



**Fonds für Unterrichts- und Schulentwicklung  
(IMST-Fonds)**

**S4 „Interaktion im Unterricht – Unterrichtsanalyse“**

---

# **OPTIMIERUNG DER EINSTIEGSPHASE AN DEN ERSTEN KLASSEN DER HTL WIEN 10**

**Gabriele Rejlek  
HTL Wien 10**

Wien, Mai 2008

# INHALTSVERZEICHNIS

<b>1</b>	<b>EINLEITUNG .....</b>	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>DIE EINSTIEGSPHASE 2006/07 .....</b>	<b>5</b>
2.1	Konzept und Durchführung .....	5
2.2	Evaluation .....	6
2.2.1	Datenerhebung .....	6
2.2.2	Ergebnisse .....	6
<b>3</b>	<b>ZIELE FÜR 2007/08 .....</b>	<b>9</b>
3.1	„Forschungsfrage 1“: Fokussierung auf Ziel 3.....	9
3.2	„Forschungsfrage 2“: Fokussierung auf Ziel 4.....	10
3.3	Vorüberlegungen zur Datenerhebung.....	12
<b>4</b>	<b>DURCHFÜHRUNG DER EINSTIEGSPHASE .....</b>	<b>13</b>
4.1	Änderungen bezüglich des Vorjahres .....	13
4.2	Durchführung .....	13
4.3	Stimmungsbild .....	15
<b>5</b>	<b>DURCHFÜHRUNG DER INTERVIEWS .....</b>	<b>17</b>
5.1	Organisation und Durchführung der Interviews.....	17
5.2	Stimmungsbild .....	18
<b>6</b>	<b>EVALUATION.....</b>	<b>19</b>
6.1	Rohdaten .....	19
6.1.1	Erfolg der TeilnehmerInnen.....	19
6.1.2	Fragen an die SchülerInnen.....	19
6.1.3	Aussagen aus den Interviews .....	20
6.2	Ergebnisse .....	27
6.2.1	Vergleich zum Vorjahr.....	28
6.2.2	Antworten zur „Forschungsfrage 1“.....	30
6.2.3	Antworten zur „Forschungsfrage 2“.....	33
6.3	Zusammenfassung .....	34
<b>7</b>	<b>AUSBLICK .....</b>	<b>36</b>

## ABSTRACT

*Die Einstiegsphase als Fördermaßnahme zur Unterstützung der Neueinsteiger in die ersten Klassen soll nach den Erkenntnissen des ersten Jahres im Schuljahr 2007/08 zum zweiten Mal durchgeführt werden. Dabei sollen nicht nur die Erfahrungen und Ergebnisse mit dem Vorjahr verglichen, sondern auch untersucht werden, inwieweit die Implementierung einer solchen schulweiten Maßnahme auf das „System HTL Wien 10“ wirkt: Die Sichtweise der LehrerInnen und der Schulleitung, ihre Werthaltung und Glaubenssätze in Bezug auf ihre Funktion im Klassenzimmer bzw. im KollegInnenteam soll mittels Interviews mit Personen in unterschiedlichen Positionen im Lehrkörper beleuchtet werden. Dabei wird die Einstiegsphase als positives Signal gesehen, das engagierte LehrerInnen weiterhin für die „Auseinandersetzung mit den immer schwierigeren Jugendlichen“ motiviert.*

Schulstufe: 9.Schulstufe

Fächer: Deutsch, Englisch, Mathematik

Kontaktperson: Gabriele REJLEK

Kontaktadresse: HTL Wien 10, 1100 Wien, Ettenreichgasse 54

# 1 EINLEITUNG

Die höhere technische Bundeslehranstalt in Wien 10 ist eine traditionsreiche Schule, die seit rund 15 Jahren an einem neuen, modernen Standort in Wien 10 angesiedelt ist. In 4 Abteilungen (Elektrotechnik, Elektronik, Maschineningenieurwesen und Mechatronik) werden rund 1000 SchülerInnen von etwa 130 LehrerInnen unterrichtet. Der weibliche Anteil bei den SchülerInnen ist sehr gering, nur etwa 25 Mädchen. Bei den LehrerInnen beträgt die weibliche Quote etwa 30%. Die Schulleitung erfolgt durch den Direktor und 3 Abteilungsvorständen.

Als Abschluss wird die sogenannte „Diplom- und Reifeprüfung“ nach einer fünfjährigen (höhere Klassen) oder eine Abschlussprüfung nach einer vierjährigen Ausbildung als mittlere Reife (Fachschulklassen) angeboten. Außerdem führt die Schule ein Kolleg (berufsbildende Matura für AHS-Absolventen) und einen Vorbereitungslehrgang für das Erlangen der berufsbildenden Matura nach einer mittleren Reife.

Die Ausbildung ist gegliedert in humanistische Fächer (auch das Fach „Angewandte Mathematik“ zählt dazu), in rein technische Fächer und in den fachpraktischen Unterricht in den schuleigenen Werkstätten.

Die hohen Ausfallraten in den ersten Klassen der höheren technischen Lehranstalt in Wien 10 waren der Anlass, warum die „Einstiegsphase“, ein Förderprogramm zur Unterstützung der neuen SchülerInnen, konzipiert und im Schuljahr 2006/07 zum ersten Mal durchgeführt und evaluiert wurde. Die Teilerfolge und die sehr unterschiedlichen Reaktionen bei Schulleitung und Kollegium waren der Grund einerseits für eine

- „optimierte“ Einstiegsphase im Schuljahr 2007/08

andererseits für ein

- genaues Beobachten der speziellen „Kultur“ innerhalb der Kollegenschaft an unserer Schule, die wahrscheinlich typisch für das technisch-berufsbildende Schulsystem in Österreich ist.

Diese beiden Bereiche sind daher Gegenstand des heurigen Projektes.

Im Folgenden soll zunächst eine kurze Zusammenfassung der vorjährigen Studie dem Leser/der Leserin auf die Situation im heurigen Jahr vorbereiten. (Kapitel 2)

Danach folgen die Zielformulierung (Kapitel 3) und Durchführung des Projektes für 2007/08 (Kapitel 4 und 5). Die Evaluation und Interpretation der Erfolge der Zielvorgaben (Kapitel 6) sollen zu einer weiteren Optimierung der Einstiegsphase bzw. zu Ideen für neue Maßnahmen (Kapitel 7) führen.

## 2 DIE EINSTIEGSPHASE 2006/07

### 2.1 Konzept und Durchführung

Die Einstiegsphase wurde als Maßnahme gegen die hohen Ausfallraten in den ersten Klassen der höheren Abteilungen konzipiert. Dabei sollten die neuen SchülerInnen in einer intensiven Phase in den beiden ersten Monaten an der neuen Schule in Kleingruppen in Deutsch, Englisch und Mathematik betreut werden, um einerseits ihr Vorwissen zu verbessern und andererseits persönliche Defizite zu erkennen und Lernstrategien zu entwickeln, um diese Defizite selbständig aufholen zu können.

Die Inhalte und Unterrichtsmethoden wurden von FachkollegInnen ausgearbeitet. Eine größere Herausforderung waren die Finanzierung und die Organisation des Projektes. Mit Hilfe der Schulleitung konnten die zusätzlichen Stunden (9 Kleingruppen in je 3 Fächern zu 8 Stunden) im Rahmen des standortbezogenen Förderkonzeptes der HTL Wien 10 über den Topf der Förderkursbudgets abgedeckt werden. Die TeilnehmerInnen unter den rund 200 neuen SchülerInnen wurden mittels eines Orientierungstests in den 3 Fächern ausgewählt und wurden dann an den nunmehr freien Samstagen (5-Tage-Woche ab dem Schuljahr 2006/07) in den Monaten September und Oktober von insgesamt 10 FachkollegInnen in Kleingruppen von 5 bis maximal 10 SchülerInnen bei ihren Übungsphasen in Einzelarbeit betreut.

Die Ziele, für 2006/07 wie folgend formuliert

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Senken der Ausfallraten in den ersten Klassen (ZIEL 1)</b></li><li>• <b>Positiver Ausblick für SchülerInnen, die leistungsmäßig scheitern (ZIEL 2)</b></li><li>• <b>Sensibilisierung der Schulleitung und der KollegInnen für einen veränderten Unterricht und Umgang mit den SchülerInnen (ZIEL 3)</b></li><li>• <b>Optimierung der Maßnahme auf der Basis der Erfahrungen (ZIEL 4)</b></li></ul> |
|---|

wurden dann nach folgenden Fragen evaluiert:

- Besteht die Tendenz, dass die SchülerInnen, die die Einstiegsphase regelmäßig besucht haben, in diesem Fach auch positiv abschließen?
- Fühlen sich die SchülerInnen der ersten Klassen „gut“ betreut und beraten?
- Welche Ziele/Ideen haben LehrerInnen, die in der Einstiegsphase unterrichten?
- Glauben die LehrerInnen, dass sie ihre Ideen in der Einstiegsphase umsetzen, ihre Ziele erreichen konnten?
- Was sollen/können wir in der Einstiegsphase 07/08 verbessern?

## 2.2 Evaluation

### 2.2.1 Datenerhebung

Für die Beantwortung der oben gestellten Fragen wurden einerseits die „hard facts“, andererseits Meinungen, Empfindungen und Vorschläge aller Beteiligten eingeholt. Ersteres konnte über die Schuladministration und den Dokumentationen während der Einstiegsphase erfasst werden:

- Vorschule der SchülerInnen
- Einladung zur Einstiegsphase
- Anwesenheit in der Einstiegsphase
- Semesternote im Fach, in dem die Einstiegsphase besucht wurde

Die „soft facts“ versuchte ich durch gezieltes Nachfragen (Fragebögen) bei

- teilnehmenden SchülerInnen
- teilnehmenden LehrerInnen und

zu erfassen.

### 2.2.2 Ergebnisse

#### 2.2.2.1 „Hard facts“

Beim Vergleich der Erfolgsquoten („Erfolg“ heißt, im entsprechenden Fach positiv im Semesterzeugnis) aller 192 SchülerInnen der ersten Klassen mit den Ergebnissen der SchülerInnen, die zur Einstiegsphase eingeladen wurden, und der SchülerInnen, die die Einstiegsphase regelmäßig besucht haben, ergab sich folgendes Bild: (In Klammer ist jeweils die Gesamtzahl, also 100% der jeweiligen Gruppe angeführt)

Erfolgsquoten in %	D	E	M
aller 192 SchülerInnen der ersten Klassen	68,8 (192)	64,0 (192)	65,6 (192)
der zur Einstiegsphase eingeladenen SchülerInnen	74,6 (59)	46,3 (67)	65,7 (70)
der an der Einstiegsphase regelmäßig anwesenden SchülerInnen	76,0 (29)	45,5 (44)	75,6 (41)

Die Deutschlehrerinnen waren mit dem Orientierungstest unzufrieden, sie meinten, damit wurde nicht die richtige Auswahl unter den SchülerInnen für die Einstiegspha-

se getroffen. Dies spiegelte sich in den Deutschnoten wieder: Die Erfolgsquote der Einstiegsphase-SchülerInnen war höher als die der gesamten SchülerInnen.

Die EnglischlehrerInnen hatten bei der Auswahl der TeilnehmerInnen die Schwächsten des Orientierungstests in die Einstiegsphase genommen, daher war auch das schwache Abschneiden insgesamt zu erklären. Der Orientierungstest in Englisch war sehr aussagekräftig, denn es waren vor allem SchülerInnen aus Hauptschulen, Kooperativen oder Neuen Mittelschulen betroffen (50 von 67 TeilnehmerInnen).

Die MathematiklehrerInnen hatten zur Einstiegsphase jene SchülerInnen ausgewählt, die beim Orientierungstest 25 bis 50% der Punkte erreichen konnten, die SchülerInnen unter 25% wurden nur freiwillig, d.h. nur wenn sie von sich aus darum gebeten haben, auf die TeilnehmerInnenliste gesetzt. Damit erklärte sich auch die Erfolgsquote der Einstiegsphase-SchülerInnen: Auch die tendenziell schwächere Gruppe der Einstiegsphase konnte die gleiche Erfolgsquote erreichen wie die der gesamten SchülerInnen.

Lediglich in Mathematik konnte ein signifikanter Unterschied zwischen allen geladenen und den regelmäßig anwesenden SchülerInnen erreicht werden. Das war für mich gut erklärbar: In Mathematik kann das Basisniveau klar und deutlich dargestellt werden, Defizite aufgezeigt und Übungen zur effizienten Verbesserung in kurzer Zeit durchgeführt werden. Die Kompetenzen in den Sprachen sind viel weiter gefächert und bedürfen meist langfristiger Übung. Jeder kennt diesen Effekt: zur Vorbereitung für eine Leistungsüberprüfung in Mathematik kann man in einigen Stunden viel erreichen, in einer Sprache ist ständiges Sprechen, Lesen und Schreiben notwendig, um sich zu verbessern.

Alles in allem erschienen uns die Ergebnisse viel „rosiger“, als wir sie ursprünglich erwartet hatten. Obwohl die Einstiegsphase-SchülerInnen ausgewählt wurden, weil sie schwächer sind, spiegelten die Erfolgsquoten diesen Umstand zumindest in Mathematik und Deutsch nicht wieder, mit Werten wie in Englisch hatten wir durchwegs in allen Fächern gerechnet.

