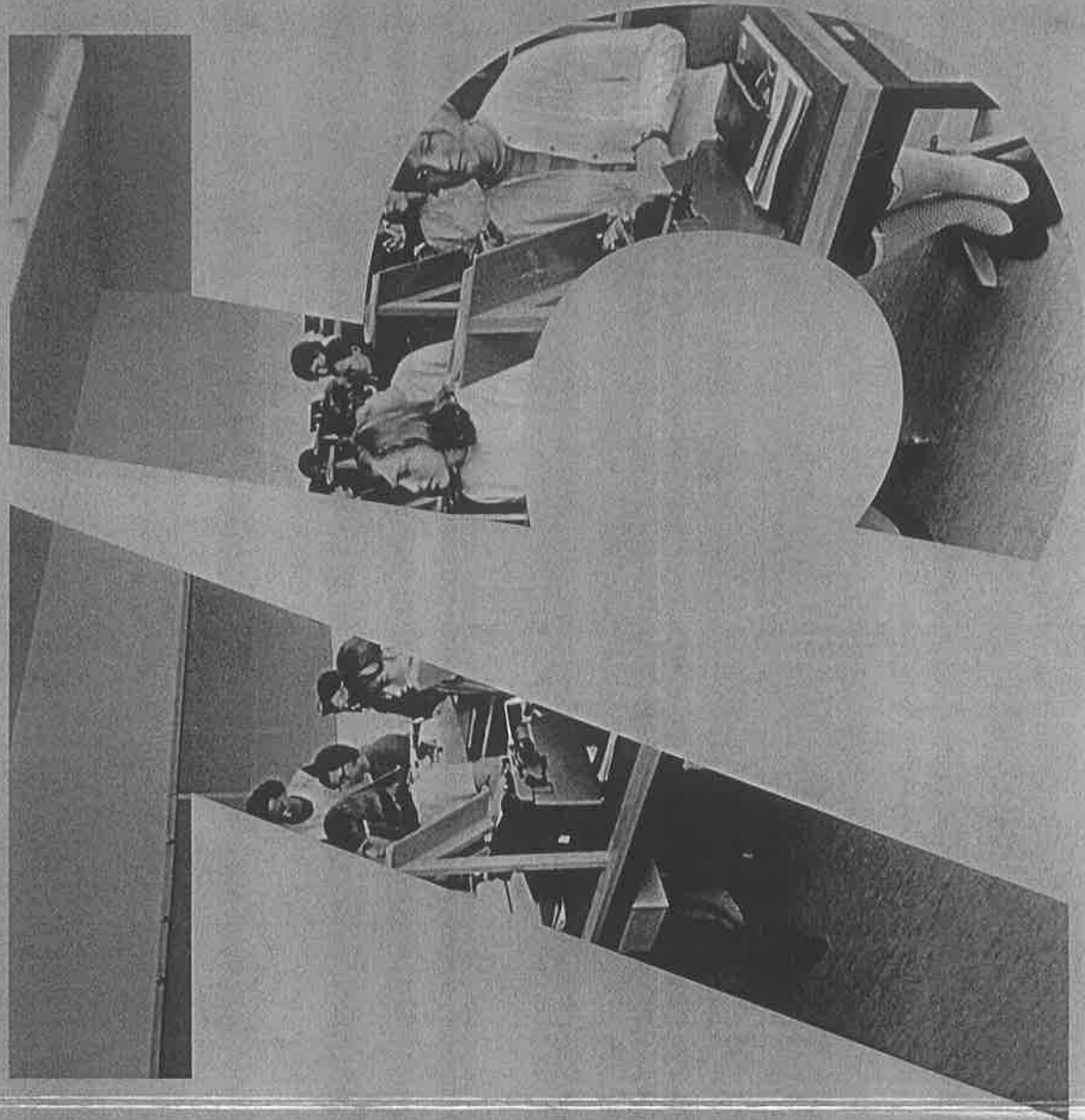


hak
regenz



PERSPEKTIVEN DER WEITERENTWICKLUNG DER HANDELSCHULE – ERGEBNISSE UND ERFAHRUNGEN AUS DER EVALUIERUNG EINES REFORM-MODELLS

Abstract

Die „Handelschule Neu“ der BHAK/BHAS Bregenz stellt ein autonomes Schulmodell mit reformpädagogischer Didaktik und ganztägiger Schülerbetreuung dar, das seit dem Schuljahr 2007/08 – parallel zur weiter bestehenden Normalform der HAS – umgesetzt wird. Um Hinweise auf die Erreichung der angestrebten Ziele zu erhalten, wurden Gruppen- und Einzelinterviews, eine Onlinebefragung aller Handelsschüler/innen sowie Testungen in mathematischen Grundkompetenzen und Vergleichsarbeiten durchgeführt. Der Beitrag stellt die bisherigen Ergebnisse des Modells und seiner spezifischen Umsetzung durch Lehrteams der HAK/HAS Bregenz dar. Diese liegen in einer gesteigerten Retentionskraft (geringere Abbrecher- und Fehlstundenzahlen). Auch gibt es Hinweise auf günstige Entwicklungen bei sozialerzieherischen Lernzielen (Förderung der Selbständigkeit) und in den Bemühungen, die Qualität des Unterrichts und des Schullebens weiterzuentwickeln (Verstärkung der Schülerorientierung, Lehrer-Schüler-Beziehung, lernförderliches Klima).

1. Das Bregenzer HAS NEU-Modell

Viele HAS-Standorte in Österreich (vgl. Neuhäuser 2005; Sturm et al. 2009) kämpfen mit den Problemen einer heterogenen Schülerklientel:

- Motivierte Schüler/innen stehen vereinzelt Schülern/innen gegenüber, von denen vermutet wird, dass sie dem Leistungsdefizit oder dem polytechnischen Lehrgang entfliehen, aber wenig Interesse am Lernen mitbringen.
- Schüler/innen stammen aus heterogener sozialer, ethnischer und sprachlicher Herkunft sowie unterschiedlichen Familienverhältnissen.

- Das Leistungsniveau umfasst ein sehr weites Spektrum von Schülern/innen aus der ersten bis zur dritten Leistungsgruppe der Hauptschule, Repetent/innen (auch aus der HAK) und anderen Schulformen), Verhaltensauffälligen und Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf. In Summe scheint es vielen an „elementaren Basiskenntnissen“ zu fehlen (vgl. Aff & Rechberger 2008).

Diese Heterogenität drängt die Lehrer/innen an die Grenzen traditionellen Unterrichts und zwingt Schulleiter/innen zum Handeln. Vielerorts liegt die Hoffnung auf neuen Lehr-Lernformen, die durch verstärkte Schüleraktivierung und -orientierung dieser Heterogenität Herr zu werden versuchen. Auch an der BHAK/HAS Bregenz setzt man seit dem Schuljahr 2007/08 auf ein alternatives Schulmodell. Dessen Einführung wurde einige hilfreiche Bedingungen gefördert: (1) regelmäßige pädagogische Tage der Schule, bei denen schulentwicklerische Themen im Lehrerkollegium diskutiert werden; (2) gute Erfahrungen mit früheren Projekten; (3) eine bestehende Praxis von „Freiarbeit und Offem Lernen“ bei verschiedenen Lehrer/innen. Die Beobachtung, dass sich einige Handelsschüler/innen auch nachmittags freiwillig am Schulgelände aufhielten, führte zur Formulierung des Konzepts „Handelschule Neu“ (Sparr 2008), das durch folgende Elemente charakterisierbar ist:

- Ganztagschule und verstärkte Förderung in der Schule: Für die Schüler schließt der Schultag um 16:30 Uhr. Die Förderung soll in der Schule erfolgen, sodass möglichst wenig Arbeit zu Hause erledigt werden muss.
- Verstärkter Einsatz von schüleraktivierenden Unterrichtsformen (Freiarbeit, Offenes Lernen, ausgewogener Einsatz von Instruktion und

2. Forschungsdesign, Methoden und Stichprobe

Das Schuljahr 2009/10, in dem die ersten Absolvent/innen die HAS Neu verlassen sollten, war Anlass für eine erste zusammenfassende Analyse der Erfahrungen mit dem neuen Konzept. Durch eine Vergleichsstudie der beiden Handelsschulformen (HAS Neu/HAS Klassik), die vom BMUKK gefördert wurde, sollten Hinweise zu einigen Evaluationsfragen erarbeitet werden, die wir hier in der vom Auftraggeber formulierten Weise wiedergeben:

- In welchen Bereichen ist Erfolg erkennbar? Welche Ziele wurden inwieweit erreicht?
- Wie stellt sich die HAS Neu im Vergleich zur HAS Klassik dar? Hier interessiert vor allem: (1) Identifikation mit der Schule als Lernort, (2) Dropout-Quote, (3) Erhöhung der Anwesenheit, (4) fachliches Niveau, (5) Förderung der Selbstständigkeit und (6) Verstärkung der Schülerorientierung.
- Wie ist die Akzeptanz des Projekts bei verschiedenen Gruppen (Schüler/innen, Lehrerpersonen im Projekt, Lehrpersonen außerhalb des Projekts, Eltern)?
- Hat sich die Lehrerrolle verändert?
- Sind Schlüsselkriterien für erfolgreichen Unterricht in der HAS Neu erkennbar?
- Welche Verbesserungsvorschläge für das Konzept schlägt das Forschungsteam vor?

Es geht also nicht um eine summative Evaluation der Leistungsfähigkeit des HAS Neu-Konzepts, etwa unter dem Aspekt des Outputs im Sinne von Lernergebnissen, sondern um die Sammlung und Aufbereitung von Informationen über Stärken und Schwächen der Umsetzung des neuen Konzepts. In der Evaluation wurde diesen Fragen durch folgende Methoden nachgegangen:

- Befragung verschiedener Bezugsgruppen: (1) Für die Schüler/innen wurde eine quantitative ausgewertete Onlinebefragung aller drei Jahrgänge der BHAS Bregenz (alle 167 Schüler/innen der HAS Neu- und Normalklassen) durchgeführt, während (2) Vertreter/innen aller schulischen Bezugsgruppen durch quali-

Konstruktion). Zusätzlich zum gebundenen Fragebogenrichticht gibt es in der HAS Neu Unterrichtsseinheiten, die mit „Offenes Lernen/Freiarbeit“ bezeichnet werden. Die Schüler/innen bekommen in verschiedenen Fächern Arbeitsaufträge und sind dann frei in der Entscheidung, wann sie welche Aufgabe in diesen freien Arbeitsphasen erledigen.

- Ergänzende Fächer zur Förderung der Kreativität in der autonomen Stundentafel der HAS Neu scheinen als unverbindliche Übungen „Kreatives Gestalten“ und ein „Unterstützendes Sprachtraining Deutsch“ auf.

- Ausgewogene Förderung von dynamischen und statischen Fähigkeiten

- Teamtrainings und Kennenlerntage

- Teamarbeit von Lehrpersonen und Klassenvorstandsteam: Durch die HAS Neu soll sich die Lehrerrolle verändern: Coach und Lernbegleitung für die Schüler/innen; mehr Teamarbeit der Lehrpersonen. „Jede Klasse hat zwei Klassenlehrer/innen.“

- Klassenrat: Die Klassenvorstände halten einmal wöchentlich mit allen Schüler/innen und Schülern der HAS Neu eine Klassenratsstunde ab, die im Stundenplan innerhalb des Gegenstands „SOZKR“ (Sozialstudie/Klassenrat) verankert ist.

- Berufspraktische Tage: In der dritten Klasse der Handelsschule Neu Bregenz absolvieren die Schüler/innen und Schüler/innen der „Berufspraktische Tage“ in einem Unternehmen bzw. einer Institution (Sozialeinrichtungen, Kommunen usw.), die einmal pro Schulwoche an einem Nachmittag stattfinden.

Diese „neuen Strukturen“ erschienen dem erfahrenen Lehrerkollegium der Handelsschule Bregenz geeignet, um die prekäre Lage zu entschärfen und „um die Schüler/innen und Schüler wieder in die Schule zu holen, sich um die Schüler/innen und Schüler zu kümmern, die Zeit, die sie haben, sinnvoll mit ihnen zu nutzen und sinnvolle pädagogische Maßnahmen einzusetzen.“ (aus dem Interview mit dem Projektleiter) Inwiefern dies gelungen ist, soll eine Umsetzungsanalyse zeigen, deren Forschungsdesign und Ergebnisse im Zentrum dieses Beitrags stehen.

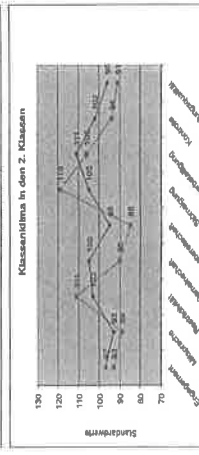
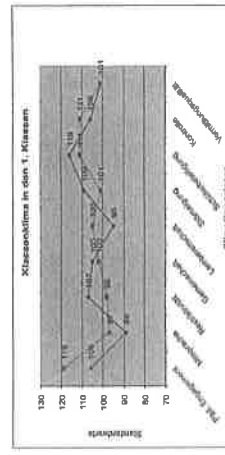
z.B. wurde zwar eine Klasse, die ausschließlich Repetent/innen um-

mindestens gleich hoch sind. Insofern kann nicht von vergleichbaren Untersuchungsgruppen gesprochen werden. Neben der Schulform können somit auch der soziale und ethnische Hintergrund sowie die Leistungsfähigkeit der Schüler/innen für beobachtbare Effekte verantwortlich sein.

3.2 Identifikation mit der Schule als Lernort

In den qualitativen Interviews mit Schülern/innen der HAS Neu und ihren Eltern kommt durchgehend eine – für das Alter und die spezielle Zielgruppe überraschend – hohe Schulzufriedenheit und eine positive Einschätzung des Schul- und Klassenklimas zum Ausdruck (vgl. KALLINGER 2011, S. 86ff.). Beispielsweise meint eine HAS Neu-Schülerin: „Bei uns in der Klasse kann jeder mit jedem reden, also das ist fast wie eine zweite Familie, wir sind ja hier fast mehr als daheim [...] Ja, hier habe ich schon ein anderes Gefühl, weil hier kann ich jederzeit was fragen, sonst schauen die Lehrer halt eher, dass sie in der Stunde den Stoff durchbringen und da bleibt halt meist nicht viel Zeit zum Fragen, wenn der Stoff gerade durchgenommen wird und wenn man was nicht kopiert, dann will man da auch weniger unterbrechen. Von dem her ist es schon besser da.“ (aus dem Interview mit einer Schülerin)

Beinahe alle im Onlinefragebogen eingesetzten Skalen weisen Ergebnisse aus, die auf die Wahrnehmung einer lernförderlicheren Schulumgebung durch die HAS Neu-Schüler/innen hindeuten. Statistisch und praktisch bedeutsam sind v.a. die Ergebnisse der Fehlstundenanalyse und zu den Dimensionen des Klassenklimas.



