieht.
- kompetitives Benchmarking, welches sich auf die Leistung oder Prozesse bezieht, die sich an Mitbewerber richten.
- generisches Benchmarking zum Vergleich von Strategien, Aktivitäten oder Prozessen, verglichen mit Organisationen, mit welchen keine Verbindungen bestehen.

In unserem Fall ist das Ziel dieser Praxis unter den am ValeRIA-Projekt teilnehmenden Organisationen:

- Vergleich der bei Ihrer eigenen Organisation erhaltenen Resultate mit denen der anderen, mit Betonung auf Stärken und Schwächen
- Identifizierung der Praktiken, Prozesse, der besten Lehrpläne
- Hervorhebung von besonderen Merkmalen der Organisation.
- Lernen von den Erfahrungen und Verfahren, die von anderen Organisationen entwickelt wurden

Bei allen Evaluationen sollte der Evaluator eine Reihe angemessener Qualitätsstandards beachten. Wir zogen die Qualitätsstandards der „1994 Joint Committee Standards for Education Evaluation“ heran. Diese konzentrieren sich auf die Nützlichkeit, Machbarkeit, Fairness und Genauigkeit der Evaluierungen.

¹⁶ Die vollständige Studie der Behandlung dieses Themas befindet sich auf der Website www.progettoValeRIA.eu.

Für den European Peer Review wurden Elemente der spezifischen Qualität hinzugefügt, die sich aus den praktischen Erfahrungen mit dem Peer Review in verschiedenen Bildungsbereichen und im Kontext der beruflichen Bildung auf der Sekundarstufe II ergaben¹⁷.

Das Peer Review Handbuch¹⁸ enthält mehrere Empfehlungen über die Durchführung von hochqualitativen Peer Reviews. Zur Datensammlung bei einem Besuch entwickelten wir eine Reihe von „Grundregeln für Peers“. Dazu gehören allgemeine Verhaltensregeln (Dienstleistungsorientierung, Zeitmanagement, Vertraulichkeit, Objektivität) sowie spezifische Regeln für die Kommunikation mit Anbietern von Berufsbildung, Interviews zur Einholung von aufmerksamem und konstruktivem Feedback.

Die Grundregeln, die für Peers festgelegt wurden, gelten auch in anderen Evaluationssituationen, die Peer-to-Peer-Methodik kann eigentlich auf die Lernenden ausgeweitet werden¹⁹.

¹⁷ vgl. Gutknecht-Gmeiner 2005, 2006/2008

¹⁸ Siehe in den detaillierten Untersuchungen die BASIC RULES FOR PEERS (Kit of the Peer Review, Part 8 www.peer-review-education.net)

¹⁹ Ebenda

6.4 Die ISFOL-Selbstbewertungsmethode

Die für die Bedürfnisse des Projekts ValeRIA adaptierte Anwendung der ISFOL-Selbstbewertungsmethode ermöglicht es den Schulen und Ausbildungsanbietern, die individuelle Leistung im Zeitverlauf sowie die Qualität der Ausbildungsangebote insgesamt zu bewerten und zu überwachen.

Insbesondere im Fall von Italien stellt der Leitfaden für die Selbstbewertung ein Instrument dar, das mehrere Funktionen erfüllen kann:

- ❖ Auslösen von Reflexionen, die als Vorbereitung für die notwendige Akkreditierung der Bildungsstruktur, wie von der nationalen und regionalen Gesetzgebung vorgeschrieben²⁰, oder für die Struktur für die Qualitätszertifizierung gemäß den Standards UNI EN ISO 9001:2008 (in Italien sind mehr als 72% der Bildungsanbieter ISO-zertifiziert) dienen
- ❖ Komplementärressource für die Akkreditierung und die Zertifizierung, die eine Bildungsstruktur erlangt hat, da sie es bei regelmäßiger Nutzung ermöglicht, die Aufmerksamkeit auf spezifische Aspekte zu lenken, die für die Bildungsdienste charakteristisch sind, welche in diesen beiden Qualitätsansätzen nicht ausreichend explizit gemacht wurden.

Die Selbstbewertungsmethode ermöglicht es bei korrekter Anwendung nicht nur, zu einem bestimmten Zeitpunkt bestimmte Anforderungen für die Qualität und Zuverlässigkeit der Dienste sondern auch die Erzielung eines kontinuierlichen Verbesserungsprozesses in einer Organisation zu kontrollieren.

Die Evaluierung wird von einer Gruppe von Evaluator/innen geleitet, die mithilfe einer Excel²¹ Tabelle jedem Kriterium eine Note zuordnet.

Tatsächlich werden für jede Phase die Qualitätskriterien in Form von Fragen definiert und für jedes Kriterium werden die zu beachtenden Hauptfaktoren beschrieben, um so das Qualitätsniveau und die Zuordnung der Punkte zu identifizieren.

Die Methodik ermöglicht es, den Phasen und Kriterien gemäß dem Stellenwert, die alle in ihrer spezifischen Bildungsstruktur haben, eine unterschiedliche Gewichtung zu geben.

²⁰ Verordnung des Beschäftigungsministers Nr. 166 vom 25. Mai 2001

²¹ Vgl. die IT-Plattform des Projekts ValeRIA.

7. Monitoring durch externe Evaluator/innen

7.1 Die Prinzipien und Methodik der Bewertung

Die Bewertung im Rahmen des Projekts ValeRIA bestand aus „externen Bewertungen“. Externe Bewertung bedeutet, dass die Bewertung von einer Partei durchgeführt wird, die nicht an der Planung und Durchführung des Projekts beteiligt ist. Der Evaluator/die Evaluatorin ist kein Stakeholder.

Mit externer Bewertung ist nicht gemeint, dass der Evaluator/die Evaluatorin nur in der Endphase des Projekts oder zum Abschlusstermin der Zwischenphasen anwesend ist. Ganz im Gegenteil folgt der Evaluator/die Evaluatorin bei direkter Teilnahme den Hauptphasen der Arbeit, selbst wenn er/sie nicht in ihrer Planung und Durchführung eingreift.

