



**Evaluationsbericht zum Schulversuch
Kompetenzhauptschule Markt Allhau
im Schuljahr 2006/07**

Gerhild Bachmann

unter Mitarbeit von
Christine Hierzberger

**Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft
der Universität Graz**

2007

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	4
1 Einleitung	5
2 Beschreibung des Schulversuchs Kompetenzhauptschule Markt Allhau in Kooperation mit dem Kindergarten Buchschachen und Volksschulen der Region	8
2.1 Kompetenz Lernen [®] im Kindergarten Buchschachen	8
2.2 Kompetenz Lernen [®] in der Volksschule Buchschachen	8
2.3 Kompetenz Lernen [®] in der Hauptschule Markt Allhau	9
3 Evaluationsdesign	14
3.1 Forschungsfragen und Hypothesen	14
3.2 Wahl der Messinstrumente	17
3.2.1 Experteninterviews	17
3.2.2 Entwicklung des Fragebogens	17
4 Qualitative Untersuchung mittels Interviews	20
4.1 Durchführung der Experteninterviews	20
4.2 Interviewaussagen im Vergleich	22
4.2.1 Erfahrungen mit dem Schulprojekt	22
4.2.2 Schwierigkeiten bei der Projektplanung und -durchführung	22
4.2.3 Kompetenzen der Beteiligten	23
4.2.4 Reaktionen der Kinder	23
4.2.5 Rückmeldung der Eltern zum Schulversuch	24
4.2.6 Zielerreichung	25
4.2.7 Verbesserungsvorschläge seitens der InterviewpartnerInnen	25

5 Quantitative Untersuchung mittels Fragebögen	26
5.1 Stichprobe	26
5.2 Codierung und Auswertung der Fragebogendaten	26
5.3 Statistische Auswertung der Fragebogendaten und Hypothesenprüfung	27
5.3.1 Ergebnisse zur sozialen Kompetenz	27
5.3.2 Ergebnisse zur Kommunikationskompetenz	32
5.3.3 Ergebnisse zur Präsentationskompetenz	34
5.4 Auswertung der offenen Frage „Referatsvorbereitung und -präsentation“	37
6 Resümee und Ausblick	40
Literaturverzeichnis	44
A Anhang	46
A.1 SchülerInnenfragebogen Kompetenzhauptschule Markt Allhau – Juni 2007	46
A.2a TISS-Version für Jungen	48
A.2b TISS-Version für Mädchen	50
A.3 Interviewleitfaden	52
A.4 Transkribierte Interviews	53
A.5 Auswertungstabellen der SchülerInnenbefragung	54
A.6 Aussagen zur offenen Frage 6 des Fragebogens	95

Vorwort

Vorliegende Untersuchung wurde mit Unterstützung des Landesschulrats für Burgenland durchgeführt. Mein Dank gilt der ehemaligen Schulversuchskoordinatorin des Burgenlandes Frau Dr. Renate Goger und Herrn Dr. Klaus Novak (PI Burgenland).

Unerlässlich für den Ertrag dieser Forschungsstudie waren die wertvollen Aussagen der befragten ExpertInnen und das gewissenhafte Ausfüllen der Fragebögen durch die SchülerInnen, denen ich für ihre Zeit und ihre Offenheit zu Dank verpflichtet bin.

Gerhild Bachmann

Graz, im Dezember 2007

Einleitung

Gegenwärtig ist das fachliche Wissen so umfassend geworden, dass es nicht mehr vollständig erlernt werden kann und daher überfachliche Fähigkeiten im Berufsleben als sehr wichtig erachtet werden. Noch mehr Wissen und Können zu vermitteln scheint kein zeitgemäßes Rezept in einer medialen, elektronisierten, offenen, multikulturellen, weltweit vernetzten Wissensgesellschaft im demografischen Wandel (vgl. Roth 2006, S. 7). Im Schulversuch Kompetenzhauptschule Markt Allhau (Lehner et al. 2004) geht es um diese neuen Qualifikationen, sogenannte „soft skills“, die neben den fachlichen Kompetenzen vorausgesetzt werden. Dieser Sichtweise liegt zugrunde, dass man sich notwendiges Wissen auch aneignen kann, wenn man weiß, wie dies zu bewerkstelligen ist. Soft skills spielen im Arbeitsleben eine immer wichtigere Rolle. Mit diesem Begriff sind Fähigkeiten, Einstellungen, Verhaltensweisen und Persönlichkeitsmerkmale benannt, die sich auf die innere Haltung und auf das außen sichtbare Verhalten beziehen. Sie sind für die erfolgreiche gesellschaftliche Interaktion essentiell. In der Regel werden unter social skills Begriffe wie Kommunikation, Kooperation, Einfühlungsvermögen, Integrationsfähigkeit, Teamfähigkeit, Motivation, Kontaktfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Kritikfähigkeit u.a. verstanden.

Theoretische und praktische Anhaltspunkte für die Planung und Durchführung eines schülerzentrierten und kompetenzorientierten Unterrichts an der Kompetenzhauptschule Markt Allhau lieferte das Modell „Kompetenz Lernen[®]“ von Michael Lemberger (2004). Das Kompetenz Lernen[®] geht von einem neuen Lernbegriff aus, der erweiterte Strukturen aufweist und auf die Bedürfnisse einer globalisierten Wirtschaft und einer demokratischen Gesellschaft zugeschnitten ist. Systematisch wird auf die Vermittlung von Kompetenzen abgezielt. Lemberger sieht Kompetenzen als jene „erlernbaren Fähigkeiten und Fertigkeiten definiert, die es Individuen ermöglichen, anfallende Probleme, Aufgabenstellungen und Lebenssituationen zu bewältigen (Lemberger 2004, S. 125).

Nach Weinert (2001, S. 27f) wird Kompetenz definiert als die „bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“.

Klieme u.a. (2003, S. 74, in:

http://www.bmbf.de/pub/zur_entwicklung_nationaler_bildungsstandards.pdf [2007-01-01])

spricht von kompetenten SchülerInnen in diesem Zusammenhang,

- wenn gegebene Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler genutzt werden,
- wenn auf vorhandenes Wissen zurückgegriffen werden kann bzw. die Fertigkeit gegeben ist, sich Wissen zu beschaffen,
- wenn zentrale Zusammenhänge der Domäne verstanden werden,
- wenn angemessene Handlungsentscheidungen getroffen werden,
- wenn bei der Durchführung der Handlungen auf verfügbare Fertigkeiten zurückgegriffen wird,
- wenn dies mit der Nutzung von Gelegenheiten zum Sammeln von Erfahrungen verbunden ist und
- wenn aufgrund entsprechender handlungsbegleitender Kognitionen genügend Motivation zu angemessenem Handeln gegeben ist.

Kompetenzen sind somit Fähigkeiten und Fertigkeiten, die Fachwissen voraussetzen, aber auch darüber hinausgehen. Sie hängen mit Werten und Idealen des Individuums zusammen und verhelfen ihm zu selbst organisiertem problemlösendem Handeln.

Lemberger (2004) führt als Ziele des Kompetenz Lernens[®] an:

- Es soll zu einem grundlegenden Umdenken im Schulwesen kommen, nicht zuletzt aufgrund inhomogener Klassenkonstellationen,
- Entlastung der Lehrer/innen vom ständigen Geben müssen (Frontalunterricht),
- Umsetzen der Forderung nach mehr überfachlichem Wissen,
- Realisieren der Notwendigkeit, spezielle Fertigkeiten und Fähigkeiten („Kompetenzen“) zu vermitteln,
- Verwirklichung des Wunsches nach mehr Selbstkompetenz (selbstbestimmtes Arbeiten und Lernen),
- Realisierung von Individualisierung und Differenzierung als Grundlage eigenständigen Lernens.

Durch die Zusammenarbeit mit dem PI Burgenland, der Schulversuchskoordinatorin des Burgenlandes und externen BeraterInnen wurde das Bildungsmodell „Kompetenzlernen“ nach jahrelanger Entwicklungsarbeit umgesetzt. Eltern und PädagogInnen einigten sich auf die Bereiche Sachkompetenz, Sprachkompetenz, Kommunikationskompetenz, Sozialkompetenz und Präsentationskompetenz, die die Kinder in ihrer Bildungskarriere verstärkt erwerben sollen. Dem informations- und kommunikationstechnologischen Bereich kommt ein großes Gewicht zu. Der Schulversuch ist auf der Homepage der Kompetenzhauptschule Markt Allhau umfassend dargestellt (vgl. <http://www.hma.at/> [Stand: 2007-01-01]) und wurde in den Evaluationsberichten des Schuljahres 2004/05 erläutert, sodass in diesem Bericht lediglich Eckpunkte nochmals aufgezeigt werden.

Im Schuljahr 2004/05 fanden im Rahmen der Evaluierung der Kompetenzhauptschule Markt Allhau Eltern-, LehrerInnen- und SchülerInnenbefragungen statt (vgl. Bachmann 2005). Damals wurden bereits die Räumlichkeiten der Institutionen besichtigt und Unterrichtshospitationen vorgenommen, um sich ein Bild von der Arbeitsweise und den Rahmenbedingungen zu machen.

In Fortsetzung dessen wurden im Schuljahr 2006/07 ExpertInneninterviews mit LehrerInnen der Kompetenzhauptschule Markt Allhau sowie den Projektpartnern in der Volksschule Buchschachen und dem Kindergarten Buchschachen durchgeführt. Weiters erfolgten SchülerInnenbefragungen in den 3. und 4. Klassen der Hauptschule mit am Schulversuch teilnehmenden und nicht teilnehmenden SchülerInnen. Das Forschungsinteresse galt den Erfahrungen und Eindrücken der Beteiligten. Die im Juni 2007 stattfindende Fragebogenuntersuchung an Versuchs- und Kontrollgruppe enthielt Items zur Messung sozialer Kompetenz, sowie der Kommunikations- und Präsentationskompetenz. Die Originalfragebögen finden sich im Anhang.

In dieser Studie geht es darum ein laufendes Projekt auf seine Zielerreichung hin zu untersuchen, also einen „Soll-Ist-Vergleich“ herzustellen“ (vgl. Stockmann 2007, S. 35). Durch das transparente Bilanzieren können Erfolge und Defizite ermittelt, die Zusammenarbeit beleuchtet und Konsequenzen für zukünftige Vorgangsweisen gezogen werden. Veränderungen sollten festgestellt und die Ergebnisse zur Qualitätsverbesserung und Weiterentwicklung der Schule genutzt werden. Evaluation wird verstanden als Prozess des systematischen Sammelns und Analysierens von Daten bzw. Informationen mit dem Ziel der Entscheidungsfindung. An Kriterien orientierte Bewertungsurteile sollen begründet und nachvollziehbar sein (vgl. Rolff 2001, S. 82). Die Evaluierung dient der Überprüfung der Projektdurchführung und der Beobachtung der Ablaufprozesse.

Anliegen ist es, die von der DEGEVAL festgelegten Standards der Evaluation einzuhalten (vgl.: <http://www.degeval.de> [2007-01-01]):

Nützlichkeitsstandards: Die Evaluation soll auf die Nutzer dieser ausgerichtet sein. Die Evaluationszwecke sollen geklärt werden.

Durchführbarkeitsstandards: Es wird sichergestellt, dass eine Evaluation realistisch geplant und kostenbewusst organisiert wird.

Korrektheitsstandard: Dieser Standard soll sicherstellen, dass eine Evaluation ethisch und rechtlich korrekt durchgeführt, die Rechte der Betroffenen gewahrt werden und auf deren Wohlergehen geachtet wird.

Genauigkeitsstandards: Evaluation soll nach fachlich-wissenschaftlichen Erkenntnissen und Gütekriterien erfolgen.

2 Beschreibung des Schulversuchs Kompetenzhauptschule Markt Allhau in Kooperation mit dem Kindergarten Buchschachen und Volksschulen der Region

2.1 Kompetenz Lernen[®] im Kindergarten Buchschachen

Die Kindergartenkinder werden in der sozialen Kompetenz und der Sprachkompetenz grundlegend gefördert und bei der Teamentwicklung unterstützt. Durch spielerisches Lernen und Immersion, einer Methode, die soviel wie „Sprachenbad“ bedeutet, werden die Kinder an die neuen Sprachen Englisch und Ungarisch herangeführt. Die Sprache wird durch Gestik und Bilder gelernt. Grammatikalische Regeln und Vokabeln werden nicht gelehrt, sondern die Kinder lernen diese unbewusst. Die natürliche Sprachneugierde der Kinder und die Fähigkeit zur problemlosen Lautbildung bilden ideale Basis zum Erlernen der Fremdsprachen. Eine Voraussetzung ist dabei, dass die Kinder sprachlich altersgemäß entwickelt sind und der regelmäßige Gebrauch der Muttersprache im Elternhaus gegeben ist. Laut Lehner (2005, S. 21) liegen die Vorteile dieser pädagogischen Maßnahmen darin, dass Mehrsprachigkeit große persönliche Chancen eröffnet und die Toleranz für anderssprachige Menschen und Kulturen fördert. Eine Steigerung der Kreativität und der intellektuellen Fähigkeiten wird angenommen und durch die „Beseitigung der Nahtstellenproblematik“ können die Kinder den Schulbetrieb, die LehrerInnen und SchülerInnen der Volksschule durch sporadische Schulbesuche vor Schuleintritt kennenlernen.

2.2 Kompetenz Lernen[®] in der Volksschule Buchschachen

Im Unterricht der Volksschule kann an die Vorarbeit im Kindergarten angeknüpft werden. Die Eckpunkte des Schulversuchs sind der vermehrte Einsatz von Sprachen, das Öffnen der Nahtstellen und die alternative Leistungsbeurteilung (vgl. <http://www.vs-buchschachen.at/> [Stand: 2007-01-01]). Die Vermittlung der Kompetenzen verläuft schülerzentriert durch Tagesplanarbeit im Teamteaching, durch projektorientierten Unterricht und besondere Organisationsformen. Durch die Tagesplanarbeit lernen die Kinder selbstständig mit ihrer eigenen Arbeitsmethode und ihrem eigenen Arbeitsrhythmus zu arbeiten. Sie erwerben soziale Verhaltensnormen und gewinnen Sicherheit und Selbstvertrauen. Projektarbeit ist ein Übungsfeld für partnerschaftliches Arbeiten, Informationsbeschaffung, Regelbefolgung und besonders für den Erwerb von

Kommunikations- und Präsentationskompetenz geeignet. Zu den besonderen Organisationsformen gehören der Morgenkreis als Möglichkeit zur Konflikt- und Problembesprechung und zur Planung von Projekten. Die Fremdsprachen werden einmal in der Woche mit einem „native speaker“ erarbeitet und zusätzlich gibt es eine Summerschool und Winterschool. Hier findet eine Woche lang Englischunterricht mit einem „native-speaker“ statt. Der Prozess des selbstständigen Lernens muss von den Lehrerinnen unterstützt werden, die ihrerseits auf die gute Zusammenarbeit im Kollegium angewiesen sind. Dies kann durch Teamteaching, Kooperation einzelner Fächer und durch die Behandlung von fächerübergreifenden Themen geschehen. Beratung und Unterstützung der SchülerInnen durch die Lehrkräfte stehen im Vordergrund.

2.3 Kompetenz Lernen[®] in der Hauptschule Markt Allhau

In der Hauptschule Markt Allhau wurde 2004 mit dem Schulversuch „Kompetenz Lernhauptschule“ (Lemberger 2004, S. 473) begonnen. Das European Education Management (EEM) hat Kriterien aufgestellt, „die es den Schulen nicht nur ermöglichen, den Schulversuch Kompetenz Lernen[®] einzuführen und Erfahrungen auszutauschen“, sondern auch das Schulprogramm mit dieser Organisation im Hintergrund in der Öffentlichkeit vorstellen zu können. Durch EEM bekamen LehrerInnen spezielle Fortbildungen. Das Schulprogramm wurde nach den Kriterien des Kompetenz Lernens[®] konzipiert, veröffentlicht und an der Hauptschule Markt Allhau implementiert. Die Besonderheiten dieses Schulversuchskonzepts des „Kompetenzlernens[®]“ liegen in der Förderung von sozialer Kompetenz, von Methoden-, Kommunikations-, Moderations- und Präsentationskompetenz sowie von Teamfähigkeit. Außerdem wird fachliches Wissen vermittelt und die Fachkompetenz in den einzelnen Gegenständen gefördert. Charakteristisch sind der Einbezug alternativer Unterrichtsweisen und Unterschiede zur gängigen Notengebung. Den SchülerInnen sollen Fähigkeiten mitgegeben werden, „die sie in die Lage versetzen, selbstständig den sich wandelnden Herausforderungen ihres späteren Lebens zu begegnen“ (Lemberger 2004, S.89).



Abb. 1: Das Schulversuchsmodell im Überblick (entnommen aus webpage: <http://www.hma.at/> [Stand: 2007-12-01]

- Soziale Kompetenz

Laut Langmaack (2004, S. 17) ist eine eindeutige Begriffsdefinition schwierig, da es unklar definierte Inhalte gibt. Ihrer Meinung nach baut soziale Kompetenz auf den Bausteinen Verbindlichkeit, Intuition, Feedback, Empathie, Distanz, Nähe und Respekt auf. Sie umschreibt diesen Begriff als „aktive Beziehungsgestaltung zu mir selbst, zu meinem Gegenüber und im Netz des Geschehens zwischen uns“. In Ergänzung zu gängigen Sozialkompetenzkatalogen nennt Wolfgang Roth auch die Begriffe Selbstbeschränkung, Frustrationstoleranz, Entscheidungsfähigkeit, situationsangemessene Dynamik.

- Kommunikationskompetenz

In der Gesellschaft ist es wichtig zu kommunizieren und Probleme im zwischenmenschlichen Bereich zu lösen. Auch SchülerInnen müssen mit anderen interagieren können. Sie müssen für das Berufsleben befähigt werden, in Teams produktiv mitzuarbeiten. Zwischenmenschliche Kommunikation wird zum Großteil im täglichen Leben erlernt, doch finden nicht immer optimale Konfliktlösungen statt. Die Entwicklung der eigenen Identität und des Selbstwertes des Schülers/der Schülerin sind

Voraussetzung für gute Kontaktfähigkeiten. Die Beherrschung der Muttersprache und mindestens einer Fremdsprache sind Voraussetzung, um mit Menschen unterschiedlichster Herkunft und Sprache zu kommunizieren und zusammenzuarbeiten.

Um gut kommunizieren zu können sind Lesen und formale Bildung sowie der Gebrauch einer adäquaten Sprache im sozialen Umfeld entscheidend. Sprachverständnis ist eng an Kulturverständnis geknüpft, da man in einer fremden Sprache nicht gut kommunizieren kann, ohne ein Mindestmaß an Verständnis der Kultur zu haben.

In der Kompetenzhauptschule Markt Allhau wird z. B. beurteilt,

- ob der/die SchülerIn andere zum Mitarbeiten animiert,
- ob er/sie gut zuhören kann,
- ob er/sie sachkundig ist und auf andere eingehen kann,
- wie er/sie mit Konflikten umgeht beziehungsweise inwieweit er/sie eine vermittelnde Rolle einnimmt,
- ob Probleme offen angesprochen werden,
- wie sehr die Meinungen und Vorschläge anderer beurteilt werden.

(vgl. Lehner 2005, S. 28)

- Präsentationskompetenz

Um eine gute Präsentation halten zu können, müssen gewisse Grundlagen geschaffen sein. Dazu gehören die Überwindung von Ängsten und Vorbehalten sowie der Aufbau einer Beziehung zu den ZuhörerInnen. Vor der Vorbereitung einer Präsentation sollte die Zielvorstellung formuliert sein. Erst danach kann mit der Planung der Präsentation, sowie der Hilfsmittel begonnen werden. Beim Vortrag ist es wichtig auf Mimik, Gestik und Rhetorik zu achten, das bedeutet in angenehmer Lautstärke mit deutlicher Stimme zu sprechen und kurze Sätze zu formulieren. Während der Präsentation sollte Blickkontakt zu den ZuhörerInnen aufgenommen werden. Der Vortragende sollte freundlich und offen dem Publikum gegenüberstehen (vgl. Hartmann 1995, S.159f.).

LehrerInnen beurteilen beispielsweise

- wie das Sprachverhalten beim Vortrag ist,
- wie gut ein/e SchülerIn begründen und argumentieren kann,
- wie die Aussprache, der Satzbau und wie groß der benutzte Wortschatz ist,
- in welcher Art und Weise schriftliche Notizen gebraucht werden,
- mit welchen Präsentationstechniken der Vortrag unterstrichen wird

(vgl. Lehner 2005, S.28).

- Problemorientiertes Lernen

Unsere Gesellschaft ist komplex und es gibt keine vorgefertigten fachspezifischen Lösungen für alle Probleme. Die SchülerInnen müssen daher die Fähigkeit entwickeln, ein umfassendes Verständnis für die jeweilige Situation herzustellen. Am besten lassen sich komplizierte Probleme durch „authentische Lernerfahrungen“ vermitteln (Dalin 1997, S.125). Die Schule soll Gelegenheiten zum kreativen Problemlösen bieten, indem sie realitätsbezogene Aufgabenstellungen vorgibt. Ein altbekanntes Problem der Schule ist die räumliche und zeitliche Gebundenheit, die es nicht immer möglich macht theoretisches Wissen mit praktischen Erlebnissen zu verbinden.

- Leistungsbeurteilung

Die SchülerInnen werden in den Pflichtgegenständen Religion, Deutsch, Englisch, Mathematik sowie Ungarisch oder Französisch als Wahlpflichtfächer regulär benotet. In den Bildungsbereichen Kreativ, Region, Technik/Natur und Sport und den überfachlichen Kompetenzen gibt es eine Beurteilung mittels Portfolio. Für jeden Bildungsbereich, der sich aus drei Gegenständen zusammensetzt wird jeweils eine Gesamtbeurteilung abgegeben (vgl. Lehner 2005, S.24ff.).

Die alternative Leistungsbeurteilung setzt sich laut Lehner (2005) aus der Mitarbeit, Heftführung, mündlichen Prüfungen und Tests zusammen, aber auch aus den Noten in den Bildungsbereichen *Kreativ* (Bildnerische Erziehung, Musik, Werkerziehung), *Region* (Geografie, Geschichte, Hauswirtschaft), *Technik/Natur* (Biologie Physik, Chemie, neue Medien), *Sport* (Gesundheitserziehung, Fußballklasse) und *Sprachen* (Französisch oder Ungarisch als Wahlpflichtfach) zusammen.

In der Kompetenzhauptschule wird die Ausprägung sozialer Kompetenz anhand eines eigenen Beurteilungsblattes bewertet, auf dem verschiedene Fähigkeiten angeführt sind, die der/die SchülerIn beherrschen sollte.

Für die 1. Klasse wird u.a. beobachtet,

- wie der/die SchülerIn die eigenen Stärken und Schwächen wahrnimmt und ob er/sie kritisch damit umgehen kann,
- ob Gesprächsregeln eingehalten werden und der/die Schülerin dialogfähig ist,
- ob mit eigenem und fremdem Eigentum verantwortungsvoll umgegangen wird,
- wie sensibel mit den Befindlichkeiten von anderen umgegangen wird und ob der/die SchülerIn hilfsbereit, höflich und wertschätzend ist,
- ob in Krisensituationen friedliche und gemeinschaftsfördernde Lösungen gesucht werden,
- ob Toleranz in Wort und Tat gelebt wird

(vgl. Lehner 2005, S. 37).

3 Evaluationsdesign

3.1 Forschungsfragen und Hypothesen

Nach Burkard/Eikenbusch (2000, S. 23f) ist „schulexterne Evaluation eine durch Vereinbarung veranlasste von schulexternem Personal durchgeführte Analyse und Bewertung vorhandener oder eigens erhobener Daten oder Informationen der Schule oder ihrer Mitglieder über Ergebnisse, Bedingungen und Qualität des Lernens, des Unterrichts und des Schullebens“. Eine Evaluationsstudie setzt eine sehr sorgfältige Zielexplication voraus. Vorauszuschicken ist, dass nicht das ganze System evaluierbar ist, sondern immer nur das Ausmaß der Zielerreichung in bestimmten Bereichen. Um den auf die Maßnahme des Schulversuchs zurückgehenden Effekt wenigstens in einer Größenordnung erfassen zu können, schien neben der Experimentalgruppe eine Kontrollgruppe unabdingbar. Als adäquates Untersuchungsdesign mit einer sorgfältigen Datenerhebung im Feld und einer angemessenen und systematischen Datenauswertung sollte auf anfallende Stichproben in einem natürlichen Setting zurückgegriffen werden. Die Evaluatorin entschied sich, eine quasiexperimentelle Untersuchung mittels Fragebogen und Test durchzuführen, welche „natürliche“ Gruppen miteinander vergleicht, nämlich SchülerInnen im Schulversuch und SchülerInnen ohne das Maßnahmenpaket des kompetenzorientierten Unterrichts.

Unter Beachtung der personellen und zeitlichen Einschränkungen und Besonderheiten der zu evaluierenden Maßnahmen wurden in Ergänzung zur geplanten quantitativen Untersuchung auch qualitative Interviews mit Beteiligten geplant, um die Ergebnisse einzelner Personen zu vergleichen. Diese Interviewart besteht aus einer systematisierten Form alltäglicher Gespräche, welche Mittel sind, um „in Kommunikation zu treten bzw. um Probleme der Kommunikation zu bewältigen“ (Lamnek 2002, S. 160).

Nach eingehender Auseinandersetzung mit dem Schulversuchskonzept und dessen Zielstellungen und vertieftem Literaturstudium (Gollwitzer/Jäger 2007, Mittelstädt 2007) interessierten folgende Fragestellungen.

Die zugehörigen Null- und Alternativhypothesen wurden aufgestellt.

Fragestellung 1:

Gibt es Unterschiede in der sozialen Kompetenz zwischen SchülerInnen der 3. und 4. Klassen?