3. Empirische Ergebnisse

Die vorliegende Studie stellt eine Querschnittsanalyse dar, mit der keine kausalen Effekte schulischer Interventionen festgestellt werden können, da diese die Erhebung von Entwicklungsverläufen durch längsschnittliche Untersuchungen nötig machen. Dies ist bei der Interpretation der im Folgenden dargestellten Ergebnisse zu beachten: Nicht alle beobachteten Unterschiede zwischen den beiden Schulformen „HAS Neu“ und „HAS Klassik“ müssen ihre „Ursache“ in den unterschiedlichen Schulmodellen haben. Aus Platzgründen wird nur von einigen zentralen Ergebnissen berichtet und nicht auf alle oben formulierten Fragen eingegangen.

3.1 Eingangsvoraussetzungen

In der vorliegenden Querschnittsuntersuchung besteht aber immerhin die Möglichkeit, beobachteten Unterschieden (zwischen den beiden untersuchten Schulmodellen), auf Basis theoretischer Überlegungen Kausalität zuzuschreiben. Dies vor allem dann, wenn die beobachteten Unterschiede sich nicht auf relevante Unterschiede in der Schülerzusammensetzung der beiden Gruppen zurückführen lassen; sofern solche überhaupt vorliegen. Die Analyse zeigt vor allem in den Merkmalen ethnische Herkunft, soziale Schicht und individuelle Lernvoraussetzungen bedeutende Unterschiede zwischen HAS Neu- und HAS Klassik-Klassen, während für „Geschlecht“ und „Alter“ keine Kompositionseffekte vorliegen. HAS Neu Schüler/innen gehören im Schnitt (v.a. aber in der 1. Klasse) einer höheren sozialen Schicht an und stammen öfter aus Familien, in denen auch zu Hause Deutsch gesprochen wird. Dagegen scheinen die kognitiven Lernvoraussetzungen der HAS Neu-Schüler/innen der ersten Klassen etwas niedriger zu sein – v.a. in Deutsch und Mathematik –, während sie in den höheren Klassen

Zusammenfassend lassen sich in der vorliegenden Untersuchung folgende Indizien für eine positive Beantwortung der Frage nach der Identifikation mit der Schule als Lernort beobachten:

- Identifikation mit der Schule: HAS Neu-Schüler/innen sind zufriedener, stehen stärker zu ihrer Schule und haben diese auch öfters deshalb gewählt, weil sie viel Gutes über diese Schule gehört haben.
- Lehrerhandeln: Die globale Schülerereinschätzung geht in die Richtung, dass Lehrer/innen in den untersuchten HAS Neu-Klassen Themen „besser erklären“ und mehr darauf achten, dass die Schüler/innen im Unterricht mitkommen.
- Inhaltliche Identifikation: Motive der Schulwahl drücken bei beiden Schülergruppen (HAS Neu und Klassik) eine inhaltliche Passung mit dem Schultyp aus.
- Klassenklima: In den 2. und 3. Schulstufen herrscht in den HAS Neu-Klassen ein gesichert lernförderlicheres Klima als in den traditionellen HAS-Klassen.
- Die Freude am Schulbesuch sowie die Praxisbedeutsamkeit der Schule wird von HAS Neu-Schülern/innen etwas höher eingeschätzt.
- Weitere Ergebnisse zu Schülerorientierung, Fehlstunden und Drop-out-Rate, die ebenfalls in diese Richtung weisen, werden weiter unten dargestellt.

Hingegen verweisen folgende Daten eher auf eine geringere Identifikation hin:

- HAS als Wartezeit: Die Wechselbereitschaft, d.h. die Bereitschaft, ein Jobangebot im Wunschberuf anzunehmen, ist in der HAS Neu leicht höher als in der HAS Klassik.
- Lernmotivation: Hier geben HAS Neu-Schüler/innen öfter an, dass sie sich nicht lange konzentrieren und ihre Arbeitshaltung nicht aufrecht halten können.
- Lernaufwand außerhalb der Schule: Neben dem „Konzentrationsproblem“ weist auch der hohe Lernaufwand der HAS Neu-Schüler/innen außerhalb der Schule darauf hin, dass das Lernen am Lernort „Schule“ möglicherweise nicht optimal funktioniert oder aber der hohe Lernaufwand Ausdruck umfangreicher schulischer Anforderungen ist, wie eine Analy-

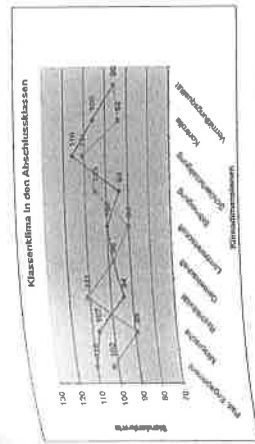


Abb. 1: Klassenklima je Schulstufe (dunkle Linie = HAS Neu, helle Linie = HAS Klassik)

Klassenklima: Mit dem Linzer Fragebogen zum Schul- und Klassenklima (FSK 8-13, EDER 1998) konnte in der 2. und 3. Klasse der HAS Neu ein gegenüber den Parallelklassen lernförderlicheres Klassenklima erhoben werden (vgl. Abb. 1), das sich statistisch (Varianzanalyse) nicht auf unterschiedliche Eingangsvoraussetzungen der Schüler/innen zurückführen lässt. Dies würde auf den ersten Blick für einen Schulformeffekt sprechen. Jedoch zeigen zum einen die Klimawerte in den ersten Klassen ein gegenläufiges Ergebnis; zum anderen zeigt eine Regressionsanalyse, dass die „Schulform“ keinen Beitrag zur Varianzaufklärung der abhängigen Variable „Klassenklima“ leistet (1,3 %; nicht signifikant), während der Faktor „Lehrperson“ (Cronbachs Alpha .84) alleine beinahe die Hälfte der Varianz erklärt (45,7%; hoch signifikant).³ Da sich dieser Faktor aus lehrbezogenen Items („Themen gut erklären können“, „merken, ob jemand nicht mitkommt“, „bemühen darum, dass jeder mitkommt“) zusammensetzt, liegt die Interpretation nahe, dass sich das positive Klassenklima stärker auf die Lehrpersonen zurückführen lässt als auf andere Variablen. Die klar lernförderlicheren Klassenklimawerte für die 2. und 3. HAS Neu-Klasse im Vergleich zur Kontrollgruppe lassen vermuten, dass die Schulform der HAS Neu indirekt über die Lehrperson auf die Klimavariablen wirkt, indem das Konzept einer stärker schülerorientierten Lehrerverhalten fördert und fördert. Diese Hypothese wird auch von Lehreraussagen in den Interviews gestützt (vgl. KALLINGER 2011, 71).

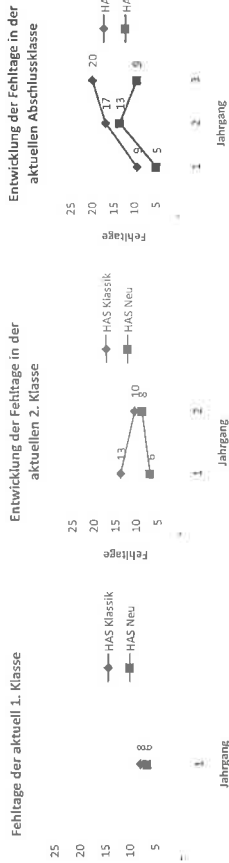
² Bei den letzten drei Dimensionen „Schülerbeteiligung“, „Kontrolle“ und „Vermittlungsqualität“ wurden nicht alle Items aus EDER (1998) verwendet. Unterschiedlich zwischen zwei Klassen sind signifikant, wenn sich zwei Skalen um etwa 10 Punkte unterscheiden (...). (EDER (1998, 36)

³ Die Bedeutung des Lehrerverhaltens für die Schülereinschätzung wird z.B. von NEUENSCHWANDER, HERZOG & HOEDER (2001), S. 57, hervorzuheben. „Die Zufriedenheit und Identifikation des Schülers...“ (Verf. 1) mit seiner Schule nimmt mit dem erhöhten

se zu den Arbeitsaufträgen nahelegt: Obwohl das Arbeiten mit Arbeitsaufträgen 50 % der Schüler/innen Spaß macht, geben 44 % an, damit auch (eher) überfordert zu sein.