Das Assessment läuft in den folgenden Phasen ab:

- *Laufend*: Während der Evaluierung, die während der Entwicklungsphase des Projekts und zum Abschlusstermin der Hauptphasen durchgeführt wird;
- *Final*: Während der Evaluierung, die zum Abschluss des Projekts durchgeführt wird.

Diese Art der Methodik, die eine Evaluierung heranzieht (korrekt „Monitoring“ genannt), wird auch während der Entwicklungsphase des Projekts durchgeführt, ermöglicht die Kontrolle der Durchführung der Aktivitäten und erlaubt prompte Korrekturen, die auf eine bessere Qualität der Endergebnisse abzielen.

Das Assessment ist gemäß den folgenden Methoden strukturiert.

Zuallererst muss es orientiert sein in Richtung:

- Assessment der *Ziele* (Effektivitätsassessment, „*effectiveness assessment*“): Daran anschließend geht es um das Assessment des Grades der Zielerreichung, sowohl wie formal im Rahmen des Projekts definiert (*erwartete Resultate*) als auch auf Basis der Interpretation, die vom Bearbeiter/von der Bearbeiterin und den Teilnehmer/innen durch Vergleich mit der Pilotgruppe abgegeben wird;
- Assessment der *unerwarteten Resultate*, das sind die Resultate, die formal nicht im Projekt erwartet wurden.

Zweitens sind gemäß den Definitionen, die typischerweise in der Evaluierungsliteratur angeführt sind, die Gegenstände der Bewertung spezifisch:

- *Output*: die materiellen Produkte, das heißt die „direkten“ Resultate der Aktivität (Anzahl der verwendeten Fragebögen oder anderen Instrumente; Anzahl der beteiligten Schulklassen; usw.);
- *Outcome (Ergebnis)*: Nutzen des Projekts, das sind die Resultate für die Begünstigten (die Vorteile, die sie hatten, die Änderung ihrer Verhaltensweisen); dazu gehören sowohl die *erwarteten* als auch die *nicht erwarteten Resultate*;
- *Impact (Auswirkung)*: die Resultate und die Outcomes, sowohl auf individueller (Lernende, Lehrende/Ausbildende usw.) als auch auf organisatorischer Ebene (an den Schulen).

7.2 Der Weg, die Objekte und die Ergebnisse

Die Evaluation wird auf zwei Arten erfüllt:

- durch Teilnahme am Lenkungsausschuss und den Treffen der zentralen Arbeitsgruppe
- durch Verteilung der Fragebögen an mehrere Teilnehmer/innen.

Die Teilnahme des externen Evaluators/der externen Evaluatorin an den Arbeitsgruppen (Pilotausschüssen, Meetings) erlaubt die laufende Evaluierung der Qualität der Entwicklung des Projekts und seine Kongruenz mit den allgemeinen Zielen. In diesen Situationen hat der Evaluator/die Evaluatorin ganz spezifisch die Möglichkeit der Verifizierung der Qualität der Erstellung der Projektinstrumente (Fragebögen; Instrumente für den *Peer Review*; „Leitfaden für die Selbstbewertung“) und der Analyse der Resultate der Fokusgruppen, die an den Schulen stattfinden.

Während der Evaluierungs- und Validierungsphase der Instrumente: Die für den Transfer an die Schulen vorgeschlagenen Instrumente wurden analysiert und in der „Prüfung“ wurde vor allem sorgfältig erwogen, welche Instrumente herangezogen wurden, um die Angemessenheit und das Verständnis der interviewten Proband/innen zu verifizieren. Ferner wurden die *Peer Review* Instrumente und der „Leitfaden für die Selbstbewertung“ (herausgegeben von ISFOL) analysiert.

Das Monitoring während der Meetings fand durch einen halbstrukturierten Fragebogen statt, der an alle anwesenden Proband/innen gerichtet war und das Ziel verfolgte, Folgendes festzustellen: die Klarheit der Ziele und Phasen des Projekts ValeRIA, die Qualität der verteilten Materialien, der Grad der Zufriedenheit während der Treffen, möglicherweise nicht erfüllte Bedürfnisse sowie andere An-

fragen zur Behandlung der Organisationsstruktur von ValeRIA. Die Befragungsdaten wurden in Tabellen festgehalten und die Resultate mit dem Ziel überprüft und evaluiert, mögliche Mängel der Arbeit, unklare Punkte, praktische Bedürfnisse und den Wunsch nach Unterstützung zu identifizieren, welche die von Teilnehmer/innen gegenüber der Zentralstruktur des Projekts zum Ausdruck brachten.

Das Monitoring des Entwicklungsstandes des Projekts, das zwei Monate nach dem vorangegangenen Schritt durchgeführt wurde, richtete sich nur an die Partner (Schulen und Berufsbildungseinrichtungen) und noch nicht an andere Schulen und Berufsbildungseinrichtungen, was für die nächste Phase geplant war, und wurde mittels eines strukturierten Fragebogens durchgeführt, der einige Fragen enthielt, die darauf abzielten, die folgenden Themenbereiche zu prüfen: Wahrnehmung der Klarheit und Machbarkeit des Projekts, Auftreten möglicher Problemfälle, Entwicklungsstand der Forschungsaktivitäten in Bezug auf die Verteilung der Fragebögen an Lehrende und Lernende, Entwicklungsstand der organisatorischen Aktivitäten in Bezug auf die Einrichtung des Institutspersonals im Zusammenhang mit der Handhabung des Projekts, der Prozess der Suche nach Schulen und Berufsbildungseinrichtungen zur Teilnahme an der zweiten Phase, der Wunsch nach einer Fortsetzung der Arbeit, den Partner an die Zentralorganisation des Projekts richteten.

Die Befragungsteilnehmer/innen wurden gebeten, mittels einer offenen Antwort die Ziele des Projekts so wiederzugeben, wie sie sie verstanden hatten und wie sie die Schulen und Berufsbildungseinrichtungen verfolgten. Die Mehrzahl der Befragten gaben das Kernziel von ValeRIA korrekt an, d.h. die Verbesserung des Zusammenhanges zwischen Lehren und Lernen durch eine Untersuchung der Faktoren, die offenkundig diese Beziehung negativ beeinflussen.

