

Dokumentation einer qualitativen Inhaltsanalyse anhand einer Untersuchung  
zur Implementation der Bildungsstandards.

LVA: IK Qualitative Forschungsmethoden 232.101

Dr. Peter Holtz WS 2015/2016

abgegeben von Julia Zuber, 0120602

April 2016

## Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung.....	3
2.	Theoretischer Hintergrund.....	3
3.	Qualitativ vs. Quantitativer Zugang.....	4
4.	Stichprobe .....	5
5.	Konstruktion des Leitfadens.....	5
6.	Transkription .....	7
7.	Auswertung .....	7
7.1.	Auswertungsstrategie .....	7
7.2.	Zusammenfassende Inhaltsanalyse.....	8
7.2.1.	Paraphrasierung und Generalisierung.....	8
7.2.2.	Reduktion .....	9
7.2.3.	Rücküberführung der Kategorien.....	12
7.2.4.	Erste inhaltliche Schlussfolgerung.....	12
7.3.	Kategorienbildung .....	13
7.3.1.	Definition der Kategorien.....	13
7.3.2.	Ankerbeispiele .....	14
7.3.3.	Kodierregeln .....	15
7.3.4.	Inhaltliche und typisierende Strukturierung .....	15
7.3.5.	Inhaltliche Schlussfolgerung.....	17
7.4.	Explication .....	17
8.	Resümee.....	17
9.	Literatur.....	20
10.	Anhang.....	22
10.1.	Leitfaden.....	22
10.2.	Transkripte.....	27
10.3.	Zusammenfassung und Reduktion .....	61
10.4.	Abstraktion und Reduktion.....	78

## 1. Einleitung

Die hier vorgelegten Daten wurden in Form einer qualitativen Pilotierung im Rahmen des Dissertationsprojekts erhoben. Im Zentrum stand dabei die Frage nach der Einstellungsbildung von Akteuren gegenüber den neu implementierten Bildungsstandards im österreichischen Schulsystem. Im Folgenden wird kurz der theoretische Hintergrund des Forschungsvorhabens und die Forschungsfrage dargestellt, aufbauend darauf wird der Erhebungs- und Auswertungsprozess der qualitativen Daten beschrieben, wobei besonders auf Elemente des inhaltsanalytischen Auswertungsprozesses fokussiert wird. Abschließend wird das Vorgehen kritisch diskutiert sowie über die Form der hier vorgelegten Datenanalyse für weitere Forschungsvorhaben reflektiert.

## 2. Theoretischer Hintergrund

Vor dem Hintergrund der enttäuschenden Leistungen der österreichischen Schülerinnen und Schüler im internationalen Vergleich, vor allem bei der PISA-Studie, trat auch in Österreich verstärkt die bildungspolitische Diskussion über die Qualitätsentwicklung im Schulsystem in den Fokus der Öffentlichkeit. Als ein zentrales Instrument von Qualitätsentwicklungsschritten wurde auf Basis dieser Diskussion in Österreich ab dem Jahr 2005 die Implementation, Überprüfung und Rückmeldung von Bildungsstandards als zentrales Element der schulischen Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung beschlossen (z.B. BGBl. II Nr. 185/2012; Zukunftskommission, 2003).

Die Einführung und Umsetzung von Reformen in Schulsystemen gilt jedoch keineswegs als Selbstläufer. In zahlreichen Forschungsarbeiten werden Faktoren diskutiert, die als zentrale Momente bei der Implementation von Reformen gesehen werden können und dazu führen, dass Akteure im Schulsystem Handlungen entsprechend der Reform setzen. Einer der meistdiskutierten Faktoren ist die Einstellungsbildung. So wird argumentiert, dass eine positive Einstellungsbildung bei Hauptakteuren wie Lehrerinnen und Lehrern und Schulleitung Grundvoraussetzung für die gelingende Umsetzung der Reform ist, da Akteure nur auf Basis einer positiven Einstellung Handlungen im Sinne der Reform setzen würden (z.B. Böttcher & Diecke, 2008). Die Forschungsbefunde zur Einstellungsbildung und daraus resultierenden Handlungen weisen jedoch eine sehr heterogene Befundlage auf. Beispielsweise berichten Böttcher und Dicke (2008), dass die Mehrheit der Lehrkräfte nationale Bildungsstandards stark befürworten, diese aber für ihr Lehrerhandeln weitgehend ignorieren. Auch Koch (2011) konnte bei der Modellierung von Zusammenhängen zwischen Akzeptanz auf Handlungen keinen Einfluss der Einstellung auf das Handeln der Akteure feststellen. Die Akzeptanz beeinflusste jedoch die Bereitschaft, externe Unterstützung für das Lesen der Datenrückmeldung anzufordern. Bei Bach, Wurster, Thillmann, Pant und Thiel (2014) erwies sich die positive Einstellung (gemessen an der Nützlichkeit für die pädagogische Arbeit der VERA-Daten) als signifikanter Prädiktor für die Nutzung von Daten bei Personalentwicklungsmaßnahmen, jedoch überraschenderweise nicht für Fortbildungsplanungen.

Die Messung der Einstellungen in bisherigen Studien erfolgte stets nach dem Prinzip, einen Akzeptanzwert zu erheben und diesen in direkte Relation mit dem Handeln zu setzen. Priester und Petty (2001) sowie Ajzen (1987; 1991) weisen jedoch darauf hin, dass Einstellungen sich nicht immer im Verhalten widerspiegeln, sondern dass Verhaltensintentionen an drei zusammenspielenden Faktoren festgemacht werden können: Einstellungen gegenüber dem Verhalten, Subjektive Normen und wahrgenommene Verhaltenskontrolle („Theorie des geplanten Verhaltens“; vgl. Fishbein & Ajzen, 1980). Nach dieser Theorie durchlaufen Personen also einen reflexiven, logischen und

komplexen Prozess, der ihr Handeln maßgeblich beeinflusst. In einem idealisierten Ablauf bilden Personen eine Einstellung gegenüber einem Objekt aus und wägen danach ab, wie für sie bedeutsame Personen die Ausführung des Verhaltens bewerten würden (subjektive Norm). Sollte es für die Person keine relevanten Normen (Bezugspersonen) geben, so wird die Einstellungsdeterminante ein größeres Gewicht bekommen. Zusätzlich ist es nötig, dass, um das Verhalten auszuführen, die Person das Gefühl hat, auf alle nötigen Mittel leicht zugreifen zu können, die für das Verhalten benötigt werden (wahrgenommene Verhaltenskontrolle). In bisherigen Studien zu Einstellungsbildung und Schulreform wurde nie beachtet, wie mediierende Faktoren neben der Einstellung wie z.B. subjektive Normen und Verhaltenskontrolle auf das Verhalten von Akteuren bei der Umsetzung von Schulreformen einwirken.

Durch den offenen qualitativen Zugang soll erstmals umfassend untersucht werden, welche Einstellungen, subjektive Normen und Verhaltenskontrollen bei Akteuren im Schulsystem hinsichtlich der Bildungsstandardreform vorliegen. Darauf aufbauend wird beschrieben, wie sich die einzelnen Elemente der Einstellungsbildung nach Ajzen und Fishbein (1980; Ajzen, 1991) auf das Handeln der Akteure auswirken. In Anlehnung an Wurster, Richter, Schliesing und Pant (2013) wird schließlich der Frage nachgegangen, ob innerhalb der Akteure bestimmte Teilgruppen zu identifizieren sind, die sich in ihrem steuerungsbezogenen Einstellungen ähneln und die ein unterschiedliches Ausmaß an Entwicklungsaktivität zeigen. Dieser Ansatz soll eine mögliche Erklärung liefern, warum in vorangegangenen Studien sehr heterogene Befunde zum Zusammenhang von Einstellungsbildung und Reformkonformem Verhalten in Schulsystem gefunden wurden.

Als wahrgenommene Zielhandlungen im Sinne der Reform werden dafür alle Handlungen von Lehrkräften zusammengefasst, die sich auf die Umsetzung des kompetenzorientierten Unterrichts beziehen, da dieses Element als ein zentraler Wirkfaktor für die Umsetzung von Bildungsstandards auf Lehrerebene definiert wurde (vgl. Altrichter & Kanape-Willinghofer, 2012).

### **3. Qualitativ vs. Quantitativer Zugang**

Ziel der Studie ist es, die Einstellungen von Akteuren im Schulsystem und deren Handlungen bzw. Handlungsintentionen beim Prozess der Auseinandersetzung mit kompetenzorientiertem Unterricht zu erfassen. Die Entscheidung, die Studie qualitativ anzulegen, begründet maßgeblich in folgenden Überlegungen:

Aufgrund der bisher nur spärlichen Studien zu diesem Thema vorliegen, scheint es unabdingbar, den Gegenstandsbereich offen zu erkunden, um erste Einblicke in das Feld zu gewinnen. Diese ersten Einblicke sollen zwar auf Basis einer Theorie zu Einstellung und Handlungsfolgen erfolgen (vgl. Glaser & Strauss, 1979), jedoch sind die Ausprägungen der einzelnen Komponenten (subjektive Normen, Verhaltenskontrolle, etc.) bei Lehrkräften im Zusammenhang mit Schulreformen weitgehend unerforscht. So wurde beispielsweise in der Literatur bis dato nicht untersucht, auf welche subjektiven Normen Lehrkräfte im Entscheidungsprozess zurückgreifen oder anhand welcher Elemente Lehrkräfte wahrgenommene Verhaltenskontrolle begründen. Dieser qualitative Zugang soll ermöglichen, dass die komplexen Prozesse im Rahmen der Auseinandersetzung umfassend erfasst werden können. Schlussendlich wird angestrebt, eine Klassifizierung des Datenmaterials vorzunehmen, um nach theoretisch sinnvollen Gesichtspunkten eine Typisierung zu versuchen, die verschiedene Einstellungstypen und davon abhängige Umsetzungsstrategien der neuen

Unterrichtsform repräsentieren. Auf Basis dieses ersten Zugangs sollen sodann großflächig quantitative Studien angelegt werden.

Die Ziele der Studie sind also vorrangig eine Prozessanalyse (Ulich, Haußer, Mayring, Strehmel, Kandler & Degenhard, 1985), eine Klassifizierung (Barton & Lazarsfeld, 1979) und eine Pilotstudie (Schulz, 1977). Diese Bereiche treffen nach Mayring (2015) klar den Anwendungsbereich qualitativer Analysen.

#### **4. Stichprobe**

Die hier angeführte Fragestellung ist Teil einer größeren Studie zur Erfassung der Implementation und Umsetzung der Bildungsstandards im österreichischen Schulsystem. An sieben Volksschulstandorten in Oberösterreich wurden die betroffenen Akteure (Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schüler, Eltern und Schulleitung) in leitfadengestützten Interviews gebeten, ihre Aufgaben und Implementationshandlungen bei der Umsetzung der Bildungsstandards im Schulsystem zu beschreiben. Ein Teilaspekt der Interviews auf Lehrerebene fokussierte auf die Einstellungsbildung und Umsetzung der (neuen) kompetenzorientierten Unterrichtsform. Insgesamt werden für die hier vorliegende Arbeit vier (von insgesamt 10) Interviews mit Lehrkräften analysiert. Die durchschnittliche Dauer der Interviews lag bei 50 Minuten, das kürzeste Interview dauerte 22 Minuten, das längste Interview dauerte 65 Minuten. Die Teilnehmer/innen wurden, entsprechend ethischer Richtlinien (z.B. Elmes, 1995) über das Ziel der Untersuchung, ihr Recht auf Nicht-Teilnahme und die Vertraulichkeit im Umgang mit den Daten aufgeklärt.

#### **5. Konstruktion des Leitfadens**

Die Konstruktion der Leitfadeninterviews zielte auf sieben inhaltliche Dimensionen ab, die aus der Literatur abgeleitet wurden um den aktuellen Forschungsbedarf zur Themenstellung abzudecken. Da die Interviews Teil eines größeren Projektes waren, enthielten die Dimensionen nicht nur Fragen zu Einstellungen und Handlungen, sondern auch zu weiteren, bildungswissenschaftlich relevanten, Forschungsfeldern. Ein erster Block fokussierte auf das Setzen und Kommunizieren von Erwartungen als Gelingensprädiktor (vgl. Altrichter & Kanape-Willingshofer, 2012) von Bildungsreformen. Der zweite Block sollte die Rahmenbedingungen des Schulstandortes beschreiben wie z.B. Schulklima, Kooperationsklima und evidenzbasierte Ausrichtung des Schulstandorts (vgl. van Ackeren et al., 2013). Im dritten und vierten Block zielten die Fragen auf die Erfassung der Governance-Perspektive ab, nämlich auf ebenenübergreifende Handlungskoordination und Netzwerkbildung (vgl. Altrichter & Heinrich, 2006; Emmerich, 2016; Kussau & Brüsemeister, 2007) durch Schulreformen. Lehrkräfte wurden in einem weiteren Block zu Einstellungen und Handlungen befragt, die sie im Rahmen der Reform setzen würden, in diesem Fall speziell auf die Unterrichtsumstellung ausgerichtet (vgl. Altrichter & Kanape-Willingshofer, 2012). Die beiden letzten Blöcke erfragten Arbeitsbelastungsfaktoren und Unterstützungsinstrumente bei der Reformumsetzung.

Der Leitfaden enthielt drei Fragetypen: Sondierungsfragen, Leitfadenfragen und Ad hoc Fragen. Beispiele hierfür sind:

- Sondierungsfragen: (subjektive Bedeutung des Themas)

- Wie wurden Sie auf die Arbeit mit Bildungsstandards vorbereitet? (In welcher Form fand Einführung und Information statt? Wer hat wen informiert?)
- Leitfadenfragen: (wesentliche Fragestellung)
  - Welche Meinung hatten Sie damals zur Einführung der Bildungsstandards? Wie standen die restlichen Arbeitskollegen am Schulstandort zu dieser Neueinführung?
  - Was ist denn Ihr Eindruck, sind diese Kompetenzmodelle für Ihren Unterricht brauchbar? Was sind Stärken und Schwächen? Was ist daran anregend für den Unterricht? Haben Sie versucht, die Kompetenzmodelle in Ihrem Unterricht umzusetzen? Wenn ja, welche Fächer und warum diese Fächer?
- Ad hoc Fragen

Spradley (1979) kategorisiert Fragetypen in deskriptive, strukturelle, evaluative und Kontrastfragen. Würde man dieser Kategorisierung folgen, ließen sich die Fragen des Leitfadens wie folgt einordnen: Deskriptive Fragen bezogen sich auf die Berufserfahrung der Interviewten sowie auf kurze Anekdoten aus ihrem Berufsalltag. Strukturelle Fragen bezogen sich auf die Einstellung und Bewertung der Schulreform und der aktuellen Situation am Schulstandort. Somit stellten diese einen zentralen Interessensschwerpunkt für die Fragestellung dar. Auf Kontrastfragen wurde im Interviewleitfaden weitgehend verzichtet. Es scheint nur eine Frage im Leitfaden auf, die als Kontrastfrage im weitesten Sinn interpretiert werden könnte: „Haben Sie zuvor in Ihrer Lehrtätigkeit Ihren Unterricht schon einmal grundlegend umgestellt bzw. an neuen strukturellen Vorgaben ausrichten müssen?“

Bei der Erstellung der Interviewleitfragen wurden formulierte Fragen auf Basis folgender Reflexionsschritte hinterfragt (vgl. Flick, 2002):

- Ist die Relevanz bzw. der Bezug zur Fragestellung gegeben? Welcher inhaltlichen Dimension ist die Frage zuordenbar und wird die Dimension mit den Leitfragen ausreichend beschrieben?

Die inhaltliche Zuordnung der Fragen erfolgte bereits vor Erstellung des Leitfadens. Ob die Dimensionen durch die Fragen ausreichend abgedeckt wurden, wurde anhand der Pilotinterviews überprüft. Auf Basis dieser Angaben wurde versucht abzuschätzen, ob die Fragen ausreichend ergiebig waren.

- Kann die Frage auch anders formuliert werden?

Die Formulierung der Fragen erfolgte zuerst entsprechend der Anforderungen, die erfüllt werden mussten, um die inhaltliche Dimension zu erfassen. Danach wurden die Fragen umformuliert bzw. in mehrere Fragen geteilt, um den Interviewpartnern, ihrer Situation und ihrem Sprachgebrauch gerecht zu werden.

- Hat die Frage die richtige Position?

Die Positionen der Fragen wurden nicht hinsichtlich ihrer inhaltlichen Dimensionen angeordnet, sondern es wurde versucht, diese in einen – für den Interviewten – sinnvollen chronologischen Verlauf im Reformprozess zu bringen. Das heißt, der Einstieg wurde mit Fragen besetzt, die als Eisbrecherfragen dienen sollten und für jede Lehrperson einfach zu beantworten wären. Hierzu zählten Fragen zu Berufserfahrung etc. In weiterer Folge wurden die Fragen entsprechend des (idealisierten) Verlaufs der Reformeinführung angeordnet. Dies sollte die Interviewpartner unterstützen, sich gut auf die Fragen einlassen zu können und diese in ihrem gesamten beruflichen Kontext verorten zu können, indem Erinnerungen bzw. Rekonstruktionen und Kontextfaktoren präsent wären.

Erst nach positiver Sichtung aller Reflexionskriterien wurde der Leitfaden fertiggestellt und in zwei Pilotinterviews getestet. Auf Basis der Erfahrungen aus dieser Pilotierung (Mai 2015) wurde der Leitfaden nochmals leicht modifiziert und stärker an die Sprache der Akteure angepasst. Die Datenerhebung fand im Juni 2015 statt.

## 6. Transkription

Im Anschluss an die Interviews erfolgte eine wörtliche Transkription (Ff4) des erhobenen Materials als Basis für die interpretative Auswertung. Hierfür wurde auf die Übertragung in normales Schriftdeutsch als Protokolltechnik zurückgegriffen. Der Dialekt wurde bereinigt, Satzbaufehler behoben und der Stil geglättet. Bei der Transkription wurde ebenso auf Kommentare verzichtet (z.B. Kallmeyer & Schütze, 1976), da diese als nicht zielführend für die Fragestellung erachtet wurden. Es sollte eine rein inhaltliche Analyse, ohne Berücksichtigung von Kommentaren erfolgen.

## 7. Auswertung

### 7.1. Auswertungsstrategie

Die Interviewdaten wurden anhand von qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) ausgewertet. Die Auswertung verfolgt dabei drei inhaltliche Ziele:

1. Eine explorative Untersuchung welche Einstellungen, subjektiven Normen, wahrgenommenen Verhaltenskontrollen und Umsetzungshandlungen bei schulischen Akteuren vorliegen – orientiert an der Theorie des geplanten Verhaltens (Ajzen & Fishbein, 1980).
2. Darstellung der Wirkungsweise der einzelnen Komponenten der Theorie des geplanten Verhaltens im Rahmen der Schulsystemreform
3. verschiedene Einstellungstypen und Handlungsmuster zu identifizieren

Die Fragestellungen ergeben sich daraus wie folgt:

*Fragestellung 1:* Welche Einstellungen, subjektive Normen und Verhaltenskontrollen beschreiben Lehrkräfte gegenüber den Bildungsstandards und der Umsetzung von kompetenzorientiertem Unterricht als zentrales Element der Bildungsstandards?

*Fragestellung 2:* Wie wirken die einzelnen Komponenten der Einstellungsbildung auf das Verhalten?

*Fragestellung 3: Welche Arten von Einstellungstypen gibt es bei Lehrkräften bei der Umsetzung des kompetenzorientierten Unterrichts?*

Die oben angeführte Analyserichtung wurde nun durch spezielle Analysetechniken der qualitativen Inhaltsanalyse untersucht. Die Analyse folgte dem allgemeinen Modell von Mayring (2015) als Orientierungspunkt, sie wurde an manchen Stellen jedoch der Fragestellung speziell angepasst (siehe ebendieser S. 61ff für den Vorschlag dieses Vorgehens). Da die Interviews nicht gänzlich auf die Einstellungsbildung und Handlungen der Akteure abzielten sondern noch weitere Aspekte der Reformumsetzung beinhalteten (siehe Kapitel 5), wurde das Analysematerial vorab eingegrenzt. Das heißt, bevor eine zusammenfassende Inhaltsanalyse (vgl. Mayring, 2015) stattfand, wurde eine erste Durchsicht gemacht, die das Textmaterial für die zusammenfassende Inhaltsanalyse vorbereiten sollten, beziehungsweise auf wesentliche Interessensfelder beschränken sollten. Hierzu wurden in einem ersten Schritt die Transkripte anhand des Leitfadens eingegrenzt. Leitfragen und deren Antworten, die auf – für die Fragestellungen 1-3 – inhaltsferne Konzepte hinielten, wie zum Beispiel die Rahmenbedingungen für den Einsatz des Unterstützungsinstruments IKM<sup>1</sup> wurden nicht für diese Auswertung herangezogen. Die nicht-herangezogenen Teile wurden vorab noch durchgelesen, ob es in den Antworten inhaltliche Abschweifungen der Lehrkräfte gab, in denen Lehrkräfte auf inhaltsrelevante Bereiche (Fragestellung 1-3) Bezug nahmen. Der restliche Textkorpus wurde für die Inhaltsanalyse herangezogen.

## **7.2. Zusammenfassende Inhaltsanalyse**

Mayring (2015) beschreibt, dass der erste Schritt, die Zusammenfassung, aus dem Schritt der Paraphrasierung, der Generalisierung und einer Reduktion (bei Bedarf auch einer zweiten Reduktion) besteht. Für jede einzelne dieser Phasen beschreibt er Faustregeln oder Handlungsanweisungen, wie die Zusammenfassung erfolgen soll. Im Rahmen der Paraphrasierung werden die einzelnen Kodiereinheiten in eine knappe, nur auf den Inhalt beschränkte beschreibende Form umgeschrieben (Paraphrasierung.) Dabei werden ausschmückende Textbestandteile fallen gelassen. Die Paraphrasen sollen auf einer einheitlichen Sprachebene formuliert sein. Die Regeln sahen dafür wie folgt aus (in Anlehnung an Mayring, 2015):

- Alle nicht inhaltstragenden Textbestandteile wie ausschmückende, wiederholende, verdeutlichende Wendungen streichen
- Übersetzen sie die inhaltstragenden Textstellen auf eine einheitliche Sprachebene
- Transformieren sie auf eine grammatikalische Kurzform

### **7.2.1. Paraphrasierung und Generalisierung**

Bei der vorliegenden Auswertung wurden diese Regeln nicht wie von Mayring (2015) vorgeschlagen als getrennte Prozesse in mehrmaligen Durchgängen umgesetzt. Die Streichung der Ausschmückungen, und Übersetzung der Textstellen in einheitliche Sprache erfolgte, vor allem bei Interviews die am Ende bearbeitet wurden, in einem Durchgang. Im zweiten Durchgang wird von Mayring eine Generalisierung verlangt, sowie eine Definition der Abstraktionsebene, auf die generalisiert werden soll. Eine konkrete, verwendbare und verständliche Formulierung der Abstraktionsebene ist der Autorin bis zum jetzigen Zeitpunkt nicht möglich. So stellte die Generalisierung in Ansätzen eine weitere Verkürzung der Information dar, jedoch auch noch einen

---

<sup>1</sup> IKM: Informelle Kompetenzmessung. Die IKM ist ein Instrument, mit dem Lehrer/innen selbständig den Lernstand ihrer Schüler/innen ermitteln können. Die IKM wird für verschiedene Kompetenzbereiche bzw. Fächer angeboten. (vgl. BIFIE, 2016)

weiteren Schritt der Abstraktion. Der Generalisierungsprozess erfolgte also eher „einem Gefühl folgend“, als einer klar definierten Regel. Dies wird in der kritischen Betrachtung der Arbeit nochmals aufgegriffen. Die praktische Umsetzung der Paraphrasierung erfolgte in Word. Sämtliche Daten zu diesem Aufbereitungsschritt sind im Anhang dargestellt. Für den Fließtext seien hier Beispiele herausgegriffen, die restliche Analyse ist dem Anhang zu entnehmen:

DPM\_106:

- Transkript: *„ja, allgemein auf die Testungen das ist irgendwie so zweigeteilt. Manche, denen, die machen das einfach mit, sagen ok, sollen sie machen. Und dann sind schon einige sehr kritische Eltern, die einfach sagen, auch ob das jetzt Känguru-Mathematik ist, oder diese Bildungsstandards, die einfach sagen, nein, das finden sie eigentlich so sinnlos, und zu viel Stress für die Kinder einfach schon, ja. Aber sie machen halt dann mit, weil es halt nicht anders geht, gell.“*
- Paraphrasierung und Generalisierung: Elternmeinung zweigeteilt, einige neutral, einige kritisch. Eltern vertreten Meinung, dass Testen sinnlos und zu viel Stress für Kinder ist.
- Transkript: *„ja, was heißt Eindruck? Einfach auch, dass das immer schon früher wird, dass Kinder auf alles so hin gedrillt werden einfach, gell. Es ist nicht mehr so wirklich, dass man Kinder Kind sein lässt, das ist alles geschieht schon so unter Druck einfach, ja, hat man noch was und noch was, Druck mehr dazu, also dass man eigentlich für das Grundsätzliche, was man eh in der Volksschule, den ganzen Lehrstoff durchbringen sollte, dass man für das eigentlich, ja, es ist nicht mehr so eine gemütliche Atmosphäre irgendwie, weil alles schon so unter Druck geschehen muss, gell. Deswegen, da weigere ich mich immer ein bisschen dagegen, aber, ja, das ist halt so.“*
- Paraphrasierung und Generalisierung: Kinder werden gedrillt. Immer früher wird getestet. Verweigerung von Bildungsstandards da dies großer Druck ist.

DPM\_107:

- Transkript: *„Im Unterricht war nicht viel zu verändern als Kompetenzmodelle eingeführt wurden. Gute Ergänzung, Bewusstmachung mancher Aspekte und Verhinderung, dass manche Dinge zu kurz kommen.“*
- Paraphrasierung und Generalisierung: Kompetenzmodelle waren gut in Unterricht integrierbar. Kompetenzmodelle führten zu Reflexion über Verteilung der Unterrichtsinhalte.

Mayring (2015) schlägt vor die Textteile, die für die Generalisierung und Reduktion in Frage kommen, in einem neuen File anzulegen und diese mit Nummern zu versehen. Aufgrund des immensen Aufwandes der dadurch entstanden wäre, wurde für diese Auswertung beschlossen, die Generalisierung (und später auch Reduktion) im selben Datenfile, in dem die Paraphrasierung stattfand, anzufertigen (siehe Anhang<sup>2</sup>). Die unterschiedlichen Schritte wurden durch farbliche Hervorhebungen gekennzeichnet.

### **7.2.2. Reduktion**

Im nächsten Schritt wurde das Abstraktionsniveau der ersten Reduktion bestimmt. Alle Paraphrasen, die unter dem Abstraktionsniveau liegen, wurden verallgemeinert. Paraphrasen, die über dem

---

<sup>2</sup> Um den Umfang des Anhanges nicht zu überfüllen, wurden exemplarisch zwei Interviews ausgewählt, anhand derer der Auswertungsprozess nachvollzogen werden kann. Bei Bedarf können alle Interviews nachgereicht werden.

Abstraktionsniveau lagen, wurden zunächst belassen (Mayring, 2015). Die dadurch entstehenden doppelten Paraphrasen wurden in einem zweiten Reduktionsschritt zusammengefasst. Das Abstraktionsniveau wurde, für den ersten Durchgang, wie folgt festgelegt: *Äußerungen von Lehrern und Lehrerinnen über Einstellungen und Umsetzungshandlungen sollen erhalten bleiben. Außerdem sollten Äußerungen, die mehrmals vorkamen, also inhaltsgleich waren, reduziert werden.*

Der Schritt der Reduktion orientierte sich – zuerst unbewusst – inhaltlich bereits stark an den interessierenden Fragestellungen, nämlich der Einstellung zum Thema, den Normen, der Verhaltenskontrolle und den Umsetzungshandlungen. Im Rahmen der Reduktionsarbeit wurde der Fokus der Reduktion jedoch zunehmend stärker –bewusst – auf die interessierenden Elemente gelegt und die Reduktion in diese Richtung stärker fokussiert. Die Reduktion erfolgte also nicht mehr inhaltsneutral. Ob dieses Vorgehen der Intention von Mayring (2015) entspricht oder nicht, war der Literaturgrundlage nicht klar zu entnehmen, sie erschien aber der Autorin als plausible und sinnvolle Lösungsmöglichkeit. Um die Reduktion bzw. die Idee der Reduktion ein wenig besser umsetzen zu können, wurde – abweichend von Mayring (2015) versucht, für jeden Absatz den es zu reduzieren galt, eine Überschrift zu finden. Diese sollte inhaltlich möglichst treffend den Inhalt des Absatzes wiedergeben (vgl. Langer, in persönlicher Kommunikation für ein ähnliches Vorgehen). Im Rahmen dieser Reduktion wurden auch Inhalte weggelassen bzw. für das weitere Vorgehen ignoriert, die nicht an die Theorie angegliedert werden konnten, z.B. die Information, dass der Lehrer mehrmals den Schulstandort gewechselt hätte (DPM\_110). Zwei weitere Beispiele sollen die Reduktion verdeutlichen:

#### DPM\_110

- Generalisierung: Durch Direktion bei der Konferenz. Danach Informationshefte von Schulleiterin zu verschiedenen Themen für Selbststudium. Diese weitergereicht an andere Kollegen. Im Hintergrund ist das große Geschäft [mit Bildungsstandards]. Ursprünglich eingestellt auf Mathematiktestung. Durch die Panne mit dem Server wurde Deutsch getestet. Bildungsstandards wurden nebulos empfunden. Besprechung mit Kolleginnen und im Freundinnenkreis, wie man sich vorbereitet. Unsicherheit wie man sich vorbereitet. Eigens Buch wurde gekauft. Gemeinsam mit Kolleginnen Beispiele gemacht. Danach beschlossen, den Unterricht einfach zu machen und zu schauen was rauskommt.
- Reduktion: Information durch Direktorin. Informationshefte als Material. Einige Akteure sehen Geschäft mit Bildungsstandards. Bildungsstandards als nebulos bewertet. Besprechung und Beschlüsse über Handlungen mit Kolleginnen und Freundinnen.

#### DPM\_101

- Generalisierung: Die Kinder sind nicht mehr an der Schule. Am Ende der Dritten könnte noch Intervention gemacht werden.
- Reduktion: Rückmeldung zu Bildungsstandards kommt zu spät. Keine Intervention mehr möglich.

## DPM\_101

- Generalisierung: Unterricht wird nach Können der Kinder und dem Lehrplan ausgerichtet. Handlungsfreiheit ist eingeschränkt. Unterricht wird nicht nach Daten und Fakten ausgerichtet. Ausrichtung nach Daten nicht möglich, da Zwang und Drill. Übung ist wichtig für Grundfähigkeiten.
- Reduktion: Unterrichtsgestaltung folgt Können der Kinder und Lehrplan. Handlungsfreiheit bei Unterrichtsplanung eingeschränkt. Keine Orientierung an Daten bei Unterrichtsplanung. Datenorientierung ist Drill für Kinder. Üben als zentrales Element für Grundfähigkeiten.

Im zweiten Reduktionsdurchgang wurden die bereits im ersten Reduktionsdurchgang reduzierten Inhalte nochmals zusammengefasst bzw. Doppelungen gestrichen. Die zweite Reduktion orientierte sich noch stärker am theoretischen Ausgangspunkt der Einstellungsbildung und deren Komponenten. Es wurde nun aktiv versucht, die Aussagen auf das Abstraktionsniveau der Komponenten der Theorie des geplanten Verhaltens zu reduzieren. Die praktische Umsetzung der Reduktionsdurchgänge erfolgte in Excel. Die Reduktionen wurden aus den Wordfiles in Excel übernommen und dort weiter abstrahiert (siehe Anhang).

- Reduktion: Unterrichtsgestaltung folgt Können der Kinder und Lehrplan. Handlungsfreiheit bei Unterrichtsplanung eingeschränkt. Keine Orientierung an Daten bei Unterrichtsplanung. Datenorientierung ist Drill für Kinder. Üben als zentrales Element für Grundfähigkeiten.
- Reduktion 2:
  - o Subjektive Norm für Unterrichtsgestaltung: Rückmeldung der Kinder; Daten stellen keine Norm dar.
  - o Negative Einstellung zu Bildungsstandards: Datenorientierung ist Drill für Kinder.

## DPM\_101

- Reduktion: Bildungsstandards spielt bei anderen Projekten keine Rolle. Bildungsstandards für Eltern irrelevant, da kein Einfluss auf Note. Bildungsstandards für Eltern irrelevant, da anonyme Ergebnisrückmeldung.
- Reduktion 2: subjektive Normen: Eltern stellen keine Norm für die Umsetzung der Bildungsstandards dar.

Die nun erhaltenen, reduzierten Aussagen wurden aus jedem einzelnen Datenfile herausgenommen und in einem File zur Zusammenschau aufgelistet. Durch Integration gleicher bzw. ähnlicher Aussagen, Streichung doppelter Aussagen und Ineinanderführung der Aussagen wurden diese in einem letzten Durchgang (Reduktion) nochmals reduziert und geordnet. Die inhaltlichen Kernaussagen, die dadurch übrig blieben seien hier kurz zusammengefasst:

- Einstellungen, die positiv konnotiert sind: sinnvoll, Orientierungshilfe, gute Diagnosemöglichkeit, hilfreich, interessant, nützlich, qualitätsverbessernd.
- Einstellungen, die negativ konnotiert sind: mangelhaft konzipiert, teaching to the test, Testzeitpunkt unpassend, Drill, verfälschbar, sinnlos, Verarmung der Individualität, Lehrerüberprüfung, finanzielle Ausnutzung, nicht verankerbar im System, Papierflut,
- Als subjektive Normen konnten folgende Aussagen reduziert werden: Parallelklassenlehrer/in, Schulleitung, keine neuen Normen durch Bildungsstandards, Freundinnen, Eltern stellen keine Norm dar, Schüler, Kollegium ist keine Norm, Daten, Daten stellen keine Norm dar.

- Wahrgenommene Verhaltenskontrolle: Material hilfreich, alle Unterstützungsmöglichkeiten zur Verfügung gehabt. Unterstützungsinstrument hat technische Mängel.
- Umsetzungshandlungen: keine Umsetzungshandlungen von kompetenzorientiertem Unterricht; Umsetzung des kompetenzorientierten Unterrichts.

### **7.2.3. Rücküberführung der Kategorien**

Als Abschluss der ersten zusammenfassenden Analyse spricht Mayring (2015) von einer Rücküberprüfung der Kategorien am Ausgangsmaterial, welches sich als repräsentativ erweisen sollte. Wie diese Rücküberführung passieren soll wird jedoch in keinem seiner Werke – die der Autorin bekannt sind – näher beschrieben. In der vorliegenden Analyse wurde daher versucht, diese Rücküberprüfung selbständig vorzunehmen, indem die abstrahierten Kernaussagen genommen wurden und versucht wurde, diese dem ersten Paraphrasierungsschritt zuzuordnen. Dies gelang in großem Ausmaß gut, jedoch ist hierbei kritisch anzumerken, dass der Autorin bei Rückführung durch die Beschäftigung mit dem Material viele Abstraktions- bzw. Generalisierungsprozesse noch erinnerbar waren und die Inhalte daher problemlos durch Gedächtnisleistung und weniger durch Transparenz im Prozess zuordenbar erschienen. Um diesem Problem entgegen zu wirken wurde eine zweite, unabhängige Raterin gebeten, die Rücküberführung der abstrahierten Inhalte zu den ursprünglichen Paraphrasen zu versuchen. Dies zeigte in etwa 61% der Fälle eine Übereinstimmung auf, jedoch eine deutlich geringere Treffsicherheit als bei der Autorin selbst. Ob die Rückführung der Reduktionen in die Aussagen zu diesem Zeitpunkt – wie von Mayring (2015) vorgeschlagen – der Auswertung sinnvoll ist, wird hier kritisch hinterfragt. Eine Überprüfung der Passung zwischen dem Abstraktionsprozess in der Zusammenfassung und der Zuordnung im Kategorisierungsprozess würde sinnvoller erscheinen.

### **7.2.4. Erste inhaltliche Schlussfolgerung**

In der ersten Zusammenfassung zeigte sich eine Vielfalt an Einstellungen, sowohl kognitive und affektive positive Konnotationen gegenüber der Systemreform Bildungsstandards, gleichzeitig kamen jedoch auch zahlreiche negativ besetzte Einstellungen zu Tage. Darüber hinaus ist erkennbar, dass auf individueller Ebene häufig sowohl positive als auch negative Einstellungsausprägungen gleichzeitig vorliegen, das heißt eine starke Ambivalenz bei den Akteuren sichtbar wird.