3.3 Drop-out-Quote und Erhöhung der Anwesenheit

Die HAS Neu hat sich sehr ambitionierte Ziele in Hinblick auf die Retentionskraft der Schulform gesetzt. Sie will möglichst wenige Schüler/innen auf dem Weg verlieren und möglichst viele so weit fördern, dass sie das Lehziel erreichen. Von der Handelsschule Bregenz liegen aus den Schuljahren 2007/08 bis 2010/11 Daten



über Schulabbrecher/innen, Repeatent/innen sowie jene, die das Lehziel nicht erreicht haben, vor. Diese zeigen, dass die Anzahl der Schulabbrecher/innen in der HAS Neu über alle beobachteten Schuljahre hinweg unter jenen der HAS Klassik liegt. Auch waren in den HAS Neu-Klassen (bis auf das Schuljahr 2009/10) immer weniger Repeatent/innen als in der HAS Klassik anzutreffen. Die relativen Anteile der HAS Neu und HAS Klassik-Schüler/innen, die das Lehziel nicht erreicht haben, unterscheiden sich in den Schuljahren 2008/09 und 2009/10 nicht statistisch signifikant von einander, während im Schuljahr 2007/08 mehr Schüler/innen der HAS Neu das Lehziel erreichten. Besonders interessant ist allerdings die Anmerkung des Projektinitiators, der anhand der Schulaufzeichnungen feststellte, dass 71 % aller HAS Neu-Schüler/innen ohne Wiederholung oder Schulypenwechsel von der 1. in die 3. Klasse aufstiegen, während diese Quote in der HAS Klassik bei nur 44 % liegt. Ein deutlicher Hinweis dafür, dass die HAS Klassik stärker selektiv tätig ist. Diese Tatsache erschwert die Interpretation der Leistungsvergleiche in den oberen Klassen, da

in diese Richtung. Dagegen stehen (1) der hohe Lernaufwand von HAS Neu-Schüler/innen außerhalb der Schule sowie (2) die geringere Konzentrationsdauer beim Lernen.

3.4 Lernaufwand

Entsprechend dem HAS Neu-Konzept müssten die Schüler/innen über einen weit geringeren Lernaufwand außerhalb der Schule berichten, da ihnen die Form der Ganztagschule neben dem Verzicht auf Hausübungen⁴ auch einen freien Feierabend⁵ verspricht: „Üben, Lernen und Erledigen der Hausübungen erfolgt in der Schule. Mehr echte Freizeit und weniger Stress: Spätestens ab 16:30 Uhr ist die Arbeit für die Schüler/innen für diesen Tag abgeschlossen – Feierabend. Die Schulsachen können in der Schule bleiben.“ (aus dem Interview mit dem Projektleiter)

Gleichzeitig wird aber in den Interviews des Öfteren erwähnt, dass dies praktisch nicht für jede/n Schüler/in umsetzbar sei. Manche Schüler/innen müssten eben auch nach dem Schullag zu Hause noch Zeit für die Schule aufwenden, um den Leistungsanforderungen der HAS Neu entsprechen zu können. Die Frage nach dem wöchentlichen Lernaufwand außerhalb der Schule wurde in Form einer offenen Frage gestellt, d.h. die Schüler/innen mussten eine Stundenzahl angeben. Die Antworten reichen von 0 bis 20 Stunden, wobei am häufigsten eine Stunde genannt wurde (31 Nennungen), gefolgt von 5 Stunden (26). HAS Neu-Schüler/innen berichten im Durchschnitt von etwa drei Stunden und HAS Klassik-Schüler/innen von etwa vier Stunden Lernaufwand außerhalb der Schule. Dieser Unterschied ist statistisch signifikant und praktisch bedeutsam (Cohens $d = .33$). Abbildung 3 zeigt nach Jahrgänge verteilt, dass der Lernaufwand außerhalb der Schule in der 1. und 3. HAS Neu-Klasse zwar bedeutend geringer ist, jedoch – weiteren Analysen zufolge – die Idee des gänzlich „freien Feierabends“ nur für 16 % der HAS Neu-Schüler/innen verwirklicht werden konnte; weitere 35 % geben an, eine oder zwei Stunden wöchentlich zu investieren. Im zweiten Jahrgang liegt der berichtete durchschnittliche Zeitaufwand sogar etwas über jenem der HAS Klassik-Schüler/innen.

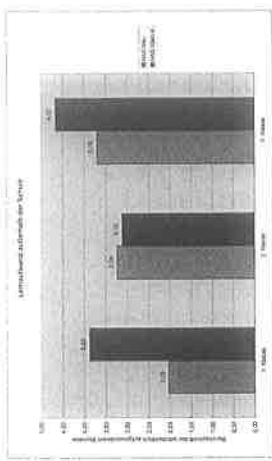


Abb. 3: Mittelwerte wöchentlichen Lernaufwands je Schulform und Klasse

3.5 Fachliche Leistungen

Die Vergleichbarkeit fachlicher Leistungen zwischen zwei Schulformen ist eine kritische Frage. Dies zeige sich schon in den qualitativen Interviews mit Lehrpersonen, in denen gerade hier sehr rege Diskussionen entstanden. Auf der einen Seite interessiert manche der Vergleich, weil man sicher sein will, „dass die Schüler/innen der HAS Neu bei standardisierten Tests mindestens gleich gut – jedenfalls nicht wesentlich schlechter – abschneiden. Ein Verlust von Fachkompetenz würde sich dramatisch auf dem Ruf auswirken.“ (aus dem Interview mit dem Schulleiter) Auf der anderen Seite können punktuelle Messungen von Einzelfähigkeiten nicht die breitere Zielperspektive, die die verschiedenen Schulformen haben (z.B. zusätzliche soziale Lernziele), adäquat zum Ausdruck bringen. Vergleiche können aber auch – wenn man ihr Feedback nicht nur für einfache Überordnungs-Aussagen verwendet – Hinweise auf Weiterentwicklungsmöglichkeiten geben.

In den hier eingesetzten Diagnosesetzungen mit Prozentrechenaufgaben (vgl. Aif & Rechberger 2008) schneiden die HAS Neu-Schüler/innen im 1., wie im 3. Jahrgang zwar etwas schlechter ab, ohne dass dieser Unterschied zur Kontrollgruppe aber als statistisch nicht signifikant abgesichert werden kann. Das fachliche Niveau gemessen an Schularbeitsnoten ist in den von Bregenzler Lehrer/innen ausgearbeiteten Vergleichsarbeiten über die gesamte Schule hinweg sehr ähnlich. In den 3. Klassen liegen die HAS Neu-Schüler/innen mit ihren Leistungen im Fach Englisch über jenen der HAS Klassik. Im 1. Jahrgang in den Fächern Deutsch und Englisch liegen sie darunter. Die Unterschiede sind jeweils

⁴ Die Werte in Abbildung 2 stellen Mediane dar, da es in den einzelnen Klassen beträchtliche Ausreißer gibt. Ein Fehltag entspricht 58 Fehlstunden (keine Berechnung nach Fehlstunden liefert keine anderen Ergebnisse). Die Werte aus dem Jahr der Untersuchung wurden hochgerechnet.

signifikant. Während für die Diagnostik höhere Validität im Sinne einer standardisierten Auswertung spricht, spricht für die Schularbeiten eine höhere Validität im Sinne einer Messung breiterer Kompetenzen. Zudem können Schularbeitsnoten in der Regel auf eine gute prognostische Validität verweisen. Für das Reformmodell können also weder konsistent bessere noch schlechtere Leistungen nachgewiesen werden. Aus der Perspektive der HAS Bregenz ist es wahrscheinlich aber ohnehin sinnvoller, die bemerkenswerte Praxis von Diagnose und Vergleichsschularbeiten, zu der sich die Lehrpersonen im Zuge dieser Evaluation bereit erklärt haben, weiterzuentwickeln und für Diagnose und gezielte Förderung in beiden Schultypen zu verwenden.

