



**bmask**

BUNDESMINISTERIUM FÜR  
ARBEIT, SOZIALES UND  
KONSUMENTENSCHUTZ



## Begleitende Bewertung der Interventionen des Europäischen Sozialfonds Österreich 2007-2013

Evaluierung von Schulmaßnahmen:  
Verminderung der Drop-Out-Rate in der 9. Schulstufe, Übergangsstufe für  
Berufsbildende Mittlere und Höhere Schulen, Nachholen von  
Bildungsabschlüssen – erweiterte Bildungsangebote für Berufstätige

**Endbericht**

Oktober 2015

Auftraggeber:  
Bundesministerium für Arbeit,  
Soziales und Konsumentenschutz

Bearbeitung: Gerhard Ainz (RaumEval)  
Sebastian Beiglböck (ÖIR)  
Florian Keringer (ÖIR)

Österreichisches Institut für Raumplanung  
A-1010 Wien, Franz-Josefs-Kai 27 | Telefon +43 1 533 87 47-0, Fax -66 | [www.oir.at](http://www.oir.at)

BBJ Consult AG  
D-14482 Potsdam, August-Bebel-Straße 68 | Telefon +49 331 721 29-30, Fax -31 | [www.bbj.info](http://www.bbj.info)

Institut für Gesellschafts- und Sozialpolitik, Johannes Kepler Universität Linz  
A-4040 Linz, Altenberger Straße 69 | Telefon +43 732 2468-7161, Fax -7172 | [www.gespol.jku.at](http://www.gespol.jku.at)

Wien/Salzburg/Potsdam/Linz, Oktober 2015 | ANr. 700308

## INHALT

<b>Einleitung</b>	<b>5</b>
<b>1. Allgemeines methodisches Vorgehen/Methoden und Erhebungsinstrumente</b>	<b>7</b>
1.1 Quantitative statistische Auswertung der Monitoringdaten	7
1.2 Qualitative Befragung in Schulen	7
1.3 Schriftliche Befragung aller beteiligten Schulen mittels Online-Fragebogen	8
<b>2. Evaluierung der Maßnahme 1.1a: Verminderung der Drop-Out-Rate in der 9. Schulstufe</b>	<b>9</b>
2.1 Beschreibung der Maßnahme	11
2.2 Auswertung der Monitoring-Daten	13
2.3 Ergebnisse der ExpertInnen- und Online-Befragung	15
2.3.1 Angaben zur Stichprobe der Online-Befragung	16
2.3.2 Teilnahme und Organisation der Maßnahme	17
2.3.3 Erfolg der Maßnahme	18
2.3.4 Probleme und Verbesserungsmöglichkeiten	21
2.3.5 Administration der Maßnahme	22
<b>3. Evaluierung der Maßnahme 1.2: Übergangsstufe für Berufsbildende Mittlere und Höhere Schulen</b>	<b>25</b>
3.1 Beschreibung der Maßnahme	25
3.2 Auswertung der Monitoring-Daten	26
3.3 Ergebnisse der ExpertInnen- und Online-Befragung	28
3.3.1 Angaben zur Stichprobe	29
3.3.2 Teilnahme	29
3.3.3 Organisation der Übergangsstufe an der Schule	30
3.3.4 Erfolg der Maßnahme	31
3.3.5 Administration des Projektes	32
3.3.6 Probleme, Erfolge, Verbesserungsmöglichkeiten	32
<b>4. Evaluierung der Maßnahme 2.1: Nachholen von Bildungsabschlüssen – erweiterte Bildungsangebote für Berufstätige</b>	<b>35</b>
4.1 Beschreibung der Maßnahme	36
4.2 Auswertung der Monitoring-Daten	37
4.3 Ergebnisse der ExpertInnen- und Online-Befragung	39
4.3.1 Angaben zur Stichprobe	39
4.3.2 Teilnahme	41
4.3.3 Virtuelles Lernen mit Lernmanagement-Systemen	41
4.3.4 Kommunikation und Lernkultur	42
4.3.5 Prüfungsvorbereitung zu den Fachgegenständen	43
4.3.6 Fachorientierter Förderunterricht	44
4.3.7 Studienorganisation und Portfolioarbeit	45
4.3.8 Sprachkompetenz für spezielle Zielgruppen	45
4.3.9 Administration des Projektes	46
4.3.10 Ziele des erweiterten Bildungsangebots für Berufstätige	47
4.3.11 Modularisierung bzw. Einführung des Modulsystem an der Schule	48

<b>5. Zusammenfassung</b>	<b>51</b>
<b>Literatur</b>	<b>53</b>
<b>Anhang: Fragebögen</b>	<b>55</b>

## Tabellen- und Abbildungsverzeichnis

Tabelle 1:	Anzahl der Befragten nach Bundesland	16
Tabelle 2:	Anzahl und Anteil der Befragten nach Funktion/Aufgabe im Projekt	16
Tabelle 3:	Beteiligung der Schulen am ESF-Förderprogramm nach Schuljahren	17
Tabelle 4:	Beitrag der USD-Kurse zu Zielsetzungen der Maßnahmen 1.1a	19
Tabelle 5:	Verwaltungsaufwand für die Umsetzung der Maßnahme 1.1a	22
Tabelle 6:	Projektbeteiligung nach Bundesländern	29
Tabelle 7:	Anzahl der Schulen mit Übergangsstufe nach Schuljahr	30
Tabelle 8:	Größte Defizite der SchülerInnen der Übergangsstufe	31
Tabelle 9:	Erfolg der Übergangsstufe – Einschätzung der Befragten	31
Tabelle 10:	Angaben zur Stichprobe	39
Tabelle 11:	Funktion bzw. Aufgaben im Projekt	40
Tabelle 12:	Beitrag der erweiterten Bildungsangebote für Berufstätige zu angestrebten Maßnahmenzielen	47
Tabelle 13:	Einführung des Modulsystems – Beginn und Beteiligung	48
Tabelle 14:	Erwartungen und Ziele an das Modulsystem	49
Abbildung 1:	Anzahl aller Teilnehmenden nach dem Geschlecht (Maßnahme 1.1a)	13
Abbildung 2:	Anzahl und Anteil der Teilnehmenden nach ihrer Erstsprache (Maßnahme 1.1a)	14
Abbildung 3:	Anzahl der Teilnehmenden an Schulmaßnahme 1.2 „Übergangsstufe“ nach dem Geschlecht	27
Abbildung 4:	Anzahl und Anteil der Teilnehmenden mit oder ohne Migrationshintergrund (Maßnahme 1.2)	27
Abbildung 5:	Anzahl und Anteil der Teilnehmenden an Maßnahme 2.1 nach dem Geschlecht	37
Abbildung 6:	Anzahl und Anteil der Teilnehmenden mit und ohne Migrationshintergrund (Maßnahme 2.1)	38
Abbildung 7:	Verwaltungsaufwand für die Umsetzung des Projektes	46

## Einleitung

Im Rahmen der begleitenden Evaluierung der Interventionen des Europäischen Sozialfonds 2007-2013 in Österreich wurden auch drei Schulmaßnahmen näher untersucht. Es handelt sich dabei um folgende Maßnahmen:

- ▶ Maßnahme 1.1a: Verminderung der Drop-Out-Rate in der 9. Schulstufe
- ▶ Maßnahme 1.2: Übergangsstufe für Berufsbildende Mittlere und Höhere Schulen
- ▶ Maßnahme 2.1: Nachholen von Bildungsabschlüssen – erweiterte Bildungsangebote für Berufstätige

Die beiden ersten Maßnahmen fokussieren auf die Verminderung der Drop-Out-Rate bzw. die Verbesserung der Behaltensquote. Maßnahme 1.1a richtet sich dabei vor allem an SchülerInnen nichtdeutscher Erstsprache und strebt durch Verbesserung deren Sprachkompetenz in Deutsch an, dass weniger dieser SchülerInnen die Schule wegen sprachlicher Defizite verlassen (müssen).

Maßnahme 1.2 richtet sich an schwächere aber motivierte SchülerInnen, die eine berufsbildende mittlere oder höhere Schule besuchen wollen, durch Defizite in Grundlagen wie Mathematik, Deutsch etc. und/oder auch in Bezug auf Arbeitshaltung, persönliche und soziale Kompetenzen u.ä., noch nicht in der Lage sind, diese erfolgreich zu bestehen. Die Übergangsstufe bietet die Möglichkeit, diese Defizite in einem Schuljahr mit eigenem Lehrplan aufzuholen und danach wieder in der BMHS in der ersten Klasse bzw. dem ersten Jahrgang neu zu starten.

Maßnahme 2.1 richtet sich an Studierende in Schulen für Berufstätige, vorwiegend Abendschulen, und will durch zusätzliche Bildungsangebote das Angebot einerseits attraktiver gestalten und somit zusätzlich Interessenten anziehen und andererseits auch die Zahl der Drop-Outs durch zusätzliche Hilfestellung und Förderangebote reduzieren.

Mit allen drei Maßnahmen soll dem Schul- und Ausbildungsabbruch entgegen getreten und ein Verbleib der Jugendlichen bzw. Erwachsenen im Bildungssystem gefördert werden.

Die Verhinderung frühzeitigem Schul- und Ausbildungsabbruchs ist seit In-Kraft-Treten der Lisbon-Strategie (bis 2010) und aktualisiert in der „Europa 2020“-Strategie, ein wichtiges Anliegen der Europäischen Gemeinschaft. Der Anteil der frühen Schul- und Ausbildungsabgängerinnen und -abgänger ist deshalb auch ein wichtiger Leitindikator der „Europa 2020“-Strategie. Darunter werden all jene 18- bis 24-Jährigen verstanden, die keinen weiterführenden Bildungsabschluss aufweisen und an keiner Aus- oder Weiterbildungsmaßnahme teilnehmen. EU-weit soll dieser Anteil bis 2020 unter 10% sinken. 2013 lag dieser Anteil in den EU-15- bzw. EU-28-Staaten durchschnittlich bei 12,8% bzw. 12% (vgl. Statistik Austria 2015b, S. 118). In Österreich lag der Wert mit 7,5% deutlich darunter, wobei der Anteil bei Männern (7,9%) höher war als bei Frauen (7,1%). 2006 zur Zeit der Erstellung des ESF OP Beschäftigung Österreich 2007-2013 lagen die Anteile sowohl in Österreich mit rund 9% als auch in Europa (EU 25: 15%) noch deutlich höher (vgl. BMASK 2009, S. 17).

Der frühzeitige Schul- und Ausbildungsabbruch scheint in Österreich somit nicht wirklich ein Problem zu sein. Dies ist aber nur auf den ersten Blick so, denn es gibt in der Österreich gesellschaftliche Gruppen, die wesentlich stärker davon betroffen sind als im Durchschnitt zum Aus-

druck kommt. So wird in Österreich die Teilhabe am weiterführenden Bildungssystem stark durch den Faktor „Migrationshintergrund“<sup>1</sup> beeinflusst. Der Anteil der frühen Schul- und AusbildungsabgängerInnen an den 18- bis 24-Jährigen mit Migrationshintergrund betrug 2013 mit 18,6% fast ein Fünftel und war fast doppelt so hoch wie der europäische Zielwert. In der Bevölkerungsgruppe ohne Migrationshintergrund fallen dagegen nur 4,7% in diese Problemkategorie (vgl. Statistik Austria 2015a, S. 118).

Alle drei Maßnahmen greifen die Problematik des vorzeitigen Schul- und Ausbildungsabbruchs auf und gehen dagegen an. Das in Maßnahme 1.1a durchgeführte „Unterstützende Sprachtraining Deutsch“ unterstützt vor allem SchülerInnen mit Migrationshintergrund und soll durch Verbesserung der Sprachkompetenz Schulabbruch verhindern, die Behaltensquote erhöhen und somit auch die Arbeitsmarktchancen Jugendlicher verbessern.

Die Übergangsstufe bietet SchülerInnen mit schwachen Leistungen in mehreren Fächern, bei denen dadurch die Gefahr eines Schulabbruchs steigt, die Möglichkeit, schulische Defizite aus der Sekundarstufe I aufzuholen und auf dieser Basis eine weiterführende Schule erfolgreich zu besuchen.

Maßnahme 2.1 richtet sich u. a. speziell auch an Schulabbrecher, die durch einen zweiten Bildungsweg einen Bildungsabschluss nachholen und damit ihre Erwerbschancen qualitativ verbessern wollen. Die im Rahmen der Maßnahme durchgeführten erweiterten Bildungsangebote stellen spezifische Unterstützungsleistungen bereit, die das Erreichen der individuellen Bildungsziele und den Abschluss erleichtern sollen.

Durch den ESF wurden den Schulen zusätzliche Werteeinheiten zur Verfügung gestellt, mit denen sie u. a. die oben genannten Maßnahmen durchführen konnten. Nutznießer und eigentliche Zielgruppe der ESF-Maßnahmen im Schulbereich waren die SchülerInnen. Ihr Verbleib im Ausbildungssystem sollte gesichert und damit auch ihre zukünftigen Arbeitsmarktchancen gewährleistet und verbessert werden (BMASK 2009, S. 98).

---

<sup>1</sup> Ein Migrationshintergrund liegt vor, wenn ein Elternteil oder beide Elternteile nicht in Österreich geboren wurden und/oder die Kindheit/Jugend nicht in Österreich verbracht wurde und/oder die Staatsangehörigkeit nicht österreichisch ist und/oder Deutsch nicht als erste Sprache oder gemeinsam mit einer anderen Sprache erlernt wurde.

## 1. Allgemeines methodisches Vorgehen/Methoden und Erhebungsinstrumente

Ausgangspunkt für die Entwicklung des Untersuchungskonzeptes war eine erste Sichtung von Unterlagen und Materialien des Bundesministeriums für Bildung und Frauen (BMBWF) zu den drei ESF geförderten Schulmaßnahmen. Auf Basis der Unterlagen wurden mit den InstrumentenkoordinatorInnen der Maßnahmen<sup>2</sup> in zwei Gesprächsrunden die zentralen Fragestellungen sowie das methodische Vorgehen erörtert, diskutiert und festgelegt.

Die Evaluierung der drei Maßnahmen erfolgte mit demselben methodischen Ansatz und umfasste im Wesentlichen drei Bausteine:

### 1.1 Quantitative statistische Auswertung der Monitoringdaten

Für alle Maßnahmen, die aus ESF-Mitteln gefördert werden, müssen umfangreiche Daten über die Nutznießer der Förderung bzw. die TeilnehmerInnen der Maßnahmen erhoben werden. Diese Daten wurden für die vorliegende Evaluierung zur Verfügung gestellt und konnten jeweils maßnahmenspezifisch ausgewertet werden.

Die quantitative Auswertung beschränkte sich im Wesentlichen auf die Auswertung der TeilnehmerInnen-Zahlen an den Maßnahmen nach Schuljahr, Geschlecht und Migrationsstatus.

### 1.2 Qualitative Befragung in Schulen

Den zweiten Baustein bildeten qualitative Interviews in Schulen mit Projektbeteiligten. Damit sollte ein tieferes Verständnis für die Umsetzung der Maßnahmen gewonnen werden.

Allgemeine Themen, die bei allen Maßnahmen erörtert wurden, waren

- ▶ Funktion und Aufgabenbereich der InterviewpartnerInnen
- ▶ Motivation der Schule zur Maßnahmen-Teilnahme
- ▶ Umsetzung, Probleme, Verbesserungsmöglichkeiten
- ▶ Ziele und Erfolge der Maßnahme
- ▶ Abwicklung, Verwaltungsaufwand
- ▶ Gesamteinschätzung

Zusätzlich wurden maßnahmenspezifische Aspekte in den Interviews vertieft und entsprechend abgefragt.

---

<sup>2</sup> Unser Dank gilt den InstrumentenkoordinatorInnen Mag. Ingrid Weger (Maßnahme 1.1a), Mag. Wolfgang Pachatz (Maßnahme 1.2) und Dr. Christian Dorninger (Maßnahme 2.1) sowie Rene Koch und Mag. Wolfgang Slawik von der Stabstelle ESF Beschäftigung, die das Projekt begleitet und unterstützt haben.

Die Interviews erfolgten auf Grundlage eines Interviewleitfadens, der später auch die strukturelle Basis für die Transkription und Auswertung der Interviews bildete.

Befragt wurden ESF-SachbearbeiterInnen, LehrerInnen, AdministratorInnen und DirektorInnen. Die Interviews wurden einzeln oder auch mit mehreren Projektbeteiligten einer Schule gemeinsam durchgeführt.

### **1.3 Schriftliche Befragung aller beteiligten Schulen mittels Online-Fragebogen**

Den dritten Baustein bildete eine Online-Befragung aller Schulen, die im Förderzeitraum 2007-2013 an einer der drei Schulmaßnahmen teilgenommen haben.

Der Online-Fragebogen orientiert sich dabei am Interviewleitfaden für die ExpertInneninterviews, wurde aber entsprechend methodenspezifisch angepasst.

Die Kontaktaufnahme mit den Schulen für die Online-Befragung erfolgte über die ESF-SachbearbeiterInnen der Schule, die die Einladung zur Online-Befragung dann an die jeweiligen Maßnahmen-Beteiligten weitersenden sollten.

Ausgesendet wurde die Einladung zur Teilnahme an der Online-Befragung an alle Schulen, die sich im Förderzeitraum an den Maßnahmen beteiligt haben. Das waren in Maßnahme 1.1a 60 Schulen, in Maßnahme 1.2 10 Schulen und Maßnahme 2.1 29 Schulen.

Eine erste Aussendung mit Einladung zur Teilnahme an der Online-Befragung erfolgte am 8. Juni 2015. Am 29. Juni 2015 erfolgte eine zweite Aussendung, um weitere Schulen für eine Teilnahme zu gewinnen.

Für die Bewertung der Maßnahmen standen somit drei wesentliche Quellen zur Verfügung, die im Sinne des methodischen Konzepts der Triangulation (vgl. Flick 2008), des multiperspektivischen Zugangs zu einem Forschungsgegenstand, in der Auswertung verschnitten und zu einem gemeinsamen Befund zusammengefasst wurden.

## 2. Evaluierung der Maßnahme 1.1a: Verminderung der Drop-Out-Rate in der 9. Schulstufe

Diese Maßnahme richtete sich an Schülerinnen und Schüler, die aufgrund ihrer sprachlichen Defizite in Deutsch an einer kaufmännischen mittleren oder höheren Schule (HAK, HAS) gefährdet waren, die 9. Schulstufe nicht erfolgreich abzuschließen. An der Maßnahme teilnehmen konnten sowohl SchülerInnen mit als auch ohne Migrationshintergrund.

Sprache bildet in der Schule ein zentrales Medium des Lehrens und Lernens (Schmölzer-Eibinger et al. 2013, S. 11). Schulische Inhalte werden in allen Fächern primär über Sprache vermittelt und mittels Sprache erworben. Deshalb ist der Erwerb fachlicher Kompetenzen immer auch sprachlich verankert und „Sprache regelt damit den Zugang zu den Lerngegenständen und -inhalten des Fachs: dieser Zugang ist für manche SchülerInnen offen, für andere, denen die sprachlichen Voraussetzungen fehlen, jedoch nicht. Dies gilt im Besonderen für SchülerInnen aus bildungsfernen Familien und jene mit Deutsch als Zweitsprache“ (ebd.).

Sprachliche Defizite und schlechte Deutschkenntnisse sind an vielen Schulen und in allen Bundesländern von Vorarlberg bis Wien ein Problem. Es beschränkt sich auch nicht auf die Ballungsräume, sondern ist auch außerhalb der größeren Städte ein drängendes Problem. Im alltäglichen Gebrauch der deutschen Sprache sind die Probleme oft weniger ersichtlich, aber bei komplexeren fachlichen Inhalten, wie sie kaufmännische Schulen vermitteln, werden Defizite dann umso mehr virulent.

Das Problem besteht vorwiegend darin, dass fachliche Inhalte auf Niveau der Sekundarstufe II primär auf Ebene der **Bildungssprache**, Schulsprache und Fachsprache vermittelt werden und die Alltagssprache zum Verständnis fachlichen Unterrichts nicht mehr genügt (Schmölzer-Eibinger et al. 2013, S. 14). Besondere Bedeutung hat die Bildungssprache, weil sie „die Vermittlung und den Erwerb von Wissen in einer von Schriftsprachlichkeit geprägten Gesellschaft“ prägt und „somit die in einer Gesellschaft mit Bildung verbundenen Möglichkeiten und Chancen“ bestimmt. „Ihre Kenntnis ist ein ‚kulturelles Kapital‘ (Hervorh. v. Autoren) und Bedingung für eine umfassende Teilhabe in allen Bereichen einer Gesellschaft. Schulerfolg ist davon abhängig, inwieweit Bildungssprache beherrscht wird. Für die Schule erwächst daraus die Aufgabe, Bildungssprache in allen Fächern systematisch zu vermitteln und zu fördern“ (ebd.).

Dass viele SchülerInnen in Deutsch ernsthafte Probleme haben, hat u. a. der **PISA-Test 2009** gezeigt, in dem insbesondere die Leseleistungen der SchülerInnen getestet wurden (vgl. zu folgendem: BIFIE 2012). Die österreichischen SchülerInnen erreichten in diesem Test nur einen Mittelwert von 470 Punkten und lagen damit 23 Punkte und statistisch signifikant unter dem OECD-Schnitt von 493 Punkten. Innerhalb der 34 untersuchten OECD-Länder lag Österreich damit auf Rang 31 am unteren Ende der Rangreihe.

Drei Jahre später schnitten die österreichischen Schülerinnen bei der Überprüfung der Lesekompetenz (**PISA 2012**) mit 490 Punkten bereits wesentlich besser ab und lagen damit knapp, aber statistisch signifikant, unter dem OECD-Schnitt von 496 Punkten (vgl. Schwantner et al. 2013, S. 58 ff.). Österreich rückte damit auf den 21. Rang von 40 untersuchten OECD-Ländern vor, der Abstand zu den besten OECD-Ländern Japan (538) und Korea (536) betrug aber immer noch rund 50 Punkte.

Zu denken geben muss, dass 2012 jede/r fünfte österreichische Schüler/in gegen Ende der Pflichtschulzeit nur unzureichend sinnerfassend lesen konnte (2009 waren es noch 28%). Im Vergleich zu Korea mit 8% bzw. Japan, Irland und Estland mit maximal 10% hatte Österreich somit doppelt so viele schlechte LeserInnen.

Mädchen schnitten in allen OECD-/EU-Ländern im Lesen besser ab als Burschen – in Österreich erreichten sie 2012 37 Punkte mehr als die Jungen.

Die größten Leseprobleme hatten sowohl 2009 als auch 2012 Jugendliche mit Migrationshintergrund: Mit einer Differenz von 68 Punkten zu den Jugendlichen ohne Migrationshintergrund gehörte Österreich 2009 zu den drei OECD-Ländern mit den größten Leistungsunterschieden (Italien: 72 Punkte, Belgien: 68 Punkte). Am schlechtesten schnitt dabei die erste Migrantengeneration ab, die in der Leseleistung nur auf einen Mittelwert von 384 Punkten kam. Die Jugendlichen der zweiten Generation, die bereits in Österreich geboren wurden, kamen auf 427 Punkte. Die SchülerInnen mit österreichischen Wurzeln erreichten immerhin 481 Punkte, blieben damit allerdings auch noch deutlich unter dem OECD-Schnitt von 493 Punkten (vgl. BIFIE 2012). Der Leistungsunterschied zwischen SchülerInnen mit Migrationshintergrund und ohne Migrationshintergrund in Bezug auf die Lesekompetenz hat sich bis 2012 deutlich reduziert, betrug aber immer noch 51 Punkte. Wichtig ist, dass 40% dieser Leistungsdifferenz auf die unterschiedlichen sozioökonomischen Rahmenbedingungen und nicht auf den Migrationsstatus zurückzuführen sind. Wird der sozioökonomische Status kontrolliert, beträgt der Leistungsvorsprung der SchülerInnen ohne Migrationshintergrund nur mehr 31 Punkte (vgl. Schwantner et al. 2013, S. 49).