Hinsichtlich des mediiierenden Faktors der subjektiven Normen, auf die sich Lehrer/innen stützen wird klar, dass Lehrer/innen nur wenige Normen berichten. Diese scheinen meist nur auf die Parallelklassenlehrerin bezogen, in seltenen Fällen wird die Schulleitung genannt oder die Rückmeldung der Kinder. Eltern stellen für keinen Lehrer/keine Lehrerin eine Norm dar. Der Faktor der wahrgenommenen Verhaltenskontrolle ist klar extern positioniert und wird in nur einem Punkt als relevant beschrieben, nämlich im angebotenen Unterstützungsmaterial. Dieses führt zu einer hohen wahrgenommenen Verhaltenskontrolle der Lehrer/innen. Hinsichtlich der Zielvariable Handlungsumsetzung lassen sich genau zwei Handlungsstrategien identifizieren, die Verweigerung der Umsetzung und eine rigorose, vollständige Umsetzung des Konzepts. Zwischenschritte wie „Durchlesen von Material oder Informationseinholung“ treten nicht auf.

Für den nächsten Schritt, die Bildung der Kategorien kann hieraus geschlussfolgert werden, dass die inhaltliche Strukturierung nach der Theorie von Fishbein und Ajzen (1975) nicht inhaltsleer erscheinen wird, sondern eine Befüllung der Kategorien mit Inhalten möglich ist. Zusätzlich wurde beim Versuch der Kategorisierung der Einstellungen festgestellt, dass diese nur schwer in weitere Untergruppierungen wie kognitiv und affektiv zu unterteilen sind. Für die Kategorienbildung sollte

daher nur auf positive und negative Einstellungen fokussiert werden. Zusätzlich kann auch eine Kategorie „ambivalent“ angedacht werden. Das Ziel, die kognitiven von affektiven Strukturen zu unterscheiden erscheint jedoch nicht erreichbar. Für die Kategorisierung der subjektiven Normen können, auf Basis der ersten Zusammenfassung folgende Kategorien angedacht werden: Parallelklassenlehrer/in, Schulleitung, Schüler/innen, Freundeskreis sowie die Kategorie „Keine Normen“.

### **7.3. Kategorienbildung**

Zentraler Kern des Forschungsvorhabens ist es, bestimmte Merkmale der Einstellungsforschung aus dem Material heraus zu filtern. Dies soll in Form eines Kategoriensystems passieren, dass an das Material angelegt wird. Alle Textbestandteile, die durch die definierten Kategorien angesprochen werden, werden dann aus dem Material systematisch den Kategorien zugeordnet. Die Strukturdimensionen dieser Kategorien leiten sich aus der Theorie ab, das heißt die Kategorienbildung folgt einem deduktiven Ansatz: Es sollen Elemente im Text identifiziert werden, die entsprechend der Theorie von Fishbein und Ajzen (1975) Einstellungsbildung und daraus resultierende Handlungsfolgen erklären können. Nach Fishbein und Ajzen (1975) werden hierzu die Erklärungselemente Einstellungen, subjektive Normen, Verhaltenskontrolle und Handlungen benötigt. Diese vier Begriffe bilden die zentralen Oberbegriffe des Kategoriensystems. Um nun das Material den Kategorien zuordnen zu können wurde in einem dreistufigen Prozess das Kategoriensystem genauer definiert (vgl. Ulich, 1985; Haußer, Mayring & Strehmel, 1982). Zuerst erfolgte eine Definition der Kategorien, danach wurden Ankerbeispiele für jede Kategorie festgelegt, abschließend wurden Kodierregeln verfasst. Die Analyseeinheiten stellen bedeutungstragende Elemente im Text (Kodiereinheit) aller 4 Interviews (Auswertungseinheit) dar.

#### **7.3.1. Definition der Kategorien**

##### *(1) Kategorie: Einstellung*

Unter Einstellungen werden Prädispositionen verstanden, auf eine bestimmte Weise zu reagieren (Zimbardo, 1996). Einstellungen setzen sich dabei aus drei Komponenten (Fishbein & Ajzen, 1975) zusammen:

- Meinungen: Urteile darüber, was wahr ist oder welche Zusammenhänge wahrscheinlich sind.
- Affekte: Gefühle der Anziehung oder der Ablehnung und
- Verhaltensdispositionen: Prädispositionen oder Absichten für Handlungen.

##### *(2) Kategorie: Subjektive Normen*

Eine subjektive Norm ist die erwartete Bewertung des eigenen Verhaltens durch andere. Eine Person wird nach Ajzen (1987) ein Verhalten dann ausführen, wenn sie es positiv bewertet (Einstellung) und wenn sie glaubt, dass für sie bedeutsame Personen die Ausführung dieses Verhaltens ebenfalls positiv bewerten würden. Sollte es für die Person keine relevanten Normen (Bezugspersonen) geben, so wird die Einstellungsdeterminante ein größeres Gewicht bekommen. Auf der anderen Seite ist es möglich, dass die starke Verankerung der Person in einer Gruppe bewirkt, dass der subjektiv erlebte Druck die primäre oder sogar einzige Verhaltensdeterminante darstellt und die Einstellungen zur Verhaltensvorhersage irrelevant werden.

##### *(3) Kategorie: Wahrgenommene Verhaltenskontrolle*

Diese bezeichnet die erwartete Mühelosigkeit bei der tatsächlichen Ausführung des beabsichtigten Verhaltens. Damit wird also die Überzeugung oder Erfahrung einer Person, wie leicht oder wie schwierig ein Verhalten für sie auszuführen ist, festgestellt.

*(4) Kategorie: Umsetzung der Idee der Bildungsstandards in Form von kompetenzorientiertem Unterricht*

In dieser Kategorie sollen alle Umsetzungshandlungen der Lehrkräfte gesammelt werden, die als Aktionen im Sinne der Bildungsstandardreform zu werten sind. Zentraler Kern für die Umsetzung der Bildungsstandards ist die Umstellung des Unterrichts auf kompetenzorientierte Strategien, zu der Lehrkräfte aufgefordert werden, jedoch nicht verpflichtet sind.

Um das Verständnis der Theorie des geplanten Verhaltens besser darzustellen, wurden zusätzlich inhaltsferne Anwendungsbeispiele vorgelegt (vgl. Baron & Byrne, 2003; S. 133): Angenommen ein Student überlegt, sich ein Nasenpiercing machen zu lassen. Wird er dies tatsächlich tun? Auf Basis der Theorie des geplanten Verhaltens sollte sein Verhalten anhand der oben genannten Einflussfaktoren vorhersagbar sein: Wenn der Student der Überzeugung ist, dass er dadurch attraktiv wirkt, dass für ihn wertvolle Personen das Verhalten gutheißen und dass er weiß, wo er das machen kann, wird dazu führen, dass er starke Verhaltenstendenzen in Richtung eines Nasenpiercings setzen wird. Würde er andererseits glauben, dass das Nasenpiercing schmerzhaft ist, dass seine Freunde das nicht gutheißen werden und dass er schwer einen Experten findet, der das Nasenpiercing machen kann, so wird er vom Verhalten absehen. Durch die Bezugnahme auf andere, fachfremde Beispiele, sollte es ermöglicht werden, die Theorie besser zu verstehen und diese auch in anderen Kontexten anwenden zu können. Eventuellen Problemen bei der Zuordnung von Aussagen soll dadurch vorgebeugt werden.

### **7.3.2. Ankerbeispiele**

Um das Verständnis des Kriterienkatalogs über längere Zeit hinweg zu garantieren und den Auswertungsprozess transparent zu machen, wurden für jede Kategorie Ankerbeispiele ausgesucht. Die Ankerbeispiele wurden wie folgt festgelegt:

Kategorie „Einstellungen“:

- „Eigentlich, dass wir das nicht so sinnvoll finden, dass wir da jetzt das, ja, die kleinen Kinder eigentlich schon testet. Klein mein ich jetzt in der Grundschule schon, gell.“ (DPM\_0106)
- „Das erste Mal hab ich mir gedacht, ja ist halt auch wieder irgendso ein, eine Idee, also, aber es ist, es ist dann so, je mehr, dass ich darüber erfahren hab, desto eher, bin ich, wie soll ich sagen, positiver eingestellt gewesen, weil ich mir denk, es ist, einfach mal, ein so ein Überblick. Decke ich alle Bereiche ab mit meinem Unterricht? Und von da her sehe ich das auch, die ganze Bildungsstandardtestung. Lasse ich irgendetwas aus, oder übersehe ich wo was? Von da her, glaub ich, bringt es mir was.“ (DPM\_0107)
- „also für mich war es hilfreich“ (DPM\_107)

#### Kategorie „subjektive Norm“

- Meine Kollegin und ich, wir planen jede Woche und da haben wir schon gesagt, oft was herausgesucht, schau das könnten wir die Woche vielleicht einmal schauen, wie weit können sie das (DPM\_110)
- Also dann die Eltern hat eigentlich nie wer nachgefragt, warum wir das jetzt so machen oder warum wir das so machen, sondern es hat, es hat eigentlich passt für die Eltern, also es war, so wie wir es gemacht haben, passt das. (DPM\_107)

#### Kategorie „Wahrgenommene Verhaltenskontrolle“

- hm, ich glaub, ich glaub nicht, dass man recht viel, weiß ich nicht, ich hab meinen Unterricht eigentlich nicht recht viel umstellen müssen.
- Ja, 100% alle Mittel bekommen bei uns an der Schule. (DPM\_110)

#### Kategorie „Umsetzung des kompetenzorientierten Unterrichts“

- Nein das tue ich nicht. aber, nein, das ist, dass ich mich so richtig damit wirklich intensiv beschäftigt hätte eigentlich nicht (DPM\_101)
- hab das gesagt, wir machen das und aus. Aber ich hab nicht extra das beworben oder verteufelt, oder so irgendwie. Ich hab halt gesagt, wir machen das, und dann sehen wir eh, was herauskommt. (DPM\_107)

### **7.3.3. Kodierregeln**

Alle Äußerungen von Lehrkräften, die Meinungen, Affekte oder behaviorale Tendenzen ausdrücken, sollen in die Kategorie der Meinungen kodiert werden. Darunter fallen Angaben Einschätzungen von Nützlichkeit, Wichtigkeit, Informationsgehalt, Interesse, Bewertungen wie Gut/Schlecht etc. (vgl. Orbell, Blair, Sherlock & Connor, 2001 für die Erfassung von Einstellungen).

Alle Aussagen, die darauf schließen lassen, anhand welcher Personen die Lehrer/innen ihr Handeln orientieren, sollen in die Kategorie „Normen“ kodiert werden.

Alle Äußerungen von Lehrkräften, die darauf schließen lassen, ob und warum kompetenzorientierter Unterricht für sie umsetzbar ist /oder nicht umsetzbar ist sollen in die Kategorie „wahrgenommene Verhaltenskontrolle“ kodiert werden.

### **7.3.4. Inhaltliche und typisierende Strukturierung**

Die Kodierung der Transkripte wurde in MAXQDA Version 12 durchgeführt. In einem ersten, ausschnittweisen Materialdurchgang anhand von 2 Interviews wurden die Validität der Kategorien und deren Definitionen geprüft. Die Kategorisierung kann anhand des Anhangs nachvollzogen werden. Nach Mayring kann die Strukturierung der Daten anhand des Kategoriensystems 3 (Mayring 1992) bzw. nach neueren Werken 4 Ziele (Mayring, 2015) haben: eine inhaltliche, eine formale, eine typisierende und eine skalierende Strukturierung. Eine formale Strukturierung des Materials erscheint für die Fragestellungen nicht zielführend und wurde daher nicht durchgeführt. In einem ersten Kodierdurchgang wurde eine

- (1) inhaltliche Strukturierung des Materials anhand der Kategorien vorgenommen.

Nachdem die Aussagen der ersten beiden Interviews den Kategorien zugeordnet worden waren, erschien das Kategoriensystem als sinnvoll und wurde für die weiteren Interviews ebenfalls

angewandt. Die Zuordnung der Inhalte zu den Kategorien wurde jedoch beim zweiten Durchgang nochmals verändert. Die Zuordnungen zu den Kategorien wurden danach zusammengefasst. Da dieses Vorgehen eigentlich einen Validierungsprozess der zusammenfassenden Inhaltsanalyse darstellt, wurde dieser Prozess hauptsächlich als Überprüfung bzw. als Vergleichswert der zusammenfassenden Inhaltsanalyse betrachtet, der zu denselben (bzw. sehr ähnlichen) Aussagen kam die die zusammenfassende Inhaltsanalyse (siehe Anhang).

Die Informationen und Eindrücke die aus der Zusammenfassung und der inhaltlichen Strukturierung gewonnen wurden, wurden als Ausgangsbasis herangezogen, eine weitere

(2) typisierende Strukturierung vorzunehmen.

Diese Typisierung sollte dazu dienen 2 oder 3 Prototypen aus dem Material herauszuarbeiten und Fragestellung 2 und 3 zu beantworten, nämlich eine Betrachtung der individuellen Ebene einer Lehrkraft von Einstellungsbildung und der Wirkung der mediiierenden Faktoren auf deren Handeln. Die Typisierung erfolgte aus der Literatur abgeleitet, das heißt die Kategorien hierfür waren bereits durch die erste Kategorienbildung vorgegeben. Im Rahmen dieser Kategorien wurden dann bestimmte Ausprägungen ausgewählt, die zur Prototypischen Beschreibung herangezogen wurden. Das Ziel dieser Prototypenbeschreibung war es, aufzuzeigen, dass unterschiedliche Konstellationen von mediiierenden Faktoren zu unterschiedlichen Handlungen führen, obwohl Einstellungsausprägungen ähnlich waren. Da für die vorliegende Arbeit nur 4 Interviews herausgefasst wurden, kann die Darstellung der Prototypen nicht vollständig erfolgen bzw. alle miteinander in Bezug gesetzt/verglichen werden. Auszugsweise sollen diese jedoch dargestellt werden.

DPM\_110 ist DPM\_106 gleichen einander in der Ausprägung der Einstellungsfaktoren sehr stark und werden daher zusammen dargestellt:

Die Lehrkraft beschreibt eine negative Grundhaltung gegenüber den Bildungsstandards. Diese werden als „sinnlos“ wahrgenommen, die Kinder seien außerdem zu jung für eine Testung. Die Informationspolitik dazu wird als mangelhaft erachtet. Die Lehrkraft beschreibt jedoch, den kompetenzorientierten Unterricht in den Fächern Deutsch und Mathematik umzusetzen. Darüber hinaus will sie diesen auch in der nächsten Klasse [Anm.1. Klasse VS] wieder weiterführen. Betrachtet man nun die subjektive Norm dieser Lehrkraft für die Unterrichtsgestaltung so erweist sich der/die Parallelklassenlehrer/in als wesentlicher Vergleichsrahmen für die Handlungen. Die Lehrerin der Parallelklasse befürwortet die Ausgestaltung des Unterrichts entlang der Kompetenzmodelle und sieht diesen als wirksamen Entwicklungsfaktor. Hinsichtlich der wahrgenommenen Verhaltenskontrolle beschreibt die Lehrkraft ausreichend verfügbares und hilfreiches Material für Umsetzungshandlungen, das gut herangezogen werden kann.

DPM\_107

Der Interviewpartner berichtet von einer ambivalenten Haltung gegenüber den Bildungsstandards. So nimmt er zwar positive Aspekte daran wahr, jedoch bringen diese auch negativen Folgen mit sich. Er beschreibt, bei der Ausrichtung des Unterrichts auf keine Normen zurück zu greifen und sich nur an seinen eigenen Werthaltungen zu orientieren. Durch das zur Verfügung gestellte Material sah er sich jedoch gut in der Lage, den kompetenzorientierten Unterricht als zentrales Wirkelement der Bildungsstandards umzusetzen.

DPM\_101

Eine Lehrkraft berichtet stark negativ konnotierte Bewertung der Bildungsstandards. Sie berichtet von mangelhafter Konzeption dieser, Drill für Kinder und verfälschten Ergebnissen durch „Teaching to the test“ anderer Lehrkräfte.

*„ja also das erste war sicherlich, ja was kommt da auf uns zu, arbeiten wir zu wenig oder arbeiten wir nicht richtig, weil wieder irgendeine Überprüfung praktisch da ist.“*

*„Ja, und es gibt da verschiedene Mängel natürlich, also ich hab das nur gehört. Mathematik haben sie schon mal gehabt, glaub ich.“ (DPM\_101)*

Die Orientierung der Unterrichtsrichtung erfolgt stark an der zweiten Klassenlehrerin orientiert, die ebenfalls, kongruent zur Meinung der Lehrkraft, Bildungsstandards nicht als umsetzungswürdiges Unterrichtselement erachtet. Die Schulleitung oder Eltern, die Bildungsstandards deutlich positiver bewerten, stellen für die Lehrkraft keine Normorientierung dar. Die Klassenlehrerin erlebt keine Verhaltenskontrolle, sie beschreibt eine starke Fremdbestimmung ihres Handelns und sieht keine nutzbaren Angebote für die Umsetzung der Reform in Ihrem Klassenraum. Keine Elemente des kompetenzorientierten Unterrichts werden umgesetzt.

#### **7.3.5. Inhaltliche Schlussfolgerung**

Der in der Literatur angenommene direkte Zusammenhang zwischen Einstellung und Handeln im Rahmen von Bildungsreformen erscheint bei Betrachtung der Individualebene klar widerlegt. So zeigen Lehrkräfte zwar stark unterschiedliche Haltungen gegenüber der Systemreform, jedoch zeigt sich eindeutig, dass Einstellung alleine kein Umsetzungs Handeln bedingt. Trotz teilweise stark negativ konnotierter Einstellung können Umsetzungs handlungen gefunden werden. Betrachtet man diese Fälle näher, so scheint hier besonders die wahrgenommene Verhaltenskontrolle wichtig zu sein. Lehrkräfte berichten durch Unterstützungsmaterial sehr gute wahrgenommene Handlungsfähigkeit bei Umsetzung der neuen Unterrichtsform. Während vor allem DPM\_106 und 107 bei negativen Einstellungen aber hoher wahr genommener Verhaltenskontrolle Umsetzungs handlungen berichten, erscheint DPM\_101 bei negativer Einstellung keine Verhaltenskontrolle wahrzunehmen. Dies scheint den Umsetzungsprozess maßgeblich in eine ablehnende Richtung zu beeinflussen.

#### **7.4. Explikation**

Der Prozess der Explikation wird in dieser Arbeit nicht mehr extra herausgearbeitet, da dies den Rahmen der Arbeit übersteigen würde. Mayring (2015) stellt diese Phase als eigenständige Phase der Auswertung dar. Explikative Anteile zogen sich jedoch in jeder Auswertungsphase durch den Prozess. Die Autorin sah dies aber als Ergänzung, die vor allem beim Prozess der Typisierung und der weiteren Interpretation dieser Typen (nicht mehr Teil dieser Arbeit) anzusiedeln war.

### **8. Resümee**

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass diese – hier ausschnittsweise präsentierte – Analyse mehrere inhaltlich interessante Punkte vor brachte. So konnte durch diese explorative Studie gezeigt werden, dass Einstellungen von Lehrkräften zum Steuerungselement Bildungsstandards in einem weiten Spektrum variieren, aber auch in ambivalenter Form vorliegen. Das heißt, sowohl positive als auch negative Aspekte gegenüber Bildungsstandards genannt werden. Der Fragestellung folgend, welche Elemente von Einstellungsbildung nun einen Beitrag zur Umsetzung der Reform

leisten, konnten sowohl subjektive Normen als auch wahrgenommene Verhaltenskontrollen identifiziert werden, die die Umsetzungshandlungen beeinflussten.

Neben diesem – hier nur kurz angeführten – inhaltlichen Resümee seien aber auch die Auswertung und die Methode der Auswertung reflektiert. Die Reflexion soll anhand der Chronologie einzelner Auswertungsschritte erfolgen. Als erster Punkt sei die zusammenfassende Inhaltsanalyse angesprochen, in einem zweiten Schritt die Kategorienbildung. In einem dritten Schritt werden der qualitative Zugang und die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse diskutiert.

Die Schritte im Rahmen der inhaltlichen Zusammenfassung erschienen teilweise radikal. Zwar wird die Grundintention und Notwendigkeit dieser Form der Analyse nicht angezweifelt, jedoch erschien, vor allem in den ersten Interviews, eine starke Inhaltsveränderung durch die Paraphrasierung zu passieren. Des Weiteren war bei einigen Textstellen die Frage offen, ob diese, nach der Paraphrasierung und Generalisierung die Bedeutung, die im Kontext des Interviews entstand, erhalten bliebe. Durch die Zusammenfassung fielen Konnotationen heraus, die beim Durchlesen als wichtig empfunden worden waren. Es ist natürlich anzumerken, dass dies einerseits auf die Tatsache zurück zu führen ist, dass als Analyseebene nicht einzelne Worte, sondern Sinneinheiten definiert wurden, und dadurch einzelne Wortbedeutungen in der weiteren Auswertung keine Beachtung mehr fanden. Jedoch sei auch hinterfragt, ob dies ein generelles Problem der qualitativen Inhaltsanalyse sein könnte, dass Konnotationen (also Elemente, die qualitative Forschung auszeichnen) verloren gehen. Schritt man weiter voran in der Zusammenfassung, bis auf Ebene der Reduktion, so stand man schon im ersten Reduktionsdurchgang vor dem Problem, widersprüchliche Aussagen innerhalb eines Interviews zu identifizieren. Mayring (2015) bietet keinen Ansatzpunkt, wie mit diesen umgegangen werden könnte. Generell erscheint zwar die Anleitung von Mayring (2015) als gutes „Kochrezept“ für die Umsetzung einer Inhaltsanalyse, jedoch traten doch, neben eben genanntem Aspekt, mehrere Probleme bzw. Fragen auf. Beispielsweise ist der Autorin bis zum jetzigen Zeitpunkt nicht klar, wie Generalisierungsebenen formuliert werden können. Der Prozess der Generalisierung erfolgte demnach einem sehr subjektiven (und intuitiven) Verständnis von Generalisierung, ohne Anhaltspunkt in der Literaturvorlage.

Die Orientierung an der Theorie bei der Zusammenfassung ist ein weiteres offenes Thema. Inwieweit können oder sollen theoretische Aspekte hier bereits berücksichtigt werden? In vorliegendem Falle führte die starke theoretische Angliederung bei der Analyse zur Bildung der in der Theorie erwarteten Kategorien, die dann gleichermaßen beim Schritt der Strukturierung wieder angewandt wurden. Dies erscheint als Prüfung zur Rücküberführbarkeit der reduzierten Inhalte sinnvoll, ob dies jedoch auch weiterführende inhaltliche Konsequenzen hat, sei hier hinterfragt. Hinsichtlich der Bildung von Kategorien sei hier eine Aussage von Mayring (2015) kritisch betrachtet, die nach Ansicht der Autorin nicht einordenbar erscheint. So empfiehlt Mayring (2015) bei Fragestellungen, die mit „welche...?“ beginnen, immer induktive Kategorienbildung anzuwenden. Aus Sicht der Autorin folgt die hier vorliegende Studie einem klar deduktiv geleitetem Vorgehen, das sich auch der Fragestellungen „welcher....“ bedient.

Schlussendlich sei angebracht, dass es der Autorin schwer fiel, einzelne Bestandteile der qualitativen Inhaltsanalyse (Zusammenfassung, Explikation und Strukturierung) zusammen zu führen. Das von Mayring (2015; S. 67) viel zitierte Beispiel mit der Vermessung des Meteoriten als Synonym für die Annäherung an qualitative Daten erscheint nachvollziehbar. Jedoch erwies sich die inhaltliche Zusammenführung der einzelnen Analyseschritte als schwierig. Die erfolgte wieder nach „dem

Besten Wissen“ der Autorin und erschien wenig theoriegeleitet umsetzbar zu sein (vgl. Sinnhaftigkeit der Rücküberführung von Zusammengefassten Inhalten bei deduktiver Kategorienbildung). Als Beispiel kann hierbei der Wissenstransfer von der Zusammenfassung zur Kategorienbildung genannt werden. Einige wenige Informationen aus dem Prozess der Zusammenfassung waren der Autorin nützlich für die Kategorienerstellung, jedoch könnten noch mehr Transfereffekte zwischen den beiden Auswertungsschritten möglich sein, die die Autorin nicht nutzen konnte.

Auch wenn die Inhaltsanalyse interessante inhaltliche Aspekte zum Thema der Einstellungsbildung gegenüber bildungspolitischen Reformmaßnahmen zu Tage brachte, sei hier die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) kritisch hinterfragt. An vielen Stellen der Analyse erschien der Autorin eine starke Möglichkeit zur Willkür bei der Interpretation, die – wenn sie nicht an die Theorie angelehnt worden wäre – zu völlig anderen Ergebnissen führen hätte können. In diesem Auswertungsverfahren scheint ausreichend Spielraum für individuelle Gestaltungsmöglichkeiten gegeben. Für zukünftige Erhebungen, die qualitativ ausgerichtet sind, wird angestrebt, diese nicht mehr alleine durchzuführen, sondern – zumindest im Auswertungsprozess – mehrere Coder miteinzubeziehen, um zumindest ansatzweise den Punkt der Objektivität besser zu erfüllen. Zusammenfassend bleibt in diesem Punkt Unsicherheit bestehen, ob die Auswertung tatsächlich eine valide und reliable Auswertung darstellt.

## 9. Literatur

- Ackeren, I. van, Binnewies, C., Clausen, M., Demski, D., Dormann, C., Koch, A.R., et al. (2013). Welche Wissensbestände nutzen Schulen im Kontext von Schulentwicklung? *Die Deutsche Schule*, 12, 51-73.
- Ajzen, I. (1987). Attitudes, traits, and actions: Dispositional prediction of behavior in personality and social psychology. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol.20). San Diego, CA: Academic press.
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behaviour: Special issue: Theories of cognitive self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179-211.
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Altrichter, H., & Heinrich, M. (2006). Evaluation als Steuerungsinstrument im Rahmen eines „neuen Steuerungsmodells“ im Schulwesen. In W. Böttcher, H.G. Holtappels, & M. Brohm (Hrsg.), *Evaluation im Bildungswesen* (S. 51-64). Weinheim: Juventa.
- Altrichter, H., & Kanape-Willingshofer, A. (2012). Bildungsstandards und externe Überprüfung von Schülerkompetenzen: Mögliche Beiträge externer Messungen zur Erreichung der Qualitätsziele der Schule. In B. Herzog-Punzenberger (Hrsgin.), *Nationaler Bildungsbericht. Österreich 2012. Band 2* (S. 355-394). Graz: Leykam.
- Bach, A., Wurster, S., Thillmann, K., Pant, H. A. & Thiel, F. (2014). Vergleichsarbeiten und schulische Personalentwicklung – Ausmaß und Voraussetzungen der Datennutzung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 17(1), 61-84.
- Barton, A.H., & Lazarsfeld, O.E. (1979). Einige Funktionen von qualitativer Analyse in der Sozialforschung. In C. Hopf, & E. Weingarten (Hrsg.), *Qualitative Sozialforschung* (S.41-89). Stuttgart: Klett.
- Baron, R., & Byrne, D. (2003). *Social Psychology. 10th edition*. Boston: Allyn and Bacon.
- Böttcher, W., & Diecke, J.N. (2008). Implementation von Standards. Empirische Ergebnisse einer Umfrage bei Deutschlehrern. In W. Böttcher, W. Bos, H. Döbert, & H.G. Holtappels (Hrsg.), *Bildungsmonitoring und Bildungscontrolling in nationaler und internationaler Perspektive* (S. 143-156). Münster: Waxmann.
- Dedering, K. (2012). *Steuerung und Schulentwicklung. Bestandsaufnahme und Theorieperspektive*. Wiesbaden: Springer.
- Eder, F., & Altrichter, H. (2009). Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen: Bilanz aus 15 Jahren Diskussion und Entwicklungsperspektiven für die Zukunft. In W. Specht (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht. Österreich 2009. Band 2* (S. 305-322). Graz: Leykam.
- Emmerich, M. (2016). Regionalisierung und Schulentwicklung: Bildungsregionen als Modernisierung im Bildungssektor. In H. Altrichter & K. Maag Merki (Hrsg.), *Handbuch Neue Steuerung im Schulsystem* (S. 385-411). Wiesbaden: Springer.

- Flick, U. (2007). *Qualitative Sozialforschung*. Reinbek: Rowohlt.
- Glaser, B.G., & Strauss, A.L. (1979). Die Entdeckung gegenstandsbezogener Theorie: Eine Grundstrategie qualitativer Sozialforschung. In: C. Hopf, & E. Weingarten (Hrsg.), *Qualitative Sozialforschung* (S.91-111). Stuttgart: Klett.
- Koch, U. (2011). *Verstehen Lehrkräfte Rückmeldungen aus Vergleichsarbeiten? Datenkompetenz von Lehrkräften und die Nutzung von Ergebnisrückmeldungen aus Vergleichsarbeiten*. Münster: Waxmann.
- Kussau, J., & Brüsemeister, T. (2007). Educational Governance: Zur Analyse der Handlungskoordination im Mehrebenensystem der Schule. In H. Altrichter, T. Brüsemeister, & J. Wissinger (Hrsg.), *Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem* (S. 15-44). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Mayring, P. (2000). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Basel.
- Priester, J.R., & Petty, R.E. (2001). Extending the bases of subjective attitudinal ambivalence: Interpersonal and intrapersonal antecedents of evaluative tension. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 19-34.
- Schulz, W. (1977). Zum Stellenwert qualitativer Untersuchungsmethoden in der empirischen Forschung. *Österreichische Zeitschrift für Soziologie*, 5, 63-68.
- Orbell, S., Blair, C., Sherlock, K., & Conner M. (2001). The theory of planned behaviour and ecstasy use: roles for habit and perceived control over taking versus obtaining substances. *Journal of Applied Social Psychology*, 31, 31-47.
- Spradley, J.P. (1997). *The ethnographic interview*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Ulich, D., Haußern, K., Mayring, P., Strehmel, P., Kandler, M., & Degenhard, B. (1985). *Psychologie der Krisenbewältigung. Eine Längsschnittuntersuchung mit arbeitslosen Lehrern*. Weinheim: Beltz.
- Wurster, S., Richter, D., Schliesing, A. & Pant, H. A. (2013). Nutzung unterschiedlicher Evaluationsdaten an Berliner und Brandenburger Schulen. Rezeption und Nutzung von Ergebnissen aus Schulinspektion, Vergleichsarbeiten und interner Evaluation im Vergleich. *Die Deutsche Schule*, 12. Beiheft, 19-50.
- Zimbardo, P.G. (1996). *Psychologie*. 6. Auflage. Berlin: Springer.
- Zukunftskommission (Haider, G., Eder, F., Specht, W., Spiel, C. & Wimmer, M. (BMBWK Hrsg.). (2005). *Abschlussbericht der Zukunftskommission an Frau Bundesministerin Elisabeth Gehrler*. Zugriff am 08. 09. 2015 unter <http://www.plattform-educare.org/Datenbank/Abschlussbericht%20Zukunftskommission%20April%202005.pdf>

## 10. Anhang

### 10.1. Leitfaden

#### Interviewleitfaden – Lehrer

##### Themenblöcke

1. Setzen und Kommunizieren von Erwartungen (Altrichter & Kanape 2012):
  - Vorbereitung auf Arbeit mit BIST; Einstellungsbildung
  - Wahrnehmung von Kommunikations- und Steuerungshandlungen
  - Kommunikation der Informationen an Beteiligte
  - Verähnlichung von Erwartungen
2. Schulklima, vor allem Kooperationsklima und Evidenzorientierung des Standorts (van Ackern, 2013)
3. Berücksichtigung bei Handlungsentscheidungen (Altrichter & Kanape 2012)
4. Kompetenzorientierung:
  - Bekanntheit Kompetenzmodell( e) – bisherige Auseinandersetzung
  - Passung zu Kompetenzmodell
  - Akzeptanz von Kompetenzmodell
  - Unterrichtsveränderung seit Kompetenzmodelleinführung
  - Anwendungsbereiche (nur in dieser Klasse oder schon früher, nur in Deutsch, andere Fächer,...)
5. Beobachtungs- und Diagnosehilfen z.B. IKM (Altrichter & Kanape, 2012)
  - Einsatz
  - Wirkungshoffnung
6. Netzwerke/Ebenenübergreifende Interaktion/Handlungskoordination (Kussau & Brüsemeister, 2007; Altrichter & Heinrich, 2007)
  - Ansprechpartner/Interaktionspartner
  - Wie gestaltet sich Interaktion/Kooperation (Materialaustausch, Hospitation,...)
  - Netzwerkveränderung (Demski, 2015)
7. Handlungskompetenz (Emmerich, 2010)
8. Arbeitsbelastung
9. Unterstützungsinstrumente

## Vorstellung und Einstieg

Vielen Dank Herr/Frau xxxx, dass Sie sich bereit erklärt haben, am Interview teilzunehmen.

Im heutigen Interview möchte ich gerne von Ihnen wissen, wie sich die Bildungsstandards und deren Überprüfung auf Ihren Schulalltag auswirken.

Das Interview gliedert sich in 2 Teile: Im ersten Teil geht es um die ersten Erfahrungen die Sie bei der Einführung der Bildungsstandards gemacht haben. Im zweiten Teil sprechen wir darüber, wie Sie die Bildungsstandards im Unterricht verwenden.

Ich werde darauf achten, dass wir für die beiden Teile ungefähr gleich viel Zeit zur Verfügung haben, nämlich etwa 30 Minuten pro Teil.

Ich zeichne das Gespräch mit dem Diktiergerät auf, damit ich das Interview später zur Auswertung verschriftlichen kann. Ihre Angaben werden anonymisiert ausgewertet, sodass keine Rückschlüsse auf Personen oder Schulstandorte möglich sind. Sind Sie mit der Aufzeichnung einverstanden?

### Einstieg

- Wie lange sind Sie schon als Lehrer/in an dieser Schule tätig?

Ich möchte zu Beginn gerne ein wenig zurück in die Vergangenheit blicken. Bitte erinnern Sie sich zurück, als die Bildungsstandards vor einigen Jahren eingeführt wurden.

- Wie wurden Sie auf die Arbeit mit Bildungsstandards vorbereitet? (In welcher Form fand Einführung und Information statt? Wer hat wen informiert?) (1)
- Gibt es jemanden in Ihrem Umfeld, der sich gut mit Bildungsstandards auskennt und verlässliche Informationen geben konnte/kann? (1) (6) Wer war für Sie maßgeblicher Ansprechpartner bei dieser Neueinführung? (im Netzwerk des Schulstandorts – Kollegen, Schulleiter vs. außerhalb des Standorts, PSI, Ministerium,...?)
- Haben Sie selbst Personen über die Bildungsstandards informiert? Wurden Sie von anderen um Informationen gebeten?
  - Haben Sie mit Eltern über die Neueinführung der Bildungsstandards gesprochen?
  - Haben Sie mit Schülern über Bildungsstandards gesprochen?
  - Wenn ja: In welchem Rahmen, welche Informationen haben Sie weiter gegeben?
  - Wie war die Resonanz?) (1) (6) (7)
- Gab es brauchbare Unterstützungsangebote für die Arbeit mit Bildungsstandards? Welche? Was war daran nützlich? (9)
- Wie bewerten Sie rückblickend die Information zur Einführung der Bildungsstandards? (Wurden Ziel und Zweck von Bildungsstandards ausreichend klar? Was hätten Sie noch gebraucht?) Wie bewerten Sie den Informationsfluss? (1) (9)
- Welche Meinung hatten Sie damals zur Einführung der Bildungsstandards? Wie standen die restlichen Arbeitskollegen am Schulstandort zu dieser Neueinführung?

- Manchmal hat man ja eine bessere Vorstellung von Dingen, wenn man Sie eine Zeitlang erlebt hat und Erfahrungen damit gemacht hat. Hat sich Ihre Meinung zu Bildungsstandards im Laufe der Zeit verändert? Was war ausschlaggebend dafür? (1)
- Meistens ist es so, dass sich bei strukturellen Veränderungen auch die Aufgaben von einzelnen Personen ändern. Inwieweit haben sich Ihre Aufgaben an der Schule durch die Bildungsstandards verändert? (z.B. mehr koordinative Arbeit, mehr Zusammenarbeit mit Kollegen? Mehr/weniger Handlungsfreiheit?...) (1) (7) (8)

Kommen wir nun zum Einfluss der Bildungsstandards auf Ihren Unterricht. Für den Unterricht, der sich an den Bildungsstandards orientiert wurden Kompetenzmodelle gestaltet. Ich würde gerne ein wenig über diese Kompetenzmodelle sprechen und was Sie davon halten.