3.6 Förderung der Selbstständigkeit

Die Förderung von Selbstständigkeit und sozialen Fähigkeiten gehört zu einem der zentralen Zielbereiche des HAS Neu-Konzepts. Die Rahmenbedingungen der Studie erlaubten nicht, die Selbstständigkeit der Schüler/innen direkt zu testen, sodass Selbsteinschätzungen der Schüler/innen erhoben wurden: Einerseits geben beide Schülergruppen an, dass während ihrer bisherigen HAS-Laufbahn die Selbstständigkeit im Vergleich zu anderen überfachlichen Fähigkeiten stärker zugenommen hat. Die Selbsteinschätzung des „lernzuwachses“ bzgl. Selbstständigkeit ist bei beiden Schülergruppen gleich hoch. Andererseits konnte ein statistisch signifikanter und praktisch bedeutsamer Unterschied mittlerer Stärke (Cohens $d = .41$) zwischen den Schülergruppen in Hinblick auf „unterrichtsbezogene Selbstständigkeit“ gefunden werden. So stimmen HAS Neu-Schüler/innen folgenden Items stärker zu:

- Im Unterricht arbeite ich oft eigenständig.
- Ich helfe meinen Mitschüler/innen oft bei Aufgaben.
- Im Unterricht wird deutlich, dass ich für das Lernen selber Verantwortung tragen muss.
- Im Unterricht kann ich meinen Lernfortschritt selbst kontrollieren.

Auch in der subjektiven Wahrnehmung der Lehrer/innen und der Schüler/innen der HAS Neu, die in den Interviews erhoben wurde, scheint es relevante Schritte in Richtung dieses Ziels zu

geben: In den Interviews werden die Schüler/innen als selbstständiger, kooperativer und teamfähiger beschrieben. Lehrpersonen, die nicht in der HAS Neu unterrichten, sind bei dieser Frage geteilter Meinung; während die befragten Eltern gerade in diesem Zielbereich über besondere Erfolge berichten.

3.7 Verstärkung der Schülerorientierung

HAS Neu-Schüler/innen berichten im Vergleich zu ihren Kolleg/innen der HAS Klassik deutlich häufiger über Merkmale der Schülerorientierung im Unterricht:

- Methodenvielfalt bzw. Vielfalt der Sozialformen
- mehr Selbstständigkeit
- vielfältigere Leistungsbeurteilung (zumindest eine stärkere Fokussierung auf Mitarbeit)
- Schüler/innen-Mentoring
- Schülerbeteiligung im Unterricht:
- Mitwirkung an der Unterrichtsgestaltung
- Unterricht, der zum selbstständigen Denken und Tun anregt
- selbstständiges Arbeiten an Arbeitsaufträgen, d.h. Schüler/innen entscheiden darüber, wie Probleme/Aufgaben gelöst werden und wie sie sich die Zeit dafür einteilen
- Spaß am Bearbeiten von Arbeitsaufträgen
- höhere Klarheit über Leistungsanforderungen der Lehrpersonen

Um die Schülerorientierung nicht nur auf einzelne Konzeptelemente (wie „Methodenvielfalt“) oder auf einzelne Globalitems (z.B. „Lehrer/innen versuchen persönliche Anregungen zu geben, was für die Schüler/innen interessant sein könnte“) zurückzuführen, wurde versucht, durch die Zusammenfassung mehrerer Items aussagekräftige Skalen zu bilden, die als „Lehrer-Schüler-Beziehung“ (sieben Items, Cronbachs Alpha .84), „Verständlichkeit“ (sechs Items, Cronbachs Alpha .87) und „Selbstständigkeit/Verantwortung“ (vier Items, Cronbachs Alpha .58) bezeichnet werden können. Zwar liegen die Mittelwerte der HAS Neu-Schüler/innen auch bei den ersten beiden Skalen besser als jene der HAS Klassik-Schüler/innen, doch kann nur der Unterschied bzgl. „Selbstständigkeit/Verantwortung“ als prak-

tisch relevant interpretiert werden. Regressionsanalysen folgend lässt sich die Varianz im Faktor „Selbstständigkeit/Verantwortung“ immerhin zu 4% auf die Schulform⁵ zurückführen, zu 7% auf die Leistungsfähigkeit der Schüler/innen und zu weiteren rund 8% auf Aspekte der Lehrer-Schüler-Beziehung. Fasst man die Ergebnisse zusammen, so wird deutlich, dass zwar die Schulform einen wesentlichen Beitrag zur Erhöhung der Schülerorientierung leistet, jedoch die Realisierung dieses Beitrags stark von der Lehrperson abhängt.

3.8 Akzeptanz der HAS Neu

In den qualitativen Interviews (vgl. KALLINGER 2011) wird von fast allen befragten Personen die HAS Neu insgesamt als ein erfolgreiches Projekt eingeschätzt; es werden auch einzelne Kritikpunkte, häufiger von Lehrpersonen, die nicht in der Handelsschule Neu unterrichten, geäußert (z.B. Skepsis gegenüber der Effektivität offener Lernformen für Leistungsergebnisse). Obwohl im Kollegium, vor allem zu Beginn, Kritik geübt wurde, wird doch das hohe Engagement definiert, die in der Handelsschule Neu unterrichten, gesehen.

Die befragten Eltern der Handelsschule Neu-Schüler/innen stehen dieser Schulform äußerst positiv gegenüber; hier scheint ein zielgruppenadaquates Angebot gelungen zu sein. Auch von den HAS Neu-Schüler/innen erhält das Konzept via Onlinebefragung hohe Zustimmung. Allerdings ist es bisher noch nicht gelungen, die positiven Effekte der neuen Schulform, die die HAS Neu-Schüler/innen erleben, so den Schüler/innen anderer Schulformen bewusst zu machen, dass Schulform- (bei den HAK-Schülerinnen und -Schülern) und Klassenrivalitäten dadurch entkräftet würden.

In der Wahrnehmung des Konzepts HAS Neu stehen – gruppenübergreifend und durchaus konzeptisprechend – bei allen in den qualitativen Interviews befragten Personengruppen die Elemente Ganztagschule, Förderung der Selbstständigkeit, soziales Lernen sowie kooperatives offenes Lernen im Vordergrund. Von einigen Lehrer/innen wird darüber hinaus „Förderung von

schwächeren Schülern/innen“ und die „persönliche Betreuung“ der Schüler/innen während des ganzen Schultages betont. Für Schüler/innen sind die offenen Lernstunden und die Tatsache, dass es keine Hausaufgaben gibt, wichtig. Die befragten Eltern der HAS Neu-Schüler/innen schätzen offenbar das selbstständige Lernen in den offenen Lernphasen, die ganztägige Betreuung und das Betriebspraktikum in der dritten Klasse, das bei keiner der anderen befragten Gruppen so hohen Stellenwert hat. Die Onlinebefragung erhielt eine Ranking-Aufgabe. Dabei mussten die HAS Neu-Schüler/innen ($n=80$) neun charakterisierende Elemente dieses Schultyps erstens nach ihrer Wichtigkeit (siehe Tabelle 1) und zweitens nach ihrer Verzichtbarkeit (siehe Tabelle 2) reihen.

