

SINUS-Workshop zum Thema Prozesssteuerung / Logbuch
am 22./23.4.05 in Soltau
Ablaufplanung und Handout

Vorschlag zum Ablauf des Workshops

(Freitag 3,5 und Samstag 3 Stunden, dazwischen 30 Min. Pause)

1. Vorstellungsrunde, Zielsetzung und Ablauf
2. Einstieg: Skizze des Schulsets in einer Metapher
3. Problemaufriss (PPP)
4. Logbuch/Feedback
5. Prozessanalyse in Partnerarbeit/ Dreiergruppe:
Fragen zur Klärung des eigenen Prozesses mit Hilfe der Bilder (s.o.)
 - a) Wie nehme ich den augenblicklichen Arbeitsprozess in meinem Schulset bzw. in meiner Gruppe der Setkoordinator/innen wahr?
 - b) In welcher Phase befindet sich der Arbeitsprozess meines Schulsets?
 - c) Welche Anreize für eine motivierende Perspektive haben die Teilnehmer/-innen meines Sets? Wie wird ihre Arbeitszufriedenheit im Projekt gefördert?
 - d) Gemeinsam mit den Partnern: Welche Impulse zur Steuerung des Prozesses täten der Gruppe gut, welche sind für die weitere Gestaltung notwendig?

Pause

6. Klärung der Rolle als Koordinator/in
 - 6.1 Kurzer Problemaufriss
 - 6.2 Klärung der eigenen Situation mit Hilfe der Bilder in Partnerarbeit/Dreiergruppe:
 - a) Welche Rolle nehme ich zurzeit gegenüber meiner Gruppe ein?
 - b) Für welche der typischen „Fallen“ bin ich empfänglich?
 - b) Was kann ich zukünftig tun, worauf will ich achten?
7. Kurze Schlussrunde

Handout zum Inhalt des Workshops

1. Problemaufriss

Der SINUS-Programmgedanke fußt auf zwei sich gegenseitig bedingenden konzeptionellen Vorgaben:

a) Vermittlung inhaltlicher Impulse an die Beteiligten durch die Bereitstellung von Materialien, Organisation von Veranstaltungen etc. zu den zehn SINUS-Modulen

Die Module stellen ein vom Programmträger durch Handreichungen und Workshops inhaltlich vorbereitetes Angebot dar, um besonders für den Einstieg in das Programm zu gewährleisten, dass sich Lehrkräfte gezielt bestimmten Problembereichen zuwenden und in absehbarer Zeit Wirkungen ihrer Arbeit feststellen können. Drei Bausteine, „Gute Aufgaben“, „Entdecken, Erforschen, Erklären“, „Schülervorstellungen aufgreifen“, werden als sog. Basismodule für die erste Phase der gemeinsamen Arbeit festgelegt. Sie können mit Beginn des zweiten Versuchsjahres durch weitere Module ergänzt und kombiniert werden.

b) Schul- und Unterrichtsentwicklung durch eine verbindliche und zielgerichtete Zusammenarbeit der Lehrkräfte.

Auch für SINUS-Transfer Grundschule gilt der bewährte SINUS-Programmansatz, dass die Lehrerinnen und Lehrer der beteiligten Fachgruppen einer Schule als zentrale Träger der Unterrichtsentwicklung gelten. Die spezifischen Fragestellungen und Probleme der beteiligten Lehrer/innen bilden daher auch den Ausgangspunkt, um Ziele der gemeinsamen Arbeit im Projekt festzulegen, das Arbeitsprogramm zu entwickeln, umzusetzen und zu evaluieren.

Die wesentliche Aufgabe der Programmgestaltung von SINUS-Transfer Grundschule liegt darin, für die beteiligten Lehrerinnen und Lehrer einen geeigneten Rahmen zu gestalten, um Unterrichtskonzepte gemeinsam zu erarbeiten, auszuprobieren, anzunehmen oder zu verwerfen. Regelmäßige gegenseitige Hospitationen und Treffen mit Lehrkräften anderer Schulen eines Netzwerkes bieten darüber hinaus Anlässe, über den eigenen Tellerrand zu blicken, sich praxisnah auszutauschen und voneinander zu lernen. Dabei müssen beide Ebenen der Projektgestaltung,

- die Vermittlung von Inhalten und
- die Steuerung des Arbeitsprozesses,

vom Programmträger wie den Landes- und Setkoordinator/innen möglichst effizient und effektiv gestaltet werden.