- Was ist denn Ihr Eindruck, sind diese Kompetenzmodelle für Ihren Unterricht brauchbar? Was sind Stärken und Schwächen? Was ist daran anregend für den Unterricht? Haben Sie versucht, die Kompetenzmodelle in Ihrem Unterricht umzusetzen? Wenn ja, welche Fächer und warum diese Fächer? (3) (4)
- Inwieweit passte Ihr Unterricht zu den neuen Kompetenzmodellen? Waren Veränderungen sinnvoll? Welche Elemente blieben gleich? Welche Veränderungen haben Sie in Ihrem Unterricht vorgenommen? Über welchen Zeitraum? (3) (4)
- Haben Sie für die Umsetzung der Kompetenzmodelle Hilfe in Anspruch genommen? Wenn ja, welche? (4) (9)
- Was halten Sie im Allgemeinen von den Kompetenzmodellen? (Passung für den Unterricht, Umsetzbarkeit,...) (4)
  - Inwieweit können aus Ihrer Sicht Kompetenzmodelle den Unterricht langfristig verändern?
  - Tragen Sie zu einer Qualitätsverbesserung bei? Werden Ziele transparenter?
  - Erleichtern diese, die Stärken und Schwächen von Schülern besser zu erkennen und zu fördern?
  - Hat sich dadurch verändert, was von Schüler/innen verlangt wird?
  - Haben sich Schülerleistungen verändert?
  - Negative Auswirkungen auf Unterricht (Verarmung?) Auswirkungen auf die Form der Leistungsbeurteilung?
- Wie würden Sie rückblickend diese Umgestaltung bewerten? (hilfreich? Mühsam? Belastend? mit Wirkungshoffnungen verbunden?) (4) (8)
- Wie würden Sie Ihren Handlungsspielraum in der Umgestaltung des Unterrichts sehen? (Maßgeblich selbst geleitet, stark von anderen angeleitet z.B. Schulentwicklern, Fachkollegen, Schulleitung,...) (4) (7)

- Haben Sie zuvor in Ihrer Lehrtätigkeit Ihren Unterricht schon einmal grundlegend umgestellt bzw. an neuen strukturellen Vorgaben ausrichten müssen? Was war damals der Grund? (2)
- Haben Sie den Schüler/innen und/oder Eltern erklärt, warum der Unterricht umgestellt wurde bzw. haben diese gefragt? Wenn ja, welche Informationen haben Sie gegeben? (wurden Kompetenzmodelle erklärt,...) (4) (6) (7)
- Haben Sie alle nötigen Mittel bekommen, die Sie benötigen haben, um den Unterricht neu auszurichten? (Fortbildungen, strukturelle Möglichkeiten, finanzielle Möglichkeiten für Ankauf von Material, ....) (4) (9)
- Werden Sie die Umgestaltung aufrecht erhalten, weiter adaptieren, für andere Fächer umsetzen, wieder aufgeben? (4)

#### Diagnosehilfen (IKM)

- Wenn es um die Gestaltung des Unterrichts geht, greifen die Lehrer auf ganz verschiedene Informationen zurück. Zum Beispiel gibt es Lehrer, die sich dabei stark auf Ihre eigene Beobachtung und Beurteilung der Schüler/innen verlassen. Andere zum Beispiel verwenden gerne Instrumente, die Daten liefern (Schülerfeedback, Kollegiale Unterrichtsentwicklungsmaßnahmen, Zeitschriften, Schulinterne Evaluation, ...) Auf welche Informationen greifen Sie zurück, wenn Sie an der Ausgestaltung und Weiterentwicklung Ihres Unterrichts arbeiten? (Gibt es in der Schule Empfehlungen, auf welche Informationen man verstärkt Bezug nehmen soll? Von wem? (2)
- Verwenden Sie zur Überprüfung der Schülerkompetenzen auch andere Diagnosehilfsmittel (wie z.B. IKM)? (5) (9)
- Warum haben Sie diese Diagnoseinstrumente (IKM) eingesetzt? (welche Wirkungshoffnung verbindet man? Reine Vorbereitung auf Bildungsstandardtestung? Für Unterricht relevante Informationen?... ) (1) (5) (9)
- Welche Erfahrungen haben Sie damit gemacht? Wie bewerten Sie das eingesetzte Diagnoseinstrument? (5) (9)
- Mit wem sprechen Sie über die Ergebnisse der Diagnoseinstrumente (Kollegen, Schüler, kein Austausch,...)? (5) (6) (9)
- Wie haben sich diese auf den weiteren Unterricht ausgewirkt? Wie gut konnten Sie die Informationen aus den Diagnoseinstrumenten nutzen? (1) (5) (9)

## Abschließende Fragen

- Wie würden Sie generell das Klima in Ihrem Kollegium beschreiben? (Wird viel zusammen gearbeitet? Regler Austausch...) (2)
  
- Haben sich durch die Beschäftigung mit den Bildungsstandards und/oder den Kompetenzmodellen und den Diagnoseinstrumenten die Arbeitsbeziehungen mit Kollegen verändert? (z.B. verstärkter Austausch, Hospitation,...)
  - Haben Sie auch neue Kollegen kennen gelernt, mit denen Sie nun zusammen arbeiten? (z.B. Personen außerhalb des Schulstandorts?)
  - Welche Aufgabe haben diese Personen?
  - Wen würden Sie sich noch als Ansprechpartner wünschen? (6) (9)
  
- Gibt es noch andere Aspekte in Ihrem Schulalltag, in denen Bildungsstandards in irgendeiner Form berücksichtigt werden – außer bei der Unterrichtsplanung? (z.B. Berücksichtigung bei der Umsetzung von Schulprojekten, Planung von Fortbildungsveranstaltungen, ...) (3)
  
- Gab es durch die Einführung der Bildungsstandards noch weitere Veränderungen an der Schule, die wir bis jetzt nicht angesprochen haben? (z.B. neue Arbeitsschwerpunkte, andere/mehr Fortbildungsangebote,...)
  
- Wir sind am Ende des Interviews angekommen. Möchten Sie noch etwas zum Thema Bildungsstandards sagen, das bisher noch nicht angesprochen wurde?

Vielen Dank für das Gespräch!

## 10.2. Transkripte

### Interview\_DPM0110

I: zum Einstieg würd ich gern von Ihnen wissen, wie lange Sie da schon an der Volksschule tätig sind?

L: sehr sehr lange

I: ok (*lacht*)

L: seit 1989

I: ok

L: ich gehör schon zum Inventar. Ich wollt noch kurz vorausschicken, ich wollte nie nach Feldkirchen, weil ich bin eine, bin ursprünglich aus Feldkirchen an der Donau und meine Eltern haben da ein Transportunternehmen gehabt, und hab ich mir gedacht, nein Feldkirchen nie. Ich war damals in Gramastetten im Jahr 1989 glaub ich, und ich hab zum damaligen Chef gesagt: bitte, bitte verhindere das, ich möchte nicht nach Feldkirchen. Hat er gesagt, du C., das geht nicht, du musst dorthin.

I: ok

L: und jetzt bin ich schon sehr lange da und ich bin sehr gerne an der Schule.

I: das heißt, Sie haben das erste Jahr an einer anderen Schule verbracht und sind dann nach Feldkirchen gekommen?

L: ich war schon an mehreren Schulen, also ich bin 84 fertig geworden, hab die Zusatzausbildung Religion gemacht und hab damals keinen Posten gekriegt, so wie heute auch viele Lehrer.

I: ok

L: und dann haben Sie mir geraten, ich soll zum Schulamt gehen, dann hab ich in St. Martin im Mühlkreis Religion unterrichtet, dann in Vorderweißenbach.

I: ok

L: ich glaub, ich hätte bleiben können mit Religion, aber ich hab dann, inzwischen hat es geheißen, ich kann eine Volksschule nehmen in Braunau am Inn, war dann in Braunau am Inn, dann war ich in Aschbach, dann war ich in Zwettl an der Rodl, dann war ich ein Jahr in Oberneukirchen in der Vorschulgruppe und hab aber zu wenig Stunden gehabt, war wieder parallel in Vorderweißenbach

I: ok

L: mit ein paar Religionsstunden, dann war ich noch, was hab ich jetzt gesagt, Zwettl an der Rodl, Oberneukirchen und Gramastetten war dann meine letzte auswärtige Schule. Bin ich aber im Nachhinein doch ein bisschen froh, dass ich doch ein bisschen herumgekommen bin.

I: aber sind Sie da immer hingezogen dann, oder sind Sie das gefahren?

L: am Anfang bin ich hingezogen (*lacht*) da hab ich ein Zimmer gehabt, und dann wie ich das letzte Mal im Mühlviertel war, bin ich dann jedes Mal mit dem Auto gefahren, bin ich dann aber übersiedelt, ja (*lacht*).

I: ok das war jetzt nur kurz mein persönliches Interesse.

L: ja, wissen genau, ja.

I: ahm ok, dann zu den Bildungsstandards, ich würd gern ein bisschen in die Vergangenheit blicken. Dass die Bildungsstandards eingeführt worden sind, das ist schon eine Zeitlang her, also es geht mir jetzt auch nicht darum, dass Sie sich im Detail erinnern, sondern einfach Ihr grober Rückblick zu dem Ganzen. Mich würde einmal interessieren, ob Sie sich noch erinnern können, wie Sie auf die Arbeit mit Bildungsstandards vorbereitet worden sind? Wer Sie informiert hat, dass das kommt, und in welcher Form?

L: ich glaub, das erste Mal war das glaub ich eh durch die Direktion, glaub ich, bei der Konferenz, ich glaube. Ich weiß es jetzt gar nicht genau, ja und dann hat es eh immer diese Informationen gegeben, die haben wir immer. Wir kriegen von unserer Chefin auch immer diese, da hat es dann so Hefte gegeben, zu den verschiedenen Themen. Die haben wir dann im Selbststudium gelesen und ja, man hat es dann einfach weitergereicht, am Anfang an andere Kollegen und im Hintergrund ist schon immer das große Geschäft, die Bildungsstandards, genau. Und ich weiß noch, ich glaub vor zwei Jahren ist es los gegangen mit den vierten Klassen damals in Mathematik, und dann hat, muss ich ehrlich sagen, ich hab mir dann schon ausgerechnet, aha, na super, wir kommen nicht dran. Und dann durch die Panne mit dem Server und dann hat es schon geheißen, wir kommen in Deutsch dran, genau. Jetzt waren wir

in dem Jahr in Deutsch dran und es war schon am Anfang ein bisschen nebulos und ich hab mich auch mit Kolleginnen im Freundinnenkreis ein bisschen besprochen, wie bereitet denn ihr vor und ja. Wir haben nicht recht gewusst, es waren schon wieder Beispiele auch. Ich hab dann ein eigenes Buch noch gekauft, die Kolleginnen und ich wir haben dann auch immer Beispiele rausgemacht und irgendwann haben wir gesagt, nein wir machen einfach, wir machen unseren Unterricht und schauen einfach, was da kommt.

I: hat es damals, wie die Bildungsstandards gekommen sind, irgendwen gegeben, wo Sie gesagt haben, wenn ich den frage, dann weiß ich, dass ich eine richtige oder eine informative Antwort krieg? Also so eine gute Ansprechperson?

L: na ich glaub, wenn ich meine Chefin gefragt hätte, ja. Wo ich wirklich sagen muss, was ich sehr angenehm empfinde, unsere Chefin hat uns immer auch beruhigt. Also macht euch nicht zu viele Sorgen, ihr macht die Arbeit eh gut. Aber es ist trotzdem schon, ich denk mir, wenn dann die Auswertung kommt, man sagt zwar, es haben die Kinder bearbeitet, aber wer ist denn dahinter, wir stecken trotzdem dahinter. Und ich hab die Präsentation eben damals in Mathematik erlebt, und hab mir schon gedacht, naja es sind die Lehrer namentlich erwähnt worden und es ist dann schon, eigentlich heißt es dann schon, die haben so und so gearbeitet.

I: mhm, ahm haben Sie selber auch irgendwelche Personen über die Bildungsstandards informiert, also dass zum Beispiel jemand von den Eltern auf Sie zugekommen ist und gesagt hat, was ist das eigentlich?

L: wir haben das als Auftrag gehabt beim Elternabend.

I: ok

L: obwohl wir haben dann den Eltern das mit der Kamera an die Wand projiziert und durchbesprochen und dann schon in eigenen Worten erklärt, weil es zum Teil ein bisschen. Es ist eine eigene Sprache und wer da nicht von der Materie vertraut ist, gell, für den ist das dann schon ein bisschen nebulos, ja.

I: ja, haben die Schüler auch einmal gefragt was das ist?

L: aus Eigenen nicht, nein.

I: hat es irgendwelche brauchbaren Unterstützungsmittel gegeben damals wie die Bildungsstandards gekommen sind, wo Sie gesagt haben, wenn ich da jetzt rein schau, dann weiß ich, da krieg ich jetzt gute Informationen?

L: ich würd immer sagen diese Infohefte, die wir da gekriegt haben. Aber ich muss ehrlich sagen, dass zum damaligen Zeitpunkt, wie es gekommen ist, hab ich auch noch gar nicht gewusst, welchen Bereich. Ich hab mir halt angeschaut Deutsch und Mathematik. Und es ist halt eine Flut von Sachen da drinnen, von der ersten bis zur vierten Schulstufe sind viele Ideen. Man holt sich einzelne heraus und sagt, ja das mache ich, ja und das ist ja dann so, dass langsam dann auch die Bücher umgestellt worden sind, gell. Und da waren dann schon auch Beispiele drinnen oder früher zum Beispiel hat man in Mathematik so kommuniziert, dass die Kinder das müssen oder dass es dann vier verschiedene Lösungen gibt, gell. Man hat das gerechnet und es war so. Da hat sich schon ein bisschen etwas verändert.

I: und wie bewerten Sie jetzt rückblickend die Informationen, die Sie damals gekriegt haben, war das ausreichend oder hätten Sie gern noch mehr gehabt?

L: ich muss ganz ehrlich sagen, für mich ist das Ganze schon ein bisschen nebulos gewesen, dass so viele Sachen und ja. Also ich hab nicht recht gewusst, wie und was, jetzt wird es, jetzt wird es erst wieder klarer und seit die Kinder das auch gemacht haben, hab ich ein bisschen Rückmeldung gekriegt, auch von der Kollegin, die das gemacht hat.

I: Ihre Kollegin hat Testleitung gemacht?

L: ja genau, und die hat schon zum Teil gesagt, so anspruchsvolle Sachen auch im Lesen, da hab ich ja selber zum Tun und irgendwas war, glaub ich, auch im Dialekt, wo sie gesagt hat, das war sehr eigenartig, gell. Also es waren ein paar so Rückmeldungen.

I: ahm können Sie sich noch erinnern, wie Sie das erste Mal was von Bildungsstandards gehört haben, was da Ihre Meinung dazu war, Ihr erster Eindruck?

L: ich hätte sagen wollen, weiß ich nicht mehr. Vielleicht war ich ein bisschen skeptisch, weil ich denk mir oft, da sind oft so viele Sachen aufgetaucht im Laufe der Schulgeschichte, mordsmäßig aufgebauscht und plötzlich verschwinden manche Sachen auch wieder, so still und leise. Was ich mir oft gedacht habe, ma es ist ein Wahnsinn diese Papierflut, also das ist, schreckt mich schon diese ganzen Bücher und Hefte und immer wieder was.

I: ja ok, also ich frag deswegen, weil manchmal ist es so, wenn man sich länger mit Sachen beschäftigt, dass sich die Meinung dann ändert.

L: das stimmt, genau.

I: ja also, ob man sich vielleicht dann ein bisschen wohler fühlt mit Dingen oder ganz generell ablehnt.

L: ja

I: jetzt hätte mich einfach interessiert, ob sich über die Zeit hinweg die Meinung ein bisschen verändert hat zu den Bildungsstandards?

L: ja, was ich nicht ganz versteh. Ich hab jetzt vierte Klasse, ich hab jetzt diese Standards überprüft, und wann krieg ich jetzt die Rückmeldung, nächstes Schuljahr. Ich bin dann in der ersten drinnen, meine Kinder sind weg und da denk ich mir, ma ich hätte das früher. Aber früher geht das nicht, aber wenn ich jetzt das zum Ende der Dritten wüsste, könnte ich vielleicht in der Vierten noch bei manchen Bereichen ansetzen. Oder wie haben sie gesagt, die Kinder? Eh in Lesen war es ein bisschen schwierig, weil ich sie dann gefragt habe. Da denk ich mir, ma wenn ich ein bisschen etwas gewusst hätte, gezielt da, hätte ich da noch in die Richtung arbeiten können. Weil jetzt, ich mein ich hab dann zwar das Ergebnis, ich mein, gut, das geht eh immer, und ja, wie ich auch gearbeitet hab, wie, also ja, aber.

I: die Kinder sind dann in AHS, NMS und.

L: genau mhm

I: ja.

L: und ich weiß auch nicht, wie weit Eltern nachschauen, das weiß ich nicht.

I: also das BIFIE hat ja mal Zahlen veröffentlicht, dass sich ungefähr 20% der Schüler ihr Ergebnis anschauen, und bei den Volks, also das sind NMS- Werte und bei den Volksschulen war es noch viel geringer.

L: ich glaub es auch, weil irgendwie, man schließt ab, gell, dann. Oder bei mir ist es auch so, ich mein, mich interessiert dann schon, ist eh klar, aber bin dann, weiß nicht, ob wir es dann zum Schulanfang kriegen oder erst im Dezember, ma da hat man auch so viele verschiedene Sachen gehört.

I: ahm, wenn so strukturelle Veränderungen kommen, dann ist es ja oft so, dass sich die Aufgaben von Personen auch ändern am Schulstandort. Haben sich durch die Bildungsstandards Ihre Aufgaben verändert, dass Sie zum Beispiel zusätzlich die koordinative Funktion haben oder andere inhaltliche Aufgaben bekommen haben?

L: eigentlich nicht.

I: ok, jetzt würde ich gerne ein bisschen auf die aktuelle Situation eingehen und zwar ganz konkret auf den Unterricht. Bildungsstandards heißt ja, dass man sich mit Kompetenzmodellen auseinander setzt, oder dass man den Unterricht kompetenzorientiert gestalten sollte. Und jetzt würd mich interessieren, was da Ihre Meinung dazu ist, haben Sie den Eindruck, dass so ein Kompetenzmodell für den Unterricht etwas Brauchbares ist?

L: zum Teil, ja.

I: ok.

L: ich sag ja ganz ehrlich. Ich war, jetzt muss ich noch schnell etwas Persönliches sagen, ich war gestern bei der Maturafeier in Dachsberg, weil da war dann, die Maturavorsitzende hat nicht mehr aufgehört, also die Standards, Kompetenzorientierung. Ich muss ehrlich sagen, bei mir ist es oft selber so, dass ich mir denk, weil ich kann das Wort schon gar nicht mehr hören. Weil alles ist jetzt schon standardisiert, aber ja es ist so, weil sie eben auch gesagt hat, diese große Umstellung bei der Matura und die Standards und kompetenzorientiert und ja (*lacht*).

I: ok, also es ist teilweise auch schon ein bisschen zu viel von dem Ganzen?

L: ja es ist oft schon, oder ja, eine Kollegin aus der dritten Klasse die ist da auch beim BIFIE, also die hat dann diese Schulungen auch und Testungen gemacht und hat oft ein bisschen so erzählt, was da vorgeht. Oder jetzt zum Beispiel, das kann ich erzählen, hat sie einen Anruf gekriegt, die Unterlagen sind noch nicht angekommen, ihre Testunterlagen. Sie hat sie im Mai schon weggeschickt und da oft ein paar so Sachen, wo man sich dann denkt, ich weiß nicht, komisch, also, wer steckt dahinter, also was ist da, ja.

I: ok.

L: ich bin da auch skeptisch, ja.

I: jetzt hab ich es ein bisschen rausgehört, Sie haben sich offensichtlich mit diesen Kompetenzmodellen ein bisschen auseinandergesetzt?

L: ja, na Gott sei Dank auch müssen, ja beziehungsweise es ist ja, ich sag ja jetzt, in den Büchern steht ja auch immer unten dann das Ziel, gell.

I: haben Sie für Deutsch und für Mathematik? Oder hat es dann einen Schwerpunkt gegeben, dass Sie gesagt haben, ich schau mir eher mal das Kompetenzmodell für Mathematik an?

L: also beide haben wir gekriegt. Also im Vorfeld haben wir beide also zum Studium gekriegt. Mathematik und Deutsch und jetzt natürlich für speziell Deutsch.

I: ja, also als Vorbereitung auch für die Überprüfung?

L: genau, und da waren dann eben auch so Übungsbeispiele drinnen, wie es die Kindern bekommen könnten, ja.

I: und war das was, was sich im Unterricht umsetzen hat lassen?

L: ja, ich hab es dann mit den Kindern schon durchgeführt, aber ich denk mir jetzt, in Hinblick auf die nächste Klasse würd ich früher ansetzen oder überhaupt vielleicht, so unter Anführungszeichen, Testsituationen machen, ja.

I: ok einfach noch eine bessere Vorbereitung für die Überprüfung?

L: ja

I: mhm ok, und inwieweit haben diese Aufgaben in den Unterricht reingepasst? War das ganz was Anderes oder hat sich das ganz gut integrieren lassen?

L: das hat sich schon integrieren lassen, weil also ich nehme jetzt nur das Buch, das ich mir privat gekauft habe, da waren immer so kurze Tests drinnen und ich sag jetzt, die haben in Deutsch alle Bereiche abgedeckt, zum Beispiel Texte oder Sinnerfassendes Lesen. Und dann war vielleicht so eine Geschichte und dann waren so Fragen und was nämlich wichtig ist, da war schon eine Zeitangabe. Weil bei mir ist es oft so in der Klasse, die verlieren sich so und die, und da waren halt 5 Minuten, und da haben wir eh gesehen gell Kinder, da kommen wir gar nicht zusammen. Und wir haben es dann aber auch miteinander auch verglichen, weil damit sie es ein bisschen sehen, wie das abläuft. Da habe ich mir eben von einer Kollegin, hab ich gesagt, du hast eh diese Vierte gehabt, bitte gib mir Tipps, was kann ich da machen.

I: ja

L: die hat mir dann eben das Buch empfohlen.

I: mhm also es hat ein bisschen einen kollegialen Austausch gegeben?

L: ja den gibt es überhaupt ja, so dass wir uns gegenseitig beruhigen (*lacht*) ja und stärken, das war schon auch genau, wenn man dann fragt, wie bereitest denn du sie vor? Ja und ich weiß schon von Kolleginnen, die totale Angst gehabt haben, jetzt nicht von der Schule, einfach die total schon nervös waren, ja.

I: und über welchen Zeitraum haben Sie jetzt versucht, so Kompetenzbeispiele einzubauen?

L: naja, schon jede Woche also irgendwas oder ich mein, es ist ja eigentlich eh im Unterricht auch, wenn ich jetzt Sinnerfassendes Lesen, oder irgendein Rechtschreibthema, eigentlich ist es eh im

Unterricht auch drinnen, gell. Oder Sprachbetrachtung, ahm ,aber gegen den Zeitpunkt der Testung hin dann schon ein bisschen intensiver.

I: ja mhm

L: schon mehr Beispiele.

I: war das recht eine große Aufregung die Testung dann an der Schule?

L: nein, ich glaub eher nicht. Da hab ich eher das als aufregend empfunden, weil ich mir gedacht habe, mei ich glaub, es waren ja zwei durchgehende Einheiten und es war doch sehr streng gehandhabt, also wie eine kleine Matura, hab ich mir gedacht. Ist das notwendig, hab ich mir gedacht, in der Volksschule, ja. Aber wenn ich Kinder immer frage, das ist ja, alles ist immer cool und alles so easy und so leicht und dann rücken sie aber doch heraus, nein, Frau Lehrer, das mit dem Lesen oder so, war noch nicht, also das war schwierig, mhm, aber wenn man sie fragt, überall alles, ist so einfach, so cool. I: ja.

L: dann ist es aber, nein aber ich glaub schon, dass unsere Chefin hat uns eigentlich in die Richtung schon recht beruhigt. Und ich hab die Kinder jetzt auch nicht, jetzt Kinder jetzt kommt diese große Testung, also ganz gelassen irgendwie. Es hat keiner irgendwie ein Trauma davongetragen, oder dass sie so Panik gehabt haben, überhaupt nicht, nein. Da sind sie eher bei etwas Anderem aufgeregter, das zum Beispiel morgen, sag ich jetzt, das Quiz.

I: ok.

L: ja.

I: ah ok, das haben sie im Interview gesagt, ein Mädels hat gesagt, nein morgen bin ich krank, kann ich nicht kommen. Ahm, haben Sie, wie Sie diese Kompetenzbeispiele eingebaut haben in den Unterricht, haben Sie da irgendeine Hilfe in Anspruch genommen, dass Sie gesagt haben, ich frag einmal, keine Ahnung, irgendjemanden, wo ich weiß, der kennt sich gut aus, oder haben Sie in irgendwelchen Büchern noch nachgelesen?

L: nein ich hab zum Beispiel eh das Heft, das wir gekriegt haben. Meine Kollegin und ich, wir planen jede Woche und da haben wir schon gesagt, oft was herausgesucht, schau das könnten wir die Woche vielleicht einmal schauen, wie weit können sie das, das Doppel-S oder nehmen wir die Woche etwas mit Satzanfängen, weil da haben wir uns dann ab und zu Beispiele herausgesucht, das passt.

I: mhm jetzt hab ich ein paar ganz spezielle Fragen zu den Kompetenzmodellen und wie da Ihre Meinung dazu ist. Glauben Sie, dass die Kompetenzmodelle einen Unterricht längerfristig verändern können?

L: ich glaub es eigentlich schon.

I: mhm

L: weil, die einzige Frage, die ich jetzt habe, ob das Ganze leistbar ist von den Kosten, das hab ich mir manchmal schon gedacht, ob das weitergeführt wird.

I: ja.

L: es ist, ich mein, ich denk mir es wär ja der Wahnsinn, wenn das wieder nicht weitergeführt werden würde. Aber so, glaub ich schon grundsätzlich, weil wenn man auch mit Kolleginnen spricht, man unterrichtet jetzt trotzdem anders. Beziehungsweise jetzt fangen sie, zum Beispiel, ich nehme jetzt Mathematik als Beispiel, bei der Zahlenreihe, das ist jetzt von der ersten Klasse ganz anders aufgebaut das Buch. Oder die neuen Bücher sind auch anders aufgebaut, eben dass man nicht nur einfach seitenweise jetzt addiert und subtrahiert, sondern es ist einfach anders. Es sind viele logische Sachen, zum Teil sehr anspruchsvolle Sachen, wo ich jetzt aufgehört habe, weil es ist einfach zu schwierig oder man muss so viel erklären. Das haben jetzt die Erstklass- Lehrer gesagt, so viel Zusätzliches, vielleicht läuft es in der zweiten Klasse dann besser, ja.

I: also die berichten auch?

L: ja schon eigentlich, aber da ist dieser Austausch eben auch: wie seid ihr zufrieden mit dem neuen Buch?

I: denken Sie, dass so ein Kompetenzmodell auch eine Qualitätsverbesserung bringen kann für den Unterricht?

L: ich denk schon, ja sicher, weil man setzt sich ja noch mehr auseinander.

I: ahm glauben Sie, dass man, wenn man kompetenzorientiert unterrichtet, Stärken und Schwächen von Schülern besser erkennen kann? Ich stelle ganz schwierige Fragen.

L: ja, bei dieser Überprüfung da ist ja wieder alles gleich, das ist ja dann wieder nicht individuell. Es heißt ja zwar immer wieder individuell fördern, vier Jahre, und dann ist es wieder für alle alles gleich, ja.

I: ahm, also ein bisschen hab ich das jetzt eh schon rausgehört. Hat sich aus Ihrer Sicht verändert, was man von den Kindern verlangt, wenn man kompetenzorientiert unterrichtet?

L: ja schon, oder eh, dass sich die Kinder artikulieren müssen. Oder ich nehme jetzt ein Beispiel, da ist irgendwo was zum Berechnen. Dann müssen die Kinder, also gerade in unserem Buch hab ich gesehen, das ist eh beim anderen auch, müssen sie hinschreiben, wie bist du zu dieser Lösung gekommen. Das von dem her ist es natürlich schon wieder individuell, weil ich sag jetzt, der M. hat die Lösung gefunden, der O. hat gesagt, ich hab das so gemacht und der dritte sagt dann, boa, ich mach das ganz anders. Und das ist eben ganz schwierig. Aber ich denk mir, wenn man es von der Ersten auf macht, dass das dann schon ahm ja, dass die Kinder das dann können. Bei uns ist das ja eigentlich, naja gut mit dem Buch ist es auch schon früher gegangen, dass die Kinder begründen müssen, warum kommen sie zu der Lösung oder auch begründe deine eigene Meinung, gib deine Meinung an. Das war früher auch, dass sie das begründen müssen.

I: ja, Sie waren jetzt ganz stark damit konfrontiert, weil Sie haben jetzt eine Überprüfung gehabt in der vierten Schulstufe. Ist das was, was Sie jetzt für die nächste erste Klasse mitnehmen würden? So einen kompetenzorientierten Unterricht? Oder wird das eher wieder ruhen?

L: also ich glaub nicht, also ich fange jetzt im Herbst mit einer Ersten an, sowieso wieder ganz ein neues Lehrwerk. Ich hab mir auch vorgenommen, dass ich viele Sachen ganz anders mache, und ich glaub, ich muss das einfach so machen. Ich kann, ich werde mich schon bemühen, dass ich den Unterricht, nein, dass ich dem gerecht werde, oh ja schon. Es ist auch, glaub ich, meine Pflicht.

I: ja, also ich denk, ja also der Gestaltungsfreiraum liegt bei Ihnen.

L: nein schon, aber wissen Sie, ich denke mir dann schon im Hinterkopf, jetzt wenn ich dann die Erste habe, denk ich mir, ja vielleicht bin ich dann in der Vierten dran mit Mathematik, oder mit Deutsch. Das ist richtig ja, das unterliegt mir, wie ich das mache, aber ich hoffe.

I: ahm das ist jetzt ein bisschen eine schwierige Frage, weiß nicht, ob Sie es beantworten können. Haben Sie den Eindruck, dass sich die Schülerleistungen verändert haben, seit Sie ein bisschen eine Kompetenzorientierung eingeführt haben im Unterricht?

L: ich glaube generell, dass sich viel verändert hat, wenn ich zurückdenke. Es hat sich von den Leistungen her oder was man durchführen kann, es ist geringer geworden. Die Kinder sind nicht mehr so belastbar, die sind schnell überfordert. Ja, also so, es ist eine schwierige Frage, aber ich glaub, dass, ich weiß nicht, ob sich etwas verändert hat. Aber grundsätzlich, wenn ich oft ein bisschen vergleiche mit früheren Klassen, wo es das noch gar nicht gegeben hat mit dieser Kompetenzorientierung, denk ich mir oft, ma da hab ich, das ist viel besser gegangen, wenn ich irgendetwas erarbeitet habe, es ist schneller gegangen. Es hängt natürlich auch von den Kindern ab.

I: ok, das schließt jetzt schon ein bisschen an meine nächste Frage an, ob Sie irgendwelchen negativen Auswirkungen bemerkt haben, wenn man so einen kompetenzorientierten Unterricht macht oder kompetenzorientierte Beispiele? Also ich sag jetzt einmal als Beispiel, in den Interviews ist öfters einmal genannt worden, dass Lehrer so einen Eindruck gehabt haben, dass der Unterricht ein bisschen verarmt, weil man halt so, geradlinige Vorgaben hat, weiß ich nicht, wie da Ihr Eindruck davon ist?

L: das Individuelle, also ich denk mir nur bei den Kindern oft, ja, verarmt, soweit hab ich das noch gar nicht durchgedacht, muss ich gestehen.

I: ja ja, also ist eine sehr schwierige Frage, die sehr in die Zukunft zielt wahrscheinlich.

L: mhm

I: also so aktuell hätten Sie noch nichts bemerkt? Oder wo Sie sich akut denken, das passt mir eigentlich gar nicht?

L: nein, grundsätzlich, was mir nicht passt, sag ich jetzt, das ist, dass ich, sag jetzt, überprüfen muss, und erfahre dann das Ergebnis, also, ja, ich möchte es früher wissen.

I: ja, also Sie warten fast ein dreiviertel Jahr dann bis das kommt.

L: mhm, ist eh klar, es braucht ja so viel Zeit, bis das alles ausgewertet ist.

I: wie würden Sie das jetzt rückblickend bewerten, dass Sie da diese neuen Aufgaben eingeführt haben? War das was Mühsames, war das hilfreich?

L: naja hilfreich, also zum Teil. Sie meinen jetzt, wo ich gesagt habe, diese Aufgaben, die ich da so eingeführt habe?

I: ja genau.

L: ja, es war schon ganz interessant. Also ich hab mir dann immer gedacht, ma ich hab, zu wenig getan, wahrscheinlich zu wenig auf Zeit, oder das Thema hätte ich. Ich hab schon oft das Gefühl gehabt, ma die können zu wenig, hab ich zu wenig gemacht. Derweil glaub ich eh immer, wir machen genug, oft schon so ein bisschen, dass ich gezweifelt hab, oder zweifle.

I: mhm,

L: dann denk ich mir aber andererseits, jetzt bin ich so lange Lehrerin, das hab ich mir dann schon oft gedacht, hab ich mir gedacht, das kann doch jetzt nicht alles schlecht gewesen sein, was ich gemacht habe. Und wenn ich mir dann über die Schüler, was sie weitermachen oder dann, oder ich treffe öfter Schüler, mei was hast denn du gemacht, oder es kommen auch Schüler, ma kennst mich du noch, oder keine Ahnung, ich hab das und das gemacht. Das ist dann immer spannend und da denk ich mir, das kann auch nicht alles falsch gewesen sein.

I: mhm, wenn es um die Gestaltung von Ihrem Unterricht geht, wir haben jetzt da bei den Interviews ganz unterschiedliche Dinge gehört. Also wir haben Schulstandorte erlebt, da waren die Eltern ganz maßgeblich daran beteiligt, wie der Unterricht aussieht. Dann hat es Schulen gegeben, da hat der Schulleiter gesagt, das soll im Unterricht durchgenommen werden. Und jetzt würde mich eben interessieren, wie es bei Ihnen ist, ob Sie selber bestimmen, in welche Richtung es geht, ob Sie das mit Ihren Kollegen abstimmen?

L: meinen Sie jetzt mit den Kompetenzen oder?

I: generell der Unterricht, also nicht nur Kompetenzen, sondern alles, was da rein fällt.

L: wie ich den Unterricht überhaupt gestalte?

I: genau.

L: ja ich mein, ich hab eh meinen Lehrplan, sag ich jetzt, dann die Jahresplanung und es ist so bei uns wird ja recht eng zusammengearbeitet, so. Wir haben jede Woche unseren Austausch. Wir machen zum Beispiel Schularbeiten, Wiederholung, machen meine Kollegin und ich alles gemeinsam. Und so natürlich, wir besprechen auch jede Woche durch, was wir machen, Natürlich wie es jeder macht, das bleibt dann jedem selber überlassen.

I: ok.

L: das heißt, ich hab die Freiheit, das und das müssen sie können, und wie ich das dann durchführe.

I: also Sie stimmen sich ab, aber inhaltlich setzen Sie es dann um?

L: genau.

I: mhm.

L: und was die Kompetenzen anbelangt, natürlich hat unsere Chefin immer gesagt, bitte schaut, dass ihr da was einbaut, so Übungsbeispiele.

I: mhm.

L: das war vor allem Mathematik immer, ja. Aber sonst kann ich im Grunde, eher jetzt, ja dass man experimentieren. Und ich nehme mir selber auch vor, ma für die Erste, da muss ich noch mehr ausprobieren irgendwie, weil wir dann auch neue Räumlichkeiten haben, neue Gegebenheiten.

I: ja ich hab den Schulstandort schon bewundert, ganz toll.

L: ja es ist eh toll, es ist natürlich auch eine Umstellung. Ich muss Ihnen sagen, wir waren zwei Jahre in Ausweichquartieren.