Rangreihung	N	%	MW	STAW
1. Off. Lernen/Freiarbeit	62	78	1,53	,620
2. keine Hausaufgaben	51	64	2,02	,852
3. Ganztagschule	13	18	1,62	,870

Tab. 1: Welche der folgenden HAS Neu-Elemente hält du für am wichtigsten? ($N=80$)⁶

Bei der Rangreihung der „als am wichtigsten empfundenen“ HAS Neu-Elemente durch die Schüler/innen stechen nur zwei Merkmale heraus: 78% bzw. 64% aller befragten HAS Neu-Schüler/innen ($N=80$) reihen die Elemente „Offenes Lernen/Freiarbeit (OL/FA)“ und „Keine Hausaufgaben“ auf Platz 1, 2 oder 3. Alle anderen Elemente wurden deutlich seltener genannt. An der Standardabweichung ist ersichtlich, dass sich die Schüler/innen bei der Bewertung von „OL/FA“ am einigsten waren.

Rangreihung	N	%	MW	STAW
1. kreative Freiflächer	42	53	1,50	,773
2. Ganztagschule	38	48	1,68	,775
3. zwei Klassenversände	32	40	2,22	,870

Tab. 2: Auf welche der folgenden HAS Neu-Elemente könnte man verzichten? ($N=80$)⁷

⁶ Prozentberechnungen erfolgen auf Basis von $n=80$.
⁷ Die Tabellen enthalten in der zweiten Spalte „N“ die Anzahl HAS Neu-Schüler/innen, die dieses Element in ihre persönliche Rangaufnahme. Der Mittelwert gibt den durchschnittlich vergebenen Rang an. Die Standardabweichung (Wie stark streuen die Einzelbewertungen um den Mittelwert?) kann als Maß für die Einigkeit der Schüler/innen

⁵ Erzuschließen ist, dass die Regressionsanalyse den hierarchischen

Die Frage nach den verzichtbaren Elementen wird von der HAS Neu-Schülerschaft weniger eindeutig beantwortet. So reiht die Hälfte der Schüler/innen die beiden Elemente „kreative Fächer“ und „Ganztagschule“ unter den drei verzichtbarsten Elementen; gleichzeitig tun dies aber auch jeweils ein Drittel der Schüler/innen für drei weitere Elemente. Auch die Standardabweichung zeigt relative Übereinstimmung unter den Schüler/innen in Hinblick auf die Einschätzung der Bausteine „kreative Fächer“ und „Ganztagschule“ an.

Dieses Ergebnis ist vor allem deshalb interessant, weil offenbar zu dem zentralen Konzeptelement „Ganztagschule“, das von Eltern und Lehrpersonen als sehr wichtig angesehen wird, eine gespaltene Meinung in der Schülerschaft vorherrscht. Während es 24 % der Schüler/innen als das verzichtbarste Element ansehen, sind zugleich 10 % der Schüler/innen der Meinung, dass es das wichtigste Element darstellt.

3.9 Rolle der Lehrer/innen

Die Lehrerrolle hat sich der inhaltsanalytischen Auswertung zufolge vor allem in Punkten verändert, die auch aus anderen Untersuchungen bekannt sind (z.B. FUHRMANN & RECHBERGER 2007; MADERTHÄNER & ALTRICHTER 2007): In den offenen Lernphasen ist eine Lösung vom traditionellen Rollenbild der instruierenden Lehrperson hin zum Coach nötig bzw. überhaupt erst möglich. Mehrere Lehrer/innen betonen in den Interviews, dass ihre Aufgabe in erster Linie darin bestehe, Schüler/innen zu „coachen“, wenn sie in spezifischen Bereichen Schwächen aufweisen. In den offenen Lernstunden könne man die Schüler/innen ganz anders beobachten als im Frontalunterricht. Man könne sehen, ob und wo die Schüler/innen Hilfe brauchen und man könne mit ihnen gemeinsam an der Verbesserung arbeiten. Dies bedeutet aber auch Gelegenheiten gezielt zu ergreifen, um Schüler/innen dort weiterzuhelfen, wo sie Schwächen haben bzw. sich diese zeigen. Eine Lehrperson betont in diesem Zusammenhang ein Ausbildungsdefizit: „Also Eigenverantwortlichkeit der Schüler – das haben wir an der Uni nicht durchgemacht.“ (vgl. KALINGER 2011, 79) Weiters wird über Mehraufwand in HAS Neu-Klassen berichtet,

der vor allem in der Vor- und Nachbereitung liegt. Zusätzliche Belastung ergibt sich durch die gleichzeitige Betreuung zweier oder mehrerer Gruppen in unterschiedlichen Räumen. Mehrere Lehrer/innen erwähnen in den Interviews zudem, dass sie in der HAS Neu mehr Aufgaben und Rollen übernehmen müssten als in herkömmlichen Klassen, insbesondere als Klassenvorstand. Als Grund für die erhöhte Komplexität der Rolle wurde genannt, dass die HAS Neu-Schüler/innen viel mehr Zeit in der Schule verbringen. Aufgrund des Settings müssen Lehrer/innen auch „Betreuer“ oder „Elternfunktionen“ übernehmen, indem sie beispielsweise gemeinsam mit den Schüler/innen Unterlagen organisieren. Als besondere Kompetenzen für den Unterricht in der HAS Neu werden Methoden- und Diagnosekompetenz sowie die Bereitschaft, sich auf Neues und intensivere Lehrer-Schüler-Beziehungen einzulassen, und Teamfähigkeit genannt.

Quantitativ wurde dieser Aspekt nicht explizit erhoben, jedoch kann man die Ergebnisse zur Wahrnehmung des Unterrichtsverhaltens und der Schulkologie durch die Schüler/innen so interpretieren, dass HAS Neu-Lehrer/innen eine stärkere Beziehung zu den Schüler/innen aufbauen und sich möglicherweise intensiver mit Lern- und Verständnisschwierigkeiten der Schüler/innen auseinandersetzen, da die HAS Neu-Schüler/innen über verständlichere Lehrerklärungen und bessere Unterstützung bei persönlichen und Lernproblemen berichten. Weiters schätzen sie das pädagogische Engagement ihrer Lehrpersonen höher ein.

4. Diskussion

Im Endbericht unserer Evaluation (ALTRICHTER, HEIM & KALINGER 2011) werden zahlreiche Verbesserungsvorschläge der verschiedenen befragten Gruppen dokumentiert. Wir selbst haben folgende Themen als Ansatzpunkte zur schulischen Reflexion vorgeschlagen.

