

**Evaluierung der
w@lz. WienerLernZentrum
und Reformüberlegungen für das
Regelschulsystem
Endbericht 09/2002**

Projektleitung: Karin Steiner

AutorInnen: Andrea Egger
Martin Paar
Thomas Kreiml
Brigitte Mosberger
Elisabeth Simbürger



wiedner hauptstraße 39/2/11a
A - 1040 wien
T 43 - 1 - 522 48 73
F 43 - 1 - 522 65 77
www.abif.at
office@abif.at

Gefördert durch: Bundesministerium für
Verkehr, Innovation und
Technologie

INHALT

1	Auf der w@lz sein	4
1.1	Das Konzept der w@lz	4
1.1.1	Gründungsmotivation	4
1.1.2	Gesellschafts- und Lernbild: Fundamentaler Wandel	4
1.1.3	Die Schwerpunkte der w@lz	5
1.1.4	Ziele der w@lz und geplante Operationalisierung	6
1.1.4.1	Allgemeinbildung	6
1.1.4.2	Persönlichkeitsentwicklung	6
1.1.4.3	Kommunikation	9
1.1.4.4	Fremdsprachen	10
1.1.4.5	Nutzung „intelligenter“ Werkzeuge	10
2	Evaluation	11
2.1	Evaluationsmethode	11
3	Evaluationsergebnisse	12
4	Fragebogenerhebung unter den W@lzistInnen des Alpha-Jahrganges	12
4.1	Die soziale Struktur der Jugendlichen	12
4.2	Herkunft und familiäre Verhältnisse	13
4.2.1	Bildungsgrad der Eltern	14
4.2.2	Berufe der Eltern	15
4.3	Gründe für den Besuch der w@lz: Motivation und Erwartungen	18
4.3.1	Die schulische Laufbahn der Jugendlichen vor der W@lz	18
4.3.2	Entscheidung für die W@lz: Die Ausschlaggebenden Aspekte	19
4.3.3	Information und Entscheidungshilfen	21
4.4	Bewertungen der drei w@lz-Jahrgangsgruppen	22
4.4.1	Die Projekte der Alpha-Gruppe	23
4.4.1.1	Qualitative Beurteilungen	24
4.4.2	Die Projekte der Beta-Gruppe	25
4.4.2.1	Qualitative Bewertungen	26
4.4.3	Die Projekte der Gamma-Gruppe	27
4.4.3.1	Qualitative Bewertungen	27
4.4.4	Die Charakteristika der W@lz	28
4.5	Ausblicke in die Zukunft	29
4.5.1	Vorstellungen der Jugendlichen über die Zukunft der w@lz	29
4.5.2	Ziele der Jugendlichen hinsichtlich ihrer Zukunft in der w@lz	31
4.5.3	Berufswünsche nach Abschluss der w@lz	31
5	Qualitative Auswertung der Förder-Assessment-Center	32
6	Ergebnisse der Fokusgruppen und Interviews	35
6.1	Entscheidung für die w@lz: Entscheidungsprozess und Einflussfaktoren	36
6.2	Entscheidung für die w@lz: Erwartungen, Visionen, Ziele	37
6.2.1	Motivation und Freude am Lernen	38
6.2.2	Matura	39
6.2.3	Rollenverteilung: LehrerIn – SchülerIn	39
6.2.4	Die Umsetzung pädagogischer Ideen	40
6.3	Das Kriterium der Erwartungserfüllung	40
6.3.1	Die Begeisterung der Jugendlichen	40
6.3.2	Eltern: Abwartende Erleichterung und positive Überraschung	42
6.3.3	Überraschung und Zuversicht bei den Pädagoginnen	43
6.3.4	Unterschied der w@lz zur Regelschule	44
6.4	Beschreibungen des w@lz-Konzepts aus der Sicht der Beteiligten	44
6.4.1	Persönlichkeitsentwicklung: Selbstsuche und Selbstfindung – Lebensaufgabe	45
6.4.2	Miteinander	45
6.4.3	Freiräume und Offenheit	46
6.4.3.1	Abwechslung in der Unterrichtsgestaltung	46
6.4.3.2	Mitbestimmungsmöglichkeiten und individuelle Freiheiten	46
6.4.3.3	Freiraum und persönliche Grenzen	47

6.4.4	Permanenter Wandel	48
6.5	Lernen in der w@lz	48
6.5.1	Die Reflexion des Lernprozesses	48
6.5.2	Lernen lernen	48
6.5.2.1	Auslandsaufenthalte	49
6.6	Organisation	50
6.6.1	Interne Organisation und Kommunikation	50
6.6.2	Infrastruktur	51
6.6.3	Organisation der Prüfungen bzw. der Vorbereitungszeit	51
6.6.4	Die Auswahl der Jugendlichen	52
6.6.5	Kosten	53
6.7	Kommunikation und Information	53
6.7.1	Eine neue Verantwortungsaufteilung zwischen Eltern und Jugendlichen	53
6.7.2	Information zu den Kosten	54
6.8	Weiterentwicklung der w@lz	54
6.8.1	Kritikpunkte	54
6.8.2	Verbesserungsvorschläge	56
6.8.2.1	Kommunikation	56
6.8.2.2	Praktikumstellen	56
6.8.2.3	Projekte im Sozial- und Gesundheitswesen	56
6.8.2.4	Betreuung	57
6.8.2.5	Stunden- und Zeiteinteilung	57
6.8.3	Wünsche und Ausblicke	57
6.9	Resümee	58
7	Reformüberlegungen für das Regelschulsystem	60
8	Zusammenfassung	67
9	Literatur	68
10	Anhang	69
10.1	Statistische Daten der w@lz	69
10.2	Kosten der w@lz	69
10.3	Interviewleitfäden	70
10.3.1	Fokusgruppe Pädagogisches Team	70
10.3.2	Eltern Fokusgruppen	70
10.3.3	Fokusgruppen Jugendliche	71

1 Auf der w@lz sein

Seit 4. September 2000 sind Jugendliche in Wien wieder „auf der w@lz“. In der Gesellentradition bedeutet „auf der Walz sein“, einige Jahre in der Fremde zu arbeiten, um die eigenen Kenntnisse und Fähigkeiten zu erweitern. Das tun auch Jugendliche in der w@lz. Wiener Lernzentrum, im Kabelwerk, Oswaldgasse 33, 1120 Wien, bei ihrer Reise zum Erwachsen-Sein. Die w@lz definierte sich in den Gründungsjahren 1999/2000 als eine „schulorientierte“ Oberstufe für Jugendliche zwischen 15 und 20 Jahren. Im Jahr 2000 wurde eine Gruppe mit 26 Jugendlichen aufgenommen, 2001 folgten zwei weitere Gruppen, Beta und Gamma. Der Alpha-Jahrgang ist im Schuljahr 2001/2002 äquivalent zur 11. Schulstufe, Beta entspricht der Regelschulstufe 10 und Gamma der Stufe 9. Im Schuljahr 2001/02 begleitete eine Evaluation die w@lz, die im vorliegenden Endbericht dargestellt wird. Zunächst wird die w@lz mit ihrem Konzept und ihren Zielsetzungen dargestellt. In der Folge werden die Evaluationsmethoden geschildert und die Ergebnisse ausführlich dargestellt. Daraus resultierend werden Reformvorschläge für das Regelschulsystem abgeleitet.

1.1 Das Konzept der w@lz

Die Studie „Grundlagen für eine Ausbildung Jugendlicher in der Wissens- und Informationsgesellschaft“¹ bildet eine Grundlage für die laufende Evaluation der w@lz. In dem Bericht, der im Auftrag des Bundesministeriums für Verkehr, Innovation und Technologie erstellt wurde, wurde das Konzept der w@lz von den Gründerin der w@lz. Wiener LernZentrum ausführlich dargestellt. Im Folgenden wird daher nur ein kurzer Überblick über das System und die Ziele der w@lz gegeben. Dabei wird die Selbstdarstellung der w@lz im Internet (www.walz.at) weitgehend übernommen und durch die in der Vorstudie gewonnenen evaluationsrelevanten Elemente ergänzt.

1.1.1 Gründungsmotivation

Folgende Fragestellung hat zur Gründung der w@lz geführt: Was sind die bestmöglichen organisatorischen und institutionellen Rahmenbedingungen, um die vielfältigen Potentiale und Fähigkeiten, die in jungen Menschen schlummern, optimal zur Entfaltung zu bringen?²

1.1.2 Gesellschafts- und Lernbild: Fundamentaler Wandel

Bildung hat sich immer auf jene gesellschaftliche Realität zu beziehen, in der sich junge Menschen einmal bewähren müssen. Die gesellschaftliche Wirklichkeit, auf die Bildung heute vorbereiten soll, hat sich v.a. in zwei Bereichen fundamental verändert. Zukunft ist doppelt unsicher geworden.

1. Garantierter Wandel ist die einzige Konstante, die sicher scheint. Ein Großteil jener Berufe, in denen junge Menschen einmal arbeiten werden, existiert heute noch nicht. Neue Technologien verändern die Arbeitswelt grundlegend. Die Menge an Wissen explodiert quantitativ und veraltet gleichzeitig immer rascher. Die Zeit, in der ein junger Mensch einen Beruf erlernt, und diesen dann ein Leben lang ausübt, ist mit Sicherheit vorbei. Arbeitslosigkeit bzw. der Umstieg von einem Arbeitsverhältnis auf ein anderes, laufendes Erlernen neuer Kenntnisse, Wechsel zwischen selbständiger und angestellter Tätigkeit, Mitarbeit in internationalen Organisations- und Kommunikationsformen werden zum Normalfall werden. Aber Wandel herrscht nicht nur auf der Ebene der Wissensinhalte.

2. Auch die grundlegenden Werte unserer Gesellschaft sind unsicher geworden: Die Rolle der Geschlechter zueinander oder die Frage nationaler Identität (um nur zwei Beispiele zu nennen) sind verhandelbar geworden. Vor diesem Hintergrund will die w@lz Lernen einen optimalen Rahmen geben. Lernen heißt nicht mehr, Wissen in einer vom wirklichen Leben getrennt geschaffenen Institution (Schule) vermittelt zu bekommen.

¹ Steiner, Chorherr, Kivalo, Kreiml und Mosberger, 2001

² www.walz.at, 21.08.2002

Eigene Persönlichkeit entfalten

Jeder Mensch verfügt über ein fast unerschöpfliches Potential an verschiedenartigen Begabungen und Fähigkeiten. Diese sollen durch konkrete Lebenserfahrungen und der Möglichkeit, darüber zu reflektieren, zur Entfaltung kommen. In der w@lz ist das konkrete Tun, d.h. Erfolg und Scheitern an Lebenswirklichkeiten, der relevante Ort des Lernens. Kinder der Freiheit können sich immer weniger auf klar vorgegebene Rollen, Konventionen und andere Sicherheiten verlassen, sondern müssen diese jeweils individuell für sich in ihrem gesellschaftlichen Umfeld schöpferisch entwickeln.

Verschiedenste Lern“umwelten“

Die Relevanz des Lernens ist ein wichtiger Eckpfeiler der w@lz. Projekte sollen Lebenserfahrung ermöglichen. Statt einer schulorientierten Oberstufe werden in der w@lz für Jugendliche im Alter zwischen 15 und 20 Jahren verschiedenste Lernumwelten geschaffen, die kognitive, soziale und künstlerische Fähigkeiten bestmöglich zur Entfaltung bringen.

Ziel ist es, die Jugendlichen auf ein gegenüber der Vergangenheit drastisch verändertes gesellschaftlich selbstbestimmtes Leben vorzubereiten und ihnen jene Fähigkeiten und Kenntnisse zu vermitteln, die für die konkrete offene europäische Gesellschaft am Beginn des 21. Jahrhunderts notwendig scheinen. Was jeweils notwendig ist, ist ein individuell schöpferischer Akt. Ein hohes Maß an aktiver Gestaltungsmöglichkeit dieses Lernprozesses durch die SchülerInnen ist konstitutiv.

Lernen ist zweifach Programm:

Einerseits ist die w@lz ein Ort des Lernens für junge Menschen, andererseits bezieht die w@lz Lernen auch auf sich selbst, auf ihre MitarbeiterInnen und ihre Struktur. Die w@lz muss ein Höchstmaß an Offenheit, Innovationskraft und Veränderungsbereitschaft zeigen.