I: ok

L: und ich war drüben im Pfarrhof, ja. Ich hab ja die größte Klasse von der Schule mit 25 Schülern, und das war, ich sag Ihnen, das war wie ein Tanzsaal. Das war so groß und so riesig. Und dann sind

wir übersiedelt, und da sind wir natürlich hineingepfercht jetzt. Und es ist schon, es ist eh toll, weil man kann hinausgehen. Aber es gibt so viele Bereiche, da will man nicht rausgehen, weil es intim sein soll, dass man einen Kreis macht und so. Das ist ein bisschen schlecht, aber sie haben sich daran gewöhnt. Ich hab mich auch daran gewöhnt, dass alles so gläsern ist, das ist jetzt so.

I: ja die Klassenräume sind glaub ich gewöhnungsbedürftig, oder?

L: und man muss auch eines sagen, unsere Kinder sind schon älter, also im Stockwerk Dritte/ Vierte, ja, es ist. Ja, mit dem Hinausschauen man hat sich jetzt daran gewöhnt. Also wir haben eh natürlich viel verklebt auch in den Klassen. Aber manchmal sagen die Kinder schon, Frau Lehrerin ich, mich stört das, ich kann mich nicht konzentrieren, solche Sachen. Oft wollen sie herinnen bleiben, ja, nein. So ist es schon herrlich, es ist hell, es ist, es riecht gut, sag ich jetzt mal. Weil in dem einen Ausweichquartier hat es graulich gerochen, weil so Teppiche, wirklich, das war so ein altes Elektrogeschäft, hab ich selber auch Probleme gehabt. Ja ich denk immer, ein Luxus wo wir da sind, ist es schon, im Vergleich zu anderen Kolleginnen. Wie das oft mühsam ist, dass die überhaupt irgendetwas kriegen für die Klassen. Bei uns, jetzt haben wir auch noch neue Möbel im ersten Stock, das ist fantastisch, ja.

I: ahm Bildungsstandards sind ja jetzt eine ganz große Systemreform, die da gekommen ist. Haben Sie im Laufe Ihrer Schulkarriere schon mal eine ähnlich große Reform erlebt, wo Sie sagen, das ist mit Bildungsstandards vergleichbar?

L: nein, kann ich mich überhaupt nicht erinnern, jetzt nämlich in dem Bereich. Was mir noch so im Hinterkopf ist, das war damals dieser C-Topf. Ich weiß nicht, ob Ihnen das was sagt?

I: das sagt mir nichts, nein.

L: wo die Lehrer immer angeben haben müssen, was wir arbeiten.

I: ok

L: und da haben wir genau diese Bereiche, das weiß ich noch. Das hat uns in unserer Arbeit sehr betroffen, weil es ja immer heißt, die Lehrer arbeiten zu wenig. Und da haben wir das genauso auflisten müssen. Und da war, also die Arbeiten, die man sowieso machen muss und dieser C-Topf, dieser berühmte, war dann, dass man einfach noch Arbeiten angeführt hat, die man eigentlich nur macht, die sonst keiner sieht. Sag ich jetzt was, zum Beispiel die Schuljause organisieren, die Klasse schmücken und so Sachen oder Bastelmaterial besorgen. Und das war mir damals ein Greul. Also da haben wir im Vorfeld damals schon abgestimmt, und auch jetzt noch immer aufschreiben müssen, jedes Jahr zum Schulanfang angeben müssen, was arbeitest du noch zusätzlich. Weil ich mir gedacht habe, nein dass das sein muss, es verschwindet aber schön langsam. Ich weiß von Kolleginnen, die das gar nicht mehr angeben müssen, wir müssen es jetzt eh nicht mehr schreiben. Und da denk ich mir, komisch, da verschwinden manche Sachen wieder, es wird so groß aufgebauscht und dann ist es wieder weg. Momentan fällt mir jetzt nichts ein, was noch, Zentralmatura, die mich nicht betrifft, aber auch so durch die Medien so aufgebauscht worden ist.

I: aber geht eh um Ihr erste Assoziation, passt schon.

L: ja.

I: mhm ok, haben Sie alle Mittel bekommen, die Sie gebraucht haben, wie Sie gesagt haben, ich möchte einmal so einen kompetenzorientierten Unterricht probieren? Also, wenn Sie irgendwelche Unterlagen gebraucht hätten?

L: ja, also es ist 100% bei uns an der Schule.

I: mhm ok, jetzt würd ich gerne noch einen Schritt weitergehen, und zwar, wenn es um die Weitergestaltung von Ihrem Unterricht geht, ahm. Wir haben da jetzt in den Interviews ganz unterschiedliche Informationen gekriegt. Manche Lehrer haben gesagt, wenn ich überleg, wie ich meinen Unterricht gestalte, dann schau ich ganz maßgeblich darauf, wie schneiden die Schüler bei Tests ab. Dann hat es andere Lehrer gegeben, die haben gesagt, ich hab auf die Eltern gehört, was ich da machen soll, also ganz ganz unterschiedliche Dinge. Und jetzt würde mich interessieren, worauf Sie schauen, oder wie Sie überlegen, welche Ausgangsbasis, wie Sie Ihren Unterricht weitergestalten. Ob Sie sich da eher auf Daten beziehen oder auf Ihre Erfahrungen?

L: also ich muss sagen, mich verwundert, wenn mir die Eltern jetzt sagen also würden, wie ich das machen muss. Aber ich weiß es, von anderen Klassen, da sagen die Eltern sogar, also, ich weiß jetzt von meiner Schwester an der Schule jetzt konkret. Da war der Vorwurf, warum manche Kinder vor der Klasse arbeiten, die haben doch keine Aufsichtspflicht. Weil ich gesagt habe, das ist ja doch so, dass man ein paar Kinder hinausschickt, das sag ich, ja aber es gibt es natürlich. Naja, es ist, natürlich schau ich, was verlangt wird, also jetzt vom Unterricht her, dass, dass ich dann diesem Standard doch gerecht werde. Aber nur auf die Testung hin, das möchte ich nicht. Ich weiß genau, das weiß ich schon auch von einem Kollegen, der hat, also die haben ja, wenn dann irgendwelche Überprüfungen waren, das ist nur mehr trainiert und trainiert, genau das weiß ich schon. Das möchte ich aber auch nicht. Ich finde, das ist auch nicht das Ziel, dass ich jetzt da, und irgendwie ist es ja dann auch verfälscht, denk ich mir. Ja, ich hoff, dass ich so einen Mittelweg gehen kann, hoffe ich, vielleicht kommt eh der Druck dann und ich muss dann ganz viel in die Richtung, wahrscheinlich wenn ich meine, wenn ich die Ergebnisse sehe, wird sich dann bei mir einiges ändern (*lacht*).

I: ahm verwenden Sie zur Diagnose von Schülerkompetenzen auch noch irgendwelche anderen Hilfsmittel? Also die Schüler schreiben Schularbeiten, zum Beispiel, ich denk jetzt ganz spezifisch an das Angebot von IKM, als Beispiel, diese informelle Kompetenzmessung. Haben Sie das schon mal durchgeführt?

L: ja, nur mit der Klasse nicht. Und ich sag Ihnen jetzt warum. Also ich werde es bei den nächsten sicher wieder durchführen, ah, weil das war dann letztes Jahr. Man hat sich das selber ausdrucken müssen und dann hat es geheißen, irgendwie nein da machen wir nicht mit, wir sind so große Klassen, 48 Kinder, und das ist ein Wahnsinn, warum kriegen wir da nicht die Hefte und und und. Das war damals der Grund, warum wir es nicht gemacht haben, ansonsten hab ich es bis jetzt immer gemacht, ja.

I: mhm

L: genau und wir haben aber heuer was gemacht am Schulanfang. Das war so eine IKM-Testung und zwar, da ist eine Klasse gesucht worden, die da mit macht, eine vierte Klasse, die diese Aufgaben der dritten Klasse macht. Das war ohne Bewertung, nur damit man sieht, was die Kinder, ob die Aufgaben also den Kindern entsprechen. Und da haben wir dann mitgemacht, das wär natürlich für mich interessant gewesen, wie das Ergebnis war.

I: da hat es keine Rückmeldung gegeben?

L: genau, das war nur, wie die Kinder diesen Test dann bearbeiten und ob irgendwas zu schwierig ist und ich hab dann die Kinder gefragt, und ja Frau Lehrerin mit den Satzgliedern, da haben wir etwas noch nicht gelernt.

I: aha

L: sag ich ja, das kommt erst, das war am Schulanfang, haben wir. Das war das, dritte oder vierte Schulwoche haben wir diese IKM-Testung da gemacht, sozusagen, da ist das ausgetestet worden, wie schwierig das ist, oder.

I: haben Sie den Eindruck, dass man aus diesen IKM relevante Informationen für den Unterricht herauskriegt?

L: ja, für mich war es schon eben interessant, ja. Und vor allem denk ich mir, das mach ich in der Dritten, da kann ich dann schon ein bisschen schauen, genau, freilich. Das weiß ich schon, in Mathematik kann ich mich noch erinnern, ich weiß jetzt nicht welcher Bereich, wo ich mir gedacht habe, ah da muss ich ein bisschen mehr tun.

I: ok.

L: ja oder auch in Lesen, da sieht man dann schon, Sinnerfassung und so, da könnte man noch ein bisschen ansetzen.

I: mhm, also das hat ganz nützliche Informationen?

L: ja, also es ist zwar irrsinnig, es ist sehr arbeitsintensiv, aber es war schon nützlich ja, war interessant.

I: und haben Sie die Ergebnisse dann in der Klasse besprochen oder für sich angeschaut?

L: nein nur für mich ja. Ich weiß nicht, ich glaub mit unserer Chefin haben wir es dann also besprochen, aber sonst mit den Kindern nicht, nein. Ich glaub nicht, es ist jetzt schon länger aus, weil bei der letzten Klasse, also bei der hab ich es jetzt nicht gemacht.

I: mhm, haben die Ergebnisse damals irgendwelche Auswirkungen auf den Unterricht gehabt? Dass sie gesagt haben, aufgrund dieser IMK-Ergebnisse werde ich

L: ja genau, also eh was war denn da, also im logischen Bereich oder so, glaub ich, wo ich mir dann gedacht habe, so das automatisierte Rechnen, das können sie eh aber oft, aber andererseits denk ich mir oft, das mit dem logischen Denken, bei manchen Kindern, das ist einfach schwierig. Und ich versetze mich selber zurück. Ich war zum Beispiel auch nicht die Mathematikerin und auch nicht die logische Denkerin. Ich bin auch nicht so die Tüftlerin und darum, sag ich, in meiner Klasse versteh ich ja die Mädchen so gut. Ich hab wirklich ein paar Mädchen so klassisch, und da kommt irgend so eine Rechengeschichte, und kann ich nicht (*lacht*), les es dir noch mal durch, unterstreiche das Wichtigste, ajo ja, ja, also das ist oft wirklich so gewesen (*lacht*)

I: mhm, ok, also meine letzte Frage zu den IKM wär jetzt eben, ob Sie es nochmal einsetzen würden?

L: ja ich mach es bei der nächsten Klasse sicher mhm

I: greifen Sie wieder darauf zurück?

L: mich hat das eh gewundert, dass wir letztes Jahr wirklich, dass wir es auch nicht machen haben müssen ja, aber ja.

I: ok, jetzt noch ein paar abschließende Fragen so generell zum Schulstandort. Ahm es ist eh schon ein bisschen so durchgekommen, wie wie würden Sie das Klima in Ihrem Kollegium beschreiben, ist das eine eher selbstständige Arbeitsweise oder arbeiten Sie sehr viel im Austausch zusammen?

L: sehr viel im Austausch. Es ist gewünscht, ja und jetzt gerade auch mit diesem, dritte vierte Klasse haben wir jetzt zum Beispiel diese, jetzt kann ich es eh nicht mehr, diese Stockwerksversammlung, das ist jetzt einmal eingeführt worden. Das hat dritte Klasse, die Frau L., eingeführt, dann hat die andere dritte Klasse weitergemacht und die Frau G. weitergemacht und nächste Woche machen wir dann den Abschluss, also. Ja es ist eigentlich schon ganz im Team. Oder irgendwie Vorbereitungen auch für die Konferenz, da gibt es so eine eigene Arbeitsgruppe dann auch, jede Gruppe bereitet sich irgendwas vor, wenn halt irgendein Thema zum Bearbeiten ist. Und ich selber bin ein Mensch, also ich arbeite besser im Team und es gibt, obwohl ich solange Lehrerin bin, brauch ich immer so eine Sicherheit. Darum bin ich ja so glücklich, dass wir zum Beispiel die Schularbeiten gemeinsam machen, und so Aufgaben. Es passt auch relativ gut von den Klassen, geht natürlich auch nicht immer, aber es ist dann schon beruhigend. Und man kann dann auch zu den Eltern sagen, schauen Sie einmal, da ist das genauso oder oder wir arbeiten da parallel und ja. Vor allem man kann es sich auch so gut aufteilen, eine Kollegin macht das, eine sagt, ich kann, macht das.

I: ja, ok, haben sich durch die Beschäftigung mit den Bildungsstandards Ihre Arbeitsbeziehungen verändert? Dass Sie sagen, weil jetzt Bildungsstandards da sind, spreche ich mehr mit der einen oder mehr mit der anderen?

L: eigentlich nicht.

I: ja mhm

L: zumindest bei mir nicht.

I: ja, ahm, gibt es noch irgendwelche anderen Aspekte im Schulalltag, wo Bildungsstandards eine Rolle spielen, über die wir jetzt nicht gesprochen haben? Also dass zum Beispiel, ich sag jetzt eine Hausnummer, dass es ein Projekt gibt, wo Bildungsstandards berücksichtigt werden?

L: fällt mir im Moment jetzt nichts ein.

I: ja, ok, also ich bin von mir aus am Ende vom Interview angelangt. Gibt es noch irgendetwas, wo Sie sagen, das wollten Sie noch jetzt gern erwähnen, aber danach hab ich Sie nicht gefragt oder das ist zu kurz gekommen?

L: mir fällt jetzt momentan gar nichts ein (*lacht*) so eine Fülle, momentan fällt mir jetzt gar nichts ein, das kommt wahrscheinlich dann später.

I: ja.

L: leider fällt mir jetzt nichts mehr ein.

I: nein, Sie haben mir ganz viel Informationen gegeben, ganz viele wertvolle Informationen.

L: ich hoffe, dass Sie ein bisschen was damit anfangen können.

I: auf jeden Fall, also vielen Dank.

L: ja bitte.

### **Interview\_DPM0107**

I: also, da Sie eine Sonderrolle haben, und Sie Schulleiter und Lehrer gleichzeitig sind, ahm wird es ein bisschen länger dauern. Wenn das für Sie passt?

SL: ja ja sicher.

I: also ungefähr 50 Minuten.

SL: keine Tragik.

I: ok.

SL: Mittwoch ist immer ein gemütlicher Tag.

I: ok, perfekt, im ersten Teil geht es ein bisschen darum, wie Ihre ersten Erfahrungen mit Bildungsstandards waren, und der zweite Teil geht dann um die aktuelle Situation.

SL: mhm

I: ok, dann kurz zu Ihrer Person am Anfang. Wie lange sind Sie schon da an der Schule und wie lange sind Sie schon Schulleiter?

SL: ich bin jetzt da an der Schule das achte Jahr, also achttes Schuljahr, und als Leiter auch da. Also ich bin als Leiter da herversetzt worden.

I: ok und Sie waren vorher schon im Lehrberuf tätig?

SL: ja ja ich war in Oberneukirchen, also an verschiedenen Orten.

I: ok.

SL: insgesamt, ich hab jetzt das 35.Jahr.

I: ok, dann sind Sie an Ihrem letzten Standort gelandet?

SL: ja, also ich bin sehr sehr glücklich da mit dem, mit der Schule.

I: auf der Homepage habe ich gesehen, Sie haben, glaub ich, insgesamt 36 Kinder.

SL: ja

I: also klein, ein Klein-Standort?

SL: ja, also es schwankt immer so zwischen, also nächstes Jahr haben wir zwar mehr, sind wir 38, aber es schwankt immer so, um die 35 herum sind wir durchschnittlich, also immer zwei-klassig.

I: mhm, das heißt, wie viele Lehrpersonen haben Sie insgesamt am Standort?

SL: zwei Vollzeitkräfte und eine Halbzzeitkraft und dann noch Religion, also vier Stunden Religionslehrerin kommt her, dann eben Frau L. hat eine halbe Lehrverpflichtung und Frau H. und ich haben eine ganze Lehrverpflichtung.

I: mhm ok

SL: also es kommt immer darauf an, wie viele Stunde dass wir zugeteilt bekommen. Also wir für das nächste Jahr haben wir die Stundenzuteilung gekriegt, das schaut ganz schrecklich aus. Weil wir haben, jetzt haben wir 59 Stunden gehabt für die Schule und im nächsten Schuljahr haben wir nur 51, also haben wir 8 Stunden weniger, das schaut momentan arg aus, aber werden wir sehen.

I: ja, ist das wegen der Kinder diese Schwankung?

SL: nein, also das ist einfach Sparmaßnahme, das ist Hebung der pädagogischen Korität (*lacht*), ja nein nein.

I: ok, ahm denken Sie mal ein bisschen zurück, wie Sie das erste Mal von Bildungsstandards gehört haben, das ist natürlich jetzt schon eine Zeit lang her. Aber können Sie sich noch ungefähr erinnern, von wem Sie die Information bekommen haben, dass es Bildungsstandards geben wird?

SL: ah das war, ah, eine Fortbildung oder Leiterdienstbesprechung, war das einmal, ziemlich am Anfang, wie ich Leiter worden bin, haben wir einmal eine Leiterdienstbesprechung gehabt, wo das halt schon ein wenig vorgestellt worden ist. Und von der Pädagogischen Hochschule sind da auch Leute gekommen, und haben das präsentiert, was da sein soll und was kommen soll.

I: also Sie haben in Ihrer Rolle als Schulleiter mal erfahren?

SL: ja

I: ok, hat es für Sie damals einen Anspruchspartner geben, wo Sie gewusst haben, wenn ich zu dem hingehe, dann kann mir der darüber Informationen geben?

SL: wir haben als als ahm also da, der Max Egger von der Pädagogischen Hochschule der ist uns als Ansprechpartner genannt worden.

I: mhm, haben Sie den einmal gebraucht?

SL: eigentlich nicht, weil wir haben, es war relativ intensiv die Vorbereitungsphase gerade, für die Schulleiter, weil wir sind, glaub ich, wir haben einmal im Jahr so eine zweitägige Leiterdienstbesprechung. Und da waren wirklich fast jedes Mal irgendwas von den Bildungsstandards und von der Testung und einfach auch, wie das aufgebaut ist, wie das Ganze abrennt, das war relativ genau haben wir das alles vorgestellt gekriegt.

I: das heißt, wenn ich das jetzt richtig verstanden habe, Sie haben den Eindruck gehabt, Sie haben ausreichend Informationen gekriegt=

SL: ja.

I: also es war nicht nötig, dass Sie noch von jemanden Infos kriegen?

SL: nein eigentlich nicht, wir haben dann auch noch speziell eine Fortbildung gehabt im Bezirk, also wo verschiedene Schulstandorte zusammengefasst worden sind und haben. Dort ist uns das nochmal vorgestellt worden, also auch für alle Lehrer, nicht nur für die Leiter, auch für alle Lehrer und das war eigentlich relativ viel Information.

I: ok

SL: also jedenfalls ausreichend Information.

I: ja, ok, gibt es da am Schulstandort jemanden, der für die Bildungsstandards verantwortlich ist?

SL: nachdem wir nur zu zweit sind (*lacht*), ich mein, ich mach die Eingabe und meine Kollegin macht die Testung, weil ich darf in meiner Klasse die Testung nicht durchführen. Jetzt sind wir eigentlich alle irgendwo miteinbezogen oder involviert da drinnen, aber so speziell einen Verantwortlichen gibt es eigentlich nicht.

I: ja.

SL: also meine Kollegin macht halt die Testung, aber.

I: ja über das hab ich noch gar nicht nachgedacht, wenn Sie so wenige am Schulstandort sind, dann wird es knapp mit der Testung.

SL: ja, (*lacht*) das ist eben das, ich darf sie nicht in der Klasse nicht machen, weil in der eigenen Klasse darfst du es ja nicht machen, die Testung, jetzt macht es meine Kollegin. Und die die Frau L., die muss mit der halben Lehrverpflichtung fast, die hat eigentlich wenig Kontakt mit dem Ganzen, und die möchte ich auch nicht extra verpflichten. Und jetzt haben wir das so gelöst, dass es eben meine Kollegin macht.

I: ok, sind Sie von irgendjemand angesprochen worden, ob Sie Informationen über Bildungsstandards weitergeben können? Also zum Beispiel, dass jemand von den Lehrern zu Ihnen gekommen ist oder dass Sie die Eltern gefragt haben?

SL: eigentlich nicht, wir habe, wir haben bei der ersten Testung, wo eben die Mathematiktestung war, haben wir, vorher einen Elternabend gemacht, damit die Eltern wissen, was auf sie zukommt, einfach auch, damit sie ein bisschen wissen, was los ist, und nachher dann auch die Präsentation der Ergebnisse, ungefähr unser Schulergebnis, haben wir gemacht. Ist eigentlich niemand extra gekommen.

I: war der Elternabend damals extra wegen den Bildungsstandards?

SL: ja.

I: ok und was haben Sie für einen Eindruck gehabt, wie war da die Resonanz von den Eltern?

SL: relativ neutral eigentlich.

I: ja.

SL: also ich glaub, es kommt, die Eltern übernehmen viel von der eigenen Einstellung, also von der Einstellung vom Lehrer, denk ich, wenn man. Ich hab das gesagt, wir machen das und aus. Aber ich hab nicht extra das beworben oder verteufelt, oder so irgendwie. Ich hab halt gesagt, wir machen das, und dann sehen wir eh, was herauskommt. Und das war eigentlich auch relativ neutral von den Eltern her.

I: also, Sie haben den Eltern halt gesagt, es wird eine Testung geben, und da gibt es eben dann die Ergebnisse?

SL: ja.

I: ok.

SL: und auch eben dass das mehr oder weniger auch anonymisiert ist, dass ich praktisch nur die Testung sehe, vom Klassenergebnis her, und dass jeder für sich schauen kann, wo sein Kind steht, weil die Kinder haben da so einen Zugangscodex gekriegt, a wo sie schauen können. Aber dass ich nicht für jedes Kind anschauen kann. Und auch für die Eltern war es eben auch wegen dem Zeugnis, also ob das in die Note einfließt. Und da habe ich sie dann halt beruhigen können, weil die Ergebnisse sind eh erst viel später gekommen, die sind ja damals, bei der Mathematiktestung, sind sie, glaub ich, im Jänner gekommen, wo wir im Juni das gemacht haben, das war ziemlich spät.

I: die Kinder waren eh nicht mehr an der Schule dann.

SL: die Kinder waren nicht mehr an der Schule, nein.

I: ok, ahm, nochmal kurz zu den Unterstützungsangeboten zurück, Sie haben gesagt, der Max Egger hat ganz viele Informationen gegeben, der Bezirk hat Informationen gegeben. Hat es noch irgendwelche anderen brauchbaren Unterstützungsangebote gegeben, Materialien?

SL: ja es hat vom, vom BIFIE sind die Hefte gekommen, auch mit den vorgeschlagenen Testitems, da hab ich auch im Internet geschaut einmal und ja, von dem her hab ich mich ein bisschen informiert. Aber es ist eigentlich relativ viel Material da auch. Wir haben die Hefte alle gesammelt und einmal durchgeschaut, das waren eigentlich viele Sachen.

I: also wenn man etwas suchen würde, dann würde man etwas finden?

SL: ja auf jeden Fall, ja.

I: welche Meinung haben Sie damals gehabt, wie Sie das erste Mal was von Bildungsstandards gehört haben?

SL: (*lacht*) das erste Mal hab ich mir gedacht, ja ist halt auch wieder irgendso ein, eine Idee, also, aber es ist, es ist dann so, je mehr, dass ich darüber erfahren hab, desto eher, bin ich, wie soll ich sagen, positiver eingestellt gewesen, weil ich mir denk, es ist, einfach mal, ein so ein Überblick. Decke ich alle Bereiche ab mit meinem Unterricht? Und von da her sehe ich das auch, die ganze Bildungsstandardtestung. Lasse ich irgendetwas aus, oder übersehe ich wo was? Von da her, glaub ich, bringt es mir. Und ich hab auch die Testergebnisse dann auf das hin angeschaut.

I: also durch die Beschäftigung damit hat sich Ihre Meinung ein bisschen verändert?

SL: ja

I: und vor allem in Ihrer Rolle als Lehrer, wenn ich das richtig verstanden habe? Da sind Sie so dazwischen?

SL: ja, genau, ich bin so dazwischen, es gibt, es gibt nicht. Also ich kann nicht Schulleiter und Lehrer trennen, so stark kann man das nicht trennen, weil es ist auch, ja für mich eigentlich relativ relativ viel Unterrichtszeit, was ich mit den Kindern verbringen und im Vergleich dazu wenig Verwaltungsaufwand, weil es einfach auch in einer kleinen Schule weniger Verwaltungssachen gibt, das. Jetzt sehe mich ich eigentlich eher naja, eben so mittendrin, also das.

I: ich find, eine ganz eine spannende Position, kann man sagen, ganz interessant.

SL: nein es ist, eine lustige Sache.

I: herausfordernd wahrscheinlich? Und Sie haben ja auch nicht eine Klasse sondern Sie haben dritte und vierte gemeinsam?

SL: ja, der gemischte Unterricht, also das war am Anfang schon, das hab ich nicht so gekannt, und das war am Anfang für mich einfach auch viele Sachen, wo ich mich einlesen hab müssen und viel probieren hab müssen, inzwischen gefällt es mir recht.

I: ok, ich hab noch ein paar Fragen an Sie als Lehrperson und dann möchte ich nochmal auf die zurückkommen. Nochmal Sie als Schulleitung, haben Sie als Schulleitung irgendwelche speziellen Aufgaben jetzt mit den Bildungsstandards? Ich hab vorher schon herausgehört, Sie haben Listen erstellt?

SL: ja das Listen-Erstellen, dann einfach den, Ablauf, dass ich die die Testbögen krieg, und dass ich das, aber vom Organisatorischen her, die Kinder eingeben und wegschicken, also das. Die Ergebnisse dann wieder zurück, also wenn die Ergebnisse zurückkommen, dann das hab ich auch eher so als, eher meine, also eher in der Leiterrolle als in der Lehrerrolle gesehen, dass ich dann den Eltern auch die Ergebnisse präsentiere und schau, wie steht unsere Schule und auch ein bisschen erklär, wo wir drinnen sind.

I: ja also so eine organisatorische Verwaltung?

SL: ja genau, eben auch Packerl entgegennehmen und schauen, ob alles drinnen ist, und dann zurückschicken, beim Zurückschicken auch wieder schauen, ob alles drinnen ist.

I: und die Listen unterschreiben.

SL: ja genau (*lacht*)

I: hat es irgendwelche Faktoren gegeben, die besonders gut waren, wo Sie sagen, das hat mir gut geholfen, dass ich da am Schulstandort mit den Bildungsstandards arbeiten kann? Also zum Beispiel Material oder irgendeine Person, die da war als Ansprechpartner für Sie?

SL: nein ich denk mir einfach, die die ganze Information und Fortbildung, die wir kriegt haben da, das hat mir geholfen, da hab ich auch, dass ich einen positiveren Zugang krieg zu den, zu den Bildungsstandards, was ja gegenüber am Anfang, wo ich das das erste Mal gehört habe.

I: ja

SL: also das hat mir, vom Material her eigentlich, ja ich bin so, da hat alles ein bisschen zusammengespielt, es war, alles, was mitentscheidend war.

I: ahm, jetzt die letzte Frage zu diesem Rückblick. Wie würden Sie insgesamt die Umgestaltung des Unterrichts auf Bildungsstandards bewerten? Ist das was Mühsames gewesen oder war das was, wo Sie gesagt haben, eigentlich hab ich große Hoffnungen, dass das was bringt bei dem Standort, oder ist das so schleichend passiert?

SL: puh, ah was was mir einfach, was, es ist es ist mehr so, es war nicht so ein Schnitt und dann sind die Bildungsstandards. Es war auch dadurch, dass mein Informationsstand immer mehr worden ist, ist auch der Umstieg immer mehr worden, auch von der von der Aufgabenstellung, gerade im mathematischen Bereich, die Aufgabenstellung her haben sich, hat sich die Aufgabenstellung verändert irgendwo. Also es ist es ist langsam gewachsen eigentlich, mit der Zeit.

I: ahm, wenn es darum geht, wie sich ein Schulstandort weiterentwickelt, haben jetzt wir in unseren Interviews ganz viele verschiedene Aspekte gehört. Also es gibt zum Beispiel Schulen, die hören ganz stark darauf, was die Eltern rückmelden, dann gibt es Schulen, die fokussieren stark darauf, was, wie es den Schülern geht, andere richten sich stark nach der Meinung der Lehrer. Und jetzt würde mich interessieren, was für Sie da am Schulstandort wesentlich ist, wenn Sie überlegen, was Sie verändern?

SL: (*lacht*) ah, das ist, wie soll ich sagen? Es ah, spielt alles mithinein. Wir haben jetzt nämlich gerade den Qualitätssicherungsprozess der Schulqualität, Allgemeinbildung haben wir gemacht. Da haben wir die Eltern befragt, wir haben uns als Lehrer überlegt, und was wir machen möchten. !ir haben teilweise auch die Schüler befragt, obwohl es in der Volksschule noch ein bisschen schwierig ist mit der Schülerbefragung, und ahm. Es ist so, dass eigentlich ahm für mich, wenn ich das so gewichte so ungefähr, die Meinung der Lehrer ist, sagen wir 60%, die Meinung der Eltern 40%. Also es ist, es geht eher, wo fühlen uns wir wohl als Lehrer, was können wir als Lehrer gut herüberbringen. Und das ist für mich als Leiter entscheidender, als wenn ich als wie dass ich von den Eltern viel ah also viel

übernehme, was die Eltern. Es hat sich aber eigentlich so ergeben, da bei der Rückmeldung von den Eltern war es so, dass die eh eigentlich zu 95 oder 97% zufrieden sind, mit dem, was wir machen. Also jetzt ist nicht so, ja, dass wir irgendwelche Schwierigkeiten hätten, also Differenzen hätten, in dem was wir machen und in dem, was sich die Eltern vorstellen. Also das ist eigentlich, ja eigentlich gleich aber, so für mich als Leiter ist einfach wichtig, dass sich auch die Lehrer da wohlfühlen, weil ich mir denke, nur wo ich mich wohlfühle, kann ich eine gute Arbeit machen, so.

I: ja, ahm also das heißt, Sie haben extra eigenständig einen Fragebogen erstellt?

SL: ja.

I: und das an die Eltern ausgeschickt?

SL: ja, ja.

I: ok, also sie haben auch sehr Daten bezogen gearbeitet dann eigentlich? Also und dann haben Sie die Information

SL: ja ja, genau, ja also das war eben im Rahmen von meiner Schulleiterausbildung, ah, haben wir eben so, eben da, das war vom Ministerium ist das irgendwie herausgegeben worden so ah Vorschlag und das hab ich dann einmal durchgeführt. Und da ist eben auch eine Auswertung dabei. Und das hat mir recht geholfen einfach auch, dass mich in meiner Rolle bestätigt hat, dass ich mir denke, das was wir machen, machen wir gut, und das kommt auch bei den Eltern dann an, dass wir das gut machen.

I: mhm, jetzt würd ich gern auf Ihre Lehrerrolle ein bisschen eingehen. Ahm und zwar interessiert mich jetzt vor allem, wie sich die Bildungsstandards auf den Unterricht auswirken. Ahm, ganz Speziell mein ich jetzt damit, es hat einmal den Vorschlag gegeben, dass man im Rahmen der Bildungsstandards Kompetenzmodelle einführt. Die gibt es für Mathematik und Deutsch, für andere Fächer werden sie konzipiert. Und jetzt würd mich interessieren, was ist denn Ihr Eindruck, sind so Kompetenzmodelle für den Unterricht brauchbar?

SL: ja, find ich eigentlich schon.

I: ok.

SL: ja also, weil man irgendwo, irgendwo denk ich mir, weggehen könnte, von dem, dass man rein so Aufgaben bezogen arbeitet. Das ist immer so die Gefahr, die ich sehe, dass man sagt, ok ich will jetzt das Dividieren lernen, und dann mach ich genau den Ablauf des Dividierens. Aber nicht, haben die Kinder jetzt das wirklich begriffen, um was es da geht. Also die können wahrscheinlich den Ablauf genau herunterbeten und genau nach der Reihe vollziehen. Aber eben da sehe ich den Vorteil von dem Kompetenzmodell, dass das ein bisschen weggeht von dem reinen, ahm grad im mathematischen Bereich, das reine ah Auswendiglernen der Schritte, sondern eher auf das Verstehen von dem Ganzen. Und da finde ich es eigentlich recht gut, und gerade auch von der Aufgabenstellung her, denk ich mir, wenn ich mir die Schulbücher anschau, hat sich eigentlich relativ viel verändert durch das Einführen von den Kompetenzmodellen.

I: ok, also ich hab jetzt herausgehört, Sie haben sich mit dem Mathematikkompetenzmodellen mal auseinandergesetzt?

SL: ja

I: und in Deutsch auch schon?

SL: mit deutsch auch schon ja, zwangsläufig, weil wir ja heuer Deutschtestung gehabt haben.

I: ja

SL: ah Mathematik hat mich einfach mehr betroffen, weil ich in meiner Klasse. Also wir haben die Klassen aufgeteilt ein bisschen und ich gebe manche Stunden ab, und da gebe ich meistens Deutschstunden ab.

I: ah ok

SL: weil ich noch nicht, weil ich nicht 22 Stunden unterrichten muss, sondern meine Unterrichtsverpflichtung hat sich durch die Direktion, also durch die Aufgaben der Direktion hat sie sich reduziert. Und jetzt ist es so, dass ich eher Deutschstunden abgebe, und ah ja, jetzt haben wir eben, hab ich mich mit Mathematik einfach mehr beschäftigt.

I: mhm, ok, ahm in, es ist eh schon ein bisschen angeklungen, aber ich mag nochmal nachfragen. Inwieweit haben denn die Kompetenzmodelle in den Unterricht gepasst, jetzt vor allem auf

Mathematik bezogen? Hat man im Unterricht viel umstellen müssen, wenn man kompetenzorientiert unterrichten mag?

SL: hm, ich glaub, ich glaub nicht, dass man recht viel, weiß ich nicht, ich hab meinen Unterricht eigentlich nicht recht viel umstellen müssen.

I: ok, also das hat sich ganz gut ergänzt?

SL: das hat sich ganz gut ergänzt, es sind einfach ein paar Sachen sind mir bewusst worden, was ich ah, was ich vorher einfach anders gemacht habe, und wo ich mir gedacht habe, das passt vielleicht so besser.

I: ja.

SL: aber ich hab nicht total umstellen müssen oder so irgendwas, also es, nach dem, über den Unterricht denk ich mir, ist auch heuer für das Deutsch sind mir ein paar Sachen aufgefallen, wo ich mir denke, ja, das ist wirklich da, da haben wir etwas übersehen, oder da das wär noch etwas, das wir ein bisschen stärker beachten müssen, so in der Richtung.

I: das heißt, sie haben sich an diesen Inhaltsbereichen orientiert? Also Lesen, Rechtschreiben, Hören und so?

SL: ja ja.

I: und geschaut, wo kann ich da?

SL: ja, ja und auch, wenn, man hat ja immer so persönliche Schwerpunkte im Unterricht, ah. Was übersehe ich? Oder übersehe ich was? So in der Richtung. Oder wo mach ich zu viel? Oder wo lege ich meine Schwerpunkte hin? So auf der in die Richtung.

I: ja.

SL: und was übersehe ich dann, wenn ich da einen Schwerpunkt mach, so, so in die Richtung haben wir das gemacht.

(Kollegin kommt herein)

I: stört es Sie, wenn wir weitermachen?

SL: nein überhaupt nicht.

I: ahm, über welchen Zeitraum war das ungefähr, dass Sie diese Kompetenzorientierung versucht haben in den Unterricht einzubauen?

SL: warten Sie, das kann ich jetzt gar nicht so genau sagen, weil das ist ja auch so, sehr, ah, schleichend gegangen, muss man sagen. Es es war dann einfach die Information, die wir gekriegt haben, waren da, und es war dann auch so, dass sich, ja dass wir, da dann geschaut haben, was können wir abdecken, also was haben wir abgedeckt. Und dann auch, es haben sich Schulbücher verändert, weiß ich nicht, kann ich nicht genau sagen, welcher Zeitraum das ist.