### **2.2.2.2 Fragen an die SchülerInnen**

Die Rückmeldungen der SchülerInnen waren durchwegs positiv: Die LehrerInnen haben in der Einstiegsphase alle Fragen beantwortet und die SchülerInnen konnten sich in der Einstiegsphase gut konzentrieren, was natürlich auf die Kleingruppe und das Arbeiten ohne Leistungsdruck zurückzuführen ist. Mehr als 70% der SchülerInnen würden einem neuen Schüler/ einer neuen Schülerin empfehlen, an der Einstiegsphase teilzunehmen und ebenfalls mehr als 60% glauben, dass ihnen die Einstiegsphase im normalen Unterricht geholfen hat. Das heißt, viele SchülerInnen haben erkannt, dass die Maßnahme zur ihrer Unterstützung und Betreuung beigetragen hat.

Zwei Kritikpunkte mussten wir allerdings zur Kenntnis nehmen: der Orientierungstest wurde als unerwartete Leistungskontrolle empfunden und die Termine am Samstag als Zumutung. Ersteres haben wir ernst genommen, der ungeliebte Samstag ist aus organisatorischen Gründen unumgänglich.

### 2.2.2.3 Fragen an die LehrerInnen

Die drei Ziele, die ursprünglich zur Konzeptionierung der Einstiegsphase geführt haben:

- ***Die SchülerInnen brauchen mehr Übungsphasen, um ihre Leistungen zu verbessern.***
- ***Die SchülerInnen brauchen mehr Unterstützung, um ihr Lernverhalten und ihre Selbsteinschätzung zu verbessern.***
- ***Die SchülerInnen brauchen mehr Wertschätzung.***

wurden von den teilnehmenden LehrerInnen sehr ernst genommen, die meisten bestätigten aus ihren Erfahrungen auch das teilweise Erreichen der Punkte 1 und 3. Unzufriedenheit wurde aber vor allem bezüglich der Selbsteinschätzung und der Verbesserung des (selbstständigen) Lernverhaltens der SchülerInnen ausgedrückt. Resümee: Wenn ein Schüler/ eine Schülerin keine Bereitschaft zum aktiven Lernen zeigt, sind wir mit all unseren Fördermaßnahmen chancenlos.

Ganz offensichtlich ist die Tatsache, dass der Einstiegsphase auch etwas in den durchführenden LehrerInnen bewirkt hat. Durch die Beschäftigung mit der Problematik in den ersten Klassen, durch die vielen Diskussionen, die wir miteinander geführt haben, sagen viele, dass sie anders als bisher unterrichtet haben und Auswirkungen auf ihren eigenen Unterricht bemerken. Dieser Umstand ist einer der positivsten und wichtigsten Effekte der Einstiegsphase. Der Abteilungsvorstand, der als Leiter der Schulprofilgruppe unser Ansprechpartner in der Schulleitung ist, hat dies auch als Argument der Schulleitung für die Weiterführung des Projektes genannt: Die momentanen Zahlen (Erfolgsquoten) der Einstiegsphase seien nicht berauschend, aber die – wie er es nannte – „Psychohygiene“, die wir als beteiligte LehrerInnen betreiben und dies auch (noch im bescheidenen Ausmaß, aber doch) auf die KollegInnen übertragen, sei in jedem Fall ein wichtiger Faktor zur Verbesserung des Schulklimas und damit positiv für alle LehrerInnen und als Folge natürlich auch für die SchülerInnen.

### 2.2.2.4 Verbesserungsvorschläge für das nächste Jahr

- Orientierungstest – Auswahl der TeilnehmerInnen
- Termin am Samstag – Organisation
- Förderung der Selbsteinschätzung und des selbstständigen Lernens der SchülerInnen

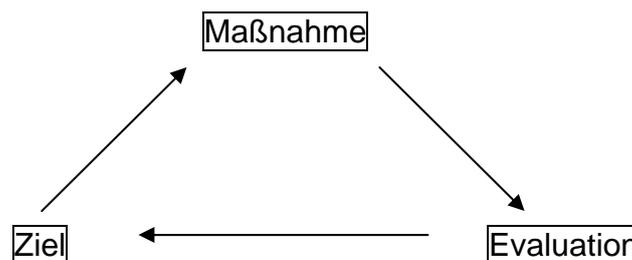
Diese 3 Kritikpunkte sowohl von teilnehmenden SchülerInnen als auch LehrerInnen angesprochen sollten der Fokus für die Veränderungen im Nachfolgeprojekt sein. Im Kapitel 4.1 wird beschrieben, welche Ideen entwickelt wurden und was letztendlich dann tatsächlich durchgeführt wurde.

### 3 ZIELE FÜR 2007/08

Die ursprüngliche Formulierung der Ziele der Einstiegsphase sollten für heuer unverändert bleiben:

- **Senken der Ausfallraten in den ersten Klassen (ZIEL 1)**
- **Positiver Ausblick für SchülerInnen, die leistungsmäßig scheitern (ZIEL 2)**
- **Sensibilisierung der Schulleitung und der KollegInnen für einen veränderten Unterricht und Umgang mit den SchülerInnen (ZIEL 3)**
- **Optimierung der Maßnahme auf der Basis der Erfahrungen (ZIEL 4)**

Was sich aber für heuer sicherlich geändert hat, ist die Fokussierung der einzelnen Themen: Ganz stark im Vordergrund bleibt natürlich das Senken der Ausfallraten als eigentliches Anliegen der Einstiegsphase. Ziel 3 und Ziel 4 sind jedoch im Zirkel



wichtige Zwischenschritte, um Ziel 1, das Senken der Ausfallraten, zu erreichen: Was müssen LehrerInnen, was muss die Schulleitung verändern, um in den gegebenen Rahmenbedingungen mehr SchülerInnen zu einem Abschluss zu bringen? Wie kann die Einstiegsphase didaktisch und organisatorisch verändert werden, um mehr SchülerInnen den Aufstieg in die 2. Klasse zu ermöglichen?

Deswegen soll das heurige Projekt unter den 2 folgenden Gesichtspunkten beleuchtet werden:

#### 3.1 „Forschungsfrage 1“: Fokussierung auf Ziel 3

Der Grund, warum die Ausfallraten in den letzten Jahren zugenommen, teilweise sehr stark zugenommen haben, liegt darin, dass sich das System „HTL“ sowohl von den Lehrplänen als auch von der typischen Kultur einer berufsbildenden höheren Schule (nachzulesen in meinem Vorjahresbericht, IMST-Bericht 2006/07 zur Einstiegsphase) nicht verändert hat, sehr wohl aber die Zusammensetzung der SchülerInnenpopulation. Die SchülerInnen haben weniger Vorwissen, weniger Förderung durch das Elternhaus und weniger Selbstständigkeit in Bezug auf Lern- und Leistungsbereitschaft.

Der Wunsch vieler, dass andere SchülerInnen zu uns kommen, wird nicht in Erfüllung gehen. Im Gegenteil, es ist absehbar, dass immer häufiger Kinder aus bildungsfernen Gesellschaftsschichten und/oder Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache, in die berufsbildende Oberstufe drängen. Zum einen, weil zu wenig Lehrstellen zur Verfügung stehen, zum anderen weil die Gymnasien durch die Langform eine Vorrangwahl treffen können. Ein Umstand, den man diagnostizieren und analysieren kann, der aber als Rahmenbedingung für die Zukunft hingenommen werden muss.

Damit bleibt aber nur die Option, dass sich die Schule, genauer das berufsbildende höhere Schulkonzept ändern muss. Das kann entweder durch Verordnung von oben, durch geänderte Bildungsaufträge, Bildungsstandards und Lehrpläne, Veränderung der Personalpolitik, etc. entstehen. Oder, wenn diese Maßnahmen zu langfristig geplant sind oder ihre Umsetzung durch politische Umstände behindert wird, bleibt uns als LehrerInnen nur ein Umdenken in *unseren* Handlungsstrategien. Diese sind ja meist weniger durch die „offiziellen“ Rahmenbedingung so strikt und unveränderlich, sondern durch die „stille“, unausgesprochene Kultur, die sich in der Kollegenschaft im Laufe der Jahrzehnte manifestiert hat. Jeder, der in einer Schule arbeitet, kennt sicher diese ungeschriebenen „Gesetze“, nach denen sich jeder/ jede im Kollegium hält. Bei genauerem Nachfragen gibt es eigentlich nur die Antwort: „Das hamma schon immer so gemacht!“.

Genau hier möchte ich ansetzen: Nur wir LehrerInnen können an der unbefriedigenden Situation, nämlich der hohen Ausfallraten in den ersten Klassen etwas ändern. Die bisherigen Maßnahmen – sprich alle möglichen Fördermaßnahmen, inklusive Einstiegsphase – werden als „Tropfen auf den heißen Stein“, die punktuell einzelnen SchülerInnen helfen, empfunden. Aber, was für Möglichkeiten gäbe es noch, was ist alles denkbar, wenn man diese „ungeschriebenen Gesetze“ hinterfragt und womöglich nicht mehr einhält, obwohl man Teil dieser Kultur ist.

Dieses große Spannungsfeld in der Organisationskultur „Schule“ ein wenig zu beleuchten, habe ich mir daher als Aufgabenstellung gewählt: Was sind denn so diese „ungeschriebenen Gesetze“? Wer handelt nach welchen Glaubenssätzen? Welche Wertvorstellungen leiten die Kommunikation im LehrerInnenzimmer, in der Klasse?

Präziser ausgedrückt und am Titel der Einstiegsphase festgemacht, würde ich von den KollegInnen gerne folgendes wissen:

- Wie nehmen die KollegInnen die Einstiegsphase wahr, was halten sie von der Maßnahme?
- Wie sehen sie das zahlreiche Scheitern in den ersten Klassen, was, glauben sie, sind die Gründe?
- Welchen Beitrag und welches Engagement wollen *sie* leisten, um letzten Endes ihren Arbeitsplatz zu sichern?

### **3.2 „Forschungsfrage 2“: Fokussierung auf Ziel 4**

Die Unzufriedenheit der SchülerInnen mit dem Orientierungstest als überraschende und nicht aussagekräftige Leistungsüberprüfung und gleichzeitig die Unzufriedenheit der LehrerInnen mit der Auswahl der TeilnehmerInnen an der Einstiegsphase des

Vorjahres auf Grund des Orientierungstest haben schon im Vorfeld der Planung für das Schuljahr 2007/08 dazu geführt, die Auswahlkriterien für die Teilnahme an der Einstiegsphase zu verändern. Der einstimmige Tenor war: Der Orientierungstest muss fallen. Der von den KollegInnen ausgesprochene Wunsch, nur „förderungswürdige“ SchülerInnen zur Teilnahme an der Einstiegsphase zuzulassen, mündete in der Idee, diese Auswahl an Hand der Vorschule zu treffen: AHS-SchülerInnen hätten genügend Vorwissen und auch meist eine entsprechende Arbeitshaltung für den Erfolg in den ersten Klassen, Repetenten und SchülerInnen, die die 9.Schulstufe bereits in einer anderen Schulform (meist Polytechnikum) absolviert haben, seien auf Grund einer schon vergebenen Chance nicht mehr das Zielpublikum. Das heißt, wir wollten uns nur auf die SchülerInnen konzentrieren, die direkt aus einer Hauptschule oder Kooperativen Mittelschule zu uns kommen.

Diese Vorgangsweise wurde jedoch dann aus 2 Gründen nicht durchgeführt: Erstens die Hemmung, SchülerInnen, egal aus welcher Vorschule sie kommen, trotz Anfrage die Teilnahme an der Einstiegsphase zu verweigern: Warum soll ein Schüler/ eine Schülerin aus dem Gymnasium, der weiß, dass er/sie in Mathematik Schwächen hatte und vielleicht das Niveau der berufsbildenden Schule in diesem Fach nicht einschätzen kann, nicht gefördert werden? Wie kann man es vertreten, einen Repetenten/ eine Repetentin auszuschließen, der/ die im Vorjahr von der Einstiegsphase des Vorjahres in Mathematik profitiert hat, diese Maßnahme auch begrüßt hat und sich heuer in Englisch angemeldet hat, weil er/sie dort Defizite aufholen möchte. Zweitens, wie soll man nachhaltig alle SchülerInnen, die aus Hauptschulen zu uns kommen, dazu verpflichten, an der Einstiegsphase teilzunehmen. Vielleicht würden dann in Summe zuwenig SchülerInnen die Förderung wahrnehmen, sodass die Rechtfertigung der Maßnahme gegenüber dem Stadtschulrat als finanzierendes Organ wegen zu geringen Interesses ins Schwanken kommen würde.

So blieb der, meiner Meinung nach halbherzige, Kompromiss, die Teilnahme nur auf freiwilliger Basis zu regeln. Ein Argument dafür war, dass die freiwillige Bewerbung schon die Problemwahrnehmung und die Bereitschaft des Schülers/ der Schülerin zum zusätzlichen Lernen bestätigt.

Das Vokabel „förderungswürdig“ ist an sich problematisch. Was will ich eigentlich damit ausdrücken: Die Bildungspolitik kolportiert den Glaubenssatz, dass jedes Kind durch entsprechende Förderung an ein bestimmtes Leistungsniveau heranzuführen ist. Erstens zweifelt man an dieser Grundhaltung, wenn man in manchen Klassen steht, zweitens beschränkt genau die Politik die Ressourcen für die notwendige Förderung. Trotzdem ist es – wie es ja schon in unserem Sprachschatz verwendet wird – „politisch unkorrekt“, diese Haltung zu verneinen. Daher war es mir im heurigen Projekt wichtig, meine Hypothese durch detailliertere Datenerhebung als im Vorjahr über Vorschule, Teilnahme an der Einstiegsphase und Bestehen der ersten Klasse zu untermauern, nämlich die Hypothese, dass die Einstiegsphase nicht das geeignete Instrument ist, um SchülerInnen, die das neunte Schuljahr bereits absolviert haben, in unserer Schulform zum Erfolg zu führen.