Neben dem sozioökonomischen Status der Eltern wird die Leistung der SchülerInnen in Österreich zu einem erheblichen Teil auch vom Bildungsstand der Eltern bestimmt. Je höher der Sozialstatus und je höher das formale Bildungsniveau der Eltern, desto bessere Leistungen erbrachten im Schnitt die Jugendlichen. In Österreich betrug 2012 der Unterschied zwischen SchülerInnen, deren Eltern einen tertiären Bildungsabschluss aufwiesen und jenen, deren Eltern maximal einen Pflichtschulabschluss vorweisen konnten, in Bezug auf die Lesekompetenz 106 Punkte! In anderen Ländern kompensiert das Bildungssystem familiäre Defizite wesentlich besser als in Österreich.

Mit Verweis auf Schmölzer-Eibinger et al. 2013 lässt sich festhalten, dass Kindern aus bildungsfernen und sozioökonomisch benachteiligten Familien sowie Kindern mit Migrationshintergrund die für den Schulerfolg notwendige Bildungssprache zuhause oft nicht oder nur eingeschränkt vermittelt wird. Die Schule ist dann gefordert, neben fachlichen Inhalten auch die sprachlichen Kompetenzen, die für das Erfassen und Verstehen des Fachunterrichts notwendig sind, zu vermitteln. Schmölzer-Eibinger et al. (2013) haben das Konzept des „sprachaufmerksamen Fachunterrichts“ entwickelt, mit dem es insbesondere in sprachlich heterogenen Klassen gelingen soll, dass die SchülerInnen die Schule als Chance für Bildung, Integration und Partizipation in die Gesellschaft begreifen und nutzen (ebd., S. 11).

Das „Unterstützende Sprachtraining Deutsch“, das im Rahmen dieser Maßnahme angeboten wird, greift die oben dargestellte Problematik direkt auf und versucht gezielt die Deutsch-Kompetenz der SchülerInnen mit sprachlichen Defiziten zu verbessern. Deutsch als Bildungssprache und als Voraussetzung für das Verstehen des Fachunterrichts steht im Fokus und wird systematisch gefördert.

Damit soll vor allem die Drop-Out-Rate gesenkt und die Behaltensquote erhöht werden, denn gerade sprachliche Defizite führen häufig zum Abbruch der Ausbildung. Die Maßnahme soll die SchülerInnen mit sprachlichen Defiziten dabei unterstützen, den Übergang von der Pflichtschule zur berufsbildenden mittleren oder höheren Schule, erfolgreich zu absolvieren.

Diese Zielsetzungen kommen auch in der Beschreibung der Ziele der Maßnahme und der Wahl der Indikatoren im Operationellen Programm Beschäftigung 2007-2013 deutlich zum Ausdruck.

Die Maßnahme soll demnach zu folgendem Wirkungsziel im Bereich Schule beitragen (BMASK 2009, S. 107):

*Erhöhung der Zahl der Personen mit Basisqualifikationen und Bildungsabschlüssen sowie Verringerung des SchulabbrecherInnenanteils (etwa von ImmigrantInnen) durch Erhöhung des Qualifikationsniveaus durch gezielte Ausbildungsmaßnahmen (etwa im sprachlichen Bereich)*

Dieses Wirkungsziel ist mit zwei Spezifischen (Teil-) Zielen untersetzt, die auch quantifiziert wurden (BMASK 2009, S. 109):

Spezifische Ziel	Ergebnisindikator	Basis	Zielwert
SZ 2: Erhöhung der Schülerzahlen, welche die 9. Schulstufe positiv absolvieren, die damit die Möglichkeit haben, eine mittlere oder höhere berufs- bildende Schule zu absolvieren;	Erhöhung der Anzahl der SchülerInnen nichtdeutscher Muttersprache mit einem positiven Abschluss der 9. Schulstufe	25% 20%	Steigerung um 5-10% (=30-35%) (HAK/HTL) 30% (HUM)
Bekämpfung des Schulabbruches	Erhöhung der Zahl der AbsolventInnen der 9. Schulstufe	60%	65%

Die Maßnahme soll zur Erreichung des Zielwertes beitragen.

## 2.1 Beschreibung der Maßnahme<sup>3</sup>

Zielgruppe der Maßnahme waren Kaufmännische mittlere und höhere Schulen, die in den ersten Klassen Handelsschule und Jahrgängen Handelsakademie einen Anteil von mindestens 30% oder mehr SchülerInnen mit nichtdeutscher Erstsprache aufwiesen.

Die Maßnahme richtete sich somit

- ▶ primär an SchülerInnen mit Migrationshintergrund in der 9. Schulstufe an kaufmännischen Schulen, die sprachliche Defizite in der Unterrichtssprache Deutsch aufwiesen sowie
- ▶ SchülerInnen mit Muttersprache Deutsch aber mit sprachlichen Defiziten.

Folgende Zielsetzung sollten mit der Maßnahme erreicht werden:

- ▶ positiver Abschluss der 9. Schulstufe

<sup>3</sup> Die Beschreibung der Maßnahme erfolgt auf Basis von Unterlagen, die Frau Mag. Weger, die Instrumentenkoordinatorin dieser Maßnahme im BMBF, zur Verfügung gestellt hat sowie mehreren Gesprächen, zu denen sich Frau Mag. Weger dankenswerterweise bereit erklärt hat.

- ▶ Verringerung der Drop–Out–Rate in der 9. Schulstufe
- ▶ Erhöhung der Behaltequote in den mittleren und höheren kaufmännischen Schulen
- ▶ gezielte Förderung der Unterrichtssprache Deutsch, um in allen Unterrichtsgegenständen erfolgreich abzuschließen
- ▶ Erfolgreiches Absolvieren der Nahtstelle zwischen 8. (Pflichtschule) und 9. Schulstufe (BMHS)
- ▶ Integration der Schüler/innen mit Migrationshintergrund (Integration in Klassengemeinschaft)

Das Projekt umfasste inhaltlich folgende Phasen:

Zunächst wurde in den am Projekt teilnehmenden Schulen in allen ersten Klassen und ersten Jahrgängen innerhalb der ersten drei Schulwochen am Schulstandort durch die DeutschlehrerInnen der Ist-Stand des sprachlichen Niveaus der SchülerInnen in Deutsch erhoben. Mittels eines sogenannten Diagnose-Checks wurde dabei die Lese- und Schreibkompetenz (Grammatik, Wortschatz) der SchülerInnen überprüft und bewertet.

Wenn über 30% der SchülerInnen einer Klasse bzw. eines Jahrgangs lt. Diagnose-Check starke Schwächen und Defizite aufwiesen, wurde für diese schwachen SchülerInnen die unverbindliche Übung „Unterstützendes Sprachtraining Deutsch (USD)“ angeboten. Die SchülerInnen erhielten damit während des Schuljahres eine gezielte sprachliche Förderung in der Unterrichtssprache Deutsch. Üblicherweise wurde diese Übung wöchentlich mit jeweils zwei Unterrichtseinheiten durchgeführt, wobei pro Klasse mindestens 60 gehaltene Wochenstunden nachzuweisen waren. In der Regel wurden die USD-Kurse klassenweise durchgeführt, nur in Ausnahmefällen erfolgte eine Aufteilung der SchülerInnen.

Wenn weniger als 30% der SchülerInnen einer Klasse bzw. eines Jahrgangs sprachliche Defizite aufwiesen, war eine Teilnahme am Programm nicht möglich, als Alternative konnte dann ein Förderunterricht in Deutsch angeboten werden, der allerdings nie die Qualität eines USD-Kurses bieten konnte (auf 12 Wochen begrenzt, Mindestanzahl an SchülerInnen erforderlich).

Am Ende des Schuljahres erfolgte eine externe Evaluierung der Sprachfortschritte der SchülerInnen mit Migrationshintergrund durch ÖSD-PrüferInnen. Bestanden die SchülerInnen die Prüfung erfolgreich, wurde ihnen das Österreichische Sprachdiplom (ÖSD-Zertifikat) verliehen. Die SchülerInnen wiesen damit ihre Sprachkompetenz in Deutsch auf B1- oder B2-Niveau nach. Möglichst alle Schülerinnen nichtdeutscher Erstsprache, die die unverbindliche Übung USD besuchten, sollten auch das ÖSD-Zertifikat ablegen.

Die Prüfung bestand aus einem schriftlichen und einem mündlichen Teil und gestaltet sich ziemlich aufwändig, weil die mündlichen Prüfungen zu zweit abgenommen werden mussten.

Die ÖSD–PrüferInnen sind speziell dafür ausgebildete DeutschlehrerInnen am jeweiligen Schulstandort. Sie führten die Prüfung durch, die Aufgaben zur Prüfung kamen allerdings von der ÖSD-Zentrale, damit die Unabhängigkeit der Prüfung gewährleistet werden konnte. Die Ausbildung der DeutschlehrerInnen zu ÖSD-PrüferInnen war Teil des Projektes und erfolgte zu dessen Beginn.

Die ÖSD-Prüfung konnten nur SchülerInnen mit nichtdeutscher Erstsprache ablegen, SchülerInnen mit Muttersprache Deutsch konnten zwar an den USD-Kursen teilnehmen aber nicht an der abschließenden Prüfung. Sie konnten deshalb auch kein Sprachdiplom bzw. ein ÖSD-Zertifikat erhalten, sondern nur eine Bestätigung für ihre Teilnahme.

Die Teilnahme an dem Projekt war für die Schulen freiwillig, die Schulen konnten sich nach Aufruf des Ministeriums melden, sofern sie die vorgegebenen Kriterien des Ministeriums erfüllten.

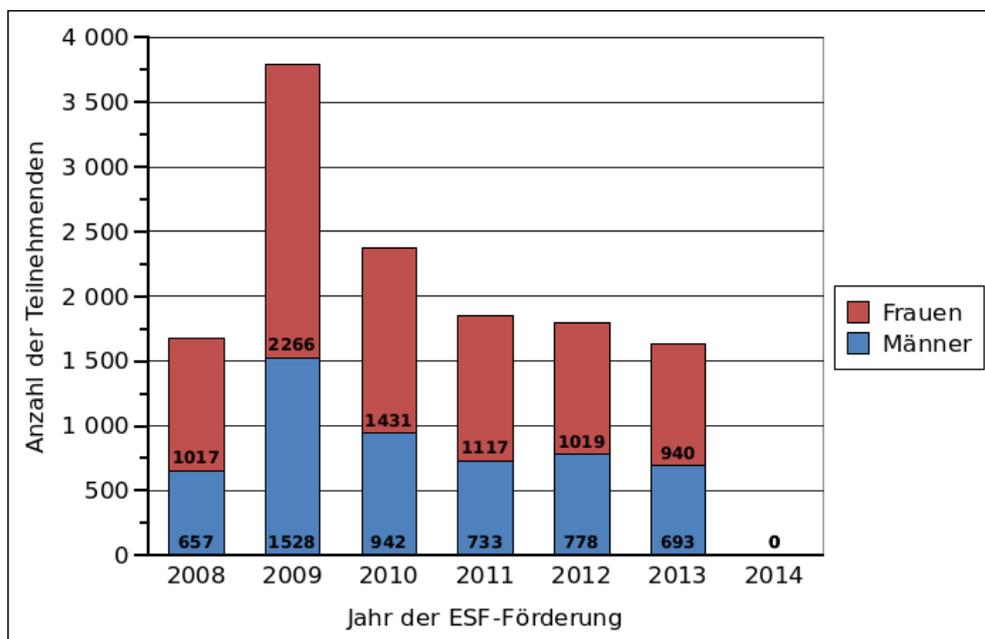
USD-Kurse an Kaufmännischen Schulen hätte es ohne ESF-Förderung nicht gegeben!

## 2.2 Auswertung der Monitoring-Daten

Im Folgenden werden die Daten aus der Indikatorenerhebung im Rahmen des Monitorings der ESF-Förderung dargestellt. Für alle untersuchten Schulmaßnahmen stehen Daten zur Teilnahme, zur Zusammensetzung der Teilnehmenden und zur Geschlechterverteilung zur Verfügung.<sup>4</sup> Die Daten wurden dankenswerterweise vom BMBF zur Verfügung gestellt.

Abbildung 1 zeigt die Beteiligung der SchülerInnen an den USD-Kursen in den Jahren 2008 bis 2014 gesamt und nach dem Geschlecht.

Abbildung 1: Anzahl aller Teilnehmenden nach dem Geschlecht (Maßnahme 1.1a)



Quelle: BMBF Indikatorenerhebungen 2008-2014; eigene Bearbeitung

Dargestellt ist die Anzahl der Eingänge, das heißt, die Anzahl der SchülerInnen, die in dem betreffenden Jahr neu in das „Unterstützende Sprachtraining Deutsch“ eingestiegen sind. Deutlich

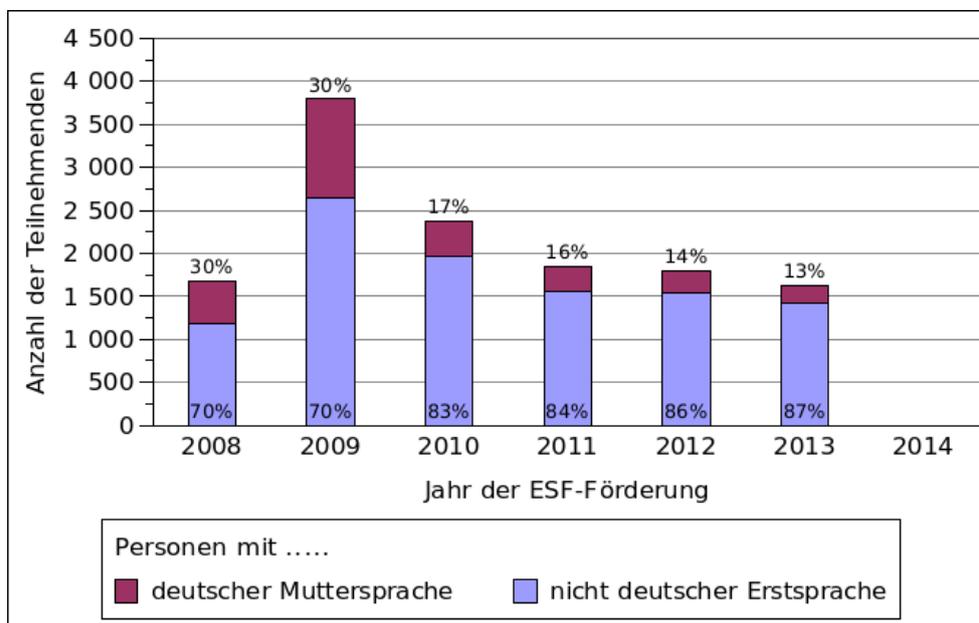
<sup>4</sup> Auf eine Auswertung nach Bundesländern wurde aufgrund des damit verbundenen Aufwands und der für das Projekt zur Verfügung stehenden beschränkten Ressourcen verzichtet.

wird, dass die Beteiligung mit Abstand im Jahr 2009 am größten war. In dem Jahr haben rund 3.800 SchülerInnen die Förderung in Anspruch genommen.<sup>5</sup> 2010, im Jahr mit der zweithöchsten Beteiligung, waren es um mehr als 1.400 SchülerInnen weniger. In den anderen Jahren lag die Beteiligung zwischen 1.600 und 1.900 SchülerInnen. Für 2014 liegen keine Angaben mehr vor, das heißt nicht, dass keine USD-Kurse durchgeführt wurden, sondern diese begannen alle im Herbst 2013 und wurden deshalb dort gezählt. Da das Projekt mit dem Schuljahr 2013/14 endete und im Rahmen der ESF-Förderperiode 2007-2013 kein neuer USD-Kurs mehr starten konnte, gibt es 2014 keine Eingänge zu verzeichnen. Es gab nur Ausgänge in der Höhe der Eingänge im Jahr 2013, die aber in Abbildung 1 nicht dargestellt sind.

Deutlich wird auch, dass mehr Schülerinnen als Schüler die Kurse besuchten. Im Schnitt waren rund 10% mehr Teilnehmerinnen in den Kursen vertreten als Teilnehmer. 59% Schülerinnen standen im Durchschnitt 41% Schüler gegenüber, wobei während der Jahre der Anteil der Schülerinnen zwischen 57-61% schwankte. Der höhere Anteil der Mädchen in den USD-Kursen stellt keine Besonderheit dar, sondern entspricht im Wesentlichen dem Anteil der Schülerinnen in diesem Schultyp, der in kaufmännischen Schulen bei ca. 59% liegt (vgl. Statistik Austria 2015b, S. 30).

Das Angebot des Unterstützenden Sprachtrainings Deutsch richtete sich in erster Linie an SchülerInnen mit nichtdeutscher Erstsprache. In Abbildung 2 ist die Beteiligung der SchülerInnen mit und ohne Deutsch als Erstsprache dargestellt.

Abbildung 2: Anzahl und Anteil der Teilnehmenden nach ihrer Erstsprache (Maßnahme 1.1a)



Quelle: BMBF Indikatorenerhebungen 2008-2014; eigene Bearbeitung

<sup>5</sup> Der hohe Wert dürfte aber vor allem damit zusammenhängen, dass 2010 die Erfassung der Daten geändert wurde und ab diesem Jahr zwischen Eingängen in die Maßnahme und Ausgängen sowie Übertrag differenziert wurde, um Doppelzählungen zu vermeiden. 2009 dürfte Letzteres der Fall sein. Wenn man davon ausgeht, dass 2009 auch die Teilnehmenden, die 2008 mit dem USD-Kurs begannen und ihn 2009 vollendeten, mitgezählt wurden, dann verringert sich die tatsächliche Anzahl der Teilnehmenden 2009 auf 2.120 Personen.

Wie nicht anders zu erwarten überwiegt der Anteil der Personen mit nichtdeutscher Erstsprache in den USD-Kursen ganz deutlich und liegt im Durchschnitt bei 79%. Auffällig ist, dass zu Beginn der Förderung der Anteil der TeilnehmerInnen mit deutscher Muttersprache deutlich höher war als in den späteren Jahren und dieser Anteil sukzessive bis 2013 auf 13% abnahm. In den ersten beiden Jahren der Förderung betrug der Anteil immerhin 30% und war prozentuell mehr als doppelt so hoch wie in den letzten beiden Förderjahren 2012-2013.

Insgesamt nahmen laut Monitoringdaten über 13.100 Jugendliche an den USD-Kursen teil. Berücksichtigt man etwaige Doppelzählungen im Jahr 2009 sind es immer noch rund 11.450 Schülerinnen und Schüler, die in den Genuss der ESF-Förderung kamen und beim Aufbau und der Erweiterung ihrer Sprachkompetenz in Deutsch unterstützt wurden.

Insgesamt nahmen rund 65 Schulen an der Maßnahme teil. Mehrere Schulen beteiligten sich aber nur kurz und beendeten ihr Engagement im Sommerhalbjahr 2008/09 und 2009/10 bereits wieder. Einige Schulen setzten ein oder mehr Jahre während des Förderzeitraums aus, viele Schulen nahmen das Angebot aber durchgehend vom Schuljahr 2008/09 bis 2013/14 in Anspruch. Die Beteiligung der Schulen erfolgte freiwillig und konnte deshalb auch jederzeit gestoppt werden.

### 2.3 Ergebnisse der ExpertInnen- und Online-Befragung

Im Folgenden sind die Ergebnisse der Online-Befragung zur Umsetzung der Maßnahme 1.1a sowie der ExpertInneninterviews dargestellt. Die Einladung zur Online-Befragung ging per E-Mail an alle ESF-SachbearbeiterInnen der Schulen, die sich im Förderzeitraum 2007-2013 an der Maßnahme beteiligt haben mit der Bitte, diese Einladung auch an andere am Projekt beteiligte Personen wie USD-LehrerInnen, ÖSD-PrüferInnen, AdministratorInnen, DirektorInnen weiterzuleiten, damit diese ebenfalls an der Online-Befragung teilnehmen konnten.

Zusätzlich wurden ExpertInneninterviews an drei Schulen durchgeführt, an denen insgesamt acht Projektbeteiligte mit unterschiedlichen Funktionen (ESF-SachbearbeiterInnen, USD-LehrerInnen, DirektorInnen, AdministratorInnen, ÖSD-PrüferInnen) teilnahmen. Damit war es möglich, ein umfassendes und aufschlussreiches Bild von der Maßnahme und deren Umsetzung zu erhalten.<sup>6</sup>

Die Ergebnisse der Online-Befragung und der ExpertInneninterviews werden im Folgenden gemeinsam dargestellt. Grundlage für beide war der gleiche Fragenkatalog, der jeweils Methoden spezifisch angepasst wurde.

Berücksichtigt werden auch Ergebnisse von zwei Erhebungen des BMBF zur Umsetzung der Maßnahme in den Schuljahren 2008/09 und 2012/13.<sup>7</sup>

<sup>6</sup> Wir möchten uns an dieser Stelle ganz herzlich bei allen bedanken, die an der Online-Befragung teilgenommen haben und für ein persönliches Interview zur Verfügung standen!

<sup>7</sup> Die Ergebnisse der Erhebungen wurden dankenswerterweise von Mag. Weger, Instrumentenkoordinatorin der Maßnahme im BMBF, zur Verfügung gestellt.

### 2.3.1 Angaben zur Stichprobe der Online-Befragung

Tabelle 1: Anzahl der Befragten nach Bundesland

Bundesland	Anzahl	Prozent
Oberösterreich	7	16,3
Wien	20	55,6
Tirol	2	12,5
Niederösterreich	5	10,2
Steiermark	4	7,7
Vorarlberg	1	2,1
Salzburg	4	8,5

Quelle: Online-Befragung, eigene Bearbeitung

Wie die Tabelle zeigt, stammt mehr als die Hälfte der Befragten aus Wien, gefolgt von Oberösterreich mit sieben und Niederösterreich mit fünf Personen. In der Steiermark und Salzburg füllten jeweils vier Personen den Fragebogen aus, in Vorarlberg war es eine Person. Aus Kärnten gab es keine Rückmeldungen. Das Burgenland war in der Förderperiode 2007-2013 Übergangsbereich und konnte deshalb am OP Beschäftigung und damit an dieser Fördermaßnahme nicht teilnehmen.

Insgesamt nahmen 40 Personen an der Befragung teil. Die Ergebnisse der ExpertInnenbefragung wurden soweit möglich und sinnvoll in die Auswertung der Onlinebefragung einbezogen, sodass insgesamt Antworten von 43 Befragten vorliegen.<sup>8</sup>

Die Antworten stammen aus 35 Höheren Schulen (81%) und acht Mittleren Schulen.

Tabelle 2 gibt einen Überblick darüber, welche Funktionen die Befragten ausübten. Insgesamt wurden 85 Funktionen bzw. Aufgaben ausgeübt.

Tabelle 2: Anzahl und Anteil der Befragten nach Funktion/Aufgabe im Projekt

Funktion bzw. Aufgabe im Projekt	Anzahl	Prozent	% Personen
ESF-SachbearbeiterIn/KoordinatorIn	27	31,8	62,8
USD-LehrerIn	24	28,2	55,8
DirektorIn	4	4,7	9,3
AdministratorIn	7	8,2	16,3
ÖSD-PrüferIn	23	27,1	53,5

Quelle: Online-Befragung; eigene Bearbeitung

Am häufigsten wurden mit 23-27 Nennungen ESF-SachbearbeiterIn/KoordinatorIn, USD-LehrerIn und ÖSD-PrüferIn genannt. AdministratorInnen und DirektorInnen waren demgegenüber wesentlich seltener vertreten. Über 60% der Befragten übten die Funktion einer ESF-SachbearbeiterIn aus, mehr als die Hälfte unterrichteten USD oder waren ÖSD-PrüferInnen. Viele Befragte übten mehrere Funktionen aus. Nur 14 Befragte hatten nur eine Funktion über, vorwiegend ESF-SachbearbeiterIn. 17 Befragte begleiteten zwei Funktionen, wobei die mit Abstand häufigste

<sup>8</sup> Bei den ExpertInneninterviews waren mehrere InterviewpartnerInnen (zwei bis drei) mit unterschiedlicher Funktionen im Projekt zugegen, für die Auswertung wurden diese Gruppengespräche als ein Interview betrachtet.