Nullhypothese 1: Die SchülerInnen der dritten Klassen zeigen gleiche oder schlechtere soziale Kompetenz als jene der vierten Klassen.

Alternativhypothese 1: Die SchülerInnen der dritten Klassen zeigen mehr soziale Kompetenz als jene der vierten Klassen.

Fragestellung 2:

Gibt es geschlechtsspezifische Unterschiede in der sozialen Kompetenz bei SchülerInnen der 3. und 4. Klassen?

Nullhypothese 2: Es gibt keine geschlechtsspezifischen Unterschiede in der sozialen Kompetenz.

Alternativhypothese 2: Es gibt geschlechtsspezifische Unterschiede in der sozialen Kompetenz.

Fragestellung 3:

Gibt es Unterschiede in der Kommunikationskompetenz zwischen SchülerInnen der 3. und 4. Klassen?

Nullhypothese 3: SchülerInnen der dritten Klassen haben ein gleich gutes oder geringer ausgeprägtes Gefühl ihre Kommunikationsfähigkeit schulen und ausprobieren zu können als SchülerInnen der vierten Klassen.

Alternativhypothese 3: SchülerInnen der dritten Klassen haben stärker das Gefühl ihre Kommunikationsfähigkeit schulen und ausprobieren zu können als SchülerInnen der vierten Klassen.

Fragestellung 4:

Gibt es Unterschiede in der Präsentationskompetenz zwischen SchülerInnen der 3. und 4. Klassen?

Nullhypothese 4: SchülerInnen der dritten Klassen (VG) sind in ihrer Präsentationskompetenz gleich gut oder schlechter als SchülerInnen der vierten Klassen (KG).

Alternativhypothese 4: SchülerInnen der dritten Klassen (VG) sind in ihrer Präsentationskompetenz besser als SchülerInnen der vierten Klassen (KG).

Fragestellung 5:

Gibt es Unterschiede in der Einschätzung des Wohlbefindens beim Präsentieren zwischen VG und KG?

Nullhypothese 5: SchülerInnen im Schulversuch, die gelernt und probiert haben vor der Klasse frei zu reden, fühlen sich gleich gut oder schlechter beim Präsentieren als SchülerInnen im regulären System.

Alternativhypothese 5: SchülerInnen im Schulversuch, die gelernt und probiert haben vor der Klasse frei zu reden, fühlen sich besser beim Präsentieren als SchülerInnen im regulären System.

Fragestellung 6:

Unterscheiden sich VG und KG in den Strategien zur Vorbereitung und Gestaltung eines Referats?

Nullhypothese 6: SchülerInnen der dritten Klassen unterscheiden sich nicht in der Art der Referatsgestaltung von jenen der vierten Klassen.

Alternativhypothese 6: SchülerInnen der dritten Klassen unterscheiden sich in der Art der Referatsgestaltung von jenen der vierten Klassen.

3.2 Wahl der Messinstrumente

3.2.1 Experteninterviews

Beim Experteninterview werden „mehr oder minder offen formulierte Fragen in Form eines Leitfadens“ (Flick 2002, S. 143) in der Interviewsituation gestellt und der Interviewte kann diese frei beantworten. Die Fragen des Leitfadens sind so formuliert, dass sie eine relativ offene Antwortmöglichkeit bieten, aber auch bestimmte Themenbereiche abdecken, die für die Untersuchung entscheidend sind. Durch die Strukturierung ist es möglich mehrere Interviews mit dem gleichen Leitfaden miteinander zu vergleichen (vgl. Bohnsack/Marotzki/Meuser 2006). Der Interviewer kann während des Gesprächs entscheiden, wann er welche Fragen stellt, ob Fragen überflüssig sind, weil sie schon en passant beantwortet wurden, ob eine detaillierte Nachfrage nötig ist oder ob Ausschweifungen unterbunden werden müssen. Um ein gutes Interview führen zu können, benötigt man Sensibilität, Überblick über das Gespräch beziehungsweise über das bereits Gesagte. Das Experteninterview wird in der Literatur als eine spezielle Form des Leitfadeninterviews gesehen. Für den Interviewer steht eher das Expertenwissen des Befragten im Vordergrund und nicht seine Reaktion auf bestimmte Fragen sowie seine Repräsentanz einer gewissen Gruppe. Bei einem reinen Leitfadeninterview besteht die Gefahr, dass der/die InterviewerIn sich zu starr am Leitfaden orientiert, die Ausführungen des Befragten zu früh unterbricht, oder nicht vertiefend darauf eingeht. Beim Experteninterview hat der Leitfaden eher die Funktion einer Gedächtnisstütze und eines Orientierungsrahmens.

3.2.2 Entwicklung des Fragebogens

Das Ziel des Schulversuchs ist es, SchülerInnen überfachliche Kompetenzen mitzugeben, damit sie als flexible, sozial und fachlich kompetente ArbeitnehmerInnen am Arbeitsmarkt bestehen können. Bei der Entwicklung des Bildungsprogramms Kompetenz Lernen[®] ging es darum alle Institutionen, die an der Bildung und Erziehung beteiligt sind, miteinzubinden. Dadurch sollte jede/r SchülerIn die Möglichkeit haben, vom Vorschulalter ausgehend, spezielle Lernkompetenzen zu erwerben. Um zu sehen, wie sich dieses Konzept bewährt, wurde im Juni 2007 eine SchülerInnenfragebogenuntersuchung an der Kompetenzhauptschule Markt Allhau zum Schulversuch Kompetenz Lernen[®] durchgeführt.

Von Interesse war, ob und wie sich die HauptschülerInnen der dritten Klasse, die sich im Schulversuch befinden von jenen SchülerInnen der vierten Klasse, die nicht am Schulversuch teilnehmen, in sozialer Kompetenz, Kommunikationskompetenz und Präsentationskompetenz unterscheiden. Die Erwartung war, dass die SchülerInnen der dritten Klasse, die den Schulversuch seit drei Jahren erfahren, sich in ihren überfachlichen Kompetenzen von den SchülerInnen der vierten Klasse unterscheiden und eventuell sogar besser abschneiden.

Um größere Stichproben hinsichtlich der sozialen Kompetenz, der Kommunikations- und Präsentationskompetenz testen zu können, wurde aus ökonomischen Gründen die Fragebogenmethode gewählt. Diese kostengünstige Untersuchungsmethode erfordert eine hohe Strukturierbarkeit der Befragungsinhalte. Der Nachteil einer unkontrollierten Erhebungssituation ließ sich ausräumen, da vor Ort in den Klassen unter standardisierten Bedingungen getestet werden sollte (vgl. Bortz 2006, S 252). Zunächst wurde überprüft, ob es bereits standardisierte Verfahren anderer AutorInnen für die eigene Untersuchung gibt. Hierbei wurde das Verfahren TISS eruiert, welche zum Einsatz geeignet erschien.

Das Messinstrument TISS (Teenage Inventory of Social Skills) ist ein Selbstbeurteilungsfragebogen zur Erfassung von „normalem Sympathie bzw. Antipathie generierendem Verhaltens“ (Pössel & Häußler 2004, S. 38). Die deutsche Version des TISS mit 14 positiven und 14 negativen Items ist die gekürzte englischsprachige Fassung, die insgesamt 40 Items beinhaltet. Bei beiden Versionen gibt es Fragebögen für Mädchen und Jungen getrennt. Pössel und Häußler schlossen gewisse Items aus, weil sie die „notwendigen Kriterien der psychometrischen Kennwerte“ (Pössel/Häußler 2004, S.40) nicht erfüllten. Bei diesem Test müssen die Jugendlichen die einzelnen Items zu ihrer Selbsteinschätzung mittels einer sechsstufigen Skala von „1= trifft auf mich überhaupt nicht zu“ bis „6= trifft ganz auf mich zu“ bewerten. Die Verwendung von geschlossenen Fragen sollte die Auswertung erheblich erleichtern. Zeitaufwendige Kategorisierungs- und Kodierarbeiten entfallen bei dieser Frageform.

Der zweite Teil des Fragebogens umfasste allgemeine soziodemographische Fragen nach Schulklasse, Geschlecht und Leistungsgruppe in den Gegenständen Deutsch, Mathematik und Englisch. Danach werden 11 Fragen zur Kommunikationskompetenz gestellt, in denen die Jugendlichen einschätzen sollten, ob sie die einzelnen Fähigkeiten „gelernt“,

„gelernt und ausprobiert“ oder „gelernt und nicht ausprobiert“ haben. Im Anschluss daran befinden sich 15 Fragen zur Präsentationskompetenz, bei denen die Jugendlichen angeben müssen, wie sie Präsentationen vorbereiten. Dafür müssen Aussagen auf einer vierstufigen Skala von „1= nie“ bis „4= immer“ bewertet werden.

Um die Eigenständigkeit bei der Präsentationsgestaltung überprüfen zu können, wurde abschließend eine offene Frage gestellt. Dabei war es den UntersuchungsteilnehmerInnen vollständig frei überlassen, wie sie die gestellte Aufgabe lösen. Ausgewertet sollte diese Frage mittels quantitativer Inhaltsanalyse werden. Das Wortmaterial wird hierbei hinsichtlich bestimmter Aspekte quantifiziert und übergreifenden Bedeutungseinheiten (Kategorien) zugeordnet. Mit dem inferenzstatistischen Verfahren des Chi²-Tests sollten die Häufigkeitsdaten verarbeitet werden.

4. Qualitative Untersuchung mittels Interviews

4.1 Durchführung der Experteninterviews

Um ein Interview effizient durchführen zu können und an wichtige Informationen zu gelangen, waren grundlegende theoretische und organisatorische Vorbereitungen zum Projekt erforderlich. Die Evaluatorin wählte die Interviewmethode und die Stichprobe begründet aus. Konkret fiel die Wahl auf ExpertInneninterviews mit LehrerInnen aus der Kompetenzhauptschule Markt Allhau, mit einer Lehrerin der Volksschule Buchschachen sowie mit der Kindergartenpädagogin des Kindergartens Buchschachen. Das ExpertInneninterview wurde als Forschungsmethode gewählt, weil die LehrerInnen in ihrer beruflichen Funktion und als Beteiligte des Schulversuchs befragt wurden. Sie konnten ihre eigenen Erfahrungen und Eindrücke schildern. Der Interviewleitfaden sollte das Gespräch lenken.

Die Fragen des Leitfadens wurden nach bestimmten Themenbereichen sortiert, um eine logische Reihenfolge in die Befragung zu bekommen, die auch für den/die ProbandIn nachvollziehbar ist. Der Interviewleitfaden beinhaltete die Themenbereiche

- Erfahrungen und Schwierigkeiten
- Persönliches Engagement und Teamarbeit
- Reaktionen der SchülerInnen
- Rückmeldungen und Reaktionen der Eltern
- Zielerreichung.

Der Leitfaden war für alle UntersuchungsteilnehmerInnen in den grundlegenden Bereichen gleich aufgebaut, spezifische Fragen unterschieden sich hingegen. Die Anzahl der Fragen variierte zwischen 24 und 29.

Für die Forschung im Feld wurde der Kontakt mit den Interviewpartnern hergestellt und die Gesprächstermine wurden im Einvernehmen für Jänner 2007 festgelegt. Alle notwendigen Materialien wie Aufnahmegerät und Interviewleitfaden wurden von der Interviewerin bereit gestellt. Die Befragung sollte in einem Raum stattfinden, in welchem sich die interviewte Person wohl fühlt und wo es möglich ist „situative Bedingungen zu standardisieren“ (Konrad 2005, S. 58).

Bevor das eigentliche Interview begann, begrüßte die InterviewerIn die zu befragende Person, stellte sich selbst vor und bedankte sich für die Bereitschaft zu einem Gespräch. Der/die Befragte wurde über die Interviewdauer und den Zweck der Untersuchung informiert. Es erfolgte eine mündliche Zustimmung zur Aufzeichnung des Gesprächs mittels der Software Audacity direkt am Laptop, um einen reibungslosen Ablauf des Interviews zu haben. Eine sachliche aber dennoch freundliche Gesprächsatmosphäre wurde aufgebaut. Die Interviewerin hielt sich streng an den Leitfaden, formulierte aber Fragen um oder ließ welche weg, wenn sie in ähnlicher Weise oder schon zur Gänze vorher beantwortet wurden. Zwei der Interviews wurden einmal kurz unterbrochen, was aber nicht weiter störend war, da die UntersuchungsteilnehmerInnen sich danach wieder mit voller Konzentration der Befragung widmeten.

Die ProbandInnen waren sehr kooperativ, schweiften vom Thema nicht ab und gaben bereitwillig Antworten auf die Fragen. Nach dem Gespräch bedankte sich die Interviewerin für die Teilnahme an der Untersuchung und beendete die Aufnahme. Dem Interview schloss sich ein informelles Gespräch an, welches aber keine konträren Einstellungen der ProbandInnen hervorbrachte.

4.2 Interviewaussagen im Vergleich

Die Tonaufzeichnungen wurden wörtlich transkribiert und der Dialekt wurde zum Teil bereinigt. Da es bei der Untersuchung um allgemeine Aussagen und Grundstimmungen ging, hatten einzelne Wörter oder nonverbale Äußerungen kein großes Gewicht. Die aussagekräftigen anonymisierten Interviewaussagen der ProbandInnen werden folgenden Kategorien zugeordnet.

4.2.1 Erfahrungen mit dem Schulprojekt (positiv als auch negativ)

Motivation der Beteiligten

- Ein Interviewpartner war zuerst skeptisch, ob der Schulversuch überhaupt funktionieren würde, aufgrund der mangelnden Motivation der LehrerInnen.
- Die Umstellung seitens der älteren Lehrer ist schwer gefallen, wurde aber immer besser.
- Der Befragte war von Anfang an von dem Projekt überzeugt, ansonsten hätte die Bereitschaft der Mitarbeiter nicht aufrechterhalten werden können.

Verändertes Unterrichtskonzept

- Der Großteil des Lehrerkollegiums hat sich mit dem Versuch identifiziert und angefreundet.
- Durch das veränderte Unterrichtskonzept mit viel Freiarbeit ist eine gründliche Vorbereitung unerlässlich.
- Grundsätzlich will die Befragte nur mehr nach der neuen Methode unterrichten.
- Das Projekt Kompetenzlernen funktioniert im Kindergarten gut, obwohl sich das im ersten Jahr noch nicht abzeichnete.

Neue Erfahrungen

- Neue Erfahrungen waren für die Befragte die Teamarbeit, im speziellen die Zusammenarbeit mit dem Personal der Volksschule und dem Kindergarten.
- Die Absprache und inhaltliche Planung mit den KollegInnen läuft hervorragend.
- Die Erfahrungen mit dem Schulversuch sind sehr gut.

4.2.2 Schwierigkeiten bei der Projektplanung bzw. –durchführung

- Es gab zu Beginn eine gewisse Scheu innerhalb der Gruppe, weil sich die einzelnen PädagogInnen nicht kannten. Diese Anfangsschwierigkeiten konnten zugunsten des

Projektes beseitigt werden.

- Die Infrastruktur der Schule musste sich zu Beginn gewaltig ändern und auch die Umstellung auf die neue Arbeitsweise war zu Beginn nicht leicht.
- Die Arbeit im Team war am Anfang ungewohnt und mit einer Kollegin gab es auch Schwierigkeiten, die sich aber im Laufe des Projektes gelegt haben.
- Das Konzept ließ sich nur schwer in einen Stundenplan verpacken und bereitete dadurch organisatorische Schwierigkeiten.
- Als negativen Punkt wird die Ressourcenknappheit genannt, die schon während des Projektes zum Sparen zwingt.

4.2.3 Kompetenzen der Beteiligten

- Die Kompetenzen dieses Interviewpartners belaufen sich auf Teamarbeit, Flexibilität, Toleranz, positives Denken und das Bestärken der Ideen der MitarbeiterInnen.
- Die Interviewpartnerin sieht ihre Stärken in der Kommunikation. Die KollegInnen zusammen zu führen war ihre Hauptaufgabe. Außerdem mussten die Projekte präsentiert werden, wozu es einer guten Präsentationskompetenz bedurfte.
- Da externe Personen den Sprachunterricht übernahmen, war es Aufgabe der Kindergärtnerin, sich mit ihnen abzusprechen und die Schwerpunkte festzulegen. Außerdem vertiefte sie die Spiele und Lieder und musste daher einfache Grundkenntnisse in Ungarisch und Englisch erwerben.
- Ein Interviewpartner gibt an, dass er sich Computerkenntnisse aneignen musste.

4.2.4 Reaktionen der Kinder

- Die am Schulversuch teilnehmenden Schulkinder wissen nicht, wie der Unterricht ohne die große Selbstständigkeit und alternativen Lern- sowie Beurteilungsformen ausgesehen hätte und bemerken daher vermutlich eher wenig Veränderung.
- Kinder, die schon Erfahrung im Selbsterwerb von Wissen haben, tun sich leichter bei diesem Konzept mitzukommen.
- Ein Interviewpartner vermutet, dass es Kinder gibt, die mit dem System nicht zurechtkommen, dass diese aber in der absoluten Minderheit sind, weil das neue Schulmodell die Möglichkeiten bietet, differenzierter auf die Kinder einzugehen.
- Für leistungsschwache Kinder gibt es ein integratives Förderprogramm und Zusatzangebote, damit SchülerInnen Versäumtes nachholen können.

- Unter den Kindern machte sich große Begeisterung breit, Schwierigkeiten gab es nur bei jenen Kindern, die eher „faul“ waren. Da benötigte die Pädagogin zwei Jahre, um den Kindern die nötigen Kompetenzen für selbstständiges Arbeiten zu vermitteln.
- Es ist ein sehr langwieriger Prozess, bis die Kinder Grundformen und Präsentationsformen lernen, aber ab der dritten Klasse Hauptschule erarbeiten sie 90 % des Unterrichtsstoffes selbstständig.
- Manchmal macht sich Frustration bei der interviewten Person breit, weil sie das Gefühl hat, die Schüler würden nichts von dem verstehen, was sie ihnen beibringen will.
- Es gab keine Kinder, die mit den Veränderungen schwer zurechtgekommen sind. Die Kinder hatten am Anfang nur Hemmungen vor Leuten zu sprechen. Stille Schüler bekamen aber genau durch Präsentationen die Chance zu beweisen, welches Potential in ihnen steckt. Durch den Spielenachmittag, an dem Volksschulkinder aber auch Kindergartenkinder teilnehmen, wird die soziale Kompetenz gefördert, denn die älteren helfen den jüngeren Kindern, die ihrerseits wieder versuchen die Schulkinder zu imitieren.
- Die jüngeren Kinder hatten keine Scheu eine fremde Sprache zu sprechen, was den älteren schon schwerer fiel. Gewisse Kinder, meistens jüngere, ignorierten das Sprachangebot, bekamen es aber trotzdem mit. Kinder, die zu Hause viel gefördert wurden, profitierten mehr davon.

4.2.5 Rückmeldung der Eltern zum Schulversuch

- Die Eltern wurden immer eingebunden, da das Kind im Zentrum steht und möglichst alles getan werden sollte, um eine einheitliche Erziehung durch Schule und Elternhaus zu gewährleisten. Durch die Beurteilung der Sozialkompetenz sahen die Eltern anhand des Sozialblattes die Kompetenzen ihres Kindes und konnten es mit ihren Eindrücken vergleichen. Disziplinäre Schwierigkeiten gab es kaum und das ist unter anderem der Grund für eine positive Rückmeldung seitens der Eltern. Für den berufsorientierten Unterricht werden Realbegegnungen mit der realen Berufswelt hergestellt, wobei Eltern miteinbezogen werden.
- Die Eltern gaben nur positive Rückmeldung. Sie wurden bei den Elternabenden über das Projekt selbst und die nötigen Anpassungen informiert. Außerdem kam es zu einer starken Einbindung in den Bereichen EDV und Berufsorientierung.

- Die Eltern äußerten sich sehr positiv zu diesem Schulversuch. Zu Beginn waren sie eher skeptisch weil sie durch die alternative Leistungsbeurteilung der Kinder nicht genau wussten, wie sie die Leistungen ihrer Kinder einschätzen sollten.
- An den Elternabenden wurden kritische Themen angesprochen und Probleme gelöst. Vorteilhaft finden die Eltern den Erwerb der Fremdsprachen Ungarisch und Englisch und berichten auch über diverse fremdsprachliche Äußerungen seitens der Kinder.
- Die Eltern übten Kritik an der Wahl der Sprache Ungarisch. Sie hätten Französisch oder Spanisch bevorzugt. Sie berichteten aber, dass ihre Kinder einzelne Wörter in den Fremdsprachen zuhause sagen würden.

4.2.6 Zielerreichung

- Aufgrund der Leitungsposition musste Person A sich gewisse Kenntnisse erst aneignen, wie beispielsweise in der MitarbeiterInnenführung und der Motivationssteigerung. Die Zielsetzung war eher vage und deswegen glaubt Person A diese Ziele sogar übertroffen zu haben.
- Die angepeilten Ziele wurden erreicht, weil die Kinder zum Großteil die Scheu vor einer fremden Sprache verloren haben, und spielerisch sowie unbefangen damit umgehen.

4.2.7 Verbesserungsvorschläge seitens der InterviewpartnerInnen

- Die Veränderungen waren sehr entscheidend und diese müssen von den beteiligten Personen erst einmal verarbeitet werden, um Spaß am Ganzen zu haben.
- Die Schaffung der richtigen Infrastruktur wäre Person B ein Anliegen.
- Um noch mehr Sprachangebot leisten zu können, wünscht sich Person C eine Bewilligung für zusätzliche Stunden eines Zusatzlehrers, da die Sprachen dann noch besser eingeübt werden könnten.
- Für die Kinder wäre es förderlicher, wenn der Sprachenunterricht wieder zweimal in der Woche stattfinden würde, weil an einem Tag etwas Neues erarbeitet und am nächsten Tag das Gelernte vertieft werden könnte,

5 Quantitative Untersuchung mittels Fragebögen

5.1 Stichprobe

Befragt wurden die SchülerInnen der dritten und vierten Klasse der Kompetenzhauptschule Markt Allhau. Da der Schulversuch seit 2004 läuft haben die jetzigen SchülerInnen der dritten Klassen bereits drei Jahre Erfahrung mit dem lernkompetenzorientierten Unterricht. Insgesamt wurden 102 Fragebögen ausgewertet, wobei 51 von den dritten und 51 von den vierten Klassen stammten. Auch das Geschlechterverhältnis ist in beiden Schulstufen ähnlich. In den dritten Klassen gibt es 23 Mädchen und 28 Buben, in den vierten sind es 22 Mädchen und 29 Buben. Der vierseitige Fragebogen wurde unter Aufsicht von Schulleiter, LehrerInnen und der Evaluatorin im Juni 2007 in den 3. und 4. Klassen ausgeteilt und von den Jugendlichen vor Ort ausgefüllt. Es ergab sich folgende Verteilung nach Geschlecht und Klasse:

Geschlecht

Klasse			Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozepte	Kumulierte Prozepte
dritte Klasse	Gültig	weiblich	23	45,1	45,1	45,1
		männlich	28	54,9	54,9	100,0
		Gesamt	51	100,0	100,0	
vierte Klasse	Gültig	weiblich	22	43,1	43,1	43,1
		männlich	29	56,9	56,9	100,0
		Gesamt	51	100,0	100,0	

Tab. 1: Befragte Stichprobe an der Kompetenzhauptschule Markt Allhau

5.2 Codierung und Auswertung der Fragebogendaten

Beim TISS-D gibt es sechs verschiedene Antwortmöglichkeiten. Diese gestalten sich von „1 = überhaupt nicht“, „2 = kaum“, „3 = ein wenig“, „4 = etwas“, „5 = überwiegend“, bis hin zu „6 = ganz“. Die höchste Ausprägung „6“ steht für eine positive, die geringste Ausprägung „1“ für negatives Sozialverhalten. Da positive und negative Items gemischt dargeboten werden, mussten letztere Items bei der Auswertung umkodiert werden, (nämlich die Items 1,3,4,8,10,11,12,16,17,18,19,22,24 und 26).

Die Klasse wurde mit „3 = 3.Klasse“ und „4 = 4.Klasse“, das Geschlecht mit „1 = weiblich“ und „2 = männlich“ kodiert. Die Leistungsgruppen wurden in „1 = 1.LLeistungsgruppe“, „2 = 2. Leistungsgruppe“ und „3 = 3. Leistungsgruppe“ eingeteilt.

Um die Kommunikationskompetenz feststellen zu können wurde eine dreistufige Skala mit „1= nicht gelernt“, „2= gelernt“ und nicht ausprobiert“, „3= gelernt und ausprobiert“ vorgegeben.

Die Präsentationskompetenz wurde mithilfe der Antworten „1= nie“, „2= manchmal“, „3= oft“ und „4= immer“ gemessen, wobei die Variablen 12, 13 und 14 umkodiert werden mussten.

Die offene Frage bedurfte einer Kategorienbildung, wobei die Zugehörigkeit nur mit „1= wurde angeführt“ und „2= wurde nicht angeführt“ festgelegt wurde.

Fehlende Werte wurden über den gesamten Fragebogen hinweg mit „0“ codiert.

Fragebögen mit zu vielen fehlenden Antworten oder jene der Integrationskinder wurden wegen der Gefahr einer zu großen Verzerrung von der Auswertung eliminiert.

5.3 Statistische Auswertung und Hypothesenprüfung

Die Hypothesen wurden zum Großteil mit t-Tests für Mittelwertsunterschiede bei unabhängigen Stichproben überprüft. Wenn eine Variable in Geschlecht und Klasse getrennt ausgewertet wurde, wurden aufgrund der geringen Stichprobengröße ($n_{3.KI} = 51$, $n_{4.KI} = 51$) Rangtests verwendet. Der U-Test nach Mann und Whitney ist ein nichtparametrisches Verfahren zum Vergleich zweier unabhängiger Stichproben und basiert auf einer gemeinsamen Rangreihe der Werte beider Stichproben (vgl. Bühl 2006, S. 316).