Daher liegt die Zielsetzung dieses Workshops in Ergänzung der Angebote zur inhaltlichen Gestaltung des Projekts darin, den Koordinator/innen Anregungen zur Prozesssteuerung zu geben, die geeignet sein könnten, die Wirksamkeit der eigenen Arbeit zu erhöhen.

2. SINUS-Schulsets als Professionelle Lerngemeinschaften

Das SINUS-Programm stellt an alle Beteiligten hohe Anforderungen, da die Prozesse zur Weiterentwicklung des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts an den Schulen gemeinsam gestaltet und gesteuert werden müssen. SINUS-Transfer Grundschule liegt weder ein vorgegebenes Innovationscurriculum zugrunde, das die Lehrerinnen und Lehrer schematisch abarbeiten müssten, noch eine fertige Rezeptur, nach der man Problemlösungen zusammenstellen könnte. Vielmehr sucht SINUS-Transfer Grundschule eine fruchtbare Balance zwischen einer flexiblen Prozessgestaltung, die an den Bedürfnissen der Lehrkräfte an den SINUS-Schulen ausgerichtet ist, und verbindlichen Strukturvorgaben, die in den Vereinbarungen mit den beteiligten Schulen festgelegt werden.

Im Idealfall gleichen die SINUS-Arbeitsgruppen sog. professionellen Lerngemeinschaften, in denen Verfahren zur Weiterentwicklung des Unterrichts im Sinne einer Verbesserung des Lernangebots für die Schüler/innen von einer verbindlich zusammenarbeitenden Gruppe von Lehrer/innen erarbeitet werden, die dadurch selber einen intensiven Lernprozess durchlaufen.

Diese besondere Form beruflichen Lernens, in der gemeinsam Neues ausprobiert und eingefahrene Handlungsmuster bewusst infrage gestellt werden, ist gekennzeichnet durch fünf wesentliche Elemente (nach: Kempert, Rolff 2005):

- *Eine gemeinsame, freiwillig eingegangene Arbeitsaufgabe*, die von geteilten Normen und Werten in Bezug auf den Umgang mit Schüler/innen, Schulgestaltung und Unterrichtsentwicklung getragen wird.
- *Konzentration auf die Lernförderung der Schüler/innen* als gemeinsames Ziel aller Überlegungen.

- *Deprivatisierung des beruflichen Handelns* - Unterricht wird nicht länger als quasi private Angelegenheit angesehen, sondern Kollegien, Schüler/innen und Eltern werden als kritische Quelle eines weiterführenden Feedbacks genutzt.
- *Professionelle Zusammenarbeit* dient als Grundlage, um den vielfältigen Herausforderungen des Berufs produktiv begegnen zu können.
- *Reflektierender entwicklungsoffener Dialog* mit den beteiligten Kolleg/innen, um die Professionalität eigenen Handelns zu erhöhen; dabei spielen Verfahren der Dokumentation und Evaluation eine besondere Rolle (Logbuch, Feedback, Akzeptanzerhebungen, Umfragen etc.).

3. Wesentliche Grundlagen innovativer Prozesse:

- **Bereitschaft, das eigene Handeln als Lehrer/in zu verändern,**
- **Anreize für Veränderungen schaffen**

„Wenn es eine Hauptregel für den Wandel im menschlichen Dasein gibt, ist es die, dass man Menschen nicht zu geistigen Veränderungen zwingen kann.“ (Fullan 1993)

Veränderungen sind immer abhängig von der eigenen Motivation und dem Streben des einzelnen Lehrers nach Weiterentwicklung des eigenen beruflichen Handelns. Diese Ausgangslage gilt auch und gerade für das Programm SINUS-Transfer Grundschule, das von der erklärten freiwilligen Bereitschaft aller Beteiligten getragen wird, bekannte und routinierte Unterrichtsskripts zu verändern.