Die Evaluation des Projektmanagements durch Schulen und Berufsbildungseinrichtungen wurde ungefähr nach der halben Projektlaufzeit durchgeführt, sie richtete sich an alle Proband/innen und nutzte einen durchstrukturierten Fragebogen (zwei verschiedene: einen für die erste Klasse und einen anderen für die zweite Klasse), mit dem Ziel, drei Problembereiche zu prüfen:

Die strukturelle Situation und Leistung der Klasse (Anzahl der Lernenden, die ein Jahr wiederholen; Beständigkeit/Konstanz der Lehrenden/Ausbildenden; Stärken und Schwächen der Klasse; Qualität der Beziehung mit den Familien);

Die Lehrmethoden und in Klassen implementierte Evaluierung vor Teilnahme am Projekt (Kommunikation durch Lehrende/Ausbildende über die Gegenstandsinhalte, didaktischen Ziele und Evaluierungsmethoden an die Klasse; Lehrmethoden; aktive Einbeziehung der Klasse);

Die Evaluierung der Atmosphäre und Beziehungen innerhalb der Klasse (der derzeitige Zustand der Klasse in Bezug auf Disziplin, Aufmerksamkeit, Teilnahme an der Studie, Einhaltung der Vereinbarungen, Qualität der Beziehungen zwischen Lernenden und Lehrenden/Ausbildenden)

Die Bündelung all dieser Elemente ermöglichte eine Evaluierung der Qualität einiger Strukturdaten betreffend die Klasse (Anzahl der Lernenden, die ein Jahr wiederholten; hohe Fluktuation von Lehrenden/Ausbildenden; schwierige Beziehungen mit den Familien usw.), Lehrqualität und didaktische Evaluierung, die Wahrnehmung der Qualität im Klassenumfeld und der Qualität der Beziehung innerhalb und zwischen seinen Akteur/innen (Lernende, Lehrende).

Die Aggregation der drei Bereiche ermöglichte es, „Klassenmerkmale“ mit unterschiedlichen Graden an Excellence sowohl hinsichtlich des strukturellen Aspekts als auch des Qualitätsaspekts des Unterrichts und inneren Umfelds zu skizzieren.

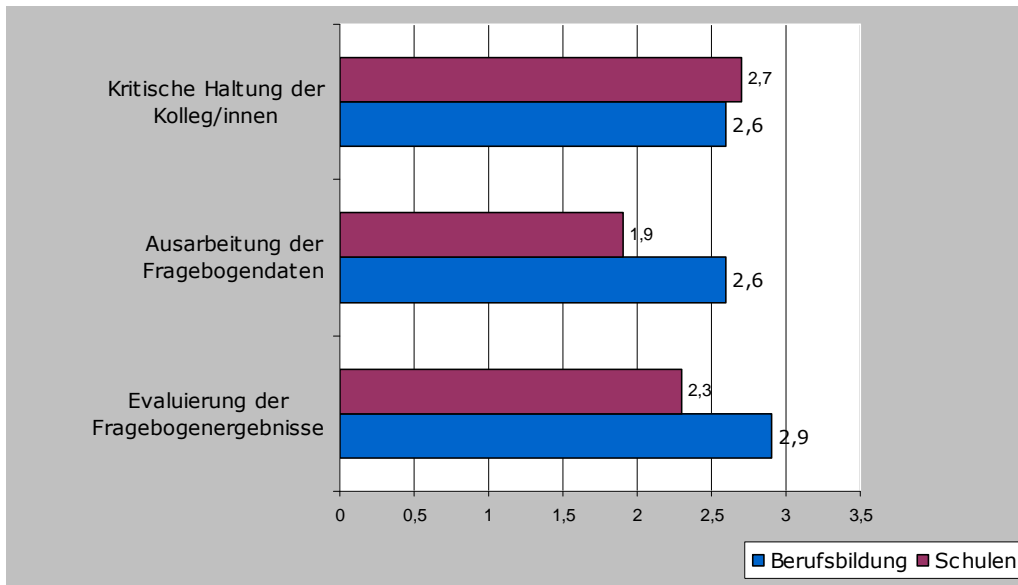
Der Fragebogen stellte ein nützliches Instrument für die kurze Beschreibung des ursprünglichen Klassenkontextes dar, in dem das Projekt ValeRIA pilotiert wurde, und um nach angemessener Zeit mögliche Änderungen, besonders im Zusammenhang zwischen Lehren und Lernen, zu prüfen.

Im Monat vor dem Ende des Schuljahres 2010/2011 und dem Abschluss von ValeRIA wurde ein weiterer halbstrukturierter Fragebogen, der sowohl offene als auch geschlossene Fragen enthielt, an alle Schulen und Berufsbildungseinrichtungen mit dem Ziel der Endevaluierung des Projekts verteilt. Das Ziel des Fragebogens besteht in der Wiedergabe aller Schlüsselphasen des Projekts durch die Schulen und Berufsbildungseinrichtungen. Im ersten Teil wurden sie gebeten, die Ziele des Projekts derart wiederzugeben, wie sie zu Beginn des Schuljahres intendiert waren, und die Wirkung in der Schule selbst zu beschreiben.

Es wurden Informationen über alle übertragenen Instrumente (an Lernende, Lehrende/Ausbildende, Eltern usw. gerichtete Fragebögen) hinsichtlich ihrer Verständlichkeit und ihrem Nutzen für die verschiedenen involvierten Akteur/innen gesammelt. Danach wurden Fragen gestellt, um die Auswirkungen von ValeRIA vor allem auf die Lehrenden zu evaluieren. Der Fragebogen endet mit zwei typischen Fragen, die den Zweck verfolgen, die Wahrnehmung der Lehrenden über ihre Erfahrungen mit der Durchführung des Projekts an ihrer Schule zu bewerten. Zuallererst wurden sie um eine endgültige Gesamtevaluierung von ValeRIA gebeten, danach wurde die Frage gestellt, was als zweckdienlich für die zukünftige Fortführung von ValeRIA an Schulen betrachtet wird.