Die Hypothese zur Einschätzung des Wohlbefindens beim Präsentieren wurde mit einer Regressionsanalyse untersucht, um dabei die Variablen „vor der Klasse frei zu reden“ und „wenn ich präsentieren muss, fühle ich mich unwohl“ miteinander zu vergleichen. Die Regressionsanalyse dient dazu, die Art des Zusammenhangs aufzudecken und den Wert einer abhängigen Variablen aus den Werten anderer unabhängiger Variablen vorherzusagen.

Die offene Fragestellung wurde mithilfe einzelner Chi-Quadrat Tests ausgewertet, da die einzelnen Items nur Nominalskalenniveau hatten.

Vorwegnehmend wird festgestellt, dass sich die Tabellen und die statistischen Abbildungen im Anhang dieser Arbeit befinden.

5.3.1 Ergebnisse zur sozialen Kompetenz

Um Unterscheide der dritten und vierten Schulstufe in der sozialen Kompetenz herauszufiltern, wurde ein t-Test für unabhängige Stichproben über die Daten der 3. und 4. Klassen gerechnet.

Die zugrundeliegende **Alternativhypothese 1** lautete:

„Die SchülerInnen der dritten Klassen zeigen mehr soziale Kompetenz als jene der vierten Klassen“.

Gruppenstatistiken

	Klasse	N	Mittelwert	Standardabweichung	Standardfehler des Mittelwertes
Tiss Frage 1	dritte Klasse	51	4,04	1,399	,196
	vierte Klasse	51	3,94	1,139	,159
Tiss Frage 2	dritte Klasse	51	3,96	1,523	,213
	vierte Klasse	51	4,24	1,436	,201
Tiss Frage 3	dritte Klasse	51	5,67	,516	,072
	vierte Klasse	51	4,73	1,588	,222
Tiss Frage 4	dritte Klasse	51	5,29	,944	,132
	vierte Klasse	50	4,90	1,266	,179
Tiss Frage 5	dritte Klasse	51	4,80	1,233	,173
	vierte Klasse	48	5,21	1,148	,166
Tiss Frage 6	dritte Klasse	51	4,75	1,412	,198
	vierte Klasse	51	4,57	1,389	,195
Tiss Frage 7	dritte Klasse	50	3,22	1,595	,225
	vierte Klasse	51	2,45	1,376	,193
Tiss Frage 8	dritte Klasse	51	4,39	1,721	,241
	vierte Klasse	51	5,20	1,249	,175
Tiss Frage 9	dritte Klasse	51	4,88	1,478	,207
	vierte Klasse	51	5,06	1,139	,159
Tiss Frage 10	dritte Klasse	51	4,88	1,227	,172
	vierte Klasse	51	4,84	1,347	,189
Tiss Frage 11	dritte Klasse	51	5,22	1,361	,191
	vierte Klasse	51	5,39	1,060	,148
Tiss Frage 12	dritte Klasse	51	4,24	1,727	,242
	vierte Klasse	51	3,78	1,474	,206
Tiss Frage 13	dritte Klasse	50	4,98	1,450	,205
	vierte Klasse	51	4,90	1,221	,171
Tiss Frage 14	dritte Klasse	51	4,16	1,736	,243
	vierte Klasse	49	4,63	1,220	,174
Tiss Frage 15	dritte Klasse	51	3,53	2,023	,283
	vierte Klasse	50	3,92	1,828	,258
Tiss Frage 16	dritte Klasse	51	4,78	1,346	,189

	vierte Klasse	51	4,78	1,064	,149
Tiss Frage 17	dritte Klasse	51	3,90	1,781	,249
	vierte Klasse	50	4,26	1,397	,198
Tiss Frage 18	dritte Klasse	51	4,37	1,788	,250
	vierte Klasse	51	4,76	1,478	,207
Tiss Frage 19	dritte Klasse	50	5,58	,673	,095
	vierte Klasse	51	5,51	,880	,123
Tiss Frage 20	dritte Klasse	51	4,29	1,591	,223
	vierte Klasse	51	4,35	1,293	,181
Tiss Frage 21	dritte Klasse	51	5,12	1,227	,172
	vierte Klasse	51	4,61	1,282	,179
Tiss Frage 22	dritte Klasse	51	4,94	1,139	,159
	vierte Klasse	51	4,96	1,469	,206
Tiss Frage 23	dritte Klasse	51	5,10	1,221	,171
	vierte Klasse	51	5,08	1,454	,204
Tiss Frage 24	dritte Klasse	51	5,16	1,488	,208
	vierte Klasse	51	5,08	1,246	,175
Tiss Frage 25	dritte Klasse	51	2,51	1,912	,268
	vierte Klasse	51	1,88	1,291	,181
Tiss Frage 26	dritte Klasse	51	4,80	1,327	,186
	vierte Klasse	51	4,69	1,288	,180
Tiss Frage 27	dritte Klasse	51	3,35	1,896	,265
	vierte Klasse	51	3,24	1,739	,243
Tiss Frage 28	dritte Klasse	51	4,24	1,739	,243
	vierte Klasse	51	4,16	1,567	,219

Tab. 2: Deskriptive Statistik zum TISS Fragebogen der beiden Schulstufen im Vergleich

Signifikante Unterschiede gab es bei fünf Items 3, 7, 8, 21 und 25.

- Ich vergesse Dinge zurückzugeben, die mir andere Mädchen/ Jungen geliehen haben. (Item 3)
- Ich biete Klassenkameraden an, ihnen bei ihren Hausaufgaben zu helfen. (Item 7)
- Wenn ich die Art nicht mag, wie andere Mädchen/ Jungen aussehen, sage ich es Ihnen. (Item 8)
- Ich leihe anderen Mädchen/ Jungen Geld, wenn sie danach fragen.(Item 21)
- Ich biete anderen Mädchen/Jungen an, ihnen für spezielle Anlässe meine Kleider zu leihen. (Item 25)

SchülerInnen der dritten Schulstufe zeigen eine besonders hohe soziale Ausprägung in den Items 3, 7, 21 und 25. Sie sind verlässlicher, hilfsbereiter und großzügiger als die SchülerInnen der vierten Schulstufe. Einzig das Item 8 bezüglich „Ehrlichkeit zum Aussehen anderer“ können die SchülerInnen der 4. Klassen für sich verbuchen.

Betrachtet man alle Items ist festzuhalten, dass die dritten Klassen bei etwas mehr als der Hälfte der Aussagen einen höheren Mittelwert haben.

Die „soziale Kompetenz“ bei den dritten Klassen ist etwas ausgeprägter, unterscheidet sich aber nicht extrem von jenem der vierten. Was für das Kompetenz Lernen[®] spricht, ist die Tatsache, dass jene SchülerInnen, die den Schulversuch seit drei Jahren erleben, ihren KollegInnen, die bereits ein Jahr länger Schulbildung genießen, in der Sozialkompetenz gleichgestellt sind oder sie sogar überrunden.

Um Unterschiede zwischen den Geschlechtern herauszufinden und die aufgestellte **Alternativhypothese 2: „Es gibt geschlechtsspezifische Unterschiede in der sozialen Kompetenz“** zu überprüfen, wurde ein U-Test angewandt.

3.Klasse:

In den Items 7, 9, 15, 20, 21, 25, 27 und 28 zum positiven Sozialverhalten im TISS-D der dritten Klassen gab es einen signifikanten Unterschied zwischen Mädchen und Jungen. Mädchen haben höhere Ausprägungen als Jungen. Sie zeigen mehr positives Sozialverhalten in den Bereichen Hilfsbereitschaft, Anteilnahme und Umgang mit Gefühlen.

Es sind dies folgende Aussagen:

- Ich biete Klassenkameraden an, ihnen bei ihren Hausaufgaben zu helfen. (Item 7)
- Ich höre anderen Mädchen/Jungen zu, wenn sie über ein Problem reden wollen. (Item 9)
- Ich sage anderen Mädchen/ Jungen, dass sie nett sind. (Item 15)
- Ich biete anderen Mädchen/ Jungen an, mit ihnen zu teilen, wenn ich weiß, dass sie das gerne möchten. (Item 20)
- Ich leihe anderen Mädchen/ Jungen Geld, wenn sie mich danach fragen. (Item 21)
- Ich biete anderen Mädchen an, ihnen für spezielle Anlässe meine Kleider zu leihen. (Item 25)
- Ich sage anderen Mädchen/Jungen, was ich wirklich empfinde. (Item 27)
- Ich teile mein Essen mit anderen Klassenkameraden, wenn sie mich danach fragen. (Item 28)

Beim negativen Sozialverhalten unterschieden sich Mädchen und Jungen signifikant in den Items 1,4,10, 19 und 22.

- Ich versuche zu erreichen, dass in einer Gruppenarbeit andere Klassenkameraden nach meinen Vorstellungen arbeiten. (Item 1)
- Ich mache Witze über andere Mädchen/ Jungen, wenn sie im Sportunterricht ungeschickt sind. (Item 4)
- Ich lache über andere Mädchen/ Jungen, wenn sie einen Fehler machen. (Item 10)
- Ich erzähle Dinge, die nicht wahr sind, um andere Mädchen/Jungen zu beeindrucken. (Item 19)
- Ich schlage andere Mädchen/ Jungen, wenn sie mich wütend machen. (Item 22)

In den 3. Klassen schätzen sich Jungen selbst eher wenig sozial kompetent ein. Gesamt gesehen haben sie eine niedrigere positive soziale Kompetenz als Mädchen. Bei den Ergebnissen zeigt sich vor allem ein höchst signifikanter Unterschied bei verbaler (Item 10) und physischer Aggressivität (Item 22).

4.Klasse:

Bei Burschen und Mädchen der vierten Klassen lagen bei den Items zum positiven Sozialverhalten vor allem Unterschiede bei den Aussagen 6, 9, 15, 20, 21, 25, 27 vor:

- Ich helfe anderen Mädchen/ Jungen mit ihren Hausaufgaben, wenn sie mich um Hilfe bitten (Item 6).
- Ich höre anderen Mädchen/ Jungen zu, wenn sie über ein Problem reden wollen (Item 9).
- Ich sage anderen Mädchen/ Jungen, dass sie nett sind (Item 15).
- Ich biete anderen Mädchen/ Jungen an, mit ihnen zu teilen, wenn ich weiß, dass sie das gerne möchten (Item 20).
- Ich leihe anderen Mädchen/ Jungen Geld, wenn sie mich danach fragen (Item 21).
- Ich biete anderen Mädchen/Jungen an, ihnen für spezielle Anlässe meine Kleider zu leihen (Item 25).
- Ich sage anderen Mädchen/ Jungen, was ich wirklich empfinde (Item 27).

Es zeigte sich, dass Mädchen sich selbst als sozial kompetenter einschätzen als Jungen. Mädchen empfinden sich laut diesen Ergebnissen stärker als empathisch, nett zu anderen, hilfsbereit und ehrlich.

Im Bezug auf die Items zum negativen Sozialverhalten zeigten die Schüler und Schülerinnen der vierten Klasse Unterschiede bei den Items 4,10, 11, 16, 17, 19 und 22:

- Ich mache Witze über andere Mädchen/ Jungen, wenn sie im Sportunterricht ungeschickt sind (Item 4).
- Ich lache über andere Mädchen/ Jungen, wenn sie einen Fehler machen (Item 10).
- Ich schubse andere Mädchen, wenn ich sie nicht mag (Item 11).
- Ich lüge um aus Schwierigkeiten herauszukommen (Item 16).
- Wenn es etwas zu tun gibt, sage ich anderen Klassenkameraden immer, was sie tun sollen (Item 17).
- Ich erzähle Dinge, die nicht wahr sind, um andere Mädchen/Jungen zu beeindrucken (Item 19).
- Ich schlage andere Mädchen/ Jungen, wenn sie mich wütend machen (Item 22).

Bei Items zum negativen Sozialverhalten zeigt sich, dass die größten Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen in den 4. Klassen im Spotten, Bestimmen, Lügen und in der physischen Gewalt liegen. Jungen neigen mehr zu negativem Sozialverhalten.

5.3.2 Ergebnisse zur Kommunikationskompetenz

Bei den Fragen zur Kommunikationskompetenz gibt es einige Items, die sich beim Vergleich der beiden Schulstufen stark unterschieden haben.

Mithilfe eines t-Tests zum Vergleich der Mittelwertsunterschiede wurde die **Alternativhypothese 3 „SchülerInnen der dritten Klassen haben stärker das Gefühl ihre Kommunikationsfähigkeit schulen und ausprobieren zu können als SchülerInnen der vierten Klassen“** überprüft.

Gruppenstatistiken

	Klasse	N	Mittelwert	Standardabweichung	Standardfehler des Mittelwertes
Frage 4a	dritte Klasse	51	2,98	,140	,020
	vierte Klasse	51	2,88	,382	,053
Frage 4b	dritte Klasse	51	2,92	,272	,038
	vierte Klasse	50	2,52	,677	,096
Frage 4c	dritte Klasse	50	2,92	,340	,048
	vierte Klasse	50	2,74	,527	,075
Frage 4d	dritte Klasse	51	2,69	,469	,066
	vierte Klasse	51	2,51	,703	,099
Frage 4e	dritte Klasse	51	2,73	,635	,089
	vierte Klasse	51	2,49	,731	,102
Frage 4f	dritte Klasse	51	2,88	,382	,053
	vierte Klasse	50	2,58	,609	,086
Frage 4g	dritte Klasse	51	2,76	,513	,072
	vierte Klasse	49	2,33	,718	,103
Frage 4h	dritte Klasse	51	2,86	,401	,056
	vierte Klasse	51	2,92	,272	,038
Frage 4i	dritte Klasse	51	2,88	,382	,053
	vierte Klasse	51	2,76	,428	,060
Frage 4j	dritte Klasse	51	2,84	,367	,051
	vierte Klasse	50	2,60	,606	,086
Frage 4k	dritte Klasse	51	2,63	,564	,079
	vierte Klasse	51	2,29	,832	,116

Tab. 3: Mittelwerte der selbst eingeschätzten Kommunikationskompetenz von 3. und 4. Klassen

Signifikante Unterschiede konnten bei folgenden Items festgestellt werden:

- Beim Reden den Faden nicht zu verlieren. (Item 4b)
- Nach Stichwörtern einen kleinen Vortrag zu halten. (Item 4c)
- So zu reden, dass die Mitschüler/innen zuhören. (Item 4f)
- Bei Diskussionen auf die Mitschüler/innen einzugehen. (Item 4g)
- Bei Diskussionen meine Meinung zu vertreten. (Item 4j)
- Mit fremden Personen ins Gespräch kommen. (Item 4k)

In diesen Aussagen sind die Schülerinnen und Schüler der dritten Klassen (7. Schulstufe) der Meinung diese Fähigkeiten gelernt und zum Großteil auch ausprobiert zu haben und übertreffen jene der SchülerInnen der vierten Klassen (8. Schulstufe). Hier wird der positive Einfluss des Kompetenz Lernens[®] sehr deutlich. Die sehr hohen Ausprägungen sind bei zehn von elf Items bei der VG gegeben. Schüler und Schülerinnen der 3. Klassen haben nach Selbsteinschätzung sehr gute kommunikative Fähigkeiten.

5.3.3 Ergebnisse zur Präsentationskompetenz

Mittels t-Test für unabhängige Stichproben wurden die Mittelwerte der dritten und vierten Klassen verglichen um die **Alternativhypothese 4 „SchülerInnen der dritten Klassen (VG) sind in ihrer Präsentationskompetenz besser als SchülerInnen der vierten Klassen (KG)“** zu überprüfen.

Gruppenstatistiken

	Klasse	N	Mittelwert	Standardabweichung	Standardfehler des Mittelwertes
Frage 5a	dritte Klasse	50	3,02	,714	,101
	vierte Klasse	51	2,78	,808	,113
Frage 5b	dritte Klasse	51	3,08	,845	,118
	vierte Klasse	51	2,55	,945	,132
Frage 5c	dritte Klasse	51	3,20	,693	,097
	vierte Klasse	51	3,24	,815	,114
Frage 5d	dritte Klasse	51	3,14	,749	,105
	vierte Klasse	51	2,35	1,092	,153
Frage 5e	dritte Klasse	50	3,36	,663	,094
	vierte Klasse	51	3,49	,644	,090
Frage 5f	dritte Klasse	50	2,80	1,050	,148
	vierte Klasse	51	3,55	,856	,120
Frage 5g	dritte Klasse	51	3,25	,771	,108
	vierte Klasse	50	2,84	1,017	,144
Frage 5h	dritte Klasse	50	3,20	,606	,086
	vierte Klasse	51	3,02	,761	,107
Frage 5i	dritte Klasse	50	3,36	,631	,089
	vierte Klasse	50	3,12	,659	,093
Frage 5j	dritte Klasse	50	2,80	1,088	,154
	vierte Klasse	50	2,88	1,003	,142
Frage 5k	dritte Klasse	51	2,65	,955	,134
	vierte Klasse	51	2,04	1,076	,151
Frage 5l	dritte Klasse	51	2,80	,895	,125
	vierte Klasse	51	2,80	,895	,125
Frage 5m	dritte Klasse	51	3,29	,729	,102
	vierte Klasse	51	3,33	,712	,100
Frage 5n	dritte Klasse	51	2,96	,958	,134
	vierte Klasse	51	3,00	,917	,128
Frage 5o	dritte Klasse	51	2,73	,896	,125
	vierte Klasse	51	2,35	1,036	,145

Tab. 4: Mittelwerte der Items der Präsentationskompetenz getrennt nach Schulstufen

Folgende Items lieferten signifikante Unterschiede:

- Meine Präsentation enthält am Beginn einen Überblick über die wichtigsten Gedanken. (Item 5b)
- Ich setze visuelle Hilfsmittel (Flip Chart, Overhead, Powerpoint) ein. (Item 5d)
- Bevor ich beginne, arrangiere ich die Sitzordnung und überprüfe alle Geräte, die ich für meine Präsentation benötige. (Item 5k)
- Ich fasse meine Präsentation am Ende in wenigen Sätzen zusammen. (Item 5o)

SchülerInnen der dritten Klassen haben bei diesen vier Items höhere Ausprägungen. Je höher der Wert ist, desto öfter wird das Vorgehen von ihnen praktiziert. Durch das Modell des Kompetenz Lernens[®], erwerben die SchülerInnen gute Kenntnisse, wie eine Präsentation vorbereitet, eingeleitet und abgeschlossen wird, welche Hilfsmittel am besten eingesetzt werden sollen und welche Voraussetzungen für einen guten Vortrag erfüllt sein müssen.

Keine Unterschiede zwischen VG und KG ergaben sich hingegen im Item 5f:

- Ich übe meine Präsentation zu Hause. (Item 5f)

Um herauszufinden, ob das Lernen und Probieren des freien Vortrags das Unwohlsein bei Präsentationen nimmt, wurde eine lineare Regressionsanalyse über alle SchülerInnen hinweg durchgeführt. **Die Alternativhypothese 5 lautete: SchülerInnen im Schulversuch, die gelernt und probiert haben vor der Klasse frei zu reden, fühlen sich besser beim Präsentieren als SchülerInnen im regulären System.**

Dabei wird zwischen Prädiktorvariablen, die zur Vorhersage eingesetzt werden und Kriteriumsvariablen, die vorhergesagt werden sollen, unterschieden. Als Prädiktorvariable wurde die unabhängige Variable Item 4a „Vor der Klasse frei zu reden“ verwendet. Die abhängige oder Kriteriumsvariable wurde durch das Item „Wenn ich präsentieren muss, fühle ich mich unwohl“(Item 5l) dargestellt.

Die Annahme, dass wenn ein/e SchülerIn die Möglichkeit hat, das freie Reden vor der Klasse zu lernen und auszuprobieren, verspürt er/sie weniger Unwohlsein bei Präsentationen wurde bestätigt. Das Ergebnis war signifikant ($p = .03$).

Die SchülerInnen im Schulversuch lernen in der Schule ein sicheres Auftreten.

Exkurs:

Zusätzlich wurde noch berechnet, ob mehr SchülerInnen der dritten Klassen in besseren Leistungsgruppen sind als SchülerInnen der vierten Klassen.

Diese Hypothese bestätigte sich nicht. Es gibt keine signifikanten Unterschiede. Die Mittelwerte in allen Leistungsgruppen schwanken zwischen 1,71 und 1,94 und zeigen eine Tendenz zur zweiten Leistungsgruppe in beiden Schulstufen auf.

Allerdings konnte mittels t-Test für Mittelwertsunterschiede herausgefunden werden, dass Mädchen in Deutsch und Englisch tatsächlich signifikant in besseren Leistungsgruppen sind. Einzig und allein in Mathematik ist der Unterschied nicht signifikant, obwohl auch da die Mädchen im Durchschnitt besser abschneiden.

Um aber konkrete Aussagen treffen zu können, müssten exakt die gleichen SchülerInnen oder matched pairs, ohne das neue Konzept des Kompetenz Lernens® unterrichtet werden, um einen wirklichen Vergleich treffen zu können.

Es kann lediglich festgestellt werden, dass die Geschlechterverteilung hinsichtlich der 3 Leistungsgruppen in den 3. und 4. Klassen ähnlich sind.

5.4 Auswertung der offenen Frage

Eine offene Frage zielte auf die Eigenständigkeit der SchülerInnen in der Referatsvorbereitung, -aufbereitung und -präsentation. Als Thema wurde ein Referat über Gorillas, als vom Sterben bedrohte Tierart, gewählt. Die Frage lautete: „Wie würdest du vorgehen, welche Hilfsmittel verwenden und wo würdest du Bücher und Informationen dazu suchen?“

Aufgrund der Antworten wurden Kategorien gebildet, denen die vorhandenen Vorschläge mit „1 = erwähnt“ und „2 = nicht erwähnt“ zugeordnet wurden. Die Schwierigkeit in der Beurteilung der Antworten lag vor allem darin, dass nicht alle SchülerInnen den kompletten Aufbau eines Referates anführten, obwohl der Arbeitsauftrag sehr genau formuliert war.

1. Kategorie: Recherche

- Internet, Filme
- Bücher, Lexika, Wörterbücher, Zeitschriften
- Bibliothek
- Information von Eltern, Freunden, Verwandten, LehrerInnen, Spezialisten

2. Kategorie: Vorbereitung

- Merktzettel für Klassenkollegen
- Stichwortzettel
- Referattext lernen
- Vortragen üben
- Wichtiges ausschreiben und unterstreichen

3. Kategorie: Präsentation

- Overhead
- Plakat, Portfolio, Tafel
- Power Point
- Rätsel, Hörbeispiel, Video, Fragen übers Referat

Alternativhypothese 6: SchülerInnen der dritten Klassen unterscheiden sich in der Art der Referatsgestaltung von jenen der vierten Klassen.

Die Ergebnisse der Kreuztabellen und des Chi-Quadrat-Tests ergaben signifikante Unterschiede, die jedoch mit Vorsicht betrachtet werden müssen. Die Resultate beruhen nur auf den gegebenen Antworten der SchülerInnen, was nicht bedeutet, dass die bloße Nichterwähnung seitens des/r SchülerIn automatisch eine schlechte Vorbereitung eines Referates in der Schulpraxis bedingt.

Signifikant unterschieden haben sich bei den beiden Schulstufen, die Recherche mit Büchern, das Lernen des Referattextes und das Üben des Vortrags. Der Unterschied bei der Präsentation des Referates mittels Plakat, Portfolio oder Tafel war höchst signifikant, da 10 von 50 SchülerInnen aus der dritten Schulstufe und 35 von 48 SchülerInnen der vierten Schulstufe diese Form anführten. Die Recherche mit Büchern, Lexika, Wörterbuch, Zeitschriften wurde in den dritten Klassen von 45 SchülerInnen angeführt, bei den vierten Klassen kam die Nennung bei 27 von 48 SchülerInnen vor. Das Üben des Vortrags wurde nur von 2 SchülerInnen der dritten Klassen angeführt und von 9 SchülerInnen der vierten Klassen. Text lernen kam bei den 3. Klassen 9 mal vor, in den vierten Klassen 19 mal.

Die Antworten auf die offene Frage zeigen die erlernten Strategien der SchülerInnen sehr gut auf (siehe Anhang). Exemplarisch seien einige originelle Antworten zitiert, die sehr knapp oder sehr ausführlich gehalten waren:

3.Klasse:

Fragebogen Nr.7:

Ich würde im Internet bei google.at suchen oder die Biologiebücher von 1, 2, 3, 4 Klasse ausborgen.

Fragebogen Nr. 26:

Internet, TV, Bücher, Lexikon, Zeitung, Schule.

Fragebogen Nr. 40:

Wörterbuch, Lexikon, Internet.

Fragebogen Nr. 45:

Wörterbuch, Lexikon, Bücher, Internet, Zeitschriften.

Fragebogen Nr. 51:

Aus Computer, Lexikon, Bücher das Wichtigste herauslesen und schreiben.

Fragebogen Nr.4:

Zuerst schreibe ich meine Gedanken nieder und dann lese ich in Sachbüchern und im Schulbuch nach. Ich suche auch im Internet Seiten zur Hilfe. Dann unterstreiche ich Wichtiges und schreibe es auf einen Stichwortzettel. Manchmal mache ich auch ein Plakat dazu und versuche möglichst frei zu sprechen.

Fragebogen Nr. 24:

Informationen aus Internet, Sachbücher, Zeitungen oder von Lehrerin, ich könnte in unsere Bibliothek Bücher holen gehen, in den Computerraum gehen, Zeitungen sammeln. Ich fasse dann aus den Infoquellen das Wichtigste zusammen. Wenn es passt, schreibe ich es am Computer oder schön mit der Hand, fertige Plakate, Portfolio oder Powerpoint Präsentation an, trage es dann vor der Klasse vor.

Fragebogen Nr. 32:

Ich würde mir wichtiges aus dem Internet suchen, im Lexikon nachschlagen oder im Buch nachlesen. Dann würde ich alles zusammenschreiben und dann lernen. Ich würde ein Plakat oder einen Merktext für die Schüler zusammenstellen, welches darauf hinweist, dass diese Tiere vom Aussterben bedroht sind.