Kombination ESF-SachbearbeiterIn und USD-LehrerIn war. 11 Personen führten drei Funktionen an, wobei zusätzlich zur ESF-SachbearbeiterIn und USD-LehrerIn-Kombination in der Regel noch die Funktion ÖSD-PrüferIn dazu kam.

Auf die Frage, wie viel Zeit sie für die Ausübung der Funktionen bzw. Aufgaben (z.B. Koordination, Unterricht, Vorbereitung, Nachbereitung) pro Schuljahr aufgewendet haben, gaben die Befragten sehr unterschiedliche Antworten. Die Spanne reichte von 2 Stunden bis 500 Stunden, der Mittelwert lag bei 104 Stunden. Wie die Analyse zeigte, scheint vor allem bei USD-LehrerInnen, die zugleich ÖSD-PrüferInnen und zum Teil ESF-SachbearbeiterInnen waren, der Zeitbedarf mit über 100 Stunden pro Schuljahr sehr hoch zu sein.

### 2.3.2 Teilnahme und Organisation der Maßnahme

Damit in einer Klasse das Unterstützende Sprachtraining Deutsch angeboten werden konnte, mussten lt. Förderbedingungen mindestens 30% der SchülerInnen eine nichtdeutsche Erstsprache aufweisen. Wie die Befragung zeigte, war dieser Anteil in den Schulen, die sich beteiligten, mit 71% im Durchschnitt wesentlich höher, wobei der Anteil von 30% bis zu 100% reichte. Der Median liegt bei 80, das bedeutet, dass die Hälfte der Befragten angab, 80% oder mehr SchülerInnen mit nichtdeutscher Erstsprache in ihrer Klasse zu haben. Der Anteil der SchülerInnen mit nichtdeutscher Erstsprache war in den beteiligten Schulen somit insgesamt gesehen ausgesprochen hoch. In zwei Klassen mit USD-Kursen erreichte er 100%, in 10 Klassen 90% und in 11 Klassen 80%.

Tabelle 3 gibt einen Überblick über die Beteiligung der Schulen an Maßnahme 1.1a Verminderung der Drop-Out-Rate in der 9. Schulstufe während der Förderperiode.

Tabelle 3: Beteiligung der Schulen am ESF-Förderprogramm nach Schuljahren

Schuljahr	Anzahl	Prozent
2008/09	30	69,8
2009/10	34	79,1
2010/11	34	79,1
2011/12	39	90,7
2012/13	36	83,7
2013/14	32	74,4

Quelle: Online-Befragung; eigene Bearbeitung

Im Schnitt haben 34 Befragte bzw. 79% angegeben, dass an ihre Schule die ESF-Förderung für die USD-Kurse in Anspruch genommen wurde. Am geringsten war die Beteiligung zu Beginn der Förderperiode 2008/09 mit rund 70% und am höchsten 2011/12 mit über 90%. 39 Befragte von 43 gaben in diesem Jahr an, dass sich die Schule an dem Projekt beteiligt hat. Danach verringerte sich die Beteiligung wieder, im letzten Jahr der Förderung beteiligten sich nur mehr die Schulen von drei Viertel der Befragten an dem Projekt.

Interessant ist, dass sich die meisten Befragten (23 von 42) alle sechs Jahre, in denen das Projekt durch den ESF gefördert wurde, am Projekt beteiligt haben. Sieben Befragte gaben an, ihre Schule habe fünf Jahre am Programm partizipiert, lt. vier Personen war ihre Schule vier Jahre beteiligt. Nur sechs Befragte verwiesen mit ein bis zwei Jahren auf eine geringe Beteiligung ihrer

Schule am Programm. Diesen Befund bestätigen im Wesentlichen auch die Monitoring-Daten. Die meisten Schulen waren den ganzen Förderzeitraum am Projekt beteiligt (vgl. Kapitel 2.2).

Der Diagnosecheck wurde zu Beginn des Schuljahres in allen 1. Klassen durchgeführt. Jene SchülerInnen, bei denen sprachliche Defizite festgestellt wurden, sollten dann an einem USD-Kurs teilnehmen.

Die **Teilnahmebereitschaft** der SchülerInnen mit sprachlichen Defiziten war allerdings unterschiedlich ausgeprägt. Nur zwei Drittel der Befragten gaben an, dass alle SchülerInnen, die lt. Diagnosecheck sprachliche Defizite aufwiesen, auch einen USD-Kurs besuchten. Das andere Drittel der Befragten gab demgegenüber an, dass nicht alle sondern im Schnitt etwas über zwei Drittel der SchülerInnen mit sprachlichen Defiziten (67%) tatsächlich einen USD-Kurs besuchten, wobei die Werte zwischen 50 und 90% schwankten.

Pro Klasse nahmen im Durchschnitt 14 SchülerInnen an einen USD-Kurs teil (bei 34 gültigen Antworten), wobei die Angaben wiederum stark schwanken und zwischen 5 und 30 SchülerInnen lagen.

An den USD-Kursen konnten sowohl SchülerInnen mit nicht-deutscher Erstsprache als auch mit deutscher Erstsprache teilnehmen, sofern bei ihnen sprachliche Defizite diagnostiziert wurden. Im Durchschnitt hatten vier Fünftel der TeilnehmerInnen (81%) in USD-Kursen Deutsch nicht als Erstsprache und ein Fünftel Deutsch als Muttersprache. Es gab einige wenige Klassen (3 von 42), wo das Verhältnis umgekehrt war und der Anteil deutscher Muttersprachler höher war als jener mit nichtdeutscher Erstsprache. Am häufigsten genannt wurden aber 90% TeilnehmerInnen mit nichtdeutscher Erstsprache (17), gefolgt von 100% (siebenmal) und 80% (sechsmal). Die Einschätzung der Befragten wird durch die Monitoring-Daten bestätigt. Demnach hatten insgesamt über die gesamte Förderperiode gesehen 79% der USD-TeilnehmerInnen eine nichtdeutsche Erstsprache (vgl. Abbildung 2, S. 14).

Auf die Frage, ob im USD-Unterricht andere **didaktische Prinzipien** angewendet wurden als im normalen Deutsch-Unterricht antworteten 29 Befragte (81%) mit „ja“ und sieben mit „nein“. Auf die anschließende Frage, welche anderen didaktischen Prinzipien angewandt wurden, wurde am häufigsten ein mehr spielerischer Zugang zum Sprachtraining mit Lernspielen u.ä. genannt (7 Nennungen). Ebenso konnte durch die kleinere Gruppengröße das Training stärker individualisiert und auf den Einzelnen abgestimmt werden (6 Nennungen). DAZ- und DAF-Methoden (Deutsch als Zweit-/Fremdsprache) waren wichtig und wurden verstärkt eingesetzt (5 Nennungen). Verstärkt Wert gelegt wurde auch auf die Sprech- und Sprachförderung und das praktische Üben. Auch offene Lernformen und Motivationsarbeit fanden Anwendung. Da keine Noten vergeben wurden fiel der Notendruck weg. Im Vergleich zum Regelunterricht konnte das Training deshalb abwechslungsreicher und motivierender gestaltet werden.

### 2.3.3 Erfolg der Maßnahme

Mit den USD-Kursen wurden zusätzlich zur Verbesserung der sprachlichen Kompetenz der SchülerInnen weitere **Ziele** verfolgt. Die Befragten sollten einschätzen, inwieweit diese Ziele mit dem Angebot erreicht werden bzw. wie hoch sie den Beitrag der USD-Kurse zur Erreichung dieser Ziele bewerten.

Wie Tabelle 4 zeigt, wurde der Beitrag der USD-Kurse zur Erreichung dieser Ziele insgesamt sehr positiv eingeschätzt. Bei fünf der sieben Zielaussagen sahen nur maximal drei Befragte keinen positiven Beitrag zur Erreichung der Ziele. Besonders positiv wurde das Training wie nicht anders zu erwarten im Sinne der „Verbesserung des Lernerfolgs in Deutsch“ gesehen. Auch für die Ziele „Positiver Abschluss der 9. Schulstufe“, „Verringerung der Drop-Out-Rate in der 9. Schulstufe“ und „Bessere Bewältigung der Nahtstelle bzw. des Übergangs zwischen 8. (Pflichtschule) und 9. Schulstufe (BMHS)“ wurde der Beitrag der USD-Kurse mit 92-94% außerordentlich hoch eingeschätzt.

Die Einschätzung des Ziels „Verbesserung des Lernerfolgs in Deutsch“ – 12 Befragte schätzten den Beitrag „sehr hoch“ ein, 27 „eher hoch“ – wird auch durch die Erhebungen des BMBF zur Umsetzung der Maßnahme im Schuljahr 2008/09 und 2012/13 tendenziell bestätigt. So hatten 2008/09 von rund 1.818 SchülerInnen, die einen USD-Kurs besuchten, nur 412 eine negative Abschlussnote in Deutsch, das entspricht 22,7%. 2012/13 war das Verhältnis noch besser, nur mehr 18,8% (345 von 1.838 USD-TeilnehmerInnen) schlossen das Schuljahr mit einer negativen Beurteilung in Deutsch ab. Man kann also mit gutem Recht davon ausgehen, dass die Maßnahme wirkt und zu diesem Ziel beiträgt, der tatsächliche Zielbeitrag ist allerdings schwer einzuschätzen, weil nicht zu eruieren ist, wie die SchülerInnen ohne USD-Kurs in Deutsch abgeschlossen hätten.<sup>9</sup>

Tabelle 4: Beitrag der USD-Kurse zu Zielsetzungen der Maßnahmen 1.1a

Ziele	sehr hoch	eher hoch	eher niedrig	sehr niedrig
positiver Abschluss der 9. Schulstufe	13	26	3	0
Verringerung der Drop-Out-Rate in der 9. Schulstufe	11	26	2	0
Verbesserung der Behaltensquote in den mittleren und höheren kaufmännischen Schulen	8	28	3	0
Förderung der Integration der SchülerInnen mit Migrationshintergrund in die Klassengemeinschaft	8	15	13	3
allgemein eine Verbesserung des Lernerfolgs in Deutsch	12	27	1	0
positive Wirkung auf die Leistungen in den anderen Unterrichtsfächern	9	22	6	1
bessere Bewältigung der Nahtstelle bzw. des Übergangs zwischen 8. (Pflichtschule) und 9. Schulstufe (BMHS)	14	21	2	1

Quelle: Online-Befragung; eigene Bearbeitung

Am schlechtesten wurde das Ziel „Förderung der Integration der SchülerInnen mit Migrationshintergrund in die Klassengemeinschaft“ bewertet, 16 bzw. 41% der Befragten meinten, dass die USD-Kurse dazu kaum einen Beitrag leisten. Vor dem Hintergrund, dass, wie weiter oben dargestellt, in vielen Klassen der Anteil der SchülerInnen mit nichtdeutscher Erstsprache viel höher ist als der Anteil der Muttersprachler, ist dieses Ergebnis aber auch verständlich – die Frage geht an der Realität vorbei.

Etwas skeptischer ist die Einschätzung der Befragten auch in Bezug auf die „positive Wirkung auf die Leistungen in den anderen Unterrichtsfächern“, wo sieben Befragte (18,4%) einen „eher niedrigen“ bis „sehr niedrigen“ Beitrag der USD-Kurse zur Erreichung dieses Ziels sehen. Über 80% der Befragten sehen allerdings sehr wohl einen positiven Beitrag zu diesem Ziel.

<sup>9</sup> Diese Frage würde sich nur über ein komplexes Vergleichsgruppen-Design (Counterfactual Design) mit entsprechendem Matching der SchülerInnen-Gruppen einigermaßen seriös beantworten lassen.

Schülerinnen und Schüler mit nichtdeutscher Erstsprache sollten die durch den USD-Kurs gewonnene Sprachkompetenz in einer **ÖSD-Prüfung** (Österreichisches Sprachdiplom Deutsch) nachweisen. Wie die Befragung zeigte, haben allerdings nicht alle USD-TeilnehmerInnen mit nichtdeutscher Erstsprache diese Prüfung auch abgelegt. Weniger als die Hälfte der Befragten (19 von 41 bzw. 46%) gab an, dass tatsächlich alle TeilnehmerInnen mit nichtdeutscher Erstsprache die Prüfung gemacht hätten, 22 bzw. 54% gaben an, dass nicht alle zur Prüfung angetreten seien, wobei der Anteil derjenigen, die antraten, mit durchschnittlich 87% aber relativ hoch eingeschätzt wurde.

**86%** der SchülerInnen, **die zur Prüfung antraten**, haben im Schnitt diese auch **positiv abgeschlossen**, wobei dieser Wert je nach Befragten bzw. Schule zwischen 50 und 100% schwankte. 19 von 34 Befragten gaben die Erfolgsquote mit 90% und mehr an.

Zur Erfolgsquote der ÖSD-Prüfungen liegen auch Ergebnisse aus Erhebungen des BMBF vor. Demnach haben 2008/09 68% der USD-TeilnehmerInnen mit nichtdeutscher Erstsprache die ÖSD-Prüfung bestanden (899 von 1.313), 2012/13 waren es mit 65% (1.051 von 1.607 USD-TeilnehmerInnen mit Zweitsprache Deutsch) etwas weniger. Die genannten Zahlen beziehen sich allerdings auf alle USD-TeilnehmerInnen mit nichtdeutscher Erstsprache und nicht wie in der Online-Befragung nur auf jene, die tatsächlich zur Prüfung antraten. Dieser Anteil wurde in der BMBF-Befragung nicht erhoben. Deshalb sind die Werte auch nicht vergleichbar. Die etwas geringere Erfolgsquote 2012/13 gegenüber 2008/09 dürfte auch damit zusammenhängen, dass 2012/13 deutlich mehr auf B2-Niveau geprüft wurde (45% der Prüfungen gegenüber 34% 2008/09) und somit die Prüfungen im Schnitt anspruchsvoller waren als 2008/09, wo zwei Drittel der Prüfungen auf B1-Niveau erfolgten (2012/13: 54%).

Ein wesentlicher **Erfolgsfaktor für das Bestehen der ÖSD-Prüfung** war laut Befragten, dass die SchülerInnen regelmäßig am USD-Kurs teilnahmen. Wichtig war auch eine gute Vorbereitung auf die Prüfung. Die ÖSD-Zentrale stellt dazu Übungsmaterialien bereit, mit denen auch die entsprechenden Prüfungsformate geübt werden konnten. Das Zertifikat am Schluss steigerte die Motivation zur Teilnahme am USD-Kurs und vermittelte den TeilnehmerInnen eine positive Bestätigung ihres Könnens von außen. Voraussetzung war, dass das Niveau der Prüfung (B1 oder B2) passte. Schwierigkeiten hatten die TeilnehmerInnen weniger beim Lese-, Sprach- und Hörverständnis sondern beim Verfassen von Texten. Zwei Befragte äußerten auch Kritik. Die ÖSD-Prüfungen seien sehr aufwändig und verursachten hohe Kosten. Das Zertifikat sei in der Praxis bei Bewerbungen nutzlos, es sei zu einfach zu bekommen. Insgesamt wurden die ÖSD-Prüfungen aber als sehr wertvoll und sinnvoll angesehen.

Beim **Stellenwert des ÖSD-Zertifikats für die Schülerinnen und Schüler** gehen die Meinungen zwischen den Befragten wie oben bereits angedeutet etwas auseinander. Eine klare Mehrheit der Befragten (77%) sieht das Zertifikat positiv und glaubt, dass es für die SchülerInnen „sehr wichtig“ oder „eher wichtig“ war. 23% (insgesamt 10 Befragte) waren demgegenüber gegenwärtiger Meinung und meinten, dass das ÖSD-Zertifikat nicht wichtig für die TeilnehmerInnen sei.

Für jene, die das Zertifikat positiv sahen, war es auch ein Symbol für den Abschluss des USD-Kurses und die erfolgreiche Bewältigung der ÖSD-Prüfung. Als Nachweis der eigenen Sprachkompetenz trägt es zur Selbstbestätigung und zur Steigerung des Selbstwerts der SchülerInnen bei und kann als Beilage für die Bewerbungsunterlagen und für den Einstieg in die Berufswelt gute Dienste leisten. Es kann außerdem ganz praktische Vorteile bieten. So ist der Nachweis der

Sprachkompetenz auf B1-Niveau Voraussetzung für eine Aufenthaltsgenehmigung in Österreich. Das Zertifikat liefert hierfür den Nachweis, so eine Befragte.

Auf die Frage, ob bei der ÖSD-Prüfung **unterschiedliche Erfolgsquoten** zwischen verschiedenen Schülergruppen (z.B. geschlechtsspezifische Unterschiede, Herkunft der Eltern, Niveau der Prüfung B1/B2 etc.) festzustellen waren, sagten mehr als die Hälfte der Befragten „nein“ (56%), immerhin 17 bzw. 44% aber „ja“. Zu diesen Unterschieden liegen leider nur Aussagen von vier Befragten vor. Demnach spielt die Herkunft der Eltern eine Rolle. So würden SchülerInnen mit türkischem Migrationshintergrund schlechter abschneiden als andere, Mädchen etwas besser als Jungen und es gebe Unterschiede zwischen Lernenden aus dem HAK- und HAS-Bereich.

Auf die Frage, **was die USD-Kurse für die Schule gebracht hätten**, wurde mit Abstand am häufigsten genannt (22 mal), dass die Sprachkompetenz in Deutsch und die Deutschnoten verbessert wurden und mehr Förderstunden (speziell für schwache SchülerInnen) zur Verfügung standen. Damit waren auch eine Verringerung der Drop-Out-Rate und eine Erhöhung der Erfolgsquote bzw. Behaltequote verbunden (14-mal genannt). Speziell SchülerInnen mit nicht-deutscher Erstsprache kam das Angebot zugute, auch, weil die zusätzlichen Stunden, nicht zuletzt aufgrund der kleineren Gruppen, individuell auf die SchülerInnen zugeschnitten werden konnten. Die besseren Leistungen in Deutsch wirken sich auch in anderen Unterrichtsfächern positiv aus (jeweils drei- bis viermal genannt), was den Beitrag der Maßnahme zum Schulerfolg zusätzlich erhöhte.

Als **wichtigste Faktoren, die zum Erfolg der Maßnahme beitrugen**, wurden wie bereits oben erwähnt die Individualisierung des Unterrichts und die kleinere Gruppengröße genannt. Beide wurden jeweils elfmal genannt und hängen eng zusammen – kleinere Gruppen sind die Voraussetzung dafür, dass eine Individualisierung im Unterricht überhaupt stattfinden kann. Wichtig für den Erfolg war außerdem der Einsatz und das Engagement der LehrerInnen (sechsmal genannt), die zusätzlichen Übungsstunden (fünfmal) sowie der regelmäßige Besuch des Sprachtrainings (viermal genannt). Das Zertifikat spielt sowohl als Ansporn, es zu erreichen als auch nach erfolgreicher Prüfung als Prestige-Objekt eine Rolle (ebenfalls viermal genannt). Auch die Unterstützung vonseiten der Direktion und Administration und generell die Möglichkeit zusätzlicher Förderung waren wichtige Faktoren für den Erfolg der Maßnahme.

#### 2.3.4 Probleme und Verbesserungsmöglichkeiten

Auf die Frage, was die **größten Probleme** waren, gaben die meisten Befragten fehlende Motivation bei den SchülerInnen an (elf Nennungen). Manche nähmen den Kurs nicht ernst, es sei ihnen egal, dass sie nicht richtig Deutsch sprechen könnten etc. Der Sinn des Kurses war den SchülerInnen zum Teil schwer zu vermitteln; einige sahen darin mehr eine Stigmatisierung („der kann nicht Deutsch, deshalb muss er in den Kurs gehen“) als eine Hilfestellung (dreimal genannt). Zum Teil hingen die Motivationsprobleme auch damit zusammen, dass die USD-Stunden in der Regel am Nachmittag und oftmals Randstunden waren (fünfmal genannt).

Ein zweiter Problembereich, der häufig genannt wurde (zehnmal), war die Administration der Kurse – einerseits die aufwändige Dokumentation, Verwaltung und Kontrolle, die der ESF erfordert, andererseits aber auch die Schwierigkeiten, die zusätzlichen Stunden sinnvoll in den Stundenplan des Regelunterrichts zu integrieren. Andere Probleme, wie häufiges Fehlen von Schüle-

rinnen und unregelmäßiger Besuch, insbesondere vor Schularbeiten, Überforderung der Schülerinnen und Schwierigkeiten bei LehrerInnen, die nur den USD-Kurs machen aber nicht die Klasse in Deutsch unterrichten, wurden vereinzelt genannt.

**Verbesserungsmöglichkeiten** wurden vor allem in der Vereinfachung der Verwaltung und Administration gesehen (siebenmal genannt). Auch die Fortsetzung des Angebots über die neunte Schulstufe hinaus und die Bereitstellung von zusätzlichen Unterrichtsmaterialien speziell für die USD-Kurse würde nach Meinung der Befragten zu einer Verbesserung beitragen (jeweils zweimal genannt). Gewünscht wird auch eine stärkere Öffnung der Kurse für SchülerInnen mit Deutsch als Muttersprache. Auch diese SchülerInnen hätten oft große Schwächen in Deutsch und sollten entsprechend gefördert werden. Auch eine Senkung des Mindestanteils der Schülerinnen mit Migrationshintergrund (derzeit 30%) z.B. auf 20% sollte überlegt werden, weil das zum Teil ein KO-Kriterium für die Teilnahme bzw. Nicht-Teilnahme von Schulen an der Maßnahme darstellte. Alternativ könnte auch die Klassenbindung der Kurse aufgehoben werden. Auch Level-übergreifende Prüfungen und zusätzliche Kurse für ÖSD-PrüferInnen sollten angeboten werden. Im Rahmen der USD-Kurse mussten ca. 60 Stunden gehalten werden. Das war für manche zu viel, die Mindestanzahl gehaltener Stunden sollte ihres Erachtens verringert werden. Allerdings gehen hierzu die Meinungen auseinander, im Allgemeinen wird die hohe Stundenanzahl eher befürwortet.

### 2.3.5 Administration der Maßnahme

Wie oben bereits erwähnt, wird die mit Abstand wesentlichste Verbesserung der Maßnahme in der Vereinfachung der Administration der ESF-Förderung gesehen.

Dies wird auch in Tabelle 5 deutlich, in der die Befragten gebeten wurden, den **Verwaltungsaufwand zur Umsetzung der USD-Kurse** im Nachhinein einzuschätzen. Fast 83% der Befragten schätzen ihn „viel zu hoch“ oder „eher zu hoch“ ein, nur 17% finden ihn angemessen.

Tabelle 5: Verwaltungsaufwand für die Umsetzung der Maßnahme 1.1a

Verwaltungsaufwand	Anzahl	Prozent
viel zu hoch	21	51,2
eher zu hoch	13	31,7
angemessen	7	17,1
eher niedrig	0	0,0

Quelle: Online-Befragung; eigene Bearbeitung

Auf die anschließende Frage, ob sie schon einmal überlegt hätten, aufgrund des Verwaltungsaufwands nicht mehr an dem Förderprogramm teilzunehmen, antworten 28 Befragte mit nein (65%) und 15 mit ja (35%). Das heißt, bei mehr als einem Drittel der Befragten, dürfte der Unmut über den Verwaltungsaufwand doch ganz beträchtlich sein.

Auf diesen Aspekt des hohen Verwaltungsaufwands wird auch in der abschließenden Frage, ob den Befragten noch etwas wichtig sei, das noch nicht genannt wurde, mehrfach hingewiesen. Dabei wird auch angemerkt, dass dieser Aufwand für die Administration finanziell auch nicht ausreichend abgegolten wird.