LernbegleiterInnen

Für die einzelnen Jahrgänge sind MentorInnen hauptverantwortlich. Sie sind Hauptpartner der Jugendlichen, beobachten, unterstützen und begleiten deren Entwicklung und schaffen individuelle Lern- und Erfahrungssituationen. Statt LehrerInnen gibt es ein Netzwerk starker, interessanter Persönlichkeiten, die sich und ihr Arbeits- und Lebensumfeld (Ärztin, Journalist, Wissenschaftlerin, Unternehmerin, Fotograf etc.) in verschiedenen Rollen in die w@lz einbringen: Sie organisieren für eine Gruppe Praktika und bereiten mit den MentorInnen und den Jugendlichen die Ziele des jeweiligen Praktikums vor. Sie begleiten für eine begrenzte Zeit einen Lernprozess mit einem klar definierten Ziel: z.B. Vorbereitung einer Physik-Jahresprüfung oder Sprachvorbereitung (conversation) für einen Auslandsaufenthalt. Sie vermitteln national oder international Projektplätze. Aufgrund ihrer Tätigkeit (Personalchefin in einem Unternehmen, Therapeut, Unternehmensberaterin etc.) verfügen sie über große Erfahrung bei der Organisation von Lernumwelten und bringen in regelmäßigen Abständen Ideen ein.³

1.1.3 Die Schwerpunkte der w@lz

1. Höhere Bildung

Höhere Bildung, die zur Matura und damit zur Zugangsvoraussetzung für weiterführende Bildungsinstitutionen führt, ist eines der Angebote für die Jugendlichen. Die w@lz steht allerdings auch Jugendlichen offen, die die Matura nicht anstreben. Bildung bildet, und in diesem Sinne werden Projekte organisiert, die sich einerseits am Lehrplan der AHS orientieren und andererseits aus spannenden Angeboten, die von Fachleuten unterschiedlichster Richtungen angeboten werden. Die Jugendlichen lernen, komplexe gesellschaftliche Zusammenhänge zu

³ www.walz.at, 21.08.2002

verstehen, zu begreifen, zu erklären und zu klären. Sie sollen „Vermittler“ (Zitat Roland Fischer) sein, d. h. ein Mosaik aus Expertenwissen erwerben.

Nach Abschluss der w@lz solle alle AbsolventInnen – vor allem dank mehrerer Auslandspraktika – fließend zumindest zwei Fremdsprachen beherrschen.

2. Persönlichkeitsentwicklung

Ein Förder-Assessment-Center, individuelle Lernverträge, regelmäßiges Feedback und Reflexion, therapeutische Unterstützung und Entwicklungsbegleitung, Kunstausübung (Malen, Bildhauen, Theater spielen, etc.) und auf Einzelbedürfnisse zugeschnittene Förderung bei der Entdeckung und Entwicklung individueller Fähigkeiten („Stärken stärken“) unterstützen die Jugendlichen in dem Prozess der Umwandlung von der Außen- zur Innenführung.

3. Praxiserfahrung

In vielen „externen Projekten“ haben die Jugendlichen die Möglichkeit, die auf allen Ebenen erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten anzuwenden. Sie werden dabei von Coaches unterstützt. Die Projektangebote reichen von der Erstellung einer Homepage für eine Baugenossenschaft, der Programmierung eines Spiele-Kits für eine Softwarefirma über Marktforschung für eine Tageszeitung oder eine große Handelskette bis hin zu Praktika bei Radiostationen, im Forst, bei Handwerkern und in der Landwirtschaft im In- und Ausland.⁴

1.1.4 Ziele der w@lz und geplante Operationalisierung

Aus der Vorstudie⁵ sind folgende Zielsetzungen der w@lz bekannt:

1.1.4.1 Allgemeinbildung

Der Lehrplan der w@lz orientiert sich am Lehrplan für das „Oberstufenrealgymnasium mit Bildnerischem Gestalten und Werkerziehung“ für ExternistInnen zur Erlangung der Matura (siehe auch Kapitel 8), ergänzt durch nicht prüfungsrelevante Inhalte, die in der heutigen Zeit für die Allgemeinbildung unverzichtbar geworden sind (kompetente Nutzung moderner Technologien, Projekt-Management, Präsentationstechniken, etc.) Die w@lz besteht aus einem möglichst breiten Spektrum an kognitiven, künstlerischen und praktischen Angeboten, das die jungen Menschen bilden und ihnen helfen soll, eine Entscheidung für ihren weiteren Lebensweg zu treffen.

1.1.4.2 Persönlichkeitsentwicklung

Das Konzept der w@lz sieht in der individuellen Förderung und Stärkung der Persönlichkeit ein gleichrangiges Ziel. Im Folgenden werden einige der angestrebten Fähigkeiten herausgegriffen und beschrieben, die die Jugendlichen in der w@lz ausbilden, lernen, entwickeln und pflegen sollen:

Lebensaufgabe finden

„Wer bin ich?“ – Eines der vorrangigsten Ziele ist, dass jede/r Jugendliche eine Antwort auf diese Frage und ihre/seine individuelle Lebensaufgabe findet. Das kann von Mensch zu Mensch sehr unterschiedlich sein und in dieser Einzigartigkeit muss sich jeder junge Mensch annehmen und behaupten können. Das bedeutet für jede/n Einzelne/n, sich selbst zu finden, sich selbst zu kennen, sich in ihrer / seiner Andersartigkeit / Einzigartigkeit und Komplexität zu erfassen, sich selbst einschätzen zu können. Das gilt auch für die besondere Aufgabe, die zu seinen/ihren Fähigkeiten und Entwicklungsfeldern passt. In der w@lz haben die Jugendlichen Gelegenheit, diese Qualitäten in vielen verschiedenen Arbeitsfeldern und unterschiedlich großen Gruppierungen zu entdecken. Jugendliche werden ermutigt, ihre

⁴ ebd.

⁵ Steiner, Chorherr, Kivalo, Kreiml und Mosberger, 2001

Entwicklungsbereiche zu pflegen, viele Gruppenprozesse sind Wege, sich selbst kennen zu lernen. Welche Bedingungen braucht jede/r, um gut arbeiten zu können? Welche Hilfen braucht er/sie? Welche Möglichkeiten gibt es, sich selbst zu helfen und welche ist die individuell beste? Wie kann er/sie sich selbst motivieren?

Sich selber gut zu kennen, ist auch eine der Hauptvoraussetzungen für Teamfähigkeit. Gut im Team arbeiten kann nur, wer sich selbst gut kennt, damit er/sie sich selbst schätzen und selbstbewusst einbringen kann.

Individuelle Autonomie

Von 15 bis 16-jährigen Jugendlichen die Fähigkeit zu autonomem Handeln zu erwarten, bedeutete eine Überforderung. Vielmehr will die w@lz ihnen helfen, sich autonomes Denken und Handeln schrittweise anzueignen. Wesentlich ist, die Jugendlichen in ihren Bemühungen ernst zu nehmen und ihnen mit Hilfe zur Selbsthilfe zur Seite zu stehen.

Zu den Maßnahmen, die Autonomie fördern sollen, zählen die individuellen Lernvereinbarungen. Die Jugendlichen definieren selbst ihre Ziele und Lernfelder für das Schuljahr. Diese Vorsätze werden nicht bewertet, sondern durch die Unterschrift der MentorIn (als unmittelbare VertragspartnerIn) zur Kenntnis genommen. Am Ende des Schuljahres gibt es ein neuerliches Gespräch, das der Überprüfung dieser Lernvorhaben dient. Eines der Ziele ist, den Jugendlichen deutlich zu machen, dass Umfang und Ausmaß der Vorsätze eine individuelle Angelegenheit sind, dass es aber sehr wohl Konsequenzen – in Form von Aufmerksamkeit und einem Feedback-Gespräch – gibt.

Die kontinuierliche Begleitung, das Interesse am einzelnen jungen Menschen steht stellvertretend für die Fähigkeit, sich selbst zu führen, die die Jugendlichen mit zunehmendem Alter entwickeln. Bedeutsam erscheint in diesem Zusammenhang der Aspekt des freien Entschlusses. Jede Art von Drohung („Wenn du ... – dann...“) ist kontraproduktiv, denn sie macht einen Menschen unfrei, gleicht einer Erpressung. Es kann nur darum gehen, die Jugendlichen immer wieder an ihre eigenen Vorsätze zu erinnern, ihnen die Auswirkungen ihres Handelns zu spiegeln, sie dahin zu führen, dass sie langsam aus sich heraus lernen. Ein Mensch, der bedroht wird, folgt – bestenfalls – der Autorität, damit kann aber das Ziel der Autonomie nicht erreicht werden.

Wesentlich ist auch, die individuellen Ziele der Jugendlichen wahr- und ernst zu nehmen und sie kontinuierlich bei der Umsetzung zu unterstützen. Ein ermunterndes Wort, Interesse zeigen an der langsam wachsenden Arbeit, Zwischenberichte einfordern, konkrete Hilfestellung z.B. bei der Projektplanung zu geben – all das sind scheinbar selbstverständliche und doch nicht zu vernachlässigende Hilfestellungen.

Auch die regelmäßigen Wochenreflexionen und Feedbackgespräche, in denen die Jugendlichen mit ihren Freuden, Sorgen und Ängsten ernst genommen werden, damit sie sich selbst ernst nehmen lernen und sie Kritik äußern dürfen, leisten einen wesentlichen Beitrag.

Ziel der w@lz ist, dass die Jugendlichen aus sich heraus Verantwortung für ihr Tun übernehmen.

Soziale Kompetenz

Unter dem Begriff „soziale Kompetenz“ können viele Persönlichkeitsmerkmale subsumiert werden, die selbstverständlich nicht bei jedem jungen Menschen im gleichen Ausmaß voraussetzen bzw. zu entwickeln sind. Jede/r Einzelne wird – je nach individueller Veranlagung – ermutigt, diese Qualitäten in sich zu entdecken und zu entwickeln.

Soziales Lernen ist kein Unterrichtsfach und auch nicht Gegenstand von Betrachtungen in einer eigens dafür reservierten Zeit. Soziales Lernen passiert ständig und überall, es ist Aufgabe der Mentorin / des Mentors und der ProjektleiterInnen, geistesgegenwärtig zu handeln und die sich bietenden Gelegenheiten zu nützen. Im Folgenden werden einige Aspekte besonders herausgehoben und beschrieben, wie die soziale Kompetenz in der w@lz geübt wird.

Empathie

Die Bereitschaft und die Fähigkeit, sich in andere Menschen einzufühlen, ist einer der Grundpfeiler sozialer Kompetenz. Nur wer imstande ist, seinen eigenen Standpunkt vorübergehend aufzugeben und sich in die Situation, die Bedürfnisse, Wünsche etc. Anderer hinein zu denken und zu fühlen, wird aus sich heraus die Notwendigkeit spüren und die Bereitschaft aufbringen können, von sich selbst – dem eigenen Vorteil, der eigenen Bequemlichkeit – abzusehen und sich in Einklang mit seinem sozialen Umfeld zu verhalten.

Empathie kann nicht gelehrt, sie muss erfahren werden. In der w@lz erfahren die Jugendlichen Empathie in zweierlei Weise: durch die sehr individuelle Betreuung und Förderung können sie einerseits erleben, dass sich ein anderer Mensch, die/der MentorIn, ein/e LernbegleiterIn, in sie hinein fühlt und sich um Verständnis bemüht. Andererseits wird die Empathie als Haltung immer wieder eingefordert und die LernbegleiterInnen sind bestrebt, durch Spiegelung und Reflexion eine einfühlsame Haltung bei den Jugendlichen hervorzurufen.

Toleranz

Für die Toleranz als Achtung vor der Andersartigkeit anderer Menschen (Kulturen, etc.) gilt einmal mehr, dass sie nicht gelehrt, sondern nur erfahren werden kann. Es ist daher wichtig, immer wieder Erfahrungssituationen zu schaffen, durch die Toleranz zur individuellen Selbstverständlichkeit wird. Einige Beispiele sollen den Ansatz verdeutlichen: Durch das Reisen in andere Länder und Kulturen erleben Menschen die Unterschiede im praktischen Leben, lernen Eigenarten eines Landes kennen und erfahren die Andersartigkeit am eigenen Leib. Wer viel gereist ist, wird weniger geneigt sein, AusländerInnen wegen ihrer Andersartigkeit zu diskriminieren. Wer jahrelang erlebt, wie Zusammenarbeit über geographische Grenzen hinweg funktioniert, welche Synergien entstehen können, wird in Nationalismus und Protektionismus keine Lösung für Arbeitsplatzsicherung sehen.

Handeln im Team

Führung übernehmen, Menschen richtig einzuschätzen und motivieren zu können, Ausdauer zu entwickeln, das Ziel nicht aus den Augen zu verlieren, AußenseiterInnen zu integrieren, Sensibilität für Gruppenprozesse zu entwickeln, all das sind wichtige Fähigkeiten für jeden Menschen und für viele Berufsfelder unabdingbar. Wichtig ist die Förderung der emotionalen Intelligenz als Fähigkeit, sich selbst zu führen, Selbstbewusstsein zu entwickeln, Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten zu haben, Ausdauer, Begeisterung und die Kontrolle der eigenen Emotionen (Daniel Goleman, 1996).