Die Aufforderung „Du sollst Dich verändern!“ kommt den bekannten Paradoxien menschlicher Kommunikation gleich (z.B. „Sei spontan!“, Watzlawik). Der Erfolg des SINUS-Programms an den beteiligten Schulen ist deshalb abhängig von bestimmten Variablen, die nicht beliebig beeinflussbar sind:

- Interesse einer ausreichend großen Gruppe von Lehrkräften innerhalb des Kollegiums tatsächlich etwas verändern zu wollen
- Bereitschaft des Kollegiums, zusammen zu arbeiten
- ein ausreichend großes Interesse an Rückmeldung hinsichtlich der pädagogischen Arbeit im Kollegium
- aktive Unterstützung des Projekts durch die Schulleitung
- Vorhandensein von materiellen und ideellen Ressourcen

Aufgabe der Koordinator/innen kann es deshalb nicht sein, Weiterentwicklungen des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts durchzusetzen oder vorzugeben, sondern die Motivation und das Streben nach Veränderung des eigenen beruflichen Handelns der beteiligten Lehrkräfte zu unterstützen sowie die Entwicklung von professionellen Lerngemeinschaften zu fördern.

Das geschieht am wirksamsten dadurch, dass die Teilnehmer/innen für sich eine motivierende Perspektive durch erkennbare Anreize aufbauen können. Dies gilt vor allem für ein langjähriges Projekt wie SINUS-Transfer Grundschule, in dem sich Erfolge nicht unmittelbar einstellen, sondern erst durch den Einsatz zusätzlicher Zeit erarbeitet werden müssen.

Koordinator/innen können motivierende Perspektiven eröffnen, indem sie darauf achten, dass

1. die Programmplanung und -gestaltung sich tatsächlich an den wahrgenommenen Problemen der Lehrer/innen orientiert,
2. Ziele als möglichst praktikable Lösungsangebote formuliert werden,
3. die Programmplanung realistisch und mit Aussicht auf möglichst rasch umzusetzende erste Erfolge gemeinsam festgelegt wird,
4. für die teilnehmenden Lehrer/innen die Arbeitszufriedenheit spürbar verbessert wird durch
 - höhere Effektivität des eigenen Handelns,
 - vermehrte berufliche Anerkennung und Zuwendung,
 - stärkere Identifikation mit dem Beruf
5. gute Materialien bereit gestellt werden, Mittel für die Anschaffung von Lehr- und Lernmaterial genutzt werden können etc.,

4. Möglichkeiten der Gestaltung von Prozessen durch die Koordinator/innen

Vor diesem Hintergrund ergibt sich ein jeweils unterschiedlich großer Handlungsspielraum der Koordinator/innen, den Prozess zu gestalten. Dazu werden im Folgenden Anregungen formuliert:

1. zur Dokumentation und zum Feedback des Prozesses,
2. zur Prozessanalyse,
3. zur Rollenklärung als Koordinator/in des Programms.

4.1 Möglichkeiten der Prozessdokumentation (Logbuch) und Nutzen von Feedback

Im Projekt SINUS-Transfer Grundschule wird als Möglichkeit für die Prozessdokumentation und die Reflexion durch die auf Schulebene beteiligten Lehrkräfte ein sog. Logbuch angeboten. In Analogie zum bei Grundschulkindern häufig verwendeten Lerntagebuch soll in diesem Logbuch der Arbeitsfortschritt dokumentiert und immer wieder überdacht werden. (Die Methode gewinnt als Portfolio-Methode derzeit in vielen Bereichen an Bedeutung: Sprachen-Portfolio, Bewerbungs-Portfolio, etc.). Bei SINUS-Transfer Grundschule ist das Instrument zur Selbststeuerung des Arbeitsprozesses gedacht und soll den Beteiligten Informationen darüber liefern

- o wo sie stehen,
- o was sie sich vornehmen,
- o wie sie bei der Umsetzung ihres Vorhabens vorgehen,
- o ob sie im Lauf der Zeit ihr Ziel erreichen, bzw.
- o warum sie ihr Ziel ggf. ändern und wie.