Fragebogen Nr. 35:

Aufschreiben, was ich selbst weiß, Informationen aus Büchern (Bücherei) und Internet besorgen, exzerpieren, Text zusammenschreiben, Plakate machen, Rätsel anfertigen, Stichwortzettel machen, anhand des Stichwortzettels meine Präsentation vorführen.

4.Klasse:

Fragebogen Nr. 68:

Internet, Flipchart, Stichwörter, Powerpoint.

Fragebogen Nr. 104:

Darüber informieren (z. B. Internet), mache einen Stichwortzettel, Plakat, gehe alles durch bis es perfekt sitzt.

Fragebogen Nr. 90:

Erkundigen über Internet, Bücher etc. (Bücherei oder zu Hause), wichtige Dinge zusammenschreiben, Stichwortzettel schreiben, Plakat machen, Zusammenfassung für Schüler und Lehrer machen, Powerpoint vorbereiten, zu Hause üben (vor der Familie oder Bekannten) in der Schule vortragen.

Fragebogen Nr. 92:

Zuerst würde ich mir im Internet oder in der Bücherei Informationen heraussuchen über das Thema das ich habe und dann das Wichtigste herausschreiben. Diese Sätze verkürze ich dann in Stichwörter. Das Plakat beklebe ich mit verschiedenen Bildern von Gorillas und schreibe wichtige Punkte auf.

Fragebogen Nr. 100:

Ich suche im Internet oder Büchern die Fakten über das Thema, ich suche aus dem Material die wichtigsten Dinge heraus, ich lerne es so gut wie möglich und schreibe mir nur Stichwörter aus, ich suche mit Bilder und klebe sie an ein Plakat oder ich erstelle eine Präsentation am Computer, ich trage meine Präsentation zu Hause vor, ich trage sie in der Schule vor.

6 Resümee und Ausblick

Gegenstand der externen Evaluation waren relevante Qualitätsbereiche der Schule. Untersucht wurden spezifische Aspekte, welche konkret mit dem „Kompetenzlernen“ im Projekt zu tun haben. Soweit man sich auf die Ergebnisse stützen kann, sind sehr viele positive Effekte durch das Kompetenz Lernen[®] zu verzeichnen. Da es noch ein paar Jahre dauert, bis ein Kind vom Kindergarten bis zum Ende seiner Hauptschulzeit den Schulversuch durchgehend besucht hat, kann man das Projekt nur aufgrund bisheriger Erfahrungen beurteilen. Es ist der Eindruck gegeben, dass sowohl von Eltern- und Lehrer-, als auch von SchülerInnenseite vorwiegend positives Feedback kommt.

In den Interviews mit den ExpertInnen zeigte sich eine große Zufriedenheit mit dem Projekt. Den Initiatoren ist es gelungen, ein Schulkollegium mindestens mehrheitlich für die Mitarbeit an einem schulischen Entwicklungsprozess zu gewinnen. Anfängliche Probleme konnten gelöst werden und die Kinder profitierten durch den verstärkten Einsatz mehrerer Fremdsprachen sowie dem selbstständigen Erarbeiten von Lerninhalten.

In den Interviews wurde deutlich, dass das konkrete Erproben von innovativen Methoden im Unterrichtsalltag zwar ein anstrengender Weg war, dieser die LehrerInnen allerdings sehr motivierte und sich auf deren Engagement positiv auswirkte. Das Eigenprofil der Schule und das pädagogische Gestaltungskonzept entspricht den Vorstellungen der vor Ort Arbeitenden.

Ganz junge Kinder im Kindergarten ignorierten teilweise das Angebot, ältere aber nahmen das Angebot mit Begeisterung an und die Eltern berichteten, dass ihre Kinder zuhause auch Wörter der fremden Sprachen sprechen. Ruhige Kinder konnten durch die regelmäßigen Präsentationen an Selbstbewusstsein gewinnen. Kritische Punkte im Kindergarten waren die Auswahl der Sprache Ungarisch, mit der manche Eltern sich nicht einverstanden erklärten, sowie der enorme zusätzliche Arbeitsaufwand aufgrund der vielfältigen Vorbereitung der PädagogInnen.

Das Projekt stärkt die im Schulversuch angestrebten Kompetenzen. Die Auswirkungen wird man natürlich erst in ein paar Jahren sehen, wenn die ersten SchülerInnen im Berufsleben stehen und das Erlernte einsetzen können.

Die Evaluierungsergebnisse der SchülerInnenbefragung, bei der die soziale Kompetenz, die Kommunikations- und die Präsentationskompetenz der Kinder der dritten Klasse und vierten Klasse Hauptschule erhoben und verglichen wurden, wobei die Kinder der vierten Klasse den Schulversuch nicht durchlaufen haben, sind sehr aufschlussreich. Die SchülerInnen der dritten Klassen sind den vierten in den Ergebnissen zur Kommunikations- und Präsentationskompetenz fast gleich und zum Teil überlegen, was für den Schulversuch Kompetenz Lernen[®] spricht. Von Nutzen für die weitere Schulentwicklung sind womöglich die vielleicht teilweise auch unerwarteten Befunde hinsichtlich der geschlechtsspezifischen Unterschiede in der sozialen Kompetenz.

Die Schule betrachtet sich als ein in ihrer Umgebung verantwortlich handelndes System, welches durch ein besonderes pädagogisches Profil geprägt ist und sie wird damit Innovationskraft und Impulsgeberin für die Region. Die LehrerInnen der beteiligten Schulen sind bemüht, ihre Fähigkeiten und Kompetenzen weiter zu entwickeln und Kooperation und Reflexion auszubauen. Die Schule liefert durch ihr spezifisches Profil und die gemeinsam gestaltete pädagogische Praxis der LehrerInnen sehr anspruchsvolle pädagogische Qualität

Die neuen an der Kompetenzhauptschule Markt Allhau und der Volksschule Buchschachen in gelungener Weise erarbeiteten Praxisformen könnten anderen Schulen zur Beobachtung präsentiert werden. Andere Schulen werden dieses neue pädagogische Konzept allerdings nicht eins zu eins übernehmen können angesichts spezifischer Rahmenbedingungen, sondern müssten es auf ihre jeweiligen Bedingungen adaptieren.

Hinzuweisen ist in Übereinstimmung mit Klenk (2007, S. 156ff) darauf, dass Evaluationsverfahren Grenzen haben hinsichtlich ihrer Aussagekraft über die Qualität der Bildungsanstrengungen einer Schule und eine vollkommene Objektivierbarkeit unmöglich ist. Schule darf nicht allein an der Gestalt ihrer Strukturen beurteilt werden, sondern es ist wesentlich, welche Ziele sie sich steckt und in welcher Qualität sie diese Ziele erreicht.

Es ist nicht leicht zu beantworten, was die Qualität von Schulen ausmacht. Schulen können sich nur dann positiv entwickeln und Fortschritte machen, wenn sie wissen, was in ihren Klassenzimmern und ihrem Unterricht vorgeht. Das ist nur über Rückmeldung zu geleisteter Arbeit möglich und vor allem nur dann, wenn diese Rückmeldung ernsthaft

reflektiert, diskutiert und verwertet wird. Schulinterne Evaluierung könnte hinkünftig an der Kompetenzhauptschule Markt Allhau im Rahmen der Schulentwicklung größeres Gewicht erlangen. „Schulinterne Evaluation ist ein kontinuierlicher systematischer Lern- und Arbeitsprozess der Schule selbst, bei dem vor Ort von den Beteiligten selbst, Informationen bzw. Daten über das Lernen, den Unterricht und die Schule gesammelt werden, um Erkenntnisse aus ihnen zu gewinnen und begründet zu bewerten“ (Burkhard/Eikenbusch 2000, S. 23f). Beide Formen von Evaluation, externe und interne sind notwendig, da sie einander ergänzen müssen (vgl. SEQUALS 2005, S. 27).

Eine Frage lautet nun, wie können die Evaluationsergebnisse optimal zu einer Verbesserung der Praxis genutzt werden im Sinne eines Beitrags zur Qualitätssteigerung von Schule und Unterricht, denn Konsequenzen aus Evaluationsergebnissen können natürlich erst eintreten, wenn diese zur Kenntnis genommen und im didaktischen Handeln berücksichtigt werden. Die Berichte sollten im Kollegium diskutiert werden und der Schulqualität und der Qualitätssicherung dienen.

In der Kompetenzhauptschule, die sich als lernende und problemösende Organisation versteht, wird sichtbar, wie fachliche und überfachliche Qualifikationen zugleich vermittelt werden können. Die Ergebnisse sind vielversprechend, denn sie belegen einen Erfolg der Schule gemessen an den eigenen pädagogischen Prämissen. Der Schule ist zu wünschen, dass sie diesen Weg fortsetzen kann.

Neuerungen ab dem Schuljahr 2006/07 und deren Weiterentwicklung im Schuljahr 2007/08 liegen laut eines aktuellen Informationsgespräches mit Herrn HS-Direktor Alfred Lehner in nachfolgenden Bereichen:

- Aufnahme der Schule in den „Verbund innovativer Schulen Österreichs“ mit speziellen Vorgaben für methodisch-didaktische Neuerungen,
- Planarbeit und Freiarbeit werden neu implementiert,
- schulische Ganztagsbetreuung (mehr als 50 % Anmeldungen der SchülerInnen),
- Initiativen hinsichtlich Freizeitgestaltung (Spiele, Tischtennis,...),
- Ausbau der Bibliothek,
- technisch bestens ausgestattete Klassen,
- Europäischer Grundgedanke: Partnerschulen in Ungarn bei 12/13-Jährigen,
- Flächendeckender Einbezug aller Volksschulen des Bezirks Oberwart in das Schulmodell,
- Schwerpunktsetzungen bei Individualisierung und Differenzierung,
- Erstellung individueller Entwicklungspläne
- Fördern in Modulen
- Eigenes Konzept für Begabtenförderung in Begleitung von LehrerInnen des EORG Oberschützen sowie der HAK/HASCH Oberwart,
- Unterrichtsentwicklung: z. B. Kontrolle der Effektivität der eingesetzten Unterrichtsmethoden in Selbstevaluation
- Ausbau des Erwerbs multilingualer Kompetenz und interkulturellen Know-hows.

Literatur

Bachmann, Gerhild (2005): Evaluationsstudie Hauptschule Markt Allhau. Schuljahr 2004/05. Forschungsbericht. Graz.

Bachmann, Gerhild (2005): Evaluationsstudie Volksschule und Kindergarten Buchschachen. Schuljahr 2004/05. Forschungsbericht. Graz.

Bauer, Oswald (2007): Evaluation an Schulen. Theoretischer Rahmen und Beispiele gelungener Evaluationspraxis. Weinheim, München: Juventa Verlag.

Bohnsack, Ralf / Marotzki, Winfried / Meuser, Michael (Hrsg.) (2006): Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung. 2.Auflage. Opladen & Farmington Hills: Barbara Budrich .

Bortz, Jürgen / Döring, Nicola (2006): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. 4.Auflage. Berlin: Springer Verlag.

Burkard, Christoph / Eikenbusch, Gerhard (2000): Praxishandbuch Evaluation in der Schule. Berlin: Cornelsen Scriptor.

Bühl, Achim (2006): SPSS 14. Einführung in die moderne Datenanalyse. München: Pearson Studium.

Dalin, Per (1997): Schule auf dem Weg in das 21. Jahrhundert. Neuwied, Kriftel, Berlin: Hermann Luchterhand Verlag.

Flick, Uwe (2002): Qualitative Sozialforschung: eine Einführung. 6.Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Gollwitzer, Mario / Jäger, Reinhold S. (2007): Evaluation. Workbook. Weinheim, Basel: Beltz.

Hartmann, Martin (1995): Präsentieren : Präsentationen: zielgerichtet und adressatenorientiert. Weinheim und Basel: Beltz.

Klenk, Gerald: „Famos“ – fit für die Schulentwicklung. In: Schönig, Wolfgang (Hg.) (2007): Spuren der Schulevaluation. Zur Bedeutung und Wirksamkeit von Evaluationskonzepten im Schulalltag. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 140 – 158.

Konrad, Klaus (2005): Mündliche und schriftliche Befragung: ein Lehrbuch. 3.Auflage. Landau: Empirische Pädagogik.

Lamnek, Siegfried (2002): Qualitative Interviews. In: König, Eckard/ Zedler, Peter (Hrsg.): Qualitative Forschung. Grundlagen und Methoden. 2. Auflage. Weinheim: Beltz Verlag. S.157-167.

Langmaack, Barbara (2004): Soziale Kompetenz. Verhalten steuert den Erfolg. Weinheim und Basel: Beltz.

Lehner, Alfred (2004): Kompetenzhauptschule Markt Allhau. Eine Schule stellt sich vor. 2004/05. Manuskript.

Lehner, Alfred (2005): Kompetenzerwerb im Hinblick auf die Anforderungsprofile in der Berufswelt. Schulversuch Kompetenzhauptschule Markt Allhau. Abschlusschrift der Leadershipausbildung.

Lemberger, Michael (2004): Kompetenz Lernen[®]. 3.Auflage. Wien: GS Multimedia Verlag.

Mittelstädt, Holger (2007): Evaluation von Unterricht und Schule. Strategien und Praxistipps. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Pössel, Patrick/ Häußler, Bettina (2004): Übersetzungs- und Validierungsansätze der deutschen Version des „Teenage Inventory of Social Skills“. Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie. 32, S. 37- 42.

Rolff, Hans- Günter (2001): Schulentwicklung konkret: Steuergruppe Bestandsaufnahme Evaluation. Seelze: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung.

Roth, Wolfgang (2006): Sozialkompetenz fördern. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

SEQUALS (2005): Selbstevaluation von Schulen. Erfahrungen, Praxis und Trends in Europa. München: Luchterhand.

Stockmann, Reinhard (2007): Einführung in die Evaluation. In: Stockmann, Reinhard: Sozialwissenschaftliche Evaluationsforschung. Münster: Waxmann. S. 24- 67.

Weinert, Franz E. (Hg.) (2001): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim und Basel: Beltz.

A Anhang

A 1 SchülerInnenfragebogen Kompetenzauptschule Markt Allhau – Juni 2007

Liebe Schülerin! Lieber Schüler!

Wir laden dich ein, an einer Befragung teilzunehmen und bitten dich, diesen Fragebogen sorgfältig auszufüllen. Verschließe den ausgefüllten Fragebogen im beigelegten Kuvert und wirf ihn anschließend in die Fragebogenbox. Diese Kuverts werden anschließend ungeöffnet an uns zur Auswertung übermittelt (Adresse: Universität Graz, Merangasse 70, 8010 Graz).

Deine Antworten dienen ausschließlich wissenschaftlichen Zwecken und die Ergebnisse werden anonym ausgewertet. Für Rückfragen stehen wir gerne zur Verfügung. Vielen Dank für deine Mitarbeit!

Gerhild Bachmann und Christine Hierzberger
(Tel.: 0316-3802536)

Bitte kreuze das auf dich Zutreffende an!

1) **Klasse:** Ich gehe in die 3.Klasse 4. Klasse

2) **Geschlecht:** Ich bin weiblich männlich

3) Ich bin in folgenden **Leistungsgruppen** in den Gegenständen:

- Deutsch 1. LG 2. LG 3. LG

- Mathematik 1. LG 2. LG 3. LG

- Englisch 1. LG 2. LG 3. LG

Bitte kreuze an:

4) Schätze dich selbst ein, ob du bis jetzt in deiner Schule folgendes gelernt hast. Bitte kreuze die für dich zutreffende Antwort an!

	nicht gelernt	gelernt und <u>nicht</u> ausprobiert	gelernt und ausprobiert
a) Vor der Klasse frei zu reden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Beim Reden den Faden nicht zu verlieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Nach Stichwörtern einen kleinen Vortrag zu halten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) An der Tafel etwas zu erläutern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Etwas zu sagen, auch wenn ich unsicher bin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) So zu reden, dass die Mitschüler/innen zuhören.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Bei Diskussionen auf die Mitschüler/innen einzugehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) Mitschüler/innen aufmerksam zuzuhören.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) Beim Reden die Mitschüler/innen anzuschauen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j) Bei Diskussionen meine Meinung zu vertreten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k) Mit fremden Personen ins Gespräch zu kommen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5.) Schätze dich selbst ein, wie gehst du bei Präsentationen im Allgemeinen vor und kreuze die für dich zutreffende Antwort an.

	immer	oft	manchmal	nie
a) Ich schreibe zuerst die Hauptgedanken nieder und erstelle anhand derer die Präsentation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Meine Präsentation enthält am Beginn einen Überblick über die wichtigsten Gedanken.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Ich bin fachlich immer gut vorbereitet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Ich setze visuelle Hilfsmittel (Flip-Chart, Overhead, Powerpoint) ein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Meine eingesetzten Hilfsmittel sind gut vorbereitet und leicht zu lesen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Ich übe meine Präsentation zu Hause.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Meine Notizen enthalten nur Stichwörter, ich muss keinen Text herunterlesen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) Ich halte ständig Blickkontakt mit den Zuhörerinnen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) Meine Stimme ist laut und deutlich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j) Ich habe keine Angst vor unerwarteten Zwischenfragen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k) Bevor ich beginne, arrangiere ich die Sitzordnung und überprüfe alle Geräte, die ich für meine Präsentation benötige.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l) Wenn ich präsentieren muss, fühle ich mich unwohl.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m) Ich verliere den Faden, wenn der Lehrer/die Lehrerin oder ein Schüler/eine Schülerin meine Präsentation unterbricht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n) Ich spreche schnell und undeutlich, wenn ich nervös bin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o) Ich fasse meine Präsentation am Ende in wenigen Sätzen zusammen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6.) Bitte beschreibe kurz, wie du folgendes Thema präsentieren würdest.

Thema: Referat über Gorillas als vom Aussterben bedrohte Tierart.

Wie würdest du vorgehen, welche Hilfsmittel verwenden und wo würdest du Bücher und Informationen suchen?

A 2a TISS - Version für Jungen

Anweisung: Jugendliche machen viele Dinge zusammen mit anderen. Hiervon treffen sicher einige Dinge besser auf dich zu als andere. Beispielsweise streiten sich vielleicht einige von euch mit ihren Brüdern und Schwestern. Andere haben keine Geschwister, so dass eine Aussage wie „Ich streite mich oft mit meinem Bruder oder meiner Schwester“ nicht auf alle Jugendliche zutrifft. Lies dir bitte jeden der folgenden Sätze durch und entscheide wie weit der jeweilige Satz auf dich zutrifft. Kreuze dann bitte deine Antwort an.

<u>Trifft auf mich ... zu.</u>	über- haupt- nicht	kaum	ein wenig	etwas	über- wie- gend	ganz
1. Ich versuche zu erreichen, dass in einer Gruppenarbeit andere Klassenkameraden nach meinen Vorstellungen arbeiten.	<input type="checkbox"/>					
2. Ich trete für andere Jungen ein, wenn jemand etwas Gemeines hinter ihrem Rücken sagt.	<input type="checkbox"/>					
3. Ich vergesse Dinge zurückzugeben, die mir andere Jungen geliehen haben.	<input type="checkbox"/>					
4. Ich mache Witze über andere Jungen, wenn sie im Sportunterricht ungeschickt sind.	<input type="checkbox"/>					
5. Ich frage andere Jungen, ob sie mit mir etwas unternehmen wollen.	<input type="checkbox"/>					
6. Ich helfe anderen Jungen mit ihren Hausaufgaben, wenn sie mich um Hilfe bitten.	<input type="checkbox"/>					
7. Ich biete Klassenkameraden an, ihnen bei ihren Hausaufgaben zu helfen.	<input type="checkbox"/>					
8. Wenn ich die Art nicht mag, wie andere Jungen aussehen, sage ich es ihnen.	<input type="checkbox"/>					
9. Ich höre anderen Jungen zu, wenn sie über ein Problem reden wollen.	<input type="checkbox"/>					
10. Ich lache über andere Jungen, wenn sie einen Fehler machen.	<input type="checkbox"/>					
11. Ich schubse andere Jungen, wenn ich sie nicht mag.	<input type="checkbox"/>					
12. Wenn ich etwas machen will, versuche ich andere Jungen dazu zu überreden, auch wenn sie nicht wollen.	<input type="checkbox"/>					
13. Ich stelle sicher, dass jeder an die Reihe kommt, wenn ich in einer Gruppenaktivität dabei bin.	<input type="checkbox"/>					
14. Ich frage andere Jungen um Rat.	<input type="checkbox"/>					
15. Ich sage anderen Jungen, dass sie nett sind.	<input type="checkbox"/>					
16. Ich lüge, um aus Schwierigkeiten herauszukommen.	<input type="checkbox"/>					
17. Wenn es etwas zu tun gibt, sage ich anderen Klassenkameraden immer, was sie tun sollen.	<input type="checkbox"/>					
18. Ich flirte mit der Freundin eines anderen Jungen, wenn ich sie mag.	<input type="checkbox"/>					

<u>Trifft auf mich ... zu.</u>		über- haupt- nicht	kaum	ein wenig	etwas	über- wie- gend	ganz
19.	Ich erzähle Dinge, die nicht wahr sind, um andere Jungen zu beeindrucken.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.	Ich biete anderen Jungen an, mit ihnen zu teilen, wenn ich weiß, dass sie das gerne möchten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.	Ich leihe anderen Jungen Geld, wenn sie danach fragen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.	Ich schlage andere Jungen, wenn sie mich wütend machen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.	Ich entschuldige mich bei Klassenkameraden, wenn ich weiß, dass ich ihre Gefühle verletzt habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.	Ich werfe mit Sachen, wenn ich wütend bin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25.	Ich biete anderen Jungen an, ihnen für spezielle Anlässe meine Kleider zu leihen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26.	Ich beschimpfe Klassenkameraden, wenn ich mich ärgere.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.	Ich sage anderen Jungen, was ich wirklich empfinde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28.	Ich teile mein Essen mit anderen Klassenkameraden, wenn sie mich danach fragen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

A 2b

TISS - Version für Mädchen

Anweisung: Jugendliche machen viele Dinge zusammen mit anderen. Hiervon treffen sicher einige Dinge besser auf dich zu als andere. Beispielsweise streiten sich vielleicht einige von euch mit ihren Brüdern und Schwestern. Andere haben keine Geschwister, so dass eine Aussage wie "Ich streite mich oft mit meinem Bruder oder meiner Schwester" nicht auf alle Jugendliche zutrifft. Lies dir bitte jeden der folgenden Sätze durch und entscheide wie weit der jeweilige Satz auf dich zutrifft. Kreuze dann bitte deine Antwort an.

<u>Trifft auf mich ... zu.</u>	über- haupt- nicht	kaum	ein wenig	etwas	über- wie- gend	ganz
1. Ich versuche zu erreichen, dass in einer Gruppenarbeit andere Klassenkameraden nach meinen Vorstellungen arbeiten.	<input type="checkbox"/>					
2. Ich trete für andere Mädchen ein, wenn jemand etwas Gemeinsames hinter ihrem Rücken sagt.	<input type="checkbox"/>					
3. Ich vergesse Dinge zurückzugeben, die mir andere Mädchen geliehen haben.	<input type="checkbox"/>					
4. Ich mache Witze über andere Mädchen, wenn sie im Sportunterricht ungeschickt sind.	<input type="checkbox"/>					
5. Ich frage andere Mädchen, ob sie mit mir etwas unternehmen wollen.	<input type="checkbox"/>					
6. Ich helfe anderen Mädchen mit ihren Hausaufgaben, wenn sie mich um Hilfe bitten.	<input type="checkbox"/>					
7. Ich biete Klassenkameraden an, ihnen bei ihren Hausaufgaben zu helfen.	<input type="checkbox"/>					
8. Wenn ich die Art nicht mag wie andere Mädchen aussehen, sage ich es ihnen.	<input type="checkbox"/>					
9. Ich höre anderen Mädchen zu, wenn sie über ein Problem reden wollen.	<input type="checkbox"/>					
10. Ich lache über andere Mädchen, wenn sie einen Fehler machen.	<input type="checkbox"/>					
11. Ich schubse andere Mädchen, wenn ich sie nicht mag.	<input type="checkbox"/>					
12. Wenn ich etwas machen will, versuche ich andere Mädchen dazu zu überreden, auch wenn sie nicht wollen.	<input type="checkbox"/>					
13. Ich stelle sicher, dass jeder an die Reihe kommt, wenn ich in einer Gruppenaktivität dabei bin.	<input type="checkbox"/>					
14. Ich frage andere Mädchen um Rat.	<input type="checkbox"/>					
15. Ich sage anderen Mädchen, dass sie nett sind.	<input type="checkbox"/>					
16. Ich lüge, um aus Schwierigkeiten herauszukommen.	<input type="checkbox"/>					
17. Wenn es etwas zu tun gibt, sage ich anderen Klassenkameraden immer, was sie tun sollen.	<input type="checkbox"/>					
18. Ich flirte mit dem Freund eines anderen Mädchens, wenn ich ihn mag.	<input type="checkbox"/>					

<u>Trifft auf mich ... zu.</u>		über- haupt- nicht	kaum	ein wenig	etwas	über- wie- gend	ganz
19.	Ich erzähle Dinge, die nicht wahr sind, um andere Mädchen zu beeindrucken.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.	Ich biete anderen Mädchen an, mit ihnen zu teilen, wenn ich weiß, dass sie das gerne möchten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.	Ich leihe anderen Mädchen Geld, wenn sie danach fragen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.	Ich schlage andere Mädchen, wenn sie mich wütend machen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.	Ich entschuldige mich bei Klassenkameraden, wenn ich weiß, dass ich ihre Gefühle verletzt habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.	Ich werfe mit Sachen, wenn ich wütend bin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25.	Ich biete anderen Mädchen an, ihnen für spezielle Anlässe meine Kleider zu leihen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26.	Ich beschimpfe Klassenkameraden, wenn ich mich ärgere.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.	Ich sage anderen Mädchen, was ich wirklich empfinde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28.	Ich teile mein Essen mit Klassenkameraden, wenn sie mich danach fragen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

A 3 Interviewleitfaden

1. Erfahrungen und Schwierigkeiten

Wie geht es Ihnen mit dem Schulversuch, der seit 2004 läuft?
Waren Sie von Anfang an von dem Projekt überzeugt?
Mussten Sie sich neue Kenntnisse aneignen?
Welche neuen Erfahrungen haben Sie gemacht?
Welche Schwierigkeiten sind sowohl bei der Planung als auch der Durchführung aufgetreten?