Es gilt, die Innovationskraft, Flexibilität und Offenheit gegenüber Neuem, den Forschergeist zu erhalten und Entwicklungen zu erkennen (genau hinschauen, durchschauen). Eine positive Einstellung zu lebensbegleitendem Lernen ist wichtig. Die Jugendlichen müssen wissen, dass sie sich in ihrer schulischen Laufbahn bestenfalls auf ein Studium und/oder den ersten Beruf ihres Lebens vorbereiten, jeder wird 3-4 verschiedene Berufe haben und wird sich im Laufe des Lebens immer wieder neue Qualifikationen aneignen müssen.

Die Konzeption, Organisation und Umsetzung der Projekte wird im Laufe der Jahre zunehmend mehr in die Verantwortung der Jugendlichen gelegt. Dadurch können erste Schritte im Projektmanagement gemacht werden. Die anfangs intensive Begleitung durch eine/n projekterfahrene/n Erwachsene/n gibt den Jugendlichen die Chance, Erfahrungen in einem geschützten Rahmen zu machen. Es geht darum, eigene Ideen zu erproben, zu erleben, wie schwierig der Prozess der Umsetzung oft sein kann, wie viele Hindernisse auftauchen können, wie viel Durchhaltevermögen aufgebracht werden muss, aber auch die Befriedigung zu erleben, wenn ein Projekt mit Erfolg abgeschlossen und die eigene Handlungsfähigkeit unter Beweis gestellt wird.

Kritikfähigkeit

Hier geht es darum, sowohl Kritik zu formulieren als auch Kritik an sich selbst als Chance begreifen zu lernen. In dem Maße, in dem die Empathiefähigkeit reift, werden die Jugendlichen, die nach der Pubertät

meist schnell mit Urteilen und Kritik zur Stelle sind, fähig, ihre Kritik so anzubringen, dass der/die Andere sie auch entgegen nehmen kann.

Dazu gehört die Erfahrung, dass Kritik an einem selbst wohlwollend und unterstützend sein kann. Wichtig ist auch, bei den Jugendlichen das Bewusstsein für den Unterschied zwischen der Kritik an einer Handlung des Menschen und an seiner Person zu schaffen.

Scheitern erleben und damit umgehen lernen

„Wer arbeitet, macht auch Fehler“ – trotz dieses alten Sprichwortes ist das Fehlermachen in unserer Gesellschaft nach wie vor sehr verpönt. Einen Fehler einzugestehen, bedeutet häufig noch immer, Gesichtsverlust in Kauf zu nehmen. Damit enthebt man sich allerdings – als Individuum wie als Gruppe (Institution, Organisation, Firma) – auch der Möglichkeit, aus Fehlern zu lernen und es beim nächsten Mal besser zu machen. Viele wichtige Erfindungen oder Verbesserungen sind entstanden, weil jemand einen Fehler gemacht hat, dafür muss aber eine Kultur geschaffen werden, die das Fehler machen zu lässt. Fehler machen zu dürfen hat wesentlich mit Vertrauen und der Erfahrung, dass man als Mensch nicht angegriffen bzw. abqualifiziert wird, zu tun. Von einem erfahrenem Erwachsenenbildner stammt das Zitat: „Feiern Sie Ihre Fehler!“ (Dkfm. Harald Jäckel, TRIGON-Unternehmensberater). Fehleinschätzungen, Selbstüberschätzungen und das damit verbundene Scheitern kann als Chance begriffen werden. Dazu gehört natürlich die Bereitschaft, seine Fehler zu analysieren und Veränderungsstrategien zu erarbeiten. In der w@lz bemühen sich die LernbegleiterInnen um eine Atmosphäre von Wohlwollen, Empathie und Vertrauen, in der sie den Jugendlichen ihre Fehler spiegeln und die jungen Menschen dazu hinführen, aus ihren Fehlern zu lernen.

Konfliktbewältigung

Gegensätze, Spannungen und Reibungen sind Bestandteil des sozialen Lebens, es ist daher wichtig, die Konfliktfähigkeit, d. h. die Fähigkeit, Konflikte zu erkennen, zu benennen und zu lösen, bzw. Hilfe herbeizuholen, falls die Lösung nicht selbst herbei geführt werden kann, und die Konfliktfestigkeit, d.h. die Fähigkeit zur konstruktiven Bearbeitung zu entwickeln (Glasl, 1998). Das Instrumentarium zur Entwicklung von Konfliktfähigkeit reicht von der Spiegelung des individuellen Verhaltens, Interventionen von LernbegleiterInnen bis hin zu professioneller Mediation.

Insbesondere die Mediation ist eine geeignete Methode der ergebnisorientierten Konfliktbewältigung. Die Jugendlichen sollen lernen, dass Konflikte in Systemen zwar oft unvermeidbar sind, aber so gut wie immer konstruktiv bewältigt werden können. Aggressionen können positiv umgeleitet werden, Unterschiede sind lebensnotwendig und bereichernd, Konflikte helfen, sich von Überkommenem zu lösen. Damit können sie lernen, ihre Anliegen ernst zu nehmen und respektvoll in die Gruppe einzubringen, WIN-WIN Situationen (Covey, 1990) herbeizuführen, die beiden Konfliktparteien weiterhilft und ganz bewusst das Gut/Böse (Schwarz/Weiß)-Denken überwinden hilft. Es geht nicht darum, wer Schuld hat, sondern wie etwas ausgehandelt werden kann, mit dem beide Konfliktparteien zufrieden sind und das Vielfalt nebeneinander bestehen lässt.

1.1.4.3 Kommunikation

Schriftliche und mündliche Ausdrucksfähigkeit, Rhetorik, Gesprächsführung und Präsentationstechniken sollen erlernt werden, ebenso der selbstverständliche Umgang mit neuen Medien. Projekte und Praktika in den Bereichen Theater, Fotografie, Film, Radio, Computeranimation sowie Zeitung werden angeboten. Schrittweise werden die Jugendlichen an ein professionelles Niveau herangeführt. Die Projektberichte werden im ersten Jahr noch handschriftlich in Tagebuchform, mit Fotos illustriert verfasst, im zweiten Jahr nach der PC-Einführung gilt eine verbindliche Form für Projektberichte, die teilweise auch im "Book of the Year" veröffentlicht werden. Das Jahrbuch wird unter der Anleitung professioneller GrafikerInnen, Fotografinnen und ZeichnerInnen und unter Einbeziehung modernster Hilfsmittel erstellt.

Bei den Projektpräsentationen für Eltern und FreundInnen der w@lz, die mehrmals jährlich stattfinden, können sich die Jugendlichen mit verschiedensten Techniken und Hilfsmitteln vertraut machen. Rhetorikkurse, Sprachschulung und Einführung in Gesprächsführung unterstützen die Jugendlichen dabei,

die Scheu vor öffentlichen Auftritten zu überwinden und Selbstvertrauen bei der Präsentation ihrer Anliegen zu entwickeln.

Die Einführungen bzw. Grundausbildung in der jeweiligen Disziplin sind für alle Jugendlichen des betreffenden Jahrgangs verpflichtend und Teil der breiten Palette, die die Jugendlichen mit möglichst vielen verschiedenen Angeboten bekannt machen soll. Für Begabte/Interessierte gibt es die Möglichkeit der Vertiefung der Kenntnisse, beispielsweise als AssistentIn eines/einer ProjektleiterIn, durch Praktika oder durch weiterführende Kurse.

1.1.4.4 Fremdsprachen

Nach Abschluss der w@Iz sollen alle AbsolventInnen – vor allem dank mehrerer Auslandspraktika – fließend zumindest zwei Fremdsprachen beherrschen. Die erste lebende Fremdsprache, in der die Jugendlichen in der Regel bereits mehrere Jahre Unterricht hatten, ist Englisch.

Die zweite Fremdsprache wird in Absprache mit den Jugendlichen ausgewählt. Die w@Iz organisiert pro Jahrgang zwei verschiedene Sprachen als zweite lebende Fremdsprache, grundsätzlich gibt es aber auch die Möglichkeit, eine Sprache selbst zu wählen, allerdings nimmt die Betreuungsintensität ab, wenn Kurse außerhalb der w@Iz besucht werden müssen. Aus Rücksicht auf die Vorschriften bezüglich der Matura können jedoch nur Sprachen gewählt werden, die vom Stadtschulrat als Prüfungsfach akzeptiert werden. Die Jugendlichen haben entsprechend ihrer individuellen Kapazität die Möglichkeit, weitere Sprachen zu lernen.

Pro Jahr gibt es ab der 10. Schulstufe zwei Auslandsaufenthalte, jeweils in einem englischsprachigen Land und im Land der zweiten Fremdsprache, die immer in Verbindung mit einem Arbeitsauftrag stehen, z. B. mit einem Praktikum bei einem Radiosender, bei einem TV-Sender (College-TV in den USA), als Webdesigner, etc.

Außerdem wird jedes Jahr ein Theaterprojekt in einer Fremdsprache erarbeitet.

1.1.4.5 Nutzung „intelligenter“ Werkzeuge

Die Jugendlichen der w@Iz lernen im Laufe ihrer Ausbildung, die modernen Informations- und Kommunikationstechnologien in ihren Lebens- und Arbeitsalltag zu integrieren und sinnvoll zu nutzen. Maschinen und Medien werden als Werkzeuge, nicht als Inhalte behandelt. Es gibt deshalb auch keinen Medienraum oder Computerraum, sondern die w@Iz stellt den Jugendlichen Notebooks und PC's, Videorecorder, TV-Gerät, Digitalkamera für ihre tagtägliche Arbeit zur Verfügung.

Zu Beginn der 10. Schulstufe wurden die Jugendlichen in die Grundkenntnisse von Microsoft Office, die Nutzung des Internet, den effizienten Einsatz von Suchmaschinen und in die Erstellung einer eigenen Homepage eingeführt. Die Textverarbeitung wird seither in allen Projekten fast ausschließlich auf dem Computer gemacht.

Je nach Kapazität und Interesse der Jugendlichen werden immer wieder Kurse angeboten oder Einzelne ermutigt, ihr Wissen in den diversen Projekten zu erproben und durch die Zusammenarbeit mit Fachleuten zu vertiefen. Viele Aufgaben können in die Verantwortung Jugendlicher übergeben werden, wie z. B. die Netzwerkbetreuung oder die Betreuung und Weiterentwicklung der w@Iz-Homepage, Kurzfilme über die w@Iz oder Teilbereiche in der Produktion der Jahresdokumentation (Book of the Year), um nur einige zu nennen.

Die effiziente Nutzung der modernen Technologien stellt PädagogInnen vor allem hinsichtlich der Wissensvermittlung vor viele neue Fragen. Durch den Einsatz von Suchmaschinen kann enorm viel Wissen zu einem speziellen Thema gefunden werden – die Frage ist eher, was damit anzufangen ist. Wird der Rechtschreibunterricht in den Sprachen durch die zur Verfügung stehenden Rechtschreibprogramme überflüssig? Müssen noch Schulbücher, Wörterbücher, Lexika gekauft werden, wenn diese Inhalte im Internet abrufbar sind? Wie müssen Aufgabenstellungen verändert werden, wenn z. B. Buchrezensionen auch im Internet gefunden werden können?

Die Anhäufung von Wissen wird immer mehr an Bedeutung verlieren. An ihre Stelle muss eine Forschungsorientierung treten. Wichtiger sind Kenntnisse über gespeichertes und abrufbares Wissen und das Lernen, wie Wissen erweitert werden kann, gewinnt an Bedeutung.

Organisation des Lernens

Beim Lernen in der w@Iz steht die individuelle Förderung im Vordergrund. Selbstdefinierte Lernziele, individuelle Lernbegleitung und verschiedenste Lernumwelten sollen den Jugendlichen erlauben, ihren eigenen Weg im Leben zu finden und zu beschreiten. Lerninhalte werden in Projekten aufbereitet oder, wie im Falle von Mathematik oder Englisch, als wöchentliche Projekte mit den Jugendlichen erarbeitet. Es gibt verschiedene Kooperationsformen mit der Wirtschaft und Jugendliche absolvieren Praktika im In- und Ausland. Auf Reflexion wird viel Wert gelegt. Sie findet wöchentlich in der Jahrgangsguppe, bei Projektabschlüssen, regelmäßig und bei aktuellem Bedarf mit jedem/r Jugendlichen persönlich statt.

Die w@Iz ist als fünfjähriges Curriculum konzipiert und orientiert sich am Lehrplan des Oberstufenrealgymnasiums. In mehreren Teilschritten legen die Jugendlichen im Laufe der Jahre die Zulassungsprüfungen für die Matura ab und treten im letzten Jahr zur Matura an. Die Matura wird von einer ExternistInnenprüfungskommission vorgenommen und entspricht jener eines Oberstufenrealgymnasiums mit Bildnerischem Gestalten und Werkerziehung.

Prüfungsfächer sind:

Bildnerisches Gestalten und Werkerziehung

Biologie

Chemie ab der 7. Klasse

Deutsch

Englisch als erste Fremdsprache

Französisch oder Spanisch als zweite Fremdsprache bzw. eine selbst gewählte zweite Fremdsprache im Eigenstudium (vgl. Kap. 5. 4.)