Basierend auf diesen Erkenntnissen wiederum sollte es möglich sein, eine Auswahl der TeilnehmerInnen nicht auf Grund eines Kompromisses zwischen schwierigen organisatorischen Bedingungen, sondern wegen belegbarer Argumente begründet auf einer fundierten Überlegung zu treffen.

### 3.3 Vorüberlegungen zur Datenerhebung

Welche Daten sollten nun erhoben werden, um Antworten auf die oben formulierten „Forschungsfragen“ zu bekommen? Einfacher war es bei Punkt 2: Die Auswertung der „hard facts“, aber auch der Fragen an die SchülerInnen nach der Teilnahme an der Einstiegsphase sollte ohnehin unverändert wie im Vorjahr durchgeführt werden, um einen entsprechenden Vergleich anstellen zu können (siehe Kapitel 2). Die Verknüpfung zwischen „Erfolgsquote“ und Vorschule musste aber nun entsprechend erstellt werden.

Viel schwieriger und sensibler erwies sich aber der Umgang mit Frage 1: Um die Glaubenssätze (und eigentlich die Veränderungsbereitschaft) der Kollegenschaft und der Schulleitung zu hinterfragen, bot sich die Methode des Interviews an Hand eines strukturierten Leitfadens an. Dabei war es wichtig, mit möglichst wenig Interviews (zeitaufwändig und teuer) möglichst viel zu erfahren. Auf Grund der unterschiedlichen Gruppierungen in unserem Lehrkörper drängte sich daher folgende Struktur auf. Jeweils ein Vertreter/ eine Vertreterin der folgenden Interessensgruppen sollten für ein Interview ausgewählt werden:

- Direktor als oberste Instanz der Schulleitung
- ein Abteilungsvorstand als Vertreter des sogenannten mittleren Managements
- eine Humanistin
- ein Techniker
- ein Werkstättenlehrer

Nachdem es in unserer Schule nur männliche Techniker und Werkstättenlehrer gibt, war es naheliegend, eine Humanistin zu wählen, um zumindest eine weibliche Lehrperson zu interviewen. Eine ebensolche Entscheidung ergab sich automatisch bei der Schulleitung: Der Direktor ist Techniker, daher war der einzige Abteilungsvorstand, der auch Humanist ist, der Wunschgesprächspartner. In Kapitel 5 werden die organisatorischen und inhaltlichen Details der Interviews ausgeführt.

Die Idee wäre dann, ein Situationsbild der (oft nicht ausgesprochenen, aber umso stärker verankerten) Werte und Glaubenssätze unserer Organisationskultur darzustellen, indem man die (wahrscheinlich) unterschiedliche Wahrnehmung und Sichtweise unserer Schulsituation in den unterschiedlichen KollegInnengruppen aufzeigt und bei entsprechender Veröffentlichung dieser Ergebnisse eine Diskussionsbasis auf breiter Ebene eröffnet. Dieser Anspruch würde erstens den Rahmen dieser Arbeit überschreiten, außerdem fühle ich mich (noch) nicht kompetent genug, diese Aufgabe umfassend zu erfüllen. Deswegen habe ich mir als ersten Schritt eben die Beantwortung der drei oben angeführten Fragen

- Wie nehmen die KollegInnen die Einstiegsphase wahr, was halten sie von der Maßnahme?
- Wie sehen sie das zahlreiche Scheitern in den ersten Klassen, was, glauben sie, sind die Gründe?
- Welchen Beitrag und welches Engagement wollen *sie* leisten, um letzten Endes ihren Arbeitsplatz zu sichern?

an Hand der Interviews vorgenommen.

## **4 DURCHFÜHRUNG DER EINSTIEGSPHASE**

### **4.1 Änderungen bezüglich des Vorjahres**

Die erste große Veränderung bezüglich des Vorjahres war eine ungewollte: statt 8 erste Klassen mit 192 SchülerInnen konnten heuer nur 6 erste Klassen mit 142 SchülerInnen eröffnet werden.

Wie schon erwähnt, wurde der Orientierungstest nicht mehr durchgeführt. Durch entsprechende „Werbung“ und Information an SchülerInnen und Eltern sowohl durch mich als auch durch die Jahrgangsvorstände wurden alle SchülerInnen der ersten höheren Klassen zur Einstiegsphase eingeladen. Speziell wurde aber jenen SchülerInnen, die entweder von einer HS, KMS oder NMS kommen, oder solchen, die gewisse Defizite in Deutsch, Englisch oder Mathematik vermuten, die Teilnahme an der Einstiegsphase nahegelegt. Außerdem durfte die Anmeldung für höchstens 2 Fächer erfolgen, da wir die Erfahrung gemacht hatten, dass einige SchülerInnen mit dem Zeitaufwand für 3 Kurse überfordert waren.

Im Vorjahr hatten wir von den 192 SchülerInnen 120 zur Einstiegsphase mittels Orientierungstest ausgewählt, und wir waren schon sehr gespannt, wie viele sich nun freiwillig melden würden. Ich erhielt 68 Anmeldeabschnitte, davon 28 Anmeldungen für Deutsch, 34 für Englisch und 36 für Mathematik.

Der von den SchülerInnen (und auch teilweise von den LehrerInnen) ungeliebte Samstag musste wegen der klassenübergreifenden Gruppen und wegen des ohnehin vollen Stundenplans unter der Woche beibehalten werden. Wie erhöhten jedoch die Einheiten von 80 auf 100min, was nun wegen nur 2 Kursen pro Vormittag für einen Schüler möglich war, und konnten somit auf 4 statt 5 Samstage reduzieren.

Somit ergaben sich pro Fach je 4 Kleingruppen von maximal 10 SchülerInnen, die Betreuung konnte somit von je 2 FachlehrerInnen abgedeckt werden. Die Sorgen, dass sich zu wenig LehrerInnen finden würden, waren unbegründet. Von vielen, die im Vorjahr ihre Zweifel und eine Überlastung durch die zusätzlichen Samstage, die durch die Intensivbetreuung als sehr anstrengend empfunden wurden, zu Bedenken gaben, bat nur eine Englischlehrerin nicht mehr eingeteilt zu werden. Zusätzlich fanden sich noch 2 KollegInnen, die aus dem Sabbatical bzw. Karenz zurückgekommen waren, für Englisch und Mathematik. So standen plötzlich 14 KollegInnen zur Verfügung, die in der Einstiegsphase unterrichten wollten.

### **4.2 Durchführung**

Die Organisation, sprich die Gruppeneinteilung, Stunden- und Raumplan, wurde wieder von mir durchgeführt. Durch die entsprechenden Erfahrungen aus dem ersten Jahr der Einstiegsphase und die geringere SchülerInnenzahl (68 statt 120) war der Arbeitsaufwand deutlich geringer als im Vorjahr.

Bei der Einteilung der KollegInnen wurde ich gebeten, die zeitliche Belastung auf alle im Team aufzuteilen, sodass die meisten nur 2 Samstage kommen mussten. Natürlich habe ich diesen Wunsch berücksichtigt, bin allerdings der Meinung, dass für die SchülerInnen eine einzige Bezugsperson wichtiger wäre. Die Idee der Einstiegsphase ist ja nicht nur das Anbieten von Übungsmaterial und fachlichen Erklärungen, sondern auch das Wahrnehmen der neuen SchülerInnen und ihrer Schwierigkeiten beim Wechsel in die neue Schulform. Gerade zu Beginn, denke ich, wäre es wichtig, eine Kontinuität auf Beziehungsebene zu gewährleisten. Als Lehrerin – in der Kleingruppe, außerhalb des Regelunterrichts, ohne Leistungsdruck – kann man den SchülerInnen die Möglichkeit einer Anlaufstelle für alle möglichen Themen bieten, die sich im Laufe der ersten Wochen an der neuen Schule mit neuen KlassenkollegInnen und neuen LehrerInnen ergeben können. Meine Bedenken wurden wohl gehört, aber die Argumente der zeitlichen Belastung gerade zu Schulbeginn waren stärker.

So starteten wir in der 3. Septemberwoche und mussten zu unserer großen Überraschung feststellen, dass von den 68 angemeldeten nur 52 SchülerInnen anwesend waren. Warum 16 trotz freiwilliger Anmeldung (auch an den weiteren Samstagen) nicht erschienen, haben wir nicht verfolgt. Die Eltern waren informiert, ihre Unterschrift war ja notwendig zur Teilnahme. Die Vermutung, dass sich einzelne SchülerInnen einen „freien“ Samstag von den Eltern erschwindelt haben, glaube ich nicht. Das Nachfragen bei den Eltern war mir zu aufwändig. So wurde diese Tatsache hingenommen.

Auch in den weiteren Wochen war die Fluktuation unter den teilnehmenden SchülerInnen sehr groß. Dies hatte unterschiedliche Gründe:

Einerseits habe ich Schüler im Mathematikunterricht beobachtet, die selbst in der Kleingruppe mit den einfachen, von mir zur Verfügung gestellten Übungen überfordert waren. Man muss sich die Situation folgend vorstellen: Ich komme in einen Klassenraum, in dem 5 Schüler aus teilweise unterschiedlichen Klassen sitzen. Einige haben kein Arbeitsmaterial, sprich Papier und Schreibzeug mit. Das Thema sind einfachste lineare Gleichungen. Ich erkläre Ihnen, dass ich möchte, dass sie die Übungen auf den Zetteln, die ich ihnen austeilen werde, nach Schwierigkeitsgrad einteilen sollen (meist schon vorsortiert) und sich schrittweise von den einfacheren zu den schwierigeren Beispielen vorarbeiten sollen. Ist ein Beispiel gut gelöst (Lösungen sind angegeben), so kann man zur nächsten Gruppe von Aufgabenstellungen übergehen, andernfalls kann man viele gleich geartete Beispiele üben. Während dieser Zeit gehe ich von einem zum anderen, erkläre, frage nach dem Fortschritt und den entdeckten Schwierigkeiten usw. Bei einigen SchülerInnen habe ich nun leider die Erfahrung gemacht, dass sie nur gearbeitet haben, wenn ich mich zu ihnen hingesezt und jeden einzelnen Schritt beobachtet und bestätigt habe. Kaum habe ich mich einem anderen Schüler zugewendet, war die Aufmerksamkeit weit weg. Als mögliche Ursachen orte ich trotz der einfachen Beispiele Überforderung (kaum jemand „entwickelte“ sich *alleine* zur nächsten Schwierigkeitsgruppe), die Unfähigkeit, sich zu konzentrieren und das scheinbar nicht vorhandene Empfinden, dass das richtige Lösen einer Aufgabe motivierend sein kann. Viele dieser SchülerInnen sind dann einfach in der nächsten Woche nicht mehr gekommen.

Der zweite Grund für die stark schwankenden Teilnehmerzahlen war ein organisatorisches „Missverständnis“: Zwei MathematikkollegInnen hatten zum gleichen Termin wie die Einstiegsphase, also Samstag Vormittag einen Regelförderkurs wegen der bevorstehenden 1. Schularbeit angesetzt. Einer sagte, er hätte ja nichts von den Terminen der Einstiegsphase gewusst (wurde in der Vollkonferenz vorgestellt!), die andere meinte, die SchülerInnen hätten gesagt, sie würden lieber den Regelförder-

kurs vor der Schularbeit besuchen (wie überraschend!). Ich gab meine Bedenken an den Direktor weiter, wurde aber mit dem Worten beruhigt, dass dies sicher nur ein „Missverständnis“ war. Für mich ein Hinweis zur Beantwortung meiner weiter oben formulierten Frage, inwieweit die Maßnahme der Einstiegsphase bei den KollegInnen wahrgenommen und/oder akzeptiert wird.

Von einem schönen Erlebnis möchte ich allerdings auch noch berichten: in einer meiner Mathematikgruppen saß das „Wunschbild“ eines Teilnehmers. Der Schüler kam aus der AHS mit einem selbst eingeschätzten Defizit in Mathematik. Bei uns hat er sich den Zweig Elektrotechnik ausgesucht, eine erste Klasse mit 35(!) SchülerInnen und einer Mathematiklehrerin, die den Ruf von hohen Anforderungen an die SchülerInnen hat. Er setzte sich von Anfang an alleine hin, wohl auch, weil keiner seiner Klassenkollegen in der Gruppe war, und arbeitete konzentriert darauf los. Er stellte zwar von sich aus keine Fragen an mich, aber beim Durchgehen konnte ich ihm immer wieder helfen. Sein Fortschritt innerhalb der 100 Minuten einer Einheit war deutlich zu merken. Am darauffolgenden Samstag hatte er die meisten Übungen zu Hause gerechnet, hatte einige Fragen zu stellen und arbeitete wieder völlig konzentriert darauf los. Manchmal bat er Übungen für den Regelunterricht machen zu dürfen, wo er auch meine Hilfe gerne in Anspruch nahm. Im Semester hat er mit Befriedigung abgeschlossen. Bei diesem Schüler war die Entwicklung durch das Nutzen der Angebote der Einstiegsphase wirklich offensichtlich. Alleine solche punktuellen Höhepunkte rechtfertigen für mich persönlich diese Art der Förderung.