Einige weitere Aspekte wurden angesprochen. So etwa, dass das ÖSD-Format der Prüfungen nicht dem österreichischen Lehrplan entspreche und eine stärkere Orientierung des ÖSD am Leistungskatalog der Schulen wünschenswert wäre. „Unterstützendes Sprachtraining Deutsch“ wird außerdem als Bezeichnung der Kurse nicht goutiert, weil es Defizite konnotiert. Demgegenüber sollte eine positivere Bezeichnung gesucht bzw. gewählt werden.

Trotz des Aufwands wird das Projekt von den Befragten insgesamt sehr positiv gesehen und sollte aus ihrer Sicht jedenfalls auch in der Förderperiode 2014-2020 weiter geführt werden.



### 3. Evaluierung der Maßnahme 1.2: Übergangsstufe für Berufsbildende Mittlere und Höhere Schulen

Diese Maßnahme lenkt den Fokus auf die Berufsbildenden Mittleren und Höheren Schulen. Zielgruppe sind schwächere SchülerInnen, die Gefahr laufen, die erste Klasse negativ abzuschließen. Durch Umstieg in die Übergangsstufe erhalten sie die Möglichkeit, schulische Defizite aus der Pflichtschulzeit abzubauen, in ihrer Persönlichkeit zu reifen und soziale Kompetenzen aufzubauen sowie eine Arbeitshaltung und Selbststeuerungskompetenz zu entwickeln, die es den SchülerInnen gestattet, im darauf folgenden Jahr die erste Klasse einer BHS oder BMS erfolgreich zu besuchen.

Für die Maßnahme gelten im Rahmen der ESF-Förderung dieselben Wirkungs- und spezifischen Ziele wie für Maßnahme 1.1a. (BMASK 2009, S. 107 und 109):

*Erhöhung der Zahl der Personen mit Basisqualifikationen und Bildungsabschlüssen sowie Verringerung des SchulabbrecherInnenanteils (etwa von ImmigrantInnen) durch Erhöhung des Qualifikationsniveaus durch gezielte Ausbildungsmaßnahmen (etwa im sprachlichen Bereich)*

Spezifisches Ziel	Ergebnisindikator	Basis	Zielwert
SZ 2: Erhöhung der Schülerzahlen, welche die 9. Schulstufe positiv absolvieren, die damit die Möglichkeit haben, eine mittlere oder höhere berufsbildende Schule zu absolvieren;	Erhöhung der Anzahl der SchülerInnen nichtdeutscher Muttersprache mit einem positiven Abschluss der 9. Schulstufe	25% 20%	Steigerung um 5-10% (=30-35%) (HAK/HTL) 30% (HUM)
Bekämpfung des Schulabbruches	Erhöhung der Zahl der AbsolventInnen der 9. Schulstufe	60%	65%

Die Maßnahme soll zur Erreichung des Zielwertes beitragen.

Die Evaluierung beschränkt sich auf die Umsetzung der Übergangsstufe in den technischen berufsbildenden höheren und mittleren Schulen (HTL, Fachschule).

In kaufmännischen höheren und mittleren Schulen (HAK, HAS) wurde die Übergangsstufe ebenfalls angeboten, diese waren aber nicht Gegenstand der vorliegenden Evaluierung.

#### 3.1 Beschreibung der Maßnahme

Zielgruppe dieser Maßnahme sind SchülerInnen einer HTL oder Fachschule, die voraussichtlich im ersten Semester mit mehreren negativen Beurteilungen abschließen werden und somit ein positiver Abschluss des 1. Schuljahres oder 1. Jahrgangs unwahrscheinlich ist. Diese SchülerInnen sollen die Chance erhalten, aus der 1. Klasse einer Fachschule oder dem 1. Jahrgang einer Höheren Lehranstalt in die „Übergangsstufe“ umzusteigen.

In der Übergangsstufe sollen diese Schülerinnen und Schüler dann durch Wiederholung, Ergänzung und Sicherung des erforderlichen Wissens und Könnens für den erfolgreichen Besuch der ersten Klasse einer Fachschule oder des ersten Jahrgangs einer HTL im darauf folgenden Schuljahr vorbereitet werden.

Ursprünglich umfasste die Zielgruppe auch SchülerInnen, die die 8. Schulstufe erfolgreich abgeschlossen hatten aber zur Aufnahme in eine HTL oder Fachschule aufgrund ihrer Leistungen in einem oder mehreren Pflichtgegenständen eine Aufnahmeprüfung abzulegen hatten. Wenn sie diese nicht alle bestanden haben, hatten sie die Möglichkeit, in der Übergangsstufe die schulischen Defizite aufzuholen. Mit diesem Modell hat 2008/2009 die HTL Wien mit der Übergangsstufe begonnen, mit dem Schuljahr 2010/11 wurde aber auf die erstgenannte Zielgruppe umgestellt.

Grundlage für den Umstieg in die Übergangsstufe ist immer ein Beratungsgespräch zwischen LehrerIn und SchülerIn sowie den Eltern. Ein Umsteigen erfolgt immer freiwillig. Der Vorteil der Übergangsstufe liegt u. a. darin, dass die AbsolventInnen mit der erfolgreichen Bewältigung der Übergangsstufe das Recht erwerben, den ersten Jahrgang einer HTL bzw. die erste Klasse einer Fachschule zu besuchen. Wenn SchülerInnen nicht umsteigen und im Jahreszeugnis der ersten Klasse oder des ersten Jahrgangs vier oder mehr negative Beurteilungen erhalten, verlieren sie die Berechtigung zum Wiederholen in dieser Fachrichtung.

In der Regel entscheiden sich nur leistungsorientierte Schülerinnen und Schüler für die Übergangsstufe, jene, die die Schule auch tatsächlich absolvieren wollen.

Für die Übergangsstufe in der HTL und Fachschule gibt es einen eigenen Lehrplan, der neben den Hauptfächern Deutsch, Mathematik und Englisch auch naturwissenschaftliche Grundlagen und eine entsprechende Fachpraxis umfasst. Neben diesen inhaltlichen und thematischen Schwerpunkten werden mit dem Fach Persönlichkeitsbildung auch soziale und Selbst-Kompetenzen vermittelt (Kommunikation, Lern- u. Arbeitstechniken, Zeitmanagement etc.; BMBF o. J.).

In der Übergangsstufe sollen speziell die Kompetenzen vermittelt und nachgeholt werden, die für einen erfolgreichen Schulbesuch notwendig sind. Im Grunde sind das Defizite aus dem Pflichtschulbereich, die hier aufgeholt werden sollen!

Die SchülerInnen der Übergangsstufe kommen aus verschiedenen Klassen der Schule. SchülerInnen aus Klassen der HTL und Fachschule werden auch gemeinsam unterrichtet. Die KlassenschülerInnenhöchstzahl soll 25 nicht überschreiten. Die Mindestgröße von 11 SchülerInnen darf nicht unterschritten werden. Mit Besuch der Übergangsstufe endet in der Regel die Schulpflicht.

Die Übergangsstufe wird im BMHS-Bereich als Schulversuch geführt. Die Schulen können sich melden und um die Einrichtung einer Übergangsstufe ansuchen.

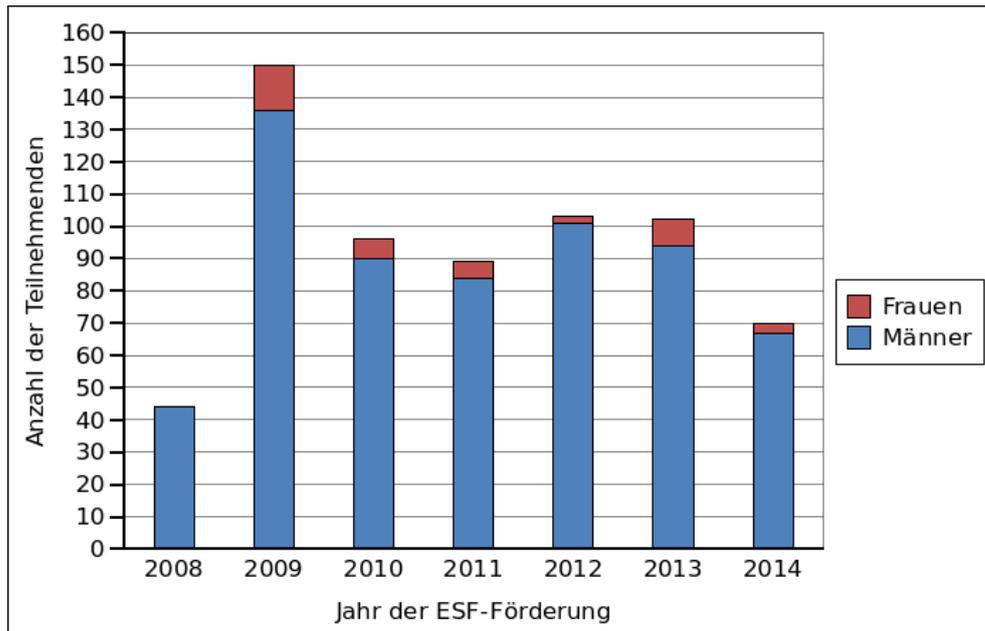
### **3.2 Auswertung der Monitoring-Daten**

Im Folgenden wird die Auswertung der Indikatorenerhebung im Rahmen des ESF-Monitorings zu Maßnahme 1.2 „Übergangsstufe in Berufsbildenden Mittleren und Höheren Schulen“ dargestellt. Durch Maßnahme 1.2 wurde die Übergangsstufe an technischen Schulen gefördert. In berufsbildenden kaufmännischen Schulen wurde die Übergangsstufe durch Maßnahme 1.1b gefördert, die nicht Gegenstand der vorliegenden Bewertung war.

Abbildung 3 gibt einen Überblick über die Anzahl der TeilnehmerInnen an der Übergangsstufe im Förderzeitraum 2008-2014. Ein deutlicher Höchstwert der geförderten TeilnehmerInnen

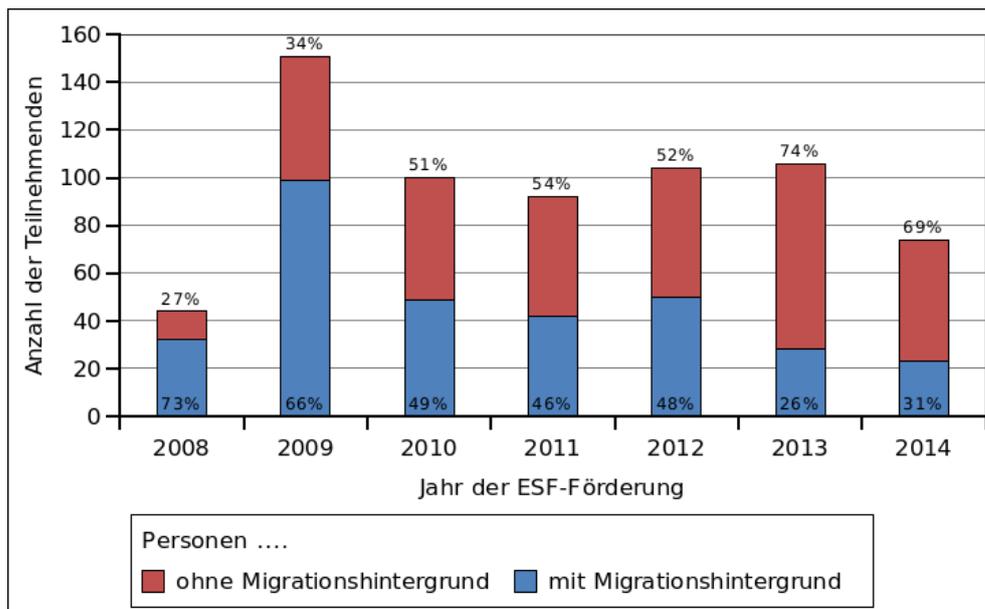
wurde wie bei den USD-Kursen (Maßnahme 1.1a) 2009 erreicht. Dieser hohe Wert dürfte wie bei Maßnahme 1.1a mit der Umstellung der Zählweise 2010 zusammenhängen und zum Teil auf Doppelzählung beruhen (näheres hierzu siehe Fußnote 5, S. 14). Der tatsächliche Wert dürfte etwa wie in den Jahren zwischen 2010 und 2013 zwischen 90 und knapp über 100 liegen. Nur zu Beginn der Förderung 2008 und im Endjahr 2014 waren deutlich weniger SchülerInnen in der Übergangsstufe vertreten als im Durchschnitt. Im Durchschnitt besuchen rund 95 SchülerInnen pro Jahr die Übergangsstufe.

Abbildung 3: Anzahl der Teilnehmenden an Schulmaßnahme 1.2 „Übergangsstufe“ nach dem Geschlecht



Quelle: BMBF Indikatorenerhebungen 2008-2014; eigene Bearbeitung

Abbildung 4: Anzahl und Anteil der Teilnehmenden mit oder ohne Migrationshintergrund (Maßnahme 1.2)



Quelle: BMBF Indikatorenerhebungen 2008-2014; eigene Bearbeitung

Der Anteil der Teilnehmerinnen war mit durchschnittlich 8% gering wobei 2008 gar keine Schülerinnen die Übergangsstufe besuchten und 2012 auch nur drei Prozent. Die geringe Beteiligung der Frauen hat vor allem mit dem Schultyp zu tun, in den technischen Schulen sind nach wie vor die Männer stark überrepräsentiert.

In Abbildung 4 sind die TeilnehmerInnen an der Übergangsstufe nach dem Merkmal Migrationshintergrund differenziert dargestellt.

Insgesamt wiesen 48% der zwischen 2008 und 2014 geförderten TeilnehmerInnen an der Übergangsstufe einen Migrationshintergrund auf. Ähnlich hoch war der Anteil der SchülerInnen mit Migrationshintergrund in den Jahren 2010 bis 2012 (46-49%). In den Jahren vorher dominierten deutlich die Personen mit Migrationshintergrund (2008: 73%, 2009: 66%), während in den beiden letzten Jahren 2013 und 2014 Personen ohne Migrationshintergrund deutlich stärker vertreten waren. So waren 2013 nur mehr etwas mehr als ein Viertel der Teilnehmenden an der Maßnahme Personen mit Migrationshintergrund (26%), 2014 waren es auch nur 31%.

Insgesamt haben rund 670 SchülerInnen – berücksichtigt man die Doppelzählungen 2009 sind es vermutlich nur rund 630 – die Übergangsstufe besucht. 92% der Teilnehmenden waren Schüler und nur 8% Schülerinnen. 48% bzw. rund 320 Personen waren TeilnehmerInnen mit Migrationshintergrund.

Bisher haben sich zehn BMHS im technischen Bereich für die Übergangsstufe interessiert. In mehreren Schulen kam die Übergangsstufe allerdings nicht zustande. Die Notwendigkeit einer Übergangsstufe wurde von den Schulen zwar gesehen, die Beratungsgespräche zwischen LehrerInnen und Eltern führten aber nicht dazu, dass sich eine ausreichende Zahl von SchülerInnen für die Eröffnung einer Übergangsstufe gefunden hätte. Bisher konzentrierten sich die beteiligten Schulen im Wesentlichen auf den städtischen Bereich und Ballungszentren (Wien, Innsbruck, Wels, Mödling). Die Motivation für die Installierung einer Übergangsstufe war primär das Bemühen der Schulen, die Drop-Out-Rate zu reduzieren bzw. die Zahl der vorzeitigen SchulabgängerInnen gering zu halten.

Im Schnitt waren während des Förderzeitraums fünf bis sechs Schulen pro Schuljahr am Projekt beteiligt.

### 3.3 Ergebnisse der ExpertInnen- und Online-Befragung

Im Folgenden sind die Ergebnisse der Online- und ExpertInnenbefragung gemeinsam dargestellt. Die Darstellung beruht auf sieben ausgefüllten Online-Fragebögen und zwei persönlichen Interviews mit ExpertInnen.<sup>10</sup>

<sup>10</sup> Wir möchten uns an dieser Stelle ganz herzlich bei allen bedanken, die an der Online-Befragung teilgenommen haben und für ein persönliches Interview zur Verfügung standen!

### 3.3.1 Angaben zur Stichprobe

Insgesamt haben sich sieben Schulen an dem Projekt beteiligt und im Rahmen der ESF-Förderung eine Übergangsstufe eingeführt. Die **Beteiligung** konzentrierte sich dabei stark auf Wien und Niederösterreich, wo sich drei bzw. zwei Schulen an dem Projekt beteiligten, wie Tabelle 6 deutlich macht.

Von den anderen Bundesländern haben nur je eine Schule in Oberösterreich und Tirol das Angebot genutzt.

Tabelle 6: Projektbeteiligung nach Bundesländern

Bundesland	Anzahl
Wien	3
Niederösterreich	2
Tirol	1
Oberösterreich	1

Quelle: Online-Befragung; eigene Bearbeitung

Wie aus Unterlagen des BMBF hervorgeht, haben sich ursprünglich zehn Schulen für das Angebot interessiert, die Übergangsstufe ist dann aber mangels SchülerInnen in drei Schulen nicht zustande gekommen.

Bei allen Schulen handelte es sich um HTLs, in zwei Schulen wurde zusätzlich eine vierjährige Fachschule angeboten.

Die Beantwortung der Online-Befragung erfolgte durchwegs durch die ESF-SachbearbeiterInnen der Schulen, die zugleich zum Teil LehrerInnen an der Übergangsstufe waren und zusätzlich in drei Fällen auch die Funktion eines Abteilungsvorstands innehatten.

Die **zeitliche Belastung** der Befragten war unterschiedlich und reichte von einer bis zu fünf Stunden pro Woche, im Durchschnitt wurde 2,3 Stunden für die Tätigkeit aufgewendet.

### 3.3.2 Teilnahme

**Motivation für die Teilnahme** am Projekt war durchwegs der Wunsch, leistungsschwache SchülerInnen mit Lerndefiziten speziell in den Grundlagenfächern (Mathematik, Deutsch etc.) und/oder Defiziten in der persönlichen und sozialen Entwicklung sowie ihrer Arbeitshaltung zu fördern und zu unterstützen, und sie fit für die Höhere oder Fachschule im darauf folgenden Jahr zu machen. Dadurch sollte auch eine Verringerung der Dropout-Rate in den ersten Klassen bzw. Jahrgängen der Höheren Schulen und Fachschulen erreicht werden.

Tabelle 7 gibt einen Überblick über die Beteiligung der Schulen an der Übergangsstufe. Die höchste Beteiligung erfolgte in den letzten beiden Schuljahren der Förderperiode 2012/13 und 2013/14. 2008/09 hat sich noch keine der befragten Schulen an dem Projekt beteiligt.

Tabelle 7: Anzahl der Schulen mit Übergangsstufe nach Schuljahr

Schuljahr	Anzahl der Schulen mit Übergangsstufe
2008/09	0
2009/10	4
2010/11	3
2011/12	3
2012/13	5
2013/14	5

Quelle: Online-Befragung; eigene Bearbeitung

Differenziert man die Schulen nach der Anzahl der **Schuljahre mit Beteiligung** am Projekt, zeigt sich folgendes Bild: jeweils eine Schule war ein Jahr bzw. drei Jahre an dem Projekt beteiligt, drei Schulen zwei Jahre und zwei Schulen fünf Jahre.

Die Teilnahme am Projekt schwankte somit bis auf zwei Schulen beträchtlich. Das hat vor allem mit der schwankenden Anzahl an SchülerInnen zu tun, die für die Übergangsstufe überhaupt in Betracht kamen. Die Teilnahme ist außerdem freiwillig und kann von der Schule nicht verordnet werden.

Die **Ermöglichung des Eintritts in die Übergangsstufe** erfolgte in der Regel durch Beschluss in einer Klassenkonferenz und auf Empfehlung des Klassenvorstands. Normalerweise gab es auch ein Beratungsgespräch mit dem/der betreffenden Schüler/in und dessen/deren Eltern. Disziplinär schwierigen SchülerInnen wurde das Angebot nicht gemacht. Das Angebot richtete sich primär an SchülerInnen, die motiviert und leistungsbereit waren und die Schule auch tatsächlich positiv abschließen wollten.

Auf die Frage, wie viele SchülerInnen mit voraussichtlich mehreren negativen Beurteilungen haben das **Angebot**, in die Übergangsstufe zu wechseln und bei positiven Erfolg die 1. Klasse/den 1. Jahrgang noch einmal zu machen, pro Jahr in Anspruch genommen, gaben die Befragten an, dass im Mittel 54% dieser SchülerInnen das Angebot **annahmen**. Die Einschätzungen der Befragten schwankten allerdings sehr stark und lagen zwischen 10 und 90%.

Laut Befragten ließen sich hinsichtlich des Spektrums der Teilnehmenden keine besonderen Gruppen identifizieren.

### 3.3.3 Organisation der Übergangsstufe an der Schule

Für die Übergangsstufe existiert ein eigener **Lehrplan**. Die Befragten sollten beurteilen, ob dieser Lehrplan aus ihrer Sicht geeignet war. Abgesehen von einer Person waren alle Befragten mit dem Lehrplan zufrieden. Auch die Stundenaufteilung passte für die meisten. Zwei Befragte hätten gerne mehr Stunden für Naturwissenschaften und die Werkstätten bzw. technischen Gegenständen.

In der Regel gab es in der Übergangsstufe keinen zusätzlichen **Förderunterricht** – die Grundlagenfächer waren lt. Befragten ausreichend mit Stunden abgedeckt, sodass kein zusätzlicher Förderunterricht notwendig schien –, nur in einer Schule wurde Förderunterricht in Deutsch,

Englisch und angewandte Mathematik angeboten. Unverbindliche Übungen wurden nur an zwei Schulen angeboten (Turnen), stießen aber auch auf eher wenig Interesse.

Tabelle 8 gibt die Erfahrungen der Befragten hinsichtlich der **Defizite der Schülerinnen und Schüler** der Übergangsstufe wider. Die meisten Defizite werden demnach in Mathematik registriert, gefolgt von Deutsch und Persönlichkeitsentwicklung. Gerade Mathematik ist in berufsbildenden technischen Schulen ein zentrales und wichtiges Fach, Defizite in diesem Bereich fallen deshalb stärker ins Gewicht als vielleicht in anderen Schulen. Defizite in Englisch sind demgegenüber weniger ein Problem, wie die Tabelle aufweist.

Dreimal wurden auch Defizite in der Persönlichkeitsentwicklung als großes Problem genannt, umso wichtiger ist es, dass im Lehrplan der Übergangsstufe zwei Wochenstunden Persönlichkeitsentwicklung vorgesehen sind, in denen u. a. Grundlagen der Kommunikation, Lern- und Arbeitstechniken, Leistungsförderung und Selbstorganisation etc. vermittelt werden.

Tabelle 8: Größte Defizite der SchülerInnen der Übergangsstufe

Defizite	Anzahl
Deutsch	3
Englisch	1
Mathematik	5
Naturwissenschaftliche Grundlagen	2
Persönlichkeitsbildung	3

Quelle: Online-Befragung; eigene Bearbeitung

### 3.3.4 Erfolg der Maßnahme

In Frage 8 der Online-Befragung wurde nach dem **Erfolg der Maßnahme** gefragt. Wie Tabelle 9 zeigt, wird der Erfolg prinzipiell positiv eingeschätzt.