Geographie und Wirtschaftskunde

Geschichte und Sozialkunde

Informatik (5. Klasse)

Mathematik

Musikerziehung

Psychologie und Philosophie (7. und 8. Klasse)

Physik ab der 6. Klasse

Ein Arbeitstag in der w@Iz dauert in der Regel von 8.30 bis 16.30 Uhr. Der Tag ist in vier Lerneinheiten geteilt, die jeweils 90 Minuten lang sind, mit je 30 Minuten Pause am Vormittag und am Nachmittag sowie einer einstündigen Mittagspause. Die Arbeit mit ProjektleiterInnen wechselt ab mit Eigenarbeitszeiten. Es gibt in der w@Iz keine Hausaufgaben, sondern die Möglichkeit, sich die Arbeit an den zugeteilten Aufgaben in der Eigenarbeitszeit frei einzuteilen. Auf diese Weise können die Jugendlichen schrittweise lernen, immer mehr selbstinitiativ und eigenverantwortlich mit ihren Aufgaben umzugehen.

2 Evaluation

Die Evaluation soll eventuelle Diskrepanzen zwischen Konzeption und praktischer Umsetzung der w@Iz. Wiener LernZentrum aufzeigen und mögliche Entwicklungspotentiale für die Zukunft herausarbeiten. Ziel der Evaluation ist es, die w@Iz. Wiener LernZentrum bei ihrer Weiterentwicklung zu begleiten und darin zu unterstützen. Die Evaluation fungiert als Spiegel, der dazu dient, Fremd- und Selbstbild miteinander zu vergleichen und mögliche blinde Flecken im System aufzudecken.

2.1 Evaluationsmethode

Die grundsätzliche Problematik bei der Erstellung des Kriterienkatalogs für eine qualitativ angelegte Evaluation besteht darin, dass nicht von Vornherein alle notwendigen Fragestellungen festgelegt werden können, da diese oft während des Prozesses der Evaluation auftreten. Wesentlich erscheint daher, dass die formulierten Fragestellungen flexibel gehandhabt werden und während der Evaluation noch weitere Aspekte berücksichtigt werden können.

Gemeinsam mit dem pädagogischen Kernteam und den wissenschaftlichen MitarbeiterInnen von abif wurden bereits in einer Vorstudie Evaluierungskriterien erarbeitet. Sie bilden die Basis für die einjährige Evaluation. Der inhaltliche Fokus liegt dabei auf den fünf Teilbereichen des Systems: Jugendliche, Eltern, PädagogInnen, Pädagogisches Konzept und Unterrichtsorganisation. Davon ausgehend wurden die Fragestellungen während der Evaluierung flexibel gehandhabt und Schwerpunkte dort gesetzt, wo die aktuellen Daten für eine Vertiefung sprachen. Die Evaluation berücksichtigt vier Phasen: erstens die Entstehung, das Konzept und seine Zielsetzungen, zweitens die Struktur und die Rahmenbedingungen, drittens den Prozess – den Ablauf des pädagogischen Geschehens – und viertens das Ergebnis und dessen Nachhaltigkeit.

Als grundlegende Kommunikations- und Beratungsmethode wird das „Delphi-Verfahren“ verwendet, das als regelmäßige Feedbackschleife angelegt ist und zu einem Austausch der Ergebnisse über Fremd- und Selbstbild der w@Iz. Wiener LernZentrum führt. Zwischenergebnisse der Evaluation wurden mit dem pädagogischen Kernteam besprochen.

Bei der Evaluation wurden qualitative und quantitative Methoden angewendet. Mit den Jugendlichen, deren Eltern und den PädagogInnen wurden Fokusgruppen durchgeführt. Zusätzlich wurden an alle Jugendliche Fragebögen ausgegeben. Vorhandene Dokumente, wie zum Beispiel die Lernvereinbarungen der Jugendlichen, werden einer strukturierten Inhaltsanalyse unterzogen (siehe Kap.5).

Zu den wesentlichsten Outputs der Evaluation zählen Darstellung und Analyse der Leistungen und der Entwicklungspotentiale der w@Iz und die daraus abgeleiteten Reformvorschläge für das Regelschulsystem (siehe Kap.7).

3 Evaluationsergebnisse

Im vorliegenden Endbericht wurden alle Jahrgänge der w@Iz. Wiener LernZentrum evaluiert. Es wurde pro Jahrgang (Alpha, Beta, Gamma) je eine Fokusgruppe mit dem pädagogischen Kernteam, mit den Jugendlichen und den Eltern durchgeführt. Die Jugendlichen aller Jahrgänge wurden außerdem mittels Fragebogen befragt. Zehn ProjektleiterInnen wurden in Einzelinterviews befragt. Die Ergebnisse wurden dann entsprechend dem Delphi-Verfahren dem pädagogischen Kernteam gespiegelt und mit diesem diskutiert.

4 Fragebogenerhebung unter den W@IzistInnen des Alpha-Jahrganges

Das wichtigste Kriterium für den Erfolg der w@Iz liegt in der Zufriedenheit der Jugendlichen, die die w@Iz besuchen. Die Zufriedenheit beinhaltet dabei sowohl das Wohlbefinden der W@IzistInnen in ihrer neuen (Lern-)Umgebung als auch das Gefühl, durch die w@Iz persönliche Fortschritte zu machen und das Erlebte als positiv zu erfahren. Dies kann natürlich nicht immer garantiert werden, da in derart komplexen Prozessen wie dem Miteinander-Lernen immer wieder Probleme im Gruppenzusammenhang auftreten können. Anhand der durchgeführten Fragebogenerhebung sollten Richtungen und Tendenzen aufgefunden gemacht werden, wie die HauptakteurInnen der w@Iz über die Erlebnisse und Erfahrungen denken, die sie in ihrem ersten w@Iz-Jahr gemacht haben.

4.1 Die soziale Struktur der Jugendlichen

Die w@Iz wächst – dies lässt sich anhand der statistischen Daten, die über die Jugendlichen des Alpha-Jahrganges, des Beta- Jahrganges und des Gamma- Jahrganges erhoben wurden, gut nachvollziehen.

Alpha-Jahrgang

Die „Alpha- Gruppe“ oder „Pioniere der w@Iz“ sind im Schuljahr 2000/2001 13 Mädchen und 16 Burschen, zwischen 16 und 18 Jahren, wobei aber die Ältesten mit zwei 18-jährigen Burschen (6,9%) in der Minderheit sind. Die meisten – acht Mädchen und sieben Burschen – sind 16 Jahre alt (51,7%), gefolgt von insgesamt zwölf 17-Jährigen (41,4%), die sich aus ebenfalls sieben Burschen, aber nur fünf Mädchen zusammensetzen.

Tabelle 1: Verteilung Alter – Geschlecht

			Alter			Gesamt
			16	17	18	
Geschlecht	weiblich	Anzahl	8	5		13
		% der Gesamtzahl	27,6%	17,2%		44,8%
	männlich	Anzahl	7	7	2	16
		% der Gesamtzahl	24,1%	24,1%	6,9%	55,2%
Gesamt	Anzahl		15	12	2	29
	% der Gesamtzahl		51,7%	41,4%	6,9%	100,0%

Beta-Jahrgang

Die „Beta-Gruppe“ setzt sich zusammen aus 9 Mädchen und 15 Burschen, zwischen 15 und 17 Jahren, wobei aber die ältesten mit jeweils zwei 17-jährigen Mädchen und Burschen in der Minderheit sind. Die meisten – zehn Burschen und fünf Mädchen – sind 16 Jahre alt (62,5%), gefolgt von insgesamt fünf 15-Jährigen (20,8%), die sich aus drei Burschen und zwei Mädchen zusammensetzen.

Tabelle 2: Verteilung Alter – Geschlecht

			Alter			Gesamt
			15	16	17	
Geschlecht	weiblich	Anzahl	2	5	2	9
		% der Gesamtzahl	8,3%	20,8%	8,3%	37,5%
	männlich	Anzahl	3	10	2	15
		% der Gesamtzahl	12,5%	41,7%	8,3%	62,5%
Gesamt	Anzahl		5	15	4	24
	% der Gesamtzahl		20,8%	62,5%	16,7%	100,0%

Gamma-Jahrgang

Die „Gamma-Gruppe“ besteht aus 8 Mädchen und 17 Burschen, zwischen 14 und 17 Jahren, wobei aber nur ein 17-jähriger Bursch und zwei 14- bzw. 16-jährige Mädchen vertreten sind. Die meisten – neun Burschen und vier Mädchen – sind 15 Jahre alt (52,0%), gefolgt von sechs 14-Jährigen (24,0%), die sich aus vier Burschen und zwei Mädchen zusammensetzen.

Tabelle 3: Verteilung Alter – Geschlecht

			Alter				Gesamt
			14	15	16	17	
Geschlecht	weiblich	Anzahl	2	4	2		8
		% der Gesamtzahl	8,0%	16,0%	8,0%		32,0%
	männlich	Anzahl	4	9	3	1	17
		% der Gesamtzahl	16,0%	36,0%	12,0%	4,0%	68,0%
Gesamt	Anzahl		6	13	5	1	25
	% der Gesamtzahl		24,0%	52,0%	20,0%	4,0%	100,0%

4.2 Herkunft und familiäre Verhältnisse

Einige Fragen sollten Hinweise auf das soziale Umfeld der W@lizistInnen geben. Bei der Herkunft der Jugendlichen aus allen drei Jahrgängen lassen sich kaum Besonderheiten feststellen. 78 von ihnen kommen aus 21 Wiener Gemeindebezirken (77,6%) und siebzehn (22,4%) kommen aus an Wien

angrenzende niederösterreichische Bezirke, wie z.B. Baden. Die meisten WienerInnen (9,2%) kommen aus dem dritten Bezirk.

Tabelle 4: Wer wohnt mit Dir im Haushalt?

	MitbewohnerInnen	
	Anzahl	%
beide Eltern	32	41,0%
ein Elternteil	41	52,6%
Geschwister	45	57,7%
Stiefvater/Stiefmutter	14	17,9%
andere	4	5,1%

Die familiären Verhältnisse der W@lzistInnen stellen sich als heterogen dar. Der Großteil der Eltern der W@lzistInnen lebt voneinander getrennt. 52,6% geben an, mit einem Elternteil zusammen zu wohnen. D.h. jedoch nicht, dass in diesen Fällen nur zwei Personen im Haushalt leben. Dies ist bei 11 Jugendlichen (14,1%) der Fall. Bei 17,9% lebt auch der Stiefvater bzw. die Stiefmutter im selben Haushalt, wohingegen 41,0% der W@lzistInnen bei beiden Elternteilen wohnen. Es gibt auch große Familien. In vier Familien gibt es fünf, in zwei zählt man sechs Familienangehörige, die zusammen wohnen. 57,7% der Jugendlichen haben Geschwister, die bei ihnen zuhause leben. Im Mittel wohnen die Familien der w@lz auf 128 m² Wohnungsgröße (Median), je ein Viertel bewohnt eine Fläche von bis zu 100 m² bzw. eine Fläche zwischen 128 und 195 m². Die im Schnitt hinsichtlich der Größe relativ großzügigen Wohnungen der W@lzistInnen legen den Schluss nahe, dass es sich bei den Familien der W@lzistInnen um höhere Einkommenschichten handelt, wenngleich aus den Angaben natürlich nicht der tatsächliche Miet- oder Kaufpreis des Wohnobjekts abzulesen ist. Nachdem Wohnraum in Wien jedoch verhältnismäßig teuer ist, kann aus den Wohnungsangaben durchaus auf eher besser verdienende Eltern geschlossen werden.

4.2.1 Bildungsgrad der Eltern

Neben der Herkunft der Jugendlichen war es bezüglich der sozialen Struktur auch interessant zu fragen, ob bestimmte Bildungsschichten besonders stark in der w@lz vertreten sind. Bei der Analyse einer bestimmten Bildungseinrichtung stößt man früher oder später unweigerlich auf die Frage, wer diese besucht und ob aus der Zusammensetzung der SchülerInnen ein Trend abzulesen ist. Und nicht zuletzt die Frage, da es sich meist um Heranwachsende handelt: Inwieweit korrespondiert mit der Offenheit gegenüber einen alternativen Bildungsweg der Jugendlichen der Bildungsgrad der Eltern? Ohne allgemeine Schlüsse aufgrund einer so kleinen untersuchten Gruppe ziehen zu können, lässt sich hinsichtlich des Bildungsgrades der Eltern der 78 W@lzistInnen eine eindeutige Dominanz der höheren Bildungsschichten ablesen. Interessant wäre es in diesem Zusammenhang auch, Vergleiche mit SchülerInnen des gleichen Alters aus der Regelschule anstellen zu können, um herauszufinden, ob und inwiefern sich die soziale Struktur hier unterscheidet.