### **4.3 Stimmungsbild**

Fast alle LehrerInnen hatten ja im Vorjahr auch in der Einstiegsphase unterrichtet, und so war ein guter Vergleich zwischen den beiden Jahren möglich. Zunächst freuten sich die meisten KollegInnen auf das Arbeiten in der Kleingruppe, der organisatorische Ablauf war heuer eindeutig weniger hektisch und geordneter verlaufen. Das Zusammentreffen nach den ersten Stunden war größtenteils sehr ernüchternd: Der Eindruck war, dass die SchülerInnen in der heurigen Einstiegsphase deutlich schwächer waren, vor allem, was Arbeitshaltung und Konzentration betraf.

Mir fallen dazu zwei mögliche Erklärungen ein: zunächst hat die Horrorvorstellung, dass eine höhere Abteilung zusammenbrechen könnte, dazu geführt, dass jeder Bewerber, der die Aufnahmebedingungen erfüllt, aufgenommen wurde. Dazu muss man sagen, dass die SchülerInnen, die aus einer abgeschlossenen 8.Schulstufe zu uns kommen, natürlich gewisse Bedingungen erfüllen müssen. SchülerInnen allerdings, die bereits die 9. oder sogar 10. Schulstufe absolviert haben, können in jedem Fall genommen werden, egal (!) welches Zeugnis sie bringen. In den Abteilungen Elektronik wurde nur eine Klasse mit 22 SchülerInnen eröffnet, davon 5 aus dem Polytechnikum, in der Mechatronik konnte man nur deswegen in zwei 25er-Klassen teilen, weil hier insgesamt 11 SchülerInnen aus dem Polytechnikum und Repetenten aus anderen Abteilungen aufgenommen wurden. Passend zu diesem Szenario ist die Tatsache, dass 40 der 68 angemeldeten SchülerInnen nicht deutscher Muttersprache sind.

Andererseits müssen wir uns wieder die Frage über die Auswahl der TeilnehmerInnen stellen: nach wie vor klafft unsere Vorstellung von einem Schüler/ einer Schülerin, für den/ die die Einstiegsphase eine sinnvolle, weil erfolbringende, Fördermaß-

nahme darstellt, von der realen Situation der tatsächlichen TeilnehmerInnen weit auseinander. Nach Gesprächen mit den KollegInnen und meinen eigenen Eindrücken betrifft diese Kluft weniger das Vorwissen dieser SchülerInnen, sondern ihre Lernbereitschaft und Konzentrationsfähigkeit. Hier sehen wir uns außerstande: was könnte man noch verändern, wenn es in der Kleingruppe ohne Leistungsdruck in einer an sich sehr ruhigen und unbelasteten Atmosphäre nicht gelingt, diese SchülerInnen zum Lernen zu bringen? Das heißt aber für uns, dass die Frage der Auswahl nach wie vor neu diskutiert werden muss: Wie ist das Profil eines Schülers/ einer Schülerin, der von der Einstiegsphase für einen Erfolg im entsprechenden Fach profitieren kann? Und mit welchen „Filter“ findet man dann diese SchülerInnen?

Unter diesen Bedingungen und durch den Ärger über die „Gegenveranstaltung“ der beiden MathematikkollegInnen war die Stimmung über Bedeutung und Notwendigkeit der Einstiegsphase eher am Tiefpunkt. Für die Motivation und Rechtfertigung des LehrerInnenteams wird die Auswertung der heurigen „Erfolgsquoten“ im Vergleich zum Vorjahr unter Berücksichtigung der veränderten Bedingungen daher sicher sehr interessant sein.

# 5 DURCHFÜHRUNG DER INTERVIEWS

## 5.1 Organisation und Durchführung der Interviews

Bei der Organisation der Interviews waren drei Entscheidungen zu treffen: *Wer - sollte - wen - wann* - interviewen? Der Sinn der Interviews sollte ja sein, möglichst viele, authentische und persönliche Antworten zu bekommen. Daher musste die Auswahl der Beteiligten gut überlegt werden.

Natürlich war von Beginn an klar, dass nur eine schulfremde Person als InterviewerIn in Frage käme. Erstens weil der „Blick von außen“ des Interviewers/ der Interviewerin eine unbefangene Fragestellung und objektivere Gesprächsführung ermöglicht, und zweitens weil der/ die Befragte einer Person, die nicht derselben Organisationskultur angehört, freier und vielleicht sogar persönlicher antworten würde. Meine Schwerpunktskordinatorin von IMST bot mir zur Auswahl einen „seriösen“ Herrn und eine „jüngere“ Dame an. Nach meiner Einschätzung der Kollegen fiel mir die Entscheidung leicht, denn unsere Herren würden einem gleichaltrigen „seriösen“ Mann sicher abwartender und nur nach Abwägung persönliche Meinungen kundtun, während eine junge Frau nicht ganz so ernst genommen wird und daher mehr und authentischere Aussagen erhalten würde. Eine wissenschaftliche Mitarbeiterin des IUS in Wien erklärte sich schnell und interessiert bereit, die Interviews durchzuführen, die Finanzierung erfolgte über das IMST-Projekt.

Nach einigen Schilderungen über die Besonderheiten unserer Schule und über meine Fragestellungen, die ich an Hand der Interviews behandeln wollte, entwickelten wir gemeinsam einen sehr offen gehaltenen Interviewleitfaden, der im Anhang angeführt ist. Bei den Fragen 2 und 3 über die persönliche Erfahrung mit SchülerInnen, die die Einstiegsphase besucht haben, war ich zunächst skeptisch, ob die Interviewten, die in der Einstiegsphase selbst nicht unterrichtet haben, hier überhaupt eine Aussage treffen würden. Andererseits habe ich mich überzeugen lassen, dass es hier ja genau um meine Frage geht, wie sehr sich die KollegInnen/ die Schulleitung für die Einstiegsphase interessiert haben. Und wenn sie auf diese Fragen überhaupt nichts sagen können, dann zeigt dies auch ihre Einstellung.

Die zweite Entscheidung, wer sollte interviewt werden, fiel mir nicht leicht. Bei den Personen der Schulleitung, Direktor und der Abteilungsvorstand, der – untypischerweise – selbst Humanist ist und selbst im Team der Einstiegsphase mitgearbeitet hat, ergab sich die Auswahl von selbst. Aber bei den anderen, die jeweils ein Repräsentant/ eine Repräsentatin einer großen Gruppe, nämlich HumanistInnen, Techniker und Werkstättenlehrer sein sollten, wollte ich jeweils eine Person finden, die einerseits „opinion leader“ in ihrer Gruppe ist, andererseits auch die Bereitschaft und das Interesse aufbringt, ein solches Interview durchführen zu lassen.

Meine Wahl fiel dann auf drei KollegInnen, die sowohl fachlich sehr kompetent sind, als auch in zahlreichen Gesprächen ihre Meinungen über pädagogische und didaktische Methoden mit entsprechenden Argumenten vertreten und sich an den immer öfter auftretenden (oft hitzigen) Diskussionen über unsere momentane Schulsituation beteiligen. Kurz gesagt, Persönlichkeiten, deren Ideen und Meinungen aus der eigenen Auseinandersetzung und Reflexion mit der Sachlage fundiert sind.

Alle drei erklärten sich ohne längerem Zögern zu den Interviews bereit, obwohl sie sich natürlich bei mir genau erkundigten, um was es denn da eigentlich geht und – sehr interessant – ob sie das sagen dürften, was sie sich wirklich denken.

Durch die Projektwoche Ende Februar, den Osterferien und das Erkranken einer Kollegin dauerte die zeitliche Abwicklung doch länger als geplant und erst Mitte April erhielt ich vom IUS die Transkripte der Interviews.

## 5.2 Stimmungsbild

Beim Nachfragen erhielt ich nur kurze Rückmeldungen: „hat lange gedauert“, „war o.k.“, „habe alles gesagt“,... Daher war ich schon sehr gespannt auf das Lesen der Transkripte. Beim ersten Durchblättern war ich zunächst erschlagen von der Länge (ein einstündiges Gespräch umfasst doch annähernd 20 A4-Seiten) und der Fülle der Informationen. Außerdem konnte ich viele Zitate fast „hören“, weil ich doch mit allen Interviewten viele Gespräche geführt und sie in vielen Schulsituationen erlebt habe. Beim wiederholten Durchlesen festigte sich jedoch folgendes Stimmungsbild: alle sind stark berührt von der Veränderung der Schülergeneration, das Sollbild eines/ einer typischen HTL-Schülers / Schülerin, das sich die LehrerInnen für einen in ihrer Sicht erfolgreichen Unterricht wünschen, wenn sie in die Klasse gehen, klafft extrem mit dem Istbild auseinander, wenn sie dann in der Klasse stehen. Egal, wie die Fragestellung lautet, alles dreht sich um diesen Umstand. Das heißt für mich, Ignoranz oder Verdrängung findet nicht mehr statt.

Die Überlegungen zum Umgang mit der Situation sind allerdings in den drei Hierarchien (obere, untere Führungsebene und LehrerInnen) entsprechend ihrer Aufgabe (oder Wahrnehmung ihrer Aufgabe) sehr unterschiedlich. Während der Direktor vor allem auf die schulpolitischen und rechtlichen Belange eingeht, denkt der Abteilungsvorstand über seine Führungs- und organisatorischen Aufgaben den LehrerInnen gegenüber nach und die LehrerInnen widmen sich dem Unterricht und den Umgang mit den SchülerInnen in allen Facetten. Die Aussagen des Direktors sind für mich sehr politisch und erfolgen in Erfüllung seiner Funktion. Die anderen Interviews wirken emotionaler und persönlicher, von der Situation wirklich berührt. Das mag mit den einzelnen Persönlichkeiten zusammenhängen, aber vielleicht auch damit, dass ich diese Gefühle und Gedanken selbst bei der täglichen Auseinandersetzung mit den SchülerInnen intensiv nachempfinden kann. Ehrlich gesagt, war ich fast überrascht über die „Tiefe“ der Antworten, aber in den Gesprächen am Gang oder im Kaffeezimmer ist weder die Zeit noch die Stimmung, um sich so ehrlich und intensiv auszutauschen, und bei den Konferenzen oder Besprechungen spielt oft die Beziehungsebene und das Auftreten in der Gruppe mehr Rolle für das Gesagte als das rein sachliche Thema. (Und sicher war auch die „jüngere“ Dame in der Gesprächsführung sehr kompetent.)

Im nächsten Kapitel werden die Interviews sowohl inhaltlich als auch im Hinblick auf die Beantwortung meiner eigentlichen Fragen aufbereitet.

# 6 EVALUATION

## 6.1 Rohdaten

- Daten über die Schüler (Vorschule, Anmeldung und Teilnahme an der Einstiegsphase, Note im 1. Semester des jeweiligen Faches)
- Fragebögen an die Schüler
- Ergebnisse des Vorjahres
- Interviewtranskripte

### 6.1.1 Erfolg der TeilnehmerInnen

Aus den Daten über jeden einzelnen Schüler (aus Datenschutzgründen und Platzmangel hier auch nicht im Anhang angeführt) habe ich eine Kreuztabelle erstellt, die die Zusammenhänge von Vorschule, Teilnahme an der Einstiegsphase und Erfolg im ersten Semester beschreibt: Tabelle „*Erfolg der TeilnehmerInnen*“ im Anhang

Die Typen der Vorschulen wurden folgend eingeteilt:

- Allgemeinbildende Höhere Schule
- Hauptschule, Kooperative Mittelschule, Neue Mittelschule
- Repetent aus unserer Schule oder einer anderen HTL
- Polytechnischer Lehrgang

Nachdem die Module der Einstiegsphase 4-mal stattgefunden haben, wurden die Kategorien der Anwesenheit folgend gewählt:

- nicht anwesend
- teilweise anweisend: 1- oder 2-mal anwesend
- anwesend: 3- oder alle 4-mal anwesend

Der Erfolg im ersten Semester wurde nur nach positiv (Note 1 bis 4) bzw. negativ (Note 5) eingeteilt.

Die einzelnen Spalten und Zeilen werden jeweils durch die Summen abgeschlossen.

### 6.1.2 Fragen an die SchülerInnen

Der Fragebogen an die SchülerInnen (siehe Anhang) ist in 2 Teile gegliedert. Zunächst sollen 13 Aussagen bezüglich Anmeldung und Ablauf der Einstiegsphase mit den Kategorien

- trifft genau zu (1)
- trifft ziemlich zu (2)
- trifft eher nicht zu (3)
- trifft überhaupt nicht zu (4)

bewertet werden.

Der zweite Teil bestand aus den die beiden offenen Fragen: Was war gut/schlecht an der Einstiegsphase?

Von den ursprünglich 68 Schülern (nur Burschen!), die sich zur Einstiegsphase angemeldet haben, sind einige im Laufe des ersten Semesters ausgetreten, manche waren am Tag der Befragung krank. 51 beantwortete Fragebögen konnten berücksichtigt werden.

### 6.1.2.1 Geschlossene Fragen an die SchülerInnen

Die Daten der geschlossenen Fragen auf der ersten Seite des Fragebogens sind in der Tabelle „Geschlossene Fragen an die SchülerInnen“ nachzulesen. In den Zeilen sind die Fragen in der Abfolge am Fragebogen von 1 bis 13 durchnummeriert, in den Spalten sind die 4 Bewertungen der Aussagen zunächst absolut und dann auch prozentuell bezogen auf die Anzahl der tatsächlichen Bewertungen angegeben. Zum besseren Lesen der Tabelle sind die einzelnen Aussagen des Fragebogens am selben Blatt nocheinmal angeführt.