Leitfragen dienen als durch den Programmträger vorgegebene Struktur, mit deren Hilfe der Reflexionsprozess durchgeführt wird. Diese Fragen helfen, die Diskussion in der Gruppe der Beteiligten zu ordnen und erleichtern es, zu einem Ergebnis zu kommen.

Das Logbuch muss kein umfangreiches Werk sein – im Gegenteil. Wenig, dafür bewusst ausgewähltes Material (z.B. Arbeitsbogen aus dem Unterricht, Lösungsblatt eines Kindes) ist i.d.R. für den Prozess der Selbstverständigung und die Entwicklung der Zusammenarbeit bedeutungsvoller als riesige Sammlungen ungeordneter Unterlagen, von denen niemand weiß, warum genau sie ausgewählt wurden und welchen Stellenwert sie haben. Wichtig ist daher die explizite (d.h. schriftlich niedergelegte) Begründung, welche Bedeutung der gewählten Unterlage zugewiesen wird. Dem Prozess des Auswählens, des gegenseitigen Vorstellens, des jeweiligen Begründens kommt dabei die Rolle zu, bewusstseinsfördernd zu wirken, bei der Herausbildung von Kriterien zu helfen und die Entwicklung einer gemeinsamen professionellen Sprache zu unterstützen.

Dafür, das Logbuch „schmal“ zu halten, spricht auch, dass es fruchtbar ist, in Abständen zurück zu blättern, Einträge erneut zu lesen und das Niedergeschriebene mit der eigenen Zielstellung und den unterschiedlichen Arbeitsvorhaben zu vergleichen. Während in der Anfangsphase einer gemeinsamen Arbeit erfahrungsgemäß

Schwierigkeiten bestehen, den Arbeitsfortschritt angemessen zu portionieren (häufig nimmt sich die Gruppe zu viel vor, fast ebenso häufig unterschätzt sie ihre Leistungsfähigkeit und bleibt deutlich unterhalb ihrer Möglichkeiten), werden im Lauf der Zeit die Vorhaben immer „realistischer“. Die Aufgaben angemessen zu dimensionieren – auch dabei kann das Logbuch eine gute Hilfe sein, weil dort niedergelegt ist, wie lange eine Arbeit „beim letzten Mal“ gedauert hat und welche einzelnen Schritte zu ihrer Erledigung nötig waren.

Das Logbuch ist evaluationsrelevant insofern in einem bestimmten Umfang Stichproben gezogen werden, um festzustellen, ob dieses Instrument geeignet ist, im Rahmen von Prozessbegleitung und Prozesssteuerung im Bereich der Grundschule eingesetzt zu werden.

Im Zusammenhang mit der Dokumentation innerhalb einer Prozessgestaltung spielt auch Rückmeldung (Feedback) eine wichtige Rolle. Über Rückmeldeverfahren erhalten alle am Prozess Beteiligten die Möglichkeit, Einfluss zu nehmen, mitzuwirken und mitzugestalten. Voraussetzung ist allerdings, dass die Ergebnisse der Rückmeldung in der weiteren Prozessgestaltung Verwendung finden und sichtbar bzw. spürbar einfließen. Durch Feedback werden Analysefähigkeit und Verantwortungsgefühl gestärkt. Die Beteiligten entwickeln frühzeitig eine Sprache für das, was den Prozess und die dort behandelten Gegenstände ausmacht. Rückmeldung hat positive Auswirkungen auf die Beziehungen zwischen den Beteiligten, die sich als geachtet und anerkannt erleben. Neben dem Teamverhalten kann auch das Gefühl der Selbstwirksamkeit gestärkt werden und damit die Motivation für eigenständiges und gemeinsames Handeln. Rückmeldung, die Lehrkräfte im Team erfahren, ermuntert zur Nachahmung im Unterrichtszusammenhang und nützt über den Einbezug von Kindern in den Unterrichtsprozess der Entwicklung der unterrichtlichen Qualität.