Tabelle 9: Erfolg der Übergangsstufe – Einschätzung der Befragten

8. Wie schätzen Sie den Erfolg der Maßnahme ein?	Anzahl (%)	Min – Max
8a. Wie viele SchülerInnen haben die Übergangsstufe an Ihrer Schule in den Jahren, in denen sich die Schule an dem Förderprogramm beteiligt hat, insgesamt besucht?	68	13-179
8b. Wie viele SchülerInnen eines Jahrgangs haben die Übergangsstufe im Schnitt erfolgreich abgeschlossen?	73%	50-100
8c. Wie viele der erfolgreichen SchülerInnen blieben in der Schule und besuchten die 1. Klasse der BMHS nochmals?	70%	40-100
8d. Was sind ihre Erfahrungen, wie viele SchülerInnen der Übergangsstufe, die weitergingen und die 1. Klasse wiederholten, haben diese positiv abgeschlossen?	72%	35-100

Quelle: Online-Befragung; eigene Bearbeitung

Die erste Frage (8a) bezog sich auf die **Anzahl der SchülerInnen**, die während der Teilnahme der Schule die Übergangsstufe besucht haben. Der Durchschnitt lag bei 68 SchülerInnen, wobei die Zahl wenig aussagt, da die Schwankungsbreite sehr große war und von 13 TeilnehmerInnen bis zu 179 reichte. Die enorme Spreizung ist insofern verständlich, als es Schulen gab, die nur ein Jahr an dem Projekt teilnahmen und andere, die fünf Jahre partizipierten. Außerdem gab es in Bezug auf die Größe der Schulen ebenfalls sehr große Unterschiede. Da von zwei Schulen

keine Angaben vorliegen, sind die Daten mit Vorsicht zu interpretieren und auch keine Gesamtzahlen verfügbar.

Die zweite Frage bezog sich auf die **Anzahl der SchülerInnen pro Klasse, die die Übergangsstufe erfolgreich abgeschlossen haben**. Im Durchschnitt waren das 73%, wobei die Werte je nach Schule zwischen 50 und 100% schwankten.

Von jenen SchülerInnen, die die Übergangsstufe erfolgreich absolvierten, blieben im Durchschnitt 70% in der Schule und **besuchten die 1. Klasse der BMHS nochmals**, wobei die Werte wiederum stark schwankten und zwischen 40 und 100% lagen (Frage 8c).

Von den SchülerInnen, die in der Schule blieben und die erste Klasse nochmals besuchten, **schlossen lt. Befragten im Schnitt 72% die erste Klasse positiv ab**, wobei auch dieser Anteil zwischen den Schulen stark schwankte und zwischen 35 und 100% lag (Frage 8d).

Alle SchülerInnen der Übergangsstufe haben von ihr profitiert, es gab keine Unterschiede zwischen den teilnehmenden Gruppen (z.B. mit/ohne Migrationshintergrund, männlich/weiblich etc.).

### 3.3.5 Administration des Projektes

Der administrative Aufwand für das Projekt wird generell als sehr hoch eingeschätzt. Auf die Frage, wie sie den **Verwaltungsaufwand** für die Übergangsstufe im Nachhinein einschätzen, antworteten sechs Befragte mit „viel zu hoch“ und „eher zu hoch“ (jeweils dreimal). Nur ein/e Befragte/r hält den Aufwand für angemessen. Zwei von sechs Befragten gaben deshalb auch an, wegen des Verwaltungsaufwands schon einmal überlegt zu haben, nicht mehr an dem Förderprogramm teilzunehmen.

### 3.3.6 Probleme, Erfolge, Verbesserungsmöglichkeiten

Als **Problem** bei der Umsetzung der Übergangsstufe wurde vor allem die **Auswahl der SchülerInnen** gesehen. Es gab keine Kriterien für die Auswahl der richtigen SchülerInnen. Die Beratungsgespräche mit den Eltern waren manchmal sehr schwierig, da die Entscheidung für die Übergangsstufe oft als Eingeständnis des Scheiterns zu einem relativ frühen Zeitpunkt interpretiert wurde.

Neben der Auswahl der richtigen SchülerInnen war auch die **Motivation** der „gescheiterten“ SchülerInnen ein Problem. Viele haben das 2. Semester nur als lockeren Abgang in die Lehre gesehen und auch einige andere „mitgerissen“. Außerdem hatten einige Schüler mit psychischen Problemen zu kämpfen, das abzufangen, war schwierig und stellte die LehrerInnen vor große Herausforderungen. Auch mangelnde Frustrationstoleranz bei Arbeitsbelastung und fehlende Selbstmotivation machten die Arbeit in der Übergangsstufe zum Teil schwierig. Es fehlte auch an Ressourcen, um sich mit den Jugendliche intensiver auseinanderzusetzen und an Schulsozialarbeit.

Ein anderes Problem bestand darin, die geforderte **Mindestanzahl** der SchülerInnen für das Zustandekommen der Übergangsstufe (11 Teilnehmende) zu erreichen. Einige Schulen konnten deshalb am Projekt nicht teilnehmen.

Eine weitere Frage beschäftigte sich mit den **Erfolgsfaktoren** bei der Umsetzung der Übergangsstufe. Genannt wurden:

- ▶ Einsatz der LehrerInnen: den LehrerInnen kommt eine zentrale Rolle bei der Umsetzung der Übergangsstufe zu. Gefragt sind erfahrene LehrerInnen, denn das Unterrichten in der Übergangsstufe ist anspruchsvoller als in Regelklassen. Die SchülerInnen haben oft nicht nur leistungsmäßig Defizite, sondern zeigen auch ein auffälliges Verhalten.
- ▶ Selbstorganisationsfähigkeit und Selbstmotivation der SchülerInnen: diese beiden Faktoren sind oft sehr unterschiedlich ausgeprägt; es gibt meist zwei Gruppen von SchülerInnen in der Übergangsstufe – jene, die nur das 9. Schuljahr positiv abschließen wollen und dann eine Lehre anstreben, die interessiert die Schule im Grunde nicht mehr – und jene, die tatsächlich weiter in die Schule gehen wollen, die sind motiviert und leisten auch mehr für die Schule.
- ▶ Beginn der Übergangsstufe mit Schuljahresbeginn.
- ▶ Die hohe Stundenanzahl für Deutsch, Englisch und Mathematik, die es ermöglicht, ohne viel Zeitdruck viel zu üben.
- ▶ Relativ kleine Klassen, die eine bessere Förderung einzelner und eine Individualisierung des Unterrichts möglich macht.

**Verbesserungsvorschläge** wurden kaum gemacht. Ein/e Befragte/r meint, dass eine verstärkte Konzentration auf einzelne Gegenstände wünschenswert wäre, das hieße z.B. für Schüler/innen mit Deutsch-Defiziten mehr Deutsch-Stunden und Schüler/innen mit Mathematik-Schwächen mehr Mathematik-Stunden anzubieten, um mit dieser Art der Spezialisierungen die vorhandenen Defizite nachhaltiger beseitigen zu können. Vorgeschlagen wurde auch ein verbindlicher Besuch der Übergangsstufe für SchülerInnen, die nach dem ersten Semester unter ein bestimmtes Leistungsniveau fallen.

Trotz der Probleme und Schwierigkeiten hat sich die Übergangsstufe aus Sicht der Befragten bewährt und sollte jedenfalls auch in Zukunft angeboten werden.



## 4. Evaluierung der Maßnahme 2.1: Nachholen von Bildungsabschlüssen – erweiterte Bildungsangebote für Berufstätige

Maßnahme 2.1 richtete sich an Studierende in Schulen für Berufstätige, die durch ein erweitertes Bildungsangebot zusätzliche Unterstützung und Hilfestellung erhalten konnten.

Das Angebot war als Lehrgang konzipiert. Durch den Lehrgang „Erweitertes Bildungsangebot für Berufstätige (eBBE)“ sollten berufstätige Studierende, die einen qualifizierenden Bildungsgang an einer Schule für Berufstätige in Österreich besuchten, in die Lage versetzt werden, rascher und fachlich qualifizierter den Bildungsgang hinter sich zu bringen. Ziel war es, die Studierenden beim Lernprozess zu unterstützen und das Studium der Lerntheorien, Lernprozesse und Lerntechnologien sowie die Verbindung von theoretischer Reflexion und praktischer Handlungskompetenz beim Erwachsenenlernen zu fördern. Gleichzeitig wurden sie mit den aktuellen informationstechnischen Methoden vertraut gemacht und lernten ganz spezielle Lern- und Arbeitsformen in unterschiedlichen sozialen Verbänden kennen (Aufbau von eLearning – Communities). Die Individualisierung des Lernprozesses sollte unterstützt werden.

Schulen für Berufstätige sind in einer schwierigen Situation und stehen von zwei Seiten unter Druck. Einerseits gibt es die Möglichkeit der Berufsreifeprüfung wie sie von WIFI, BFI, VHS etc. angeboten wird und andererseits gibt es auch Konkurrenz von Fachhochschulen, die zunehmend Studiengänge für Berufstätige anbieten.

Ein attraktives Angebot und entsprechend professionelle Unterstützung der Studierenden ist somit ein wichtiger Faktor, damit die Schulen für Berufstätige auch in Zukunft ihre Existenz sichern können. Die zusätzlichen Bildungsangebote und Unterstützungsleistungen, die durch Maßnahme 2.1 gefördert wurden, sollten zur Attraktivierung der Schulen für Berufstätige beitragen. Auch eine Verringerung der Drop-Out-Rate und eine Erhöhung der AbsolventInnenzahlen wurden angestrebt.

Während des Projektzeitraumes 2007-2013 erfolgte mit der Änderung des Schulunterrichtsgesetzes für Berufstätige BGBl. Nr. 53/2010 (siehe BMBF 2010) auch die Modularisierung der Bildungsgänge. Seit 1.9.2011 sind alle Schulen für Berufstätige verpflichtet, den Unterricht modular im Modulsystem durchzuführen (Näheres hierzu: Dorninger 2014).

Das Projekt sollte die Einführung des Modulsystems in den Schulen für Berufstätige unterstützen.

Im Rahmen des Operationellen Programms Beschäftigung 2007-2013 sollte die Maßnahme zu folgendem Wirkungsziel im Bereich Schule beitragen (BMASK 2009, S. 107):

*Neuorientierung und Qualitätsentwicklung eines Systems qualifizierender Bildungsangebote für Berufstätige in Österreich*

Dieses Wirkungsziel ist mit zwei Spezifischen Zielen untersetzt, die auch quantifiziert wurden (ebd., S. 109):

Spezifisches Ziel	Ergebnisindikator	Basis	Zielwert
SZ 3: Nachholen von Bildungsabschlüssen im Sekundarschulbereich (AHS/BHS und mittlere Ausbildungen)	Erhöhung der Anzahl der Absolvent/innen für mittlere und höhere Schulformen	100%	110%
SZ 4: Bekämpfung des Schulabbruchs als externe Maßnahme (Angebote für Abbrecher aus Tages-schulen) und interne Maßnahme (weniger Abbrecher an den Schulen für Berufstätige)	Partizipation der AHS/BHS- Abbrecher/innen im 2. Bildungsweg erhöhen Anzahl der Drop-Outs an Schulen für Berufstätige senken	ca. 20% 40%	35% 25%

Die Maßnahme soll zur Erreichung des Zielwertes beitragen.

#### 4.1 Beschreibung der Maßnahme

Zielgruppe der Maßnahme waren berufstätige Studierende an Schulen für Berufstätige, die neben ihrer normalen Lernfähigkeit ein zusätzliches Programm mit e-Learning-Support und erweiterten Lehrinhalten in Anspruch nehmen konnten.

Mit dem Angebot wurden mehrere Zielsetzungen verfolgt:

- ▶ Nachholen von Bildungsabschlüssen via Lernplattform und Nutzung von CM-Systemen,
- ▶ bessere Studienbedingungen für Studierende durch „Blended Learning“,
- ▶ Reduktion der Drop-Out-Quoten,
- ▶ Erfahrung mit sozialen Projekten parallel zum Unterricht,
- ▶ Modularisierung der parallel laufenden Schulen für Berufstätige.

Das Projekt umfasste mehrere Bausteine, die von den Schulen, die sich am Projekt beteiligten, ausgewählt werden konnten:

- ▶ *Grundsätze der Strategie des Lebensbegleitenden Lernens* mussten berücksichtigt werden.
- ▶ Eine *andragogische Koordination* an den beteiligten Schulstandorten einschließlich der *Betreuung einer LMS-Lernplattform* für Lehrer- und Schülercommunities musste erfolgen, ebenso eine Führung von Evidenzen und Verlaufsstatistiken für das ESF-Projekt

Diese beiden Punkte waren Bedingung dafür, um am Projekt teilnehmen zu können.

Die folgenden Bausteine konnten die Schulen je nach Bedarf zusätzlich wählen. Je mehr sie wählten, desto höher war auch die Unterstützung aus dem ESF:

- ▶ *Kommunikation und Lernkultur*: vermittelt wurden Strategien und Tools, mit denen die Studierenden sowohl ihre kommunikativen Potenziale erweitern (u. a. durch verstärkte Nutzung von Lernplattformen, Learning Communities) als auch ihr Lernverhalten und ihre Lernstrategien (z.B. Zeitmanagement, Lerntechniken etc.) verbessern konnten. Diese Art der Lernbegleitung und des Lerncoachings erfolgte in der Regel in Kleingruppen, konnte bei Bedarf aber auch individuell angeboten werden.
- ▶ *Prüfungsrepetitorien* zur gezielten Vorbereitung auf Inhalt und Art der Prüfung z.B. durch Simulation des Prüfungsgeschehens.

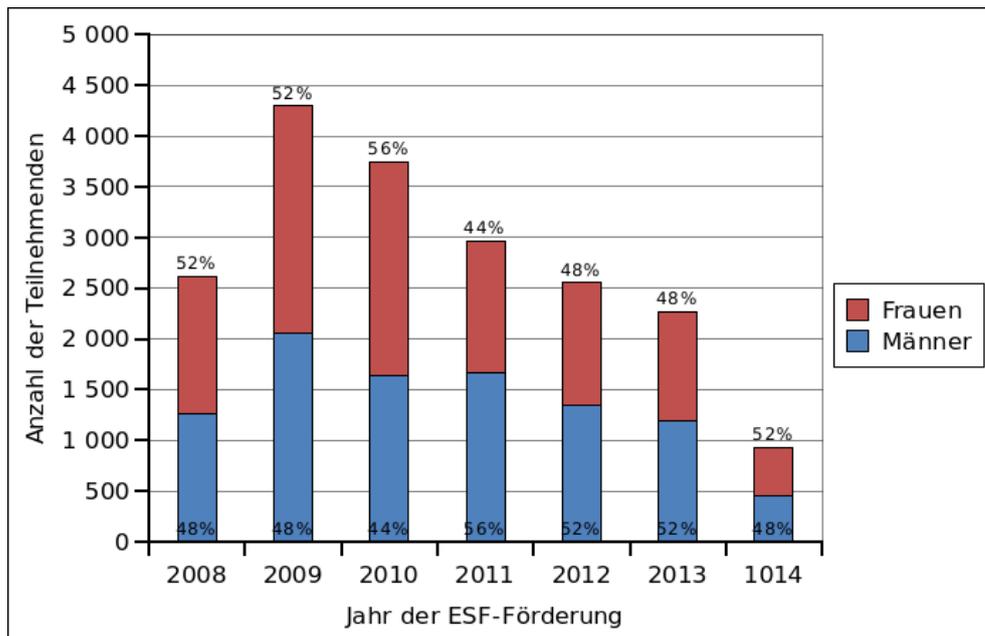
- ▶ *Fachorientierter Förderunterricht* zum Abbau bestehender Schwächen in Fachgegenständen.
- ▶ *Studienorganisation und Portfolioarbeit* zur Erprobung von eTesting, ePortfolios und spezieller Formen des e-Learnings (z.B.: Einsatz von Podcasts im Unterricht, Einsatz von „Streaming media“, „Gamebased learning“ u. a.)
- ▶ *Sprachkompetenz für spezielle Zielgruppen* zur Verbesserung und Erweiterung der sprachlichen Kompetenzen und Fertigkeiten der Studierenden.

Mit diesen Elementen wurde ein eigener Lehrplan ausgearbeitet; er stellt den Rahmen für die zusätzlichen Bildungsangebote in den Schulen für Berufstätige dar (vgl. BMBF 2011).

## 4.2 Auswertung der Monitoring-Daten

Im Folgenden wird versucht, anhand der Auswertung der Indikatoren, die im Rahmen des Monitorings für die Maßnahme 2.1 „Nachholen von Bildungsabschlüssen – erweitertes Bildungsangebot für Berufstätige“ erhoben wurden, ein angemessenes Bild von der bisherigen Umsetzung der Maßnahme zu liefern.

Abbildung 5: Anzahl und Anteil der Teilnehmenden an Maßnahme 2.1 nach dem Geschlecht



Quelle: BMBF Indikatorenerhebungen 2008-2014; eigene Bearbeitung

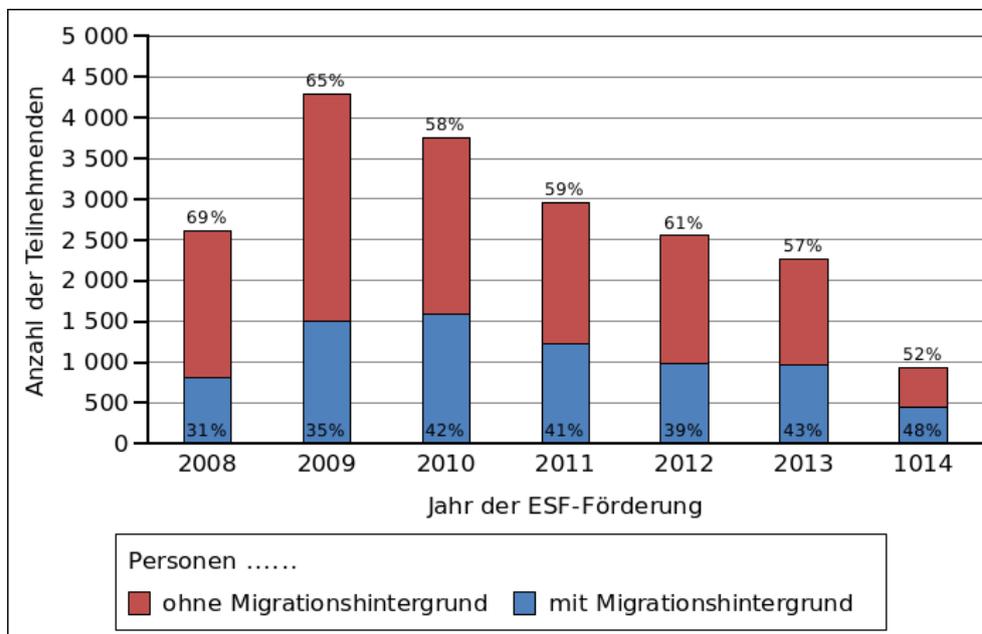
Wie Abbildung 5 zeigt, waren die meisten Teilnahmen (wie bei den beiden anderen untersuchten Maßnahmen) wiederum 2009 zu finden. Fast 4.300 Personen nahmen 2009 an der Maßnahme teil. Der Anteil der Personen, die 2009 mit einer Maßnahme begonnen haben, dürfte allerdings etwas darunter liegen (zur Erläuterung vergleiche Fußnote 4, S. 14). Seither ist ein konstanter, relativ gleichmäßiger Rückgang in Bezug auf die Zahl der TeilnehmerInnen zu verzeichnen. Waren es 2010 noch 3.750 Personen, die ein erweitertes Bildungsangebot neu in Anspruch genommen haben, ging die Beteiligung bis 2013 auf 2.270 Personen zurück. 2014 waren mit rund 930 TeilnehmerInnen deutlich am wenigsten an der Maßnahme beteiligt. Das

ist hauptsächlich dadurch bedingt, dass die Förderung mit Ende des Schuljahres 2013/14 auslief und somit nur mehr Personen gefördert wurden, die in das erste Halbjahr 2014 ein erweitertes Bildungsangebot im Rahmen der Maßnahme in Anspruch nahmen.

Abbildung 5 zeigt auch, dass das Geschlechterverhältnis der Teilnehmenden relativ ausgeglichen war. Im Schnitt nahmen 51% Frauen und 49% Männer ein Angebot der Maßnahme 2.1 in Anspruch. Nur die Jahre 2010 und 2011 fallen etwas aus dem Rahmen. 2010 dominierten mit 56% deutlich die Frauen, 2011 war es genau umgekehrt, 56% der Eingänge waren Männer.

Die Statistik weist für Schulen für Berufstätige einen etwas höheren Frauenanteil auf als im obigen Verhältnis deutlich wird. So waren im Schuljahr 2013/14 insgesamt rund 8.520 Studierende in Schulen für Berufstätige vertreten, wobei der Anteil der Frauen 54% und der Männer 46% ausmachte<sup>11</sup>. Demnach nahmen Männer die erweiterten Bildungsangebote etwas stärker in Anspruch als Frauen, auch wenn absolut gesehen die Frauen dominierten.

Abbildung 6: Anzahl und Anteil der Teilnehmenden mit und ohne Migrationshintergrund (Maßnahme 2.1)



Quelle: BMBF Indikatorenerhebungen 2008-2014; eigene Bearbeitung

Abbildung 6 zeigt einen Überblick über die Verteilung der Teilnehmenden nach dem Migrationsstatus. Im Durchschnitt dominierten eindeutig Teilnehmende mit Deutsch als Muttersprache und ohne Migrationshintergrund (61%) gegenüber Teilnehmenden mit Migrationshintergrund (39%). Allerdings schwankten die Anteile von Jahr zu Jahr deutlich. So war der Anteil der Personen mit Migrationshintergrund zu Beginn der Förderung 2008 mit 31% mit Abstand am geringsten und erreichte im letzten Halbjahr der Förderung 2014 mit 48% den Höchstwert.

Insgesamt waren 67 Schulen für Berufstätige eingeladen, sich am Projekt zu beteiligen. 30 Schulen haben sich tatsächlich beteiligt: 6 AHS, 10 HTLs und 14 HAKs für Berufstätige.

<sup>11</sup> Berücksichtigt wurden Gymnasien und Handelsakademien für Berufstätige sowie Technische und gewerbliche mittlere Schulen (TGMS) und Kaufmännische mittlere Schulen (KMS) für Berufstätige inkl. Kurse, Lehrgänge, Vorbereitungslehrgänge (vgl. Statistik Austria 2015a).

### 4.3 Ergebnisse der ExpertInnen- und Online-Befragung

Im Folgenden sind die Ergebnisse der Online- und ExpertInnenbefragung gemeinsam dargestellt. Die Darstellung orientiert sich am Online-Fragebogen und Gesprächsleitfaden für die persönlichen Interviews.

Die Ergebnisse beruhen auf der Auswertung von 30 Onlinefragebögen und fünf ExpertInneninterviews.<sup>12</sup> Die ExpertInneninterviews wurden in Salzburg, Tirol und Wien durchgeführt.

Ergänzt wird die Darstellung durch Aussagen aus Zwischenberichten und Unterlagen des BMBF, die für die Evaluierung von Dr. Christian Dorninger, den Instrumentenkoordinator für diese Maßnahme, zur Verfügung gestellt wurden.

#### 4.3.1 Angaben zur Stichprobe

In Tabelle 10 sind nach Bundesländern aufgeschlüsselt die Anzahl der am ESF-Projekt beteiligten Schulen sowie Anzahl und Anteil der retournierten Fragebogen aus der Onlinebefragung dargestellt.

Tabelle 10: Angaben zur Stichprobe

Bundesland	Anzahl beteiligter Schulen	Retournierte Fragebögen	
		Anzahl	Prozent
Kärnten	3	1	3,3
Niederösterreich	2	1	3,3
Oberösterreich	8	4	13,3
Salzburg	2	1	3,3
Steiermark	4	13	43,3
Tirol	5	6	20,0
Wien	5	4	13,3
<b>Summe</b>	<b>29</b>	<b>30</b>	<b>100,0</b>

Quelle: Onlinebefragung, BMBF; eigene Bearbeitung

Insgesamt haben sich im untersuchten Zeitraum 29 Schulen am Projekt beteiligt, wobei mit Ausnahme des Burgenlandes und Vorarlbergs Schulen aus allen Bundesländern vertreten sind. An alle Schulen wurde an die ESF-SachbearbeiterInnen<sup>13</sup> ein Mail mit der Bitte um Teilnahme an der Onlinebefragung ausgesendet. Die ESF-SachbearbeiterInnen sollten den Link zum Onlinefragebogen auch an andere am ESF-Projekt in der Schule Beteiligte weiterleiten (LehrerInnen, DirektorInnen etc.), damit diese ebenfalls den Fragebogen ausfüllen konnten.