### 6.1.2.2 Offene Fragen an die SchülerInnen

Die Antworten auf die Frage: „*Was war gut an der Einstiegsphase*“ habe ich nach folgenden Kategorien eingeteilt:

- Aussagen zum **Inhalt**
- Aussagen zur **Methode**
- Aussagen zu den **LehrerInnen**
- **andere** Aussagen
- Aussagen zur **Organisation**

Die Kategorien für die Frage: „*Was war schlecht an der Einstiegsphase*“ habe ich aus Vergleichsgründen gleich gewählt.

Im Anhang sind die von den SchülerInnen formulierten Antworten und die Anzahl der entsprechenden Nennungen angegeben.

### 6.1.3 Aussagen aus den Interviews

Die Aussagen aus den 5 Interviews werden nach den folgenden Punkten zusammengefasst:

- Persönlichkeit
- Inhalt (in Anlehnung an den Interviewleitfaden)

- grundsätzliche Aussagen
- Beantwortung meiner 3 Fragen:
  - 1) Wie nehmen die KollegInnen die Einstiegsphase wahr, was halten sie von der Maßnahme?
  - 2) Wie sehen sie das zahlreiche Scheitern in den ersten Klassen, was, glauben sie, sind die Gründe?
  - 3) Welchen Beitrag und welches Engagement wollen sie leisten, um letzten Endes ihren Arbeitsplatz zu sichern?

### 6.1.3.1 Interview 1 (Abteilungsvorstand)

Der Abteilungsvorstand ist geprüfter Deutsch- und Religionslehrer, seit über 20 Jahren an der HTL Wien 10 und hat schon vor seiner Zeit im Führungsteam (2001) durch seine fachliche Kompetenz im EDV-Bereich viele Aufgaben in der Organisation und Schulentwicklung übernommen. Er wird sich als neuer Direktor (ab 2009) bewerben.

- inhaltliche Aussagen

**...zur Einstiegsphase:** Bei der Auswahl der TeilnehmerInnen war das Mittelfeld erwünscht, es gab Schwierigkeiten bei der Organisation, Probleme mit anderen Kollegen (Parallelförderkurs), „das waren Randerscheinungen“. Gut geklappt hat die inhaltliche Ausarbeitung, der Bereich Mathematik hat bei der Auswahl das gewünschte Niveau und damit auch den entsprechenden Erfolg erreicht, die Englischkolleginnen waren unzufrieden mit dem Ergebnis.

**Was war positiv/negativ an der Einstiegsphase?:** Das hängt davon ab, wo die Ansprüche, die Ziele der Einstiegsphase anzusiedeln sind. Aber das Führungsteam hat die Entscheidung getroffen: wir gehen diesen Weg der Einstiegsphase, weil die SchülerInnen schwieriger sind, weil es schwieriger ist zu unterrichten. So stellt die Einstiegsphase ein positives Signal an engagierte LehrerInnen dar. Deswegen sollte man positiv evaluieren: Der Zusammenhang – Messkriterien, Wahrnehmung, Evaluation – sollte so dargestellt werden, dass die Einstiegsphase als Motivation für die LehrerInnen wirkt, damit die Auseinandersetzung mit diesen schwierigen Jugendlichen weiterhin möglich ist.

Nimmt man die Noten im Zeugnis als Messkriterium, dann ist die Einstiegsphase ineffektiv, dagegen ist positiv zu vermerken, dass negativen Erfahrungen von scheiternden SchülerInnen im ersten Jahr verringert werden konnten.

Die Einstiegsphase steht als Zeichen der Wahrnehmung, dass das Arbeiten mit den schwachen SchülerInnen ein Anliegen für die gesamte Kollegenschaft ist und das muss von der Schulleitung breit getragen werden.

**Aufgaben der LehrerInnen?:** angepasste Aufgabenstellungen, Kleingruppen, Teamteaching, Erfolgserlebnisse erzeugen, viel Arbeit auf der Beziehungsebene (abhängig von der LehrerInnenpersönlichkeit). LehrerInnen, die mit einer „offenen wertschätzenden Haltung“ reingehen haben es im Klassenzimmer nicht so leicht, wie solche, die ein „schärferes Regiment“ führen.

**Woher nimmt man die Kraft als LehrerIn?:** Eine „professionelle“ Lehrkraft schätzt die Lern- und Leistungsbereitschaft der SchülerInnen realistisch ein, er-

kennt andere Qualitäten und kann auch diese mitberücksichtigen. Damit kommt es auch nicht zum „burn out“ des/ der verzweifelten, überengagierten Lehrers/Lehrerin.

**Wo steht die Schule in 5 Jahren?:** Die alte Form der HTL (wir sollen ausbilden und „ausscheiden“) wird nicht mehr existieren. Im sozialen Bereich muss mehr geschehen, die „Ghettoisierung“ unseres Schulstandortes ist durch die Schulleitung gelenkt („Chefsache“). Und wenn man bewusst zu dieser Richtung der Schule ja sagt, ist die Einstiegsphase ein wichtiger Schritt in die Richtung, um positive Erfahrungen zu sammeln, nur dann kann es eine weitere Entwicklung geben.

Der Interviewte sieht unsere Schulsituation sehr pragmatisch, nimmt die Situation sachlich, nicht emotional, „professionell“ wahr, spricht über mittel- und langfristige Ziele. Es gibt kein Jammern über Rahmenbedingungen, eine kurze Diagnose des Istzustandes, aber viele Vorschläge zu sinnvollen Veränderungen.

- Beantwortung meiner 3 Fragen:

**Einstiegsphase?** Der Interviewte ist voll integriert in die Idee und Organisation der Einstiegsphase, steht aus obigen Gründen und entsprechend argumentiert dahinter.

**Gründe?** Die Ursache für die hohen Drop-Out-Rate sind die dem Schultyp nicht entsprechenden SchülerInnen. Diese Entscheidung ist „Chefsache“: nicht interessierte SchülerInnen mit geringem Vorwissen werden zu zahlreich aufgenommen.

**Maßnahmen?** Die LehrerInnen weiterhin zu motivieren ist Führungsaufgabe, die Ausbildung der LehrerInnen im psychosozialen Bereich muss gefördert werden. An zahlreichen pädagogischen Vorschlägen wird gearbeitet: Werthaltungen, Arbeitshaltung, Arbeitsdisziplin sind wichtiger als Noten, Vernetzung der Erfahrungen der Einstiegsphase mit dem Normalunterricht, Einstiegsphase auch im 2.Semester, pädagogische Klassenkonferenzen, Lehrplankoordination, Einbindung der Eltern, Übergangsstufe (siehe Kapitel 7),...

### 6.1.3.2 Interview 2 (Direktor)

Der Direktor leitet die Geschicke der HTL Wien 10 seit rund 20 Jahren mit starkem Führungsanspruch. Selbst Techniker unterrichtet er immer in ersten Klassen (um bewusst diese „schwierige Aufgabe“ mit den KollegInnen zu teilen).

- inhaltliche Aussagen

**...zur Einstiegsphase:** Der Interviewte erklärt ausführlich den gesetzlichen Hintergrund für die Etablierung der Einstiegsphase an unserer Schule. Zweck der Einstiegsphase ist ein „Turboboost“ für das fehlende Vorwissen der SchülerInnen. Die Auswahl der TeilnehmerInnen ist auf einen „Kernbereich“ begrenzt.

**Was war positiv/negativ an der Einstiegsphase?:** Die Ergebnisse nicht, da zählt mehr „der Wille fürs Werk“. Was bleibt, ist, dass die schwachen SchülerInnen durch die Einstiegsphase zwar möglicherweise besser werden, aber das entspricht noch immer nicht unseren Anforderungen („vom 10er zum 5er“).

**Aufgaben der LehrerInnen?:** Die SchülerInnen werden größtmöglichst gefördert, solange sie mittun, solange sie Willen zeigen. Die LehrerInnen brauchen die persönliche Beziehung zu den SchülerInnen („mit Herz und Bauch“). Das hat man

oder hat man nicht. Wichtig ist auch die Authentizität der LehrerInnenpersönlichkeit.

**Woher nimmt man die Kraft als LehrerIn?:** Es gibt den „Geist der HTL Wien 10“, gemeint ist der „Korpsgeist“ der Kollegenschaft, der in zahlreichen Konferenzen und Feiern immer wieder beschworen wird, „wir stehen zum Unvermeidlichen“.

**Wo steht die Schule in 5 Jahren?:** Die berufsbildende höhere Schule in Österreich wird durch den Bologna-Prozess in den Bakkalaureatsabschlüssen der Fachhochschulen und den Kurzstudien aufgehen und schließlich das Berufsfachschulwesen überbleiben.

Die Aussagen des Interviewten sind sehr markant. Er gibt eine Diagnose unserer Schulsituation wieder und wie „wir“ (Schulleitung?, Kollegenschaft?) damit umgehen, jedoch keine Veränderungsvorschläge, nicht einmal Veränderungswünsche: „Jeder ist herzlich aufgenommen, in dem Moment, wo er nicht will, auf Wiedersehen“, „Bei „echten“ Noten müsste man noch mehr durchfallen lassen“, „Leistung als Oberstes“, „Ein 3er bei uns ist immer noch mehr wert als ein 1er von irgendwo“, „Bis zu meinem Abgang hier werden wir auf dieser Linie bleiben“, „Nicht geschimpft ist Lob genug“.

- Beantwortung meiner 3 Fragen:

**Einstiegsphase?** Die Einstiegsphase wurde zugelassen und gegen außen argumentiert, die finanziellen Mitteln zur Verfügung gestellt.

**Gründe?** Unsere Schule ist der kritischste Standort im technischen Schulsystem bezüglich Migrations- und Bildungshintergrund der Schülerpopulation. Die SchülerInnen wollen nicht, es fehlt ihnen die Reife, sie haben keinen realen Bezug zur eigenen Leistungsfähigkeit. Mitschuld ist die „Spassgesellschaft“.

**Maßnahmen?** Der Interviewte „würgt nichts ab“ (gemeint sind die Initiativen seitens der KollegInnen), übernimmt den Willen der LehrerInnen und unterstützt sie, das ist das „Geheimnis“.

### 6.1.3.3 Interview 3 (Techniker)

Der Technikerkollege wechselte vor rund 10 Jahren von der Technischen Universität an unsere Schule, ist fachlich und didaktisch sehr kompetent. Von den SchülerInnen wird sein Unterricht sehr geschätzt, er hat viel Kontakt zu AbsolventInnen. Er ist sehr interessiert an der Entwicklung der Maschinenbau- und Mechatronikabteilung, wirkt mit bei Lehrplankoordination und autonomen Stundenveränderungen, vor allem im Hinblick auf die Vernetzung der technischen Fächer. Er hat zwar nicht an der Einstiegsphase mitgewirkt, jedoch eine erste Klasse im vorigen Jahr als Klassenvorstand betreut.

- inhaltliche Aussagen

**...zur Einstiegsphase:** Die SchülerInnen haben zu Beginn des Schuljahres ihre Defizite bemerkt und mit Begeisterung begonnen. Viele sind dann im Laufe der ersten Monate aber „abgebröckelt“. Der Erfolg der Einstiegsphase hängt stark von der unterrichtenden Lehrkraft ab, es gibt zu wenig Verknüpfung mit dem Regelunterricht. Die Evaluation hat gezeigt, dass es in Englisch die schlechtesten Ergebnisse gab.

**Was war positiv/negativ an der Einstiegsphase?:** Für die SchülerInnen, die ihre Defizite erkannt haben, war es durch die Einstiegsphase möglich, diese aufzuholen. Für die, die nur passiv gewartet haben, was passiert, ist nichts möglich gewesen.

**Aufgaben der LehrerInnen?:** Der Lehrer /die Lehrerin muss natürlich fachlich kompetent sein, aber vor allem persönlich und psychologisch unterstützen und Hilfe für eine neue Lebensphase bieten. Die Devise heißt „weg vom Frontalunterricht hin zum Coach“ bzw. „weg von der Angstpädagogik“. Er /Sie braucht sehr viel Verständnis für die pubertierenden SchülerInnen, soll Vertrauensperson sein.

**Woher nimmt man die Kraft als LehrerIn?:** Man sollte mehr die eigene Fortbildung investieren um dadurch eine Änderung der Einstellung zu den SchülerInnen erreichen. Mehr Kommunikation unter den LehrerInnen „erlöst den einzelnen Lehrer/ die einzelne Lehrerin von seiner/ ihrer latenten Schuld“, die SchülerInnen nicht zum Erfolg zu bringen. Man muss sich persönlich abgrenzen, Beruf und Freizeit trennen, nicht den „emotionalen Rucksack“ mit nach Hause nehmen.

**Wo steht die Schule in 5 Jahren?:** Es wird genügend SchülerInnen geben, aber nicht die „Richtigen“. Es wird schwieriger werden in Bezug auf die SchülerInnen, daher wird mehr Arbeit im sozialen Bereich notwendig sein.

Der Interviewte diagnostiziert unsere Schulsituation, spricht viel über das falsche Verhalten mancher KollegInnen, hat aber viele Vorschläge, was er schon geändert hat und ändern möchte.