I: ja, ist einfach so schleichend?

SL: ja ja.

I: mhm, gut, ahm haben Sie irgendwelche Hilfsmittel in Anspruch genommen für die Umsetzung von diesen Kompetenzmodellen? Dass man sagt, ich hab da mal jemanden gefragt oder mit einem Kollegen länger darüber gesprochen, oder ich hab irgendein bestimmtes Material gehabt, wo ich gerne nachgeschaut habe.

SL: ah, ja ich mein, wir haben so miteinander geredet (*lacht*) und was ich was ich mir schon geholt habe, das waren, da gibt es vom Waldviertler Lehrerverband gibt es so ah, Kopiervorlagen Mappen für die Bildungsstandards, also Hinführung zu den Bildungsstandards mit Beispielen für Mathematik. Die haben wir gekriegt, die haben wir gekauft. Also wir sind in der Gemeinde, sind wir ja 2 Schulen, Neuesserling und Herzogsburg. Und wir haben Deutsch gehabt, und Herzogsburg hat Mathematik gehabt, und dann haben wir ausgetauscht.

I: mhm

SL: weil es ja eine Gemeinde ist, und derselbe Zahlungsempfänger, jetzt haben wir,

I: ok.

SL: der hat uns noch extra gesagt, nein das dürfen wir so machen (*lacht*), der Vertreter.

I: ok.

SL: und da haben wir uns halt ein bisschen Anregungen auch geholt, von der Aufgabenstellung her und von der Aufgabenart her. Und da haben wir halt ein paar Sachen gemacht aber ja. Sonst haben wir

eigentlich nicht extra etwas in Anspruch genommen, also so spezielle Beratung oder so haben wir nichts.

I: also Sie haben sich das selbstständig einfach erarbeitet?

SL: ja.

I: mhm ok, jetzt hab ich noch ein paar ganz spezifische Fragen zu diesen Kompetenzmodellen. Ahm glauben Sie, oder inwieweit kann so ein Kompetenzmodell einen Unterricht längerfristig verändern? Also verändern die überhaupt den Unterricht? Wenn ja,

SL: (*lacht*)

I: in welche Richtung?

SL: ja Veränderung des Unterrichts. Es gibt ja die Aussage: ah eine Veränderung in der Schule dauert ungefähr 100 Jahre und dann hat sich nichts geändert, weil sie immer wieder vergessen haben, wie es vorher war (*lacht*). Ich denk mir, das ist schwierig, so. Es hängt viel von der Person ab, glaub ich, wie weit, dass man das selber umsetzen will, von der, von der. Ich weiß nicht, ich denk mir, so eine Unterrichtsveränderung kann man schwer verorten oder schwer von außen irgendwie ein, oder von außen anregen oder von außen ah einführen. Wenn, das muss irgendwo, ah selber sein, dass man überlegt, was kann man machen, oder macht man das, was man macht, richtig. Das ist sowieso das große Problem von uns Lehrern, glaub ich, weil wir stehen die ganze Zeit alleine in der Klasse drinnen. Jeder werkt in seinem, ja in seiner Art dahin und da denk ich mir, wäre die Bildungsstandardtest und so ein gutes Instrument, dass ich schau, passt das, was ich mache, aber, direkt weiß ich nicht, irgendwie so Verordnung, weil es hat ja eigentlich keinen Einfluss.

I: die Testergebnisse?

SL: die Testergebnisse. Es gibt zwar eben, die den ah den Qualitätsentwicklungsprozess, dass wir das Zielgespräch mit dem Pflichtschulinspektor machen, dass das auch einfließen soll. Aber das ist auch eher so ein Mittel, wo ich mir denk, das zieht sich so hinaus. Wenn ich es machen will, dann muss ich es gleich machen. Und dann muss ich selber überlegen, was mach ich, und nicht irgendwo von außen das angeregt werden kann.

I: ja.

SL: ich weiß nicht, ob das (*lacht*) so herüberkommt.

I: ja, glauben Sie, dass so ein kompetenzorientierter Unterricht eine Qualitätsverbesserung bringt für den Unterricht?

SL: glaube ich schon, ja, weil es eben eher davon weggeht vom vom ah Lehren so, dass ich, dass das was, dass ich, dass ich praktisch viel vorgebe, sondern eher, dass die Kinder selber mehr denken sollen oder mehr, wie soll ich denn sagen, flexibleren Gedanken fassen sollten.

I: mhm haben Sie auch den Eindruck, dass die Ziele transparenter werden durch so Kompetenzmodelle?

SL: die Ziele, der Lehrplan ist im Endeffekt der gleiche geblieben, also die Unterrichtsziele sind eigentlich die gleichen geblieben. Es ist halt anders strukturiert, glaub ich, aber die Ziele sind dann nicht viel anders worden.

I: erleichtern so Kompetenzmodelle, dass man Stärken und Schwächen von Schülern besser erkennt?

SL: hab ich eher nicht das Gefühl.

I: und hat sich das verändert, was Sie von den Schülern verlangen durch die Einführung von dem kompetenzorientierten Unterricht?

SL: ja, ja es hat sich eigentlich schon verändert, weil sich einfach auch die Aufgabenstellung verändert hat, auch jetzt, wenn ich jetzt Deutschbereich also, so Sprachbetrachtung mit Satzgliedbestimmung und solche Sachen. Also es hat sich, es hat sich einfach ein bisschen verändert, und dadurch haben sich natürlich auch die Anforderungen an die Kinder verändert

I: haben Sie einen Eindruck, ob sich die Schülerleistung verändert hat?

SL: glaub ich eher nicht.

I: also ich glaub, es ist jetzt auch eine schwierige Frage, weil es ein fließender Prozess ist,

SL: ja

I: wo man es nicht so gut sagen kann, aber vielleicht haben Sie einen Eindruck?

SL: nein, also ich, ja, es ist, ich glaub, es ist auch schwierig, weil man nicht sagen kann, was wäre gewesen, wenn, also das,

I: ja, mhm

SL: es ist so, wie es ist (*lacht*).

I: ja, es gibt auch einige negative Stimmungen zu diesen Kompetenzmodellen. Also zum Beispiel gibt es so den Gedanken, dass ah Lehrer denken, es bringt eine Verarmung für den Unterricht, weil dadurch so eine Struktur vorgegeben wird, welche Punkte man erfüllen soll. Jetzt würde mich interessieren, was Sie davon denken, ob Sie irgendwelche negativen Konsequenzen von so Kompetenzmodellen sehen oder befürchten?

SL: nein eben, wie ich erst gesagt habe, ich sehe es eher in der umgekehrten Richtung. Was ah übersehe ich bei meinem Unterricht? Oder wo sind Bereiche, wo ich halt, auch nur ein bisschen streife, und wo ich halt zu wenig Gewicht darauf lege? So, aber das ich, ich weiß nicht, so sklavisch halte ich mich nicht daran an irgendwelche Strukturen,

I: ja

SL: dass mich das einschränken täte im Unterricht.

I: mhm also das ist eine Orientierungshilfe?

SL: ja genau, ja.

I: ok, und wie finden Sie rückblickend diese Umgestaltung nach Kompetenzmodellen, war das was Mühsames oder war das hilfreich?

SL: also für mich war es hilfreich.

I: mhm,

SL: weil eben, ja, weil ich eben auch mein Unterricht mehr reflektiert habe.

I: ahm ein bisschen wieder, ich hab Sie jetzt ganz viel zu den Kompetenzmodellen gefragt, jetzt möchte ich wieder ein bisschen globaler werden. Sie sind jetzt schon eine Zeit lang im Schulbetrieb tätig. Haben Sie schon mal so eine Umstellung erlebt, die so eine Größe gehabt hat, wie die Bildungsstandards? Also wo man sagt, das kommt ein Reformprojekt im Schulsystem, das gravierenden Einfluss haben kann auf den Unterricht?

SL: eigentlich nicht, nein, es ist, nein fällt mir jetzt nichts ein, was so. Aber was so viele Bereiche betroffen hätte, ja, das waren eher so kleine Strukturen, so kleine Schwerpunkte, damals mit der Mengenlehre und solche Sachen waren.

I: ja.

SL: aber wie gesagt, was die ganze Unterrichtsgestaltung und den ganzen Unterrichtsprozess betrifft, war es eigentlich noch nie so.

I: ahm durch diesen, diese Einführung des kompetenzorientierten Unterrichts hat sich ja im Unterricht ja ein bisschen etwas verändert. Hat da mal jemand nachgefragt, zum Beispiel die Schüler oder die Eltern? Warum oder, hat jemand bemerkt, dass sich etwas verändert hat?

SL: eigentlich nicht, weil es ist dadurch, dass ich, es hat sich, es hat also, es spielt das mit, dass ich als Leiter und Lehrer da neu hergekommen bin. Und es hat jeder eine eigene Art des Unterrichts, die er macht und jetzt ist das wahrscheinlich mit dem zusammengefallen, dass ich hergekommen bin und dass sich das verändert hat, also, so glaub ich eher. Also dann die Eltern hat eigentlich nie wer nachgefragt, warum wir das jetzt so machen oder warum wir das so machen, sondern es hat, es hat eigentlich passt für die Eltern, also es war, so wie wir es gemacht haben, passt das.

I: haben Sie einmal zu den Schülern explizit gesagt, das sind Aufgaben nach Bildungsstandards?

SL: nein.

I: oder wir machen das wegen Bildungsstandards oder so?

SL: nein.

I: mhm, werden Sie diese Kompetenzmodelle im Unterricht weiterhin verwenden?

SL: ja, auf jeden Fall, also eben jetzt, in Mathematik haben wir es schon, haben wir es schon relativ gut umgesetzt, weil mir das einfach selber, weil wir da einfach selber viel überlegt haben. In Deutsch ist jetzt, wenn jetzt die Testung zurückkommt, da sind sicher ein paar Sachen, wo wir, wo wir noch nachbessern müssen, einfach wo wir schauen müssen, was was sind noch Sachen, Stellen, die wir genauer mit den Kindern betrachten müssen, wo sind Sachen, wo wir noch ein wenig nacharbeiten müssen.

I: also da gibt es schon bestimmte Erwartungen für die Ergebnisse? Wie die ausschauen?

SL: naja nein Erwartungen nicht, aber eben, wenn die Ergebnisse vorliegen hab, dann schau ich sie mir an und überlege mir, wo wo sind noch Sachen, was wir einfach übersehen. Beim mathematischen Bereich ist es auch so gewesen, dass wir bei einem Bereich waren, war irgendwo, wo wir gesagt haben, ok da sind wir nicht so gut, also da sind wir unter dem Durchschnitt. Was ist da los? Wie, wie ist das so, dass wir da wirklich praktisch mehr oder weniger ein bisschen übersehen haben? Oder wie schaut es aus? Und ja, und das denk ich mir, wird beim Deutschbereich dann auch sein, wenn wir die Ergebnisse zurückkriegen, dass wir es miteinander durchschauen und schauen, was sind die Ergebnisse und wo sind wir über dem Durchschnitt, wo sind wir unter dem Durchschnitt, wie schaut es aus von der Bandbreite her.

I: war eigentlich die Deutschtistung eine rechte Aufregung an der Schule?

SL: nein, das war, ich wollte es absichtlich nicht irgendwie aufblasen oder so, sondern wir haben es eher, das ist halt zum Machen und aus.

I: und wie geht das organisatorisch, weil die Kinder, die in der dritten Klasse sind, die machen ja nicht mit, sondern nur die in der vierten, ja weil Sie gesagt haben, sie haben sechs Kinder in der Dritten und Vierten.

SL: nein sechs Kinder in der Vierten.

I: ah in der Vierten.

SL: sechs Kinder in der Vierten und zehn Kinder in der dritten Schulstufe. Also ich hab 16 Kinder in der Klasse drinnen. Und es war dann so, dass wir an den zwei Tagen, wo die Testung war, ist die Frau H., meine Kollegin von der ersten Klasse, die hat mit ihnen den Test unten im Werkraum gemacht, weil da ist, weil da ist es relativ ruhig. Und ich hab erste und zweite Klasse übernommen und meine Kollegin hat, ist dann extra hereingekommen und hat dritte und vierte, also dritte Klasse übernommen. Oder wir haben dann auch gewechselt, dass sie dann erste/zweite und ich die dritte, eben, dass wir da alles abdecken. Eben meine Kollegin ist extra hereingekommen und hat halt da die Stunden gehalten.

I: ok

SL: also vom organisatorischen her hat sich das relativ leicht machen lassen.

I: ok, ahm nochmal zur Gestaltung vom Unterricht, ahm es gibt vom BIFIE das Angebot des so genannten informellen Kompetenzmessung, die IKMs. Kennen Sie die?

SL: ja.

I: haben Sie die schon mal verwendet?

SL: ja.

I: ok, und was war Ihr Eindruck, warum haben Sie sie verwendet?

SL: ah ich hab es einfach einmal genommen, weil ich gedacht hab, das interessiert mich. Was, es ist einfach dann irgendwie, wir haben es beim mathematischen Bereich gemacht, und das ist irgendwie ganz blöd herausgekommen, weil wir haben keine Ergebnisse zurückgekriegt.

I: ok.

SL: weiß ich nicht, es war dann auch das mit den Daten weg, dann hab ich mir gedacht, wurscht, lassen wir es. Ich hab vor heuer, hab ich gefunden bei, im Internet, in Berlin-Brandenburg gibt es einen Schulserver, die haben so individuelle Lernstandanalysen, bieten die an. Und da haben wir auch ein paar Sachen einfach gemacht mit den Kindern und da, das hat mir eigentlich recht gut gefallen, weil es auch eine schnellere Rückmeldung ist. Ich denke mir, das ist einfach das Problem, auch bei den Bildungsstandards, weil ein halbes Jahr später kriegt man ja erst die Ergebnisse zurück. Und dann muss man überlegen, hat man, interpretiert man die Ergebnisse, und es dauert eigentlich ein Jahr, bis dass das wirklich zum Wirken anfängt. Das ist ein wenig ein Manko, denk ich mir.

I: haben Sie die IKMs damals als Vorbereitung für die Mathematik Überprüfung gemacht?

SL: ja eigentlich schon. Also wir haben es im Herbst haben wir die Kompetenzmessungen gemacht und im Frühjahr, also im Frühsommer war dann die die Testung.

I: haben Sie mit im Schulstandort, also Sie haben jetzt die Ergebnisse nicht gekriegt oder, Sie wissen nicht, was rausgekommen ist bei der IKM-Testung?

SL: nein nein, weiß ich nicht.

I: also haben Sie sich auch mit niemandem darüber unterhalten können?

SL: nein, nein, wir haben nur, eben die individuellen Lernstandanalysen gehabt, die haben wir schon dann miteinander besprochen, einfach um weil wir haben. Ich hab es am Beginn der dritten Klasse gemacht mit den Kindern, weil meine Kollegin hat erste/zweite Schulstufe und dann haben wir schon angeschaut, wie schätzt sie die Kinder ein, oder wie hat sie die Kinder eingeschätzt, was ist da bei den, bei der Testung herausgekommen, wie passt das zusammen und wie vom Eindruck her, ja passt es, wie geht das weiter.

I: ja, und haben Sie die Ergebnisse ungefähr mit dem gedeckt, was sie für einen Eindruck gehabt hat von den Schülern?

SL: ja, eigentlich schon.

I: hat das dann irgendwelche Auswirkungen gehabt auf den Unterricht? Dass man gesagt hat, wir schauen uns jetzt den speziellen Fall genauer an oder so? Oder wir behandeln das Thema genauer?

SL: naja wir haben halt dann geschaut, wenn ein Kind. Es war zum Beispiel ein Kind dabei, das im mathematischen Bereich halt große Schwächen gehabt hat, bei den, bei den. beim Malrechnen, Multiplizieren, Dividieren und von dem her. Und da haben es wir uns angeschaut, woran kann es liegen und haben überlegt, wie können wir das, wie können wir dem Kind helfen und haben halt dann im Förderunterricht mit dem Kind speziell gearbeitet.

I: mhm

SL: aber das war, es ist einfach, dadurch, dass wir so wenig Kinder haben, ist es eigentlich recht eine gute Sache, weil man ja gleich reagieren kann darauf. Und darum, finde ich es wichtig, dass man die Ergebnisse bald hat, dass die schnell da sind, weil dann kann ich. Ich mein, wenn ich sechs Kinder in einer Schulstufe habe, dann kann ich schnell auf das eingehen, und kann schauen, wo fehlt es dem Kind, oder was fehlt dem Kind, und wie kann ich es wieder nachbringen, damit man, damit man wieder miteinander weitermachen können.

I: ja, also für Sie besonders wertvoll für jedes einzelnen Kind gibt es eine Information und es gibt eine schnelle Information? Wenn ich das jetzt einfach so zusammenfasse.

SL: ja.

I: ok, ich möchte einmal einen kleinen Sprung machen. Sie haben es schon ein bisschen angesprochen, Sie haben ja schon eine Testung erlebt in Mathematik und da haben Sie schon Ergebnisse.

SL: ja.

I: und Sie haben mir kurz erzählt, Sie haben sich mit dem auseinandergesetzt. Und jetzt würd ich gerne nachfragen, wie da die Ergebnisse überhaupt am Schulstandort wahrgenommen worden sind? Wie war die Reaktion von Ihren Lehrerkollegen?

SL: puh, es war, es war ja, im Endeffekt so, wir haben das so, wir haben das halt miteinander besprochen, wir haben eine Konferenz gemacht, wo wir das miteinander angeschaut haben, die Ergebnisse. Es war so, dass wir eigentlich überall ein bisschen über dem Durchschnitt waren, also eh eigentlich so, wie wir es erwartet haben. Und wir haben dann darüber geredet, bei einem Bereich haben wir, sind wir unter dem Durchschnitt gewesen. Ja, was tut man da, und wie können wir schauen, dass wir das mehr beachten. Sonst hat es eigentlich keine größeren Diskussionen oder so gegeben auch von der Testung her. Das ist halt einfach, ja. es ist zum Machen und aus, und wir schauen uns dann nachher die Ergebnisse an und schauen, was können wir herauslesen aus den Ergebnissen, wie können wir mit den Ergebnissen umgehen, was verändert sich oder was soll sich verändern, von da her.

I: und wie Sie das damals im Schulforum präsentiert haben, hat es da von den Eltern irgendeine Reaktion gegeben?

SL: eigentlich auch nicht, nicht irgendwie, ja ich. Es wär vielleicht anders gewesen, wenn wir jetzt in irgendeinem Bereich total schlecht abgeschnitten hätten oder so, dann hätte es sicher mehr Reaktion

gegeben, oder. Aber es war eigentlich eben so, dass wir, dass wir durchschnittlich ein bisschen über dem Durchschnitt waren, und da hat jeder gesagt, super passt eh, ist eh so, vom Gefühl her, das was man macht, ja, das passt und hat hingehaut (*lacht*).

I: ja

SL: es war auch bei den Eltern nicht eigentlich großartig das Thema, dass die Bildungsstandards. Es war, ja, ich hab das präsentiert im Klassenforum. Aber es ist eben auch, dadurch, dass ja die Kinder, die wirklich involviert waren, waren ja schon nicht mehr da, auch die Eltern nicht mehr, weil jetzt hat es gar nicht so betroffen. Ja es ist eben das, wo ich mir auch denken, wenn schneller die Rückmeldung käme, wäre es sicher für die Eltern, ja weiß ich nicht, ob es für die Eltern interessant wär, aber auf jeden Fall, wär es noch mehr im Bewusstsein von den Leuten und mehr. Weil ein halbes Jahr später sagt jeder, gut, das haben wir irgendwann einmal gemacht, aber, sie sind nicht mehr so direkt betroffen die Eltern.

I: ja, die Kinder sind dann schon in der Hauptschule oder Gymnasium.

SL: genau, ich weiß auch nicht, wie weit dass die Eltern dann daheim geschaut haben, was jetzt wirklich herauskommt und was herausgekommen ist beim eigenen Kind.

I: das BIFIE hat ja mal so Zahlen veröffentlicht, also von den Schülern haben sich zwischen 20 und 25% der Schüler die Ergebnisse angeschaut, also eigentlich ein Viertel

SL: ja ja, das glaub ich auch, weil die Zeit dann einfach zu lange ist. Das glaub ich auch, dass dann, interessiert eigentlich keinen mehr.

I: und ich glaub, man muss sich auch so einen Code aufbewahren, mit dem man dann zugreifen kann. Ich weiß nicht, ob ich das schaffen würde.

SL: (*lacht*) ja genau.

I: bei mir wär der wahrscheinlich auch verloren gegangen.

I: ja, ahm ok, jetzt hab ich noch ein paar abschließende Fragen, die sich so allgemein auf das Kollegium und den Schulstandort beziehen. Sie sind ja ein ganz kleines Kollegium, Sie haben es schon ein bisschen angedeutet, es gibt einen Austausch mit Ihren Kollegen, wie Sie den Unterricht, weil sie ja auch Klassen, also Aufgaben teilen im Deutschunterricht zum Beispiel. Und tauschen Sie sich da auch viel inhaltlich aus mit den Kollegen?

SL: ja.

I: also Sie besprechen auch einzelne Schüler mit den anderen?

SL: ja, auf jeden Fall, ja.

I: und Unterrichtsplanung auch?

SL: ja.

I: ok.

SL: es kommt halt darauf an, manchmal stärker, manchmal weniger stark. Es kommt auch auf die Situation in der Klasse darauf an. Zum Beispiel ist es so, dass heuer die meisten Teilungsstunden in der ersten zweiten Schulstufen sind, weil das einfach 20 Kinder sind, also mehr Kinder sind, als bei mir in der dritten und vierten. Jetzt ist es so, dass sich die zwei Kolleginnen auch natürlich viel mehr absprechen müssen, über das was sie machen und wie sie es machen und als wie, ja ich mit ihnen. Weil voriges Jahr war es so, dass wir eben die Teilungsstunden hauptsächlich in meiner Klasse gehabt haben, da ist es halt dann so, dass wir, dass da schon halt mehr Austausch ist. Es kommt immer auf die Situation vom Jahr darauf an.

I: mhm haben Sie den Eindruck, dass sich durch diese Arbeit mit den Bildungsstandards, dass die Arbeitsbeziehungen irgendwie verändert haben? Dass es jetzt Kollegen gibt, die sagen, wir arbeiten mehr zusammen, weil wir bestimmte Themen diesbezüglich austauschen?

SL: bei uns glaub ich, hab ich nicht das Gefühl, dass sich da viel verändert, weil wir haben immer schon einen relativ intensiven Austausch einfach auch über das, was wir machen und über das, wie wir das machen und über einzelne Kinder und das ist relativ viel, was wir miteinander reden.

I: ja, gibt es noch irgendwelche anderen Aspekte, wo Bildungsstandards eine Rolle spielen beim Schulstandort? Jetzt haben wir über den Unterricht gesprochen. Also gibt es zum Beispiel ein Projekt, wo man sagt, das passt gut zu den Bildungsstandards und das haben wir gemacht, weil es jetzt Bildungsstandards gibt?

SL: nein eigentlich nicht.

I: ok, ahm hat es noch irgendwelche anderen Veränderungen durch Bildungsstandards gegeben, die wir jetzt im Interview nicht angesprochen haben? Ich hab Sie eh ganz viel zum Unterricht gefragt.

SL: nein, ich glaub, das ist einfach das, was sich am meisten verändert hat, oder wo Sie am meisten Einfluss haben die Bildungsstandard auf die Unterrichtsgestaltung, die Aufgaben, die im Unterricht an die Kinder herangetragen werden. Ja, sonst glaub ich hat sich nicht, das ist eh schon ziemlich viel, wenn sich da etwas verändert (*lacht*), ist das eh viel.

I: ja.

SL: denk ich mir.

I: ok, also ich bin am Ende mit meinem Interview, ich hab Sie, glaub ich, bis auf die Knochen abgefragt. Ganz herzlichen Dank, dass Sie mir so viel Auskunft gegeben haben und so lange Geduld gehabt haben, weil Sie haben jetzt ganz viele Fragen gekriegt auf Ihre Doppelrolle, also ganz herzlichen Dank für die viele Information, für die wertvolle Information, die Sie mir gegeben haben.

SL: ja bitte gern geschehen, ich hoffe, dass bringt Ihnen was (*lacht*).

I: auf jeden Fall.

### **Interview\_ DPM0101**

I: die erste Frage ist nochmal auf Sie beiden bezogen als Personen, wie lang Sie schon an der Schule sind, und wie lang Sie da schon an der Schule unterrichten

L1: (*lacht*) ich bin schon ein Urgestein da an der Schule, also ich bin im, ich glaub 81, ja 81 bin ich nach Aschach gekommen, also ist das schon irrsinnig lange her, ja ich gehör schon zum Inventar, gell.

L2: ich weiß nicht mehr, wie lange ich schon da bin.

L1: naja du warst mit Unterbrechungen da, M.

L2: drum eben ja, drei Jahre bin ich jetzt fix da.

L1: drei Jahre jetzt durchgehend ja, und vorher hast du, glaub ich, auch noch gehabt, vier Jahre.

L2: vier wahrscheinlich.

I: mhm und wie ist es zur Konstellation gekommen, dass es jetzt eine Klassenlehrerin gibt und dann jemanden für Deutsch dazu?

L1: ja ich hab aus gesundheitlichen Gründen hab ich die Stunden reduziert, und daher hat sich das so ergeben.

I: und war das so ein spezieller Grund, dass genau Deutsch dann ersetzt wird?

L1: ja ja das war ein spezieller Grund, weil ich habe eine Bandscheiben-Operation gehabt und das lange Sitzen und Korrigieren war ganz ganz schlecht. Jetzt hat sich das so ergeben, dass ich Deutsch abgegeben habe.

I: ok. Vielleicht gehen wir einmal zurück in die Vergangenheit. Wenn Sie sich daran erinnern, wie Sie das erste Mal das Wort Bildungsstandards gehört haben, haben Sie den Eindruck gehabt, oder wie sind Sie auf das vorbereitet worden, dass es das gibt? Können Sie sich noch erinnern, wer Sie informiert hat darüber? Hat es da eine Veranstaltung gegeben oder hat Ihnen das der Schulleiter gesagt?

L1: das ist schon eine Zeit aus, hm also vom Direktor auf alle Fälle sind wir da informiert worden, weil der hat ja die Leiterbesprechungen im Bezirk und von dem auf alle Fälle, natürlich über die Medien sowieso gleich. Und ich weiß, ich glaub schon, dass dass Kurse gegeben hat, aber ich hab das Studienbuch jetzt nicht da, jetzt kann ich da nicht nachschauen.

I. das macht nichts

L1: nein es macht nichts, gell. Und natürlich auch sind dann die Vertreter sofort gekommen und haben etwas angeboten, weil da waren die Schulbücher noch nicht danach ausgelegt, gell. Also war gleich von der geschäftlichen Seite auch was da gell, ja.

I: hat es damals jemanden gegeben, wo Sie gewusst haben, wenn ich jetzt eine Frage zu Bildungsstandards habe, dann kann ich diese Person fragen, da krieg ich verlässliche Informationen?

L1: eigentlich nicht, nein.

I: niemand?

L1: nein.

I: wär es nötig gewesen, dass man so jemanden hat?

L2: nein eigentlich nicht.

L1: naja, weiß ich nicht, weiß ich nicht, vielleicht war es bei uns zumindest, nein ich kann es jetzt nicht mehr sagen.

L2: die Lehrerin, die es macht, die hat ja sowieso einen Kurs vorher.

L1: nein nein, es geht jetzt nicht um die Testleiter, M., sondern jetzt geht es, wie wir informiert worden sind, um die Testleiter geht es jetzt nicht. Es wär vielleicht schon ganz gut gewesen, glaub ich auch, dass man das dann so speziell was herausgegeben hätte, worauf besonderen Wert legen, gell. Wir haben uns das halt, dann schon, ja eh über die Leitung, dass wir was gekriegt haben oder eben, wie gesagt, über die Mappe, die angeboten worden sind von den verschiedenen Verlägen, gell, Verlagen, Verlägen (*lacht.*) Ja, da haben wir dann Informationen gekriegt, gell.

I: ja hat es jemanden in Ihrem Umfeld gegeben, der Sie gefragt hat nach diesen Bildungsstandards, also dass jetzt zum Beispiel jemand von den Eltern gekommen wäre?

L1: nein nicht.

L2: eigentlich nicht, gar nicht.

L1: das ist auch nicht mal jetzt gekommen, ich mein, die haben schon eine, also so eine Broschüre gekriegt, ich weiß nicht, ein paar Seiten

L2: so eine Information

L1: und sind informiert worden, dass die Kinder jetzt getestet werden. Aber es ist niemand gekommen und hat gefragt, was, worum geht es da, was ist da eigentlich und so. Ja, ich mein das Nötigste ist drinnen gestanden, bestimmt, gell.

I: das haben Sie aufgesetzt

L1: nein nein das haben wir bekommen, das war vorgegeben, ja, das war vorgegeben.

I: gibt es irgendwelchen brauchbaren Unterstützungsangebote, wenn es um die Arbeit mit Bildungsstandards geht oder wenn man irgendwelche Informationen darüber braucht?

L1: ja es werden, na Kurse werde nach wie vor angeboten, glaub ich immer, und ja.

L2: und wir haben wirklich die Mappe danach gekauft.

L1: ja.

L2: ja sicher.

I: aber Sie hätten jetzt nicht das Bedürfnis, dass Sie sagen, Sie bräuchten noch irgendwelche Informationen?

L1: also ich nicht.

L2: nein nein.

I: mhm

L1: und es soll ja auch kein Daraufhindrillen sein

L2: genau genau ja.

L1: auf die Bildungsstandards. Das führen ja auch manche bis zum Exzess, ganz egal wo das ist, aa wenn ich jetzt nur als Beispiel anführe, mit dieser Leseolympiade, die wir jetzt gehabt haben.

L2: (*lacht*)

L1: und die naja, ah, landesweit gewonnen haben. Wir sind ja Landessieger geworden, und wir haben die Kinder nicht gedrillt, sondern die Begeisterung die Motivation und natürlich schon, dass sie Bemühtheit haben. Da haben wir die Kinder gefragt, habt ihr die Bücher gelesen, wie weit seid ihr, dann haben sie sich auch abfragen dürfen

L2: selber gegenseitig Fragen gestellt.

L1: aber es ist kein Drillen. Es haben fast alle Lehrer auch einen Fragenkatalog erstellt, die dort gestartet sind.

L2: ja ja viele Lehrer haben die Bücher gelesen.

L1: und genauso sehe ich das irgendwo bei den Überprüfungen von den Bildungsstandards.

L2: ja

L1: dass man nicht genau darauf Hintrainieren soll, oder oder muss, sondern dass sie das dann einfach anwenden können, gell.

I: also, wenn ich es richtig verstanden habe, die Bildungsstandards also als Orientierungshilfe?

L1: ja

L2: genau

L1: als Orientierungshilfe, ja ja ja.

I: wenn Sie jetzt noch einmal zurücküberlegen, wie Sie da diese Informationen zu den Bildungsstandards gekriegt haben, hätten Sie sich noch irgendetwas anders gewünscht, was Sie gebraucht hätten oder?

L1: nein nein.

L2: nichts, gell?

I: mhm ok, es ist ja so, wenn man sich so, wenn man Dinge erfährt, dann hat man eine bestimmte Meinung dazu, und wenn man sich dann länger damit auseinandersetzt, dann ändert sich manchmal diese Meinung. Wissen Sie noch, was Sie damals für eine Meinung gehabt haben zu den Bildungsstandards? Und wie Sie heute dazu stehen?

L1: ja also das erste war sicherlich, ja was kommt da auf uns zu, arbeiten wir zu wenig oder arbeiten wir nicht richtig, weil wieder irgendeine Überprüfung praktisch da ist. Aber da muss man sich dann einfach damit befassen ein bisschen und dann sagt man ja, das ist so und irgendwas wird schon damit bezweckt sein. Aber man leistet eh die bestmögliche Unterrichtsarbeit daher, ich hab keine Angst vor solchen Überprüfungen.

L2: nein ich auch nicht.

L1: muss ich ganz ehrlich sagen (*lacht*). Ja, und es gibt da verschiedene Mängel natürlich, also ich hab das nur gehört. Mathematik haben sie schon mal gehabt, glaub ich.

I: genau.

L1: bei den Bildungsstandards, da warst du mal dabei? Du warst?

L2: mhm genau.

L1: ich war da noch nie betroffen davon, gell, also ich kann das nur so sagen. Und da haben schon sehr viele Lehrer gejamert. Die finden ja so im Mai, Anfang Mai statt, man hat dann den Lernstoff noch nicht durch.

L2: genau genau

L1: weil es sind immer noch ein paar Monate und da waren Brüche dabei, also Bruchrechnungsarten, Brüche, anschaulich und so, die eigentlich noch nicht durchgenommen wurden, gell. Und das denk ich schon, dass das ein verfälschtes Bild dann gibt.

L2: aber so ist es schon noch eine gute Information. Ich hab damals eine Parallelklasse gehabt und es ist eigentlich ziemlich das gleiche herausgekommen bei beiden Klassen. So ist es halt dann schon, man sieht dann eigentlich, ein wenig dazu, wie der Unterricht war, ob das den Kindern was gebracht hat oder nicht, also, mit der V. war das damals.

L1: ja ja

I: also da waren für Sie sinnvolle Informationen drinnen?

L2: ja, also, mhm.

L1: es ist nur das eine ist schade, diese sinnvolle Informationen ja, die kann man vielleicht im Detail an anderen Kindern wieder anwenden, ja aber ja, nicht bei den Schülern gell.

L2: und wenn man die Information früher hätte, könnte man vielleicht noch was machen.

I: ja, mhm mhm, haben sich Ihre Aufgaben an der Schule verändert seitdem Bildungsstandards da sind? Weil manchmal ist es so, wenn so Neueinführungen kommen, dann gibt es einen Koordinator oder Führer oder dann kriegt man irgendwelchen zusätzlichen Aufgaben.

L1: nein Koordinator gibt es nicht dafür aber ahm ja, wir arbeiten eh alle, nach diesem Sinne, nicht. Weil, wie gesagt, schon die Bücher sind da, die Schulbücher sind umgeschrieben worden, natürlich, dass viele solche Übungen eingebaut wurden, gell. Und man verändert eh, man verändert schon seinen Unterricht.

I: mhm

L1: ja also das bewirkt schon etwas, auf alle Fälle.

I: ja

L1: ja

I: weil das sind nämlich auch meine nächsten Fragen, die sind.

L1: aha ja

I: da haben Sie jetzt perfekt übergeleitet.

L1: ja

I: und zwar, ist ja so eine Idee der Bildungsstandards, dass es so Kompetenzmodelle gibt, und an denen man sich orientieren kann. Und jetzt würd mich einfach interessieren, ahm was Ihr Eindruck von diesen Kompetenzmodellen ist. Ist das was, was man für den Unterricht brauchen kann? Kann man das umsetzen?

L2: was ist da jetzt gemeint?

L1: nein da gibt es ja

L2: so einen Test hab ich ja noch nie gesehen.

L1: nein nein, aber man weiß, auf welche Fragen, dass es ankommt oft, weißt eh, wie sie formuliert werden und so.

L2: mhm

I: da gibt es so Raster, wo drinnen beschrieben ist, diese Kompetenz sollen oder mit dieser Aufgabe können dann die Kinder folgenden Kompetenzen. Und manche orientieren sich an dem, diese Dinge.

L1: nein das tust du nicht, gell?

L2: nein.

L1: nein nein

I: ok, das heißt also für den Unterricht kommt das auch nicht in Frage?

L2: nein, eigentlich nicht

I: mhm ahm die Kompetenzmodelle die sind inzwischen ja auch schon für Mathematik definiert worden, haben Sie sich die einmal durchgelesen? Oder haben Sie eine Meinung zu diesen Kompetenzmodellen?

L1: nein durchgelesen, oder überschaut, so drüber geschaut hab ich auf alle Fälle, gell, aber, nein, das ist, dass ich mich so richtig damit wirklich intensiv beschäftigt hätte eigentlich nicht.

I: ja, wenn es jetzt darum geht, wie Sie Ihren Unterricht gestalten, da gibt es ja an Schulen manchmal ganz unterschiedliche Konstellationen. Also da gibt es Schulen, wo die Eltern ganz stark Wünsche herantragen, und das wird dann umgesetzt. Und dann gibt es Schulen, die haben Schulentwickler und an denen orientiert man sich. Und jetzt würde mich noch interessieren, wie es bei Ihnen ist. Ob Sie maßgeblich den Unterricht planen und gestalten oder ob Sie auch Wünsche von außen gibt, die Sie da miteinfließen lassen?