4.2 Möglichkeiten der Prozessanalyse

Jede Arbeitsgruppe, in der Lehrerinnen und Lehrer über eine längere Zeit zusammenarbeiten, entwickelt eine eigene Kultur und durchläuft bestimmte Phasen der Entwicklung. Ebenso wie Menschen „nicht nicht kommunizieren“ können, kann sich eine Gruppe „nicht nicht entwickeln“. Für die meisten Gruppen lässt sich ein Entwicklungsablauf in fünf idealtypischen Phasen beschreiben, die entsprechend analysiert und gefördert werden müssen. Nicht jede Gruppe durchläuft alle Phasen, manche bleibt schon in der zweiten Phase stecken und löst sich dann auf.

Koordinator/innen sollten einer Arbeitsgruppe bei Bedarf Möglichkeiten der Prozessanalyse anbieten, um daraus gemeinsam Folgerungen für die weitere Zusammenarbeit abzuleiten und einen gelingenden Prozessverlauf zu sichern. Hier gibt es eine Fülle von methodischen Ansätzen aus dem Bereich der Personal- und Organisationsentwicklung.

Hilfreich ist es in jedem Fall, gemeinsam zu bestimmen, wo die Arbeitsgruppe steht. Dazu bietet die folgende Übersicht ein einfaches Muster, das differenziert und modifiziert werden kann:

Phase	Inhaltliche Fragen	Prozessfragen
1. Kennen lernen (forming)	Worum geht es bei SINUS? Welche Ziele setzen wir uns?	Wer sind die Menschen, mit denen ich zusammenarbeiten soll? Wann treffen wir uns?
2. Klärung/ Auseinandersetzung um Normen und Regeln (storming)	Wie wollen wir die Ziele erreichen? Sind die Ziele realistisch beschrieben, ist das Ganze zu bewältigen?	Welche Rolle nehme ich, nehmen die anderen in dieser Gruppe ein? Wie sichere ich meinen Einfluss? Wer bestimmt hier?
3. Vereinbarung von Normen und Regeln der Zusammenarbeit (norming)	Welche inhaltlichen Verabredungen treffen wir? Wann wird was gemacht?	Welche Regeln sollen für unsere Zusammenarbeit gelten, welche nicht?
4. Produktive Phase (performing)	Wie sichern wir unsere Arbeitsergebnisse, was nehmen wir als nächstes in Angriff?	Wie sichern wir unsere Arbeitsproduktivität? Wie können wir unsere Zusammenarbeit weiter verbessern?
5. Auflösung (Übergangs-, Weiterführungsphase)	Was habe ich inhaltlich gelernt? Was haben wir zusammen aufgebaut? Wie übertragen wir unsere Ergebnisse?	Was hat mir die Begegnung mit den Kolleg/innen bedeutet? Wie mache ich nach Ende des Projekts weiter?

4.3 Anregungen zur Klärung der Rolle als Koordinator/in des Programms

Zu den Aufgaben der Koordinierungspersonen als Begleiter von Unterrichtsentwicklungsprozessen im SINUS-Projekt gehört es u.a.

- den Arbeitsprozess zu organisieren,
- für die kontinuierliche Reflexion des Arbeitsprozesses zu sorgen,
- regelmäßiges Feedback zu vermitteln,
- Vorschläge zur effektiven Steuerung des Prozesses zu formulieren und/oder aufzugreifen,
- die Teilnehmenden in ihren Vorhaben zu unterstützen,
- das Projekt öffentlich bekannt zu machen und für öffentliche Unterstützung zu sorgen,

- neue Teilnehmer/innen für die Mitarbeit zu interessieren.

Dies sollte in aller Transparenz geschehen und so weit wie möglich mit den beteiligten Lehrkräften gemeinsam diskutiert und abgesprochen werden, damit die gegenseitige Verantwortlichkeit und aktive Beteiligung aller gewahrt werden.