- Beantwortung meiner 3 Fragen:

**Einstiegsphase?** Der Befragte weiß über die Einstiegsphase einiges von der Klasse, in der er Klassenvorstand war, weiß wenig von den KollegInnen, die Einstiegsphase als Fördermaßnahme interessiert ihn aber auch nicht, wesentlicher ist die Veränderung des Regelunterrichts.

**Gründe?** Viele KollegInnen haben noch nicht erkannt, dass man auf die geringeren (oder anderen) Fähigkeiten der SchülerInnen eingehen muss. Verständlich ist manchmal das „Exempel statuieren“ durch schlechte Noten bei disziplinären Problemen. Bei den SchülerInnen fehlt die „Identifikation mit der eigenen Ausbildung“.

**Maßnahmen?** Es gäbe viele Möglichkeiten der Maßnahmen, die der Interviewte im Umgang mit den SchülerInnen schon umgesetzt hat und auch versucht, sich hier mit KollegInnen und dem Abteilungsvorstand zu koordinieren: „Glätten der Leistungsdruckkurve“, die in der HTL aufgebaut werden muss, um das Maturaniveau zu erreichen, Stoff der ersten auf erste zweite aufteilen, Tempo an SchülerInnen anpassen, nicht an Lehrstoff, mehr Übungsphasen in der Schule, Abstimmung der LehrerInnenteams zum Inhalt des Lehrplans: „weniger ist mehr“, in den ersten Klassen Rezepte, Eigenständigkeit erst in der 3.Klasse erwarten, nicht „absoluter, sondern relativer Wissenszuwachs soll bewertet werden“, mehr Kommunikation unter den LehrerInnen (Klassenkonferenzen aller Beteiligten, nicht nur die KollegInnen der „wichtigen“ Fächer), Klassengemeinschaft stärken zum gemeinsamen Lernen, Tutorensystem, Unterrichtsmethoden „ohne Stress“ und „ohne permanenten LehrerInnenwechsel“.

#### 6.1.3.4 Interview 4 (Humanistin)

Die Kollegin ist geprüfte Deutsch- und Englischlehrerin und unterrichtet seit rund 15 Jahren an unserer Schule. Sie ist eine engagierte Klassenvorständin und hält viel Kontakt mit den Eltern. Von AbsolventInnen wird sie sehr geschätzt, von jungen SchülerInnen nicht so („das halte ich gut aus“). In der Einstiegsphase hat sie mehrere Kleingruppen in Englisch unterrichtet.

- inhaltliche Aussagen

**...zur Einstiegsphase:** Die Einstiegsphase hat bei vielen SchülerInnen überhaupt nichts genützt. Sie haben zu Hause nichts geübt und haben die falsche Einstellung. „Es hat mich schon sehr gestört, dass die SchülerInnen nichts annehmen, was wir bieten.“

**Was war positiv/negativ an der Einstiegsphase?:** Es gibt einige (zu) wenige SchülerInnen, die dann „sehr zufrieden“ sind, wenn sie „etwas zusammenbringen“, nachdem sie in der Einstiegsphase dazu angeleitet wurden. Das macht LehrerInnen und SchülerInnen „Spaß“. Manche nehmen es halt leider nicht ernst und warten nur, dass die LehrerInnen etwas tun.

**Aufgaben der LehrerInnen?:** Die SchülerInnen bekommen genug Unterstützung, Wertschätzung und die Möglichkeit zu Übungsphasen. Der Lehrer/ die Lehrerin sollte WissensvermittlerIn sein und die erzieherische Aufgabe zum „Guten, Wahren und Schönen“ wahrnehmen. Dazu gehören Werte wie „Nächstenliebe, Ehrlichkeit und Gerechtigkeit“.

**Woher nimmt man die Kraft als LehrerIn?:** In den ersten und zweiten Klassen ist es schon oft sehr anstrengend, aber ab der 3.Klasse kann man gut mit den SchülerInnen arbeiten. Dann wird es „angenehm und nett“.

**Wo steht die Schule in 5 Jahren?:** Es wird schlimmer.

Die Kollegin spricht viel über die schlechte Situation in der Schule, sieht es aber nicht als ihre Aufgabe und nicht im Rahmen ihrer Möglichkeiten, aktiv zu einer Veränderung beizutragen.

- Beantwortung meiner 3 Fragen:

**Einstiegsphase?** Die Interviewte war aktiv in der Einstiegsphase an der Förderung der Neueinsteiger beteiligt. Das hat aber in Bezug auf den Erfolg der SchülerInnen nicht „gut funktioniert“.

**Gründe?** „Lernen ist unpopulär“ und die LehrerInnen sind daher außerstande, den SchülerInnen etwas beizubringen. Die SchülerInnen brauchen eine andere Einstellung, um die muss sich jeder selbst oder die Gesellschaft kümmern. Alles wird vom Elternhaus an die Schule abgeschoben. In der Unterstufe wird zuviel Projektunterricht gemacht, nur in Kleingruppen gearbeitet. Die SchülerInnen haben nie gelernt, in einem Frontalunterricht zuzuhören.

**Maßnahmen?** Die LehrerInnen haben keine Möglichkeiten, um diese Situation zu ändern.

#### 6.1.3.5 Interview 5 (Werkstättenlehrer)

Der Kollege unterrichtet im fachpraktischen Bereich, vor allem höhere Klassen im Bereich Arbeitsvorbereitung. In seiner Funktion innerhalb der Werkstättenleitung ü-

bernimmt er viele Aufgaben aus der Organisation und Schulentwicklung des Werkstättenbereiches. Er war auch an der Entwicklung des Unterrichtskonzeptes für den Schulversuch der „Übergangsstufe“ beteiligt, die nächstes Schuljahr in unserer Schule durchgeführt werden soll, um SchülerInnen, die an der Aufnahmeprüfung scheitern, ein Jahr Vorbereitung auf die Aufnahme in die erste Klasse bieten soll (siehe Kapitel 7).

- inhaltliche Aussagen

**...zur Einstiegsphase:** Der Kollege war an der Einstiegsphase nicht beteiligt und verweist auf beteiligte KollegInnen.

**Was war positiv/negativ an der Einstiegsphase?:** keine Aussage

**Aufgaben der LehrerInnen?:** Lehrplan und Stoff müssen im Vordergrund stehen, aber man muss auf die Jugendlichen eingehen und die Fachpraxis in Richtung des SchülerInneninteresses lenken. Im didaktischen Bereich sind kreative Ideen beim Arbeitsauftrag zu finden und immer etwas Neues zu bieten. Erzieherisch sollen Pünktlichkeit und der richtige Umgang miteinander vermittelt werden.

**Woher nimmt man die Kraft als Lehrerin?:** Man freut sich über Situationen, wenn SchülerInnen „emsig“ an einer Aufgabenstellung arbeiten, wenn sie Theorie und Praxis verbinden können. Das gibt der Gruppe eine „gewisse Entspanntheit und ein gutes Klima“.

**Wo steht die Schule in 5 Jahren?:** Es wird nicht besser werden mit der fehlenden Motivation, aber die Übergangsstufe ist eine große Chance, auch für die Orientierung der Neueinsteiger, die ein Jahr länger reifen können.

Der Interviewte nennt viele Gründe für die Schulsituation, weiß aber keine schlagende Ideen, wie man den SchülerInnen die fehlende Motivation wiedergeben könnte. Er erwartet sich viel von der Übergangsstufe, weil er die Methode, in der Kleingruppe behutsam an die fachliche Ausbildung heranzugehen, für sehr gut hält.

- Beantwortung meiner 3 Fragen:

**Einstiegsphase?** keine Aussage, die Einstiegsphase hat den Kollegen in keiner Weise betroffen.

**Gründe?** Die Anforderungen an die SchülerInnen sind sehr hoch, in der Aufgabenstellung herrscht oft Überforderung, weil den SchülerInnen die Theorie fehlt. Sie wissen oft nicht, warum sie gerade diese Fachrichtung gewählt haben („irgendwas Technisches“). Es fehlt die „Identifikation mit der Ausbildung“. Damit fehlt die Motivation zum Lernen. Die Jugendlichen sind generell passiv, wahrscheinlich durch die „gesellschaftliche Reizüberflutung“ und reifen später als früher.

**Maßnahmen?** Die LehrerInnen in der Werkstätte brauchen kreative Ideen bei den Arbeitsaufträgen, um das Interesse der SchülerInnen zu wecken. Fachpraxis und –theorie sollten sich besser aufeinander abstimmen. Als Lehrer/ Lehrerin sollte man die persönlichkeitsbildende Ausbildung mit der fachlichen vereinen.

## 6.2 Ergebnisse

Eine Interpretation der Daten soll nun nach den Zielformulierungen, die in Kapitel 3 erstellt wurden, durchgeführt werden. Zur Erinnerung:

- **Senken der Ausfallraten in den ersten Klassen (ZIEL 1)**
- **Positiver Ausblick für SchülerInnen, die leistungsmäßig scheitern (ZIEL 2)**
- **Sensibilisierung der Schulleitung und der KollegInnen für einen veränderten Unterricht und Umgang mit den SchülerInnen (ZIEL 3)**
- **Optimierung der Maßnahme auf der Basis der Erfahrungen (ZIEL 4)**

Um Ziel 1 und 2 mit den Daten des Vorjahres vergleichen zu können, soll die Sichtung der Daten unter den gleichen Fragestellungen erfolgen, also

- Besteht die Tendenz, dass die SchülerInnen, die die Einstiegsphase regelmäßig besucht haben, in diesem Fach auch positiv abschließen?
- Fühlen sich die SchülerInnen der ersten Klassen „gut“ betreut und beraten?

Die Beantwortung der ersten Frage soll durch die Daten über die SchülerInnen erfolgen, der zweiten über die Antworten aus den Fragebögen.

Ziel 3 wurde durch die „Forschungsfrage 1“ präzisiert, die Interviews sollen nach den Fragestellungen

- Wie nehmen die KollegInnen die Einstiegsphase war, was halten sie von der Maßnahme?
- Wie sehen sie das zahlreiche Scheitern in den ersten Klassen, was, glauben sie, sind die Gründe?
- Welchen Beitrag und welches Engagement wollen sie leisten, um letzten Endes ihren Arbeitsplatz zu sichern?

gesichtet werden.

Ziel 4 hat sich heuer auf die Frage nach der Auswahl der TeilnehmerInnen fokussiert. Ich glaube, dass dieser Punkt ein ganz wichtiger für die Rechtfertigung und den Erfolg einer Weiterführung der Einstiegsphase ist. Der Vergleich mit dem Vorjahr soll hier eine breite Diskussionsbasis für die teilnehmenden KollegInnen und die schließlich über die Fortsetzung entscheidende Schulleitung bieten.

## 6.2.1 Vergleich zum Vorjahr

- Besteht die Tendenz, dass die SchülerInnen, die die Einstiegsphase regelmäßig besucht haben, in diesem Fach auch positiv abschließen?
- Fühlen sich die SchülerInnen der ersten Klassen „gut“ betreut und beraten?

Von den Rahmenbedingungen gibt es heuer im Vergleich zum Vorjahr zwei wesentliche Unterschiede: 2006/07: 192 SchülerInnen in den ersten Klassen, 2007/08: 142 SchülerInnen. 2006/07: Auswahl der TeilnehmerInnen durch den Orientierungstest, 2007/08: freiwillige Meldungen.

Bei den prozentuellen Erfolgsquoten aller SchülerInnen der ersten Klassen gibt es zum Vorjahr praktische keinen Unterschied, die Streuungen sind rein zufällig erklärbar:

Erfolgsquoten 2006/07	D	E	M
aller 192 SchülerInnen der ersten Klassen	68,8 (192)	64,0 (192)	65,6 (192)
der zur Einstiegsphase eingeladenen SchülerInnen	74,6 (59)	46,3 (67)	65,7 (70)
der an der Einstiegsphase regelmäßig anwesenden SchülerInnen	76,0 (29)	45,5 (44)	75,6 (41)

Erfolgsquoten 2007/08	D	E	M
aller 142 SchülerInnen der ersten Klassen	77,5 (142)	67,6 (142)	66,9 (142)
der zur Einstiegsphase eingeladenen SchülerInnen	64,3 (28)	55,9 (34)	47,2 (36)
der an der Einstiegsphase regelmäßig anwesenden SchülerInnen	60,0 (15)	50,0 (20)	44,4 (18)

Warum voriges Jahr nur 50-60% der ausgewählten SchülerInnen die Einstiegsphase besuchten, hat sich aus der der Ablehnung des Orientierungstests ergeben. Trotz der freiwilligen Meldungen waren die Zahlen heuer ähnlich. In Deutsch nahmen 15 der 28 Angemeldeten regelmäßig an der Einstiegsphase teil, in Englisch 20 von 34 und im Mathematik 18 von 36. Warum meldet sich ein Schüler/ eine Schülerin zur Einstiegsphase: weil er/sie eine schlechte Beurteilung im Endzeugnis der Unterstufe hatte, weil die Eltern sie/ihn schicken, weil er/sie selbst glaubt, dass die Anforderungen an der neuen Schule höher sind, weil man neue Förderangebote prinzipiell wahrnimmt?