4.1 Ganztagesbetreuung vs. „Freizeit der Schüler/innen“

Der Schülerwunsch nach mehr Freizeit bzw. die Kritik am langen Nachmittagsunterricht und die Einschätzung der ganztägigen Betreuung als zweit-verzichtbarstes Element betreffen Kernelemente des – ja gleichzeitig von Eltern, aber auch

in ihrer allgemeinen Akzeptanz des Modells von Schüler/innen geschätzten – Schulkonzepts. Sie scheinen zu indizieren, dass es den Schüler/innen – trotz allgemeinen Wahlfühns in den HAS Neu-Klassen – nicht so leicht fällt, auf die Freiräume, die ihre Altersgenossen an den Nachmittagen haben, zu verzichten. Offensichtlich handelt es sich hier nicht um ein in einer Richtung lösbares Problem, sondern um ein Optimierungsproblem: Weder kann das HAS Neu-Konzept auf die Ganztageskomponente (und ihre Kommunikation im Schulkonzept) verzichten, noch wäre es längerfristig günstig. Schwierigkeiten, die die Schüler/innen mit „zu langen Arbeitsaufträgen“ und „mangelnder Freizeit“ haben, zu ignorieren, „Optimierung“ könne über eine Anpassung verschiedener Konzeptelemente in einer neuen Balance zwischen „fachlichen Lernzeiten in gebundenem Unterricht bzw. in OL/FA“, „gestalteter Freizeit in freien Wahlflächen“ und „persönlicher Freizeit („Feierabend““) gesucht werden. Leider, ohne dass wir behaupten könnten, dass wir die produktive Mischung verschiedener Elemente für die HAK/HAS Bregenz wüssten, seien einige mögliche Ingredienzien angedeutet:

- **Vor Schuleintritt/Außendarstellung/Werbung:** Explizite Information über die Art des Lernens in dieser neuen Schulform am „Tag der Offenen Tür“ und in den Zubringerschulen. Hinweis auf Zeitbedarf und auf „zwei Arten von Freizeit“: „gestaltete Freizeit in den freien Wahlflächen“ und „Feierabend“.
- **Schuleintritt/1. Schuljahr: Einschulungsphasen** für Schüler/innen in das Arbeiten mit Arbeitsaufträgen (erfordern wahrscheinlich Differenzierung nach unterschiedlichen Vorfahrturgen in den Zubringerschulen).
- **Klare Kommunikation** an Schüler/innen, dass ein „freier Feierabend“ nur möglich ist, wenn die Zeit in der Schule effektiv genutzt wird. Hilfe in Anfangsphasen bei der Arbeits- und Zeiteinteilung für Schüler/innen, die damit Schwierigkeiten haben (die aber möglicherweise gerade eine Zielgruppe dieses speziellen Angebots sind).
- **Abstimmung der Lehrpersonen:** Das Lernen mit Arbeitsaufträgen wird von HAS Neu-Schüler/innen als Charakteristikum der Schulform anerkannt und positiv beurteilt; kritisiert wird nur deren „Länge“. Jedentfalls könnte dieser Hin-

weis – der ja eine grundsätzliche Akzeptanz des didaktischen Konzepts impliziert – Gegenstand didaktischer Reflexion im Lehrerteam werden, die eine *Koordinierung der Länge der Arbeitsaufträge* unter den Klassenlehrern/innen (insbesondere wenn in einem Fach umfangreichere Aufgaben gegeben werden sollen) sowie Erfahrungsaustausch und Schulung für neue Lehrpersonen im Arbeiten mit Arbeitsaufträgen beinhaltet. Weiters sollte man sich der Herausforderung stellen, den zeitlichen Umfang von Arbeitsaufträgen entsprechend des Arbeitstempos und der Leistungsfähigkeit von Schüler/innen zu differenzieren.

- **Weiterentwicklung der „gestalteten Freizeit“ in den freien Wahlflächen:** Die „freien Wahlflächen“ sollen eine Auflockerung und Ergänzung des fachlichen Unterrichts in Richtung kreativer und persönlichkeitsbildender Aktivitäten bringen. Dies wurde in den qualitativen Interviews auch von einigen Schüler/innen durchaus positiv hervorgehoben, in der Onlinebefragung aber offenbar nicht von der Mehrheit der Schüler/innen so gesehen. Eine *Weiterentwicklung der freien Wahlflächen*, die die Schüler/innen diese als persönlich wertvolle Zeit erleben lässt, ist offenbar notwendig. Ansatzpunkte sind möglicherweise: Verstärkung der Wahlelemente; (Projektunterrichts) Aufgabe an Schüler/innen, die Wahlflächen des nächsten Semesters/Jahres selbst zu entwickeln und zu organisieren; Projektunterrichtsaufgaben am Nachmittag, die Schüler/innen freiere Zeiteinteilung erlauben; Verstärkung von Lernformen, die sich von „üblichem Schulunterricht“ unterscheiden, aber dennoch sinnvoll im Hinblick auf die Lernziele der HAS Neu sind (z.B. Exkursionen, Praktika, Projektunterricht).
- **Maßnahmen im 3. Jahrgang:** Das Ergebnis, dass die Fehlzeiten in den dritten Klassen, in denen wohl auch eine Konzentration auf den Abschluss erforderlich ist, wieder steigen, könnte eingehender untersucht und ev. zum Anlass für spezielle Maßnahmen genommen werden, die „größere Reife“ der älteren Jugendlichen herausfordern und anerkennen (z.B. spezielle „erwachsenengemäße“ Zeiteinteilung oder Anreizsysteme, spezielle abschlussfokussierte Lerneinheiten).

werden, welche Unterstützungsformen der HAS Neu auf die HAS Klassik übertragbar sind bzw. welche alternativen Unterstützungsformen im Kontext der HAS Klassik realisierbar sind.

4.3 Fachliche Leistungen

Die Erhebung der fachlichen Leistungen in den HAS-Klassen ist mit einer Reihe von Unwägbarkeiten versehen, die einer eindeutigen Interpretation entgegenstehen. Auf jeden Fall erscheint es sinnvoll, die speziellen Stärken und Schwächen der eigenen Schüler/innen in solchen Diagnosesetests in den Fachgruppen zu analysieren und dort, wo nach Analyse dieser angebracht, entsprechende Förderstrategien umzusetzen.

Weiters sollte die wirklich beachtlichen Initiativen, Vergleichsschularbeiten für alle HAS-Klassen anzusetzen, fortgesetzt werden: die Analyse der Ergebnisse dieser Schularbeiten in den Fachgruppen könnte weitere Hinweise auf typische Stärken und Schwächen der einzelnen Klassen und auf spezifische Förderstrategien erbringen.

4.4 Verhältnis der beiden HAS-Schulformen

Ein – potentielles, bisher aber nicht gravierend spürbares – Entwicklungsproblem für die gesamte Schule stellt das Verhältnis der beiden HAS-Formen zueinander dar. Nach unseren Daten könnten die beiden Schulformen einander im Gesamtauftritt der Schule durchaus ergänzen, weil offenbar beide vorhandene Bedürfnisse bei Eltern und Schülern/innen erfüllen. Auf der anderen Seite finden sich sowohl in den Daten von Schülern/innen als auch von Lehrern/innen vereinzelt Hinweise auf eine Konkurrenzhalte Gegenüberstellung der beiden Modelle.

Wie wir aus Studien zur Schulprofilierung wissen (vgl. SPECHT 2011; ALTRICHTER et al. 2011), können Profilierungsprozesse – gewollt, aber auch ungewollt – zu einer Hierarchisierung der verschiedenen Angebote in der internen und/oder öffentlichen Wahrnehmung, in der Ressourcenzuteilung oder im Schülerzugang führen.