30 Fragebögen wurden (nach einmaligen Nachfassen) retourniert. Mit Abstand am meisten Fragebögen wurden wie Tabelle 10 verdeutlicht aus der Steiermark zurück gesendet. Die Daten zeigen, dass es sich dabei aber lediglich um zwei Schulen handelt, wobei in einer Schule dankenswerterweise nicht nur ESF-SachbearbeiterInnen sondern auch mehrere LehrerInnen, die

<sup>12</sup> Wir möchten uns an dieser Stelle bei allen bedanken, die an der Online-Befragung teilgenommen haben und für ein persönliches Interview zur Verfügung standen!

<sup>13</sup> Eine Liste mit den Kontaktdaten wurde vom BMBF zur Verfügung gestellt.

Direktorin bzw. der Direktor und AdministratorInnen an der Befragung teilnahmen und einen Fragebogen retourniert haben. Auch Tirol mit sechs sowie Oberösterreich und Wien mit jeweils vier Fragebögen sind in der Stichprobe deutlich stärker vertreten als Niederösterreich, Kärnten und Salzburg mit jeweils einem Fragebogen.

Bei den Schulen für Berufstätige, die einen Fragebogen zurückgesendet haben, handelt es sich fast ausschließlich um Abendschulen, nur eine Schule wird als Abend- und Tagesschule geführt sowie eine Schule als Kolleg in Tagesform.

Zwölf der 30 Fragebögen stammen aus einer kaufmännischen Schule (BHAK, BHAS), elf aus einer allgemeinbildenden (BRG, BRG) sowie sieben aus einer technischen (HTBLA, HTBLVA, IT-Kolleg). Die Fragebögen aus den allgemeinbildenden Schulen dürften von drei Standorten stammen, weil, wie bereits oben angeführt, von einem Standort mehrere Fragebögen retourniert wurden.

In Tabelle 11 sind die **Funktionen bzw. Aufgaben der Projektbeteiligten**, die den Fragebogen ausgefüllt haben, dargestellt. Insgesamt wurden 47 Funktionen in den 30 Fragebögen genannt. Am häufigsten waren in der Stichprobe LehrerInnen vertreten, gefolgt von ESF-SachbearbeiterInnen/KoordinatorInnen sowie AdministratorInnen. Auch drei DirektorInnen füllten den Fragebogen aus, ebenso drei anderweitig Beteiligte wie Abteilungsvorstände. 13 Befragte gaben an, zwei Funktionen auszuüben, wobei die mit Abstand häufigste Kombination ESF-SachbearbeiterIn und LehrerIn war. Zwei Befragte gaben drei Funktionen an.

Tabelle 11: Funktion bzw. Aufgaben im Projekt

Funktion	Anzahl	Prozent
ESF-SachbearbeiterIn/KoordinatorIn	14	29,8
LehrerIn	18	38,3
DirektorIn	3	6,4
AdministratorIn	9	19,1
Sonstige (Abteilungsvorstand, AndragogIn)	3	6,4
<b>Summe</b>	<b>47</b>	<b>100,0</b>

Quelle: Onlinebefragung, eigene Bearbeitung

In Durchschnitt wurden von den Befragten drei Stunden pro Woche für die Ausübung ihrer Funktionen bzw. der Abarbeitung der damit verbundenen Aufgaben aufgewendet, wobei die Dauer zwischen einer und 8 Stunden schwankte. Rein für die ESF-Koordination bzw. Sachbearbeitung wurden ein bis zwei Stunden veranschlagt, Mehrstunden ergaben sich im Rahmen der Lehrtätigkeit und der damit verbundenen Betreuung und Begleitung der Studierenden.

Je nach Funktion waren auch die **wichtigsten Aufgaben und Tätigkeiten** im Projekt etwas unterschiedlich gelagert. Während sich die ESF-SachbearbeiterInnen vor allem um koordinative und organisatorische Belange sowie um die Dokumentation, das Monitoring und die Kontrolle kümmerten, lag der Schwerpunkt der Lehrkräfte auf der Unterrichtstätigkeit, der Beratung der Studierenden sowie in der Durchführung der ESF-geförderten erweiterten Bildungsangebote wie Prüfungsrepetitorien, Förderkurse, Übungsstunden etc. AdministratorInnen hatten wiederum mehr mit der Administration und Koordination der Lehrkräfte sowie der Stundenplanerstellung zu tun. Das Tätigkeitsfeld der DirektorInnen umfasst neben administrativen Tätigkeiten stärker auch pädagogische Aspekte wie etwa die Modularisierung sowie die Beratung von Studierenden, Anerkennungsfragen etc.

### 4.3.2 Teilnahme

Als **Begründung für die Teilnahme am ESF-Projekt** „Nachholen von Bildungsabschlüssen – erweitertes Angebot für Berufstätige“ wurde am häufigsten genannt (elfmal), dass damit eine bessere bzw. erweiterte Unterstützung und Förderung der Studierenden möglich war (z.B. Coaching, Prüfungsvorbereitung, Beratung), die es ohne ESF nicht gegeben hätte. Ähnlich oft (zehn- bis neunmal) wurde als Begründung für die Teilnahme der Schule auch die Reduktion der Drop-Out-Raten und die Förderung der Studierenden mit Migrationshintergrund bzw. mit nicht-deutscher Erstsprache genannt. Fünfmal wurde allgemein auf die damit mögliche Förderung der Studierenden verwiesen sowie dreimal auf die damit verbundene Möglichkeit, erstmals eine Lernplattform einzurichten. Insgesamt wurden etwa 40 Argumente zur Teilnahme an dem ESF-Projekt genannt.

Wie im Kapitel 4.1 dargestellt besteht das Projekt aus mehreren Maßnahmenbereichen bzw. Projektbausteinen. Die Aussagen der Befragten zur Nutzung dieser Bausteine und deren Erfahrungen damit werden im Folgenden zusammenfassend dargestellt.

### 4.3.3 Virtuelles Lernen mit Lernmanagement-Systemen

Die Bereitschaft zur Verwendung einer Lernplattform bzw. eines Lernmanagement-Systems (im Folgenden kurz LMS genannt) war eine Voraussetzung dafür, um am Projekt überhaupt teilnehmen zu können.

Wie sich zeigte, war in einem Großteil der Schulen eine **Lernplattform** bereits vor Start des Projektes vorhanden. 22 von 30 Befragten bzw. rund drei Viertel gaben dies an, nur acht Befragte gaben an, dass ein LMS erst im Rahmen des Projektes eingeführt wurde. In vier kaufmännischen Schulen, drei technischen und einer allgemeinbildenden Schule für Berufstätige, war Letzteres der Fall.

Auf die Frage, **inwieweit** die **Lernplattformen** verwendet bzw. wie sie **angenommen** wurden, gibt eine Hälfte der Befragten an, dass sie sehr gut angenommen werden, die andere Hälfte meint, sie werden mittelmäßig angenommen. Zwischen den Schultypen und Funktionen der Befragten im Projekt zeigen sich dabei kaum Unterschiede.

**Schwierigkeiten und Probleme bei der Nutzung** der Lernplattformen waren vor allem technischer Natur (elf Nennungen) wie z.B. fehlender Onlinezugang der Studierenden bzw. schlechte PC/EDV-Ausstattung, die die Nutzung des LMS nur eingeschränkt ermöglichte. Genannt wurden auch Berührungspunkte der Lehrkräfte bzw. die unterschiedlich intensive Nutzung der LMS durch diese. Wenn Lehrkräfte das Werkzeug nicht entsprechend nutzen und Material einstellen etc., kann das LMS die Studierenden im Lernprozess auch nicht unterstützen.

Auf die Frage, was die Lernplattformen bzw. LMS für die Studierenden und die Lern- und Lehrprozesse gebracht haben, wird am häufigsten die (dauernde, zeit- und ortsunabhängige) Verfügbarkeit von Lernmaterialien und Lernunterlagen genannt (elfmal), gefolgt von Übungen und Übungsbeispielen, die das Lernen erleichtern (sechsmal) und generell die Möglichkeit zum besseren Informationsaustausch sowohl zwischen LehrerInnen und Studierenden als auch zwischen Studierenden (fünfmal). Mehrfach angegeben wurde auch, dass durch das LMS die Eigenverantwortung der Studierenden gestärkt wird (dreimal) und es Vorteile für den Fernunterricht

bringe (ebenfalls dreimal). Insgesamt wurden rund 40 Argumente hinsichtlich der **Vorteile einer Lernplattform** angeführt.

Trotz der Schwierigkeiten und Probleme, die auftreten können (siehe vorhergehende Frage), wird die Nutzung von LMS insgesamt doch recht positiv gesehen und bringt demnach deutliche Vorteile.

Dies zeigt sich auch darin, dass 25 der 30 Befragten (83%) angaben, dass die LMS tatsächlich (wie gewünscht) kollaborative Lern- und Arbeitsprozesse zwischen den Studierenden unterstützen (z.B. gegenseitige Hilfe, Informationsaustausch, Gruppenarbeit etc.).

Verbessert werden könnten aus Sicht der Befragten vor allem die Benutzerfreundlichkeit und die Handhabung der LMS.

Obige Ergebnisse bestätigen im Wesentlichen einen Zwischenbericht zur Maßnahme 2.1 aus dem Jahr 2012 (Dorninger 2012). Dort wurde u. a. festgestellt, dass die Verwendung einer Lernplattform Vorteile bringt, allerdings wird sie nicht von allen Studierenden und Lehrkräften gleichermaßen geschätzt und genutzt. Die reale Nutzung durch die Studierenden schwankt demnach zwischen knapp unter 50 und 98%. Vor allem vor Prüfungen und Kolloquien steigen die Zugriffszahlen auf die Plattformen, in normalen Unterrichtsphasen werden sie oft weniger genutzt. Interessant ist auch, dass sieben Standorte von den 29 am Projekt beteiligten Schulen mit der Nutzung eines LMS inzwischen wieder aufgehört haben.

#### 4.3.4 Kommunikation und Lernkultur

Ein zusätzliches Angebot, das keine Voraussetzung zur Teilnahme am Projekt darstellte, sondern von den Schulen gewählt werden konnte, stellt der Bereich Kommunikation und Lernkultur dar, in dem u. a. individuelles Lerncoaching und Lernbegleitung gefördert wurde.

25 der 30 befragten Projektbeteiligten gaben an, dass dieses Angebot an ihrer Schule genutzt wurde.

**Konkret angeboten** wurden einerseits vor allem Inhalte zur Verbesserung der Lernens und der Lernkultur (elf Nennungen) wie Lerncoaching und Lernberatung (in Kleingruppen und individuell) und generell die Vermittlung von Lerntechniken und Lernstrategien (Lernen lernen) sowie andererseits Inhalte zur Verbesserung der Kommunikation (sechs Nennungen) wie Kommunikationsworkshops, Vermittlung von Kommunikationsstrategien, Teambildungsprozesse etc. Auch Zeit- und Projektmanagement sowie individuelle Besprechungstermine für Studierende wurden angeboten.

Das **Angebot** wurde insgesamt **gut angenommen**. 60 Prozent der Befragten gaben an, das Angebot sei sehr gut angenommen worden (15 von 25 gültigen Nennungen), 36% sagten, es sei mittelmäßig angenommen worden (neun Nennungen), nur eine Person gab an, das Angebot sei wenig angenommen worden.

Genau umgekehrt sind die Ergebnisse in Bezug auf das spezifische Angebot des **Lerncoachings** und der **Lernbegleitung**. Auf die Frage, wie speziell das individuelle Lerncoaching und die Lernbegleitung von den Studierenden genutzt und angenommen wurde, gaben nur 9 von 22

Befragten an (40,9%), das Angebot sei sehr gut angenommen worden. 13 Personen sagten hingegen, es sei mittelmäßig angenommen worden.

Insgesamt sind die Erfahrungen mit dem Angebot positiv. Studierende, die das Angebot annahmen, profitierten in der Regel davon und konnten es für Ihre Schullaufbahn positiv nutzen. Allerdings nahmen nicht alle, für die das Angebot sinnvoll gewesen wäre, es auch in Anspruch – die Zielgruppe wurde zum Teil verfehlt, sei es aus Zeitgründen, fehlendem Problembewusstsein, Beratungsresistenz oder Schwellenängste aufseiten der Studierenden. Die Ressourcen, die für das Angebot und für die Studierenden zur Verfügung standen, wurden so zum Teil nicht genutzt.

Für eine **Verbesserung** des Angebots wäre aus Sicht der Befragten eine Aufstockung der zeitlichen Ressourcen notwendig. Die individuelle Lernbegleitung bzw. Lerncoaching ist sehr zeitaufwändig, mehr Ressourcen wären deshalb wünschenswert. Lerncoaching sollte permanent angeboten werden und in das Regelschulsystem überführt werden. Bei Auslaufen der ESF-Förderung sollte es nicht wegbrechen, denn das Angebot erhöht aus Sicht mehrerer Befragter tendenziell die Abschlussquote.

Letzteres ist zumindest zum Teil durch die Änderung des Schulunterrichtsgesetzes BGLB. Nr. 53/2010 gewährleistet. Die Coachingmaßnahmen sind dort in der Neuformulierung des § 52 des SchUG-B zur Studienkoordination enthalten (vgl. BMBF 2010). Die Frage wird sein, inwieweit die Lernbegleitung und das Lerncoaching in der Qualität und mit den Ressourcen, wie es durch die ESF-Förderung möglich war, tatsächlich im Regelschulsystem aufrechterhalten werden kann.

#### 4.3.5 Prüfungsvorbereitung zu den Fachgegenständen

Sehr positiv von den Schulen aufgenommen wurde auch das Angebot der Prüfungsvorbereitung bzw. der Prüfungsrepetitorien zu den Fachgegenständen. 26 von 30 befragten Projektbeteiligten (87%) gaben an, dass dieses Angebot an ihrer Schule durchgeführt wurde. In den wenigen Schulen, die das Angebot nicht wahrnahmen, war entweder eine Teilnahme von vornherein nicht vorgesehen, oder es wurde aus Mangel an zeitlichen Ressourcen oder fehlender Nachfrage vonseiten der Studierenden, davon Abstand genommen.

**Konkret angeboten** wurden an den Schulen Vorbereitungsstunden, in denen vor Tests, Schularbeiten aber auch Kolloquien und Berufsreifeprüfungen der Unterrichtsstoff gezielt wiederholt (repetiert), gelernt und bei Bedarf auch durch zusätzliche Übungen gefestigt wurde. Prüfungssituationen wurden auch simuliert, um so auf Stresssituationen z.B. bei einer kommissionellen Prüfung eingehend vorzubereiten.

Auch vonseiten der Studierenden wurde das Angebot durchwegs sehr **positiv aufgenommen**. 20 Befragte bzw. über drei Viertel der antwortenden Personen gaben an, dass das Angebot sehr gut angenommen wurde, sechs sahen eine mittelmäßige Beteiligung der Studierenden bei 26 gültigen Antworten.

Aus Sicht der Befragten hat sich das Angebot sehr bewährt. Die Erfahrungen waren durchwegs positiv, die Prüfungen konnten in der Regel erfolgreich und mit besseren Ergebnissen abgelegt

werden, was sich wiederum auf die Drop-Out-Rate positiv auswirkte. **Schwierigkeiten** bereiteten manchmal organisatorische Fragen wie die Terminierung und zeitliche Gestaltung der Vorbereitungsstunden.

Eine **Verbesserung** des Angebots wäre durch eine Erhöhung der Anzahl der Förderstunden und eine Vereinfachung der Administration möglich. Das Angebot sollte jedenfalls aufrechterhalten werden.

Die Prüfungsrepetitorien waren laut Zwischenbericht 2012 des BMBF (Dorninger 2012) auch das Angebot aus Maßnahme 2.1, das von den Studierenden am besten angenommen wurde. Vor allem bei vorgezogenen Reifeprüfungsteilen bot es die Möglichkeit, individuell auf Anfragen vor den Prüfungen einzugehen.

Sowohl die ExpertInneninterviews als auch die Ergebnisse der Online-Befragung bestätigen die hohe Relevanz und Akzeptanz dieses Angebots durch die Studierenden, wie sie auch im Zwischenbericht des BMBF deutlich werden.

#### 4.3.6 Fachorientierter Förderunterricht

Zwei Drittel der Befragten (20 Personen) gaben an, dass dieses **Angebot in ihrer Schule wahrgenommen** wurde. In Schulen, in denen das Angebot nicht wahrgenommen wurde, bestand entweder kein Interesse vonseiten der Studierenden, es wurde die Notwendigkeit nicht gesehen oder diese Art des Förderunterrichts sah man durch andere Angebote bzw. Fördermöglichkeiten abgedeckt wie etwa die Prüfungsvorbereitung zu den Fachgegenständen (vgl. Kapitel 4.3.5).

Förderunterricht wurde in den verschiedensten Fächern angeboten, neben den Hauptfächern auch in den schulspezifischen Schwerpunktfächern (z.B. Programmieren) und wo Bedarf nach zusätzlicher Förderung bestand.

Das Angebot wurde von den Studierenden lt. Befragten durchwegs gut angenommen. 15 von 21 Befragten (71%) gaben an, dass das Angebot sehr gut angenommen wurde, sechs registrierten eine mäßige Beteiligung vonseiten der StudentInnen (29%).

Das **Angebot** hat sich aus Sicht der Befragten **sehr bewährt**, das zeigte sich u. a. in besseren Noten bei Schularbeiten und Tests sowie besseren Semesterabschlüssen. Auch zur Vorbereitung auf Kolloquien war das Angebot wichtig. Zum Teil wurde die Wichtigkeit des Angebots von den Studierenden nicht erkannt bzw. wurde es als Zusatzbelastung empfunden und nicht wahrgenommen. Die ESF-Förderung hatte den Vorteil, dass keine Mindestteilnehmerzahl für das Zustandekommen eines Förderkurses notwendig war.

Verbessern könnte man das Angebot, indem mehr Stunden dafür zur Verfügung gestellt und den Studierenden dessen Sinn und Wichtigkeit besser vermittelt werden würde. Das Angebot sollte jedenfalls weitergeführt werden.

Dieses Angebot lag laut Zwischenbericht des BMBF auf Platz zwei in der Wertung der Studierenden hinter den Prüfungsrepetitorien. Sowohl für Studierende als auch für die Befragten war es somit ein wichtiges Angebot.

Für manche war allerdings die Abgrenzung zwischen dem Angebot des fachorientierten Förderunterrichts und der Prüfungsvorbereitung nicht deutlich genug und nur eingeschränkt nachvollziehbar. Eine klarere Profilierung der Angebote wäre insofern wünschenswert gewesen.

#### 4.3.7 Studienorganisation und Portfolioarbeit

In Bezug auf das Angebot „Studienorganisation und Portfolioarbeit“ gab nur rund ein Viertel der Befragten (7 Personen) an, dass das Angebot von ihrer Schule wahrgenommen wurde. 22 Befragte (rund drei Viertel) verneinten dies.

Die Gründe für die Nichtteilnahme waren, dass das Angebot von vornherein nicht vorgesehen war (viermal genannt), dass es nicht bekannt war (zweimal), dass aus Zeit- bzw. Ressourcenmangel eine Teilnahme nicht möglich war (zweimal) oder dass es durch andere Maßnahmen abgedeckt wurde (z.B. Lerncoaching). Auch das fehlende Interesse vonseiten der Studierenden und fehlende Lehrkräfte wurden als Begründung genannt.

Das Angebot wurde insgesamt nur eingeschränkt angenommen. Fünf der sieben Befragten, an deren Schulen das Angebot wahrgenommen wurde, gaben an, dass das Angebot nur mäßig von den Studierenden angenommen wurde, nur zwei stellten eine sehr gute Annahme vonseiten der Studierenden fest.

Zu Erfahrungen mit dem Angebot, Verbesserungsvorschlägen etc. liegen von den Befragten keine verwertbaren Aussagen vor. Das Profil des Angebots scheint zu unscharf und zu wenig greifbar gewesen zu sein, dass es für die Schulen, die Lehrkräfte und die Studierenden attraktiv genug gewesen und stärker genutzt worden wäre.

#### 4.3.8 Sprachkompetenz für spezielle Zielgruppen

Deutlich attraktiver als das Angebot zur Studienorganisation und Portfolioarbeit war das Angebot der Sprachförderung für spezielle Zielgruppen. Fast 80% der Befragten (23 von 29 Personen) gaben an, dass von ihrer Schule dieses Angebot wahrgenommen wurde, nur sechs Befragte verneinten dies.

Angeboten wurden vor allem Deutschkurse für Personen mit nichtdeutscher Erstsprache (neun Nennungen) aber auch Förderkurse für andere Sprachen (z.B. Englisch) und allgemein zur Kommunikation (z.B. Rhetorik, Präsentation, Kommunikationsstrategien).

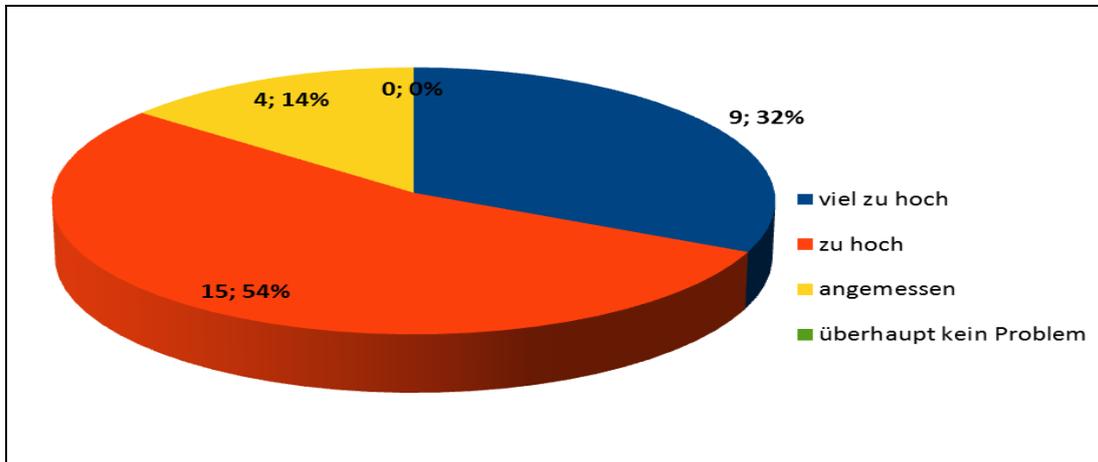
Die Studierenden haben diese spezifische Sprachförderung lt. Befragten zu fast drei Viertel sehr gut angenommen (17 Personen bzw. 74%). Fünf Befragte registrierten eine mittelmäßige Beteiligung der Studierenden (22%), nur eine Befragte bzw. ein Befragter eine geringe Beteiligung.

Die Erfahrungen sind insgesamt sehr positiv, die Förderung führte durchwegs zu einer deutlichen Verbesserung der Sprachkompetenz z.B. bei Referaten, Präsentationen oder Diplomarbeiten und guten Erfolgen. Ein Problem war die unregelmäßige Teilnahme mancher Studierender aus Zeitgründen bzw. weil es eine zusätzliche Belastung bedeutete, dann zeigte sich auch wenig Erfolg. Wichtig war das Angebot vor allem in den ersten Semestern.

#### 4.3.9 Administration des Projektes

Die folgende Abbildung gibt Aufschluss darüber, wie von den Befragten der administrative Aufwand zur Umsetzung des Projektes eingeschätzt wurde.