Tabelle 5: Bildungsgrad der Mutter

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	Pflichtschule	5	6,4
	Lehre	3	3,8
	BMS	3	3,8
	Matura	23	29,5
	Universität/FH/Kolleg	36	46,2
	Gesamt	70	89,7
Fehlend	System	8	10,3
Gesamt		78	100,0

Zunächst ist zu erwähnen, dass nicht alle 78 Befragten über den Bildungsgrad der Eltern Auskunft geben können. Acht der Jugendlichen (10,3%) wissen über die höchste abgeschlossene Schulbildung der Mutter nicht Bescheid oder haben es nicht angegeben. Die meisten Mütter (46,2%) verfügen über einen Universitäts- Fachhochschul- oder Kollegabschluss. 29,5% haben nach Angaben der W@IzistInnen Matura als höchste abgeschlossene Schulbildung. Fünf Mütter haben einen Pflichtschulabschluss, je drei haben eine Lehre bzw. eine BMS abgeschlossen, damit haben nur 15,7% aller Mütter keine Matura.

Tabelle 6: Bildungsgrad des Vaters

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	Pflichtschule	6	7,7
	Lehre	1	1,3
	Matura	23	29,5
	Universität/FH/Kolleg	36	46,2
	Gesamt	66	84,6
Fehlend	System	12	15,4
Gesamt		78	100,0

Die Väter weisen insgesamt einen etwas geringeren Bildungsgrad auf, dennoch überwiegen auch hier die höchsten Bildungsgrade bei weitem. Von den 84,6% der Angaben – zwölf Jugendliche konnten die Frage nicht beantworten – zum Bildungsgrad des Vaters, haben 36 die Universität, eine Fachhochschule oder ein Kolleg abgeschlossen (46,2%). 23 Väter haben als höchste abgeschlossene Schulbildung die Matura absolviert (29,5%). Demgegenüber haben nur sieben Väter keine Matura, wobei sechs davon (7,7%) die Pflichtschule absolviert haben und einer eine Lehre. Dieses Ergebnis entspricht dem generellen Trend, dass Kinder in alternativen Schulformen eher Eltern aus höheren sozialen Schichten haben. Eltern aus niedrigeren sozialen Schichten, deren Kinder ein höheres Bildungsniveau als sie absolvieren, gehen das Risiko, das eine alternative Schulform mit sich bringt, eher nicht ein.

4.2.2 Berufe der Eltern

Der Trend der höheren Ausbildung setzt sich bei den beruflichen Tätigkeiten fort. Den angegebenen Berufen und Branchen zufolge kann sowohl auf höhere Einkommen als auch auf höhere Selbständigkeit und Verantwortung der Eltern in ihrem beruflichen Feld geschlossen werden. So befindet sich z.B. kein für die ArbeiterInnenschicht typischer Beruf unter den Nennungen. Diese Tendenz steht durchaus auch in Übereinstimmung mit den Zielen der w@Iz, wo v.a. Selbständigkeit und Kreativität der Jugendlichen

gefördert werden sollen, was auch möglicherweise mit den Idealen der Eltern korrespondiert. Das Verständnis von Arbeit und auch der Umgang mit Neuen Medien weisen ebenfalls deutliche Parallelen zu den vertretenen beruflichen Branchen auf. Nicht zuletzt spielt auch das Einkommen der Eltern für den Besuch der w@lz keine unbedeutende Rolle, da die Kosten der Ausbildung zu einem großen Teil privat geleistet werden müssen.

Tabelle 7: Beruf der Mutter

		Häufigkeit
Gültig	KindergärtnerIn	1
	BuchhalterIn/SekretärIn	6
	PsychotherapeutIn/ PsychologIn	11
	Arzt/Ärztin	4
	künstlerische Berufe	6
	GraphikerIn/DesignerIn/FotografIn	2
	SelbständigeR/SchneidermeisterIn	5
	ManagerIn	6
	LehrerIn	10
	Computerbranche	1
	Kranken- und Pflegeberufe	6
	DolmetscherIn	1
	Immobilienbranche	1
	JournalistIn	1
	BehindertenbetreuerIn/SozialarbeiterIn/Sozialrefe	3
	PharmazeutIn	3
	Hausfrau	2
	PersonalistIn/CoachIn	2
	ArchitektIn	1
	VerkäuferIn	2
	ZustellerIn/Botendienst	1
	Gesamt	75
Fehlend	System	3
Gesamt		78

Betrachtet man die Berufe der Eltern im Überblick, so fallen kaum besondere Häufigkeiten auf. Lediglich bei Müttern ist markant, dass zwei Berufssparten überdurchschnittlich stark vertreten sind. Elf Mütter sind Psychotherapeutinnen/ Psychologinnen und zehn sind Lehrerinnen, die möglicherweise auch höhere Ansprüche an die pädagogische Betreuung ihrer Kinder haben und auch bereit sind, dafür mehr zu bezahlen. Da ein großer Teil der Mütter Alleinerzieherinnen und damit bei der Ausbildung ihrer Kinder auch Hauptentscheidungsträgerinnen sind, erscheint diese Tatsache bemerkenswert.

Tabelle 8: Beruf des Vaters

		Häufigkeit
Gültig	BuchhalterIn/SekretärIn	1
	PsychotherapeutIn/PsychologIn	4
	Arzt/Ärztin	7
	Künstlerische Berufe	8
	GraphikerIn/DesignerIn	2
	SelbständigeR	8
	ManagerIn	10
	LehrerIn	4
	ControllerIn	1
	Computerbranche	1
	Kranken- und Pflegeberufe	2
	Universitätsbeamter/beamtin	1
	Immobilienbranche	2
	JournalistIn	1
	PolitikerIn	1
	BehindertenbetreuerIn/SozialarbeiterIn	1
	PolitologIn	1
	juristische Berufe	4
	MathematikerIn	1
	technisch AngestellteR	4
	ChemikerIn	1
	DevisenhändlerIn	1
	ArchitektIn	1
	Beamter/Beamtin	1
VerkäuferIn	1	
Gesamt	69	
Fehlend	System	9
Gesamt		78

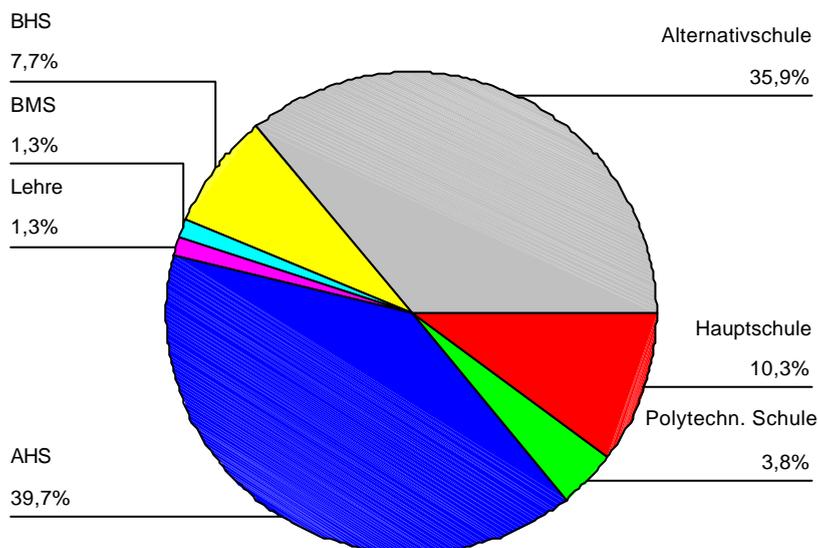
Die stärkste Kategorie bei den Vätern bilden wirtschaftliche Berufe. Fasst man unter diesem Begriff u.a. die Tätigkeiten der Selbständigen, Manager, Controller, sowie diejenigen in der Computer- und Immobilienbranche zusammen, so üben insgesamt 24 der 69 genannten Väter wirtschaftliche Berufe aus. Von den 88,5% der Jugendlichen, die zum Beruf des Vaters Angaben machen konnten, sind das 36,0%. Diese Berufe zählen insbesondere zu einkommensstarken Branchen. Im Gesundheitswesen arbeiten 9 Väter (11,6%). Je 4 Väter arbeiten in pädagogischen, juristischen, technischen Berufen und als Psychotherapeut bzw. Psychologe.

4.3 Gründe für den Besuch der w@Iz: Motivation und Erwartungen

4.3.1 Die schulische Laufbahn der Jugendlichen vor der W@Iz

Bevor noch genauer auf die für die Jugendlichen ausschlaggebenden Aspekte für den Besuch der w@Iz eingegangen wird, soll die vorhergehende schulische Laufbahn der nunmehrigen W@IzistInnen untersucht werden. Welche Schule(n) haben sie vorher besucht, wie ist es ihnen dort gegangen und welche Erfahrungen haben sie gesammelt? Da sich die w@Iz sowohl inhaltlich als auch methodisch als Gegenmodell zum Regelschulsystem versteht, liegt in dieser Frage das Potenzial für die Ursachen der Motivation die w@Iz zu besuchen. Mit der anschließend behandelten Frage der ausschlaggebenden Aspekte werden die Charakteristika des Gegenmodells angeboten, die sich letzten Endes als Entscheidungskriterien für einen möglichen Schulwechsel anbieten. Der Grund für die Entscheidung zum Schulwechsel ist aber schon in den vorangegangenen Erfahrungen der Jugendlichen zu suchen. 31 der W@IzistInnen (39,7%) haben vorher eine AHS besucht. 28 von ihnen oder 35,9% haben schon vor der w@Iz eine Alternativschule besucht, acht eine Hauptschule (10,3%), sechs eine BHS, drei eine Polytechnische Schule und jeweils ein/e Jugendliche/r ist in eine Lehre gegangen bzw. hat eine BMS besucht. Auch in diesen Zahlen ist der Einfluss des hohen Bildungsniveaus der Eltern feststellbar.

Tabelle 9: Schultyp vor dem w@Iz-Eintritt



Was die Gründe für den Wechsel in die w@Iz anbelangt, lassen sich vorab verschiedene Vermutungen aufstellen. Sind es schlechte Leistungen der SchülerInnen, die sie im Vertrauen auf neue methodische Konzepte glauben verbessern zu können? Leiden die Jugendlichen an Über- oder Unterforderung, wodurch Schule zur Frustration wird? Sind es die hierarchischen Strukturen, die Rollenverteilung zwischen LehrerInnen und SchülerInnen, insgesamt das schulische Umfeld, das die Jugendlichen als Belastung empfinden?

Die Antworten auf diese Fragen lassen sich mit einem Überblick auf die Statements skizzieren, in denen die W@IzistInnen aller Jahrganggruppen ihre bisherigen schulischen Erfahrungen beschreiben. Dabei kann kein eindeutiger Befund erstellt werden, nicht alles in den alten Schulen war nur schlecht oder nur gut. Mittels getrennter Analyse der Statements der Jugendlichen aus den Alternativschulen und jenen aus

den Regelschulen erhält man folgende Ergebnisse. Die Statements zu den Alternativschulen zeugen hauptsächlich von allgemein positiven Erfahrungen mit diesem Schultyp. Von der überwiegenden Mehrheit werden die folgenden Aspekte erwähnt: das angenehme Klima in der Klassengemeinschaft bzw. jenes zwischen LehrerInnen und Jugendlichen und in der gesamten Schule, die freundlichen LehrerInnen, die Unterrichtsart, viel Spaß und gute Noten. 11 SchülerInnen aus den vorher besuchten Alternativschulen (13%) gaben jedoch an, trotz guter Noten zu wenig gelernt zu haben und in der Folge unterfordert gewesen zu sein.

Die Jugendlichen aus dem Regelschulbereich kritisieren hauptsächlich das schlechte LehrerIn/SchülerIn-Verhältnis und zu wenig oder gar keine Motivation. Jede/r vierte Jugendliche aus der Regelschule verweist auf schlechte Leistungen. Aus den Angaben über die bisher erbrachten Leistungen kann jedoch nicht einheitlich darauf geschlossen werden, dass z.B. aufgrund schlechter Noten ein Schulwechsel angestrebt wurde. Weitere Kritik der Jugendlichen aus dem Regelschulbereich richtet sich auf die Aspekte Unterforderung, Langeweile, zu wenig Freiheit, Lernstress, mangelnde Aufmerksamkeit und die zu geringe individuelle Förderung durch die Lehrkräfte. Durch den Mangel an Förderung und Aufmerksamkeit seitens der LehrerInnen fehlte es manchen an Motivation, und sie widmeten sich kaum mehr produktiv der Schule. Einige verloren durch Unterforderung und mangelnde Betreuung das Interesse an der Schule. Andere hingegen fanden sich mit dem Schulsystem aufgrund des starken Leistungsdrucks, der zu geringen Unterstützung beim Lernen und schlechter Erfahrungen mit LehrerInnen nicht zurecht. Mit dem Gedanken an einen Schulwechsel sind viele Hoffnungen verbunden, in erster Linie möchte man die Probleme, die man in der alten Schule gehabt hat, lösen. Diese Hoffnungen generieren auch eine Reihe von Erwartungen an die neue Schule. Die w@lz hat schon in ihrer Konzeption spezifische inhaltliche und methodische Merkmale festgelegt und sich mit diesen als Alternative zur Regelschule präsentiert. Es liegt also die Vermutung nahe, dass diese Merkmale ausschlaggebende Aspekte bei der Entscheidung für die neue Bildungsform waren. Welche Aspekte waren dabei von besonderer Bedeutung?