Die übernommene Rolle als Koordinator/in wird allerdings nicht selten mit bestimmten unrealistischen Erwartungen anderer und auch eigenen Ansprüchen konfrontiert, die diesen Grundsätzen zuwiderlaufen.

Aus der Praxis lassen sich drei typische Rollenmuster beschreiben, die für jeden Leiter einer Arbeitsgruppe und Koordinator eines Projekts mit bestimmten Risiken verbunden sein können:

1. Das Projekt wird aus einer Position der eigenen Überlegenheit, damit verbundener Abwertung der Kompetenzen anderer und der Übernahme von zu viel und zu großer Verantwortlichkeit in scheinbar hilfreicher Form des sog. „Retters“ geleitet (*„Ich weiß, wie das SINUS-Projekt gestaltet werden muss! Machen Sie einfach mit und vertrauen Sie mir.“*)
2. Das Projekt wird ebenfalls aus einer Position der eigenen Überlegenheit, damit verbundener Abwertung der Kompetenzen anderer und der Übernahme von zu großer Verantwortlichkeit geleitet, allerdings in der kritisierenden Form des sog. „Verfolgers“ (*„Sie haben keine Ahnung von Mathematik und Naturwissenschaften! Tun Sie am besten, was ich Ihnen sage!“*).

In beiden Positionen werden die Kompetenzen der Teilnehmer/innen, aktiv das Projekt mitzugestalten, abgewertet und den Teilnehmer/innen die unterlegene Position des passiv Aufnehmenden zugewiesen.

Darauf sind verschiedene Reaktionen möglich, in der Regel gibt es zwei typische Muster:

- a) die Teilnehmer/innen reagieren komplementär als sog. Opfer (*„Sie haben recht, ich habe tatsächlich keine Ahnung!“*), verhalten sich weitgehend passiv und bringen keine eigenen Ideen in die Gestaltung des Projekts ein,
- b) die Teilnehmenden konkurrieren um die Rolle des Überlegenen und versuchen ihrerseits die Verfolgerrolle (*„Ich werde Ihnen beweisen, dass Sie von Mathematik nichts verstehen!“*) oder die des Retter zu besetzen (*„Ich kenne mich mit Projekten*

viel besser aus als Sie und helfe Ihnen, wie Sie Ihre Aufgabe am besten lösen können!“).

3. Koordinator/innen vermeiden die Übernahme der Leitungsrolle, stellen sich auf eine „Rollenstufe“ mit den Teilnehmer/innen, und weichen so den mit der Leitung verbundenen Verantwortlichkeiten und der Rollendifferenz zu den Teilnehmer/innen aus. Das Projekt wird dadurch nicht geleitet und die Koordinator/innen werten ihre eigenen Kompetenzen zur Wahrnehmung der Projektleitung ab. In dieser Position schließen sich die Koordinator/innen als „Opfer“ den Entwicklungen des Prozesses, der ausschließlich durch die Teilnehmer/innen gestaltet und verantwortet wird, an (*„Wir brauchen als erwachsene Menschen doch keine Leitung, ich mache einfach bei Ihnen mit!“*).

Auch hier sind verschiedene Reaktionen denkbar, eine naheliegende besteht darin, dass besonders engagierte Teilnehmer/innen die vakante Leitungsrolle übernehmen. Das bietet passiven Koordinator/innen im Falle von Misserfolgen die Chance, als „Verfolger“ aus dem Hintergrund zu treten (*„Mir war von Anfang an klar, dass es so nicht klappen konnte!“*).