Auch bezüglich der Erfolgsquoten der regelmäßig anwesenden SchülerInnen bleiben viele Fragen offen: Während in Englisch die Werte praktisch unverändert sind, sind die prozentuellen Quoten in Deutsch schlechter, in Mathematik deutlich schlechter geworden. Bei den Absolutzahlen sind 2006/07 10 von 41 SchülerInnen in Mathematik durchgefallen, 2007/08 10 von 18. Würde man sich den gleichen Prozentsatz

wünschen, wären 4-5 von 18 durchgefallen. Über diese 6 SchülerInnen von 142 kann man alles vermuten und nichts aussagen.

Für mich bleibt folgende Interpretation: die EinstiegsphasenschülerInnen sind tendenziell schwächere SchülerInnen, die Erfolgsquote liegen daher unter denen der GesamtschülerInnenzahl. Dass die Fördermaßnahme der Einstiegsphase mit ihren 8 Stunden alle SchülerInnen zu einer positiven Note bringen würde, war nie erwartet, weil unrealistisch. Daher gilt – wie eigentlich schon letztes Jahr – , dass die Erfolgsquoten zwar erhoben werden, interessant zu lesen sind und über das Zustandekommen einzelner Werte diskutiert werden soll, aber niemals als Entscheidungskriterium für oder gegen das Weiterführen dieser Maßnahme gelten können. Dafür halte ich die persönlichen Meinungen der unterrichtenden LehrerInnen oder das Empfinden der teilnehmenden SchülerInnen für viel aussagekräftiger.

Letzteres wurde ja wie im Vorjahr mit den praktisch gleichen Fragen mittels Fragebogen erhoben:

Die Fragen 4 bis 11 decken den inhaltlichen und didaktischen Bereich des Unterrichts in der Einstiegsphase ab. Hier sind unsere Intentionen deutlich umgesetzt worden: 90% der SchülerInnen sagen, dass der Stoff der Unterstufe wiederholt wurde, nur 25% sagen, dass Stoffgebiete unterrichtet wurden, die sie in der Unterstufe nicht gehört haben. 90% der SchülerInnen haben empfunden, dass die LehrerInnen ihre Fragen beantwortet haben, 70% haben dies auch aktiv genützt. 85% konnten sich in der Einstiegsphase gut konzentrieren, 65% der SchülerInnen sagen, sie haben Übungen aus der Einstiegsphase zu Hause erarbeitet (die LehrerInnen haben das übrigens nicht bemerkt).

In den Fragen 1 bis 3 wollte ich die persönliche Motivation für die freiwillige Meldung zur Einstiegsphase wissen. Während die „schlechte Note in der Unterstufe“ und der Wunsch der Eltern gleich bejaht oder verneint wurden, fiel die Antwort auf die Einschätzung des HTL-Unterrichtes eindeutig aus: 80% der SchülerInnen dachten, dass das entsprechende Fach in der HTL schwieriger ist als in der Unterstufe und haben sich deshalb zur Einstiegsphase gemeldet werden.

Wie im Vorjahr würden 80% der SchülerInnen einem Neueinsteiger/ einer Neueinsteigerin in die HTL die Teilnahme an der Einstiegsphase empfehlen. 70% meinen, dass ihnen die Einstiegsphase geholfen hat, dem normalen Unterricht besser folgen zu können.

Die offenen Fragen erscheinen mir besonders aussagekräftig, weil die SchülerInnen hier aktiv ihre Meinung formulieren können: Auch hier (Was war gut/schlecht an der Einstiegsphase?) gibt es – bis auf die kleineren absoluten Nennungen (51 statt 104 Fragebögen) keine neuen Erkenntnisse im Vergleich zum Vorjahr: „Die LehrerInnen haben Fragen beantwortet“ (11 Nennungen), es gab „oftmalige und gute Erklärungen“ (4), „der Unterstufenstoff wurde wiederholt“ (4), „man konnte sich gut konzentrieren“ (4). Was bleibt an Kritik: „nichts“ (3) und der „Samstag“ (4).

Damit kann die Frage

- Fühlen sich die SchülerInnen der ersten Klassen „gut“ betreut und beraten?

durchaus ähnlich wie im Vorjahr beantwortet werden: Die SchülerInnen haben sich größtenteils sehr wohl gefühlt und sowohl die Atmosphäre als auch die Unterstützung geboten bekommen, um ihre Defizite erkennen und aufholen zu können. (Dass sie diese Angebote größtenteils nicht genutzt haben oder aus unterschiedlichen

Gründen nicht nutzen konnten, haben die Erfolgsquoten – wie schon oben ausgeführt – leider deutlich gezeigt.)

## 6.2.2 Antworten zur „Forschungsfrage 1“

Meine ursprüngliche Motivation zum Pilotprojekt „Einstiegsphase in einer ersten Klasse“ im Schuljahr 05/06 war das Unbehagen, dass die Reaktion der Kollegenschaft auf die unbefriedigende Situation der schwachen neuen SchülerInnen nur Jammern war. Glücklicherweise fand ich zwar keine Unterstützung in der Sache, aber Wohlwollen durch die Schulleitung, dieses Projekt auch durchzuführen. (Die Initiativen der LehrerInnen werden nicht „abgewürgt“, das ist das „Geheimnis“. (Interview 2)) Ich hatte jedoch den Eindruck, unbeobachtet im Untergrund zu arbeiten, ohne die Gesamtsituation zu verändern, vor allem durch die rigide Denkhaltung, die mir in zahlreichen Situationen und Gesprächen immer wieder vermittelt hat, dass wir LehrerInnen alles richtig machen und die SchülerInnen sich endlich ändern müssen (Wir bleiben auf unserer Linie, Leistung als oberstes Prinzip, „wer nicht will, auf Wiedersehen“ (Interview 2)).

Bei der Durchführung der Einstiegsphase als Schulprojekt für alle ersten Klassen im vorigen Schuljahr 06/07 bedurfte es der Zusammenarbeit im Team: ein Abteilungsvorstand und 12 engagierte KollegInnen gingen erwartungsvoll in die Vorbereitungen und haben sich dadurch intensiv mit der Schulsituation (hohe Ausfallraten, schwacher sozialer und Bildungshintergrund der SchülerInnen, Leistungsniveau bis hin zur Matura) beschäftigt. Die Auswertung der LehrerInnenfragebögen, die im Anschluss an die erste schulweite Einstiegsphase ausgegeben wurden (siehe Kapitel 2), zeigen, wie viel Reflexion hier zunächst im kleinen Team geschehen ist. Allerdings haben wir auch in der Kollegenschaft insgesamt viel Desinteresse und teilweise Ablehnung erfahren. Als mich der Direktor bat, bei der Schlusskonferenz die Ergebnisse der Einstiegsphase vorzustellen, wurde ich von sage und schreibe 5(!) Kollegen gebeten, mich möglichst kurz zu halten, weil „wir wollen bald nach Hause“ und „hat eh nichts gebracht, stimmts?“.

So war es heuer nur naheliegend zu beobachten, ob die neuerliche schon fast routinierte Durchführung der schulweiten Einstiegsphase stärker auf das Bewusstsein der KollegInnen wirkt, nämlich dass ein Umdenkprozess im Lehrkörper vorteilhaft für das Umgehen mit der schwierigen Schulsituation sein könnte.

Diese Frage ist – nach genauer Durchsicht, Zusammenfassung nach unterschiedlichen Gesichtspunkten und Auswertung der Interviews – erfreulicherweise positiv zu beantworten: Nach wie vor gibt es das „alte Gedankengut“: der Lehrer/ die Lehrerin als Wissensvermittlerin und genaue Vorstellungen, wie ein Schüler/ eine Schülerin sich (im Frontalunterricht in einer großen Klasse) verhalten muss, um das hohe Maturaniveau (großes kognitives Wissen, Vernetzung von technischen Lösungsstrategien bei komplexen Aufgabenstellungen) zu erreichen, weil unsere AbsolventInnen einerseits die Studienreife erhalten, und auch jederzeit ins (höhere) technische Berufsleben einsteigen können sollen. Natürlich ist diese Haltung verständlich, wir sind in dieser Gedankenwelt aufgewachsen und beschult worden und „aus uns ist ja etwas geworden“.

Aber: In den Interviews erfolgt nicht nur eine sehr detaillierte Analyse und Diagnose des Istzustandes, sondern es werden auch viele Überlegungen und Ideen angesprochen, wie wir LehrerInnen damit umgehen können, was wir ausprobieren sollten, wie sich unsere Einstellungen verändern sollten, um auf die gegebene Situation entsprechend zu reagieren. Während die LehrerInnen Vorschläge bringen, wie Unterricht in Zukunft ablaufen könnte, kommen von der Schulleitung Maßnahmen, die den LehrerInnen die dafür notwendigen Rahmenbedingungen und weiterhin die Freude am Beruf ermöglichen sollen (Maßnahmen für die „Motivation der LehrerInnen, damit die Auseinandersetzung mit diesen schwierigen Jugendlichen weiterhin möglich ist“ (Interview 1)).

Im Zusammenhang mit dem Projekt der Einstiegsphase sollen nun meine gestellten Fragen über alle Interviews hinweg beantwortet werden:

### **1) Wie nehmen die KollegInnen die Einstiegsphase wahr, was halten sie von der Maßnahme?**

Die Wahrnehmung der Einstiegsphase hängt naturgemäß davon ab, wie sehr man selbst involviert war. Im Werkstättenbereich weiß man nichts darüber zu sagen, als Klassenvorstand einer ersten Klasse hat man von den SchülerInnen einiges erfahren. Wenn man selbst unterrichtet hat, kennt man zahlreiche Details. Die Auseinandersetzung des Direktors erfolgt über sein Mitwirken nach außen, dass dieses Projekt durchgeführt werden konnte, der Abteilungsvorstand verbindet damit den Plan der Führungscrew, die LehrerInnen weiterhin zu motivieren. Während die meisten an den schwachen Erfolgsquoten hängen bleiben und so die Einstiegsphase als „Tropfen auf den heißen Stein“ zur Verbesserung der Ausfallraten wahrnehmen, wird die Einstiegsphase doch auch als förderlich in der (positiven) Entwicklung des Lehrkörpers wahrgenommen.

### **2) Wie sehen die KollegInnen das zahlreiche Scheitern in den ersten Klassen, was, glauben sie, sind die Gründe?**

Einerseits wird das Scheitern in den ersten Klassen vor allem als Frustration für die Lehrerinnen empfunden, auch die Reaktionen der SchülerInnen darauf, nämlich Verhaltensauffälligkeiten oder völliges Desinteresse, werden als schwierige Situation für die LehrerInnen gesehen. Andererseits gibt es sehr wohl Aussagen von den meisten interviewten Personen, dass die Aufgaben der LehrerInnen in Zukunft mehr im sozialen oder sogar psychosozialen Bereich liegen werden müssen (der Lehrer/ die Lehrerin als „Coach“, LehrerInnen mit „Herz und Bauch“, Fortbildung auf sozialer Ebene wird forciert). Das sind für mich nicht Maßnahmen zur Verbesserung der Erfolgsquoten, sondern die bewusste Auseinandersetzung, was es für einen Schüler/ eine Schülerin bedeutet, zu „scheitern“. Auch diesen Jugendlichen muss ein Ausweg aus ihrer Frustration geboten werden.

Die Gründe für das Scheitern in den ersten Klassen sind eine Mischung aus Anschuldigungen an alle Beteiligten: die SchülerInnen können nichts, wollen nichts, haben die falsche Einstellung, können sich mit der Ausbildung nicht identifizieren,... . Die Eltern schieben ihre Erziehungsarbeit an die Schule ab, die Vorschulen unterrichten falsch, unsere Schule nimmt die falschen SchülerInnen auf, hat zu große Anforderungen, die KollegInnen haben die falsche Einstellung und keine Veränderungsbereitschaft, die Gesellschaft ist nur auf Spaß ausgerichtet und macht Lernen unpopulär,... . Wir kennen alle diese Aussagen, empfinden sie größtenteils selbst

und die Wahrheit liegt sicher im Zusammentreffen all dieser Umstände. Allerdings bedingt die persönliche Wertung dieser Gründe wiederum das Verhalten: Wenn eigentlich die Gesellschaft schuld ist, dann sind mir die Hände gebunden. Wenn die Vorschule falsch unterrichtet, kann ich nur jammern. Wenn der „Chef“ die falschen SchülerInnen aufnimmt, muss ich mir eine Strategie überlegen, mit diesen Jugendlichen auch zurechtzukommen. Wenn die Identifikation mit der Ausbildung fehlt, dann kann ich mir Schritte überlegen, wie ich die SchülerInnen besser vorbereite (Übergangsstufe). Wenn die KollegInnen anders denken sollen, dann kann ich die Kommunikation unter ihnen fördern (Klassenkonferenzen, Teamteaching, Fortbildung...) Wenn die Anforderungen der Schule zu groß sind und die SchülerInnen überfordern, kann ich diese hinterfragen und verändern, usw.

Was ich damit meine, ist, dass eine grundlegende Analyse die Voraussetzung für jede Änderungsbereitschaft ist. Umso mehr Gedanken man sich macht, was den Istzustand bewirkt hat, umso eher findet man vielleicht ein Rädchen, an dem man drehen kann, um eine Entwicklung einzuleiten. Insofern ist, glaube ich, an unserer Schule bereits viel geschehen, die Auseinandersetzung der KollegInnen mit den Problemen in den ersten Klassen ist vielfältig und differenziert, ein idealer Ausgangspunkt für eine beginnende Veränderung.