2. Persönliches Engagement und Teamarbeit

Mit welchen Kompetenzen haben Sie sich eingebracht?
Wie haben Sie die Arbeit im Team erlebt?
War für Sie die Teamarbeit eine große Umstellung?

3. Reaktionen der SchülerInnen

Wie haben die Kinder auf das neue Unterrichtskonzept reagiert?
Gab es Kinder, die mit den Veränderungen nur schwer zurechtkamen?
Bei welchen Schülerpersönlichkeiten bemerkten Sie eine positive Veränderung und wie sah diese aus?

4. Rückmeldungen und Reaktionen der Eltern

In welcher Art und Weise konnten sich die Eltern in das Projekt einbringen?
Wurden Sie auch während des Projekts über Fortschritte und mögliche Änderungen informiert?
Welche Rückmeldungen haben die Eltern gegeben?
Haben Sie selbst Veränderungen an den SchülerInnen bemerkt?
Gab es Ressourcen im Kreis der Eltern, die für das Projekt genutzt werden konnten?

5. Zielerreichung und Ausblick

Sind Sie der Meinung, dass die Ziele erreicht wurden?
Inwiefern konnten sich die SchülerInnen bei den Lernfeldern selbst einbringen?
Wie haben Sie die SchülerInnen gefördert, die Schwächen im Lernbereich hatten?
Wurde die Sprachkompetenz durch das vielfältige Sprachenangebot gefördert?
Sind Sie der Meinung, dass Initiative und Selbstständigkeit bei den Kindern gefördert wurden?
Konnten Außenseiter wieder in die Klassengemeinschaft integriert werden?
Was würden Sie an diesem Projekt noch verändern wollen?
Erachten Sie die Durchführung des Projekts aus heutiger Sicht für sinnvoll?
Mit welcher Begründung würden Sie dieses Projekt jederzeit wieder durchführen?

A 4 Transkribiertes Interview: Lehrer/in an der Hauptschule Markt All hau

1.) Wie geht es Ihnen mit dem Schulversuch, der seit 2004/05 läuft?

Ja, das ist eine sehr komplexe Frage. An und für sich haben wir nicht gewusst, wie wir mit dem Schulversuch begonnen haben, wo das hinführen wird. In der Zwischenzeit muss ich sagen, ist ja sehr viel Hand in Hand gegangen. Zum einen einmal die komplette methodisch-didaktische Umstellung in der Unterrichtsarbeit, das war eigentlich das Hauptproblem. Die Motivation der Lehrer, etwas Neues zu beginnen, die schon 30 oder 35 Jahre lang im Prinzip dasselbe gemacht haben oder zumindest dieselbe Methodik angewandt haben. Da war ich skeptisch, ob das überhaupt funktionieren wird. In der Zwischenzeit muss ich sagen, bin ich sehr überrascht über die Entwicklung, die sich ergeben hat und zwar aus dem Grund, weil sich, ich sage jetzt einmal 90 % des Kollegiums wirklich mit diesem Versuch identifizieren. Das waren anfangs ja nur vier Fünftel die in diesen Bildungsbereichen gearbeitet haben und diesen Versuch getragen haben. In der Zwischenzeit, hat sich jetzt in den drei Jahren Schulversuch das komplette Kollegium einbringen müssen, sonst würde das organisatorisch nicht möglich sein und wir sehen in der Unterrichtsarbeit jetzt schon den Erfolg, schon nach drei Jahren, dass einfach im Kompetenzlernen irrsinnig viel weiter gegangen ist. Wir haben als Rückmeldung oder Reflexion der Arbeit – das machen wir jeden Monat eigentlich - einen Redewettbewerb oder eine Präsentationsrunde, die mit internen Klassenausscheidungen beginnt und dann im großen Forum für die Besten passiert und da muss ich sagen, sind die Zweitklassler weiter als die jetzigen Viertklassler, also man sieht schon, dass diese Arbeit Früchte trägt und für mich stellt sich jetzt eine Rundumzufriedenheit ein, die zumindest eine Motivation dahingehend ist, diese Sache zu optimieren und weiter zu betreiben.

2.) Waren Sie schon von Anfang an überzeugt, dass das Projekt funktionieren wird?

Natürlich. Wenn ich als Leiter nicht überzeugt gewesen wäre und da nicht immer Nachdruck in die Richtung mache und mit Begeisterung vorangehe, hätte ich keine Möglichkeit gehabt das Kollegium mitzureißen.

3.) Mussten Sie sich neue Kenntnisse aneignen?

Für mich war das natürlich eine wesentliche Umstellung, weil ich anfangs, wie gesagt, wenn du so aus dem Kollegium kommst und du übernimmst diese Leiterrolle, ja nicht

wirklich konfrontiert bist mit den Dingen, die auf dich zukommen, vor allem nicht wissenschaftlich fundiert oder wie auch immer. Ich habe dann die Zeit genützt und habe eine Schulmanagementausbildung, eine Leadershipausbildung gemacht und ich habe sehr viele Ausbildungen nebenher laufen gehabt und habe in der Zwischenzeit, denke ich, mir einmal ein breites Spektrum an Wissen angeeignet, das mir natürlich in meiner Arbeit sehr geholfen hat.

4.) Welche neuen Erfahrungen haben Sie gemacht?

Für mich einmal als Leiter war es in erster Linie einmal interessant eine relativ, sage ich einmal statische - wenn ich jetzt die Lehrer als Masse bezeichne ist das vielleicht ein bisschen ungut - aber ein relativ statisches Konzept ins Laufen zu bringen, das denke ich, ist mir sehr gut gelungen. Über Umwege, aber ich meine, Fehler passieren ja immer in so einer Arbeit. Wichtig war für mich auch, dass ich mich immer wieder zurückgeholt habe in meinen Visionen, weil es sehr schwer war, auch die eigene Begeisterung eins zu eins zu übertragen, das ist überhaupt nicht möglich und jetzt habe ich eigentlich die ursprüngliche Frage vergessen, bitte sagen Sie sie mir noch mal.

Wiederholung der 4.Frage:

Genau, die Erfahrungen - ja und in der Richtung habe ich sehr viele Erfahrungen gemacht, vor allem in der Menschenführung, sage ich jetzt einmal, in der Motivation, im Erforschen von Neuem, naja und dann die Erfahrung, dass Kinder oder Schüler nach dieser neuen Methode eigentlich viel selbstbewusster werden, dass diese Methode des freien Wissens, freier Wissenserwerb ist es ja nicht wirklich, aber zumindest Selbsterwerb, die bessere Methode zu sein scheint als diese Frontalmethode, dass haben wir sowieso gewusst, aber überrascht war ich davon, dass die Kinder so selbstinitiativ werden und in der Zwischenzeit schon nach zwei oder drei Jahren Themen behandeln oder bearbeiten wie es bei mir zum Beispiel die Leute in der Pädagogischen Akademie gemacht haben, also die Kinder machen inzwischen fix-fertige Stundenbilder, wenn die eine Thematik aufbereiten und das ist für mich die Erfahrung, die gewaltig ist und vor allem die Freude, die sie dabei haben.

5.) Welche Schwierigkeiten sind sowohl bei der Planung, als auch der Durchführung aufgetreten?

In der Planung natürlich, also was jetzt das Organisatorische betrifft gibt es schon immense Schwierigkeiten, weil dieses Konzept fast nicht in einen Stundenplan zu verpacken ist. Also zumindest nicht in einer Schule die keine Ganztagschule ist. Also wir würden da viel mehr Zeit dazu brauchen und die Ressourcen wären natürlich dabei auch sehr knapp, weil wenn man das komplette Konzept jetzt durchziehen möchte im Teamteaching, so wie wir es geplant haben. Ich muss jetzt schon mittendrin wieder sparen, also optimieren, wird man es nicht wirklich können, vor allem weil es ja dann irgendwann einmal real, also nicht als Schulversuch laufen soll, sondern vielleicht auch real umgesetzt werden soll. Das ist einmal das Hauptproblem; ansonsten muss ich sagen fällt mir nicht viel Negatives auf bei der Arbeit.

6.) Mit welchen Kompetenzen haben Sie sich eingebracht?

Meine Kompetenzen waren einmal die, die ich mitgebracht habe. Das waren einmal Erfahrungen mit Teams in verschiedener Art zu arbeiten, Motivation was die Leute betrifft, Flexibilität in verschiedenen Bereichen, die bei der Umstellung einer Arbeit unbedingt angebracht ist, Toleranz, wo man den Mitarbeitern das Gefühl geben muss, es ist ihre Idee, weil sonst identifiziert sich niemand damit. Das Bestärken der Ideen, das immer wieder darauf hinweisen, dass das positiv sein wird, ja das habe ich einfach durch meine Arbeit schon vor meiner Schulleiterzeit, die ich außerschulisch gemacht habe, erfahren und diese Kompetenzen habe ich mit eingebracht und ich denke, das ist mir relativ gut gelungen.

7.) Wie haben Sie die Arbeit im Team erlebt?

Das war eigentlich immer ein Wunsch, ich war immer ein Teamspieler also auch sportlich neben meiner [...] und das ist immer ein Wunsch gewesen, das Team in den Vordergrund zu stellen, und ja, die Voraussetzungen an dieser Schule waren vielleicht einfacher, weil erstens einmal die Zahl der Lehrer nicht zu groß ist, weil wenn man da Gruppen von 40-50 Lehrern hätte, ist es unüberschaubarer. Hier in der Schule hat man Kleingruppen, da ist das überschaubar und zum nächsten: wir haben uns alle gekannt und ich habe eigentlich die Stärken und Schwächen jedes Mitspielers erkannt und wenn man dann nach den Stärken einsetzen kann, ist das ein großer Vorteil, also ein Gewinn für jedes Team und die Zusammenarbeit habe ich in den Vordergrund gestellt. Die Arbeit an der Schule bestimme eigentlich nicht ich, vielleicht ein bisschen aus dem Hintergrund, aber es gibt eine

bestimmte Steuergruppe. Da bestimmt eine Gruppe aus dem Team, wie es mit der Schule weitergeht. Das ist sehr wichtig, weil die Identifikation mit der Thematik eine andere ist.

8.) Wie haben die Kinder auf das neue Unterrichtskonzept reagiert?

Die Frage ist nicht einfach zu beantworten aus dem Grund weil ich nicht weiß; also weil die Kinder ja nicht wissen, wie es anders wäre, wenn jetzt eine andere Methodik angewandt werden würde, weil sie keinen Vergleich haben.

Eines habe ich mit Sicherheit beobachtet. Dort, wo der Schulversuch läuft, das ist eben Buchschachen, wo sie vom Kindergarten weg schon vorbereitet werden und über die Volksschule in dieser Methodik unterrichtet werden, dass die Kinder sich viel leichter tun, als die, die von anderen Schulen kommen. Das braucht natürlich eine gewisse Zeit, der Eingewöhnung und des Empfangens und vor allem sehr viele Voraussetzungen für den Selbsterwerb, die man mit den Kindern erarbeiten muss. Ob das jetzt Lesekompetenz, verstehendes Lesen ist oder was auch immer, also diese Basis zu schaffen ist unsere Hauptarbeit am Anfang und da merkt man, dass die Kinder, die schon vorbereitet sind in der Richtung das besser können. Ich denke trotzdem, dass sich die Kinder mit Freude an diese Sache heranmachen, das merkt man schon im Vergleich zu früher und das Interessante, was ich glaube oder wir glauben zu erkennen ist, dass wenn man die jetzige 4. Klasse anschaut, die nach dem alten System läuft und die dritte Klasse, wo der Schulversuch jetzt schon durchläuft, in jeder Hinsicht besser ist als die vierte.

9.) Gab es trotzdem Kinder, die mit den Veränderungen nur schwer zurechtkamen?

Wird es natürlich geben, aber ich denke, dass der Prozentsatz sich verringert hat und zwar weil man durch das Individualisieren, Differenzieren und Teamteaching usw. und allen Rahmenbedingungen eher auf das Kind eingehen kann und das Kind in den Mittelpunkt gerückt ist dadurch.

11) Inwiefern konnten sich die Schüler bei den Lernfeldern selber einbringen?

Mitbestimmung in den Lernfeldern gibt es nur dort wo sie die Auswahl haben Sprachen, also weitere Fremdsprachen zu lernen oder in den Bildungsbereichen zu bleiben, das ist eigentlich die einzige, ansonsten ist das Konzept ja so ausgerichtet, dass jeder in seinem Bereich gefördert werden muss, also in diesen Bildungsbereichen - im Kreativbereich, im Technikbereich und im Regionalbereich, das muss natürlich jedes Kind machen. Wir merken, wo das Kind begabt ist und es selbst merkt es auch und durch diese

Zusatzstunden, die es dann hat, also wenn es Ungarisch, Englisch oder Französisch macht, haben sie ja mehr Zusatzstunden und mit den Zusatzstunden in den Bildungsbereichen können sie ihre Interessen und Begabungen eher ausloten und dort können sie sich sehr wohl einbringen und vor allem die Sprachkompetenz, also da haben wir mehrere Wahlmöglichkeiten gelassen auch mit einer Übergangsphase, wo alle Kinder einmal versuchen, wenn sie jetzt zu uns kommen, neben Englisch, Ungarisch oder Französisch über ein paar Wochen hinweg zu probieren. Das funktioniert so, dass sie 14 Tage in den Französisch-Unterricht gehen, 14 Tage in den Ungarisch-Unterricht und neben Englisch-Unterricht entscheiden, ob sie überhaupt eine Zusatzsprache machen wollen und wenn sie sich für eine Zusatzsprache entscheiden, dann haben sie wieder die Entscheidungsmöglichkeit in dieser Sprache noch einmal 14 Tage ungarisch oder französisch zu schnuppern. Das heißt einen Monat haben sie in beiden Sprachen die Schnuppermöglichkeit und dann entscheiden sie sich für Ungarisch oder Französisch, also sie haben zwei Siebebenen, wenn man das so sagt, wo sie sich selbst entscheiden dürfen, ob sie das wollen oder nicht.

12.) Wie haben Sie Kinder gefördert, die Schwächen im Lernbereich hatten?

Es gibt ein standardbezogenes Förderkonzept, das vor allem auf diesen Schulversuch abgestimmt ist und da haben wir verschiedene Ebenen bei dem Förderkonzept und zwar erstens einmal integrativ, das heißt durch das Teamteaching können wir besser individualisieren und auf die Schüler eingehen, das ist die eine Richtung. Die zweite Ebene sind Zusatzangebote am Vormittag, wo Lehrer zur Verfügung stehen für Kinder, die irgendwelche Versäumnisse gehabt haben, ob die jetzt krankheitsbedingt passiert sind oder irgendwo hintendran sind vor Schularbeiten. Die haben dann die Möglichkeiten in den Stunden herauszugehen und dort Versäumtes nachzuholen. Und die dritte Ebene sind sogenannte Literaturstunden am Nachmittag, das ist nichts anderes als freiwillige Förderarbeit, wo der Lehrer drinnen sitzt und Deutsch, Mathematik oder Englisch unterrichtet, was auch immer und die Kinder sich dort melden können, wenn sie Probleme haben und das funktioniert eigentlich ganz gut, weil man auf jeder Ebene die Kinder anspricht, aber nicht nur die, die Schwächen haben, sondern auch die, die begabt sind, weil man in der Richtung auch mehr machen kann mit den Kindern mit Zusatzangeboten.

13.) Wurde die Sprachkompetenz durch das vielfältige Sprachenangebot gefördert?

Natürlich, unbedingt ja, ganz sicher. Vor allem für uns, das muss ich jetzt dazu sagen, Ungarisch war ja bei uns überhaupt kein Thema, obwohl wir im Burgenland leben, aber durch die Ostöffnung ist unser nächstes Ballungszentrum ja Szombathely mit 100.000 Einwohnern, 40 km ist es bis nach Szombathely, 100 km nach Wien und 70 km nach Graz, also das wird in Zukunft das Ballungszentrum werden, wo unsere Leute hinauspendeln werden und die Ungarn haben alle Deutsch im Unterricht und wir haben Ungarisch bis jetzt nicht angeboten. Aus dem Grund ist es für uns mit Sicherheit ein Gewinn und wir haben auch schon Partnerschulen aus Ungarn, die hierher kommen und in der Richtung haben wir, vor allem die Schüler, mit Sicherheit durch den Versuch profitiert.

14.) Sind Sie der Meinung, dass Initiative und Selbstständigkeit bei den Kindern gefördert wurden?

Unbedingt ja. Also Selbstständigkeit unbedingt. Das merkt man jetzt schon nach drei Jahren, wo sie lernen, vor allem wie man sich Informationen beschafft. Das kommt ganz deutlich raus. Sie bekommen einen Arbeitsauftrag und sie wissen sofort, was zu tun ist. Sie wissen, wo sie Informationen herbekommen, aus der Bibliothek oder dem Internet und die Vorbereitungsarbeit ist eigentlich die schwierigere, aber in der dritten Klasse merkt man schon, wie es läuft.

15.) Auf welche Art und Weise konnten die Eltern sich in das Projekt einbringen?

Die Eltern haben wir eigentlich immer miteingebunden gehabt zum Beispiel wenn ich das Sozialkompetenzblatt hernehme, weil es bringt ja nichts - das war eigentlich unser Ansinnen auch zu Beginn - dass wir das Kind als Individuum ins Zentrum stellen und nicht verschiedene Institutionen um das Kind herum mit verschiedenen Ansichten mit dem Kind arbeiten und da waren natürlich die Eltern ganz intensiv miteinbezogen in die Arbeit und in das Sozialkompetenzblatt. Das ist ein Blatt, wo wir das Kind nach vier verschiedenen sozialen Verhaltensregeln nicht nur beurteilen, sondern auch beobachten und diese Sozialkompetenzen, die wir beobachten, sollen auch die Eltern beobachten, weil wenn die zu Hause anders arbeiten als wir hier in der Schule, dann bewirkt das nicht wirklich was. Also dort wurden die Eltern ganz stark miteinbezogen.

(Unterbrechung durch eine Lehrerin, die in den Raum kommt)

16.) Welche Rückmeldung haben die Eltern gegeben?

Die Rückmeldungen sind überaus positiv und es hat sich auch herumgesprochen. Ich meine dieses Schuljahr hat uns da sehr viel gebracht. Wir haben jetzt Kinder aus Orten, wo wir früher das nie andenken konnten. Wir haben inzwischen 20 Kinder aus Gegenden, die eigentlich nicht zu unserem Schulsprengel gehören, also Steiermark, ich weiß nicht ob das rechtlich überhaupt möglich ist, aber da fragen die Leute ja auch schon, ob sie kommen dürfen. Also die Rückmeldungen sind überaus positiv.

17.) Gibt es trotzdem Kritik seitens der Eltern?

Also nicht wirklich, was den Schulversuch anbelangt. Herkömmliche Probleme haben wir in der Schule immer, aber wir probieren jedem Wunsch, jedem Anliegen entgegenzukommen und vor allem die Kommunikation mit den Eltern auch mit dem Elternverein und mit dem Schulforum ist eigentlich sehr eng, sehr familiär möchte ich fast sagen und die Schulpartner und die Schule arbeiten sehr eng zusammen. Kleinigkeiten passieren nun mal, aber nicht wirklich problematische Dinge.

18.) Wurden die Eltern auch während des Projektes über Fortschritte und mögliche Änderungen informiert?

Natürlich. So viele Veränderungen hat es in Wahrheit ja nicht gegeben, außer dass wir durch den Beitritt in die innovative Schulgemeinschaft vom Ministerium einige Auflagen haben, wie die Auflösung der Leistungsgruppen oder heterogen zu unterrichten usw. Da werden die Eltern natürlich informiert, vor allem immer die Neuen, die kommen. Kleine Veränderungen hat es immer gegeben.

19.) Haben die Eltern selber Veränderungen an ihren Kindern bemerkt?

Das ist auch evaluiert worden schon, da wäre ich jetzt selbst neugierig, wie sich das in 3 oder 4 Jahren entwickelt. Eine Evaluierung haben wir schon gemacht in der ersten, das wäre jetzt natürlich auch interessant in der vierten. Es ist natürlich schwierig für die Eltern jetzt eine Meinung abzugeben, weil sie keinen Vergleich haben. Einen Vergleich haben wir nur mit anderen Schulen. Eines was mir halt bekannt ist, dass es an unserer Schule vielleicht, aber worauf das zurückzuführen ist, weiß ich nicht wirklich, sehr ruhig zugeht, also da passiert fast nichts in disziplinärer Hinsicht und möglicherweise auch aus dem Grund, weil die Schüler anders beschäftigt sind im Vergleich zum Frontalunterricht. Da ist niemandem fad, weil er selber was zu tun hat und das spricht sich schon herum, und dass ist auch der Grund warum die Eltern die Kinder in diese Schule geben, aber da habe ich keinen Beweis, dass ist nur eine Vermutung von mir. Wir haben noch keine Reflexion in

diese Richtung, aber die Eltern lassen das einfach laufen und sind zufrieden und die Vergleichsmöglichkeit ist einfach nicht gegeben.

20.) Gab es Ressourcen im Kreise der Eltern, die für das Projekt genutzt werden konnten?

Natürlich. Wir haben ja dann Projekte laufen innerhalb des Versuchs, wo wir im Hinblick auf die Berufsfindung Realbegegnungen machen usw. und da haben sich vor allem Eltern eingebracht. Der eine ist Chefkoch, der andere ist Manager, also nicht nur jemand, der die Verbindungen herstellt, sondern dann an die Schule kommt und mit den Kindern kocht und irgendwelche Menüs herstellt und der nächste ist Mechaniker, also das geht immer nur in Verbindung mit den Eltern, die sich da einbringen.

21.) Sind Sie der Meinung, dass die Ziele erreicht wurden?

Also die Ziele die wir uns gesteckt haben, waren eigentlich vage gesteckt. Ich bin sogar der festen Überzeugung, dass diese Ziele sogar übertroffen wurden, weil was wir erreichen wollten, kann ich ja nicht wirklich definieren, wir wollten eine Veränderung in unserem Denken und ein Anpassen an die gesellschaftliche Situation erreichen und ich denke, das ist überaus gelungen. Also diese Schule hätte es nicht notwendig gehabt, Veränderungen herbeizuführen, weil wir sind in diesem Bereich, in dem wir uns bewegen, eigentlich Gesamtschule gewesen. Wir hatten 95 % der Schulabgänger und die haben wir heute auch noch. Es gehen von 50 ein bis zwei ins Gymnasium, und das war früher so vor dem Versuch und jetzt ist es auch so. In dem Fall hätten wir keine Veränderung gebraucht, nur haben wir gewusst, die Kinder verändern sich, die Gesellschaft hat sich verändert und wir müssen da was tun und wir sind noch rechtzeitig auf diesen Zug aufgesprungen, sag ich einmal, weil wir selber federführend mitarbeiten können und wir sind selbst zufrieden, also von meiner Warte aus, dass wird sich dann bei den Interviews zeigen, ob die auch so denken.

22.) Gibt es trotzdem noch etwas, das Sie am Projekt verändern würden?

Jetzt ist einmal die Zeit gekommen, wo man das Ganze setzen lassen muss, da bin ich draufgekommen. Wir haben so viele Veränderungen jetzt in kurzer Zeit durchgeboxt, dass wir jetzt einmal Zeit brauchen, dass die Sache selbstständig zu laufen beginnt - läuft ohnehin schon, aber die Lehrer freunden sich immer mehr mit der Geschichte an und gehen immer mehr in die Tiefe. Also jetzt kommt der Spaß an der Sache und ich denke, die Zeit muss man ihnen jetzt geben. So viel Veränderungen will ich nicht mehr

durchmachen, das soll jetzt einmal laufen, von der Volksschule und vom Kindergarten soll das einmal stattfinden und jetzt soll man nur noch reflektieren und optimieren und das in kleinen Schritten. Ansonsten denke ich, werde ich so schnell nichts mehr verändern.

23.) Also erachten Sie die Durchführung dieses Projektes aus heutiger Sicht für sinnvoll?

Unbedingt. Eines ist vielleicht noch zu erwähnen, die Zufriedenheit, die sich rundum breit macht, das kann man vielleicht anhand eines Beispiels zeigen. Wir haben voriges Jahr im Juli das 50jährige Bestandsjubiläum gefeiert und da haben wir alle Schulabgänger der letzten 50 Jahre eingeladen, das sind 2500 Abgänger und wir haben damit gerechnet, dass so 1000 kommen werden. Gekommen sind 3000 mit allem Drumherum und wir haben das alles selbst organisiert mit den Eltern und mit den Kindern. Wir haben mit den Kindern alles aufgebaut und die Eltern haben geholfen, da waren 180 Eltern die mitgearbeitet haben von 200 Kindern, mit den Vereinen rundherum, also alles hat sich mit dieser Schule identifiziert und ich denke einen besseren Beweis, dass es funktioniert, kann man eigentlich gar nicht haben. Wenn sich alle da mitbeteiligen und da ein Reinerlös von xxxxx Euro zusammenkommt (Anm. d. V.: Betrag wurde anonymisiert), von dem neue Lehrmittel finanziert werden - ich denke, das sagt eigentlich eh alles, also dass diese Rundherumzufriedenheit gegeben ist und dass die Schule einen Stellenwert hat in der Region.

24.) Mit welcher Begründung würden Sie dieses Projekt jederzeit wieder durchführen?