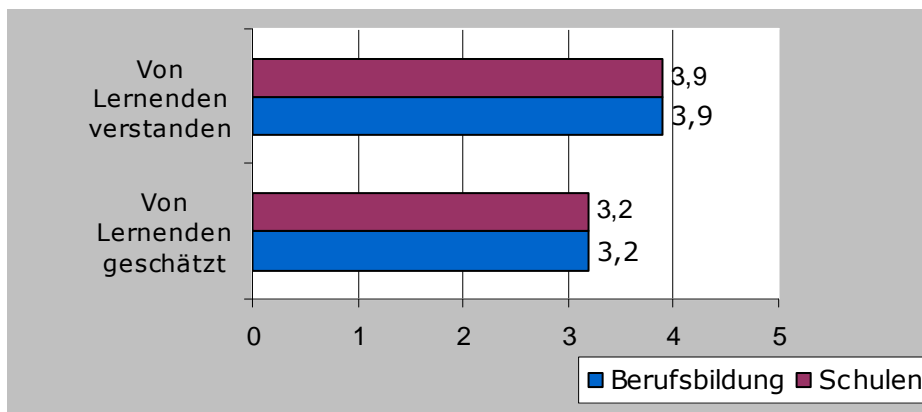
Die **Klarheit der ursprünglichen Zielsetzung** wurde von den Lehrenden im Durchschnitt mit 3,4% und von den Auszubildenden mit 3,9% an den Berufsbildungseinrichtungen angegeben, die **Schwierigkeit** gewichtet nach diversen Aspekten:

Schwierigkeiten bei der Umsetzung des Projekts ValeRIA

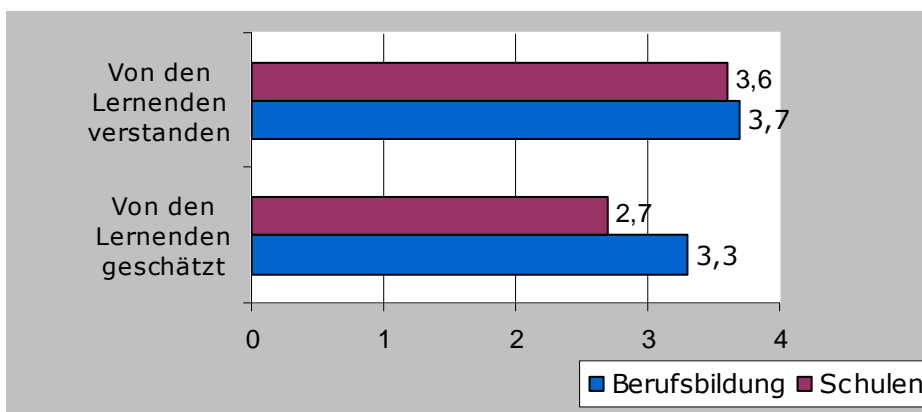


Die Gewichtung der Bewertungen auf jedem Fragebogen ist derart dargestellt, dass sie einen Vergleich ermöglicht.

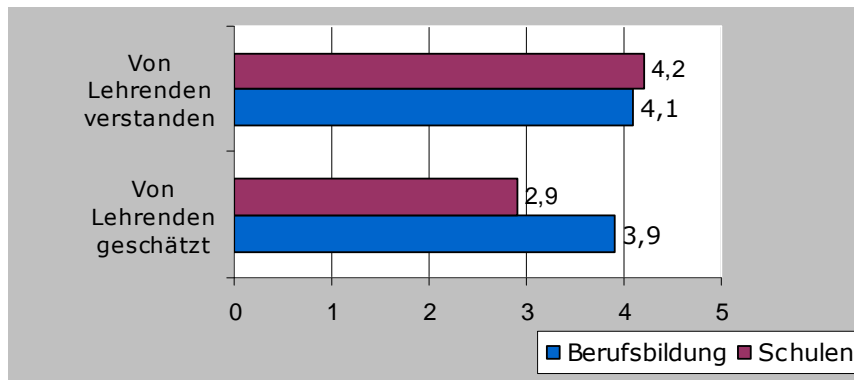
Der/die Lehrende in den Augen der Lernenden