### **3) Welchen Beitrag und welches Engagement wollen die KollegInnen leisten, um letzten Endes ihren Arbeitsplatz zu sichern?**

Während der Direktor einfach die Dinge laufen lässt und bemüht ist, niemanden bei der Durchführung von Initiativen zu behindern, sieht der Abteilungsvorstand die Motivation der LehrerInnen als Führungsaufgabe. Die LehrerInnen sollen vor allem zur persönlichen Weiterbildung („Psychotherapie“, „Supervision“, etc.) angeleitet werden, und es sollen Zeichen gesetzt werden (so ist auch die Einstiegsphase zu verstehen), damit für die engagierten LehrerInnen „weiterhin die Auseinandersetzung mit den schwierigen Jugendlichen möglich ist“.

Bei den LehrerInnen gibt es KollegInnen, die die Ansicht vertreten, korrekt und gewissenhaft weiterzuarbeiten wie bisher ist Engagement genug, und andere, die viele Ideen für Maßnahmen haben, die sie entweder schon in ihrem Unterricht durchführen oder sich für die Zukunft vorgenommen haben. Ob und wie die Umsetzung erfolgen kann, hängt dann von unterschiedlichen Parametern ab. Aber die Bereitschaft ist da. Um darzustellen, wie umfangreich und unterschiedlich diese Ideen sind, seien hier nur einige angeführt:

- Ideen aus dem didaktischen Bereich:

„Glätten der Leistungsdruckkurve“: Stoff der ersten auf erste und zweite Klasse aufteilen

Tempo an die SchülerInnen unabhängig von Bildungsstandards anpassen

mehr Übungsphasen in der Schule

„Eigenständigkeit erst in der 3.Klasse erwarten“

kreativer Ideenpool für Arbeitsaufträge

- Ideen aus dem pädagogischen Bereich:

Werthaltungen, Arbeitshaltung und Arbeitsdisziplin sind wichtiger als Noten

der „relative, nicht der absolute Wissenszuwachs“ soll bewertet werden

Einbindung der Eltern

Klassengemeinschaft stärken, zum gemeinsamen Lernen anregen

Tutorensystem

„Tag der Technik“, „Tag der HumanistInnen“: Phasen „ohne Stress und ohne permanenten Lehrerwechsel“

- Ideen aus der Schul- und Personalentwicklung:

Ausbildung der LehrerInnen im psychosozialen und persönlichen Bereich

Vernetzung der Erfahrungen aus der Einstiegsphase mit dem Normalunterricht

Lehrplankoordination

pädagogische Klassenkonferenzen bezüglich Schülerverhalten

KlassenlehrerInnenkonferenzen bezüglich Lehrplanabstimmung

bessere Abstimmung von Fachtheorie und Fachpraxis (Werkstätte)

Übergangsstufe

usw.

### **6.2.3 Antworten zur „Forschungsfrage 2“**

Die Optimierung der TeilnehmerInnenauswahl ist das Ziel der Forschungsfrage 2. Welche SchülerInnen sollen die eigentliche Zielgruppe für die Förderung in der Einstiegsphase sein? Bei welchen SchülerInnen stimmen die Voraussetzungen so, dass sie von der Einstiegsphase profitieren können? Dazu wurden – wie schon erwähnt – die Erfolgsquoten im Semester nach Vorschule unterschieden (siehe Anhang):

Bei den angemeldeten SchülerInnen ist zwischen solchen, die die Einstiegsphase regelmäßig besucht haben und jenen, die nicht oder nur teilweise gekommen sind, kein signifikanter Unterschied zu merken. Dazu sind auch die absoluten Zahlen zu klein. Die Ergebnisse bei der Aufteilung nach der Vorschule sind jedoch auffällig.

Während AHS-AbsolventInnen nahezu 100%-ig punkten (7 von 7 SchülerInnen, die die Einstiegsphase regelmäßig besucht haben, und 7 von 8, die nur angemeldet waren, konnten erfolgreich abschließen), hat auch die aus den Erfahrungen erwartet schwache Gruppe aus Haupt- und Mittelschule einen respektablen Erfolg erreicht (16 von 28 SchülerInnen, die die Einstiegsphase regelmäßig besucht haben, und 13 von 18, die nur angemeldet waren, waren im Semester positiv). Dabei fällt auf, dass die Mathematikquote deutlich geringer ausfällt als in Deutsch oder Englisch (nur 33% konnten hier erfolgreich abschließen), wogegen die EnglischkollegInnen erfahrungsgemäß am stärksten das schwache Niveau dieser SchülerInnengruppe bemerken. Hier steckt sicher das – wenn ich das Vokabel schon in einem vorigen Kapitel erklärt habe – „förderungswürdige“ Publikum, das wir als gewünschte TeilnehmerInnen in der Einstiegsphase anstreben.

Die Repetenten aus unserer eigenen Schule habe ich während des Unterrichtens in der Einstiegsphase relativ positiv erlebt, die Erfolgsquoten sind aber für jemanden, der wiederholt, eher erschreckend: 4 von 7, die regelmäßig anwesend waren, und 5 von 9 SchülerInnen, die nur angemeldet waren. Dazu muss man folgendes wissen:

im – bei den einbrechenden SchülerInnenzahlen verständlichen – Gebrauch, alle Anmeldungen, die nur die gesetzlichen Voraussetzungen erfüllen, auch in unserer Schule aufzunehmen, hat sich das Phänomen des, wie ich sage, „Abteilungstourismus“ durchgesetzt. Das heißt, wenn ein Schüler/ eine Schülerin die erste Klasse eigentlich nur einmal wiederholen darf, so kann man diese Regel umgehen, indem die Abteilung gewechselt wird, und zwar ohne Laufbahnverlust. Ein Schüler/ eine SchülerIn kann daher ein drittes Jahr in der ersten Klasse sitzen (mit annähernd 18 Jahren) und hat theoretisch daher das Recht, diese wiederum zu wiederholen! Hier ist aber in meinen Augen wirklich Endstation bezüglich Förderung, diese/r Jugendliche muss sich einen anderen Weg in die Berufswelt außerhalb des Schulsystems suchen.

Noch stärker fällt dieses Phänomen bei den AbsolventInnen des Polytechnikums auf, Erfolgsquote 2 von 21! Genau diese SchülerInnen waren auch die in der Einstiegsphase auffälligsten: keine Konzentrationsfähigkeit, nur mit Einzelzuwendung waren kleine Schritte möglich. Hier ist die Form der Einstiegsphase sicher nicht das geeignete Instrument. Bei schneller Durchsicht der jetzt erst in diesen Tagen feststehenden Endergebnisse des Schuljahres 07/08 fand ich einen(!) von nahezu 30 PolytechnikumsabsolventInnen, die heuer bei uns positiv abschließen. Solange der Direktor den Erhalt der Klassenzahlen (damit LehrerInnenarbeitsstellen) um jeden Preis erreichen will, werden wir diese SchülerInnen im Unterricht haben. Für die Einstiegsphase können wir uns jedoch aussuchen, wer aufgenommen wird. Und hier, denke ich, ist die Entscheidung ganz klar begründet: SchülerInnen, die mit den entsprechenden Aufnahmekriterien aus Haupt- und Mittelschulen zu uns kommen, sollen unsere ganze Aufmerksamkeit bekommen. Wenn man diese zahlenmäßig kleinere Gruppe intensiver betreut, wie etwa mit einer zusätzlichen Fördermaßnahme zu Beginn des 2.Semesters o.ä. (siehe Interview 1), dann wird man sicher erfolgreicher sein und mit SchülerInnen arbeiten, die man letzten Endes – so das eigentliche Ziel – zur Matura führen kann.

Somit würde ich mir als Auswahlkriterium für die Einstiegsphase 08/09 wünschen: SchülerInnen, die die 8.Schulstufe erfolgreich in AHS, Haupt- oder Mittelschule abgeschlossen haben und Repetenten, die wirklich erst zum zweiten Mal in der ersten Klasse sitzen.

## 6.3 Zusammenfassung

Das Kapitel „Vergleich mit dem Vorjahr“ über die „hard facts“ der Einstiegsphase zeigt, dass die Betrachtung der Erfolgsquoten für sich allein diese Fördermaßnahme kaum rechtfertigen kann. Aber:

Wenn die LehrerInnen, die an der Einstiegsphase nicht mitgearbeitet haben, diese auch nicht wirklich wahrgenommen haben, bzw. sich nicht für die Idee und Ergebnisse interessiert haben, hat diese Maßnahme scheinbar mitgeholfen, einiges im System „HTL Wien 10“ umzustoßen. Die allgegenwärtige Ohnmacht mit der unbefriedigenden Situation der nicht erfolgreichen SchülerInnen und den immer schwierigeren Bedingungen im Klassenzimmer, die ich noch vor 2,3 Jahren wahrgenommen habe (nur Jammern) ist in eine beginnende Aktivität und Dynamik übergegangen. Nicht, dass sich die schwierige Situation geändert hätte, im Gegenteil, die meisten KollegInnen erwarten, dass der Umgang mit den Jugendlichen noch anstrengender wer-

den wird. Aber die Reaktion darauf ist nicht mehr nur ein Bedauern und Schuldzuweisen, sondern konkrete Handlungsstrategien von den meisten Beteiligten an den unterschiedlichsten Positionen. Das Führungsteam sieht seine Aufgaben nicht mehr nur im Erstellen der Stundenpläne und korrektem Durchführen einer glänzenden Matura, sondern in der Motivation der Kollegenschaft durch verschiedenste Maßnahmen zum weiterhin engagiertem Arbeiten, die LehrerInnen haben zahlreiche Ideen, den Unterricht betreffend, bezüglich ihres Auftretens den SchülerInnen gegenüber und wie durch verstärkte Kommunikation und Kooperation Verbesserungen in der schulweiten Organisation und Entwicklung stattfinden können.

Wenn die Einstiegsphase nur ein bisschen zu diesem Schritt beigetragen hat (und so wird dies auch von Teilen der Schulleitung gesehen), dann können wir, die wir an der Umsetzung und Durchführung mitgearbeitet haben, sehr zufrieden sein.

## 7 AUSBLICK

Die Einstiegsphase soll im Schuljahr 2008/09 wieder durchgeführt werden, dahinter steht die Schulleitung. Während der Direktor ein Zeichen nach außen setzen will, dass unsere Schule als „kritischster Schulstandort im berufsbildenden Bereich“ (Interview 2) jede Maßnahmen zur Förderung unserer Neueinsteiger wahrnimmt, will das Team der Abteilungsvorstände die Einstiegsphase als motivierendes Signal für die KollegInnen sehen. Die Auswahl der TeilnehmerInnen soll dann wirklich nur über die Vorschule erfolgen, vielleicht die Einstiegsphase zu Beginn des 2. Semesters für nicht erfolgreiche SchülerInnen (Nicht genügend in den Schulnachrichten im entsprechenden Fach) wiederholt werden. Am didaktischen Konzept soll nichts geändert werden.

Der schon erwähnte neue Schulversuch der „Übergangsstufe“ wird jedoch das Thema des Schuljahres 08/09 werden. In 3 Klassen zu je nur 12(!) SchülerInnen sollen jene, die die Aufnahmeprüfung im Sommer nicht schaffen, an das Niveau der ersten Klassen herangeführt werden. Dieses Jahr soll – im Unterschied zum Polytechnikum – die Jugendlichen nicht auf den Einstieg in die Berufswelt vorbereiten, sondern konkret auf unsere ersten Klassen. Im Wochenstundenplan stehen jeweils 6 Stunden Deutsch, Englisch und Mathematik, jeweils 2 Stunden Naturwissenschaftliche Grundlagen, Religion, Turnen und Persönlichkeitsbildung und Kommunikation, sowie 3 Stunden fachpraktischer Unterricht. Die LehrerInnenteams wurden bereits sorgfältig ausgewählt, die Koordination im Fachbereich schon intensiv betrieben. Auf Arbeitshaltung und „Lernen lernen“ soll besonders geachtet werden. Neben verpflichtenden pädagogischen Monatskonferenzen soll der Schulversuch auch extern wissenschaftlich betreut werden. Ein positiver Abschluss in dieser Übergangsstufe berechtigt die AbsolventInnen zur Aufnahme in die ersten Klassen einer höheren technischen Schule.

Wie schon im Laufe des Berichtes öfters erwähnt, erwarten sich die beteiligten KollegInnen viel von der Übergangsstufe. Auch ich freue mich auf diese Herausforderung, weil ich denke, dass wir LehrerInnen durch die intensive Arbeit in der Kleingruppe (ich werde 8 Wochenstunden in einer dieser Übergangsstufenklassen unterrichten) viel im pädagogisch-didaktischen Bereich lernen werden und diese neue Erkenntnisse vielleicht auch in anderen Klassen umsetzen können.

Wie bei der Einstiegsphase darf der Erfolg der Übergangsstufe nicht an den reinen Zahlen gemessen werden. Auch wenn vielleicht nur wenige der insgesamt 36 ÜbergangsstufenschülerInnen die „HTL-Reife“ erlangen werden (was ich persönlich kaum einschätzen kann, die Meinungen der KollegInnen darüber sind sehr unterschiedlich), so sollen diese SchülerInnen das 9. Schuljahr positiv erleben und in diesem Jahr möglichst viel lernen, ob kognitives Wissen oder Lern- und Arbeitsstrategien. Und ganz sicher gilt auch der gleiche Effekt wie bei der Einstiegsphase, nämlich die Übergangsstufe als positives Signal an die LehrerInnen, sich weiterhin zu motivieren und positiv gestimmt, die zukünftigen Aufgaben zu übernehmen.