Mit denselben, die ich gehabt habe. Erstens einmal Veränderung. Ich denke, dass Schule gelebt werden muss, dass da immer Bewegung drinnen sein muss. Man muss sich den Veränderungen in der Gesellschaft anpassen, es hilft nichts. Die Kinder haben sich verändert und wenn sich die Schule nicht anpasst an diese Veränderung, wer soll sich anpassen, Ich denke zeitgemäßer Unterricht, zeitgemäßes miteinander Leben ist oberste Prämisse in unserem Beruf und aus diesem Grund würde ich das jederzeit wieder machen.

Danke für das Gespräch!

Transkribiertes Interview: Lehrer/in an der Volksschule Buchschachen

1.) Wie geht es Ihnen, mit dem Schulversuch, der seit 2004/05 läuft?

Es funktioniert sehr gut. Die Kolleginnen, die beteiligt sind, das sind von der Hauptschule eine Englischlehrerin, die kommt immer am Freitag heuer und an diesem Freitag haben wir unseren Englisch-Tag - heute ist sie krank, deswegen ist sie nicht da. Es wäre recht interessant, wenn Sie auch von ihrer Seite das gehört hätten, weil sie mehr oder weniger den Tag auch leitet, das funktioniert ganz toll. Also die Kinder wissen, Freitag ist der Englisch-Tag und sie arbeiten schon nach ihrem Tagesplan, aber das Hauptsächliche ist, es wird alles auf Englisch gesprochen. Die Vorbereitung dazu macht auch die Englischlehrerin und wenn wir irgendwo Parallelen haben, also zum Wochenthema, dann kommt das. Natürlich wird das vorher abgesprochen. Ja, und die zweite Kollegin ist Zusatzlehrerin in unserer Schule, die macht die Kindergartenbetreuung in Englisch, die ist aber heute leider auch krank und die zwei leiten auch immer den Englisch-Nachmittag. Am Englisch-Nachmittag werden immer Spiele eingebracht und es wird gesungen und gebastelt mit den Kindern und eben in der Sprache entweder ungarisch oder englisch gesprochen. Das findet einmal im Monat statt. Heute zum Beispiel ist der Ungarisch-Nachmittag für die Kinder angesetzt und nächstes Monat wäre dann wieder Englisch-Nachmittag. Die Kolleginnen, die dann zusammenarbeiten, auch vom Kindergarten aus, also die Fremdsprachenlehrerinnen setzen sich dann immer auch zusammen und der Nachmittag wird dann wirklich im Team vorbereitet.

2.) Waren Sie von Anfang an von dem Projekt überzeugt?

Eigentlich schon. Ich bin eher ein Mensch, der gerne ausprobiert und wenn ich mir etwas vorstelle, dann ziehe ich das auch so durch; manchmal kann es natürlich auch schief gehen, aber zu unserem Projekt kann man das nicht sagen, das funktioniert gut.

3.) Mussten Sie sich neue Kenntnisse aneignen?

Neue Kenntnisse nicht, nein.

4.) Welche neuen Erfahrungen haben Sie gemacht?

Die Kinder lernen selbstständig zu arbeiten Es wird mehr in der Gruppe gearbeitet, das gefällt den Kindern recht gut. Die Kolleginnen hatten am Anfang schon Schwierigkeiten im Team vorzubereiten, das funktioniert jetzt tadellos. Also sie setzen sich wirklich ein und sie

sind recht engagiert und das hätten wir am Anfang nicht so erwartet. Mit einer Kollegin hat es ein bisschen Probleme gegeben und das hat sich jetzt ganz zum Positiven gewendet und das funktioniert auch tadellos.

5.) Hat es sonst noch irgendwelche Schwierigkeiten gegeben bei der Planung oder bei der Durchführung?

Naja, von der Planung nur zu Beginn aber von der Durchführung her.
(Unterbrechung durch Postboten)

Wiederholung der Frage 5

Ja, also die Kolleginnen haben sich am Anfang noch nicht so gut gekannt, jetzt war natürlich irgendwo eine Scheu vorhanden, wie begegne ich dem anderen, was traue ich mir zu beim Unterrichten mit den Kindern, wie benehme ich mich wenn eine zweite da ist. Also da waren die Anfangsprobleme, aber die haben sich jetzt gelegt und die verstehen sich jetzt auch sehr gut und das ist, glaube ich, eine Voraussetzung. Wenn das Klima nicht funktioniert zwischen den Lehrern, dann funktioniert das alles nicht.

6.) Mit welchen Kompetenzen haben Sie sich eingebracht?

Auf jeden Fall mit Kommunikationskompetenz. Meinen sie jetzt im konkreten was wir gemacht haben im Kompetenzbereich?

6a) Erstens einmal im Unterrichtsbereich und zweitens was Sie einbringen haben können an Kompetenzen.

Ja, das ist die Hauptsache meines Gebietes, eben Kollegen zusammenzuführen und mit ihnen zu sprechen, das ist eigentlich meine Hauptaufgabe. Und die Präsentation natürlich, welche Projekte fertig gemacht wurden, damit man das in der Schule dann präsentieren kann.

7.) Wie haben Sie die Zusammenarbeit mit der Hauptschule erlebt?

Die läuft sehr gut. Wir haben eben schon durch die Länge des Schulversuchs unsere Aufgaben im Schulbereich, wo jeder weiß, was jetzt zu tun ist und das läuft jetzt.

8.) Mit dem Kindergarten arbeiten Sie ja auch zusammen?

Ja.

Funktioniert das auch?

Das funktioniert sehr gut. Am Schulbeginn wird immer festgelegt, wann unsere Lehrerinnen in den Kindergarten gehen und diese Stunden werden eingehalten und so funktioniert das auch recht gut.

9.) War die Arbeit mit mehreren Institutionen zusammen für Sie eine große Umstellung?

Nein, überhaupt nicht.

10.) Wie haben die Kinder auf das neue Unterrichtskonzept reagiert?

Naja, viel Neues. Was wir eingeführt haben waren zum Beispiel die Präsentationskompetenz, die die Schüler auch lernten, da hatten sie am Anfang Hemmungen vor Leuten, vor Publikum - sprich Eltern, Verwandten oder Bekannten - zu sprechen, da läuft jetzt schon ziemlich sicher ab. Die Kinder bekommen schon ein gutes Gefühl, wie ich mich benehme und wie präsentiere ich meine Arbeit, also wir haben da schon Profis dabei, die Kinder die von der ersten das lernen bis zur vierten, die steigern sich enorm im Gegensatz die Kinder von der 4. Schulstufe, die mit dem erst eingestiegen sind; die haben dann mehr Probleme gehabt. Für die Kleinen, also für die Erstklassler ist es Selbstverständlichkeit und momentan gibt es da keine Debatte mehr.

11.) Gibt es trotzdem Kinder, die mit den Veränderungen nur schwer zurechtgekommen sind?

Nein.

12.) Also bei Kindern mit welchen Charaktereigenschaften hat es eine positive Veränderung gegeben?

Schüler, die sich sehr wenig melden, also stille Schüler, die haben wirklich die Chance, vor allem wenn sie Projekte präsentieren, dass sie zeigen, was sie können und was sie gelernt haben und ich zeig euch auch jetzt, wenn ich auch nur still arbeite, oder von mir hört man sonst nicht viel, aber jetzt kann ich zeigen was ich kann und was ich geleistet habe.

13.) Wie haben die Kinder den regelmäßigen Kontakt zu der Hauptschule aber auch zum Kindergarten erlebt?

Das funktioniert eigentlich recht gut. Die Großen fühlen sich als Beschützer oder als Helfer für die Kleinen. Vor allem für Kindergartenkinder wenn die Spiel- und Sprachnachmittage stattfinden und da ist nicht irgendeine getrennte Gruppe, sondern die spielen dann wirklich miteinander.

14.) Konnte die Vorfreude auf die Hauptschule durch die regelmäßigen Schulbesuche in der HS gefördert?

Ob das jetzt zusätzlich ist, das möchte ich jetzt nicht so dezidiert sagen, dass sie sich wirklich mehr freuen, das glaube ich fast nicht. Also ich habe so die Erfahrung gemacht, Kinder in der 4. Schulstufe im 2.Semester sind dann schon froh, dass etwas Neues kommt glaube ich.

15.) War der regelmäßige Kontakt zu den Kindergartenkindern als auch den Hauptschülern eine Bereicherung für die soziale Kompetenz der Kinder?

Ja. Die soziale Kompetenz steigert sich natürlich dadurch, wenn man natürlich mit kleineren Kindergartenkindern Kontakt hat - es steigert sich schon, ja.

16.) Wie haben Sie Kinder gefördert, die Schwächen im Lernbereich hatten?

Wir haben im Unterricht mehr differenziert und mehr individualisiert und speziell auf Kinder eingegangen, die Probleme gehabt haben. Das ist halt in der Schule, wenn man einklassig ist und man bekommt einen Zusatzlehrer für eine gewisse Stundenanzahl dann muss man damit auskommen. Durch den Schulversuch haben wir doch mehr Stunden bekommen und da ist uns jetzt noch mehr ermöglicht worden, dass wir auf schwächere Schüler noch mehr eingehen.

17.) Konnten leistungsschwache Schüler durch die alternative Leistungsbeurteilung wieder motiviert werden?

Sie haben nicht so den Notendruck, also es ist man merkt schon in einem kleinen Dorf, es war früher immer so, wenn das Zeugnis gekommen ist, das haben sie gesagt: Hoffentlich bekomme ich die und die Note, dann krieg ich soviel Geld von demjenigen. Das war halt immer so von Verwandten, das die Kinder zu spüren bekamen, jetzt bekommen sie das Pensenbuch und da steht halt das so drinnen und jetzt gibt es keine Noten mehr. Jetzt

sagen sie halt: Ich hab schon so viele gute Smileys oder so viele grüne Punkte - aber es wird eigentlich nicht so verglichen - das Vergleichen fällt weg.

18.) Wurde die Sprachkompetenz durch das vielfältige Sprachenangebot gefördert?

Ja, auf jeden Fall.

19.) Sind Sie der Meinung, dass Initiative und Selbstständigkeit bei den Kindern gefördert wurden?

Ja, das haben wir sowieso, weil wir auch unsere Unterrichtsform auf Selbstständigkeit ausgelegt haben – wurde das eigentlich beibehalten.

20.) Auf welche Art und Weise konnten sich die Eltern in das Projekt einbringen?

Sie gestalten Feste und Feiern mit. Im Rahmen der Englisch-Woche übernehmen sie die ganze Organisation, vom Mittagessen; oder wenn wir in der Schule übernachten, wird das von der Elternseite mit unterstützt und manche Sachen angeschafft. Auch einen Adventbasar veranstalten wir jedes Jahr und mit dem Geld werden dann Unterrichtsmaterialien für die Schule gekauft und da arbeiten die Eltern auch mit.

21) Wurden Sie auch während des Projektes über Fortschritte und mögliche Änderungen informiert?

Ja, wir haben immer einen Elternabend, wo wir über den Schulversuch sprechen und da kommt es natürlich in dem Sinne: Was gefällt euch? Was ist nicht so gut gelaufen? Was könnte man besser machen?

22.) Welche Rückmeldung haben die Eltern gegeben?

Es waren bis auf eine Mutter alle sehr positiv eingestimmt. Diese hat sogar behauptet, sie hat vom Schulversuch noch nie etwas gehört, wo ihr Kind schon in die dritte geht. Das gibt es auch, aber sonst sind eigentlich alle sehr positiv gestimmt.

23.) Gab es trotzdem irgendeine Kritik oder negative Rückmeldung?

Da wird eben im Elternabend über solche Sachen gesprochen, wie zum Beispiel, wie kann man den Spielenachmittag besser organisieren, wie kann weniger Hausübung gegeben werden ? Solche Kritik wird natürlich ausgebessert oder Probleme werden gelöst dabei.

24.) Wie haben die Eltern auf die veränderte Leistungsbeurteilung reagiert?

Am Anfang waren sie schon sehr kritisch und skeptisch, weil sie nicht genau das Kind einschätzen konnten. Wo liegt jetzt mein Kind, einen reinen Einser oder doch zwischen eins und zwei oder noch schlechter? Man muss sich mit dem Pensenbuch oder Beobachtungsbuch doch mehr auseinandersetzen und die Eltern-Lehrergespräche, die muss man wirklich einhalten und da muss man halt genau zuhören können, was der Lehrer dem Elternteil sagt. Ich glaube, dann kann man schon sehr viel heraushören.

25.) Und haben die Eltern ihrerseits Veränderungen an ihren Kindern bemerkt, also an jenen Kindern, die schon länger am Versuch teilnehmen?

Ja. Sie sagen die Sprache wird sehr gefördert und die Kinder reden auch sehr viel Ungarisch oder Englisch zu Hause, was früher nicht so der Fall war, aber natürlich je mehr man sie einsetzt die fremde Sprache, desto mehr wird sie auch zu Hause gesprochen und das finden die Eltern schon ganz toll.

26.) Gab es Ressourcen im Kreise der Eltern, die für das Projekt genutzt werden konnten?

Nein. Ressourcen für die Eltern oder von den Eltern?

26a) Von den Eltern. In der Hauptschule habe ich erfahren, dass die Kinder im Rahmen der Berufsorientierung die Berufe der Eltern kennenlernen.

Nein, das gibt es bei uns nicht.

27.) Sind Sie der Meinung, dass die Ziele erreicht wurden?

Auf jeden Fall.

28.) Was würden Sie an diesem Projekt noch verändern wollen?

Verändern wollen in dem Sinne, dass wir vielleicht noch mehr Stunden kriegen für einen Zusatzlehrer, dass der Englischsprechende oder Ungarischsprechende, dass die sich noch mehr in den Unterricht einbringen können, das wäre mein Wunsch, aber das ist Wunschdenken.

29.) Also erachten Sie die Durchführung des Projektes aus heutiger Sicht für sinnvoll?

Auf jeden Fall.

30.) Mit welcher Begründung würden Sie dieses Projekt wieder durchführen?

Weil es den Kindern gut tut eine zweite Sprache nicht nur zu lernen, sondern auch zu sprechen und auch irgendwie die Hemmungen abgebaut wurden, sich in einer anderen Sprache zu unterhalten. Das ist für mich ganz wichtig für die Kinder.

Danke für das Gespräch!

Transkription des Interviews mit der Kindergärtnerin des KG Buchschachen

1.) Wie geht es ihnen mit dem Projekt „Kompetenzlernen“ das seit 2004/05 läuft?

Ja, eigentlich funktioniert es gut. Man sieht jetzt auch schon Erfolge. Im ersten Jahr hat sich das noch nicht so abgezeichnet, aber die Kinder, die mit 3 Jahren eingestiegen sind, die gehen viel unbefangener mit dem Ganzen um.

2.) Waren Sie von Anfang an von dem Projekt überzeugt?

Oh ja, von Anfang an eigentlich.

3.) Mussten Sie sich neue Kenntnisse aneignen?

Die Kenntnisse - dadurch, dass ich die Fremdsprachen nicht mache, eigentlich nicht. Ich lerne Ungarisch selber ein bisschen mit, aber nicht mehr als Worte, kaum Sätze, weil das zu schwierig ist.

4.) Welche neuen Erfahrungen haben Sie gemacht?

Je früher, desto besser sind Fremdsprachen für Kleinkinder. Weil wenn wir so im Sesselkreis sitzen und Spiele spielen - die größeren Kinder, die haben dann eher eine Scheu, dass sie die Wörter über die Lippen bringen, aber wenn man das - Wir spielen da zum Beispiel das Spiel armer schwarzer Kater „My poor little cat“ und die Kleinsten mit drei Jahren, denen kommt das so locker über die Lippen.

5.) Welche Schwierigkeiten sind sowohl bei der Planung, als auch der Durchführung aufgetreten?

Schwierigkeiten haben wir eigentlich keine gehabt.

6.) Welche Erneuerungen gab es außer der Spracheneinführung und der verstärkten Zusammenarbeit mit der Volksschule noch?

Die Erneuerungen waren, dass es einmal im Monat einen Spielenachmittag gibt - einmal ungarisch, einmal englisch, der von den Größeren jetzt nur mitgemacht wird. Wie sind draufgekommen, dass die Kleinen sehr wenig davon profitieren. Also Dreijährige - es ist dann überhaupt der ganze Tag für die Dreijährigen, das ist zuviel und dann am Nachmittag - dadurch dass es immer am Nachmittag ist, haben wir das dann irgendwann sein lassen und haben nur mehr die Großen zum Spielenachmittag mitgenommen.

7.) Welche genauen Ziele verfolgt die Kindergartenleitung?

Unser Ziel ist „Heranführen der Kinder an eine neue Sprache und dass die Kinder damit unbeschwert und spielerisch umgehen können“, dass dann wenn die Kinder in die Volksschule kommen, darauf aufgebaut werden kann.

8.) Mit welchen Kompetenzen haben Sie sich eingebracht?

Ungarisch und Englisch ja und die Kolleginnen, die bereiten das vor und bringen das an die Kinder heran und wenn ich dann Zeit habe, vertiefe ich die Sachen. Ich spiel dann die Spiele oder die Lieder, die wir gesungen haben, ich verfolge das halt dann so weiter.

9.) Wie haben Sie die Zusammenarbeit mit den Englisch- und UngarischlehrerInnen und der Volksschule erlebt?

Sehr gut. Funktioniert sehr gut. Wir können eigentlich alle drei sehr gut miteinander.

10.) Welche Herausforderungen und Schwierigkeiten gab es bei der Zusammenarbeit mit den einzelnen Personen?

Es hat eigentlich keine Schwierigkeiten gegeben. Ich kenne die Person B schon länger und die Person K habe ich neu kennen gelernt, aber die Person K ist eine Kollegin, die sehr auf mich eingeht. Ich habe immer allein gearbeitet und habe mir das eigentlich nicht so einfach vorgestellt. Wir machen uns aus, was wir nächste Woche für einen Schwerpunkt haben. Meine Schwerpunkte wechseln oft wöchentlich und sie, dadurch dass sie nur einmal in der Woche kommt, haben wir das meistens vierzehntägig. Früher war es besser, da ist sie zwei Mal die Woche gekommen und jetzt haben sie aus technischen Gründen und aus Kostengründen - die Stunden sind nicht weniger geworden, aber die Fahrtzeiten haben sie - dass sie nicht jeden Kindergarten wo sie ist, zwei Mal anfahren muss. Jetzt ist sie einmal fünf Stunden da, weil früher ist sie am Mittwoch gekommen, da hat sie was eingeführt und am Freitag ist sie noch einmal gekommen, da hat sie es dann schon vertieft. Jetzt ist es halt ein 14-tägiger Rhythmus, es war mit zweimal wöchentlich sicher besser für die Kinder.

11.) Wie haben die Kinder die Erneuerungen erlebt? Wie haben sie auf die Veränderungen reagiert?

Teilweise waren die Kinder gleich motiviert zum Mitmachen. Dann hat es Kinder gegeben, die haben das ignoriert. Wir haben jetzt noch Kinder, die sich weigern, da noch

irgendetwas mitzumachen, vor allem so Kleinere, aber irgendwann kommt es dann bei jedem, dass sie mitmachen.

12.) Gab es Kinder die nur schwer mit den Veränderungen zurecht gekommen sind?

Nicht schwer zurechtgekommen, die haben das ignoriert, die wollen das gar nicht, aber wenn wir dann irgendwelche Spiele spielen, dann kriegen sie sie dennoch mit, weil wenn wir dann irgendein Spiel spielen und sie denken nicht dran, dass sie das eigentlich gar nicht wollen, dann purzeln die Wörter auch hervor.

13.) Bei welchen Charakteren bemerkten Sie eine positive Veränderung und wie sah diese aus?

Kinder, die von zu Hause auch gut sprachlich gefördert sind, die profitieren natürlicherweise mehr davon.

14.) Wie haben die Kinder die regelmäßigen Schulbesuche in der Volksschule erlebt?

Teilweise sind da Kinder, die dort gerne hingehen und dann gibt es Kinder, die dort überhaupt nicht hinwollen

15.) Konnte die Vorfreude auf die Schule durch die regelmäßigen Schulbesuche in der Volksschule gefördert werden?

Ja, das auf jeden Fall.

16.) War der regelmäßige Kontakt zwischen Volksschülern und Kindergartenkindern eine Bereicherung für die soziale Kompetenz beider Gruppen?

Ja, auf jeden Fall.

Mit den Kindern, die heuer in die Schule kommen. Es fangen ja viele erst im 2.Semester an, da kann man noch nicht so viel sagen, aber die Vorgänger, die auf jeden Fall.

17.) Wie haben Sie Kinder gefördert, die Schwächen im kognitiven Bereich hatten

Die hat das eher weniger interessiert, da waren andere Sachen vordergründig. Ich habe ein Kind, das hätte in eine Integrationsgruppe kommen sollen. Die Mutter hat sich geweigert, und bei mir ist er halt - ich hab sehr wenig Zeit für das Kind, weil ich mir denke, 17 Kinder und den interessiert Englisch und Ungarisch auch kaum. Die Person B nimmt ihn zwar immer mit, aber er sagt dann ab und zu so einzelne Wörter.

18.) *Wurde die Sprachkompetenz durch das vielfältige Sprachenangebot gefördert?*

Ja, glaube ich schon.

19.) *In welcher Weise konnten sich die Eltern in das Projekt einbringen?*

Die Kinder zu so außertourlichen Sachen, wie Englisch- und Ungarischnachmittag hinbringen - es gäbe in Oberwart die Möglichkeit, da gibt es sogar Tanzkurse, das wird vom ungarischen Volksbildungswerk angeboten, das nimmt eigentlich kaum jemand in Anspruch.

20.) *Wurden die Eltern auch während des Projektes über Fortschritte und mögliche Änderungen informiert?*

Ja, wurden sie schon.

21.) *Welche Rückmeldung haben die Eltern gegeben?*

Es kommt ab und zu etwas zurück. Es ist leider Gottes den Eltern - nicht allen - so wichtig. Manche sagen dann schon, die Kinder sagen diese oder jene Wörter zu Hause, die Kinder grüßen auf Ungarisch oder sie verstehen irgendetwas, wenn sie einkaufen sind, und sie kommen in Kontakt mit Ungarn, die gerade an der Supermarktkassa zahlen, dann kommt ab und zu was zurück, aber eigentlich nicht sehr viel.

22.) *In welchen Bereichen gab es auch Kritik seitens der Eltern?*

An der Sprache wurde Kritik gegeben. Es hat Eltern gegeben, die hätten gerne eine andere Sprache als Ungarisch zum Beispiel Französisch oder Spanisch oder was weiß ich.

23.) *Haben Sie selbst Veränderungen an ihren Kindern bemerkt?*

Oh, ja, glaube ich schon. Einige Kinder, da sagen die Eltern schon, wenn sie so englische Wörter hören, die wir im Sprachgebrauch haben, dass sie die anfangen zu zerlegen und zu erforschen versuchen, was das heißen könnte.

Das Interesse ist einfach größer.

24.) *Gab es Ressourcen im Kreise der Eltern, die für das Projekt genutzt werden konnten?*

Nein, eigentlich nicht.

25.) Sind sie der Meinung, dass die Ziele erreicht wurden?

Ja, ich glaube schon, dass wir sie erreicht haben, weil es war uns nur wichtig, dass die Kinder die Scheu vor der fremden Sprache verlieren und dass sie unbefangen umgehen lernen. Mehr hatten wir eigentlich gar nicht vor.

26.) Was würden Sie an diesem Projekt noch verändern wollen?

Es wäre vielleicht von Nutzen, wenn wir mehr Englischstunden hätten. Das man Ungarisch- und Englischstunden teilt, das wäre auch schon besser, wenn man wieder die fünf Stunden auf zwei Tage aufteilt. Es wäre sicherlich besser, wenn wenigstens fünf Stunden Englisch angeboten werden würden. Wenn ich eine Helferin oder eine zweite Kollegin in der Gruppe hätte, dann könnte ich mich auch mehr darum kümmern, aber ich rudere meistens so dahin den ganzen Tag, dass ich nichts mehr unterbringe.

27.) Erachten Sie die Durchführung des Projektes aus heutiger Sicht für sinnvoll?

Ja, ich finde es schon sinnvoll.

28.) Mit welcher Begründung würden Sie dieses Projekt wieder durchführen?

Weil die Kinder davon profitieren und weil es wirklich besser ist, je früher man mit der Fremdsprache beginnt.

Danke für das Interview!