Nach unserer Einschätzung ist eine Hierarchisierung zwischen den beiden HAS-Angeboten sachlich nicht notwendig, da sie unterschiedlich

4.2 Didaktik und Lehrer-Schüler-Beziehung

Unsere Daten geben Indizien dafür, dass die HAS Neu-Schüler/innen zufriedener mit ihrer Schulsituation sind, im Allgemeinen die Lehrer-Schüler-Beziehung und die Didaktik (so z.B. auch die schulformtypischen OL/FA-Phasen) schätzen. Dennoch zeigen sich auch hier Ansatzpunkte für mögliche Weiterentwicklungen:

- **Mitbestimmungsmöglichkeiten:** Trotz „guter“ Befunde zur Schülerorientierung und Schülerbeteiligung wünschen sich HAS Neu-Schüler/innen noch mehr Partizipationsmöglichkeiten im Unterricht. Es ist zu überlegen, wie dies sachlich sinnvoll und ökonomisch für Lehrer/innen geschehen kann. Die nicht immer aus geschöpften Klassenrausstunden bieten hier möglicherweise Potential.
- **Unterrichtsgestaltung:** Die Rückmeldungen der Schüler/innen lassen sich so interpretieren, dass das Lehrverhalten und die Unterrichts-gestaltung einen bedeutsamen Einfluss auf die Schulzufriedenheit der Schüler/innen hat. Während die HAS Neu hier im Allgemeinen beachtliche Werte hat, gibt es aus Schülersicht Optimierungsmöglichkeiten im Hinblick auf transparente Leistungsbeurteilung, inhaltliche Unterstützung des Lernens durch gute Lehrer-erklärungen sowie respektvollen Umgang. Unabhängig von der Schulform schätzen Schüler/innen abwechslungsreichen und praxisorientierten Unterricht (Methodenvielfalt, Exkursionen, Diskussionen, Gruppenarbeiten, ...).
- **Qualität des Feedbacks:** Die Aussagen der Schüler/innen in der Onlinebefragung lassen sich so interpretieren, dass diesen die Quantität des Feedbacks ausreichend erscheint, doch bezeichnen jeweils knapp weniger als die Hälfte der Schüler/innen das Feedback, das sie erhalten, als zu wenig hilfreich bzw. als nur unregelmäßig eintreffend. Vor dem Hintergrund des Gewichts von Lernrückmeldung im OL/FA-Unterricht wäre nach realistischen Strategien zu fragen, die die Qualität des Feedbacks sicherstellen und weiterentwickeln.
- **Unterstützung bei Lernproblemen:** Vor allem die HAS Klassik-Schüler/innen wünschen sich mehr Unterstützung bei Lernproblemen, die in den HAS Neu-Klassen offenbar häufiger erlebt wird. Hier könnte vergleichend analysiert

che Bedürfnisse, nicht aber demographisch und leistungsmäßig scharf von einander geschiedene Zielgruppen bedienen. Insofern könnte durch Beachtung dieses Aspekts in der Innen- und Außenkommunikation und bei internen Besetzungs- und Ressourcenentscheidungen bei entsprechender Mithilfe des Kollegiums entgegen gearbeitet werden. In diesem Zusammenhang könnte auch versucht werden, das Image der HAS Neu bei jenen Schülern/innen, die sie nicht besuchen, positiv weiterzuentwickeln.

5. Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag stellt zentrale Ergebnisse der Umsetzungsanalyse des Bregenger HAS Neu-Modells vor. Die Handelsschule Neu ist ein autonomes Schulmodell mit reformpädagogischem Charakter und ganzjähriger Betreuungsbform.

In Summe deuten die erhobenen Daten darauf hin, dass das Reformmodell im Verein mit neuen Lernformen und Lehrpersonen, die sich dafür engagieren, die Schüler/innen im Lernen zu halten, in der Lage ist, die Retentionskraft in einem in dieser Hinsicht prekären Schultyp wie der Handelsschule zu steigern. So konnten u.a. die bisherigen Ergebnisse zum lernförderlicheren Klassenklima in Klassen mit „Offenem Lernen“ (bspw. EDER 1999) bestätigt werden.

Während sich in den fachlichen Leistungen keine eindeutigen Unterschiede zwischen den Schulformen zeigten, sind es vor allem motivationale Merkmale und Befindensmerkmale, wie die Identifikation mit der Schule als Lernort, die Einstellung gegenüber Schule und Lernen, die Verringerung der Drop-out-Rate und die Erhöhung der Anwesenheit, die sich das Lehrerkollegium der Handelsschule Bregenz zum Ziel setzte und die mit dem HAS Neu-Modell auch erreicht wurden.

Univ.-Prof. Dr. Herbert Altrichter
Mag. Christoph Helm
Mag. Barbara Kallinger
 Johannes-Kepler-Universität Linz

Anmerkung

Die Autor/innen danken allen Mitgliedern der Schulgemeinschaft der BHAK/BHAS Bregenz für ihre Bereitschaft, Zeit und Engagement für Befragungen zur Verfügung zu stellen, sowie Dir, Manfred Hämmerle und dem Projektleiter MMag. Manfred Sparr für ihre vielfältige Unterstützung bei inhaltlichen und organisatorischen Fragen der Studie. Dem BMUKK, Sektion II und Frau MR MMag. Hermine Sperl ist herzlich für die finanzielle Unterstützung der Studie zu danken.

Literatur

AFF, J. & RECHBERGER, J. (2008): Explorative Studie zur Evaluierung des Handelsschullehrplans 2003. Forschungsbericht. Wien: Institut für Wirtschaftspädagogik.

ALTRICHTER, H., HELM, C. & KALLINGER, B. (2010): Umsetzungsanalyse des Konzeptes HAS Neu Bregenz – eine Schule mit ganzjährigem Unterricht. Univ. Projektbericht. Linz, Abteilung für Pädagogik und Pädagogische Psychologie, Johannes Kepler Universität.

EDER, F. (1998): Linzer Fragebogen zum Schul- und Klassenklima für die 8.-13. Klasse (LFSK-8-13). Göltingen: Hogrefe

EDER, F. (1999): Offenes Lernen am BG Dornbirn. Univ. Evaluationsbericht. Linz: Institut für Pädagogik und Psychologie

FUHRMANN, B. & RECHBERGER, J. (2007): Wenn Schüler/innen selbstorganisiert lernen, was tun dann die Lehrer/innen? Analyse der Anforderungen an lehrkräfte, gezeigt am Beispiel des kooperativen offenen Lernens an berufs bildenden Schulen. In: *Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 11(3), 1-16. Ebenfalls online im Internet: http://www.bwpat.de/ausgabe13/greifmehlfuhrmann_rechberger_bwpat13.pdf [2011-06-03], www.bwpat.de

KALLINGER, B. (2011): Evaluierung des Konzeptes HAS Neu Bregenz – eine Schule mit ganzjährigem Unterricht und offenem Lernen. Qualitative Teilstudie. Univ. Diplomarbeit, Abteilung f. Pädagogik u. Pädagogische Psychologie, Linz, Johannes Kepler Universität.

MADERTHANNER, P. & ALTRICHTER, H. (2007): Kooperatives, offenes Lernen in berufsbildenden Schulen – Entwicklung und Stand einer Unterrichtsinnovation. In: *Erziehung und Unterricht*, 157(5-6), 518-528.

NEUENSCHWANDER, M. P., HERZOG, W. & HOLDER, M. (2001): Schulkontext und Identitätsentwicklung im Jugendalter: Forschungsbericht, Universität Bern.

NEUHAUSER, G. (2005): Soziales Lernen ist COOL. Ein reformpädagogisch inspirierter Schulentwicklungsprozess an der BHAK/BHAS Sleyr. In: *Erziehung und Unterricht*, 155(3-4), 238-249.

SPARR, M. (2008): *Handelsschule Neu Bregenz* (HAS Neu Bregenz). Detaillierte Beschreibung. Online im Internet: http://www.celiug.at/fileadmin/user_upload/DF07/07KHAS-Neu-detailliert.pdf [2010-02-14].

STURM, T., HANFSTINGL, B. & ANDREITZ, I. (2009): Evaluation des COOL-Unterrichts unter besonderer Berücksichtigung des Umgangs mit Heterogenität durch Differenzierung. Univ. Projektbericht. Klegentur: Alpen-Adria-Universität.