L2: es gibt wenig Wünsche von außen, und wenn dann schaut man eben, ob man den einbauen kann oder nicht.

I: mhm

L1: ja ganz ganz wenig sind, also, das ist das ist wirklich nur dann, wenn Eltern irgendwo ein Problem haben.

I: ok

L1: oder ein Kind ein Problem hat, dass sie dann kommen und vielleicht, ja, ob, aber.

L2: da schaut man halt, dass man darauf eingeht.

L1: ja ja

L2: und dass man das bespricht mit den Eltern.

L1: und ich denk, wir sind schon so lange im Schuldienst, dass wir da schon sehr erfahren sind, und ah dass wir auch wissen, dass nicht alles für jedes Kind passt, sondern den Unterricht so gestaltet auch, dass sehr vielfältig alles ist und dass sicherlich für jedes Kind was dabei ist, wo sie sich einfach etwas mitnehmen kann. Und bei Konferenzen besprechen wir schon öfter, ja worauf wir wieder ein bisschen mehr Wert legen sollen oder was uns halt auffällt wie wieder, dass wir wieder viel Bewegung machen, beim Lernen und das wird schon, das wird schon besprochen. Oder Kurse machen wir da, wo das

einfach wieder in Erinnerung gerufen wird, einfach nur aha ja das mach ich jetzt wieder mehr! Das hab ich ein bisschen vernachlässigt, weil ich wieder ein bisschen in eine andere Richtung gegangen bin, gell. Aber wir haben natürlich Methodenfreiheit und die wollen wir auch nicht missen, absolut nicht.

L2: genau

L1: denn nur in einer Methode, wo ich mich wohlfühle, da kann ich auch das bestmögliche erzielen, wo mich ich als Lehrer auch wohlfühle. Wenn ich einfach jetzt was mach, weil das das ist die neue Errungenschaft und ich stehe nicht ganz hinter dem, dann wird nicht so viel herauskommen.

L2: und das merken dann auch die Kinder.

L1: ja nein, das wie ich das rüberbringe und das ist ganz was Wichtiges das Begeistern und Motivieren, also das steht bei mir ganz ganz hoch oben.

I: also ich find, das muss mich sagen, man merkt es Ihnen an, Sie sind sehr sprühend, sehr motivierend.

L1: ja (*lacht*) Dankeschön, ja.

I: ahm jetzt würd ich noch gern einen Schritt weitergehen zur Unterrichtsgestaltung. Ahm. Wenn man überlegt, wie man seinen Unterricht jetzt weiterführt. Dann gibt es Lehrer, die planen zum Beispiel hauptsächlich dadurch, dass sie die Kinder beobachten, und schauen, was könnte das Kind brauchen. Dann gibt es Lehrer, die ganz stark auf Daten schauen. Also, dass sie zum Beispiel, irgendwelche Tests durchführen und dann schauen auf Basis der Testung, was könnte ich machen. Und jetzt würde mich interessieren, wie Sie das überlegen?

L1: ja ich muss sagen, in erster Linie einmal, ja richte ich den Unterricht schon nach den Kindern auch, gell. Wie sie es am besten verstehen, wie sie es behalten können auch und nicht gleich wieder alles vergessen. Aber natürlich müssen wir uns auch nach gewissen Daten richten, denn wir haben einen Lehrplan, den müssen wir erfüllen und wenn das Kind den Lehrplan nicht intus hat, dann kann es auch nicht aufsteigen, ne. Also wir sind ein bisschen eingeschränkt sind wir schon, gell, das ist ganz klar. Aber natürlich richten wir den Unterricht, also nach Daten und Fakten alleine nicht. Absolut nicht.

I: mhm

L1: ist auch meines Erachtens nicht möglich, das ist dann eigentlich, für mich ist das ein Zwang, dann ein Drill. Natürlich, dass sie die Grundrechnungsarten auf alle Fälle können müssen, das ist einmal schon ganz wichtig, gell. So gewisse Bereiche haben wir schon, wo wir sagen, das muss jetzt schon ordentlich funktionieren, gell. Wenn ich jetzt in Mathematik zum Beispiel das Dividieren hernehme, dann muss ich schon das nach einem Schema lösen können, weil sonst werden sie das nie begreifen und nie können, gerade beim zweistelligen Dividieren, gell. Weil das geht dann eh wieder trotzdem sehr viel verloren, wenn der Taschenrechner kommt. Und ein kleines Beispiel. Eine Mutter, wie wir dividiert haben, ist eine Mutter zu mir gekommen und hat gesagt, ich hab das nicht mehr gekonnt. Und beim Volksschulstoff schreckt mich das schon ein bisschen, muss ich ganz ehrlich sagen. Also das schriftliche Dividieren durch zwei Stellen hat sie nicht mehr gekonnt, gell.

I: ok.

L1: ja und ich glaub das wird noch viel viel ärger, da in nächster Zeit, glaub ich. Und darum braucht man manche Dinge, die man wirklich da schon sehr sehr genau und auch ja, wo sie wissen müssen, wie der Vorgang geht. Und auch die Übung dazu, die ist auch ganz wichtig, ja.

I: jetzt gibt es im Rahmen der Bildungsstandards diese so genannte Informelle Kompetenzmessung, haben Sie von der schon mal gehört? Das ist etwas, das das BIFIE anbietet, da kann man in der dritten Klasse so Aufgaben herunterladen.

L1: genau, ja.

I: aus dem Internet

L1: ja, hab ich schon gehört, aber nicht gemacht.

I: aha nur nicht gemacht?

L1: ja ja, weiß ich genau, was Sie meinen, ja.

I: also ich frag deswegen, weil das hat sich bei manchen Schulen als ganz beliebtes Instrument herausgestellt.

L1: das denk ich mir.

L2: ja als Vorbereitung wahrscheinlich.

L1: das ist wieder ein Hintrainieren.

L2: ja genau.

L1: ja, da bin ich schon sehr auf das Ergebnis gespannt unserer Schüler, bin ich sehr gespannt (*lacht*), weil sie sind nicht daraufhin also hintrainiert worden, also das verfälscht ja dann das Ergebnis wieder.

L2: ja ja

L1: wenn ich nur darauf hintrainiere, sehr viel hintrainiere.

L2: weil wir doch Schüler herinnen haben, von bis

L1: ja weil wir so einen hohen Migrantenteil.

L2: ja ja

L1: weil der ist in der Klasse fast 40%.

L2: und sehr viele gute trotzdem herinnen sind und, ja bin auch gespannt.

L1: ja

I: Sie haben ja gesagt, Sie haben schon einmal eine Überprüfung miterlebt in Mathematik. Wie ist das denn damals abgelaufen? Haben Sie das dann für sich analysiert oder ist das auch in der ganzen Schule besprochen worden das Ergebnis?

L2: nein ich hab das dann irgendwann erfahren, weil das erfährst du ja im selben Schuljahr nicht. Und da hat die Frau Direktor dann eben die zwei Ergebnisse von den zwei vierten Klassen damals eben hergezeigt und hat dann gesagt,

L1: im Schulforum ja.

L2: dass wir eben ziemlich gleich sind und ja.

L1: ja und

L2: war sehr informativ für mich.

L1: ja die Ergebnisse dürfen ja auch nicht hinausgetragen werden aus dem Schulforum.

L2: genau, genau.

L1: ja aber da ist das schon besprochen worden und genau angeschaut worden.

I: was war Ihr Eindruck, was war die Resonanz bei den Eltern? Hat die das interessiert?

L2: die Eltern hat man dann nicht mehr, weil die ja die Kinder.

I: es waren andere Eltern

L1: ja aber ja da waren

L2: keine Resonanz eigentlich mehr, eine Mutter hat es mir gesagt, dass sie positiv überrascht war von ihrem Kind.

I: mhm

L2: und hat mir auch die Ergebnisse von ihrem Kind gezeigt, aber sonst eigentlich, ja.

L1: ich bin mir auch, also bei uns ziemlich sicher, dass nicht alle diese Ergebnisse anschauen.

I: ja

L1: von den Eltern.

L2: weil es manche auch nicht verstehen.

L1: ja, weil es manche auch nicht verstehen, ja. Aber bin ich, das müsste man direkt einmal erheben, wie viele sich das angeschaut haben, das wäre auch interessant.

L2: weil sie haben einen eigenen Code und können ja dann eben nachschauen aber.

I: ob man den dann auch behält so lange.

L1: ja genau, ja das merken wir nämlich bei solchen Dingen, ganz speziell. Wir haben da so ein Leseprogramm. Das heißt Antolin, und da lesen die Kinder Bücher und beantworten dann die Fragen, die da gestellt werden und da merkt man halt sehr oft, dass das viele fast nicht, wenn man wirklich nicht immer dahinter ist und wieder motiviert und immer wieder spricht darüber, dass viele das nicht in Anspruch nehmen. Dann dass sie den Code verlieren, vergessen, wo man immer wieder als Lehrer einfach nachlaufen muss, und sagen muss, du, da ist er, kriegst ihn wieder, kleben wir ihn wieder in das Postheft hinein, und gell.

I: ok

L1: und daher denk ich, dass dieses Angebot, dass die Eltern da eine Rückmeldung kriegen, nicht sehr gut angenommen wird. Aber das ist eine Vermutung von mir, gell.

I: also ich weiß, das BIFIE hat einmal Zahlen publiziert, dass rund 20% der Schüler sich ihr Ergebnis angeschaut haben, die restlichen 80 gar nicht. Und das war eben für NMS/AHS.

L2: aber das spricht für das, was du vorher gesagt hast, in der Volksschule noch schlechter.

L1: weil da haben die Kinder eigentlich kein Interesse, oder sie denken auch gar nicht mehr daran, gell, mit 10 Jahren.

L2: genau.

I: mhm ja

L2: ja (*lacht*) und ich bin nicht schlecht gell

L1: (*lacht*)

L2: mit dieser Einstellung ja.

I: jetzt hab ich noch ein paar abschließende Fragen, wie insgesamt zum Schulstandort. Wie, die erste Frage ist so, wie so die Zusammenarbeit ist? Ob Sie generell mit Ihren Lehrerkollegen viel zusammenarbeiten und austauschen oder ob Sie eher selbstständig arbeiten?

L1: also wenn man keinen Parallellehrer hat oder keinen Lehrer in der Klasse, dann arbeiten wir nicht sehr viel zusammen.

L2: das stimmt.

L1: ja es ist höchstens, wir haben das so geregelt, wir machen 2 Feste im Jahr, einmal ein Frühlingsfest und ein Herbstfest und einmal ein Winterfest und Sommerfest, da arbeiten wir natürlich schon zusammen, gell, ja das ist klar. Oder wenn wir irgendein Projekt haben, mit einer anderen Klasse, wie zum Beispiel, jetzt haben wir eine Ausstellung gestaltet, dann schon. Aber was so den Unterricht natürlich anbelangt weniger. Man tauscht sich oft ein bisschen aus, ja, dass man sagt, du wie hast denn du das gemacht, oder wie ist denn das bei dir gelaufen, aber recht viel Zeit hat man da auch nicht.

I: ja und wenn Sie sich beide jetzt Ihre Klasse teilen, ist das sehr viel koordinativer Aufwand für Sie?

L1: nicht unbedingt.

L2: nein, weil wir die Gegenstände ja getrennt haben.

I: ok.

L1: aber wir besprechen uns viel ab, auch über die Schüler.

L2: sehr viel.

L1: auch ja, ja, also wir wissen schon sehr viel voneinander Bescheid, gell.

L2: ja.

I: mhm, ahm jetzt wieder bezogen auf die Bildungsstandards, haben Sie den Eindruck, dass sich Ihre, der Austausch mit Ihren Kollegen irgendwie verändert hat, seit es die Bildungsstandards gibt? Dass man zum Beispiel sagt, da ist jetzt was Neues kommen und jetzt rede ich verstärkt mit der Person?

L1: eigentlich nicht, nein.

L2: nein, nein.

I: ok, gibt es noch irgendwelche anderen Aspekte im Schulalltag, wo so Bildungsstandards eine Rolle spielen, also dass man zum Beispiel sagt, es kommt jetzt ein Elternteil her und der möchte gerne etwas wissen, von seinem Kind, dass man dann explizit sich auf die Bildungsstandards bezieht? Und sagt, weiß ich nicht,

L2: eigentlich.

L1: eigentlich nicht, nein.

L2: ich glaub, für die Eltern ist es auch gar nicht so wichtig das Ganze, kommt es mir vor.

L1: ja ja, ja die schlucken das einfach, sag ich jetzt irgendwie ganz ehrlich, ja, also sie wissen, da gibt es keine Benotung, auch bei dieser Überprüfung.

L2: niemand anderer sieht das Ergebnis.

L1: ja, und daher gibt es da keine Aufreger.

L2: genau ja.

L1: und auch so, dass auch wenn dann diese Ergebnisse kommen, wissen wir ja keine Namen, gell und ich glaub, das ist für die Eltern beruhigend.

L2: genau, wir wissen nur das Klassenergebnis dann.

L1: sonst täten sie sich sicherlich aufregen, ist ja auch klar, ja, weil es braucht, wenn das bei meinem Kind passiert, braucht wirklich niemand anderer wissen, wie es da abgeschnitten hat.

I: ja

L1: aber sie kommen nicht nachfragen.

L2: nein.

L1: eigentlich gar nicht.

I: ja meine letzte Frage, gibt es noch irgendwelche anderen Aspekte im Rahmen der Bildungsstandards, die ich jetzt nicht angesprochen habe, wo Sie denken, das möchten Sie jetzt noch sagen, oder das hab ich vergessen in meinen Fragen?

L2: eigentlich nicht

L1: nein (*lacht*), ja, wir sind auch sehr genügsam oder (*lacht*)

I: ja ich möchte mich ganz herzlich bei Ihnen beiden bedanken für das Gespräch.

## **Interview\_DPM0106**

I: zu Beginn ganz kurz zu Ihrer Person, wie lange sind Sie schon Lehrerin?

L: hm, sechs, siebenundzwanzig sowas sag ich jetzt da.

I: ok

L: nein länger schon, (*lacht*) ja so ungefähr.

I: waren Sie immer an der Volksschule oder waren Sie vorher woanders?

L: immer an einer Volksschule, aber ich war an einigen Standorten schon.

I: ok mhm, ok, ahm ich würd gerne mit diesem Rückblick starten. Wie die Bildungsstandards gekommen sind, also es ist jetzt schon zwei Jahre her und das ist auch nicht wichtig, dass Sie sich ganz im Detail erinnern, sondern es geht mir einfach so um einen groben Eindruck, ahm. Können Sie sich noch erinnern, wie Sie auf die Bildungsstandards vorbereitet worden sind, woher Sie die Information gehabt haben, dass das kommt, und wer Sie da informiert hat?

L: das ist sicher schon, sag ich jetzt mal, hm vier, fünf Jahre, glaub ich, vom Gefühl her, aus, und ich glaub, dass wir da ja Medien und halt von der Frau Direktor,

I: mhm

L: in der Schule darüber spricht, ja, hab ich erfahren. Und wie haben wir darauf reagiert? Eigentlich, dass wir das nicht so sinnvoll finden, dass wir da jetzt das, ja, die kleinen Kinder eigentlich schon getestet. Klein mein ich jetzt in der Grundschule schon, gell.

I: ja mhm ok, hat es damals irgendjemanden gegeben, wo Sie gewusst haben, das ist eine verlässliche Ansprechperson, wenn ich den jetzt was zu Bildungsstandard frage, dann krieg ich auch eine gute Antwort drauf?

L: ja, das ist eigentlich die Chefin, die Frau Direktor eigentlich.

I: ok, das war so Ihre Ansprechpartnerin?

L: ja, eigentlich schon.

I: mhm, haben Sie damals den Eindruck gehabt, dass Sie gut informiert worden sind?

L: am Anfang vielleicht nicht so, wo es mich nicht wirklich betroffen hat. Ich hab mich erst dann ein bisschen auch mehr dafür interessiert, muss ich sagen, wie es dann geheißen hat, unsere Klasse wird wahrscheinlich in Mathematik getestet, was ja eigentlich dann ja nicht worden ist, weil es dann auch schon ausgefallen ist. Und dann plötzlich, ja, sind halt wir dann in Deutsch drangekommen.

I: mhm

L: also aber dann, wie es so aktuell worden ist, dass wir auch zum Zug kommen sozusagen, da hab ich mich schon mehr damit auseinander gesetzt.

I: ja und hat es dann damals genug Informationen für Sie gegeben?

L: ja, weil ich hab zum Beispiel selber diese ah, diese Schulung da mitgemacht, mit einer Kollegin, zu zweit waren wir, und wir hätten eigentlich testen sollen auch, jemanden, eine andere Klasse.

I: ah ok.

L: nur ist das ja damals dann ausgefallen.

I: also Sie sind schon als Testleiterin ausgebildet worden?

L: genau.

I: und dann ist es verschoben worden?

L: mhm genau.

I: ok, hat es auch Personen gegeben, die Sie gefragt haben, ob Sie ihnen Informationen zu Bildungsstandards geben können? Also zum Beispiel ist jemand von den Eltern auf Sie zugekommen?

L: ja, aber jetzt nicht so detailhaft wirklich, ich mein, eh wie es halt im Zuge von Elterngesprächen ist,

I: mhm

L: da haben sie schon gefragt, ja, wie wie lang dauert das, und was genau kommt da und ob sie da, und ob das vielleicht auch zur Benotung, und solche Dinge sind halt gefragt worden eher ja.

I: ok, haben die Schüler auch Fragen gehabt?

L: ja eigentlich war es auch fast nur das, ob das zur Note zählt, das war für sie eigentlich auch ausschlaggebend,

I: ok

L: weil ich glaub, dann hätten sie ein wenig mehr noch sich auch privat, sag ich jetzt einmal, vorbereitet, gell.

I: mhm mhm, was haben Sie für einen Eindruck gehabt, wie die Eltern auf diese Bildungsstandards reagiert haben?

L: ja, allgemein auf die Testungen das ist irgendwie so zweigeteilt. Manche denen, die machen das einfach mit, sagen ok, sollen sie machen. Und dann sind schon einige sehr kritische Eltern, die einfach sagen, auch ob das jetzt Känguru-Mathematik ist, oder diese Bildungsstandards, die einfach sagen, nein, das finden sie eigentlich so sinnlos, und und zu viel Stress für die Kinder einfach schon, ja. Aber sie machen halt dann mit, weil es halt nicht anders geht, gell.

I: ja mhm mhm gibt es brauchbare Unterstützungsangebote für die Arbeit mit den Bildungsstandards?

L: ja gibt es schon, wir haben da eine, also wenn das jetzt mit Materialien zu tun hat, haben wir eine Mappe angekauft und da ist schon auf jeden Fall für Deutsch sehr viel drinnen, was man, mit der haben sich wir eigentlich hauptsächlich vorbereitet auf diese Bildungsstandards.

I: mhm ok, also Sie haben auch Zugriff auf Material gehabt?

L: ja genau, wo wir jetzt zwar nicht gewusst haben, ob das genau kommt, aber wir haben das halt, sehr viel ist es da um Lesen gegangen, um Sinnerfassung und und halt auch Sprachlernübungen und solche Dinge und Rechtschreibübungen.

I: mhm

L: was dann genau, Hör-Beispiele haben wir eigentlich gar nichts gehabt. Also das ist ein wenig schade gewesen, dass da vom Hören her, und dann Fragen dazu, da haben wir leider kein Arbeitsmaterial gehabt. Und und das ist angeblich ja auch gekommen. Und noch dazu war in unserer Klasse, hat mir dann die Testperson gesagt, meine Kollegin, dass die DVD oder die CD halt kaputt war oder beschädigt war. Jetzt waren manche Dinge gar nicht zum Hören, also auch für sie nicht. Manche waren ganz laut und dann war es wieder weg, ganz leise, man hat es nicht gehört wirklich, die war scheinbar beschädigt, weil bei der anderen Kollegin ist es nämlich gegangen, die hat gesagt, es hat tadellos bei ihr geklappt. Und jetzt hat, haben sie manche Sachen gar nicht verstanden, also das, da waren dann Fragen dazu, und sie haben gesagt, sie haben es nicht gewusst, weil sie es nicht gehört haben.

I: mhm, haben mir die Kinder vorher auch erzählt, dass das das mit dem Hören.

L: haben sie das eh gesagt? Ja, also ich kann es auch nur nachsagen, wie mir eben das die Kollegin erzählt hat, und halt die Kinder, gell.

I: hm ok ahm Sie haben schon ein bisschen anklingen lassen, mich würd noch Ihre Meinung interessieren, wie Sie damals von den Bildungsstandards gehört haben, was war da Ihr Eindruck?

L: ja, was heißt Eindruck? Einfach auch, dass das immer schon früher wird, dass Kinder auf alles so hin gedrillt werden einfach, gell. Es ist nicht mehr so wirklich, dass man Kinder Kind sein lässt, das ist

alles geschieht schon so unter Druck einfach, ja, hat man noch was und noch was, Druck mehr dazu, also dass man eigentlich für das Grundsätzliche, was man eh in der Volksschule, den ganzen Lehrstoff durchbringen sollte, dass man für das eigentlich, ja, es ist nicht mehr so so eine gemütliche Atmosphäre irgendwie, weil alles schon so unter Druck geschehen muss, gell. Deswegen, da weigere ich mich immer ein bisschen dagegen, aber, ja, das ist halt so.

I: ja, mhm manchmal ist es ja so, wenn so große strukturelle Veränderungen passieren, dass man dann auch andere, oder mehr Aufgaben bekommt. Haben Sie im Rahmen der Bildungsstandards irgendwelche andere Aufgaben bekommen?

L: nein eigentlich nicht.

I: mhm

L: nein, da wüsste ich jetzt gar nichts, ahm ob das jetzt welche Kustodiate sind oder Ent (*unverständlich*), oder ob da was oder dass man da etwas machen könnte

I: ja also in jegliche Richtung, dass es zum Beispiel heißt, Sie sind jetzt für den Bildungsstandardstandort verantwortlich oder so.

L: nein, eigentlich nicht. Es sind ja heuer zum Beispiel wieder andere zwei Kolleginnen gefahren zu der Schulung, also das wechselt sich bei uns eigentlich ein bisschen ab so diese Dinge.

I: mhm gut, dann würd ich jetzt gern zum zweiten Teil kommen, wo es um die Bildungsstandards und den aktuellen Unterricht geht. Ahm es gibt vom BIFIE den Vorschlag, dass man so ein Kompetenzmodell hat, an dem man sich orientieren kann, für den Unterricht. Und jetzt würde mich interessieren, was Sie von diesem Kompetenzmodellen halten. Also mit Kompetenzmodell meine ich zum Beispiel Deutsch, wo drinnen steht, dass man Rechtschreiben üben soll, dass man Hören üben soll, also wenn die Aufteilungen in diese einzelnen Bereiche,

L: mhm mhm

I: und da würde mich eben interessieren, ob Sie sich mit dem einmal auseinander gesetzt haben und was Sie davon halten. Das, was Sie da herausnehmen jetzt für den Unterricht.

L: ja schon, denk ich mir schon. Aber eben, wie gesagt, wir haben eben anhand dieser Mappe das gemacht, weil da auch eben diese Kompetenzbereiche waren, nur halt den Kompetenzbereich Hören, ist für uns eigentlich, ja, nicht relevant gewesen, weil wir das, das weiß ich selber, das kann sein, dass da jetzt ein bisschen ein Defizit ist in der Klasse, weil sie das nicht gewöhnt sind, dass wir sowas machen. Also grundsätzlich wär ich für das schon offen, dass wir das, dass man da ein Angebot hat, auch für das, dass man das machen könnte.

I: mhm, wie gut haben denn diese Aufgaben aus der Mappe zu Ihrem vorigen Unterricht gepasst? Hat man da viel umstellen müssen?

L: nein, eigentlich eh nicht. Das ist eigentlich, sowieso sind das Dinge vom Regelunterricht, weil, nur ist es halt so, dass manche Dinge vorgezogen sind, dass es halt nicht so genau zum Stoffthema passt. Weil, wenn ich jetzt sage, jetzt sind die Satzglieder, da schon Artergänzung und alles Mögliche gefragt, und wir sind gerade einmal beim Subjekt und Prädikat gewesen, da haben die, das war noch nicht darauf da am Anfang, solche Dinge halt. Ja, dass man, aber im Prinzip passt es dazu, oder ob das Thema richte ich halt so, da gibt es da Sachtexte dazu und Arbeitsaufgaben und solche Dinge,

I: mhm

L: das hat eigentlich dazu gepasst, das ist eigentlich sowieso Stoff von der vierten Klasse, kann man sagen.

I: ok, also es hat sich ganz gut in den Unterricht integrieren lassen?

L: ja schon.

I: und über welchen Zeitraum haben Sie diese Unterlagen verwendet?

L: ich glaub, dass ich das sicher schon, im Mai sind sie getestet worden, sicher ein halbes Jahr lang, haben wir so Abstände, also dass ich jede Woche auf jeden Fall irgendetwas daraus gemacht habe, kann man sagen.

I: mhm haben Sie da auch mit irgendwem darüber gesprochen, wie man das, diese Kompetenzmodelle in den Unterricht umsetzen kann? Oder haben Sie sich da einfach selbstständig mit der Mappe auseinander gesetzt?

L: eigentlich schon selbstständig und wenn, dann haben sich meine Kollegin und ich zusammengesprochen ein bisschen, ma wenn wir etwas entdeckt haben, ma das passt uns jetzt gut dazu, dann reden wir uns natürlich zusammen und sagen schau, das ist das Thema da drinnen, das passt jetzt gut, oder Sprachlernübungen, wenn das genau dazu passt, ja.

I: jetzt hab ich ein paar ganz spezifische Fragen zu den Kompetenzmodellen, was Sie im Allgemeinen davon halten. Glauben Sie, dass so ein Kompetenzmodell einen Unterricht langfristig in eine gute Richtung verändern kann?

L: ja, glaub ich schon, oh ja. Ich glaub schon, dass man einfach konsequenter das macht dann, wenn man irgendwie so einen Anhaltspunkt hat auch. Also ich denk auch, wenn ich die Mappe nicht gehabt hätte, hätt ich sicher weniger gelesen, so so wirklich in Richtung dahin oder so. Ich mein, dass ich das andere auch geübt hätte, die Satzergänzungen und so weiter oder die Rechtschreibübungen, das Scharfe-S, Doppel-S, da haben wir auch Arbeitsblätter, aber irgendwie ist es einfach, es ist gegliedert einfach besser, so. Es passt auch vom Lesen her alles zusammen und dann gezielt Fragen dazu, also ja, ich finde schon.

I: ok, haben Sie den Eindruck, dass die Ziele transparenter werden, wenn man so Kompetenzmodelle einführt?

L: ja, hm ach das weiß ich jetzt nicht so genau, da kann ich gar nicht so viel sagen dazu jetzt, ob es.

I: ja.

L: ja sicher, eigentlich schon, ja.

I: mhm, ahm glauben Sie, dass man, wenn man so ein Kompetenzmodell einsetzt, besser Stärken und Schwächen von Schülern erkennt, als wenn man ohne Kompetenzmodelle arbeitet?

L: kann ich mir schon vorstellen, weil man sieht da ja wirklich auch heraus, wenn sie jetzt einen Lesetext lesen, und dann sieht man schon einmal, ma die sind, also es sind viel mehr Sinnfragen dazugestellt, als was wir sonst machen. Sonst liest man oft Texte, man redet allgemein darüber oder stellt einzelnen Kindern Fragen. Und so muss halt jeder machen und jeder beantworten, selbstständig, und dann vergleicht man erst und da kommt man drauf, ma der hat immer da was nicht verstanden, oder der hat immer da vom, bei der Rechtschreibung da die Fehler noch, und so. Also es ist schon gut ersichtlich jetzt,

I: ja

L: weil manchmal hat man den Eindruck beim Lesen bei manchen, die lesen laut so gut vor, dass du denkst, ma das sind super Leser und eigentlich dann kommt man drauf, die lesen über alles drüber einfach, gell.

I: haben es inhaltlich nicht erfasst

L: ja, genau.

I: ok, haben Sie den Eindruck, dass sich was verändert hat, also dass sich verändert hat, was man von Schülern verlangt, wenn man so ein Kompetenzmodell in den Unterricht aufnimmt?

L: naja eben schon, ich glaub schon, dass sie einfach viel selbstständiger arbeiten müssen dann mit dem einfach, weil sonst sagst du, sonst sagt, also bei mir war es halt so, also ich hab sehr viel selber gesagt, Arbeitsaufträge gegeben, so, und jetzt tut das, jetzt tut das. Und da steht das einfach da, sie müssen lesen und sie müssen selber drauf kommen, was muss ich machen und so. Also ich find schon, dass sie ein bisschen selbstständiger werden dabei.

I: ja, und als letzte Frage zu dem Kompetenzmodell, glauben Sie, dass sich Schülerleistungen verändert haben durch die Einführung vom Kompetenzmodell im Unterricht?

L: das ist auch jetzt das erste Mal, dass ich das ja mitmache, also diese Bildungsstandards, ob es anders anders geworden wäre? Ich weiß es nicht.

I: kein Problem.

L: nein, ich kann es ehrlich nicht sagen.

I: und haben Sie irgendwelche negativen Auswirkungen bemerkt? Also es hat zum Beispiel mal so Andeutungen gegeben, dass man durch die Kompetenzmodelle so Einschränkungen im Unterricht hat, dass es zu einer Verarmung kommt, also dass andere Dinge einfach zu kurz kommen?

L: naja es ist am Schluss schon ein bisschen so gewesen, also wie es zu den Bildungsstandards-Terminen hingekommen ist, dass man eigentlich schon, man ist selber auch so, dass man sich fast ein wenig unter Druck setzt und vielleicht vermehrt Deutschübungen macht, als, also was man sonst machen würde. Ich finde schon, ja, das ist ein bisschen, ja, ein bisschen ein Druck oder ein bisschen ein Stress, wie soll ich sagen?

I: ja

L: ist schon, weil erstens einmal, es ist trotzdem Termin im Mai, wo ja eigentlich das der Stoff vom ganzen Schuljahr, was man sonst Zeit gehabt hätte, und so muss das schon bis in den Mai, oder sollte man sich da darauf vorbereitet haben, und da kommt man fast ein bisschen unter Zugzwang, ja wirklich.

I: ja

L: vom zeitlichen her.

I: also allein die Tatsache, dass da so eine Testung kommt?

L: ja, da möchte man schon schauen, dass man gut, hoffentlich alles ein wenig schafft bis dahin, dass sie das alles können, was man halt glaubt, dass sie können sollen, ja, weil man ja auch nicht selber weiß, was kommt wirklich ganz genau, oder es ist, ja.

I: mhm, ok, ahm wie würden Sie das jetzt rückblickend bewerten, die Umgestaltung anhand dieser Kompetenzbeispiele, war das was Mühsames, war das was Hilfreiches oder war das auch mit gewissen Wirkungshoffnungen verbunden?

L: ja ich täte sagen, teils teils, einerseits war es hilfreich, weil man hat wirklich viel Angebot durch das, also sag ich jetzt einmal, und man macht viel mehr solche Dinge. Ja, grad Lesen auch sehr umfangreich über die verschiedensten Themen, ob das jetzt was zu tun hat mit Sternkunde oder Ritter, alle möglichen Themen sind angesprochen worden und also, auch sehr viel sind dazu gezwungen, dass sie einfach, wie soll ich denn sagen, das Wichtigste im Text auch ein bisschen probieren anzuzeichnen oder herauszufinden. Und andererseits glaub ich aber auch, ja, es ist ein bisschen, ja, ich find schon, dass das ein wenig ein Stress war trotzdem, bisschen eine Stresssituation war es, allgemein.

I: mhm, ahm jetzt hab ich noch eine Frage zur Gestaltung von Ihrem Unterricht. Also ich frag jetzt deswegen, weil wir auf ganz unterschiedliche Informationen schon gestoßen sind. Bei manchen Schulstandorten ist es so, da entscheidet der Lehrer, wie der Unterricht ausschaut und was gemacht wird. Dann haben wir Schulstandorte gehabt, da haben ganz stark die Eltern dominiert, was in der Schule gemacht wird. Und es hat auch Schulstandorte gegeben, da ist es im Konsens mit dem ganzen Kollegium besprochen worden. Und jetzt würde ich gerne, jetzt würde mich interessieren, ob Sie hauptverantwortlich sind oder ob es eben andere Konstellationen sind?

L: was ich in meiner Klasse mache?

I: mhm

L: ja, da bin eigentlich nur ich, also da redet mir keiner was drein.

I: mhm

L: nein, da redet mir gar keiner was drein. Ich bin zwar sehr offen, ich sag schon oft bei den Elternabenden und so am Anfang schon, wenn wer Vorschläge hat und so, oder für Projekte oder so. Ich bin sehr entgegenkommend da, dass wir da irgendwas machen. Oder wenn jetzt wer Bienen daheim hat und sagt, ma wir könnten da mal kommen, da machen wir halt das Thema speziell durch und schauen uns das dann wirklich im Praktischen an und so. Aber im Grunde sagt mir keiner was da drein, also außer es ist ein schulischer, ein schulisches Thema oder Projekt, wie heuer, haben wir das Thema Klimawandel und so weiter. Ja, da machen natürlich alle Klassen mit, aber im Prinzip sonst, im alltäglichen Unterricht, da bin ich selber zuständig.

I: mhm ok, ahm haben Sie schon einmal in ihrer Lehrertätigkeit so eine große Umstellung wie die Bildungsstandards erlebt?

L: nein, eigentlich nicht.

I: mhm, es wird ja im Schulsystem ganz oft was Neues eingeführt.

L: ja, nein, wüsste ich eigentlich gar nicht, nein, weil bei uns war das immer gleichbleibend.

I: mhm ok, haben Sie den Schülern damals erklärt, warum sie diese Beispiele jetzt machen in Richtung der Kompetenz?

L: ja, hab ich ihnen schon gesagt, dass es eben da eine Testung gibt und da werden sie verglichen mit anderen Kindern im selben Alter und so.

I: ok, ja, gut, also als Abschluss zu diesem Kompetenzmodell noch, ahm, werden Sie das die weiterführen diese Aufgaben aus der Mappe?

L: ja schon, oh ja, die waren mir schon hilfreich, also, ich finde sie nicht schlecht.

I: ok, ahm, wenn es um die Gestaltung vom Unterricht geht, haben wir ganz unterschiedliche Erfahrungen jetzt gemacht in den Interviews auf was Lehrer zurückgreifen, wenn es um die Weiterentwicklung vom Unterricht geht. Also da hat es halt Berichte gegeben, dass Lehrer dann zum Beispiel einfach die Kinder beobachten und auf Basis von dem entscheiden, oder dass sie ganz explizit Daten erheben am Schulstandort, also zum Beispiel mal einen Test machen mit allen vierten Klassen und schauen, was was soll man denn machen. Und jetzt würd mich eben interessieren, auf welcher Grundlage Sie Ihren Unterricht weiter gestalten, also machen Sie das aus Ihrer eigenen Erfahrung, aus der Beobachtung oder gibt es irgendwelche Diagnoseinstrumente, die Sie da einsetzen?

L: also Sie meinen jetzt unterm Schuljahr oder von einem Jahr zum nächsten? Oder wie meinen Sie das?

I: auf das Allgemeine.

L: auf das Allgemeine?

I: ja.

L: ja, eigentlich schon auf dem Stand von den Kindern, weil ich mein, wenn ich jetzt merke, wir machen jetzt Umfangberechnung und eigentlich sollt ich schon mit dem Stoff, ich hätte eine Planung, dass wir schon weiter machen. Ich merk aber, das haben sie noch nicht wirklich begriffen, da muss ich mich natürlich oder schau ich natürlich, dass sie das zuerst einmal wirklich grundsätzlich begriffen haben, und dann erst den nächsten Stoff und so. Im Allgemeinen, damit man neue Ideen und so kriegt, informier ich mich sehr viel durch das Internet, also über das Internet halt auch. Da gibt es auch so ein Plattform eben für Lehrer, wo man einfach schaut, wie machen andere das und so, dass man gewisse Dinge einführt und solche Geschichten.

I: mhm, ich frag jetzt vor allem vor dem Hintergrund, das BIFIE bietet ja diese IKM an, die Informelle Kompetenzmessung.

L: mhm

I: haben Sie die schon einmal durchgeführt?

L: nein,

I: mhm

L: hab ich nicht.

I: Sie wissen

L: dass es das gibt, das hat mir einmal, eine Kollegin bis jetzt gemacht, glaub ich, ja

I: ok

L: und nein, ich hab das noch nicht.