Allen drei Rollen des sog. „Drama-Dreiecks“ ist gemein, dass sie jederzeit und häufig unerwartet gewechselt werden können:

- a) das „Opfer“ wird zum „Verfolger“: *„Ich habe jetzt das 5. SINUS-Treffen mitgemacht und noch immer ist nichts für mich herausgekommen!“*
- b) der „Retter“ wie der „Verfolger“ werden zum „Opfer“: *„Sie haben Recht, ich habe das Projekt schlecht geplant und bin meiner Aufgabe nicht gewachsen.“*

Neben demotivierenden Effekten verschiebt sich durch eine Position der eigenen Überlegenheit bei gleichzeitiger Abwertung der Kompetenzen der Teilnehmer/innen auch die Verantwortlichkeit für den Erfolg des Projekts. Wohl und Wehe liegen dann allein auf den Schultern der Koordinierungsperson, die für alle Schwierigkeiten verantwortlich ist und für Misserfolge die alleinige „Schuld“ zugewiesen bekommt.

Regelmäßiges Feedback und Möglichkeiten, den Arbeitsprozess gemeinsam zu analysieren, wirken einer Rollenverschiebung nachhaltig entgegen, entlasten den Koordinator und fördern die Aktivität der Teilnehmenden.

Verwendete Literatur und Leseanregungen

- Altrichter, Herbert / Schley, Wilfried / Schratz, Michael (Hrsg.) (1998): Handbuch zur Schulentwicklung, Innsbruck (Studien-Verlag).
- Bastian, Johannes / Combe, Arno / Langer, Roman (2003): Feedback-Methoden. Erprobte Konzepte, evaluierte Erfahrungen, Weinheim u.a.O. (Beltz).
- Friedrich-Jahresheft 1998: Arbeitsplatz Schule.
- Friedrich-Jahresheft 2002: Disziplin.
- Friedrich-Jahresheft 2004: Heterogenität.
- Kempfert, Guy / Rolff, Hans-Günter (2005): Qualität und Evaluation: ein Leitfaden für Pädagogisches Qualitätsmanagement, Weinheim (Beltz), 4. überarb. u. erw. Aufl.
- Schratz, Michael et al. (2000): Qualitätsentwicklung. Verfahren, Methoden, Instrumente, Weinheim (Beltz).
- Steiner, Claude (2000): Wie man Lebenspläne verändert, Paderborn (Junfermann).
- Watzlawick, Paul (2003): Anleitung zum Unglücklichsein, München (Piper).

Anregung 1

- **Setzen Sie sich in einer kleinen Gruppe zu zweit oder zu dritt zusammen.**
- **Nehmen Sie sich Ihr Bild vom Anfang vor.**
- **Beginnen Sie mit Schweigen.**
Denken Sie über Ihren derzeitigen Arbeitsprozess im Projekt nach und stützen Sie sich dabei auf die unten stehenden Leitfragen.
- **Tauschen Sie sich dann in der Gruppe über die letzte Leitfrage aus.**
- **Formulieren Sie ein kurzes Ergebnis Ihrer Diskussion (z.B. drei Kernsätze).**

- ***Wie nehme ich den augenblicklichen Arbeitsprozess in meinem Schulset bzw. in meiner Gruppe der Setkoordinator/-innen wahr?***
- ***In welcher Phase befindet sich der Arbeitsprozess meines Schulsets?***
- ***Welche Anreize für eine motivierende Perspektive haben die Teilnehmer/-innen meines Sets? Wie wird ihre Arbeitszufriedenheit im Projekt gefördert?***
- ***Gemeinsam mit den Partnern: Welche Impulse zur Steuerung des Prozesses täten der Gruppe gut, welche sind für die weitere Gestaltung notwendig?***

Anregung 2

- **Setzen Sie sich in einer kleinen Gruppe zu zweit oder zu dritt zusammen.**
- **Nehmen Sie sich Ihr Bild vom Anfang vor.**
- **Beginnen Sie mit Schweigen.**
- **Denken Sie über Ihre eigene Situation in Ihrer Projektgruppe nach und orientieren Sie sich dabei an den unten stehenden Leitfragen.**
- **Tauschen Sie sich dann in der Gruppe aus.**

- ***Welche Rolle nehme ich zurzeit gegenüber meiner Gruppe ein?***
- ***Für welche der typischen „Fallen“ bin ich empfänglich?***
- ***Was kann ich zukünftig tun, worauf will ich achten?***