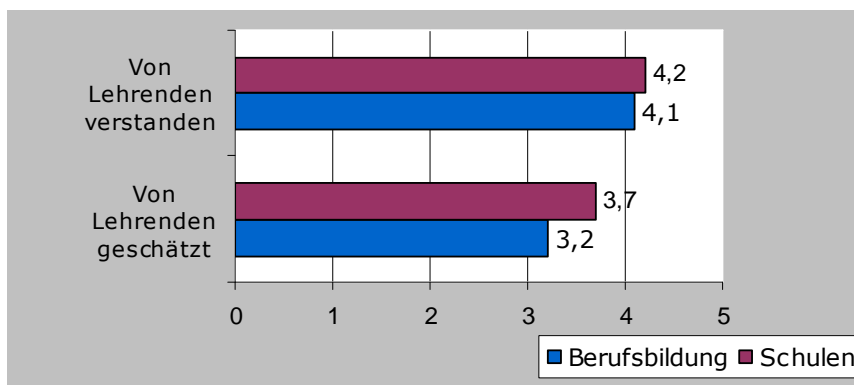
Selbstreflexion der Lernenden



Selbstreflexion der Lehrenden über die Bewertung



Unterrichtsreflexion und -beurteilung

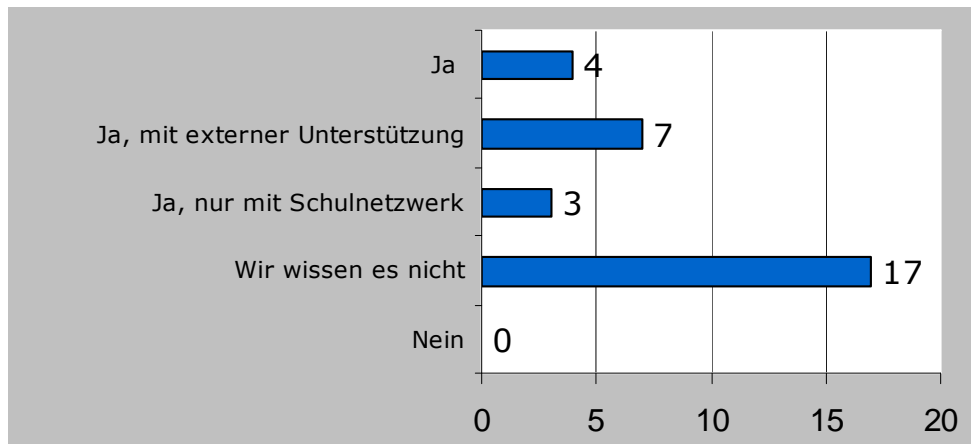


Die Verteilung der Fragebögen und die Evaluierung der Ergebnisse lösten einige Diskussionen an den Schulen aus, in 30% der Fälle sogar außerhalb der direkt beteiligten Klassen. Mit Ausnahme von ein paar Fällen diskutierte die überwiegende Mehrheit der Klassenlehrenden mit Interesse die Ergebnisse der Fragebögen, besonders die von Lernenden ausgefüllten, welche die Aufmerksamkeit - wie von einer Schule formuliert - auf „...kritische Fragekomplexe, die als solche nicht von den Lehrenden wahrgenommen werden“, lenkten. Eine weitere positive Auswirkung der Verteilung der Fragebögen war die Wahrnehmung der Lernenden und Eltern als Akteur/innen im Bildungsprozess.

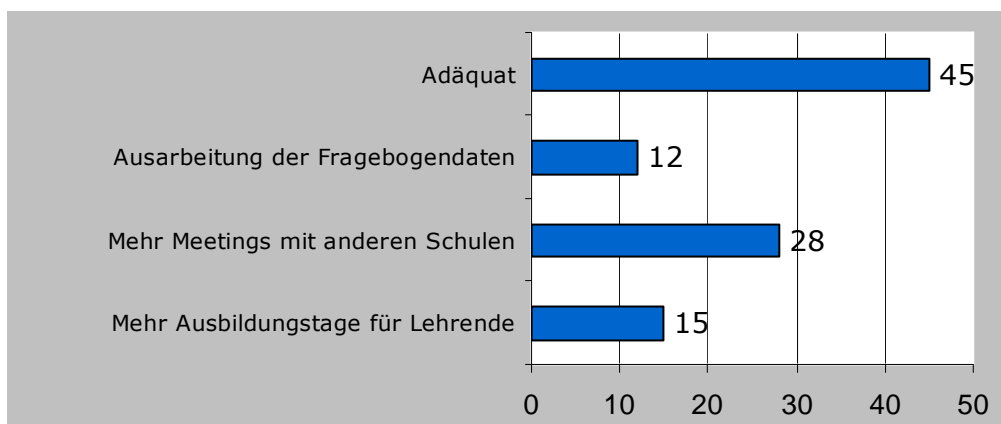
An den Schulen erweckten nicht nur die Fragebögen sondern auch die Fokusgruppen großes Interesse, sowohl da sie (besonders von jenen, die davor niemals damit in Berührung gekommen waren) als eine interessante neue Befragungsmethodik angesehen wurden als auch da sie von den Lernenden als ein Instrument erkannt wurden, das es ihnen ermöglichte, mit einem tiefgehenden Blick Fragestellungen zu identifizieren und fokussieren, die sie direkt betreffen.

Die Gesamtevaluation des Projekts ergab einen Wert von durchschnittlich 3,8% an den Schulen und 4% an den Berufsbildungseinrichtungen. Die folgenden Daten über die Schulen betreffen den **Wunsch nach Unterstützung** sowie die Aussicht auf **Entwicklungsmöglichkeiten** für ValeRIA.

Entwicklungsmöglichkeiten von ValeRIA an Schulen



ValeRIA Organisation und mehr Unterstützung



Zu den Gründen, die diese positive Meinung unterstützten, zählte auch - wie hervorgehoben wurde - das allgemeine Interesse des Projekts, sein Nutzen, „die Lehrenden dabei zu unterstützen, die Bedürfnisse der Lernenden und Eltern besser zu verstehen und Korrekturen im Zugang mit Lernenden und im Unterricht vorzunehmen“. Ferner werden der Nutzen und die Angemessenheit der Instrumente geschätzt, wie auch ihre leichte Anwendung. Vor allem wird unterstrichen, dass dank ValeRIA nicht wenige Lehrende begonnen haben, mit vollem Wissen der Fakten über die Wirksamkeit ihrer Unterrichtstätigkeit zu reflektieren, und in diesem Zusammenhang einen nützlichen und sinnvollen Dialog mit den Lernenden aufgenommen haben.

Trotz des Widerspruchs, der zwischen den im Allgemeinen positiven Evaluierungen des Projekts und den zukünftigen Intentionen der Schulen über ihre Entwicklung besteht, behauptet circa die Hälfte der Schulen, dass sie einige der Aktivitäten, die sie mit ValeRIA begannen, autonom weiterentwickeln wollen, dazu gehören die Verteilung der Fragebögen an andere Klassen, zusätzlich zu jenen, die bereits an der Pilotierung teilgenommen haben.

8. Reflexion über die Ergebnisse

Ein Austausch mit den Teilnehmer/innen in den unterschiedlichen Phasen und der Vergleich der Resultate des Zweijahreszeitraums unterstreichen die Möglichkeit, die folgenden Ergebnisse für das Projekt ValeRIA vorwegzunehmen:

- Nutzung der Strategien und am besten geeigneten Techniken für eine effiziente und effektive Kommunikation unter allen Teilnehmer/innen, insbesondere eine größere Wirksamkeit in der Kommunikation zwischen Schule und Familie über das Wissen über die Erfahrungen der Lernenden und ihre Schulleistungen
- Schaffung eines das Lernen fördernden Umfelds, welches emotional als geschützt und sicher wahrgenommen wird und in dem Fehler nicht bestraft werden.
- Akzeptanz der Wahrnehmungen der Lernenden durch Lehrende/Ausbildende und Vergleich mit den einzelnen Wahrnehmungen durch Dialog und Diskussion über die Gründe für gegebene Antworten, wobei die Meinungen aller eingeholt werden.
- Implementierung neuer Strategien zur Förderung der Aufmerksamkeit und des Interesses
- Reduktion der Zeiten von Frontalunterricht und Einführung von Gruppen- und/oder Laboraktivitäten
- Einplanen periodischer Treffen für die Analyse der Resultate, für die detaillierte Prüfung der kritischen Punkte und für den Entwurf eines Verbesserungsplans
- Einplanen von Ausbildungsaktivitäten über die durch die Gesetzgebung eingeführten Innovationen auf dem Gebiet der Evaluation, Zertifizierung und metakognitiven Prozesse
- Überwindung der individualistischen Vision des Lehrberufes und der resultierenden Aufteilung der Unterrichtsgegenstände
- Implementierung von Evaluationen für alle Lehrenden durch festgelegte, von allen getragenen Aktivitäten
- Maximale Einbeziehung aller Teilnehmer/innen in die auf Evaluierung abzielenden Aktivitäten
- Überarbeitung der Verfahren zur Verifizierung des Lernens in Relation mit den unterschiedlichen Lernstilen und -rhythmen der Lernenden
- Implementierung eines Beobachtungs- und Zuhörsystems

Die von den am Projekt beteiligten Schulen übermittelten Daten ermöglichten die Verarbeitung von sowohl strukturierten als auch aussagekräftigen grafischen Darstellungen der Erfahrungen, sie zeigen aber keine Merkmale eines umfassenden Samplings all dessen, was im italienischen Bildungssystem passiert. Das Element, das einen Mehrwert für die am Projekt teilnehmenden Schulen und Berufsbildungseinrichtungen darstellt, ist der Übergang von der Beobachtung „aus dem Blickwinkel der Lernenden“ zu dem bewussten Anstoß, allen Teilnehmer/innen (Lehrenden, Klassen, Eltern) Gelegenheit für Metakognition durch Instrumente zu liefern, die spezifisch auf den Hauptschwerpunkt abzielen: den Zusammenhang zwischen Lehren und Lernen.

Der mögliche Vergleich mit den Lernergebnissen, der in den Befragungen von jedem einzelnen Institut durchgeführt wurde, oder durch die neue Erfahrung, die dieses Jahr von INVALSI am Ende des Zweijahreszeitraums unterstützt wurde, und eine Analyse der Bildungslehrgänge, die für die Zertifizierung der Kompetenzen erforderlich sind, stellt unter dieser Perspektive eine interessante und notwendige Entwicklung dar. Die Beobachtungen konzentrierten sich mit Absicht auf Aspekte, die mehrfach sichtbar gemacht wurden: die Qualität der globalen Beziehungen in der Klasse, unterstrichen durch die Wahrnehmungen der Lernenden, die Reflexion der Lehrenden über die didaktischen Maßnahmen in Relation zu den Wahlmöglichkeiten auf dem Gebiet der Evaluation, die Rolle des Kommunizierens der Ergebnisse, das von den Eltern erfasste Bild, das sich ihnen immer durch den „Filter“ der Stimme ihrer Söhne/Töchter ergibt. Qualitätsaspekte, die von Bedeutung sind, wenn sie mit den anderen vorgeschlagenen Instrumenten kombiniert werden: beispielsweise Interviews, Fokusgruppen, Klassenbefragungen; wenn sie vernünftig eingesetzt werden, können sie unterstützend wirken auf einem Weg, der es den Schulen ermöglicht zu erkennen, wo ihre eigenen Pläne für die Erzielung von Mehrwert im Lernen liegen, in Bezug auf den Unterschied zwischen dem, was geplant war (Plan des Bildungsangebotes und anderer Dokumente), und dem, was tatsächlich umgesetzt wurde.

Die Ergebnisse geben Anlass zu vorsichtigem Optimismus: Die Definition der Rolle und der Professionalismus der Lehrenden/Ausbildenden ist absolut vergleichbar mit den Daten, die sich aus den in jüngster Vergangenheit unter den Angehörigen des Lehrberufs durchgeführten Befragungen zeigen, jedoch heben sie eindeutig einige zu lösende Probleme hervor, wie die Gewohnheit, alleine und nur wenig mit anderen zusammenzuarbeiten, weniger Aufmerksamkeit auf „Systemerschaffung“ (Änderung der Methodik) und die Schwierigkeit, die traditionelle Wahl des „Frontalunterrichts“ zu überwinden. Einige „negative Situationen“, die in der Erfahrung der Lernenden verallgemeinert werden können, findet man stattdessen in den Antworten über die Methoden, die als wenig partizipativ gesehen werden, die Schwierigkeiten, die sich daraus ergeben, dass sie nicht in der Lage sind, dem Vortrag zu folgen, obwohl sie die besten Absichten haben, die

Wahrnehmung des Lernens daheim als absolut unbedeutend und die kurze Zeit, die sie darauf verwenden.

Zweifellos stellt das gute Bild über die von Lernenden in ihrem Schulleben wahrgenommene „Atmosphäre“ einen ermutigenden Sachverhalt dar, selbst wenn der Einwand, dass die involvierten Institute ihre eigene Akzeptanztradition, Aufmerksamkeit für die Evaluation und Qualitätsprobleme aufweisen, begründet wäre; jedoch stieß man bei der Auswahl der Schulen bei der Verbreitung im zweiten Jahr auf eine große Bereitschaft, in das Projekt eingebunden zu sein. Eindeutig kommt der positive Aspekt ans Licht, „Networking“ zwischen den Schulen in den eingebundenen Regionen durchzuführen: Es ist notwendig, sich vorsichtig voranzutasten, zu versuchen, die Einbeziehung von Einzelpersonen und Instituten zu erweitern und so weit wie möglich Querverbindungen zwischen der allgemeinen und beruflichen Bildung zu entwickeln.

Man muss davon ausgehen, dass alle vorgeschlagenen und validierten Instrumente sinnvoll und nützlich sind, falls jede Einrichtung von ihren eigenen Rahmenbedingungen ausgehend eine Strategie der offenen, gemeinsamen Reflexion entwirft; ohne Druck von außen, innerhalb eines vernünftigen Zeitrahmens, unterschiedliche Jahre auswählt, in denen die Erfahrung ausgetauscht wird, wobei sie mit Instituten mit ähnlicher Zielsetzung Netzwerke bildet, sich für die „kritischen Freund/innen“ und die schwierige, aber herausfordernde Praxis der Unterrichtbeobachtung öffnet, mit starkem Fokus auf einer positiven Einstellung, wie im Falle des schottischen Partners.