I: und ich frag einfach deswegen, weil, also, zumindest laut Auskunft des BIFIE, so als ganz beliebtes Instrument entwickelt hat, kann man in der dritten Klasse dann den Kindern diese Aufgaben einmal vorlegen. Und wir haben halt die Erfahrung gemacht, dass die Lehrer ganz gern diese Aufgaben dann auch so verwenden für den Unterricht als Vorbereitung für die Bildungsstandards.

L: genau.

I: darum hab ich gefragt, ok wir sind fast am Ende, ich hab noch ein paar abschließende Fragen. Wie würden Sie generell das Klima beschreiben an der Schule? Tauschen Sie sich viel aus über die Inhalte von Ihrem Unterricht und über Projekte, die da passieren oder arbeiten Sie eher eigenständig?

L: na schon, also speziell halt meistens ist bei uns so, dass Parallelehrerinnen sehr viel miteinander sich absprechen natürlich, weil die im Prinzip, dieselben Arbeiten durchführen und Themen durchführen. Aber auch allgemein im Kollegium, dass wir einfach, ja, wenn man merkt, man hat so einen schwachen Schüler, da redet man sich einfach aus und erzählt das einfach, ob das jetzt der Frau Direktor ist und so, dass es einfach alle ein wenig wissen, was an der Schule ist, oder in der Klasse ist

einer, der ist da ganz schwach oder der ist, oder eine die ist da ganz gut oder eine, die hat familiäre Probleme und so, also das wird schon alles sehr offen besprochen eigentlich.

I: mhm, haben Sie durch die Beschäftigung mit den Bildungsstandards Ihre Arbeitsbeziehungen zu den Kollegen irgendwie verändert, dass Sie sagen, es gibt jetzt eine Kollegin, die kennt sich da voll gut aus, und deswegen arbeite ich jetzt sehr viel mit ihr zusammen?

L: nein, gar nicht.

I: mhm

L: weil es ist nur nicht, es ist das zweite Mal glaub ich durchgeführt worden an dieser Schule und letztes Jahr haben sie eben Mathematik gehabt, ja sicher, und jetzt Deutsch als, nein überhaupt nicht in der Richtung.

I: mhm und gibt es noch irgendwelche anderen Aspekte, wo Sie sagen, ahm ausgenommen vom Unterricht, werden Bildungsstandards berücksichtigt, dass man zum Beispiel mal ein Projekt macht, das auf die Bildungsstandards ausgerichtet ist?

L: nein, glaub ich auch nicht, also ich könnte jetzt nicht sagen, dass wir irgendwas gemacht haben, was wir sonst nicht gemacht hätten, nein. Ich mein, wir haben einmal so ein Schultheater gemacht einfach, mit alte Schule besucht, Schulmuseum, und da haben wir einfach was einstudiert und so. Aber das ist nicht jetzt wegen Bildungsstandards, das hätten wir sowieso solche Dinge, gell, nein.

I: mhm mhm ok also wir sind am Ende angekommen.

L: ok

I: ganz herzlichen Dank!

L: ja

### 10.3. Zusammenfassung und Reduktion

#### Interview\_DPM0107

I: ok, dann kurz zu Ihrer Person am Anfang. Wie lange sind Sie schon da an der Schule und wie lange sind Sie schon Schulleiter?

SL: Acht Jahre Schulleiter an der Schule. Vorher Oberneukirchen. Sehr glücklich am Schulstandort. Kleinstandort mit 36 Kindern. zwei Vollzeitkräfte und eine Halbzzeitkraft vier Stunden  
Religionslehrerin

I: ok, ahm denken Sie mal ein bisschen zurück, wie Sie das erste Mal von Bildungsstandards gehört haben, das ist natürlich jetzt schon eine Zeit lang her. Aber können Sie sich noch ungefähr erinnern, von wem Sie die Information bekommen haben, dass es Bildungsstandards geben wird?

SL: Leiterdienstbesprechung war Informationsausgangspunkt. Mitarbeiter der PH präsentierten Bildungsstandards.

#### Informationen durch Dienstbesprechung und PH-Veranstaltungen.

I: ok, hat es für Sie damals einen Anspruchspartner geben, wo Sie gewusst haben, wenn ich zu dem hingehe, dann kann mir der darüber Informationen geben?

SL: Max Egger von der Pädagogischen Hochschule als Ansprechpartner. Max Egger wurde nicht gebraucht als Informationsträger. In jeder Leiterdienstbesprechung waren BIST Thema. Informationsstand als ausreichend empfunden.

#### Informationen für BIST waren ausreichend.

I: also es war nicht nötig, dass Sie noch von jemanden Infos kriegen?

SL: Insgesamt viel Information bekommen. Schulstandorte in Bezirken auch gesammelt informiert.

Informationen für BIST waren ausreichend.

I: ja, ok, gibt es da am Schulstandort jemanden, der für die Bildungsstandards verantwortlich ist?

SL: keine speziell Verantwortlichen für BIST am Standort. Da nur wenige Angestellte am Standort  
Arbeitsaufteilung auf zwei Personen.

2 Personen am Standort für BIST.

I: ok, sind Sie von irgendjemand angesprochen worden, ob Sie Informationen über Bildungsstandards weitergeben können? Also zum Beispiel, dass jemand von den Lehrern zu Ihnen gekommen ist oder dass Sie die Eltern gefragt haben?

SL: Von Niemandem um Informationen gebeten worden. Vor der Mathematiktestung fand Elternabend statt. Das Schulergebnis wurde den Eltern präsentiert. Die Abende waren extra für BIST. Die Resonanz der Eltern war neutral. Eltern übernehmen die Lehrereinstellung. BIST wurden neutral dargestellt gegenüber Eltern.

Eltern wurde mitgeteilt, dass Ergebnisse anonym sind. Eltern wurden über Rückmeldeformat informiert. Elternfrage war, ob BIST in Note einfließt. Eltern wurden beruhigt mit Tatsache dass Kinder bei Rückmeldung Schule verlassen haben.

Kein anderer Akteur hat um Informationen gebeten.

Das Schulergebnis wurde beim Elternforum präsentiert.

Die Eltern haben neutrale Haltung gegenüber BIST.

Informationen an Eltern über Ablauf und Konsequenzen von BIST.

I: ok, ahm, nochmal kurz zu den Unterstützungsangeboten zurück, Sie haben gesagt, der Max Egger hat ganz viele Informationen gegeben, der Bezirk hat Informationen gegeben. Hat es noch irgendwelche anderen brauchbaren Unterstützungsangebote gegeben, Materialien?

SL: Informationshefte des BIFIE als Infomaterial mit Beispielaufgaben enthalten viel Information. Information aus Internet.

Material des BIFIE informationsreich.

Material aus Internet informationsreich.

I: welche Meinung haben Sie damals gehabt, wie Sie das erste Mal was von Bildungsstandards gehört haben?

SL: Zuerst an BIST gezweifelt, Einstellung positiviert. BIST haben Überblicksfunktion, ob alle Bereiche im Unterricht abgedeckt werden. Nützlichkeit der BIST darin gesehen.

Nützlichkeit der BIST in Orientierungsfunktion.

Einstellungsverlauf positiviert durch Auseinandersetzung damit.

I: und vor allem in Ihrer Rolle als Lehrer, wenn ich das richtig verstanden habe? Da sind Sie so dazwischen?

SL: steht zwischen Schulleiter und Lehrerfunktion, mehr Zeit für Lehrerfunktion aufgebracht.

I: ich find, eine ganz eine spannende Position, kann man sagen, ganz interessant.

SL: nein es ist, eine lustige Sache.

I: herausfordernd wahrscheinlich? Und Sie haben ja auch nicht eine Klasse sondern Sie haben dritte und vierte gemeinsam?

SL: Gemeinsamer Unterricht mit 3 und 4 Klasse zu Beginn herausfordernd, nun spannend.

Klassenübergreifender Unterricht als wertvoll empfunden.

I: ok, ich hab noch ein paar Fragen an Sie als Lehrperson und dann möchte ich nochmal auf die zurückkommen. Nochmal Sie als Schulleitung, haben Sie als Schulleitung irgendwelche speziellen

Aufgaben jetzt mit den Bildungsstandards? Ich hab vorher schon herausgehört, Sie haben Listen erstellt?

SL: mit BIST organisatorische Aufgaben wie Packerl annehmen, Listen erstellen. Bei der Rückmeldung Aufgabe, die Eltern zu informieren.

#### Aufgaben bei BIST organisatorisch und inhaltlich.

I: hat es irgendwelche Faktoren gegeben, die besonders gut waren, wo Sie sagen, das hat mir gut geholfen, dass ich da am Schulstandort mit den Bildungsstandards arbeiten kann? Also zum Beispiel Material oder irgendeine Person, die da war als Ansprechpartner für Sie?

SL: durch Informationen positiven Zugang bekommen. Material war Hilfe.

#### Material als hilfreich empfunden.

#### Positive Einstellung gegenüber BIST.

I: ahm, jetzt die letzte Frage zu diesem Rückblick. Wie würden Sie insgesamt die Umgestaltung des Unterrichts auf Bildungsstandards bewerten? Ist das was Mühsames gewesen oder war das was, wo Sie gesagt haben, eigentlich hab ich große Hoffnungen, dass das was bringt bei dem Standort, oder ist das so schleichend passiert?

SL: Langsame Umstellung auf BIST im Unterricht, vor allem in Mathematik.

#### Unterricht auf BIST umgestellt.

I: ahm, wenn es darum geht, wie sich ein Schulstandort weiterentwickelt, haben jetzt wir in unseren Interviews ganz viele verschiedene Aspekte gehört. Also es gibt zum Beispiel Schulen, die hören ganz stark darauf, was die Eltern rückmelden, dann gibt es Schulen, die fokussieren stark darauf, was, wie es den Schülern geht, andere richten sich stark nach der Meinung der Lehrer. Und jetzt würde mich interessieren, was für Sie da am Schulstandort wesentlich ist, wenn Sie überlegen, was Sie verändern?

SL: Es finden Eltern und Schülerbefragungen am Standort statt. 60% Lehrer, 40% Eltern. Eltern haben keine Beschwerden.

#### Datengestützte Schulentwicklung wird betrieben.

I: ok, also sie haben auch sehr Daten bezogen gearbeitet dann eigentlich? Also und dann haben Sie die Information

SL: in Schulleiterschaft auf Elternbefragung aufmerksam geworden. Wichtig für Bestätigung der guten Arbeit am Standort.

#### Schulleiterbildung aus Ideenstütze für Datengestützte Entwicklung.

#### Durch Befragungen Bestätigung der eigenen Arbeit.

I: mhm, jetzt würd ich gern auf Ihre Lehrerrolle ein bisschen eingehen. Ahm und zwar interessiert mich jetzt vor allem, wie sich die Bildungsstandards auf den Unterricht auswirken. Ahm, ganz Speziell mein ich jetzt damit, es hat einmal den Vorschlag gegeben, dass man im Rahmen der Bildungsstandards Kompetenzmodelle einführt. Die gibt es für Mathematik und Deutsch, für andere Fächer werden sie konzipiert. Und jetzt würd mich interessieren, was ist denn Ihr Eindruck, sind so Kompetenzmodelle für den Unterricht brauchbar?

SL: Kompetenzmodelle für den Unterricht brauchbar. Man arbeitet Aufgabenbezogen.

Kompetenzmodelle gehen weg vom Auswendiglernen zum richtigen verstehen. Kompetenzmodelle sind gut. Durch Kompetenzmodelle hat sich einiges verändert. mit Mathematik und Deutschmodellen beschäftigt, mehr mit Mathematik.

#### Kompetenzmodelle werden positiv bewertet.

#### Veränderungen durch Kompetenzmodelle.

#### Kompetenzmodelle führen zu aufgabenbezogenen Unterricht und zu Verstehen der Inhalte.

I: mhm, ok, ahm in, es ist eh schon ein bisschen angeklungen, aber ich mag nochmal nachfragen. Inwieweit haben denn die Kompetenzmodelle in den Unterricht gepasst, jetzt vor allem auf Mathematik bezogen? Hat man im Unterricht viel umstellen müssen, wenn man kompetenzorientiert unterrichten mag?

SL: Im Unterricht war nicht viel zu verändern als Kompetenzmodelle eingeführt wurden. Gute Ergänzung, Bewusstmachung mancher Aspekte und Verhinderung, dass manche Dinge zu kurz kommen.

**Kompetenzmodelle waren gut in Unterricht integrierbar.**

**Kompetenzmodelle führten zu Reflexion über Verteilung der Unterrichtsinhalte.**

I: ahm, über welchen Zeitraum war das ungefähr, dass Sie diese Kompetenzorientierung versucht haben in den Unterricht einzubauen?

SL: schleichender Übergang von früherem Unterricht zu Kompetenzorientiertem Unterricht.

**Zeitraum für Umsetzung nicht festmachbar.**

I: mhm, gut, ahm haben Sie irgendwelche Hilfsmittel in Anspruch genommen für die Umsetzung von diesen Kompetenzmodellen? Dass man sagt, ich hab da mal jemanden gefragt oder mit einem Kollegen länger darüber gesprochen, oder ich hab irgendein bestimmtes Material gehabt, wo ich gerne nachgeschaut habe.

SL: mit Kollegen gesprochen als Unterstützung für Einführung. Von Lehrerverband Kopiervorlagen geholt. Mit Nachbarvolksschule gemeinsam Unterlagen gekauft.

Keine spezielle Unterstützung in Anspruch genommen.

**Keine Unterstützungsangebote für die Umsetzung beansprucht. Kollegin als Austauschpartner über BIST. Unterlagen über Lehrerverband und Nachbarschule.**

I: mhm ok, jetzt hab ich noch ein paar ganz spezifische Fragen zu diesen Kompetenzmodellen. Ahm glauben Sie, oder inwieweit kann so ein Kompetenzmodell einen Unterricht längerfristig verändern? Also verändern die überhaupt den Unterricht? Wenn ja,

SL: Lehrer meist alleine in der Klasse ohne Rückmeldung. Bildungsstandards sind gutes Instrument zu schauen, wo man steht mit Unterricht. Schnellerer Umgang mit Ergebnissen wäre wünschenswert, zB Pflichtschulinspektor früher kommen.

**Kritik an langer Auswertungszeit der BIST Ergebnisse**

**BIST als gute Rückmeldung über Unterricht.**

I: ja, glauben Sie, dass so ein kompetenzorientierter Unterricht eine Qualitätsverbesserung bringt für den Unterricht?

SL: Kompetenzorientierung bringt Qualitätsverbesserung da Kinder flexibler im Denken werden.

**Kompetenzorientierung führt zu Flexibilisierung im Denken.**

I: mhm haben Sie auch den Eindruck, dass die Ziele transparenter werden durch so Kompetenzmodelle?

SL: Ziele sind gleich geblieben.

**Keine Veränderung der Ziele durch BIST.**

I: erleichtern so Kompetenzmodelle, dass man Stärken und Schwächen von Schülern besser erkennt?

SL: Keine Veränderung beim Erkennen von Stärken und Schwächen.

**Stärken und Schwächen können durch BIST nicht besser oder schlechter identifiziert werden.**

I: und hat sich das verändert, was Sie von den Schülern verlangen durch die Einführung von dem kompetenzorientierten Unterricht?

SL: die Anforderungen an die Kinder haben sich verändert.

### **BIST ändern Anforderungen an Kinder.**

I: haben Sie einen Eindruck, ob sich die Schülerleistung verändert hat?

SL: Schülerleistung hat sich nicht verändert.

### **Keine Veränderung der Leistung durch BIST feststellbar.**

I: ja, es gibt auch einige negative Stimmungen zu diesen Kompetenzmodellen. Also zum Beispiel gibt es so den Gedanken, dass ah Lehrer denken, es bringt eine Verarmung für den Unterricht, weil dadurch so eine Struktur vorgegeben wird, welche Punkte man erfüllen soll. Jetzt würde mich interessieren, was Sie davon denken, ob Sie irgendwelche negativen Konsequenzen von so Kompetenzmodellen sehen oder befürchten?

SL: Kompetenzmodelle sind Orientierungshilfe. Unterstützen beim Feststellen, welche Bereiche zu wenig beachtet wurden.

### **Kompetenzmodelle als Orientierungshilfe und Reflexion**

I: ok, und wie finden Sie rückblickend diese Umgestaltung nach Kompetenzmodellen, war das was Mühsames oder war das hilfreich?

SL: Kompetenzmodelle sind hilfreich, weil man mehr reflektiert über den Unterricht.

### **Kompetenzmodelle als Orientierungshilfe und Reflexion**

I: ahm ein bisschen wieder, ich hab Sie jetzt ganz viel zu den Kompetenzmodellen gefragt, jetzt möchte ich wieder ein bisschen globaler werden. Sie sind jetzt schon eine Zeit lang im Schulbetrieb tätig. Haben Sie schon mal so eine Umstellung erlebt, die so eine Größe gehabt hat, wie die Bildungsstandards? Also wo man sagt, das kommt ein Reformprojekt im Schulsystem, das gravierenden Einfluss haben kann auf den Unterricht?

SL: Bis jetzt keine derart große Umstellung erlebt.

### **Noch keine derart große Schulreform erlebt.**

I: durch diesen, diese Einführung des kompetenzorientierten Unterrichts hat sich ja im Unterricht ja ein bisschen etwas verändert. Hat da mal jemand nachgefragt, zum Beispiel die Schüler oder die Eltern? Warum oder, hat jemand bemerkt, dass sich etwas verändert hat?

SL: Eltern fragen nie nach, warum etwas oder wie etwas gemacht wird.

### **Keine Rückfragen von Eltern.**

I: haben Sie einmal zu den Schülern explizit gesagt, das sind Aufgaben nach Bildungsstandards?

SL: keine explizierte Information an Schüler über Aufgabenformat.

I: mhm, werden Sie diese Kompetenzmodelle im Unterricht weiterhin verwenden?

SL: Kompetenzmodelle werden in Mathematik und Deutsch wieder eingesetzt werden.

### **Wiedereinsetzen der Kompetenzmodelle geplant.**

I: also da gibt es schon bestimmte Erwartungen für die Ergebnisse? Wie die ausschauen?

SL: Ergebnisse werden mit Kollegen besprochen werden, Reflexion über Bereiche, die nicht gut ausgefallen sein werden.

### **Reflexion mit Kollegen über BIST Ergebnisse.**

I: war eigentlich die Deuschtestung eine rechte Aufregung an der Schule?

SL: Deuschtestung keine große Aufregung am Standort.

I: ok, ahm nochmal zur Gestaltung vom Unterricht, ahm es gibt vom BIFIE das Angebot des so genannten informellen Kompetenzmessung, die IKMs. Kennen Sie die?

SL: IKM wurde einmal durchgeführt. Wegen technischer Probleme keine Rückmeldung, danach davon abgesehen. Vom Bildungsserver Berlin-Brandenburg wurden Lernstandserhebungen gemacht. Positive Bewertung des Tools. Problem bei BIST ist späte Rückmeldung. IKM als Vorbereitung für BIST-Testung gedacht.

Lernstandsanalysen wurden mit Kollegen besprochen. Eindruck über Schüler deckte sich mit Ergebnis. Kind das schlecht Abschnitt bekam Förderunterricht. Sofort reagieren möglich. Wichtig damit Kind integriert bleibt.

**IKM wird als Vorbereitung auf BIST-Testung eingesetzt. IKM Ergebnisse mit Kollegen besprochen. Als Reaktion auf IKM Förderunterricht.**

I: ok, ich möchte einmal einen kleinen Sprung machen. Sie haben es schon ein bisschen angesprochen, Sie haben ja schon eine Testung erlebt in Mathematik und da haben Sie schon Ergebnisse. Sie haben mir kurz erzählt, Sie haben sich mit dem auseinandergesetzt. Und jetzt würd ich gerne nachfragen, wie da die Ergebnisse überhaupt am Schulstandort wahrgenommen worden sind? Wie war die Reaktion von Ihren Lehrerkollegen?

SL: In Konferenz Ergebnisse diskutiert. Ergebnisse wie erwartet. Im Bereich unter dem Durchschnitt beschlossen etwas mehr zu tun.

**Auf Basis von BIST Handlungen gesetzt.**

I: und wie Sie das damals im Schulforum präsentiert haben, hat es da von den Eltern irgendeine Reaktion gegeben?

SL: Reaktion war es hat gepasst.

Bei Eltern BIST kein Thema. Eltern im Klassenforum nicht betroffen da Kinder an anderer Unbekannt wie viele Eltern Ergebnisse der Schüler ansehen.

**Eltern kein Interesse an BIST.**

**Kein Interesse der Eltern, da Kinder Schule bereits verlassen.**

I: ja, ahm ok, jetzt hab ich noch ein paar abschließende Fragen, die sich so allgemein auf das Kollegium und den Schulstandort beziehen. Sie sind ja ein ganz kleines Kollegium, Sie haben es schon ein bisschen angedeutet, es gibt einen Austausch mit Ihren Kollegen, wie Sie den Unterricht, weil sie ja auch Klassen, also Aufgaben teilen im Deutschunterricht zum Beispiel. Und tauschen Sie sich da auch viel inhaltlich aus mit den Kollegen?

L: Unterrichtsplanung wird abgesprochen.

**Unterrichtsplanung mit Kollegin abgesprochen.**

I: mhm haben Sie den Eindruck, dass sich durch diese Arbeit mit den Bildungsstandards, dass die Arbeitsbeziehungen irgendwie verändert haben? Dass es jetzt Kollegen gibt, die sagen, wir arbeiten mehr zusammen, weil wir bestimmte Themen diesbezüglich austauschen?

SL: Keine Veränderungen in Arbeitsbeziehungen.

**Keine Veränderung der Arbeitsbeziehung.**

I: ja, gibt es noch irgendwelche anderen Aspekte, wo Bildungsstandards eine Rolle spielen beim Schulstandort? Jetzt haben wir über den Unterricht gesprochen. Also gibt es zum Beispiel ein Projekt, wo man sagt, das passt gut zu den Bildungsstandards und das haben wir gemacht, weil es jetzt Bildungsstandards gibt?

SL: Nein keine BIST Projekte.

## Interview\_DPM0106

I: zu Beginn ganz kurz zu Ihrer Person, wie lange sind Sie schon Lehrerin?

L: Lehrer seit 27 Jahren.

I: ok mhm, ok, ahm ich würd gerne mit diesem Rückblick starten. Wie die Bildungsstandards gekommen sind, also es ist jetzt schon zwei Jahre her und das ist auch nicht wichtig, dass Sie sich ganz im Detail erinnern, sondern es geht mir einfach so um einen groben Eindruck, ahm. Können Sie sich noch erinnern, wie Sie auf die Bildungsstandards vorbereitet worden sind, woher Sie die Information gehabt haben, dass das kommt, und wer Sie da informiert hat?

L: Direktorin informierte, auch Medien.

L. Testung nicht sinnvoll empfunden. Nicht sinnvoll kleine Kinder zu testen.

Testung nicht sinnvoll.

Kinder zu klein für Testung.

BIST negativ weil

- Testung sinnlos
- Kinder zu jung zum Testen

I: ja mhm ok, hat es damals irgendjemanden gegeben, wo Sie gewusst haben, das ist eine verlässliche Ansprechperson, wenn ich den jetzt was zu Bildungsstandard frage, dann krieg ich auch eine gute Antwort drauf?

L: Schulleiterin als Ansprechperson.

Schulleiter ist Ansprechperson.

Schulleiter als Informationsquelle

I: mhm, haben Sie damals den Eindruck gehabt, dass Sie gut informiert worden sind?

L: Zu Beginn wenig informiert. Interesse erst durch Testung geweckt.

Schlechte Information über Bildungsstandards.

Beschäftigung mit BIST durch Testung.

Informationen über BIST unzureichend.

Testung als Ausgangspunkt für Beschäftigung.

I: ja und hat es dann damals genug Informationen für Sie gegeben?

L: ausreichend Informationen über BIST.

Informationen als ausreichend bewertet.

Informationen über BIST ausreichend.

I: ok, hat es auch Personen gegeben, die Sie gefragt haben, ob Sie ihnen Informationen zu Bildungsstandards geben können? Also zum Beispiel ist jemand von den Eltern auf Sie zugekommen?

L: Elternanfragen zur Testdauer, Einfluss auf Note.

Eltern zeigten Interesse an BIST durch Fragen.

I: ok, haben die Schüler auch Fragen gehabt?

L: Schülerfragen, ob Testung zur Note zählt. Da kein Noteneinfluss, keine Vorbereitung bei Schülern.

Schülerinteresse an BIST durch Fragen.  
Schüler bereiteten sich nicht auf Testung vor.

I: was haben Sie für einen Eindruck gehabt, wie die Eltern auf diese Bildungsstandards reagiert haben?  
L: Elternmeinung zweigeteilt, einige neutral, einige kritisch. Elternmeinung ist, dass Testen zu viel Stress für Kinder ist.

Elternmeinung gegenüber BIST geteilt.  
Testen ist Stress für Kinder.

I: ja mhm mhm gibt es brauchbare Unterstützungsangebote für die Arbeit mit den Bildungsstandards?  
L: angekaufte Mappe zu Deutsch als gutes Unterstützungsangebot.  
I: mhm ok, also Sie haben auch Zugriff auf Material gehabt?  
Zum Hören kein Arbeitsmaterial vorhanden. Bei der Testung funktionierte die CD-Aufgabe mit Hörbeispielen nicht.

Unterstützungsangebot wird gut bewertet.

I: hm ok ahm Sie haben schon ein bisschen anklingen lassen, mich würd noch Ihre Meinung interessieren, wie Sie damals von den Bildungsstandards gehört haben, was war da Ihr Eindruck?  
L: Kinder werden gedrillt. Immer früher wird getestet. Verweigerung von BIST da dies großer Druck ist.

Drill von Kindern.  
Zu frühes Testen der Kinder.  
BIST negativ bewertet da großer Druck.

I: ja, mhm manchmal ist es ja so, wenn so große strukturelle Veränderungen passieren, dass man dann auch andere, oder mehr Aufgaben bekommt. Haben Sie im Rahmen der Bildungsstandards irgendwelche andere Aufgaben bekommen?  
L: keine Aufgaben im Rahmen der BIST. Aufgaben im Rahmen von BIST wechseln im Kollegium.

Keine Aufgaben im Rahmen von BIST.

I: mhm gut, dann würd ich jetzt gern zum zweiten Teil kommen, wo es um die Bildungsstandards und den aktuellen Unterricht geht. Ahm es gibt vom BIFIE den Vorschlag, dass man so ein Kompetenzmodell hat, an dem man sich orientieren kann, für den Unterricht. Und jetzt würde mich interessieren, was Sie von diesem Kompetenzmodellen halten. Also mit Kompetenzmodell meine ich zum Beispiel Deutsch, wo drinnen steht, dass man Rechtschreiben üben soll, dass man Hören üben soll, also wenn die Aufteilungen in diese einzelnen Bereiche, und da würde mich eben interessieren, ob Sie sich mit dem einmal auseinander gesetzt haben und was Sie davon halten. Das, was Sie da herausnehmen jetzt für den Unterricht.  
L: Offen für Kompetenzorientierten Unterricht. Alle Bereiche außer Hören umgesetzt.

Kompetenzorientierter Unterricht wird in fast allen Bereichen umgesetzt.

I: mhm, wie gut haben denn diese Aufgaben aus der Mappe zu Ihrem vorigen Unterricht gepasst? Hat man da viel umstellen müssen?  
L: Gute Integration in den Unterricht möglich. Keine große Umstellung.  
Integration des kompetenzorientierten Unterrichts leicht.

I: und über welchen Zeitraum haben Sie diese Unterlagen verwendet?  
L: Umstellung ein halbes Jahr vor Testung, einmal pro Woche Elemente aus Mappe genommen.

## Unterrichtsumstellung mit Unterlagen

I: mhm haben Sie da auch mit irgendwem darüber gesprochen, wie man das, diese Kompetenzmodelle in den Unterricht umsetzen kann? Oder haben Sie sich da einfach selbstständig mit der Mappe auseinander gesetzt?

L: Mit Kollegin aus Parallelklasse Abstimmung.

## Parallelklassenlehrerin als Ansprechperson.

I: jetzt hab ich ein paar ganz spezifische Fragen zu den Kompetenzmodellen, was Sie im Allgemeinen davon halten. Glauben Sie, dass so ein Kompetenzmodell einen Unterricht langfristig in eine gute Richtung verändern kann?

L: Dauerhafte Veränderung. Bessere Art des Übens.

## Positive Veränderungen durch Kompetenzorientierten Unterricht merkbar bei

- Üben
- Zielsetzung
- Stärken-Schwächen-Feststellung
- Selbständigeres Arbeiten
- Neue Möglichkeiten des Unterrichts

I: ok, haben Sie den Eindruck, dass die Ziele transparenter werden, wenn man so Kompetenzmodelle einführt?

L: Ziele werden transparenter.

I:Glauben Sie, dass man, wenn man so ein Kompetenzmodell einsetzt, besser Stärken und Schwächen von Schülern erkennt, als wenn man ohne Kompetenzmodelle arbeitet?

L: Mehr Stärken Schwächen feststellen da mehr Sinnfragen. Durch Kompetenzmodelle besser ersichtlich.

I: ok, haben Sie den Eindruck, dass sich was verändert hat, also dass sich verändert hat, was man von Schülern verlangt, wenn man so ein Kompetenzmodell in den Unterricht aufnimmt?

L: Schüler müssen alles selbständiger erarbeiten. Weniger Anweisungen durch Lehrkraft. Fördert die Selbständigkeit der Schüler.

I: ja, und als letzte Frage zu dem Kompetenzmodell, glauben Sie, dass sich Schülerleistungen verändert haben durch die Einführung vom Kompetenzmodell im Unterricht?

L: Veränderung der Schülerleistung nicht abschätzbar für Lehrkraft.

I: und haben Sie irgendwelche negativen Auswirkungen bemerkt? Also es hat zum Beispiel mal so Andeutungen gegeben, dass man durch die Kompetenzmodelle so Einschränkungen im Unterricht hat, dass es zu einer Verarmung kommt, also dass andere Dinge einfach zu kurz kommen?

L: Es ist Druck und Stress vor der Überprüfung ob alles gemacht wurde. Bis Mai ist der gesamte Stoff durch zu arbeiten. Der Inhalt der Überprüfung ist unbekannt, es muss alles vorbereitet werden.

## Durch Überprüfung Druck, Stoffgebiete abzudecken.

I: mhm, ok, ahm wie würden Sie das jetzt rückblickend bewerten, die Umgestaltung anhand dieser Kompetenzbeispiele, war das was Mühsames, war das was Hilfreiches oder war das auch mit gewissen Wirkungshoffnungen verbunden?

L: hilfreich, da dadurch viel Angebot. Kinder gezwungen, Kern Elemente im Text zu identifizieren. Insgesamt Stresssituation.

## Stress durch BIST-Testung.

I: mhm, ahm jetzt hab ich noch eine Frage zur Gestaltung von Ihrem Unterricht. Also ich frag jetzt deswegen, weil wir auf ganz unterschiedliche Informationen schon gestoßen sind. Bei manchen Schulstandorten ist es so, da entscheidet der Lehrer, wie der Unterricht ausschaut und was gemacht wird. Dann haben wir Schulstandorte gehabt, da haben ganz stark die Eltern dominiert, was in der Schule gemacht wird. Und es hat auch Schulstandorte gegeben, da ist es im Konsens mit dem ganzen Kollegium besprochen worden. Und jetzt würde ich gerne, jetzt würde mich interessieren, ob Sie hauptverantwortlich sind oder ob es eben andere Konstellationen sind?

L: eigenständige Entscheidung über Unterrichtsinhalte. Offen für Projekte.

### Lehrerin entscheidet eigenständig über Unterrichtsinhalte.

I: mhm ok, ahm haben Sie schon einmal in ihrer Lehrertätigkeit so eine große Umstellung wie die Bildungsstandards erlebt?

L: keine große Umstellung erlebt im Schulsystem.

I: mhm ok, haben Sie den Schülern damals erklärt, warum sie diese Beispiele jetzt machen in Richtung der Kompetenz?

L: Schüler aufgeklärt über Testung und Vergleiche mit anderen Schulen.

### Information über BIST an Schüler

I: ok, ja, gut, also als Abschluss zu diesem Kompetenzmodell noch, ahm, werden Sie das die weiterführen diese Aufgaben aus der Mappe?

L: Aufgaben aus Mappe hilfreich.

### Unterstützungsmaterial hilfreich für Umsetzung des komp.Unterrichts

I: ok, ahm, wenn es um die Gestaltung vom Unterricht geht, haben wir ganz unterschiedliche Erfahrungen jetzt gemacht in den Interviews auf was Lehrer zurückgreifen, wenn es um die Weiterentwicklung vom Unterricht geht. Also da hat es halt Berichte gegeben, dass Lehrer dann zum Beispiel einfach die Kinder beobachten und auf Basis von dem entscheiden, oder dass sie ganz explizit Daten erheben am Schulstandort, also zum Beispiel mal einen Test machen mit allen vierten Klassen und schauen, was soll man denn machen. Und jetzt würd mich eben interessieren, auf welcher Grundlage Sie Ihren Unterricht weiter gestalten, also machen Sie das aus Ihrer eigenen Erfahrung, aus der Beobachtung oder gibt es irgendwelche Diagnoseinstrumente, die Sie da einsetzen?

L: Unterrichtsplanung anhand von Können der Kinder. Information über neue Lehrmeinungen durch Internet auf speziellen Plattformen. IKM noch nie durchgeführt.

### Kinder als Grundlage für die Lehrplanung. Internet als Informationsportal.

#### Keine IKM Anwendung.

I: darum hab ich gefragt, ok wir sind fast am Ende, ich hab noch ein paar abschließende Fragen. Wie würden Sie generell das Klima beschreiben an der Schule? Tauschen Sie sich viel aus über die Inhalte von Ihrem Unterricht und über Projekte, die da passieren oder arbeiten Sie eher eigenständig?

L: viel Absprache mit Parallellehrerin. Schwache Schüler und familiäre Probleme werden an ganzer Schule kommuniziert.

### Absprache mit Parallellehrerin

#### Kommunikation von Problemen an gesamter Schule.

I: mhm, haben Sie durch die Beschäftigung mit den Bildungsstandards Ihre Arbeitsbeziehungen zu den Kollegen irgendwie verändert, dass Sie sagen, es gibt jetzt eine Kollegin, die kennt sich da voll gut aus, und deswegen arbeite ich jetzt sehr viel mit ihr zusammen?

L: keine Veränderung der Arbeitsbeziehung.

keine Veränderung der Arbeitsbeziehung.

I: mhm und gibt es noch irgendwelche anderen Aspekte, wo Sie sagen, ahm ausgenommen vom Unterricht, werden Bildungsstandards berücksichtigt, dass man zum Beispiel mal ein Projekt macht, das auf die Bildungsstandards ausgerichtet ist?

L: keine zusätzliche Aktivität wegen BIST.

keine zusätzliche Aktivität wegen BIST.

### **Interview\_DPM0110**

I: zum Einstieg würd ich gern von Ihnen wissen, wie lange Sie da schon an der Volksschule tätig sind?

L: sehr lange

L: seit 1989. wollte nie nach Feldkirchen, Ich war damals in Gramastetten im Jahr 1989. hab zum damaligen Chef gesagt: ich möchte nicht nach Feldkirchen. Hat er gesagt: du musst dorthin.

I: ok

L: schon sehr lange da und sehr gerne an der Schule.

Langjährige Lehrerfahrung.

I: das heißt, Sie haben das erste Jahr an einer anderen Schule verbracht und sind dann nach Feldkirchen gekommen?

L: war schon an mehreren Schulen: in St. Martin im Mühlkreis, dann in Vorderweißenbach, in Braunau am Inn, dann war ich in Aschbach, in Zwettl an der Rodl, ein Jahr in Oberneukirchen in der Vorschulgruppe, parallel in Vorderweißenbach dann Zwettl an der Rodl, Oberneukirchen und Gramastetten. ich bin froh, dass ich herumgekommen bin.

I: aber sind Sie da immer hingezogen dann, oder sind Sie das gefahren?

L: zum Arbeitsort hingezogen.

I: Mich würde einmal interessieren, ob Sie sich noch erinnern können, wie Sie auf die Arbeit mit Bildungsstandards vorbereitet worden sind? Wer Sie informiert hat, dass das kommt, und in welcher Form?

L: Durch Direktion bei der Konferenz. Danach Informationshefte von Schulleiterin zu verschiedenen Themen für Selbststudium. Diese weitergereicht an andere Kollegen. Im Hintergrund ist das große Geschäft [mit Bildungsstandards].