Abbildung 7: Verwaltungsaufwand für die Umsetzung des Projektes



Quelle: Online-Befragung; eigene Bearbeitung

Demnach finden 24 der 28 antwortenden Personen (86%) den **Verwaltungsaufwand** zu hoch, 9 Personen bzw. über 30% sagen, er ist viel zu hoch. Nur 4 Personen fanden den Aufwand gerechtfertigt und angemessen. Die Kategorie „überhaupt kein Problem“, die ebenfalls zur Auswahl stand, wurde kein einziges Mal gewählt.

Die Unzufriedenheit mit der Administration des Projektes kommt auch darin zum Ausdruck, dass auf die Frage, ob sie schon einmal überlegt hätten, aufgrund des Verwaltungsaufwands nicht mehr am ESF-Förderprogramm teilzunehmen, immerhin 12 von 28 Befragten (43%) mit „ja“ antworten.

Die **Gründe für diese Unzufriedenheit** waren vielfältig und breit gestreut. So waren die Durchführungsbestimmungen zum Projekt nicht von Beginn an klar festgelegt und haben sich außerdem im Laufe der Zeit geändert. Viele Daten wurden mehrfach erhoben, was zu unnötigen Redundanzen und Falschmeldungen führte (z.B. beim Stundenzettel) und zu viele Stellen waren mit der Erfassung, Kontrolle und Evaluation der Projekte befasst. So waren der LSI, die Direktion, die Administration, die ESF-SachbearbeiterIn und die LehrerInnen auf Schulseite in die Dokumentation und Evaluation des Projektes involviert. Außerdem gab es auch Probleme inhaltlicher Natur, die unterschiedlichen administrativen Logiken des ESF-Monitorings und der Schulorganisation prallten aufeinander. So waren für den ESF die Statistiken über Kalenderjahre und nicht über Schuljahre zu führen, was den Aufwand für die Schulen deutlich erhöhte und die Bearbeitung erschwerte. Außerdem mussten gehaltene Stunden zur Abrechnung in Werteinheiten angegeben werden, für die ältere Lehrer wiederum mehr Lohn bekamen als jüngere. Koordinationsstunden waren wiederum gesondert als Arbeitsstunden und nicht in Werteinheiten auszuweisen. Die Datenerhebung bei den Studierenden war zudem oftmals nicht einfach, da manchmal widersprüchliche Angaben abgegeben oder Fragen gar nicht beantwortet wurden (z.B. zum Erwerbsstatus: arbeitslos, langzeitarbeitslos, etc.).

Alle diese Gründe haben dazu geführt, dass der Verwaltungsaufwand tendenziell als zu hoch eingeschätzt wurde. **Verbesserungsvorschläge** wurden dahingehend gemacht, dass unklare Vorgaben von Beginn an zu vermeiden sind, generell die Administration vereinfacht und Doppel- oder Mehrfacherfassungen vermieden werden sollten. Dazu sollte das ESF-Monitoring auf UNTIS bzw. das elektronische Klassenbuch sowie auf das Schülerverwaltungsprogramm Sokrates zugreifen können und EDV gestützt die notwendigen Daten beziehen. Die bisher notwendige Papierflut zur Administration des Projektes sollte aus Sicht der Befragten jedenfalls eingedämmt werden.

#### 4.3.10 Ziele des erweiterten Bildungsangebots für Berufstätige

Mit den erweiterten Bildungsangeboten wurden laut Projektkonzept mehrere Ziele verfolgt. Die Befragten wurden gebeten einzuschätzen, wie sehr die erweiterten Bildungsangebote für Berufstätige bzw. die Umsetzung des Projektes zur Erreichung dieser Ziele beitrugen.

Tabelle 12: Beitrag der erweiterten Bildungsangebote für Berufstätige zu angestrebten Maßnahmenzielen

Ziel	sehr groß	groß	mittel	gering	sehr gering
... das Studium für die Studierenden attraktiver und persönlich leichter umsetzbar zu machen	7	18	4	0	0
... die Individualisierung des Lernprozesses zu unterstützen	6	8	13	1	0
... die Anzahl der Dropouts zu senken	5	12	10	1	0
... die Modularisierung der Bildungsgänge zu unterstützen	6	9	5	4	3

Quelle: Onlinebefragung; eigene Bearbeitung

Wie sich zeigte, wurde durch das erweiterte Bildungsangebot das **Studium für die Studierenden** jedenfalls **attraktiver** und persönlich leichter umsetzbar. 25 von 29 Befragten (86%) sind dieser Meinung und schätzten den Beitrag zu diesem Ziel als sehr groß und groß ein, weitere vier sahen einen mittleren Beitrag.

Auch die **Drop-Out-Rate** wurde gesenkt: 17 von 28 Befragten (81%) schätzten den diesbezüglichen Beitrag als sehr groß oder groß ein, 10 Befragte als Mittel, nur eine befragte Person als gering.

Auf die Verringerung der Drop-Out-Raten durch das erweiterte Bildungsangebot weist auch der Zwischenbericht des BMBF von 2012 hin (DORNINGER 2012). Demnach wurden im Bereich der AHS für Berufstätige zwischen den Schuljahren 2006/07 bis 2010/11 Drop-Out-Raten von 15-24% erreicht, ein Wert, der gegenüber Tagesschulstandorten als sehr gering anzusehen ist. Alle Schulstandorte gaben über den Auswertez Zeitraum außerdem eine Senkung der Drop-Out-Quote an.

Bei den BHS für Berufstätige ist die Drop-Out-Rate traditionell höher (16-40%), aber während des Berichtszeitraums kam es auch bei diesem Schultyp zu einer deutlichen Senkung – oftmals von über 30% Drop-Outs auf 25%.

Eine genauere Bestimmung der Drop-Out-Rate ist schwierig. So verweisen ExpertInnen darauf, dass nicht wenige Studierende pausieren und nach 1-2 Semestern wieder weiter machen. Ausstritte in höheren Semestern sind lt. einigen ExpertInnen aber merklich zurückgegangen.

Etwas weniger deutlich wird der Beitrag zur **Individualisierung der Lernprozesse** gesehen. Die Hälfte der Befragten gab an, die Unterstützung zur Individualisierung der Lernprozesse durch das erweiterte Bildungsangebot sei sehr groß oder groß, die andere Hälfte schätzte dessen Beitrag als mittel ein, eine Person wiederum als gering.

Am wenigsten wird nach Meinung der Befragten das Ziel, die **Modularisierung der Bildungsgänge** zu **unterstützen**, durch das zusätzliche Bildungsangebot unterstützt. Der Beitrag zu diesem Ziel wird zwar auch von 14 der 27 Befragten als sehr groß oder groß eingeschätzt, aber immerhin sieben Personen sehen nur einen geringen oder sehr geringen Einfluss des erweiterten Bildungsangebots auf dieses Ziel, für fünf zeigt sich ein mittlerer Beitrag.

Auch eine **abschließende Gesamtbeurteilung** fällt insgesamt recht positiv aus. 21 von 29 Befragten (70%) geben auf die Frage, ob sich das Projekt insgesamt gelohnt hat, an, „ja, es habe sich jedenfalls gelohnt“, für weitere sieben Befragte hat es sich „eher gelohnt“. Nur zwei Befragte gaben an, es habe sich „eher nicht“ gelohnt.

In abschließenden Anmerkungen wurde mehrfach darauf hingewiesen, wie wichtig und sinnvoll das Projekt war und das es jedenfalls weiter gehen sollte. Durch das Projekt standen für die individuelle Betreuung und Begleitung der Studierenden mehr Mittel und Möglichkeiten zur Verfügung, was sich auf deren Lern- und Studienerfolg positiv ausgewirkt hat. Wichtig waren ausreichende Ressourcen, um die Studierenden gerade in Krisenzeiten gut unterstützen und begleiten zu können. Durch das Projekt waren hierzu ausreichend Mittel vorhanden. Positiv waren auch die Gestaltungsmöglichkeiten und die Flexibilität im Projekt, da die Rahmenbedingungen für Schulen sehr unterschiedlich sind und die Studierenden deshalb auch unterschiedliche Formen der Unterstützung benötigen.

Wermutstropfen war der hohe Aufwand, der mit der Inanspruchnahme der Fördermittel verbunden war. Dieser sollte in Zukunft jedenfalls reduziert werden, damit die Ressourcen tatsächlich den Studierenden zugutekommen und nicht in der Verwaltung versickern.

#### 4.3.11 Modularisierung bzw. Einführung des Modulsystem an der Schule

Den Schlusspunkt der Interviews bildeten noch einige Fragen zur Modularisierung des Unterrichts bzw. zur Einführung des Modulsystems in den Schulen für Berufstätige.

Tabelle 13: Einführung des Modulsystems – Beginn und Beteiligung

Beginn	Anzahl	Anteil (%)
WS 2001	1	4
WS 2007	11	44
WS 2009	1	4
WS 2010	5	20
WS 2011	3	12
WS 2012	2	8
WS 2014	2	8
Gesamt	25	100

Quelle: Online-Befragung; eigene Bearbeitung

Wie Tabelle 13 zeigt, haben mit Abstand die meisten Schulen 2007 auf das Modulsystem umgestellt. Elf von 25 Befragten, das sind 44%, gaben an, dass ihre Schule in diesem Jahr das Modulsystem eingeführt hat. Ein zweiter Schwerpunkt war 2010, wo fünf Befragte einen Umstieg ihrer Schule angaben (20%). In den anderen Jahren waren es deutlich weniger. Bemerkenswert ist, dass eine Schule bereits 2001 die Modularisierung des Unterrichts eingeführt hat und somit einen ausgesprochenen Vorreiter bildete, denn die nächste Beteiligung von Schulen erfolgte erst 2007. Es handelt sich um die Abendschule in Salzburg, die die Modularisierung bereits 2001 als Schulversuch gestartet hat.

Mit der Modularisierung des Studiums waren gewisse Erwartungen bzw. Ziele verbunden, die im Folgenden aufgelistet sind. Die Befragten sollten in der Online-Befragung einschätzen, inwieweit diese Ziele aus Ihrer Sicht bisher erreicht wurden.

Tabelle 14: Erwartungen und Ziele an das Modulsystem

Wurden folgende Erwartungen und Ziele an die Modularisierung erreicht?	voll und ganz	eher schon	eher nicht	gar nicht
bedarfsgerechte Organisation des Unterrichts	6	16	4	3
keine Schulstufen-Wiederholungen mehr	16	7	6	0
mehr individuelle Betreuung der Studierenden	10	14	3	2
bessere Vereinbarung von Studium mit Beruf und Familie	14	11	4	0
Zunahme der Studierenden bzw. AbsolventInnenzahlen	4	13	10	1
Verringerung der Drop-Out-Raten	6	14	7	1

Quelle: Online-Befragung; eigene Bearbeitung

Wie Tabelle 14 zeigt, wurden vor allem die ersten vier Ziele sehr positiv eingeschätzt. Betrachtet man die Positiv-Kategorien „voll und ganz“ und „eher schon“ gemeinsam, sind 25 von 29 Befragten (86%) der Meinung, dass durch das Modulsystem eine *bessere Vereinbarung von Studium mit Beruf und Familie* erreicht wurde, dicht gefolgt von *mehr individuelle Betreuung der Studierenden* mit 83% der Befragten (24 Personen). Auch, dass es *keine Schulstufen-Wiederholungen mehr* gibt (79%) und eine *bedarfsgerechte Organisation des Unterrichts* unterstützt wird, wird von 23 bzw. 22 Personen (76%) positiv bewertet. Etwas skeptischer werden die *Verringerung der Drop-Out-Raten* und die *Zunahme der Studierenden bzw. AbsolventInnenzahlen* eingeschätzt. Die Positivbewertungen überwiegen, allerdings wird der Anteil der „eher nicht“ und „gar nicht“- Antwortenden deutlich größer.

Insgesamt zeigte sich, dass sich aus Sicht der Befragten die **Modularisierung bewährt** hat. So können die Studierenden ihr Studium flexibler gestalten und besser mit Beruf und Familie vereinbaren. Die Wiederholung einer ganzen Schulstufe bzw. Semesters ist nicht mehr notwendig, weil nur das negativ abgeschlossene Fach nachgeholt und positiv abgeschlossen werden muss. Auf die Verringerung der Drop-Out-Raten und die Erhöhung der AbsolventInnen- sowie Studierendenzahlen wirkt sich die Modularisierung lt. Befragten ebenfalls positiv aus. Allerdings seien diese Kennzahlen von vielen anderen Faktoren abhängig und der Einfluss des Modulsystems beschränkt. Letzteres scheint eine realistische Einschätzung zu sein, auf den beschränkten Einfluss der Modularisierung auf die Drop-Out-Rate und die Studierendenzahlen wurde auch in den Expertinnen-Interviews mehrfach hingewiesen.

Trotz dieser positiven Bewertung sehen 17 von 29 Befragten (62%) auch **Nachteile** des Modulsystems. Am häufigsten wurde dabei genannt (jeweils fünfmal), dass das Modulsystem von den

Studierenden ein höheres Maß an Selbstorganisation und Selbstverantwortung verlangt, mit dem manche Studierenden zum Teil überfordert sind und dass generell der Aufwand für Organisation und Verwaltung gestiegen sei. Angemerkt wird auch, dass der Klassenverband bzw. die Klassengemeinschaft durch das Modulsystem geschwächt wird. Hierzu gibt es aber auch die gegenteilige Meinung, denn trotz Nachholen von Modulen in einer anderen Klasse können im neuen System die Studierenden in ihrer traditionellen Klassengemeinschaft verbleiben. Früher, bei einer Schulstufen-Wiederholung, mussten sie in eine neue Klasse wechseln. Das Aufsteigen mit negativen Noten wird nicht nur positiv gesehen, denn die negativ abgeschlossenen Module müssen ja nachgeholt werden, was zu einer zusätzlichen Belastung der Studierenden führt.

Es zeigt sich, dass die höhere Flexibilität des Modulsystems auch die Komplexität des Systems Schule erhöht hat. Sowohl die Studierenden als auch die Lehrenden wie die Verwaltung müssen, so scheint es, mit dieser zusätzlichen Komplexität umgehen lernen.

Das Modulsystem erlaubt auch eine **Individualisierung der Schullaufbahn** bzw. der Bildungswege. So können zum Beispiel von den Studierenden vom Semesterlehrplan abweichende Module gewählt werden. Die Befragten sollten einschätzen, wie diese Möglichkeiten der individuellen Modulwahl Ihrer Erfahrung nach von den Studierenden genutzt werden. Es zeigt sich, dass 22 von 29 Befragten, das sind über drei Viertel der Meinung sind, dass Studierende diese Möglichkeiten nutzen. Wichtig ist allerdings, dass ein idealer Studienverlauf (idealer Semesterplan) besteht, an dem sich die Studierenden grundlegend orientieren können. Bei der individuellen Modulwahl helfen die StudienkoordinatorInnen. Eine individuelle Modulwahl ist allerdings oftmals auch nur eingeschränkt möglich, weil insbesondere in kleineren Schulen die Module nur zu bestimmten Zeiten angeboten werden und im Falle von Modulwiederholungen Wartezeiten entstehen können.

Im Modulsystem besteht auch die Möglichkeit, bereits (autodidaktisch) erworbene Kenntnisse und Fertigkeiten durch entsprechende Unterlagen (Zertifikate etc.) oder durch Ablegen einer sogenannten **Modulprüfung** nachzuweisen. Die Befragten sollten einschätzen, inwieweit diese Möglichkeiten von den Studierenden genutzt werden. 70% der Befragten (20 von 29) gaben an, dass die Möglichkeiten genutzt werden. Echte Modulprüfungen scheinen aber eher die Ausnahme zu sein und kommen eher selten vor. Meist geht es um die Frage der Anrechenbarkeit von Zertifikaten etc. Modulprüfungen sind auch nicht einfach, da die Prüfungen den gesamten Semesterstoff umfassen.

**Insgesamt** hat sich laut den Befragten die Modularisierung des Unterrichts bewährt. Da die Komplexität im System Schule mit dem Modulsystem aber zunimmt, ist mehr Beratungsbedarf vonseiten der Schulen notwendig. Die kontinuierliche Betreuung und Begleitung der Studierenden spielt damit für deren Studienerfolg eine immer wichtigere Rolle und ergänzt zunehmend das traditionelle Rollenbild der Lehrerin bzw. des Lehrers als Fakten vermittelnde Person.

## 5. Zusammenfassung

Alle drei Maßnahmen waren erfolgreich und wurden sowohl in der Online-Befragung als auch in den ExpertInneninterviews durchwegs sehr positiv bewertet.

Das Geheimnis des Erfolges kann darin gesehen werden, dass durch die ESF-Förderung Mittel vorhanden waren, die maßnahmenspezifisch jeweils punktgenau und flexibel eingesetzt werden konnten. In allen drei Maßnahmen haben sich die Individualisierung des Unterrichts und die Arbeit in kleineren Gruppen sehr bewährt und scheint eine wesentliche Voraussetzung für den Erfolg der Maßnahmen zu sein.

In Maßnahme 1.1a hat sich als weiterer Erfolgsfaktor auch ein mehr spielerischer Zugang zu Sprache ohne ständigen Leistungsdruck als vorteilhaft herauskristallisiert. Kleinere Gruppen und der kreative und mehr spielerische Umgang mit Sprache scheint die Vermittlung der Bildungssprache zu erleichtern, die, wie eingangs erwähnt, eine wichtige Voraussetzung für das Erfassen und Verstehen im Fachunterricht darstellt (vgl. Einleitungskapitel und Kapitel 2).

Wichtig scheint in dem Zusammenhang, dass sich Maßnahmen wie das „Unterstützende Sprachtraining Deutsch“ genauso an SchülerInnen mit Deutsch als Erstsprache wie als Zweitsprache richten. Denn viele SchülerInnen mit Deutsch als Muttersprache weisen in Bezug auf die Bildungssprache erhebliche Defizite auf. Dies wird zum Beispiel auch in den Ergebnissen von PISA 2012 deutlich. So sind SchülerInnen mit Migrationshintergrund in den Risikogruppen für Mathematik, Lesen und Naturwissenschaften zwar überrepräsentiert, Jugendliche ohne Migrationshintergrund machen aber trotzdem deutlich den größeren Anteil aus. So haben in Mathematik und Lesen zwei Drittel der RisikoschülerInnen keinen Migrationshintergrund und Deutsch ist ihre Muttersprache (SCHWANTNER et al. 2013, S. 61). Für diese SchülerInnen sind Förderangebote wie die USD-Kurse sicherlich nicht weniger wichtig als für Jugendliche mit Deutsch als Zweitsprache.

Die Übergangsstufe (Maßnahmen 1.2) ist erfolgreich, weil sie nicht nur Fakten vermittelt und Lerndefizite abbaut sondern vor allem auch deshalb, weil sie den SchülerInnen einen geschützten Raum bietet, in dem sie ihre persönlichen und sozialen Kompetenzen, Selbstwert und Selbstverantwortung und eine positive Lern- und Arbeitshaltung entwickeln, erproben und festigen können.

Beide Angebote betreffen die 9. Schulstufe und sind somit an einer wichtigen Naht- und Schnittstelle (Schule-Beruf) angesiedelt. Im letzten Pflichtschuljahr besteht zum Teil die letzte Chance, dass Jugendliche Defizite aus ihrer Schulzeit noch aufholen können. Sind sie erst einmal aus dem Schulsystem ausgestiegen, ist dies wesentlich schwieriger und mühsamer. Insofern kommt den beiden Angeboten auch die Funktion zu, diese Nahtstelle für die Jugendlichen besser zu gestalten und sie insbesondere in der Übergangsstufe engagiert zu begleiten.

In Maßnahme 2.1 haben sich vor allem die Angebote bewährt, die für die Studierenden unmittelbar Vorteile bringen wie Prüfungsvorbereitung und fachspezifischer Förderunterricht. Bei den Lernplattformen und dem Lerncoaching sind die Vorteile nicht immer offensichtlich. Sie müssen dementsprechend vermittelt und den Studierenden auch nahe gebracht werden. Studieren neben einer beruflichen Tätigkeit erfordert von vornherein sehr viel Einsatz und Disziplin. Inso-

fern ist es verständlich, dass es erweiterte Bildungsangebote, die über das bereits zu Leistende hinausgehen, schwer haben, sofern die Vorteile nicht deutlich sichtbar sind.

Eine kritische Größe in allen drei Maßnahmen, insbesondere bei den Maßnahmen für Jugendliche, stellt die Motivation der TeilnehmerInnen dar. Diese aufrecht zu erhalten bzw. SchülerInnen immer wieder zu motivieren und zu begeistern ist eine ständige Herausforderung für LehrerInnen und stellt hohe Ansprüche an sie.

Problematisch ist bei allen drei Maßnahmen der hohe Verwaltungsaufwand, der mit einer Beteiligung verbunden ist. Es besteht der einhellige Wunsch, dass die Verwaltung der Projekte vereinfacht wird.

Speziell für kleinere Schulen ist der Aufwand zu hoch. In Maßnahme 1.1.a ist die Beteiligung deshalb bereits zurückgegangen, ersichtlich auch an den geringer werdenden TeilnehmerInnen-Zahlen. Auch in Maßnahme 2.1 war die Anzahl der TeilnehmerInnen in den letzten Jahren deutlich rückläufig.

Alle drei Maßnahmen haben zweifellos zum Erreichen der maßnahmenspezifischen Ziele, insbesondere zur Verringerung der Drop-Out-Rate und zur Bekämpfung des Schulabbruchs, beigetragen. Das haben die Befragungen eindeutig bestätigt.

Quantifizieren lässt sich das Ausmaß der Reduktion allerdings nicht. Dazu lagen keine ausreichend validen Daten vor. Generell stellt sich die Schwierigkeit, dass Schulabbrüche ganz unterschiedliche Ursachen haben können und somit auch die Verringerung der Drop-Out-Rate nicht einfach einer Fördermaßnahme zugeordnet werden kann.

Wie die Befragungen deutlich gemacht haben, wirken die Maßnahmen. Die SchülerInnen und Studierenden erweitern ihre Kompetenzen, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Unabhängig davon, ob sie im Schulsystem bleiben oder nicht, dieses Wissen und die Erfahrungen nehmen sie mit – sei es in einer verbesserten Sprachkompetenz im Alltag oder durch selbstbewussteres Auftreten in einer Lehre oder den erfolgreichen Besuch und Abschluss einer weiterführenden Schule. Der qualitative Gewinn für die Maßnahmen-TeilnehmerInnen sollte im Vordergrund stehen und nicht quantitative mit viel Unsicherheit behaftete Daten.

Was auch in allen Maßnahmen deutlich wird ist, dass sich die Rolle der Lehrkräfte zunehmend wandelt. Neben die Funktion der Wissensvermittlung tritt immer stärker die Rolle des Begleiters und der Beraterin. Je individualisierter Unterricht in Zukunft gestaltet wird, desto mehr werden diese Kompetenzen in den Vordergrund treten und das Lehren im klassischen Sinne erweitern.