4.3.2 Entscheidung für die Walz: Die Ausschlaggebenden Aspekte

Der attraktivste Aspekt war Projektunterricht, dieser war für 59 Jugendliche (76,6%) sehr, für 15 (19,5%) eher und nur für 3 Jugendliche (3,9%) eher nicht ausschlaggebend. Für 55 Jugendliche war die Förderung kommunikativer Kompetenzen sehr wichtig und für 54 Jugendliche stellten sich Auslandsaufenthalte als sehr wichtig dar. Der insgesamt am positivsten beurteilte Aspekt ist die „Förderung kommunikativer Fähigkeiten“, gefolgt vom „Projektunterricht“, „Förderung sozialer Kompetenz“ und „Auslandsaufenthalte“. Am unattraktivsten ist „ganztägiger Unterricht“, 69 Jugendliche gaben diesen Aspekt an, gefolgt von „kein herkömmliches Notensystem“. Dieser Punkt ist für 28 Jugendliche ein beliebter Aspekt.

Tabelle 10: Ausschlaggebende Aspekte für den Besuch der w@Iz

	gar nicht		eher nicht		eher		sehr	
	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%
Projektunterricht	–	–	3	3,9%	15	19%	59	77%
Unterrichtsschwerpunkt Neue Technologien	2	2,6%	16	21%	34	44%	25	32%
Förderung kommunikativer Fähigkeiten	–	–	1	1,3%	22	28%	55	71%
Förderung sozialer Kompetenz	1	1,3%	5	6,4%	26	33%	46	59%
Individuelle Förderung von Fähigkeiten, Begabungen	1	1,3%	7	9,1%	23	30%	46	60%
kein herkömmliches Notensystem	14	18%	15	19%	25	32%	23	30%
Unterricht durch ProjektleiterInnen aus Wirtschaft, Universität etc.	8	10%	18	23%	30	39%	21	27%
Auslandsaufenthalte	–	–	5	6,5%	18	23%	54	70%
Individuelle Lernbegleitung durch eine Mentorin	17	22%	37	47%	15	19%	9	12%
Ganztägiger Unterricht	41	54%	28	37%	6	7,9%	1	1,3%
Samstag frei	–	–	1	9,1%	2	18%	8	73%
anderes	–	–	1	20%	1	20%	3	60%

Die am besten bewerteten Aspekte für den Besuch der w@Iz bilden nach Häufigkeit der Nennungen, Förderung kommunikativer Fähigkeiten, Projektunterricht, Förderung sozialer Kompetenz und Auslandsaufenthalte. Ein möglicher Grund für das starke Interesse an Projektunterricht liegt in den schlechten schulischen Erfahrungen der Jugendlichen aus Regelschulen. Jede/r zweite von ihnen (das sind insgesamt 19,5% aller Jugendlichen der w@Iz) gab an, den Fächerunterricht als langweilig erlebt zu haben bzw. dass die Leistungsmotivation zu wenig oder gar nicht vorhanden war.

Ein möglicher Grund für das starke Interesse an kommunikativen Fähigkeiten könnte im Schwerpunkt der w@Iz liegen, in dem auch die – noch weitgehend unspezifischen – beruflichen Vorstellungen der Jugendlichen angesiedelt sind. Das ist zum einen der kreative Umgang mit Kommunikationsformen von Schauspiel bis zur Gestaltung von Radiosendungen und zum anderen die Vorstellung in Teams zu arbeiten und durch die Verbesserung von Präsentationstechniken eine gute Ausgangsposition für die berufliche Karriere zu haben. Vor allem der letzte Punkt wurde in dieser Form auch in der Fokusgruppe mit den Jugendlichen angesprochen.

In Übereinstimmung mit einem großen Teil der Antworten auf die offenen, qualitativen Fragen des Fragebogens, in denen die Erfahrungen mit der bisherigen schulischen Laufbahn kurz beschrieben wurde, war die „individuelle Förderung von Fähigkeiten und Begabungen“ ein stark ausschlaggebender Aspekt bei der Entscheidung für die w@Iz. Die Prioritäten der Jugendlichen hinsichtlich der pädagogischen Betreuung werden deutlicher, wenn die Kritik an den bisherigen Erfahrungen und die Bewertung des Aspekts der „individuellen Lernbegleitung durch eine Mentorin“ verglichen werden. Den Jugendlichen geht es weniger um persönliche Führung im Prozess des Lernens und der Bildung als um die Förderung ihrer Individualität. In der Behandlung der Klasse als Gesamtheit, wie dies an Regelschulen zumeist der Fall ist, kann diese Förderung nicht gewährleistet werden. In dem stark betonten Bedürfnis nach individueller Förderung lässt sich aber auch der Wunsch nach Aufmerksamkeit und Wertschätzung der eigenen Fähigkeiten und Leistungen der Jugendlichen erkennen, der aus der Gruppe der Jugendlichen hinaus und an die Erwachsenen herangetragen wird. Hier dürfte sich die durch gesellschaftliche Einflüsse veränderte Rolle der Jugendlichen in der Familie auf den Schulbereich durchschlagen. Obwohl man hier

also zwischen der individuellen Begleitung und der Förderung der Individualität der Jugendlichen unterscheiden muss, nimmt für die Mehrheit der Jugendlichen die Rolle einer Mentorin eine wichtige Stellung ein. Es wird durchaus die Notwendigkeit artikuliert, eine persönliche Ansprechperson im pädagogischen Team zu haben, an die man sich gegebenenfalls wenden kann. Diesem/r AnsprechpartnerIn wird aber primär eine eher passive Rolle zugedacht, er/sie ist für eine/n da, wenn man ihn/sie braucht. Alleine schon die geschilderten Erfahrungen der Jugendlichen lassen vermuten, dass es an einem Großteil der Regelschulen keine solche Position gibt. LehrerInnen werden dort von den SchülerInnen oft als „Feinde“ gesehen und mit Zwang und Druck assoziiert. Andere noch ausschlaggebende Aspekte sind „Unterrichtsschwerpunkt Neue Technologien“ und „Unterricht durch ProjektleiterInnen aus Wirtschaft, Universität, etc.“

Weniger ausschlaggebend für den Besuch der w@lz ist der Aspekt „kein herkömmliches Notensystem“. Dies dürfte u.a. auch damit zusammenhängen, dass hier kaum konkrete Erwartungen damit vorlagen, was man sich unter diesen Punkten, den neuen methodischen Konzepten vorstellen sollte. Auch im Gespräch mit den Jugendlichen wurde deutlich, dass die Erwartungen wegen der Informationslücken teilweise sehr unspezifisch waren.

Kaum einen Anreiz für einen Besuch der w@lz stellen die Aspekte „Ganztägiger Unterricht“ und „Samstag frei“ dar. Dabei kann aufgrund der den Antworten impliziten Bewertungen auf den Beliebtheitsgrad der Vorstellung, den ganzen Tag Unterricht zu haben, geschlossen werden. Der Aspekt „freier Samstag“ wird zwar nur von elf Jugendlichen am Fragebogen berücksichtigt, wovon für die meisten dieser als sehr ausschlaggebend war. Für die überwiegende Mehrheit war dieser Punkt irrelevant.

4.3.3 Information und Entscheidungshilfen

Jugendliche können unter bestimmten Verhältnissen in der Schule leiden. Oft ist es ein langer und mühsamer Weg, bis solche Problemsituationen zur Sprache und damit einer Lösung näher gebracht werden. Wird als Lösung schließlich ein Schulwechsel in Erwägung gezogen, so stellt sich die Frage: Wer ist an der Entscheidung über die neue Schule (hauptsächlich) beteiligt und aufgrund welcher Informationen wird eine Auswahl in Frage kommender Schulen getroffen? Es ist kaum verwunderlich, dass bei dieser Entscheidung der engere Familienkreis, v.a. die Eltern, eine wichtige Rolle spielen. Bei den genannten Prozentwerten ist die Möglichkeit von Mehrfachantworten zu beachten, da die Kategorien einander nicht ausschließen und die Jugendlichen z.B. von beiden Eltern und einem/r FreundIn in ihrer Entscheidung beeinflusst oder beraten wurden.

Auf die Frage, wer sie dazu ermutigt hat, die w@lz zu besuchen, nennen 39 Jugendliche ihre Mutter, 24 sich selbst, 23 ihren Vater, 16 eine/n SchulkollegIn/ Freund und jeweils 3 eine ehemalige Lehrkraft bzw. eine/n Verwandte/n. Im Vorfeld der Entscheidung ist durchaus noch außerfamiliärer Einfluss von Bedeutung. Dies gilt natürlich auch für die Informationsbeschaffung, die nicht nur über Medien erfolgen kann. Entgegen anderen gesellschaftlichen Tendenzen (Informations- und Kommunikationstechnologien, Massenmedien) ist hier mit Abstand die wichtigste Informationsquelle „Mundpropaganda durch FreundInnen und Bekannte“. Eine wichtige Informationsquelle sind auch die eigene „Familie und Verwandte“. Zeitungsartikel und Internet sind weniger wichtige Informationsquellen. Durch diese Ergebnisse können sich auch Schlüsse auf die Öffentlichkeitsarbeit der w@lz gezogen werden. Im Vergleich der verschiedenen Informationsquellen fällt dabei v.a. auf, dass nur in einem Fall die Informationsbroschüre eine Rolle spielte. In diesem Bereich ist jedenfalls eine Effizienzsteigerung möglich. Möglicherweise steht aber angesichts der Größe der w@lz der persönliche Kontakt zu den anderen Eltern gegenüber Inforfordern stärker im Vordergrund.

Tabelle 11: Wer hat über den Besuch der w@Iz entschieden?

	Anzahl	%
Meine Eltern haben sie allein getroffen	1	,7%
Ich habe sie gemeinsam mit meinen Eltern getroffen	48	61,5%
Ich habe sie allein getroffen	26	33,3%
anderes	3	5,2%

Wer hat aber letztendlich über den Besuch der w@Iz entschieden? Hier liegt eine deklarierte Angelegenheit der engsten Familienmitglieder vor, wobei die Jugendlichen selbst aber die wichtigste Stellung einnehmen. Dies kommt zum einen darin zum Ausdruck, dass nur in einem Fall die Eltern bzw. Mutter oder Vater die Entscheidung alleine getroffen haben. Zum anderen wird die Mitbestimmung dadurch artikuliert, dass sowohl die Kategorie „Ich habe sie [Anm.: die Entscheidung] gemeinsam mit meinen Eltern getroffen“ als auch die Kategorie „Ich habe sie allein getroffen“ genannt wird. Auch hier repräsentieren die Prozentangaben also die Möglichkeit von Mehrfachantworten. 61% der Jugendlichen haben die Entscheidung demnach gemeinsam mit ihren Eltern bzw. einem Elternteil, 33,3% sogar alleine gefällt. Nur bei drei Jugendlichen war noch jemand anderer beteiligt. Wesentlich ist in diesem Zusammenhang, dass beim Antwortverhalten der Jugendlichen immer auch ein Teil an sozialer Erwünschtheit zu berücksichtigen ist. So könnte auch interpretiert werden, dass einer der Normen des Alpha-Jahrganges selbstbestimmtes Entscheidungsverhalten der Jugendlichen eine große Rolle spielt.

4.4 Bewertungen der drei w@Iz-Jahrgangsgruppen

Im Hauptteil des Fragebogens ging es um das abgelaufene erste Jahr in der w@Iz. Diesbezüglich wurde nach den persönlichen Erfahrungen der W@IzistInnen der drei Jahrgangsgruppen (in der Folge jeweils mit Alphas, Betas und Gammas bezeichnet) und nach deren Bewertung gefragt. Kern des Konzepts der w@Iz ist, die Jugendlichen in den Mittelpunkt der Bemühungen um ihre Entwicklung zu stellen, und so wird die Meinung der Jugendlichen auch zum Prüfstein für das Konzept. Wie erleben sie die Ereignisse im Prozess des Lernens in der w@Iz? Wie kommen sie mit den Methoden zurecht, und was halten sie von den behandelten Inhalten? Dies sind die zu klärenden Fragen, will man den Prioritäten der Jugendlichen so weit wie möglich gerecht werden.