Ursprünglich eingestellt auf Mathematiktestung. Durch die Panne mit dem Server wurde Deutsch getestet. Bildungsstandards wurden nebulos empfunden. Besprechung mit Kolleginnen und im Freundinnenkreis, wie man sich vorbereitet. Unsicherheit wie man sich vorbereitet. Eigens Buch wurde gekauft. Gemeinsam mit Kolleginnen Beispiele gemacht. Danach beschlossen, den Unterricht einfach zu machen und zu schauen was rauskommt.

Information durch Direktorin. Informationshefte als Material.

Einige Akteure sehen Geschäft mit BIST.

BIST als nebulos bewertet.

Besprechung und Beschlüsse über Handlungen mit Kolleginnen und Freundinnen.

I: hat es damals, wie die Bildungsstandards gekommen sind, irgendwen gegeben, wo Sie gesagt haben, wenn ich den frage, dann weiß ich, dass ich eine richtige oder eine informative Antwort krieg? Also so eine gute Ansprechperson?

L: meine Chefin. unsere Chefin immer beruhigend gewirkt. Vordergründig wird argumentiert, dass, es die Kinderleistung ist, aber dahinter stehen die Lehrer als Verantwortliche. Bei der Präsentation in Mathematik wurden die Lehrer namentlich erwähnt. Das wird interpretiert als: die haben so und so gearbeitet.

**Schulleiterin als Informationsquelle und emotionaler Ansprechpartner.  
BIST attribuieren Schülerleistung auf Lehrerkompetenz.**

I: mhm, ahm haben Sie selber auch irgendwelche Personen über die Bildungsstandards informiert, also dass zum Beispiel jemand von den Eltern auf Sie zugekommen ist und gesagt hat, was ist das eigentlich?

L: Beim Elternabend. Es wurde mit eigenen Worten erklärt, da die Sprache [der Bildungsstandards] eine andere ist. Ist man mit dem Material nicht vertraut, wirkt das nebulos.

**Aufklärung der Eltern über BIST am Elternabend. BIST wirken nebulos ohne Hintergrundinformation.**

I: ja, haben die Schüler auch einmal gefragt was das ist?

L: Nein.

**Kein Nachfragen von Seiten der Schüler zu BIST.**

I: hat es irgendwelche brauchbaren Unterstützungsmittel gegeben damals wie die Bildungsstandards gekommen sind, wo Sie gesagt haben, wenn ich da jetzt rein schau, dann weiß ich, da krieg ich jetzt gute Informationen?

L: Die Infohefte, Zum Zeitpunkt der Einführung war nicht klar, welcher Bereich von Interesse ist. Deutsch und Mathematik wurde angesehen. Eine Flut von Sachen ist enthalten, von der ersten bis zur vierten Schulstufe. Man greift einzelne Ideen auf. Langsam wurden auch die Bücher umgestellt, in denen auch Beispiele drinnen waren. Der Unterricht in Mathematik hat sich verändert. Früher wurde einfach ein Lösungsweg vorgegeben.

**Unterrichtsveränderung durch BIST.  
Bücherumstellung forciert BIST-Umstellung.**

I: wie bewerten Sie jetzt rückblickend die Informationen, die Sie damals gekriegt haben, war das ausreichend oder hätten Sie gern noch mehr gehabt?

L: das Ganze ist nebulos. Hab nicht recht gewusst, wie und was. Erst klarer durch die Rückmeldung der Kinder und von Kollegen die das gemacht hat. Die Kollegin [die Testleitung machte] hat berichtet, dass anspruchsvolle Dinge getestet wurden, zum Beispiel beim Lesen. Eine Aufgabe zum Dialekt war eigenartig.

**BIST sind nebulos.**

I: ahm können Sie sich noch erinnern, wie Sie das erste Mal was von Bildungsstandards gehört haben, was da Ihre Meinung dazu war, Ihr erster Eindruck?

L: ein bisschen skeptisch. Es sind viele Sachen aufgetaucht im Laufe der Schulgeschichte, die wieder verschwunden sind. Die Papierflut ist Wahnsinn.

**BIST sind Papierflut.  
Skeptische Haltung gegenüber BIST.  
BIST könnte wie andere Reformen wieder verschwinden.**

I: ja ok, also ich frag deswegen, weil manchmal ist es so, wenn man sich länger mit Sachen beschäftigt, dass sich die Meinung dann ändert.

L: das stimmt.

I: ja also, ob man sich vielleicht dann ein bisschen wohler fühlt mit Dingen oder ganz generell ablehnt.

L: ja

I: jetzt hätte mich einfach interessiert, ob sich über die Zeit hinweg die Meinung ein bisschen verändert hat zu den Bildungsstandards?

L: Es wird nicht verstanden, warum die Rückmeldung so spät kommt. Die Kinder sind nicht mehr an der Schule. Am Ende der Dritten könnte noch Intervention gemacht werden.

Rückmeldung zu BIST kommt zu spät.  
Keine Intervention mehr möglich.

I: die Kinder sind dann in AHS, NMS und.

L: genau mhm

I: ja.

L: Weiß nicht, wie weit Eltern [das Ergebnis] nachschauen.

L: Man schließt damit ab. Es ist schon interessant aber es ist nicht klar, wann die Rückmeldung kommt.

Zeitpunkt der Rückmeldung unklar.  
Interesse der Eltern an Ergebnissen fraglich.

I: ahm, wenn so strukturelle Veränderungen kommen, dann ist es ja oft so, dass sich die Aufgaben von Personen auch ändern am Schulstandort. Haben sich durch die Bildungsstandards Ihre Aufgaben verändert, dass Sie zum Beispiel zusätzlich die koordinative Funktion haben oder andere inhaltliche Aufgaben bekommen haben?

L: Nein.

Keine Zusatzaufgaben durch BIST.

I: ok, jetzt würde ich gerne ein bisschen auf die aktuelle Situation eingehen und zwar ganz konkret auf den Unterricht. Bildungsstandards heißt ja, dass man sich mit Kompetenzmodellen auseinandersetzt, oder dass man den Unterricht kompetenzorientiert gestalten sollte. Und jetzt würd mich interessieren, was da Ihre Meinung dazu ist, haben Sie den Eindruck, dass so ein Kompetenzmodell für den Unterricht etwas Brauchbares ist?

L: Ja. ich kann das Wort nicht mehr hören. Alles ist jetzt schon standardisiert. Das ist zu viel. Ich bin da skeptisch.

Kompetenzmodell als überstrapaziertes Wort. Skeptische Haltung gegenüber Kompetenzmodellen.

I: Sie haben sich offensichtlich mit diesen Kompetenzmodellen ein bisschen auseinandergesetzt?

L: Ja. Es ist in den Lehrbüchern.

I: haben Sie für Deutsch und für Mathematik? Oder hat es dann einen Schwerpunkt gegeben, dass Sie gesagt haben, ich schau mir eher mal das Kompetenzmodell für Mathematik an?

L: Mathematik und Deutsch und jetzt natürlich für speziell Deutsch. Da waren Übungsbeispiele wie es die Kinder bekommen könnten

Auseinandersetzung mit Kompetenzmodellen.

I. und war das was, was sich im Unterricht umsetzen hat lassen?

L: ja, wurde mit den Kindern durchgeführt, in Hinblick auf die nächste Klasse würde das früher eingeführt werden.

I: mhm ok, und inwieweit haben diese Aufgaben in den Unterricht reingepasst? War das ganz was Anderes oder hat sich das ganz gut integrieren lassen?

L: hat sich integrieren lassen, mit Verwendung des privat gekauften Buches. Die kurzen Tests im Buch haben in Deutsch alle Bereiche abgedeckt. Bei einer Übung hat sich herausgestellt dass die Kinder nicht schnell genug lesen können.

Eine Kollegin gebeten, Tipps zu geben wie man das Üben kann. Da wurde das Buch empfohlen.

Kompetenzorientierter Unterricht gut umsetzbar durch angekauftes Material.  
Identifikation von Schwächen durch diese Unterrichtsform.

I: mhm also es hat ein bisschen einen kollegialen Austausch gegeben?

L: Ja gegenseitig beruhigen und stärken. Man fragt, die Kollegen, wie sie Schüler vorbereiten? Kolleginnen hatten totale Angst und waren nervös.

**Stimmungsverschlechterung durch BIST am Standort.  
Viel Rücksprache mit Kollegen über BIST zur Stabilisierung.**

I: und über welchen Zeitraum haben Sie jetzt versucht, so Kompetenzbeispiele einzubauen?  
L: jede Woche wurde etwas zur Kompetenzorientierung eingebaut. Zum Testzeitpunkt wurde intensiver geübt.

**Wöchentliche Einheiten zu BIST.**

I: war das recht eine große Aufregung die Testung dann an der Schule?  
L: Ist das notwendig in der Volksschule? Die Leseaufgaben haben die Kinder als schwer empfunden. Chefin hat in die Richtung beruhigt. Kinder wurden gelassen eingestellt auf Testung. Es hat keiner ein Trauma davongetragen. Anderes wie das Quiz ist aufregender.

**BIST-Nützlichkeit in VS angezweifelt.  
Beruhigung durch Schulleitung  
Einstellung der Kinder wichtig für Testgelingen.**

I: ah ok, das haben sie im Interview gesagt, ein Mädels hat gesagt, nein morgen bin ich krank, kann ich nicht kommen. Ahm, haben Sie, wie Sie diese Kompetenzbeispiele eingebaut haben in den Unterricht, haben Sie da irgendeine Hilfe in Anspruch genommen, dass Sie gesagt haben, ich frag einmal, keine Ahnung, irgendjemanden, wo ich weiß, der kennt sich gut aus, oder haben Sie in irgendwelchen Büchern noch nachgelesen?

L: Arbeitsgrundlage ist das Infoheft. Gemeinsam mit der Kollegin werden die Beispiele ausgesucht und der Stoff besprochen.

**Material als Grundlage für Kompetenzorientierung.  
Absprache mit Kollegin.**

I: mhm jetzt hab ich ein paar ganz spezielle Fragen zu den Kompetenzmodellen und wie da Ihre Meinung dazu ist. Glauben Sie, dass die Kompetenzmodelle einen Unterricht längerfristig verändern können?

L: Ja. Die Frage ist, ob die Kompetenzmodelle leistbar sind und nicht auf Dauer zu kostenintensiv. Es wäre Wahnsinn wenn es nicht weiterführt würde. Man unterrichtet jetzt anders. Die Bücher sind anders aufgebaut. Die Erstklasser geben Rückmeldung dass es zu viel und zu schwer ist. Auf Besserung in der zweiten Klasse wird gehofft.

I: also die berichten auch?

L: Es gibt Austausch mit den Schülern, wie zufrieden sie mit dem sind.

**Austausch mit Schülern über Unterrichtsform. Rückmeldung der Schüler dass Kompetenzorientierung in 1. Klasse zu schwer.**

I: denken Sie, dass so ein Kompetenzmodell auch eine Qualitätsverbesserung bringen kann für den Unterricht?

L: Ja, es ist eine stärkere Auseinandersetzung.

**Qualitätsverbesserung durch Kompetenzorientierung.**

I: ahm glauben Sie, dass man, wenn man kompetenzorientiert unterrichtet, Stärken und Schwächen von Schülern besser erkennen kann? Ich stelle ganz schwierige Fragen.

L: Die Überprüfung ist für alle gleich. Der Unterricht individuell.

I: ahm, also ein bisschen hab ich das jetzt eh schon rausgehört. Hat sich aus Ihrer Sicht verändert, was man von den Kindern verlangt, wenn man kompetenzorientiert unterrichtet?

L: Die Kinder müssen sich artikulieren. Die Kinder müssen hinschreiben, wie sie zur Lösung gekommen sind. Es ist schwierig, da es viele individuelle Lösungen gibt. Kompetenzorientierung von der ersten Klasse an, hilft. Es war früher auch, dass die Kinder den Lösungsweg begründen mussten.

### Kompetenzorientierung nützlich.

I: ja, Sie waren jetzt ganz stark damit konfrontiert, weil Sie haben jetzt eine Überprüfung gehabt in der vierten Schulstufe. Ist das was, was Sie jetzt für die nächste erste Klasse mitnehmen würden? So einen kompetenzorientierten Unterricht? Oder wird das eher wieder ruhen?

L: Bemühung, den kompetenzorientierten Unterricht in der ersten Klasse wieder umzusetzen. Es ist möglich, dass diese Klasse dann in der vierten in Mathematik oder Deutsch getestet wird.

### Kompetenzorientierung weiterhin wichtig in neuen Klassen.

I.: Haben Sie den Eindruck, dass sich die Schülerleistungen verändert haben, seit Sie ein bisschen eine Kompetenzorientierung eingeführt haben im Unterricht?

L: Generell hat der Stoffumfang den man durchnehmen kann abgenommen. Die Kinder sind nicht mehr so belastbar. Beim zurück denken an frühere ohne Kompetenzorientierung ist es leichter und schneller gegangen.

### Aufgrund der geringeren Belastbarkeit der Kinder ist es früher einfacher gewesen, Inhalte durchzunehmen.

I: ok, das schließt jetzt schon ein bisschen an meine nächste Frage an, ob Sie irgendwelchen negativen Auswirkungen bemerkt haben, wenn man so einen kompetenzorientierten Unterricht macht oder kompetenzorientierte Beispiele? Also ich sag jetzt einmal als Beispiel, in den Interviews ist öfters einmal genannt worden, dass Lehrer so einen Eindruck gehabt haben, dass der Unterricht ein bisschen verarmt, weil man halt so, geradlinige Vorgaben hat, weiß ich nicht, wie da Ihr Eindruck davon ist?

L: Das individuelle verarmt. Das Ergebnis der Überprüfung wird erst spät rückgemeldet.

### Nachteil von Kompetenzorientierung ist, dass individuelles verarmt. Die Rückmeldung kommt zu spät.

I: wie würden Sie das jetzt rückblickend bewerten, dass Sie da diese neuen Aufgaben eingeführt haben? War das was Mühsames, war das hilfreich?

L: zum Teil hilfreich. Es war interessant. Manchmal Selbstzweifel, ob gute Unterrichtsarbeit geleistet wird.

### Kompetenzorientierung interessant. Kompetenzorientierung hilfreich.

I: mhm, wenn es um die Gestaltung von Ihrem Unterricht geht, wir haben jetzt da bei den Interviews ganz unterschiedliche Dinge gehört. Also wir haben Schulstandorte erlebt, da waren die Eltern ganz maßgeblich daran beteiligt, wie der Unterricht aussieht. Dann hat es Schulen gegeben, da hat der Schulleiter gesagt, das soll im Unterricht durchgenommen werden. Und jetzt würde mich eben interessieren, wie es bei Ihnen ist, ob Sie selber bestimmen, in welche Richtung es geht, ob Sie das mit Ihren Kollegen abstimmen?

L: Jede Woche kollegialer Austausch über die Wochenplanung. Schularbeiten, Wiederholung, werden von Kollegen gemeinsam gemacht. Die Chefin weist immer darauf hin, Übungsbeispiele zur Kompetenzorientierung einzubauen. Vor allem in Mathematik.

Für die erste Klasse wird geplant, diese Unterrichtsmethode zu übernehmen.

### Schulleiterin verlangt Umsetzung der BIST-Aufgaben. Gemeinsame Wochenplanung und Aufgabenplanung mit Parallelklassenlehrerin.

I: ahm Bildungsstandards sind ja jetzt eine ganz große Systemreform, die da gekommen ist. Haben Sie im Laufe Ihrer Schulkarriere schon mal eine ähnlich große Reform erlebt, wo Sie sagen, das ist mit Bildungsstandards vergleichbar?

L: nein, es ist keine derartige Reform erinnerbar. Es gab die C-Topf Reform wo die Lehrer immer Arbeitsinhalte angeben mussten. Die Zentralmatura betrifft die Volksschule nicht.

#### Keine derartige Reform erinnerbar.

I: mhm ok, haben Sie alle Mittel bekommen, die Sie gebraucht haben, wie Sie gesagt haben, ich möchte einmal so einen kompetenzorientierten Unterricht probieren? Also, wenn Sie irgendwelche Unterlagen gebraucht hätten?

L: Ja 100% alle Mittel bekommen dafür.

#### Alle Mittel für die Umsetzung zur Verfügung gehabt.

Und jetzt würde mich interessieren, worauf Sie schauen, oder wie Sie überlegen, welche Ausgangsbasis, wie Sie Ihren Unterricht weitergestalten. Ob Sie sich da eher auf Daten beziehen oder auf Ihre Erfahrungen?

L: Eltern stellen keine Forderungen an den Unterricht. Hintrainieren auf die Testung kommt nicht in Frage. Bei Betrachtung der Ergebnisse wird sich einiges im Unterricht ändern.

#### Eltern sind an Unterrichtsplanung nicht interessiert.

#### Unterrichtsveränderung durch Testergebnisse geplant.

I: ahm verwenden Sie zur Diagnose von Schülerkompetenzen auch noch irgendwelche anderen Hilfsmittel? Also die Schüler schreiben Schularbeiten, zum Beispiel, ich denk jetzt ganz spezifisch an das Angebot von IKM, als Beispiel, diese informelle Kompetenzmessung. Haben Sie das schon mal durchgeführt?

L: Ja, IKM verwendet. In zukünftigen Klassen IKM wieder einsetzen. IKM musste selber ausgedruckt werden, deshalb wurde es in dieser Klasse nicht gemacht. Die Klasse war zu groß. In den anderen Klassen am Standort wurde es auch gemacht.

IKM diente als Test, wie schwierig die Aufgaben für die Kinder sind.

#### IKM wurde eingesetzt.

I: haben Sie den Eindruck, dass man aus diesen IKM relevante Informationen für den Unterricht herauskriegt?

L: Ja, IKM Informationen sind interessant. In der dritten sind noch Interventionsmöglichkeiten gegeben wenn sie durchgeführt werden. In Mathematik wurde dadurch ein Bereich identifiziert, in dem Schüler Defizite haben. IKM sind arbeitsintensiv, aber nützlich.

#### Schwächen durch IKM identifiziert.

I: und haben Sie die Ergebnisse dann in der Klasse besprochen oder für sich angeschaut?

L: Die Ergebnisse wurden von Lehrerin und Schulleitung besprochen. Kinder erhielten keine Rückmeldung.

#### Ergebnisbesprechung IKM mit Schulleitung und Parallelklassenlehrerin.

I: mhm, haben die Ergebnisse damals irgendwelche Auswirkungen auf den Unterricht gehabt? Dass sie gesagt haben, aufgrund dieser IMK-Ergebnisse werde ich

L: Ja, im logischen Bereichen deckte IKM Defizite auf.

I: mhm, ok, also meine letzte Frage zu den IKM wär jetzt eben, ob Sie es nochmal einsetzen würden?  
L: im nächsten Jahr wird IKM wieder eingesetzt.

**IKM soll wieder eingesetzt werden.**

I: ok, jetzt noch ein paar abschließende Fragen so generell zum Schulstandort. Ahm es ist eh schon ein bisschen so durchgekommen, wie würden Sie das Klima in Ihrem Kollegium beschreiben, ist das eine eher selbstständige Arbeitsweise oder arbeiten Sie sehr viel im Austausch zusammen?

L: sehr viel Austausch zwischen Kollegen. Austausch ist gewünscht. Es gibt Stockwerksversammlungen der Klassen. Arbeit mit Kollegen, in Arbeitsgruppen und Teams. Kooperation positiv bewertet. Arbeitsteilung durch Teamarbeit ist vorteilhaft.

**Starker kollegialer Austausch.**

I: ja, ok, haben sich durch die Beschäftigung mit den Bildungsstandards Ihre Arbeitsbeziehungen verändert? Dass Sie sagen, weil jetzt Bildungsstandards da sind, spreche ich mehr mit der einen oder mehr mit der anderen?

L: keine Veränderung der Arbeitsbeziehungen durch Bildungsstandards.

**Keine Veränderung der Arbeitsbeziehungen durch BIST.**

I: ja, ahm, gibt es noch irgendwelche anderen Aspekte im Schulalltag, wo Bildungsstandards eine Rolle spielen, über die wir jetzt nicht gesprochen haben?

L: Keine weiteren Projekte zu BIST am Schulstandort.

## 10.4. **Abstraktion und Reduktion**

DPM\_107

Keine Veränderung der Arbeitsbeziehung.  
Unterrichtsplanung mit Kollegin abgesprochen.  
Eltern kein Interesse an BIST.  
Kein Interesse der Eltern, da Kinder Schule bereits verlassen.  
Auf Basis von BIST Handlungen gesetzt.  
IKM wird als Vorbereitung auf BIST-Testung eingesetzt. IKM Ergebnisse mit Kollegen besprochen. Als Reaktion auf IKM Förderunterricht.  
Reflexion mit Kollegen über BIST Ergebnisse.  
Wiedereinsetzen der Kompetenzmodelle geplant.  
Keine Rückfragen von Eltern.

Noch keine derart große Schulreform erlebt.  
Kompetenzmodelle als Orientierungshilfe und Reflexion

Kompetenzmodelle als Orientierungshilfe und Reflexion  
Keine Veränderung der Leistung durch BIST feststellbar.  
BIST ändern Anforderungen an Kinder.  
Stärken und Schwächen können durch BIST nicht besser oder schlechter identifiziert werden.  
Keine Veränderung der Ziele durch BIST.  
Kompetenzorientierung führt zu Flexibilisierung im Denken.  
Kritik an langer Auswertungszeit der BIST Ergebnisse  
BIST als gute Rückmeldung über Unterricht.  
Keine Unterstützungsangebote für die Umsetzung beansprucht. Kollegin als Austauschpartner über BIST. Unterlagen über Lehrerverband und Nachbarschule.  
Zeitraum für Umsetzung nicht festmachbar.  
Kompetenzmodelle führten zu Reflexion über Verteilung der Unterrichtsinhalte.  
Kompetenzmodelle waren gut in Unterricht integrierbar.  
Kompetenzmodelle werden positiv bewertet.  
Veränderungen durch Kompetenzmodelle.

BIST bilden keine neuen Normen aus

Normen: Parallelklassenlehrerin

Eltern haben kein Interesse an BIST da Schüler die Schule bereits verlassen

Handlungsentention: Wiedereinsetzen der Kompetenzmodelle

Kompetenzmodelle positiv bewertet: Orientierungs- und Reflexionsfunktion

Einstellung: negative BIST-Aspekte:  
lange Dauer bis Auswertung

Einstellung zu BIST positiv:  
BIST sinnvoll bewertet

BIST positiv bewertet durch Auseinandersetzung

wahrgenommene Handlungskontrolle:  
Material hilfreich

Kompetenzmodelle führen zu aufgabenbezogenen Unterricht und zu Verstehen der Inhalte.  
Schulleiterbildung aus Ideenstütze für Datengestützte Entwicklung.  
Durch Befragungen Bestätigung der eigenen Arbeit.  
Datengestützte Schulentwicklung wird betrieben.  
Unterricht auf BIST umgestellt.  
Material als hilfreich empfunden.  
Positive Einstellung gegenüber BIST.  
Aufgaben bei BIST organisatorisch und inhaltlich.  
Klassenübergreifender Unterricht als wertvoll empfunden.  
Nützlichkeit der BIST in Orientierungsfunktion.  
Einstellungsverlauf positiviert durch Auseinandersetzung damit.  
Material des BIFIE informationsreich.  
Material aus Internet informationsreich.  
Das Schulergebnis wurde beim Elternforum präsentiert.  
Die Eltern haben neutrale Haltung gegenüber BIST.  
Informationen an Eltern über Ablauf und Konsequenzen von BIST.  
Kein anderer Akteur hat um Informationen gebeten.  
2 Personen am Standort für BIST.  
Informationen für BIST waren ausreichend.  
Informationen für BIST waren ausreichend.  
Informationen durch Dienstbesprechung und PH-Veranstaltungen.

DPM\_101

G: Direktor und Medien als Informationsquelle. Buchverlage schnell präsent.  
G: kein Ansprechpartner zur Unterstützung. Unterstützung wäre wünschenswert gewesen. Direktor als Informationsquelle. Infomappen als Informationsquelle.  
Eltern hatten keine Fragen zu BIST.  
Informationen ausreichend.  
Infomappen hilfreich.  
Informationsbroschüre ausreichend.  
Kein Informationsbedürfnis  
Bildungsstandards dienen als Orientierungshilfe.  
Trainieren auf Testung ist negativ.

Probleme bei Durchführung von Unterstützungsinstrumenten

Normen: Parallelklassenlehrerin  
Daten

Nützliche Informationen zu BIST

Negative Aspekte von BIST:  
Konzeption der Standards mangelhaft.  
Es führt zu „Teaching und training to the test“  
Testzeitpunkt ist unpassend und nicht mit Lehrplan abgestimmt.  
Testzeitpunkt ist unpassend da kein Interventionspotenzial mehr besteht.  
Datenorientierung ist Drill für Kinder.

Kein Informationsbedürfnis  
Bildungsstandards mangelhaft konzipiert.  
Lehrkräfte beklagen Zeitpunkt der frühen Testung.  
Keine Angst vor Überprüfung.  
Bruchrechnen im Lehrplan nach Testung.  
Rückmeldung ist gute Information, da Vergleiche mit Parallelklasse möglich.  
Durch späte Rückmeldung keine Intervention möglich.  
Kein BIST-Koordinator am Standort.  
Neue Schulbücher führen zu Unterrichtsveränderung.  
Kompetenzmodelle nicht bekannt.  
Keine Auseinandersetzung mit Kompetenzmodellen.  
Kein Druck von Außen für Unterrichtsgestaltung.  
Eltern kein Interesse an Unterrichtsgestaltung.  
Bei Problemen Elterngespräche.

Begeistern ist wichtiges Unterrichtselement.  
Methodenfreiheit für Schüler wichtig.  
Weiterentwicklung des Unterrichts durch externe Kurse.  
Unterrichtsgestaltung folgt Können der Kinder und Lehrplan.  
Handlungsfreiheit bei Unterrichtsplanung eingeschränkt.  
Keine Orientierung an Daten bei Unterrichtsplanung.  
Datenorientierung ist Drill für Kinder.  
Üben als zentrales Element für Grundfähigkeiten.  
IKM wird nicht eingesetzt.  
Andere setzen IKM als Trainingsinstrument ein.  
BIST Ergebnisse sind interessant. Hintrainieren verfälscht BIST-Ergebnisse.

BIST-Ergebnisse informativ.  
Präsentation der Ergebnisse im Schulforum.

Eltern verstehen BIST-Ergebnisse nicht.

Positive Aspekte von BIST:  
Bildungsstandards werden als Orientierungshilfe wahrgenommen.

Umsetzungshandlungen:  
Keine Anwendung der Kompetenzmodelle.

Subjektive Normen:  
Eltern stellen keine Norm für Unterrichtsgestaltung dar.

Subjektive Norm für Unterrichtsgestaltung:  
Rückmeldung der Kinder  
Daten stellen keine Norm dar.

Negative Bewertung BIST:  
Datenorientierung ist Drill für Kinder.

Handlungen:  
Kein Einsatz von IKM.

Negative Bewertung von BIST:  
Einsatz von IKM als Trainingsinstrument.  
BIST-Ergebnisse sind fälschbar.

Subjektive Norm für Umsetzung:  
Parallelklassenlehrer.  
Kein Austausch mit anderen über Unterricht.

Zusammenarbeit nur mit Parallelklassenlehrer.  
Austausch über Unterricht selten.  
Bei Projekten Zusammenarbeit.

Zusammenarbeit mit Parallelklassenlehrer.  
Berufliche Aufgaben durch BIST nicht verändert.  
BIST spielt bei anderen Projekten keine Rolle.  
BIST für Eltern irrelevant, da kein Einfluss auf Note.  
BIST für Eltern irrelevant, da anonyme Ergebnisrückmeldung.

Lehrer\_dpm106

Testung nicht sinnvoll.  
Kinder zu klein für Testung.  
Schulleiter ist Ansprechperson.  
Schlechte Information über Bildungsstandards.  
Beschäftigung mit BIST durch Testung.  
Informationen als ausreichend bewertet.

Eltern zeigten Interesse an BIST durch Fragen.  
Schülerinteresse an BIST durch Fragen.  
Schüler bereiteten sich nicht auf Testung vor.  
Elternmeinung gegenüber BIST geteilt.  
Testen ist Stress für Kinder.  
Unterstützungsangebot wird gut bewertet.  
Drill von Kindern.  
Zu frühes Testen der Kinder.  
BIST negativ bewertet da großer Druck.  
Keine Aufgaben im Rahmen von BIST.  
Kompetenzorientierter Unterricht wird in fast allen Bereichen umgesetzt.  
Integration des kompetenzorientierten Unterrichts leicht.  
Unterrichtsumstellung mit Unterlagen  
Parallelklassenlehrerin als Ansprechperson.

Mangelnde Interpretationsfähigkeit der Eltern für Datenrezeption.

Eltern stellen keine Norm für die Umsetzung der BIST dar.

Informationsquelle: Schulleitung

Informationen über BIST unzureichend.  
Testung als Ausgangspunkt für Auseinandersetzung mit Thema  
Informationen über BIST ausreichend.

BIST negativ weil

- Testung sinnlos
- Kinder zu jung zum Testen

Wahrgenommene Verhaltenskontrolle:

- Leichte Integration der neuen Unterrichtsform
- Material hilfreich  
positive Veränderungen schnell sichtbar

Subjektive Norm: Parallelklassenlehrerin

Positive Veränderungen durch Kompetenzorientierten Unterricht merkbar bei

- Üben
- Zielsetzung
- Stärken-Schwächen-Feststellung
- Selbständigeres Arbeiten
- Neue Möglichkeiten des Unterrichts

Durch Überprüfung Druck, Stoffgebiete abzudecken.

Stress durch BIST-Testung.

Lehrerin entscheidet eigenständig über Unterrichtsinhalte.

Information über BIST an Schüler

Unterstützungsmaterial hilfreich für Umsetzung des komp.Unterrichts

Kinder als Grundlage für die Lehrplanung. Internet als Informationsportal

Keine IKM Anwendung.

Kommunikation von Problemen an gesamter Schule.

Absprache mit Parallellehrerin

keine Veränderung der Arbeitsbeziehung.

keine zusätzliche Aktivität wegen BIST.

Lehrer\_DPM110

Keine Veränderung der Arbeitsbeziehungen durch BIST.

Starker kollegialer Austausch.

IKM soll wieder eingesetzt werden.

Ergebnisbesprechung IKM mit Schulleitung und Parallelklassenlehrerin.

Schwächen durch IKM identifiziert.

IKM wurde eingesetzt.

Eltern sind an Unterrichtsplanung nicht interessiert.

Unterrichtsveränderung durch Testergebnisse geplant.

Alle Mittel für die Umsetzung zur Verfügung gehabt.

Keine derartige Reform erinnerbar.

Schulleiterin verlangt Umsetzung der BIST-Aufgaben.

Gemeinsame Wochenplanung und Aufgabenplanung mit

Parallelklassenlehrerin.

Kompetenzorientierung interessant.

Kinder

selbst die Norm

Kompetenzorientierter Unterricht wird positiv bewertet und umgesetzt.

IKM wird nicht umgesetzt.

BIST bilden keine neuen Normen aus

BIST führen nicht zu neuen Normen

Norm: Kollegium

Verhaltensintention: IKM wiedereinsetzen

Schulinterne Rezeption der Ergebnisse

Positives Resultat durch IKM: Schwächen identifiziert

Eltern stellen keine subjektive Norm dar.

Verhaltensintention: BIST Ergebnisse als Grundlage für Veränderung

Wahrgenommene Verhaltenskontrolle:

alle Mittel zur Verfügung.

Schulleitung als subjektive Norm für Umsetzung

Parallelklassenlehrerin als subjektive Norm

Einstellung zu kompetenzorientierung:

Kompetenzorientierung hilfreich.  
Nachteil von Kompetenzorientierung ist, dass individuelles verarmt.  
Die Rückmeldung kommt zu spät.  
Aufgrund der geringeren Belastbarkeit der Kinder ist es früher einfacher gewesen, Inhalte durchzunehmen.  
Kompetenzorientierung nützlich.  
Kompetenzorientierung weiterhin wichtig in neuen Klassen.  
Qualitätsverbesserung durch Kompetenzorientierung.  
Austausch mit Schülern über Unterrichtsform. Rückmeldung der Schüler dass Kompetenzorientierung in 1. Klasse zu schwer.  
Material als Grundlage für Kompetenzorientierung.  
Absprache mit Kollegin.  
BIST-Nützlichkeit in VS angezweifelt.  
Beruhigung durch Schulleitung  
Einstellung der Kinder wichtig für Testgelingen.  
Wöchentliche Einheiten zu BIST.  
Stimmungsverschlechterung durch BIST am Standort.  
Viel Rücksprache mit Kollegen über BIST zur Stabilisierung.  
Kompetenzorientierter Unterricht gut umsetzbar durch angekauft Material.  
Identifikation von Schwächen durch diese Unterrichtsform.  
Auseinandersetzung mit Kompetenzmodellen.  
Kompetenzmodell als überstrapaziertes Wort. Skeptische Haltung gegenüber Kompetenzmodellen.  
Keine Zusatzaufgaben durch BIST.  
Zeitpunkt der Rückmeldung unklar.  
Interesse der Eltern an Ergebnissen fraglich.  
Rückmeldung zu BIST kommt zu spät.  
Keine Intervention mehr möglich.  
BIST sind Papierflut.  
Skeptische Haltung gegenüber BIST.  
BIST könnte wie andere Reformen wieder verschwinden.  
BIST sind nebulos.  
Unterrichtsveränderung durch BIST.  
Bücherumstellung forciert BIST-Umstellung.  
Kein Nachfragen von Seiten der Schüler zu BIST.

hilfreich, interessant

Kompetenzorientierter Unterricht nützlich

Kompetenzorientierter Unterricht bringt Qualitätsverbesserung

negative Einstellung BIST:

Rückmeldung zu spät

zu viele Inhalte

individuelles verarmt

BIST in VS nutzlos

Stimmung am Standort durch BIST verschlechtert

BIST nicht nachvollziehbar

Zeitpunkt der Rückmeldung nicht klar

Kein Interesse anderer Akteure

Papierflut durch BIST

BIST skeptisch bewertet

BIST nicht dauerhaft im System verankerbar

Lehrerleistung wird evaluiert

Geschäftsaspekte durch BIST im Vordergrund

Eltern keine subjektive Norm

Kollegium als subjektive Norm

Freundinnen als Normen

Aufklärung der Eltern über BIST am Elternabend. BIST wirken nebulos ohne Hintergrundinformation.

Schulleiterin als Informationsquelle und emotionaler Ansprechpartner.

BIST attribuieren Schülerleistung auf Lehrerkompetenz.

Information durch Direktorin. Informationshefte als Material.

Einige Akteure sehen Geschäft mit BIST.

BIST als nebulos bewertet.

Besprechung und Beschlüsse über Handlungen mit Kolleginnen und Freundinnen.

Langjährige Lehrerfahrung.

### **Reduktion 3:**

subjektive Normen:

Parallellklassenlehrer

Schulleitung

keine neuen Normen durch BIST

Freundinnen

Eltern sind keine Norm

Schüler

gesamtes Kollegium ist keine Norm

Daten

Daten sind keine Norm

Umsetzungshandlungen von kompetenzorientiertem Unterricht

keine Umsetzungshandlungen

wird umgesetzt

Handlungsintention:

Kompetenzmodelle wieder verwenden

kein IKM Einsatz

wahrgenommene Verhaltenskontrolle:

Material hilfreich

Probleme bei der Durchführung von Unterstützungsinstrumenten

alle Mittel zur Verfügung

Einstellungen:

positive Bewertungen BIST:

sinnvoll

positiv

Orientierungshilfe

Information gut

BIST ermöglicht gute Diagnose

hilfreich, interessant

Kompetenzorientierter Unterricht nützlich

Kompetenzorientierter Unterricht bringt Qualitätsverbesserung

nützlich

Qualitätsverbesserung

negativ:

mangelhaft konzipiert

Es führt zu „Teaching und training to the test“

Testzeitpunkt ist unpassend und nicht mit Lehrplan abgestimmt.

Testzeitpunkt ist unpassend da kein Interventionspotenzial mehr besteht.

Datenorientierung ist Drill für Kinder.

Ergebnisse fälschbar

Information unzureichend

Testung sinnlos

individuelles verarmt

Lehrerevaluation

finanzieller Anreiz im Hintergrund

skeptisch

nicht im System verankerbar

Papierflut