A 5 Auswertungstabellen der SchülerInnenbefragung

Alternativhypothese 1: Die SchülerInnen der dritten Klassen zeigen mehr soziale Kompetenz als jene der vierten Klassen

U-Test: Positives Sozialverhalten der Mädchen und Buben der dritten Klassen
(TISS-Items 7,9,15,20, 21,25,27,28)

Statistik für Test (a)

Klasse		Tiss Frage 7	Tiss Frage 9	Tiss Frage 15	Tiss Frage 20
dritte Klasse	Mann-Whitney-U	197,500	182,000	192,000	180,000
	Wilcoxon-W	575,500	588,000	598,000	586,000
	Z	-2,245	-2,884	-2,521	-2,754
	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,025	,004	,012	,006

a Gruppenvariable: Geschlecht

Statistik für Test (a)

Klasse		Tiss Frage 21	Tiss Frage 25	Tiss Frage 27	Tiss Frage 28
dritte Klasse	Mann-Whitney-U	149,000	129,500	208,500	152,000
	Wilcoxon-W	555,000	535,500	614,500	558,000
	Z	-3,563	-3,928	-2,188	-3,306
	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,000	,000	,029	,001

a Gruppenvariable: Geschlecht

Tab. 5

U-Test: Negatives Sozialverhalten der Mädchen und Buben der dritten Klassen.
(TISS-Items 1,4,10,19,22)

Statistik für Test(a)

Klasse		Tiss Frage 1	Tiss Frage 4	Tiss Frage 10	Tiss Frage 19	Tiss Frage 22
dritte Klasse	Mann-Whitney-U	217,000	214,000	187,000	217,000	124,000
	Wilcoxon-W	623,000	620,000	593,000	595,000	530,000
	Z	-2,039	-2,268	-2,693	-2,190	-3,964
	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,041	,023	,007	,029	,000

a Gruppenvariable: Geschlecht

Tab. 6

Deskriptive Statistik (Mittelwerte und Standardabweichung) der signifikanten TISS-Items der 3. Klassen getrennt für Mädchen und Jungen (TISS-Items 1,4,7,9,10,15,19,20,21,22,25,27,28)

Geschlecht		N	Minimum	Maximum	Mittelwert	Standardabweichung
weiblich	Tiss Frage 1	23	1	6	4,43	1,273
	Tiss Frage 4	23	4	6	5,65	,573
	Tiss Frage 7	23	1	6	3,78	1,650
	Tiss Frage 9	23	1	6	5,39	1,406
	Tiss Frage 10	23	3	6	5,30	1,146
	Tiss Frage 15	23	1	6	4,30	2,120
	Tiss Frage 19	23	4	6	5,78	,518
	Tiss Frage 20	23	1	6	4,83	1,723
	Tiss Frage 21	23	4	6	5,70	,635
	Tiss Frage 22	23	3	6	5,57	,728
	Tiss Frage 25	23	1	6	3,65	1,898
	Tiss Frage 27	23	1	6	4,04	1,988
	Tiss Frage 28	23	2	6	5,09	1,311
	Gültige Werte (Listenweise)	23				
männlich	Tiss Frage 1	28	1	6	3,71	1,436
	Tiss Frage 4	28	3	6	5,00	1,089
	Tiss Frage 7	27	1	5	2,74	1,403
	Tiss Frage 9	28	1	6	4,46	1,427
	Tiss Frage 10	28	2	6	4,54	1,201
	Tiss Frage 15	28	1	6	2,89	1,729
	Tiss Frage 19	27	3	6	5,41	,747
	Tiss Frage 20	28	1	6	3,86	1,353
	Tiss Frage 21	28	1	6	4,64	1,393
	Tiss Frage 22	28	2	6	4,43	1,168
	Tiss Frage 25	28	1	6	1,57	1,345
	Tiss Frage 27	28	1	6	2,79	1,641
	Tiss Frage 28	28	1	6	3,54	1,753
	Gültige Werte (Listenweise)	27				

Tab. 7

U-Test: Positives Sozialverhalten der Mädchen und Buben der vierten Klassen
(TISS-Items 6,9,15,2,0,21,25,27)

Statistik für Test(a)

	Tiss Frage 6	Tiss Frage 9	Tiss Frage 15	Tiss Frage 20
Mann-Whitney-U	201,500	190,000	110,000	201,000
Wilcoxon-W	636,500	625,000	516,000	636,000
Z	-2,307	-2,623	-3,950	-2,313
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,021	,009	,000	,021

a Gruppenvariable: Geschlecht

Statistik für Test (a)

	Tiss Frage 21	Tiss Frage 25	Tiss Frage 27
Mann-Whitney-U	186,500	212,500	177,000
Wilcoxon-W	621,500	647,500	612,000
Z	-2,612	-2,236	-2,749
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,009	,025	,006

a Gruppenvariable: Geschlecht

Tab. 8

U-Test: Negatives Sozialverhalten der Mädchen und Buben der vierten Klassen
(TISS-Items 4,10,11,16,17,19,22)

Statistik für Test (a)

	Tiss Frage 4	Tiss Frage 10	Tiss Frage 11	Tiss Frage 16
Mann-Whitney-U	187,000	178,000	222,500	217,500
Wilcoxon-W	593,000	613,000	657,500	652,500
Z	-2,501	-2,824	-2,139	-2,063
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,012	,005	,032	,039

a Gruppenvariable: Geschlecht

Statistik für Test(a)

	Tiss Frage 17	Tiss Frage 19	Tiss Frage 22
Mann-Whitney-U	148,500	166,000	131,000
Wilcoxon-W	554,500	601,000	566,000
Z	-3,192	-3,564	-3,900
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,001	,000	,000

a Gruppenvariable: Geschlecht

Tab. 9

Alternativhypothese 2: Es gibt geschlechtsspezifische Unterschiede in der sozialen Kompetenz.

Deskriptive Statistik (Mittelwerte und Standardabweichung) der signifikanten Items der 4. Klassen getrennt für Mädchen und Jungen
(TISS-Items 4, 6, 9,10,11,15,16,17,19,20,21,22, 25,27)

Deskriptive Statistik

Geschlecht		N	Minimum	Maximum	Mittelwert	Standardabweichung
weiblich	Tiss Frage 4	22	2	6	5,41	,959
	Tiss Frage 6	22	2	6	5,09	1,109
	Tiss Frage 9	22	4	6	5,55	,671
	Tiss Frage 10	22	3	6	5,45	,800
	Tiss Frage 11	22	5	6	5,77	,429
	Tiss Frage 15	22	3	6	5,09	1,065
	Tiss Frage 16	22	3	6	5,14	,774
	Tiss Frage 17	22	2	6	4,95	1,133
	Tiss Frage 19	22	5	6	5,95	,213
	Tiss Frage 20	22	3	6	4,86	,941
	Tiss Frage 21	22	3	6	5,18	,853
	Tiss Frage 22	22	5	6	5,82	,395
	Tiss Frage 25	22	1	6	2,27	1,453
	Tiss Frage 27	22	1	6	4,05	1,786
		Gültige Werte (Listenweise)	22			
männlich	Tiss Frage 4	28	2	6	4,50	1,347
	Tiss Frage 6	29	1	6	4,17	1,466
	Tiss Frage 9	29	2	6	4,69	1,285
	Tiss Frage 10	29	1	6	4,38	1,498
	Tiss Frage 11	29	1	6	5,10	1,291
	Tiss Frage 15	28	1	6	3,00	1,785
	Tiss Frage 16	29	1	6	4,52	1,184
	Tiss Frage 17	28	1	6	3,71	1,357
	Tiss Frage 19	29	3	6	5,17	1,037
	Tiss Frage 20	29	1	6	3,97	1,401
	Tiss Frage 21	29	2	6	4,17	1,391
	Tiss Frage 22	29	1	6	4,31	1,650
	Tiss Frage 25	29	1	5	1,59	1,086
	Tiss Frage 27	29	1	6	2,62	1,449
		Gültige Werte (Listenweise)	26			

Tab. 10

T-Test für unabhängige Stichproben: signifikante Ergebnisse in den TISS-Items der dritten und vierten Klassen im Vergleich (TISS-Items 3, 7, 8, 21, 25)

		Levene-Test der Varianzgleichheit		T-Test für die Mittelwertgleichheit						
		F	Signif.	T	df	Sig. (2-seitig)	Mittl. Diff.	Standardfehler der Differenz	95% Konfidenzintervall der Differenz	
									Untere	Obere
Tiss Frage 21	Varianzen sind gleich	1,978	,163	2,052	100	,043	,510	,248	,017	1,003
	Varianzen sind nicht gleich			2,052	99,810	,043	,510	,248	,017	1,003
Tiss Frage 25	Varianzen sind gleich	17,317	,000	1,943	100	,055	,627	,323	-,013	1,268
	Varianzen sind nicht gleich			1,943	87,739	,055	,627	,323	-,014	1,269
Tiss Frage 3	Varianzen sind gleich	34,509	,000	4,024	100	,000	,941	,234	,477	1,405
	Varianzen sind nicht gleich			4,024	60,452	,000	,941	,234	,473	1,409
Tiss Frage 7	Varianzen sind gleich	2,462	,120	2,597	99	,011	,769	,296	,181	1,357
	Varianzen sind nicht gleich			2,593	96,335	,011	,769	,297	,180	1,358
Tiss Frage 8	Varianzen sind gleich	11,858	,001	-2,699	100	,008	-,804	,298	-1,395	-,213
	Varianzen sind nicht gleich			-2,699	91,233	,008	-,804	,298	-1,396	-,212

Tab. 11

Deskriptive Statistik der signifikanten Items mit beiden Schulstufen im Vergleich

Gruppenstatistiken

	Klasse	N	Mittelwert	Standardabweichung	Standardfehler des Mittelwertes
Tiss Frage 21	dritte Klasse	51	5,12	1,227	,172
	vierte Klasse	51	4,61	1,282	,179
Tiss Frage 25	dritte Klasse	51	2,51	1,912	,268
	vierte Klasse	51	1,88	1,291	,181
Tiss Frage 3	dritte Klasse	51	5,67	,516	,072
	vierte Klasse	51	4,73	1,588	,222
Tiss Frage 7	dritte Klasse	50	3,22	1,595	,225
	vierte Klasse	51	2,45	1,376	,193
Tiss Frage 8	dritte Klasse	51	4,39	1,721	,241
	vierte Klasse	51	5,20	1,249	,175

Tab. 12

Alternativhypothese 3: SchülerInnen der dritten Klassen haben stärker das Gefühl ihre Kommunikationsfähigkeit schulen und ausprobieren zu können als SchülerInnen der vierten Klassen.

T-Test: Selbsteingeschätzte Kommunikationskompetenz von beiden Klassen im Vergleich

		Levene-Test der Varianzgleichheit		T-Test für die Mittelwertgleichheit						
		F	Signif.	T	df	Sig. (2-seitig)	Mittl. Diff.	Standardf der Differenz	95% Konfidenzinterv. der Differenz	
									Untere	Obere
Frage 4a	Varianzen sind gleich	13,048	,000	1,721	100	,088	,098	,057	-,015	,211
	Varianzen sind nicht gleich			1,721	63,202	,090	,098	,057	-,016	,212
Frage 4b	Varianzen sind gleich	68,711	,000	3,925	99	,000	,402	,102	,199	,605
	Varianzen sind nicht gleich			3,897	64,097	,000	,402	,103	,196	,607
Frage 4c	Varianzen sind gleich	16,047	,000	2,028	98	,045	,180	,089	,004	,356
	Varianzen sind nicht gleich			2,028	83,814	,046	,180	,089	,003	,357
Frage 4d	Varianzen sind gleich	12,459	,001	1,491	100	,139	,176	,118	-,058	,411
	Varianzen sind nicht gleich			1,491	87,074	,140	,176	,118	-,059	,412
Frage 4e	Varianzen sind gleich	5,753	,018	1,735	100	,086	,235	,136	-,034	,504
	Varianzen sind nicht gleich			1,735	98,065	,086	,235	,136	-,034	,504
Frage 4f	Varianzen sind gleich	30,324	,000	2,995	99	,003	,302	,101	,102	,503
	Varianzen sind nicht gleich			2,982	82,102	,004	,302	,101	,101	,504
Frage 4g	Varianzen sind gleich	14,269	,000	3,520	98	,001	,438	,124	,191	,685
	Varianzen sind nicht gleich			3,497	86,630	,001	,438	,125	,189	,687
Frage 4h	Varianzen sind gleich	3,171	,078	-,867	100	,388	-,059	,068	-,193	,076
	Varianzen sind nicht gleich			-,867	87,888	,388	-,059	,068	-,194	,076
Frage 4i	Varianzen sind gleich	7,343	,008	1,464	100	,146	,118	,080	-,042	,277
	Varianzen sind nicht gleich			1,464	98,711	,146	,118	,080	-,042	,277
Frage 4j	Varianzen sind gleich	23,976	,000	2,444	99	,016	,243	,099	,046	,441
	Varianzen sind nicht gleich			2,432	80,419	,017	,243	,100	,044	,442
Frage 4k	Varianzen sind gleich	16,980	,000	2,368	100	,020	,333	,141	,054	,613
	Varianzen sind nicht gleich			2,368	87,983	,020	,333	,141	,054	,613

Tab.13

Alternativhypothese 4: SchülerInnen der dritten Klassen (VG) sind in ihrer Präsentationskompetenz besser als SchülerInnen der vierten Klassen (KG).

T-Test zur Präsentationskompetenz der SchülerInnen der dritten und vierten Klasse

		Levene-Test der Varianzgleichheit		T-Test für die Mittelwertgleichheit						
		F	Signif.	T	df	Sig. (2-seitig)	Mittl. Diff.	Standardf d. Diff.	95% Konfidenzinterv. der Differenz	
									Untere	Obere
Fr. 5a	Var. gleich	2,641	,107	1,552	99	,124	,236	,152	-,066	,537
	Var. nicht gleich			1,554	97,962	,123	,236	,152	-,065	,537
Fr. 5b	Var. gleich	1,935	,167	2,983	100	,004	,529	,177	,177	,882
	Var. nicht gleich			2,983	98,776	,004	,529	,177	,177	,882
Fr. 5c	Var. gleich	4,112	,045	-,262	100	,794	-,039	,150	-,336	,258
	Var. nicht gleich			-,262	97,513	,794	-,039	,150	-,336	,258
Fr. 5d	Var. gleich	13,044	,000	4,230	100	,000	,784	,185	,416	1,152
	Var. nicht gleich			4,230	88,501	,000	,784	,185	,416	1,153
Fr. 5e	Var. gleich	,026	,872	-1,001	99	,319	-,130	,130	-,388	,128
	Var. nicht gleich			-1,001	98,768	,319	-,130	,130	-,388	,128
Fr. 5f	Var. gleich	6,099	,015	-3,934	99	,000	-,749	,190	-1,127	-,371
	Var. nicht gleich			-3,926	94,390	,000	-,749	,191	-1,128	-,370
Fr. 5g	Var. gleich	4,312	,040	2,313	99	,023	,415	,179	,059	,771
	Var. nicht gleich			2,307	91,308	,023	,415	,180	,058	,772
Fr. 5h	Var. gleich	,410	,523	1,316	99	,191	,180	,137	-,092	,452
	Var. nicht gleich			1,319	95,021	,190	,180	,137	-,091	,452
Fr. 5i	Var. gleich	,949	,332	1,860	98	,066	,240	,129	-,016	,496
	Var. nicht gleich			1,860	97,818	,066	,240	,129	-,016	,496
Fr. 5j	Var. gleich	,741	,392	-,382	98	,703	-,080	,209	-,495	,335
	Var. nicht gleich			-,382	97,357	,703	-,080	,209	-,495	,335
Fr. 5k	Var. gleich	,289	,592	3,016	100	,003	,608	,202	,208	1,008
	Var. nicht gleich			3,016	98,615	,003	,608	,202	,208	1,008
Fr. 5l	Var. gleich	,046	,831	,000	100	1,000	,000	,177	-,352	,352
	Var. nicht gleich			,000	100,000	1,000	,000	,177	-,352	,352
Fr. 5m	Var. gleich	,010	,919	-,275	100	,784	-,039	,143	-,322	,244
	Var. nicht gleich			-,275	99,942	,784	-,039	,143	-,322	,244
Fr. 5n	Var. gleich	1,161	,284	-,211	100	,833	-,039	,186	-,408	,329
	Var. nicht gleich			-,211	99,801	,833	-,039	,186	-,408	,329
Fr. 5o	Var. gleich	2,245	,137	1,942	100	,055	,373	,192	-,008	,753
	Var. nicht gleich			1,942	97,974	,055	,373	,192	-,008	,753

Tab. 14

Alternativhypothese 5: SchülerInnen im Schulversuch, die gelernt und probiert haben vor der Klasse frei zu reden, fühlen sich besser beim Präsentieren als SchülerInnen im regulären System.

Deskriptive Statistiken

	Mittelwert	Standardabweichung	N
Frage 5l	2,80	,890	102
Frage 4a	2,93	,290	102

Tab. 15

Korrelationen

		Frage 5l	Frage 4a
Korrelation nach Pearson	Frage 5l	1,000	,215
	Frage 4a	,215	1,000
Signifikanz (einseitig)	Frage 5l	.	,015
	Frage 4a	,015	.
N	Frage 5l	102	102
	Frage 4a	102	102

Tab. 16

Modellzusammenfassung(b)

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,215(a)	,046	,037	,874

a Einflussvariablen : (Konstante), Frage 4a

b Abhängige Variable: Frage 5l

ANOVA (b)

Modell		Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Signifikanz
1	Regression	3,717	1	3,717	4,868	,030(a)
	Residuen	76,361	100	,764		
	Gesamt	80,078	101			

a Einflussvariablen : (Konstante), Frage 4a

b Abhängige Variable: Frage 5l

Koeffizienten(a)

Modell		Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Signifikanz
		B	Standardfehler	Beta		
1	(Konstante)	,868	,882		,984	,328
	Frage 4a	,661	,299	,215	2,206	,030

a Abhängige Variable: Frage 5l

Tab. 17

Exkurs:

Alternativhypothese: Die SchülerInnen der dritten Klassen sind in besseren Leistungsgruppen als die SchülerInnen der vierten Klassen.

Häufigkeitstabellen: Einteilung der SchülerInnen in die drei Leistungsgruppen pro Fach, getrennt für beide Schulstufen (3. und 4. Klassen)

Leistungsgruppe Deutsch

Klasse		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente	
dritte Klasse	Gültig	Erste Leistungsgruppe	17	33,3	33,3	33,3
		Zweite Leistungsgruppe	24	47,1	47,1	80,4
		Dritte Leistungsgruppe	10	19,6	19,6	100,0
		Gesamt	51	100,0	100,0	
vierte Klasse	Gültig	Erste Leistungsgruppe	21	41,2	41,2	41,2
		Zweite Leistungsgruppe	19	37,3	37,3	78,4
		Dritte Leistungsgruppe	11	21,6	21,6	100,0
		Gesamt	51	100,0	100,0	

Tab. 18

Leistungsgruppe Englisch

Klasse		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente	
dritte Klasse	Gültig	Erste Leistungsgruppe	19	37,3	37,3	37,3
		Zweite Leistungsgruppe	23	45,1	45,1	82,4
		Dritte Leistungsgruppe	9	17,6	17,6	100,0
		Gesamt	51	100,0	100,0	
vierte Klasse	Gültig	Erste Leistungsgruppe	14	27,5	27,5	27,5
		Zweite Leistungsgruppe	26	51,0	51,0	78,4
		Dritte Leistungsgruppe	11	21,6	21,6	100,0
		Gesamt	51	100,0	100,0	

Tab. 19

Leistungsgruppe Mathematik

Klasse		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente	
dritte Klasse	Gültig	Erste Leistungsgruppe	23	45,1	45,1	45,1
		Zweite Leistungsgruppe	20	39,2	39,2	84,3
		Dritte Leistungsgruppe	8	15,7	15,7	100,0
		Gesamt	51	100,0	100,0	
vierte Klasse	Gültig	Erste Leistungsgruppe	21	41,2	41,2	41,2
		Zweite Leistungsgruppe	20	39,2	39,2	80,4
		Dritte Leistungsgruppe	10	19,6	19,6	100,0
		Gesamt	51	100,0	100,0	

Tab. 20

Mittelwerte und Standardabweichung der Leistungsgruppen aller SchülerInnen

Statistiken

Klasse			Leistungsgruppe Deutsch	Leistungsgruppe Englisch	Leistungsgruppe Mathematik
dritte Klasse	N	Gültig	51	51	51
		Fehlend	0	0	0
	Mittelwert		1,86	1,80	1,71
	Standardabweichung		,722	,722	,729
vierte Klasse	N	Gültig	51	51	51
		Fehlend	0	0	0
	Mittelwert		1,80	1,94	1,78
	Standardabweichung		,775	,705	,757

Tab.21

T-Test mit den Variablen Leistungsgruppe und Klassen

		Levene-Test der Varianzgleichheit		T-Test für die Mittelwertgleichheit						
		F	Signif.	T	df	Sig. (2- seitig)	Mittl. Diff.	Standarddf d. Differenz	95% Konfidenzinterv. der Differenz	
									Untere	Obere
Leistungsgr. Deutsch	Varianzen sind gleich	1,142	,288	,397	100	,692	,059	,148	-,235	,353
	Varianzen sind nicht gleich			,397	99,494	,692	,059	,148	-,235	,353
Leistungsgr. Englisch	Varianzen sind gleich	,911	,342	-,972	100	,333	-,137	,141	-,417	,143
	Varianzen sind nicht gleich			-,972	99,943	,333	-,137	,141	-,417	,143
Leistungsgr. Mathematik	Varianzen sind gleich	,016	,898	-,533	100	,595	-,078	,147	-,370	,214
	Varianzen sind nicht gleich			-,533	99,864	,595	-,078	,147	-,370	,214

Tab. 22

Deskriptive Statistik von Mädchen und Jungen in den einzelnen Leistungsgruppen

Gruppenstatistiken

	Geschlecht	N	Mittelwert	Standardabweichung	Standardfehler des Mittelwertes
Leistungsgruppe Deutsch	weiblich	45	1,51	,626	,093
	männlich	57	2,09	,739	,098
Leistungsgruppe Englisch	weiblich	45	1,69	,633	,094
	männlich	57	2,02	,744	,099
Leistungsgruppe Mathematik	weiblich	45	1,64	,712	,106
	männlich	57	1,82	,759	,101

Tab. 23

T-Test bei Mädchen und Jungen beider Schulstufen in Bezug auf die Leistungsgruppe

		Levene-Test der Varianzgleichheit		T-Test für die Mittelwertgleichheit						
		F	Signif.	T	df	Sig. (2-seitig)	Mittl. Diff.	Standardf. d. Diff.	95% Konfidenzinterv. d. Diff.	
									Untere	Obere
Leistungsgr. Deutsch	Varianzen sind gleich	,012	,913	-4,182	100	,000	-,577	,138	-,850	-,303
	Varianzen sind nicht gleich			-4,264	99,467	,000	-,577	,135	-,845	-,308
Leistungsgr. Englisch	Varianzen sind gleich	,000	,996	-2,363	100	,020	-,329	,139	-,605	-,053
	Varianzen sind nicht gleich			-2,409	99,397	,018	-,329	,136	-,599	-,058
Leistungsgr. Mathematik	Varianzen sind gleich	,008	,931	-1,223	100	,224	-,180	,147	-,472	,112
	Varianzen sind nicht gleich			-1,232	97,001	,221	-,180	,146	-,470	,110

Tab. 24

Alternativhypothese 6: „SchülerInnen der dritten Klassen unterscheiden sich in der Art der Referatsgestaltung von jenen der vierten Klassen“ wurde mittels Chi-Quadrat Test überprüft. Es wurde berechnet, ob sich die beobachteten Häufigkeiten signifikant von den erwarteten Häufigkeiten unterscheiden.

1. KATEGORIE: RECHERCHE

Verarbeitete Fälle

	Fälle					
	Gültig		Fehlend		Gesamt	
	N	Prozent	N	Prozent	N	Prozent
Internet, Filme * Klasse	98	96,1%	4	3,9%	102	100,0%
Bücher, Lexika, Wörterbuch, Zeitschriften * Klasse	98	96,1%	4	3,9%	102	100,0%
Bibliothek * Klasse	98	96,1%	4	3,9%	102	100,0%
Info von Eltern, Freunden, Verwandten, Lehrerinnen, Spezialisten * Klasse	98	96,1%	4	3,9%	102	100,0%

Tab. 25

Internet, Filme * Klasse

Kreuztabelle

Anzahl

		Klasse		Gesamt
		dritte Klasse	vierte Klasse	
Internet, Filme	ja	49	43	92
	nein	1	5	6
Gesamt		50	48	98

Tab. 26

Chi-Quadrat-Tests

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (1-seitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	3,018(b)	1	,082		
Kontinuitätskorrektur(a)	1,732	1	,188		
Likelihood-Quotient	3,262	1	,071		
Exakter Test nach Fisher				,108	,093
Zusammenhang linear-mit-linear	2,988	1	,084		
Anzahl der gültigen Fälle	98				

a Wird nur für eine 2x2-Tabelle berechnet

b 2 Zellen (50,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 2,94.

Tab. 27

Bücher, Lexika, Wörterbuch, Zeitschriften * Klasse

Kreuztabelle

Anzahl

		Klasse		Gesamt
		dritte Klasse	vierte Klasse	
Bücher, Lexika, Wörterbuch, Zeitschriften	ja	45	27	72
	nein	5	21	26
Gesamt		50	48	98

Tab.28

Chi-Quadrat-Tests

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2- seitig)	Exakte Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (1-seitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	14,311(b)	1	,000		
Kontinuitätskorrektur(a)	12,632	1	,000		
Likelihood-Quotient	15,094	1	,000		
Exakter Test nach Fisher				,000	,000
Zusammenhang linear- mit-linear	14,165	1	,000		
Anzahl der gültigen Fälle	98				

a Wird nur für eine 2x2-Tabelle berechnet

b 0 Zellen (,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 12,73.

Tab. 29

Bibliothek * Klasse

Kreuztabelle

Anzahl

		Klasse		Gesamt
		dritte Klasse	vierte Klasse	
Bibliothek	ja	8	6	14
	nein	42	42	84
Gesamt		50	48	98

Tab. 30

Chi-Quadrat-Tests

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (1-seitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	,245(b)	1	,621		
Kontinuitätskorrektur(a)	,043	1	,837		
Likelihood-Quotient	,246	1	,620		
Exakter Test nach Fisher				,775	,419
Zusammenhang linear-mit-linear	,243	1	,622		
Anzahl der gültigen Fälle	98				

a Wird nur für eine 2x2-Tabelle berechnet

b 0 Zellen (,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 6,86.

Tab.31

Info von Eltern, Freunden, Verwandten, Lehrerinnen, Spezialisten * Klasse

Kreuztabelle

Anzahl

		Klasse		Gesamt
		dritte Klasse	vierte Klasse	
Info von Eltern, Freunden, Verwandten, Lehrerinnen, Spezialisten	ja	9	3	12
	nein	41	45	86
Gesamt		50	48	98

Tab. 32

Chi-Quadrat-Tests

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (1-seitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	3,147(b)	1	,076		
Kontinuitätskorrektur(a)	2,148	1	,143		
Likelihood-Quotient	3,285	1	,070		
Exakter Test nach Fisher				,122	,070
Zusammenhang linear-mit-linear	3,114	1	,078		
Anzahl der gültigen Fälle	98				

a Wird nur für eine 2x2-Tabelle berechnet

b 0 Zellen (,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 5,88.