Die Bewertung der persönlichen Erfahrungen wurde im Fragebogen durch offene Fragen erfasst und liefert eine qualitative Beschreibung der Erlebnisse in der w@Iz. Um einen besseren Überblick zu gewähren, werden zunächst aber die Projekte und die wichtigsten Aspekte der w@Iz besprochen. Insgesamt standen 23 Projekte zur Beurteilung. Durch eine zusätzliche offene Kategorie wurde es den Jugendlichen selbst überlassen, etwaige ihnen wichtige, andere Unternehmungen, wie z.B. Auslandsaufenthalte zu bewerten. In der Auswertung muss berücksichtigt werden, dass nicht alle Jugendlichen der drei Jahrgangsgruppen jedes der genannten Projekte beurteilen konnten, da jeder Jahrgang seine eigenen Projekte hatte, einige Projekte zum Teil freiwillig ausgewählt werden konnten, die TeilnehmerInnenanzahl beschränkt war und manche Jugendliche erst im Laufe des Jahres zur w@Iz dazugestoßen sind. Die Prozentangaben beziehen sich also nicht auf die Gesamtheit aller 78 Jugendlichen der w@Iz, sondern auf die Anzahl der Nennungen zum jeweiligen Projekt in den jeweiligen Jahrgangsgruppen. Richtet man sich allein nach den abgegebenen Meinungen über die Projekte, so kann man grundsätzlich sagen, dass diese trotz der zum Teil freiwilligen Teilnahme sehr gut besucht waren.

Die Projekte wurden auf einer vierstufigen Skala (sehr gut bis sehr schlecht) bewertet. Die so erzielte quantitative Beschreibung zielt darauf ab, die Prioritätensetzung der Jugendlichen hinsichtlich ihrer Interessen und des Konzepts der w@Iz zu erfassen. Die Ergebnisse werden anschließend durch die persönlichen Beschreibungen vertieft (siehe Kap. 5)

4.4.1 Die Projekte der Alpha-Gruppe

Durchschnittlich nahmen von den 29 Alphas, 22 Alphas an einem Projekt, mindestens aber 18⁶. Der überwiegende Teil der Projekte hat großen Anklang unter den Jugendlichen gefunden. 19 der 23 angebotenen Projekte wurden positiv beurteilt. Die absoluten Spitzenreiter waren dabei die sportlichen Unternehmungen, die ausschließlich positive Beurteilungen erhielten. Die Wintersportwoche wurde von 24 Alphas als sehr gut bewertet. Die Sommersportwoche bezeichneten 80% als sehr gut, die restlichen 20% als eher gut. Auffällig ist hier nicht nur der starke Zuspruch, sondern auch ein Vergleich mit dem wöchentlich stattfindenden Sport, den nur 54,2% als sehr gut und 37,5% als eher gut bewerteten. Dies ist zwar immer noch eine äußerst positive Beurteilung, lässt aber darauf schließen, dass man auch in diesem Rahmen den an sich sportlich interessierten Alphas etwas mehr bieten könnte. Ein Kritikpunkt der Jugendlichen ist dabei, dass die sportlichen Aktivitäten während der Woche „zu wenig“ sind.

Tabelle 12: Bewertung der w@lz-Projekte

	sehr gut	eher gut	eher schlecht	sehr schlecht
Förder-AC Anzahl	8	9	4	1
Biographie	5	14	5	
Biologie-Humanethologie		14	9	
Biologie - Somatologie	3	12	8	
Radio- und Internetjournalismus	11	8	2	
PC - Internet (Marcel Kneuer)	6	6	6	1
PC - Internet (Helmut Habiger)	6	6	5	2
Jahresdokumentation insgesamt	9	14	1	
Fotografie für Jahresdokumentation	3	11	3	2
Grafik/Design für Jahresdokumentation	11	6	1	
Film, Video für Jahresdokumentation	11	3	4	
wöchentlich stattfindender Sport	13	9	1	1
Wintersport	24			
Sommersportwoche	20	5		
Qi Gong		1	14	9
Retreat	11	9	3	
Schauspiel	13	7	3	1
Kunst	4	13	6	2
Mathematik (Barbara Frühwirth)	13	8	2	1
Statistik (Erich Neuwirth)	2	6	8	6
Mathematik Nachhilfe	15	5	1	
Physik		3	5	10
Feste, Rituale	4	3	6	12
Irland	1			1

Des weiteren besonders gut angenommen wurde das „Jahresdokumentationsprojekt“. Das gesamte Projekt wurde zu 95,8% positiv beurteilt, wobei die „eher gut“- Antworten mit 58,3% den weitaus größten Anteil ausmachen. Aus der Detailbetrachtung des Projektes lassen sich Schlüsse auf die primären Interessengebiete der Alphas bei der Erarbeitung und Gestaltung von Medien ziehen. Der Bereich „Grafik/Design“ wurde mit insgesamt 94,4% positiver Wertungen gegenüber den Bereichen „Film/Video“ (77,8%) und „Fotografie“ (73,7%) am besten bewertet. Ebenfalls zum Bereich der Medienprojekte gehört „Radio- und Internetjournalismus“. 90,5% stufte es als sehr und eher gutes Projekt ein. Im Überblick lässt sich feststellen, dass sich neben den Sportprojekten v.a. die Themen Medien und Kommunikation sehr bewährt haben. Dabei spielen die Faktoren „Kreativität“ und „Ausdruck“ eine besondere Rolle. Neben der Gestaltung der Jahresdokumentation erhielt hier auch das Schauspielprojekt eine überwiegend gute Beurteilung – 54,2% fanden es „sehr“, 29,2% „eher gut“.

⁶ Die Teilnahme an allen Projekten ist nicht verpflichtend; teilweise können die Jugendlichen die Teilnahme frei wählen.

Unter den restlichen Projekten sticht das Mathematikprojekt, v.a. mit der dazugehörigen Nachhilfe ins Auge. Nirgends dürften SchülerInnen Nachhilfe mit derartiger Hochschätzung betrachten, wie dies bei den Alphas der Fall ist. 83,4% von ihnen bewerteten das Projekt „Mathematik“ positiv und die Mathematiknachhilfe erhielt sogar von 95,2% eine „sehr“ und „eher gute“ Bewertung.

Die dem Bereich nach verwandte Statistik kann mit diesen Ergebnissen nicht mithalten. Sie gehört zu den vier schlechter beurteilten Projekten. 36,4% der Alphas scheinen mit dem Projekt nicht zufrieden gewesen zu sein und meinen, es war „eher schlecht“. 27,3% beurteilten die Statistik sogar als „sehr schlecht“, das sind ebenso viele wie diejenigen, die das Projekt als „eher gut“ bezeichneten. Die anderen drei, insgesamt negativ beurteilten Unternehmungen sind „Qi-Gong“ (95,8% „eher“ und „sehr schlecht“), Physik (83,3%) und „Feste und Rituale“ (72%).

4.4.1.1 Qualitative Beurteilungen

Mit offenen Fragen sollte die Jugendlichen des Alpha-Jahrganges die Möglichkeit gegeben werden, das erste w@lz-Jahr aus ihrer Sicht, ohne Rücksicht auf vorgegebene Aspekte, zu beschreiben. Die persönlichen Antworten der Jugendlichen machen einen tieferen Einblick in die dargestellten Bewertungskategorien möglich.

4.4.1.1.1 Positive Aspekte

Selbständigkeit und Eigenverantwortlichkeit sind die Kernkompetenzen, die die Alphas im ersten Jahr erworben haben. Dies wurde auf mehreren Ebenen deutlich. Die Auslandsaufenthalte waren nicht nur aufgrund der durchgeführten Projekte und der verbesserten Sprachkenntnisse für sie prägend. Viele gaben an, dazu gezwungen gewesen zu sein, Dinge selbst in die Hand zu nehmen und eigenverantwortlich die Organisation für etwas zu übernehmen.

In Bezug auf den Bereich des Lernens machten die meisten Alphas neue Erfahrungen. Viele meinten, zum ersten Mal richtig gelernt zu haben. Wichtig dabei ist, dass sie, was für viele in der Regelschule nicht der Fall war, die Sinnhaftigkeit von Lernarbeit erkannten und versuchten, selbst gesteckte Ziele zu erreichen. Eine besondere Herausforderung stellte die ExternistInnenprüfung dar. Die Alphas geben an, mehr Spaß am Lernen zu haben und gerne mehr Zeit dafür aufzuwenden, weil sie wüssten, was sie dadurch erreichen können. Im Gegensatz zur Regelschule werden sie hier nicht zum Lernen gezwungen. Sie können selbständig zu erreichende Ziele bestimmen. In der Folge ist die Leistungsmotivation deutlich höher.

Viele Alphas sehen ihre Lernerfolge im ersten Jahr im Erlangen von Kompetenzen im Computerbereich. Neue Sachbereiche kennen lernen zu können und darin professionelles Arbeiten zu erlernen – Radio-, Film- oder Theaterprojekte sind an Regelschulen meist Rarität – wurde als sehr positiv bewertet. Auf diese Weise können die Alphas Fähigkeiten entdecken und trainieren, deren Förderung in Regelschulen keinen Platz findet.

Positiv wird von den Jugendlichen des Alpha-Jahrganges auch die Atmosphäre in der w@lz beurteilt. Das Kommunikationsklima mit den ProjektbetreuerInnen und den Alphas wird als außerordentlich gut beschrieben. So haben viele von ihnen in der w@lz zum ersten Mal eine funktionierende Gemeinschaft unter Jugendlichen, in der Regelschule „Klassengemeinschaft“ genannt, erlebt. Auch der Infrastruktur, z.B. den Sofaecken, kommt hinsichtlich des guten Kommunikationsklimas eine wichtige Funktion zu. Im ersten w@lz-Jahr konnten viele Jugendliche zu mehr Kompetenz im sozialen Bereich gelangen. Viele erleben sich nun selbstsicherer im Auftreten und einfühlsamer im Umgang mit anderen, was sicherlich zum guten Gruppenklima beiträgt.

4.4.1.1.2 Negative Aspekte

Einige Alphas erleben den „Ganztagsunterricht“ in der w@lz als anstrengend. Die Folgen seien relativ wenig Freizeit und wenig Möglichkeiten, während der Woche auch FreundInnen außerhalb der w@lz zu treffen und Kontakte aufrecht zu erhalten. Zählt zu den Idealen der Alphas „Selbstbestimmung“, kann damit auch eine selbstbestimmte Gestaltung der Freizeit gemeint sein. Nimmt hingegen die Freizeit einen geringeren Stellenwert ein, so ist auch die selbstbestimmte Gestaltung dieser gefährdet. Manche befinden aus diesem Grund auch die Zahl der Auslandsaufenthalte bzw. der Projekte, die außerhalb von Wien stattfinden, als zu hoch.

Viele Alphas kritisieren die mangelnde Organisation von Projekten, wobei hier insbesondere Auslandsaufenthalte genannt werden. Die Meinungen gehen hier, wie im Kapitel „Positive Aspekte“ ersichtlich, auseinander. Während ein Teil der Jugendlichen die vielleicht nicht vollständige Organisation der Auslandsaufenthalte als die eigene Selbständigkeit fördernd erlebt hat, können andere Alphas etwaigen Mängeln nichts Positives abgewinnen. In manchen Fällen dürfte die Enttäuschung der Jugendlichen jedoch wirklich groß gewesen sein, und selbst ausgeprägte Selbständigkeit hätte womöglich nicht verhindern können, dass ein Aufenthalt aufgrund organisatorischer Probleme nicht zustande kam oder nicht nach Plan ablief. Von einigen Alphas wird zudem die Qualität des Gourmet-Essens kritisiert.

4.4.2 Die Projekte der Beta-Gruppe

Tabelle 13: Bewertung der w@Iz-Projekte

	sehr gut	eher gut	eher schlecht	sehr schlecht
	Anzahl	Anzahl	Anzahl	Anzahl
Förder-AC	6	12		
Biographie	2	16	2	1
Biologie	10	10	3	1
Biologie-Somatologie	4	2	2	
PC-Internet	8	4	7	
Jahresdokumentation	3	13	3	1
Fotografie für Jahresdokumentation	5	7	2	
Grafik/Design für Jahresdokumentation	4	3	1	1
Wöchentlich stattfindender Sport	4	8	7	2
Wintersportwoche	15	5	2	1
Retreat	15	5	4	
Crime and Suspense	7	6	6	1
Kunst	1	6	9	7
2.Fremdsprache	8	7	5	3
Englisch	11	11	1	
Mathematik	12	8	4	
Radioprojekt	3	7	8	4
Radioreise	9	4	6	4
walzkultur	1	9	7	3
Deutsch	4	9	7	4
Capoeira	5	14	2	2
Statistik	1	2	8	9
Anderes	2	1		

Wenn man sich auch hier wiederum die abgegebenen Meinungen der Betas über die Projekte ansieht, lässt sich feststellen, dass diese sehr gut besucht waren. Durchschnittlich haben von den insgesamt 24 Betas 20 an einem Projekt teilgenommen, mindestens aber 8. Der überwiegende Teil der Projekte hat großen Anklang gefunden. Auch in der Beta-Gruppe wurden 19 von insgesamt 23 Projekten positiv beurteilt. Das am besten beurteilte Projekt ist das Förder-Assesment, es erhielt eine rein positive Beurteilung. Die häufigsten sehr guten Beurteilungen wurden dem Projekt Englisch gegeben, gefolgt von den Projekten Biologie, Retreat, Mathematik und Capoeira. Auch die Wintersportwoche wurde von den meisten Betas positiv beurteilt – 20 beurteilten sie positiv, 3 negativ. Projekte mit überwiegend positiven Bewertungen, aber auch verhältnismäßig vielen negativen Bewertungen waren PC-Internet, wöchentlich stattfindender Sport („wir brauchen mehr Bewegung“), Crime und Suspense, die 2. Fremdsprache, die Radioreise, walzkultur, Deutsch. Überwiegend negativ wurden das Radioprojekt (13 negative/10 positive) und Kunst (16 negative/7positive) bewertet. Beim Projekt Radioreise wurde kritisiert, dass zu wenig

gemacht wurde. Am schlechtesten wurde Statistik bewertet. (17 negative/ 3 positive Bewertungen). Leider führten die Betas in ihren Antworten nicht genauer aus, was ihnen bei den Projekten missfallen hat.