Der Weg vor uns ist vielleicht nicht einfach, jedoch reich an angenehmen Überraschungen. Das erste Ergebnis für alle Teilnehmer/innen ist das Vertrauen, dass es an italienischen Schulen viel „Licht“ gibt und dass es möglich ist, einen Weg aus dem „Schatten“ zu finden: sich zu engagieren und zu diskutieren.

9. Empfehlungen für die Implementierung des Projektvorschlags ValeRIA

Das ultimative Ziel jeder Qualitätssicherungsmethode ist die Förderung der Verbesserung des Bildungsangebotes. Daher müssen die Ergebnisse der internen und/oder externen Evaluierung von den Schulleitungen sorgfältig analysiert und mit der gesamten Organisation geteilt werden, um Folgendes zu identifizieren:

- die relevantesten Ergebnisse
- vorrangige Verbesserungsbereiche
- Arten von Handlungen für Verbesserungen

Für die Leiter/innen kann es hilfreich sein, die verbesserungswürdigen Bereiche ausgehend von häufigen Problemen zu gruppieren, bevor Schwerpunkte gesetzt werden. Bei der Vorbereitung der Planung kann vielleicht ein strukturierter Zugang gewählt werden, der Fragen wie folgende mit einschließt:

- Wo wollen wir in drei bis fünf Jahren stehen? (Definition der zu erreichenden Ziele)
- Welche Handlungen sollten zur Erreichung dieser Ziele gesetzt werden? (Definition der Strategien und Aufgaben)

Falls möglich, erstellen Sie eine Liste der Schwerpunkte für die weniger komplexen Aufgaben: Manche Handlungen können als Ausgangspunkt für weitere, darauf folgende Handlungen dienen und müssen daher zuerst durchgeführt werden. Andere Maßnahmen sind vielleicht wichtig, aber aufgrund des Mangels oder der Unzulänglichkeit der Ressourcen nicht gangbar (Personal, finanzielle Ressourcen, Räumlichkeiten, Ausstattung, Technologien usw.). Der Verbesserungsprozess anerkennt, was erreicht wurde, und konzentriert sich auf tatsächlich umsetzbare Handlungen.

Es sollte die gesamte Organisation über die Entscheidung informiert werden, eine Selbstbewertung durchzuführen, und über die Gründe für diese Entscheidung, um so die Mitarbeiter/innen dahingehend zu beruhigen, dass es sich bei der Selbstbewertung um eine Quelle für Entwicklung handelt, die auf Verbesserung abzielt und auf Fakten und Beweise basiert, und nicht eine Suche nach Anomalien im individuellen Verhalten auf der operativen Ebene darstellt.

Zur Definition der Assets und Verfahren für eine Evaluierung gehören:

- Ziele und Grenzen für den Prozess, der Zeitplan usw.
- spezifische zu evaluierende Bereiche; Methoden für die Analyse individueller Indikatoren, Gewichtungen, Punkteskalen, Definition von Stärken und verbese-

rungswürdigen Bereichen

- Verantwortlichkeiten und Aufgaben der Mitglieder der Gruppe / Evaluierungseinheit
- Gruppenmeetings während der Anfangs- und operativen Phase zum Zweck des Austausches von Kriterien für die Anwendung des Evaluierungsrasters und Aufzeichnung der überprüfbaren Beweise
- Vorbereitung der Arbeitsdokumente
- Vorfertigung der Berichtstruktur

Wie auch alle anderen Phasen erfordert die Nutzung der Methoden und des Instrumentariums Planung und Sorgfalt, wie in den detaillierten Untersuchungen auf der Website dargelegt²².

Zur Durchführung einer guten Fokusgruppe ist es notwendig, die folgenden Schlüsselpunkte zu berücksichtigen:

- ✚ Ziele der Befragung und methodologische Kohärenz
 - ✓ Aus welchen Gründen wurde entschieden, die Befragung zu starten?
 - ✓ Welche Informationen wollen Sie erhalten?
 - ✓ Wer wird diese Informationen nutzen?
 - ✓ Wie werden diese Informationen genutzt?
 - ✓ Wer kann uns die Informationen geben, die wir benötigen?

- ✚ Referenzpopulation
 - ✓ Wer ist am besten geeignet, die Befragung durchzuführen? (Dies sollte gemäß dem Studienzweck definiert werden)
 - ✓ Wie viele Teilnehmer/innen?

- ✚ Federführung der Leitung
 - ✓ Festlegung, wie viele Personen und wer genau
 - ✓ Festlegung der Anwesenheit / Rolle der Assistent/innen (Beobachter/innen)

- ✚ Setting
 - ✓ Festlegung, wo der beste Platz ist, um Gruppeninteraktionen zu ermöglichen

- ✚ Fragen

²² Im Detail werden in dieser Hinsicht auf der Website www.progettovaleria.eu die folgenden erwähnt:

Individuelle Formulare für jeden Fragebogen
 Informationen zur Durchführung des Audits
 Anleitung und Leitfaden für die Durchführung der Fokusgruppen
 Leitfadenshinweise zum Peer-to-Peer-Review, dem Peer Review Handbuch entnommen

- ✓ Diskussionsraster
- ✓ Art der Fragen, die gleichzeitig Daten produzieren helfen und Gruppengespräche fördern

Das Projekt ValeRIA, das in den Alltag der Schule eingebunden wird, basiert auf zwei Annahmen, dem Stellenwert des Klimas, das durch eine kooperative Einstellung zwischen jenen gefördert wird, die in einem Umfeld des gegenseitigen Vertrauens gemeinsame Ziele verfolgen.

10. Vorschläge für Entscheidungsträger/innen in Verwaltung und Politik

Nach Abschluss der durchgeführten Pilotversuche hält es der Lenkungsausschuss für angebracht, das Augenmerk der Ressortleiter/innen des MIUR (Ministerium für Bildung, Universitäten und Forschung) und desUSR (Regionales Bildungsbüro) als auch der Ratsmitglieder für Bildung und Arbeit der involvierten Regionen auf das Projekt ValeRIA zu lenken.