Tab. 33

2. KATEGORIE: VORBEREITUNG

Verarbeitete Fälle

	Fälle					
	Gültig		Fehlend		Gesamt	
	N	Prozent	N	Prozent	N	Prozent
Merkzettel für Klassenkollegen * Klasse	98	96,1%	4	3,9%	102	100,0%
Stichwortzettel * Klasse	98	96,1%	4	3,9%	102	100,0%
Text lernen * Klasse	98	96,1%	4	3,9%	102	100,0%
Vortragen üben * Klasse	98	96,1%	4	3,9%	102	100,0%
Wichtiges herauschreiben und unterstreichen * Klasse	98	96,1%	4	3,9%	102	100,0%

Tab. 34

Merkzettel für Klassenkollegen * Klasse

Kreuztabelle

Anzahl

		Klasse		Gesamt
		dritte Klasse	vierte Klasse	
Merkzettel für Klassenkollegen	ja	12	7	19
	nein	38	41	79
Gesamt		50	48	98

Tab. 35

Chi-Quadrat-Tests

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (1-seitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	1,389(b)	1	,238		
Kontinuitätskorrektur(a)	,852	1	,356		
Likelihood-Quotient	1,405	1	,236		
Exakter Test nach Fisher				,309	,178
Zusammenhang linear-mit-linear	1,375	1	,241		
Anzahl der gültigen Fälle	98				

a Wird nur für eine 2x2-Tabelle berechnet

b 0 Zellen (,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 9,31.

Tab. 36

Stichwortzettel * Klasse

Kreuztabelle

Anzahl

		Klasse		Gesamt
		dritte Klasse	vierte Klasse	
Stichwortzettel	ja	23	29	52
	nein	27	19	46
Gesamt		50	48	98

Tab. 37

Chi-Quadrat-Tests

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (1-seitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	2,044(b)	1	,153		
Kontinuitätskorrektur(a)	1,506	1	,220		
Likelihood-Quotient	2,051	1	,152		
Exakter Test nach Fisher				,164	,110
Zusammenhang linear-mit-linear	2,023	1	,155		
Anzahl der gültigen Fälle	98				

a Wird nur für eine 2x2-Tabelle berechnet

b 0 Zellen (,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 22,53.

Tab. 38

Text lernen * Klasse

Kreuztabelle

Anzahl

		Klasse		Gesamt
		dritte Klasse	vierte Klasse	
Text lernen	ja	9	19	28
	nein	41	29	70
Gesamt		50	48	98

Tab. 39

Chi-Quadrat-Tests

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (1-seitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	5,590(b)	1	,018		
Kontinuitätskorrektur(a)	4,583	1	,032		
Likelihood-Quotient	5,678	1	,017		
Exakter Test nach Fisher				,025	,016
Zusammenhang linear-mit-linear	5,533	1	,019		
Anzahl der gültigen Fälle	98				

a Wird nur für eine 2x2-Tabelle berechnet

b 0 Zellen (,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 13,71.

Tab. 40

Vortragen üben * Klasse

Kreuztabelle

Anzahl

		Klasse		Gesamt
		dritte Klasse	vierte Klasse	
Vortragen üben	ja	2	9	11
	nein	48	39	87
Gesamt		50	48	98

Tab. 41

Chi-Quadrat-Tests

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (1-seitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	5,347(b)	1	,021		
Kontinuitätskorrektur(a)	3,969	1	,046		
Likelihood-Quotient	5,710	1	,017		
Exakter Test nach Fisher				,026	,021
Zusammenhang linear-mit-linear	5,292	1	,021		
Anzahl der gültigen Fälle	98				

a Wird nur für eine 2x2-Tabelle berechnet

b 0 Zellen (,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 5,39.

Tab. 42

Wichtiges herausschreiben und unterstreichen * Klasse

Kreuztabelle

Anzahl

		Klasse		Gesamt
		dritte Klasse	vierte Klasse	
Wichtiges herausschreiben und unterstreichen	ja	33	32	65
	nein	17	16	33
Gesamt		50	48	98

Tab. 43

Chi-Quadrat-Tests

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (1-seitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	,005(b)	1	,944		
Kontinuitätskorrektur(a)	,000	1	1,000		
Likelihood-Quotient	,005	1	,944		
Exakter Test nach Fisher				1,000	,557
Zusammenhang linear-mit-linear	,005	1	,945		
Anzahl der gültigen Fälle	98				

a Wird nur für eine 2x2-Tabelle berechnet

b 0 Zellen (,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 16,16.

Tab. 44

3. KATEGORIE: PRÄSENTATION

Verarbeitete Fälle

	Fälle					
	Gültig		Fehlend		Gesamt	
	N	Prozent	N	Prozent	N	Prozent
Overhead * Klasse	98	96,1%	4	3,9%	102	100,0%
Plakat, Portfolio, Tafel * Klasse	98	96,1%	4	3,9%	102	100,0%
Power- Point * Klasse	98	96,1%	4	3,9%	102	100,0%
Rätsel, Hörbeispiel, Video, Fragen über Referat * Klasse	98	96,1%	4	3,9%	102	100,0%

Tab. 45

Overhead * Klasse

Kreuztabelle

Anzahl

		Klasse		Gesamt
		dritte Klasse	vierte Klasse	
Overhead	ja	4	1	5
	nein	46	47	93
Gesamt		50	48	98

Tab.46

Chi-Quadrat-Tests

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (1-seitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	1,771(b)	1	,183		
Kontinuitätskorrektur(a)	,760	1	,383		
Likelihood-Quotient	1,897	1	,168		
Exakter Test nach Fisher				,362	,194
Zusammenhang linear-mit-linear	1,753	1	,186		
Anzahl der gültigen Fälle	98				

a Wird nur für eine 2x2-Tabelle berechnet

b 2 Zellen (50,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 2,45.

Tab. 47

Plakat, Portfolio, Tafel * Klasse

Kreuztabelle

Anzahl

		Klasse		Gesamt
		dritte Klasse	vierte Klasse	
Plakat, Portfolio, Tafel	ja	10	35	45
	nein	40	13	53
Gesamt		50	48	98

Tab. 48

Chi-Quadrat-Tests

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (1-seitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	27,614(b)	1	,000		
Kontinuitätskorrektur(a)	25,525	1	,000		
Likelihood-Quotient	29,091	1	,000		
Exakter Test nach Fisher				,000	,000
Zusammenhang linear-mit-linear	27,333	1	,000		
Anzahl der gültigen Fälle	98				

a Wird nur für eine 2x2-Tabelle berechnet

b 0 Zellen (,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 22,04.

Tab. 49

Powerpoint * Klasse

Kreuztabelle

Anzahl

		Klasse		Gesamt
		dritte Klasse	vierte Klasse	
Power-Point	ja	8	9	17
	nein	42	39	81
Gesamt		50	48	98

Tab. 50

Chi-Quadrat-Tests

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (1-seitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	,129(b)	1	,719		
Kontinuitätskorrektur(a)	,009	1	,926		
Likelihood-Quotient	,129	1	,719		
Exakter Test nach Fisher				,793	,463
Zusammenhang linear-mit-linear	,128	1	,721		
Anzahl der gültigen Fälle	98				

a Wird nur für eine 2x2-Tabelle berechnet

b 0 Zellen (,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 8,33.

Tab. 51

Rätsel, Hörbeispiel, Video, Fragen übers Referat * Klasse

Kreuztabelle

Anzahl

		Klasse		Gesamt
		dritte Klasse	vierte Klasse	
Rätsel, Hörbeispiel, Video, Fragen über Referat	ja	1	5	6
	nein	49	43	92
Gesamt		50	48	98

Tab. 52

Chi-Quadrat-Tests

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2- seitig)	Exakte Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (1-seitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	3,018(b)	1	,082		
Kontinuitätskorrektur(a)	1,732	1	,188		
Likelihood-Quotient	3,262	1	,071		
Exakter Test nach Fisher				,108	,093
Zusammenhang linear- mit-linear	2,988	1	,084		
Anzahl der gültigen Fälle	98				

a Wird nur für eine 2x2-Tabelle berechnet

b 2 Zellen (50,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 2,94.

Tab. 53

A 7 Aussagen zur offenen Frage 6 des Fragebogens

3 a – Klasse

001 –

002 Ich würde zuerst in Büchern, Internet nachlesen und das Wichtigste herausschreiben und in das Powerpoint schreiben.

003 Ich werde im Internet nachschauen und Schulbücher verwenden. Ich schreibe zuerst alles zusammen. Dann erstelle ich ein Powerpoint.

004 Zuerst schreibe ich meine Gedanken nieder und dann lese ich in Sachbüchern und im Schulbuch nach. Ich suche auch im Internet Seiten zur Hilfe. Dann unterstreiche ich Wichtiges und schreibe es auf einen Stichwortzettel. Manchmal mache ich auch ein Plakat dazu und versuche möglichst frei zu sprechen.

005 Ich würde im Internet nach Informationen suchen oder in unseren Schulbüchern über das Thema lesen.

006 Zuerst meine Hauptgedanken zu Papier bringen und dann in Büchern und im Internet suchen. Ich würde das Internet, Lexikon und Bücher als Hilfsmittel verwenden. Bücher würde ich in der Bibliothek oder zu Hause suchen. Informationen würde ich auch im Internet suchen.

007 Ich würde im Internet bei google.at suchen oder die Biologiebücher von 1, 2, 3, 4 Klasse ausborgen.

008 Ich würde in Lexikas nachschlagen, in der Bücherei suchen und im Internet suchen.

009 –

010 Ich würde Bücher lesen. Im Internet suchen. Danach meine Hilfsmittel zusammen setzen.

011 Ich suche im Internet und drucke einen Text aus, unterstreiche und fasse zusammen.

012 Ich suche im Internet, drucke einen Text aus und unterstreiche den Text. Ich mache eine Power Point Präsentation.

013 Ich suche im Internet, drucke einen Text aus, exzerpiere und fasse zusammen.

014 Stichwörter, Bücher Internet.

015 Internet, Bücher, Stichwörter aufschreiben,...

016 Gut, langsam sprechen.

017 Internet, Geld, Bücher. So schnell wie möglich helfen, das was geschieht.

018 Zoo, Internet.

3 B-Klasse

019 Ich suche in Büchern, Internet und Lexika nach einem Merktex. Diesen schreibe ich zusammen und unterstreiche mir wichtigste Wörter. Dann erstelle ich (wenn nötig) eine Overhead oder Powerpoint Präsentation.

020 Informationen sammeln (Internet, Zeitung, Bücher), Text schreiben und Bilder hinzufügen, Stichwortzettel schreiben, präsentieren.

021 Informationen aus Internet, Bücher und Zeitungen sammeln, Merktex schreiben, Stichwörterzettel schreiben.

022 Material suchen, exzerpieren, Text schreiben, Stichwortzettel machen, Plakat machen, mich vorbereiten, üben.

023 Im Internet, Bücher.

024 Informationen aus Internet, Sachbücher, Zeitungen oder von Lehrerin, ich könnte in unsere Bibliothek Bücher holen gehen, in den Computerraum gehen, Zeitungen sammeln. Ich fasse dann aus den Infoquellen das Wichtigste zusammen. Wenn es passt, schreibe ich es am Computer oder schön mit der Hand, fertige Plakate, Portfolio oder Powerpoint Präsentation an, trage es dann vor der Klasse vor.

025 Information aus Internet und Büchern sammeln; Merkstoff zusammenfassen, lernen.

026 Internet, TV, Bücher, Lexikon, Zeitung, Schule.

027 Bücher in der Bibliothek, lesen, Exzerpieren, Internet, Lehrer fragen, alles zusammenfassen, Stichwortzettel schreiben, Powerpoint oder anderes vortragen.

028 Informationen suchen z. B. Internet, Bücher, Zeitschriften; Exzerpieren, wichtigen Text zusammenschreiben, Stichwortzettel machen.

029 Internet nachschauen, Bücher, dann alles auf einen Zettel schreiben, in der Schule und zu Hause.

030 Material aus Internet, Bücher, Zeitungen über die Familie, Merktex aufschreiben, exzerpieren, Stichwortzettel, vortragen.

031 Internet, Lexikon, Bio-Bücher, Zeitungen, exzerpieren, Referattex zusammenstellen, Merktex zusammenstellen, Plakate oder Overheadfolie gestalten, vortragen.

032 Ich würde mir wichtiges aus dem Internet suchen, im Lexikon nachschlagen oder im Buch nachlesen. Dann würde ich alles zusammenschreiben und dann lernen. Ich würde ein Plakat oder einen Merktex für die Schüler zusammenstellen, welches darauf hinweist, dass diese Tiere vom Aussterben bedroht sind.

033 Internet und Bücher, Merktex zusammenfassen, Plakat, Stichwortzettel machen, präsentieren.

034 Lexikon, Bücher, Zeitungen, Internet, Text schreiben, markieren, auf Stichwortzettel schreiben, lernen, präsentieren.

035 Aufschreiben, was ich selbst weiß, Informationen aus Büchern (Bücherei) und Internet besorgen, exzerpieren, Text zusammenschreiben, Plakate machen, Rätsel anfertigen, Stichwortzettel machen, anhand des Stichwortzettels meine Präsentation vorführen.

3c-Klasse

036 Ich würde Powerpoint verwenden und dazu die Informationen aus dem Internet suchen. Dann würde ich einen Text aufsetzen und diesen exzerpieren. Danach schreibe ich die Stichwörter auf Karten und übe es zu Hause.

037 Ich schaue im Buch, Lexikon und Internet. Dann exzerpiere ich es, schreibe das Wichtigste heraus, mache einen Stichwortzettel und trage es vor.

038 Ich würde im Lexikon, im Buch und im Internet nachsehen.

039 Ich suche im Lexikon, in Büchern und im Internet. Ich schreibe mir Wörter auf einen Zettel.

040 Wörterbuch, Lexikon, Internet.

041 Zuerst würde ich im Computer nachsehen, dann in Büchern, die ich mir ausborge.

042 In den Biologie-Büchern oder Lexikon und im PC; ich unterstreiche wichtige Wörter, schreibe mir einen Text zusammen. Dann lerne ich ihn. Beim Vortrag habe ich ein Kärtchen mit Stichwörtern.

043 Zuerst im Lexikon oder in Büchern, dann im PC. Ich unterstreiche die wichtigsten Wörter. Zuerst gehe ich mein Thema durch. Dann schreibe ich wichtige Wörter auf einen Zettel.

044 Bücher, Lexikon, Internet, Lesestoff lesen, wichtige Informationen herausschreiben, Schlüsselbegriffe.

045 Wörterbuch, Lexikon, Bücher, Internet, Zeitschriften.

046 Ich suche in Büchern, im Internet; ich schreibe mir die wichtigsten Wörter auf einen Zettel. Ich fasse zusammen. Ich schreibe mir auf eine Karte Schlüsselwörter auf. Ich gehe es durch und trage es vor.

047 Bücherei, Computer, Lexikon, reagieren, kurzen Merkttext, Referat, vielleicht Powerpoint, Portfolio, Stichwörter unterstreichen, auf Stichwortzettel, Referat vortragen.

048 Internet, Lexikon, Bücher, Eltern, Bücherei, Lehrer; Merkttext zusammenschreiben, Stichwörter markieren, Präsentation vorführen.

049 Lexikon, Internet, Biologiebücher, Eltern fragen, wichtiges zusammenfassen, korrigieren und wichtiges unterstreichen, anschließend am PC zusammenschreiben, Plakat oder eine Overheadfolie vorbereiten und Referat lernen.

050 Lexikon, Internet, Zeitung, Sachbücher, Bücher, Zeitschriften, Filme.

051 Aus Computer, Lexikon, Bücher das Wichtigste herauslesen und schreiben.

052 Lexikon, Internet, Bücher, Freunde, Sachbücher, Zeitschriften.

053 Wichtige Informationen heraussuchen (Internet, Bücher, eventuell Spezialisten...); das Wichtigste herausfiltern, Text zusammenschreiben, visuelle Hilfsmittel suchen (Bilder), Plakat herstellen, alles lernen, überprüfen, ob alles richtig ist, vor anderen Leuten (Familie) proben bzw. vortragen.

054 Informationen sammeln aus Lexikon, Büchern, Internet, wichtiges zusammenfassen und unterstreichen, Plakat erstellen oder anderes, Stichwortzettel für die Präsentation, Merktext für die gesamte Klasse.

055 Internet, Lexikon, Text auf Schmierzettel, Text suchen, Zusammenschreiben des Texts auf Computer, Gestalten auf Computer, Lernen, Präsentation.

4a-Klasse

056 Text schreiben, Text lernen, Plakat anfertigen, Sachen aus Internet suchen, Bilder zum Thema finden, vor Mutter oder Vater präsentieren, um zu wissen, ist es gut, in der Schule präsentieren.

057 Wichtiges herausschreiben, üben, Plakat mit Bildern, Video.

058 Durchlesen, unterstreichen, herausschreiben, Gedanken darüber machen.

059 Bibliothek der Schule, Internet, nicht zu lange, Informationen von Verwandten, Informationen aus Zoos.

060 Ich schreibe die Hauptgedanken nieder, ich präsentiere, ich fasse den Schluss zusammen.

061 Gedankenzusammenfassung, Internetreportagen, Bücher, Zusammenfassung, Plakat, lernen und fertig.

062 –

063 Im Internet suchen, wichtiges ausdrucken, zusammenschreiben, Stichwortzettel, Video, vortragen wie in einem Referat.

064 Ich schaue im Internet nach oder frage wen, dass ich mich auskenne.

065 Gar nichts würde ich in diesem Fall unternehmen, da ich nicht in so einem Land wohne, wo es solch ein Problem gibt.

066 Im Internet darüber schauen, ausdrucken, Stichwörter unterstreichen, üben, Fragen, wenn ich Hilfe brauche.

067 Ich verwende Stichwortzettel und bekomme Informationen aus dem Internet.

068 Internet, Flipchart, Stichwörter, Powerpoint.

069 Internet, Wichtiges herausstreichen, auf einen Zettel zusammenfassen, ein Plakat mit Bildern erarbeiten, Stichwörter.

070 Stichwörter, Powerpoint, Internet, Bilder.

071 Internet, Bücher, Stichwortzettel.

072 Aus dem Internet oder Büchern Informationen suchen, das Wichtigste zusammenfassen, Stichwortzettel verfassen, Plakat mit Bildern zum Thema gestalten, Referat üben.

073 Zuerst würde ich mich an den Computer setzen und heraussuchen, was ich brauche und ausdrucken, dann das Plakat kaufen, Fotos suchen und aufkleben.

074 Internet, Bücher, zuhause Informationen sammeln, Wichtiges heraussuchen, Stichwortzettel, Plakat machen.

075 Ich suche mir vieles von Gorillas, z. B. von Internet heraus, danach mache ich mir ein Plakat und suche Bilder. Wenn das Plakat fertig ist, schreibe ich mir Stichwörter auf einen Zettel und übe es dann zuhause.

076 -

075 Ich suche mir vieles von Gorillas, z. B. von Internet heraus, danach mache ich mir ein Plakat und suche mir Fotos oder Bilder für mein Thema. Wenn das Plakat fertig ist, schreibe ich mir vom ausgedruckten Text Stichwortzettel. Danach lese ich mir den Text noch sehr oft durch.

077 Internet, Bibliothek, Plakat, Gedanken niederschreiben, Tafel, Gliederung, Stichwortzettel

078 Ich suche im Internet nach Informationen, ich suche nach Bildern in der Zeitung oder im Internet, ich erstelle Informationsmaterial zum durchgeben, ich erstelle einen Stichwortzettel, ich mache ein Plakat.

079 Ich suche im Internet Bilder oder Texte zum Thema, ich suche in der Zeitung Ausschnitte zum Thema, ich erstelle Infomaterial zum Durchgeben in der Klasse, ich erstelle einen Stichwortzettel, ich mache ein Plakat oder arbeite mit Powerpoint oder mit einer Overheadfolie.

080 Informationen aus Lexikonen und Internet sammeln, Seitenüberschriften zusammenstellen, Stichwörter schreiben, Referat zusammenstellen, Plakat zusammenstellen, Rätsel machen.

081 Im Internet nach Informationen suchen, das Wichtigste herausschreiben, Plakat, Text, Zusammenfassung, Fragen über das Referat.

082 Informationen aus Internet oder Bibliothek suchen, das Wichtigste markieren und herausschreiben, auf 1 bis 2 Seiten zusammenschreiben, den Text lernen, Bilder aus dem Internet ausdrucken und ein Plakat gestalten, vor der Klasse präsentieren.

083 –

084 Im Internet den Stoff heraussuchen, durchlesen, was ich nicht brauche wegstreichen, noch mal am Computer schreiben, Stichwortzettel machen, dann den Rest wie z. B. Präsentieren, Plakate, Bilder zum Durchgeben.

085 Informationen aus dem Internet und Büchern suchen, das Wichtigste und Interessanteste zusammenschreiben, Stichwortzettel, Plakat (Bilder, Gliederung des Referats), oft durchgehen, um frei sprechen zu können.

086 Im Internet recherchieren (Bilder und Informationen), einen Text zusammenfassen, Stichwortzettel schreiben, Plakate gestalten, oft durchlesen und durchreden, Bücher aus der Bücherei besorgen.

087 Bücher, Internet (Texte herausuchen), ausdrucken, wichtiges unterstreichen, am Computer schreiben und kürzen, Plakat machen, Powerpoint Präsentation durchlesen und laut vorlesen, dann vor meinen Eltern vortragen, so oft durchlesen, bis man manche Stellen auswendig vortragen kann um dann die Mitschüler ansehen zu können, wenn es nötig ist für die Schüler einen Merktzettel machen.

088 Als erstes würde ich mich über das Thema informieren (Google, Bücher,..). Dann würde ich das Wichtigste herausuchen und mit Stichwörtern auf einen Zettel schreiben. Ich würde eine Powerpoint Präsentation vorbereiten oder ein Plakat machen. Wenn ich es fertig hätte, würde ich über es vortragen. Am Tag der Präsentation würde ich noch kontrollieren, ob ich alles habe.

089 Internet etwas herausuchen, dann von diesen Blättern das Wichtigste ausschreiben, ein Plakat machen, die Präsentationsblätter gut vorbereiten und das Referat gut lernen bzw. üben.

090 Erkundigen über Internet, Bücher etc. (Bücherei oder zu Hause), wichtige Dinge zusammenschreiben, Stichwortzettel schreiben, Plakat machen, Zusammenfassung für Schüler und Lehrer machen, Powerpoint vorbereiten, zu Hause üben (vor der Familie oder Bekannten) in der Schule vortragen.

091 Meine Gedanken aufschreiben, im Internet oder Bücher über das Thema Artikel suchen, dann das Wichtigste ausschreiben, dann alles zusammenfassen, alles herausuchen für das Plakat und zu Hause ein paar mal durchlesen.

092 Zuerst würde ich mir im Internet oder in der Bücherei Informationen herausuchen über das Thema das ich habe und dann das Wichtigste ausschreiben. Diese Sätze verkürze ich dann in Stichwörter. Das Plakat beklebe ich mit verschiedenen Bildern von Gorillas und schreibe wichtige Punkte auf.

093 Im Internet oder Tierbüchern recherchieren, Notizen machen, Stichwortzettel anlegen, Bilder für das Plakat suchen, Plakat gestalten, Referat durchlesen und vorbereiten.

094 Text aus Internet oder Büchern herausuchen, Plakat mit Bildern und Texten gestalten, das Wichtigste aus dem Text herausholen, Stichwortzettel machen.

095 Im Internet nachschauen, das Wichtigste herausuchen, Plakat oder Powerpoint Präsentation machen, Bücher ausborgen.

096 Aus Büchern, Internet,... etwas herauslesen; das Herausschreiben, was mir wichtig und interessant erscheint; einen Vortrag daraus erarbeiten; ein passendes Plakat dazu gestalten.

097 Suche im Internet, oder Büchern, Zusammenschreiben eines Textes, Plakat erstellen, Referat lernen und Stichwortkasten basteln.

098 Informationen suchen (im Internet, Büchern), durchlesen, wichtige Informationen herausschreiben, Stichwortzettel machen, Plakat machen, durchüben.

099 Aus Büchern etwas heraussuchen, daheim üben, in der Schule vorlesen.

100 Ich suche im Internet oder Büchern die Fakten über das Thema, ich suche aus dem Material die wichtigsten Dinge heraus, ich lerne es so gut wie möglich und schreibe mir nur Stichwörter aus, ich suche mit Bilder und klebe sie an ein Plakat oder ich erstelle eine Präsentation am Computer, ich trage meine Präsentation zu Hause vor, ich trage sie in der Schule vor.

101 Im Internet etwas über Gorillas suchen, Bilder ausdrucken, etwas herausschreiben aus Büchern und dem Internet, ein Plakat machen, ich lerne alles auswendig und übe es damit ich es kann.

102 Texte über das Thema heraussuchen, öfter durchlesen, Stichwörter, gut vorbereiten.

103 Informationen aus Internet, Buch suchen, Plakat schreiben, wenn möglich, Powerpoint Präsentationen halten, den Vortrag zu Hause üben, das Referat ruhig vortragen und auf Fragen eingehen.

104 Darüber informieren (z. B. Internet), mache einen Stichwortzettel, Plakat, gehe alles durch bis es perfekt sitzt.

105 Im Internet nach Texten suchen und das Wichtigste herausschreiben, einen Stichwortzettel erstellen, Bilder aus dem Internet ausdrucken, Plakat erstellen.

106 Internet, Bücherei, Bücher, Plakat, Hörspiel.

107 Ich würde eine Tierschutzorganisation machen, viele Mitarbeiter spenden das nötige Geld, ich würde meine Informationen im Internet unter Google suchen.

108 Ich würde mir ein Referat aus dem Internet ausdrucken und an der Tafel halten.