## Literatur

- BIFIE (2012): PISA 2009 | BIFIE. Internet: <https://www.bifie.at/node/91> (27.09.2015).
- BMASK – BUNDESMINISTERIUM FÜR ARBEIT, S. und K. (2009): Beschäftigung Österreich 2007-2013. Operationelles Programm. Wien. Internet: [http://www.esf.at/esf/wp-content/uploads/2011/02/ESF-OP\\_Juni\\_2009\\_final.pdf](http://www.esf.at/esf/wp-content/uploads/2011/02/ESF-OP_Juni_2009_final.pdf) (13.04.2015).
- BMBF – BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FRAUEN (2011): Inhaltliche Beschreibung, Gesamtfinanzierungsplan und Lehrplan ESF-Projektperiode 2008-2013 Projekt „Nachholen von Bildungsabschlüssen – erweiterte Bildungsangebote für Berufstätige“. Wien.
- BMBF – BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FRAUEN (o. J.): Übergangsstufe für Berufsbildende Mittlere und Höhere Schulen. Wien.
- BMBF – BUNDESMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND FRAUEN (2010): Änderung des Schulunterrichtsgesetzes für Berufstätige BGLB.Nr.53 – 2010. 2010: 1–10. Internet: [https://www.bmbf.gv.at/schulen/recht/erk/bgbl\\_i\\_nr\\_53\\_2010\\_19464.pdf?4dzi3h](https://www.bmbf.gv.at/schulen/recht/erk/bgbl_i_nr_53_2010_19464.pdf?4dzi3h).
- DORNINGER, C. (2012): ESF-Projekt S.2.1: Nachholen von Bildungsabschlüssen – erweitertes Bildungsangebot für Berufstätige – pädagogischer Zwischenbericht 2012. Wien.
- DORNINGER, C. (2014): Nachholen von Bildungsabschlüssen – Schulen für Berufstätige. Mehr Flexibilität und Anrechnung durch Modularisierung. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs (21). Internet: [http://erwachsenenbildung.at/magazin/14-21/11\\_dorninger.pdf](http://erwachsenenbildung.at/magazin/14-21/11_dorninger.pdf).
- FLICK, U. (2008): Triangulation. Eine Einführung. Wiesbaden.
- SCHMÖLZER-EIBINGER, S., M. DORNER, E. LANGER und M.-R. HELTEN-PACHER (2013): Sprachförderung im Fachunterricht in sprachlich heterogenen Klassen. Stuttgart, Fillibach bei Klett.
- SCHWANTNER, U., B. TOFERER und C. SCHREINER (Hrsg.) (2013): Pisa 2012. Internationaler Vergleich von Schülerleistungen. Erste Ergebnisse Mathematik, Lesen, Naturwissenschaft. Graz. Internet: [https://www.bifie.at/system/files/buch/pdf/pisa12\\_erste\\_ergebnisse\\_2013-12-03.pdf](https://www.bifie.at/system/files/buch/pdf/pisa12_erste_ergebnisse_2013-12-03.pdf) (13.10.2015).
- STATISTIK AUSTRIA (2015a): Bildung in Zahlen. Tabellenband. Internet: [http://www.statistik.at/dynamic/wcmsprod/idcplg?IdcService=GET\\_NATIVE\\_FILE&dID=161847&dDocName=076241](http://www.statistik.at/dynamic/wcmsprod/idcplg?IdcService=GET_NATIVE_FILE&dID=161847&dDocName=076241) (18.09.2015).
- STATISTIK AUSTRIA (2015b): Bildung in Zahlen 2013/14. Schlüsselindikatoren und Analysen. Wien. Internet: [http://www.statistik.at/wcm/idc/idcplg?IdcService=GET\\_NATIVE\\_FILE&RevisionSelectionMethod=LatestReleased&dDocName=081486](http://www.statistik.at/wcm/idc/idcplg?IdcService=GET_NATIVE_FILE&RevisionSelectionMethod=LatestReleased&dDocName=081486) (15.09.2015).



## Anhang: Fragebögen

Onlinebefragung zur Schulmaßnahme 1.2 „Übergangsstufe BHS“	
Frage	Antwortmöglichkeiten <sup>14</sup>
Zu Beginn machen Sie bitte einige Angaben zu Ihrer Schule:	
Bundesland	
Schultyp (Bitte ankreuzen)	a   Höhere Schule (mit Reife- und Diplomprüfung) b   Fachschule (ohne Reife- und Diplomprüfung)
1. Welche Funktion bzw. Aufgabe haben Sie im Rahmen der Umsetzung der Maßnahme „Übergangsstufe“ in der ESF-Förderperiode 2007-2013 an Ihrer Schule ausgeübt?	a   ESF-SachbearbeiterIn/KoordinatorIn b   LehrerIn, der/die in der Übergangsstufe unterrichten c   DirektorIn d   Sonstiges (bitte im Textfeld unten angeben)
Sonstige Funktion	
2. Wie viel Zeit haben Sie für diese Funktion bzw. Aufgabe (z.B. Koordination, Vorbereitung, Nachbereitung) pro Schuljahr aufgewendet?	
3. Was war der wesentliche Grund dafür, dass ihre Schule die ESF-Förderung in Anspruch genommen und am Schulversuch „Übergangsstufe“ teilgenommen hat?	
4. In welchen Schuljahren hat Ihre Schule die ESF-Förderung in Anspruch genommen und wann hat die Übergangsstufe an Ihrer Schule jeweils begonnen? 2008/09 2009/10 2010/11 2011/12 2012/13 2013/14	a   Beginn mit SS b   Beginn früher (noch während des WS) c   wurde im Schuljahr nicht angeboten
5. Zielgruppe der Übergangsstufe waren SchülerInnen aus der 1. Klasse einer Fachschule oder des 1. Jahrgangs einer Höheren Schule, die voraussichtlich das erste Semester mit 4 oder mehr negativen Beurteilungen abgeschlossen hätten.	
5a. Durch wen erfolgte die Zuweisung zur Übergangsstufe (z.B. Klassenvorstand, andere Lehrer etc.)?	
5b. Gab es ein Beratungsgespräch?	
5c. Wie viele SchülerInnen mit vsl. mehreren negativen Beurteilungen haben das Angebot, in die Übergangsstufe zu wechseln und bei positiven Erfolg die 1. Klasse/den 1. Jahrgang noch einmal zu machen, pro Jahr in Anspruch genommen (Schätzung in %)	
6. Ziel der Übergangsstufe war es, die SchülerInnen durch Wiederholung, Ergänzung und Sicherung des erforderlichen Wissens und Könnens für den erfolgreichen Besuch der ersten Klasse oder des ersten Jahrgangs einer berufsbildenden mittleren bzw. höheren Schule vorzubereiten.	
6a. Gab es zusätzlich während der Umsetzungsperiode einen Förderunterricht?	a   ja b   nein
Wenn ja, in welchen Fächern?	
6b. Wurden zusätzlich während der Umsetzungsperiode auch Freigegegenstände und unverbindliche Übungen angeboten?	a   ja b   nein
Wenn ja, welche?	
6c. Sonstige Anmerkungen zur Organisation der Übergangsstufe	
6d. Es gibt einen eigenen Lehrplan für die Übergangsstufe. War	a   ja

<sup>14</sup> Wurden keine Antwortmöglichkeiten vorgegeben, handelte es sich um offene Fragen und die Befragten konnten Ihre Antworten direkt als Text eingeben.

Onlinebefragung zur Schulmaßnahme 1.2 „Übergangsstufe BHS“	
Frage	Antwortmöglichkeiten <sup>14</sup>
dieser aus Ihrer Sicht geeignet?	b   nein
6e. Hätten Sie sich eine andere Stundenaufteilung gewünscht?	a   ja b   nein
Wenn ja, welche (z.B. mehr Stunden für Hauptfächer oder Persönlichkeitsbildung)?	
6f. Was sind Ihre Erfahrungen – wo hatten die SchülerInnen die größten Defizite? (Mehrfachauswahl möglich)	a   Englisch b   Deutsch c   Naturwissenschaftliche Grundlagen d   Persönlichkeitsbildung e   Mathematik f   Sonstiges (bitte im Textfeld angeben!)
Sonstiges bitte angeben	
7. Welche Faktoren sind aus Ihrer Sicht für die SchülerInnen am wichtigsten, damit die Übergangsstufe erfolgreich abgeschlossen werden kann (z.B. Arbeitshaltung, Leistungsmotivation, kognitive Kapazitäten etc.)?	
8. Wie schätzen Sie den Erfolg der Maßnahme ein?	
8a. Wie viele SchülerInnen haben die Übergangsstufe an Ihrer Schule in den Jahren, in denen sich die Schule an dem Förderprogramm beteiligt hat, insgesamt besucht?	
8b. Wie viele SchülerInnen eines Jahrgangs haben die Übergangsstufe im Schnitt erfolgreich abgeschlossen (%)?	
8c. Wie viele der erfolgreichen SchülerInnen blieben in der Schule und besuchten die 1. Klasse der BMHS nochmals (%)?	
8d. Was sind ihre Erfahrungen, wie viele SchülerInnen der Übergangsstufe, die weitergingen und die 1. Klasse wiederholten, haben diese positiv abgeschlossen (%)?	
8e. Konnten Sie unterschiedliche Erfolgsquoten zwischen verschiedenen Schülergruppen feststellen oder gab es da kaum Unterschiede? (z.B. geschlechtsspezifische Unterschiede, deutsche/nicht-deutsche Erstsprache, ...)	
9. Wie schätzen sie den Verwaltungsaufwand für die Übergangsstufe im Nachhinein ein?	a   viel zu hoch b   eher zu hoch c   angemessen d   eher niedrig
10. Was könnte in Bezug auf die Verwaltung aus Ihrer Sicht verbessert werden?	
11. Haben Sie schon einmal überlegt, aufgrund des Verwaltungsaufwands nicht mehr an dem Förder-Programm teilzunehmen?	a   ja b   nein
12. Was waren den insgesamt gesehen die größten Probleme bei der Umsetzung der Maßnahme?	
13. Was sind den die wesentlichen Erfolgsfaktoren für die Umsetzung der Übergangsstufe?	
14. Nach den Erfahrungen, die Sie gemacht haben, haben Sie Verbesserungsvorschläge für die Übergangsstufe in der BMHS?	
15. Abschließend – Gibt es noch etwas, was Ihnen wichtig ist und das wir noch nicht angesprochen haben?	

Onlinebefragung zur Schulmaßnahme 1.1a „Verminderung der Drop-Out-Rate“	
Fragen	Antwortmöglichkeiten
Zu Beginn machen Sie bitte einige Angaben zu Ihrer Schule:	
Bundesland	
Gemeinde	
Schultyp (Bitte ankreuzen)	a   Höhere Schule (mit Reife- und Diplomprüfung) b   Fachschule (ohne Reife- und Diplomprüfung)
1. Welche Funktion bzw. Aufgabe haben Sie im Rahmen der Umsetzung der Maßnahme „Unterstützendes Sprachtraining Deutsch (USD)“ in der ESF-Förderperiode 2007-2013 an Ihrer Schule ausgeübt?	a   ESF-SachbearbeiterIn/KoordinatorIn b   USD-LehrerIn c   DirektorIn d   AdministratorIn e   ÖSD-PrüferIn f   Sonstiges (bitte im Textfeld unten angeben)
Sonstige Funktion	
2. Wie viel Zeit haben Sie für diese Funktion bzw. Aufgabe (z.B. Koordination, Unterricht, Vorbereitung, Nachbereitung) pro Schuljahr aufgewendet?	
3. Damit in einer Klasse ein USD-Kurs angeboten werden kann, müssen lt. Förderbedingungen mindestens 30% der SchülerInnen eine nicht-deutsche Erstsprache aufweisen. Wie hoch war dieser Anteil im Schnitt in den Klassen mit USD-Kursen an Ihrer Schule (%)?	
Gab es noch andere Gründe, weshalb Ihre Schule das Förderprogramm in Anspruch genommen hat?	
4. In welchen Schuljahren hat Ihre Schule die ESF-Förderung in Anspruch genommen (Mehrfachauswahl möglich)?	
5. USD war als unverbindliche Übung 2 Stunden in der Woche vorgesehen. Wie war der USD-Unterricht an Ihrer Schule organisiert?	
Sonstige Organisation	
6. Wie groß war die Teilnahmebereitschaft an den USD-Kursen?	
6a. Nahmen alle SchülerInnen, die lt. Diagnosecheck sprachliche Defizite aufwiesen, an den USD-Kursen teil?	a   ja b   nein
Wenn nein, wie viele Prozent der SchülerInnen mit sprachlichen Defiziten nehmen daran teil (%)?	
6b. Wie viele SchülerInnen einer Klasse nahmen im Schnitt an einen USD-Kurs teil?	
7. Wie sah das Verhältnis zwischen SchülerInnen mit nicht-deutscher Erstsprache und deutscher Erstsprache aus?	
nicht deutsche Erstsprache (%)	
deutsche Erstsprache (%)	
8. Wurden im USD-Unterricht andere didaktische Prinzipien angewendet als im normalen Deutsch-Unterricht?	
Wenn ja, welche?	
9. Mit dem USD wurden mehrere Ziele verfolgt. Bitte geben Sie im Folgenden an, wie hoch Sie den Beitrag der USD-Kurse zur Erreichung dieser Ziele einschätzen	
10. Schülerinnen und Schüler mit nichtdeutscher Erstsprache sollten die durch den USD-Kurs gewonnene Sprachkompetenz in einer ÖSD-Prüfung nachweisen.	
10a. Wie viele USD-TeilnehmerInnen mit nichtdeutscher Erstsprache haben diese Prüfung tatsächlich abgelegt?	a   alle b   nicht alle
Falls nicht alle, wie hoch war der Anteil (%)?	
10b. Wie viele davon haben die ÖSD-Prüfung im Schnitt erfolgreich bestanden (%)?	
10c. Was sind Ihre Erfahrungen mit der ÖSD-Prüfung? Was waren aus Ihrer Sicht die wichtigsten Erfolgsfaktoren?	

Onlinebefragung zur Schulmaßnahme 1.1a „Verminderung der Drop-Out-Rate“	
Fragen	Antwortmöglichkeiten
11. Konnten Sie unterschiedliche Erfolgsquoten zwischen verschiedenen Schülergruppen feststellen (z.B. geschlechtsspezifische Unterschiede, Herkunft der Eltern, Niveau der Prüfung B1/B2 etc.)?	a   nein b   ja
Wenn ja, in welcher Hinsicht?	
12. Wie wichtig glauben Sie war das ÖSD-Zertifikat für die Schüler und Schülerinnen?	a   sehr wichtig b   eher wichtig c   eher nicht wichtig d   unwichtig
Was hat den SchülerInnen das ÖSD-Zertifikat aus Ihrer Sicht gebracht?	
13. Wie schätzen Sie den die Maßnahme im Nachhinein betrachtet insgesamt ein?	
13a. Was brachten die USD-Kurse für Ihre Schule?	
13b. Welche Faktoren trugen aus Ihrer Sicht zum Erfolg der Maßnahme bei?	
13c. Was waren die größten Probleme bei der Umsetzung der Maßnahme?	
13d. Wie könnte man die Maßnahme noch verbessern?	
14. Wie schätzen sie den Verwaltungsaufwand für die Umsetzung der USD-Kurse im Nachhinein ein?	a   viel zu hoch b   eher zu hoch c   angemessen d   eher niedrig
15. Haben Sie schon einmal überlegt, aufgrund des Verwaltungsaufwands nicht mehr an dem Förder-Programm teilzunehmen?	a   ja b   nein
16. Abschließend – gibt es noch etwas, was Ihnen wichtig ist und das wir noch nicht angesprochen haben?	

Onlinebefragung zur Schulmaßnahmen 2.1 „Nachholen von Bildungsabschlüssen“	
Fragen	Antwortmöglichkeiten
Bitte charakterisieren Sie anhand der folgenden Aspekte Ihre Schule. Kreuzen Sie das Zutreffende bitte an bzw. beantworten Sie die Fragen!	
Bundesland	
Schulform	a   Abendform b   Tagesform
Schultyp	a   allgemeinbildend b   kaufmännisch c   technisch
Anzahl der Klassen pro Jahrgang (im Durchschnitt)	
Anzahl der Schüler pro Jahrgang (im Durchschnitt)	
1a. Welche Unterrichtsgegenstände unterrichten Sie?	
1b. Welche Funktion bzw. Aufgabe haben Sie im Rahmen der Umsetzung der Maßnahme „Nachholen von Bildungsabschlüssen – erweitertes Bildungsangebot für Berufstätige“ in der ESF-Förderperiode 2007-2013 an Ihrer Schule ausgeübt (Mehrfachauswahl möglich)?	a   ESF-SachbearbeiterIn/KoordinatorIn b   LehrerIn c   DirektorIn d   AdministratorIn e   Sonstiges (bitte im Textfeld unten angeben)
Sonstiges	
1c. Wie viel Zeit haben Sie für diese Funktion bzw. Aufgabe aufgewendet?	
1d. Was waren Ihre wichtigsten Aufgaben/Tätigkeiten für das Projekt?	
2. Was hat Ihre Schule zur Teilnahme an dem Förderprogramm veranlasst?	
3. Virtuelles Lernen mit Lernmanagement-Systemen (LMS)	
3a. Gab es Lernplattformen oder LMS schon vorher oder wurden Sie im Rahmen des Projektes eingeführt?	a   gab es schon vorher b   wurde im Rahmen des Projektes eingeführt
3b. Inwieweit wurden die elektronischen Lernplattformen verwendet? Wie wurden sie angenommen?	a   sehr gut angenommen b   mittelmäßig angenommen c   wenig angenommen
Wenn wenig angenommen, warum?	
3c. Welche Schwierigkeiten und Probleme traten auf?	
3d. Was haben die Lernplattformen bzw. LMS für die Studierenden und die Lehr- und Lernprozess aus Ihrer Sicht gebracht?	
3e. Haben die LMS tatsächliche kollaborative Lern- und Arbeitsprozesse zwischen den Studierenden unterstützt, wie es vorgesehen war?	a   ja b   nein
3f. Was könnte man aus Ihrer Sicht an den LMS verbessern?	
Überleitung	
4. Ein zusätzliches Angebot stellt der Bereich Kommunikation und Lernkultur dar, in dem u.a. individuelles Lerncoaching und Lernbegleitung gefördert wurde.	
4a. Wurde dieses Angebot an Ihrer Schule wahrgenommen?	a   ja b   nein
Wenn nein, warum nicht?	
4b. Was wurde konkret angeboten?	
4c. Wie wurde das Angebot angenommen?	a   sehr gut angenommen b   mittelmäßig angenommen c   wenig angenommen
4d. Wie wurde speziell das individuelle Lerncoaching und die Lernbegleitung von den Studierenden genutzt und angenommen?	a   sehr gut angenommen b   mittelmäßig angenommen c   wenig angenommen

Onlinebefragung zur Schulmaßnahmen 2.1 „Nachholen von Bildungsabschlüssen“	
Fragen	Antwortmöglichkeiten
4e. Was sind Ihre Erfahrungen mit dem Angebot (Schwierigkeiten, Probleme, Erfolgsfaktoren etc.)?	
4f. Könnte man das Angebot noch verbessern? Wie?	
5. Ein weiteres Angebot stellt die Prüfungsvorbereitung zu den Fachgegenständen dar:	
5a. Wurde dieses Angebot an Ihrer Schule wahrgenommen?	
Wenn nein, warum nicht?	
5b. Was wurde in diesem Bereich konkret angeboten?	
5c. Wie wurde das Angebot angenommen?	a   sehr gut angenommen b   mittelmäßig angenommen c   wenig angenommen
5d. Hat sich diese Art der spezifischen Prüfungsvorbereitung bewährt? Was waren Ihre Erfahrungen damit (Schwierigkeiten, Probleme, Erfolgsfaktoren etc.)?	
5e. Wie könnte man das Angebot noch verbessern?	
6. Fachorientierter Förderunterricht	
6a. Wurde dieses Angebot an Ihrer Schule wahrgenommen?	a   ja b   nein
Wenn nein, warum nicht?	
6b. In welchen Bereichen haben Sie Förderunterricht angeboten?	
6c. Wie wurde das Angebot angenommen?	a   sehr gut angenommen b   mittelmäßig angenommen c   wenig angenommen
6d. Hat sich der fachorientierte Förderunterricht bewährt? Wie waren Ihre Erfahrungen damit (Schwierigkeiten, Probleme, Erfolgsfaktoren etc.)?	
6e. Wie könnte man das Angebot noch verbessern?	
7. Studienorganisation und Portfolioarbeit	
7a. Wurde dieses Angebot an Ihrer Schule wahrgenommen?	a   ja b   nein
8. Sprachkompetenz für spezielle Zielgruppen	
8a. Wurde dieses Angebot von Ihrer Schule genutzt?	a   ja b   nein
Wenn nein, warum nicht?	
8b. Wie sah Ihr Angebot konkret aus?	
8c. Wie wurde das Angebot von den Studierenden angenommen?	a   sehr gut angenommen b   mittelmäßig angenommen c   wenig angenommen
8d. Wie waren Ihre Erfahrungen mit dem Angebot (Schwierigkeiten, Probleme, Erfolgsfaktoren etc.)?	
8e. Sehen Sie in Bezug auf das Angebot Verbesserungsmöglichkeiten?	
9. Die folgenden Fragen betreffen die Administration des Projektes	
9a. Wie schätzen sie den Verwaltungsaufwand für die Umsetzung des Projektes im Nachhinein ein?	a   Der Verwaltungsaufwand war viel zu hoch b   Der Verwaltungsaufwand war zu hoch c   Der Verwaltungsaufwand war angemessen d   Der Aufwand war überhaupt kein Problem
9b. Was könnte in Bezug auf die Verwaltung aus Ihrer Sicht verbessert werden?	a   Der Verwaltungsaufwand war viel
9c. Haben Sie schon einmal überlegt, aufgrund des Verwaltungsaufwands nicht mehr am ESF-Förderprogramm teilzunehmen?	a   ja b   nein

Onlinebefragung zur Schulmaßnahmen 2.1 „Nachholen von Bildungsabschlüssen“	
Fragen	Antwortmöglichkeiten
10. Mit den erweiterten Bildungsangeboten wurden mehrere Ziele verfolgt, die im Folgenden dargestellt sind. Ich würde Sie bitten, dass Sie einschätzen, wie groß der Beitrag der erweiterten Bildungsangebote war, um diese Ziele zu erreichen.	
War der Beitrag... 1   ... das Studium für die Studierenden attraktiver und persönlich leichter umsetzbar zu machen 2   ... die Individualisierung des Lernprozesses zu unterstützen 3   ... die Anzahl der Dropouts zu senken 4   ... die Modularisierung der Bildungsgänge zu unterstützen	a   sehr groß b   groß c   mittel d   gering e   sehr gering
11. Abschließende Gesamtbeurteilung des „erweiterten Bildungsangebots“	
11a. Hat sich das Projekt insgesamt gelohnt?	a   ja, auf jedem Fall b   eher ja c   eher nein d   nein
11b. Was könnte man noch verbessern?	
12. Ist Ihnen im Zusammenhang mit dem Projekt „Nachholen von Bildungsabschlüssen – erweitertes Bildungsangebot für Berufstätige“ noch etwas wichtig, das Sie uns mitteilen wollen?	
13. Abschließend würden wir Ihnen gerne noch einige Fragen zur Modularisierung bzw. zur Einführung des Modulsystems an Ihrer Schule stellen.	
13a. Wann wurde an Ihrer Schule die Modularisierung des Unterrichts eingeführt (Semester und Jahr)?	
13b. Was bringt die Modularisierung aus Ihrer Sicht?	
13c. Mit der Modularisierung des Studiums waren gewisse Erwartungen bzw. Ziele verbunden, die im Folgenden aufgelistet sind. Bitte geben sie jeweils an, inwieweit diese Ziele aus Ihrer Sicht bisher erreicht wurden	
13d. Sehen Sie Nachteile des Modulsystems?	a   ja b   nein
Wenn ja, welche?	
13e. Individuelle Bildungswege werden über die Möglichkeit einer individuellen Modulwahl (vom Semesterlehrplan abweichende Module werden gewählt) eröffnet.	
Werden diese Möglichkeiten nach Ihrer Erfahrung zur Individualisierung der Schullaufbahn von den Studierenden genutzt?	a   ja b   nein
Wenn nein, warum nicht?	
13f. In Modulprüfungen können bereits (autodidaktisch) erworbene Kenntnisse und Fertigkeiten durch entsprechende Nachweise oder abzulegende Modulprüfungen nachgewiesen werden.	
Welche Erfahrungen haben Sie bisher gemacht – werden diese Möglichkeiten von den Studierenden genutzt?	a   ja b   nein
Wenn nein, warum nicht?	
13g. Abschließend, ist Ihnen im Zusammenhang mit der Modularisierung des Unterrichts noch etwas wichtig, das noch nicht thematisiert wurde?	