Die Reflexion über die Ergebnisse unterstreicht den Stellenwert, der insbesondere durch die Verfügbarkeit der Instrumente zur Nutzung durch die Berufsbildungseinrichtungen und Schulen dokumentiert wird, um den Zusammenhang zwischen Lehren und Lernen zu verbessern.

Um dies unter Berücksichtigung der in den Regionen vorgesehenen Erfordernisse zu ermöglichen, ist die Unterstützung nationaler Institutionen, regionaler und lokaler Behörden wesentlich, besonders durch die Förderung folgender Aktivitäten:

- verpflichtende Ausbildung für Lehrende auf dem Gebiet der Beurteilung der Kompetenzen der Lernenden
- verpflichtende Erfordernis für die Schulen und Berufsbildungseinrichtungen zur Ernennung der mit der Evaluierung beauftragten Lehrenden/Ausbildenden der Schule/Einrichtung
- Ausbildung der mit der Evaluierung beauftragten Lehrenden/Ausbildenden für die Evaluierung des Systems
- Sensibilisierung der Direktor/innen der Einrichtungen / Leitungen und Auszubildenden/Lehrenden über den Stellenwert des Zusammenhanges zwischen Lehren und Lernen

Partner

USRLo (supporting partner - Laura Angelini, AnnaMaria Gilberti)

1. IIS Monza (DS Fernando D'Alfonso, Lia Maida, DSGA Teresa Pancallo with contributions from Carla Cucinotta, Daniela Ghirardi, Rita Persiani, Claudio Personneni)
2. ÖIBF (Maria Gutknecht – Gmeiner)
3. Aberdeen College (Colin Bowie, Bill Stalker)
4. AICQ-CN (Maurizio Conti, Amalia Franceschini with contributions from Enrico Negrini)
5. AIF (Agata Silletti)
6. CIOFS – FP (Francesca Di Paoloantonio, Angela Elicio)
7. CNOSS – FAP (supporting partner - Ivan Toscano)
8. IIS "Spinelli" Sesto San Giovanni (DS Antonio Valentino, Teresa Manfredi)
9. IIS "Don Tonino Bello" Tricase (Annalena Manca, Lucia Rizzello)
10. ITIS "Galilei" Roma (DS Eugenio Leone, Maria Rosaria Cercello, Patrizia Di Sarra, Anna Maria Lettieri)
11. Liceo Classico "Vivona" Roma (DS Gabriella Urbano, Claudia Maccari)
12. ITIS "Volta" Palermo (DS Roberto Tripodi, Rosy Taormina)

Steuergruppe

Laura Angelini
 Colin Bowie
 Maurizio Conti
 Fernando D'Alfonso (Principal)
 Francesca Di Paoloantonio
 Angela Elicio
 Amalia Franceschini
 AnnaMaria Gilberti (Project Supervisor)
 Maria Gutknecht-Gmeiner
 Lia Maida (Project Coordinator)
 Teresa Manfredi
 Emilio Molinari (Expert)
 Agata Silletti
 Arnaldo Spallacci (External Evaluator)
 Bill Stalker
 Ismene Tramontano (privileged witness)
 Antonio Valentino (Principal)

Teilnehmende Berufsbildungszentren und Schulen

CIOFS – FP beteiligte die folgenden Zentren:

- Acireale (CT)
- Ruvo di Puglia (BA)
- Taranto (TA)
- Pietraperzia (EN)
- Gela (CL)
- Modica (RG)
- Padova (PD)
- Torino (TO)

CNOSS – FAP beteiligte die Zentren:

- Catania

Lombardei

IIS Monza beteiligte:

1. Liceo Scientifico "A. TOSI", Busto Arsizio (VA)
2. IPSSCTS "G. PESSINA", Como
3. IIS "VERSARI", Cesano Maderno (MB)
4. IPSIA "MAJORANA", Cernusco sul Naviglio (MI)
5. ITCG "MAGGIOLINI", Parabiago (MI)
6. Istituto Maria Ausiliatrice Scuola Bonvesin, Milano

IIS "SPINELLI" beteiligte:

7. IIS "ALESSANDRINI", Abbiategrasso (MI)
8. IPSIA "MOLASCHI", Cusano Milanino (MI)
9. Liceo Classico "GALILEI", Voghera
10. IIS "ERASMO DA ROTTERDAM", Sesto San Giovanni (MI)
11. ITC "BELOTTI", Bergamo

Apulien

IIS "Don Tonino Bello" beteiligte:

1. ITIS "DEL PRETE", Sava (TA)
2. IPSIA "ARCHIMEDE", Barletta (BT)
3. Liceo Scientifico "VANINI", Casarano (LE)
4. ITC "VANONI", Nardò (LE)
5. Liceo "COMI", Tricase (LE)

Latium

Liceo Classico "Vivona" beteiligte:

1. Liceo Classico "VISCONTI", Roma
2. Liceo Scientifico " MAJORANA", Roma
3. ITIS "ARANGIO RUIZ", Roma
4. IIS "L. DA VINCI", Roma
5. ITA "SERENI", Roma

ITIS "GALILEI" beteiligte:

1. ITIS "FERMI", Frascati (RM)
2. ITCG "BUONARROTI", Frascati (RM)
3. Liceo Scientifico "NEWTON", Roma
4. IPSIA "PARODI DELFINO" Colleferro (RM)

Sizilien

ITIS "VOLTA" beteiligte:

1. IPSSAR "BORSELLINO", Palermo
2. IPSIA "ASCIONE", Palermo
3. ITC "FERRARA", Palermo
4. Liceo Classico "UMBERTO I", Palermo
5. ITT "MARCO POLO", Palermo
6. ITIS "VITTORIO EMANUELE III", Palermo

"Dieses Werk ist lizenziert unter dem Creative Commons Attribution-Non-Commercial-No Derivative Works 2.5 Italy License. Um eine Kopie dieser Lizenz zu sehen, gehen Sie bitte zu <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/it/> oder schicken Sie einen Brief an Creative Commons, 171 Second Street, Suite 300, San Francisco, California 94105, USA".