4.4.2.1 Qualitative Bewertungen

4.3.2.1.1 Positive Aspekte

Die meisten Jugendlichen der Beta-Gruppe geben an, im Bereich der Persönlichkeitsentwicklung, insbesondere unter dem Aspekt „individuelle Autonomie“, Fortschritte gemacht zu haben. Sie haben gelernt, selbständiger und eigenverantwortlicher zu sein. Sie wissen besser über sich selbst Bescheid und kommen auch besser mit sich selbst und ihren Mitmenschen aus. Besonders die Erfahrungen in den Projekten werden oft sehr positiv für die Persönlichkeitsentwicklung genannt. Durch die Auslandsaufenthalte konnten die Betas nicht nur ihre Sprachkenntnisse verbessern, sondern sie haben auch gelernt selbständig zu handeln, was ihr Selbstvertrauen gestärkt hat. Auch in den Theaterprojekten und anderen Projekten konnten die Betas in der Entwicklung des Selbstbewusstseins und der Selbstsicherheit Fortschritte erzielen. In Bezug auf den Bereich des Lernens machten einige neue Erfahrungen. Die Freiheit bzw. die Freiwilligkeit zu lernen wird positiv erwähnt. Sie haben Erfolgserlebnisse beim Lernen gehabt und sind dadurch selbständiger im Arbeiten geworden. Dies hat dazu beigetragen, das Selbstvertrauen wieder zu finden bzw. zu stärken, was zusätzlichen Motivationsschub gibt. Die meisten Betas sehen ihre Lernerfolge in den Bereichen Persönlichkeitsentwicklung und Kommunikation/soziale Kompetenz. Das gemeinsame Lernen in der Gruppe und bei Projekten förderte den Zusammenhalt und die Einstellung zur Arbeit. Ein Zuwachs an Fachwissen bzw. Fachkompetenzen liegt im Bereich der computer literacy.

4.3.2.1.2 Negative Aspekte

Jede/r dritte Jugendliche aus der Beta-Gruppe beurteilt die organisatorischen Abläufe in der W@lz u.a. in den folgenden Aspekten als negativ. Durch die langen Schultage bleibt fast keine Zeit für Hobbys und Freunde. Es wird zu wenig Sport angeboten. Das Lernen ist zu wenig selbstbestimmt, es ist zu sehr „lehrerbezogen“. Der Lernaufwand im zweiten Halbjahr ist im Vergleich zum ersten Halbjahr zu groß. Dies sollte besser auf beide Semester aufgeteilt werden. Einige wenige befinden die Zahl der Auslandsaufenthalte als zu hoch, dies wird als stressig erlebt. Bei Auslandsaufenthalten wird auch mehr an Unterstützung erwartet – wenn es Probleme gibt fühlen sich manche allein gelassen und überfordert. Von einigen Betas wird zudem die Qualität des Gourmet-Essens kritisiert.

4.4.3 Die Projekte der Gamma-Gruppe

Tabelle 14: Bewertung der w@Iz-Projekte

	sehr gut	eher gut	eher schlecht	sehr schlecht
	Anzahl	Anzahl	Anzahl	Anzahl
Forstprojekt	18	5		
Landwirtschaft	12	6	4	1
Handwerk	6	12	2	3
Schneiderei	5	10	6	3
Geographie	21	4		
Kunstgeschichte	3	12	6	4
Mathematik	3	8	13	1
Deutsch	9	15	1	
Sport	9	11	3	2
Capoeira	11	12	2	
Englisch	16	9		
Schattentheater	19	4		
Biologie / Zeichnen	4	15	6	

Insgesamt standen den 25 Gammas 13 Projekte zur Beurteilung. Nach der Anzahl der abgegebenen Meinungen zu schließen wurden die meisten Projekte fast von allen besucht. Durchschnittlich haben 24 Jugendliche an einem Projekt teil. Auch in der Gamma-Gruppe wurden die meisten Projekte positiv beurteilt. Das am besten bewertete Projekt war Geografie. Es erhielt von fast allen Gammas ein „sehr gut“. Ausschließlich mit positiv beurteilt wurden das Forstprojekt, Englisch und Schattentheater. Projekte mit überwiegend positiven Bewertungen waren Deutsch (24 positiv/1 negativ), Capoeira (23 positiv/2 negativ), Landwirtschaft (20 positiv/ 5 negativ), Sport (20 positiv/5 negativ) Handwerk (18 positiv/5 negativ), Biologie/Zeichnen (19 positiv/6 negativ). Etwas schwächer abgeschnitten haben die Projekte Schneiderei (15 positiv/9 negativ) und Kunstgeschichte (15 positiv/11 negativ). Überwiegend negativ bewertet wurde nur ein Projekt. Mathematik erhielt nur elf positive Bewertungen, 13 mal „eher schlecht“ und nur ein mal „sehr schlecht“.

4.4.3.1 Qualitative Bewertungen

4.4.3.1.1 Positive Aspekte

Die meisten Nennungen der Jugendlichen der Gamma-Gruppe betreffen die Auslandsprojekte, und hier speziell den Bereich soziales Lernen. Positive Erfahrungen wurden in der Zusammenarbeit mit anderen in der Gruppe gemacht. Dadurch wird die Teamfähigkeit gefördert. Dies steigerte die Arbeitsmotivation und die Bereitschaft Konflikte offen auszutragen. Einige lernten auf andere einzugehen bzw. deren Meinung und Ansichten zu respektieren. Das Sammeln von unterschiedlichen Erfahrungen wird öfters positiv vermerkt, ebenso das Üben in handwerklicher Geschicklichkeit bei der Bearbeitung und Herstellung von verschiedenen Materialien und beim Reparieren von z.B. Fahrrädern. Auch die Förderung der Eigenarbeit und der Eigeninitiative bewirkte bei den Gammas selbstbestimmteres, selbstsichereres und beherrschteres Lernen und Arbeiten. Diese Prozesse stärkten die Selbständigkeit und das Selbstvertrauen aus eigenen Kräften Positives zu bewirken. Einige lernten zu lernen und machten die Erfahrung, dass Lernen wieder Spaß machen kann.

4.3.3.1.2 Negative Aspekte

Die Kritik der Gamma-Gruppe am vergangenen w@Iz-Jahr richtet sich hauptsächlich auf drei Bereiche – die Prüfungsfächer, die Projekte und die Organisation der schulischen Abläufe. Die kritisierten Fächer sind Musik, Mathematik und Kunstgeschichte. Der Unterricht in diesen Fächern wurde von jedem/r Dritten als langweilig empfunden. Jede/r fünfte aus der Gamma-Gruppe findet zeitweise den Organisationsgrad schlecht. Welche/r Aspekt jedoch genau damit gemeint sind, wird von den Jugendlichen nicht präzisiert.

4.4.4 Die Charakteristika der W@Iz

Im Grunde geht es bei der Bewertung der verschiedenen Aspekte der w@Iz um die Meinung der Jugendlichen aller Jahrganggruppen hinsichtlich der methodischen Konzepte, auf denen die w@Iz beruht. Zumindest neun der elf angeführten Kriterien benennen speziellere methodische Vorstellungen über die Vermittlung von Fähigkeiten sowie die strukturellen Rahmenbedingungen des Lernprozesses in der w@Iz. Ein Punkt davon fragt nach der Bewertung der Unterrichtsmethoden allgemein. Die übrigen beiden zu bewertenden Aspekte betreffen die persönlichen Wünsche der Jugendlichen bzw. die Projektinhalte.

Auch bei dieser Frage ist festzuhalten, dass nicht alle Befragten jeden genannten Aspekt beurteilt haben, wodurch die Prozentwerte wiederum auf die Häufigkeit der jeweiligen Nennungen zu beziehen sind.

Tabelle 15: Bewertung der pädagogischen Aspekte der w@Iz

	sehr gut	eher gut	eher schlecht	sehr schlecht
	Anzahl	Anzahl	Anzahl	Anzahl
Persönliche, individuelle Betreuung	38	32	3	1
Individuelle Förderung meiner Fähigkeiten	24	34	9	3
Berücksichtigung meiner Wünsche	22	38	10	2
Förderung kommunikativer Fähigkeiten	29	34	9	1
Förderung sozialer Kompetenz	33	31	8	
Schriftliche Selbstbeurteilung	8	30	24	7
Unterricht durch ProjektleiterInnen aus Wirtschaft, Universität etc.	33	34	6	
Projektinhalte allgemein (was gelernt wird!)	32	33	6	
Unterrichtsmethoden (wie es gelernt wird!)	26	34	4	1
Ganztägiger Unterricht	5	20	34	13
Auslandsaufenthalte	49	13	8	
Projekte außerhalb der w@Iz - nur gamma	18	5	1	

Wie schon bei der Beurteilung der Projekte, haben die bisherigen drei w@Iz-Jahre auch im allgemeinen Rahmen einen äußerst positiven Eindruck bei den Jugendlichen hinterlassen. In Übereinstimmung mit den Erwartungen an die w@Iz wurden die Aspekte „Auslandsaufenthalte“ und „Persönliche, individuelle Betreuung“ hervorragend bewertet. Die Auslandsaufenthalte haben 70 Jugendliche beurteilt – 49 mit „sehr gut“, 13 mit „gut“, somit ist dieser Aspekt jener mit der besten Bewertung (88,6%). Insgesamt am besten wurde allerdings die „persönliche, individuelle Betreuung“ bewertet. 94,6 % bewerteten diesen Aspekt positiv (38 Jugendliche mit „sehr gut“, 32 Jugendliche mit „gut“, nur 3 mit „eher schlecht“ und

eine/r mit „sehr schlecht“). Dass die Jugendlichen ein Bedürfnis nach der Berücksichtigung ihrer Individualität zum Ausdruck bringen, wurde schon bei den dargestellten Erwartungen an die w@Iz festgestellt. Das Ergebnis unterstützt diesen Eindruck und lässt auf Zufriedenheit der W@IzistInnen diesbezüglich schließen. Eine eher positive Überraschung für die W@IzistInnen dürfte der Unterricht durch ProjektleiterInnen aus Wirtschaft, Universität usw. gewesen sein. Fast jede/r Jugendliche bewertet diesen Aspekt positiv (91,8%). Weitere sehr gute Bewertungen erhielten die Aspekte Projekthinhalte allgemein (91,6%), Förderung sozialer Kompetenz (88,9%) und die Unterrichtsmethoden (92,3%). Nahezu jede/r zweite/r bewertet diese Aspekte entweder mit „sehr gut“ oder „gut“. Weitere gute Bewertungen erhielten die Aspekte „Förderung sozialer Kompetenz“, „Förderung kommunikativer Fähigkeiten“, „Berücksichtigung meiner Wünsche“ und „individuelle Förderung meiner Fähigkeiten“. Jeweils über 80% der Jugendlichen bewerteten diese Aspekte positiv. In dieser Hinsicht lässt sich also durchaus von einer weitgehenden Erfüllung der Erwartungen der Jugendlichen sprechen. Allerdings ist auch die Bewertung der individuellen Förderung sehr aufschlussreich im Hinblick auf die Ideale der Jugendlichen. Finden Jugendliche diesen Aspekt in ihrer Lernstätte besonders gut, so vertreten sie wahrscheinlich auch die Meinung, dass eine individuelle Förderung an sich gut ist. Der zuvor erwähnte Aspekt der Selbstbestimmung bei Entscheidungen korrespondiert sehr gut mit der Förderung individueller Fähigkeiten; beide Aspekte nehmen in den Werthaltungen und Normen der Jugendlichen einen hohen Stellenwert ein.

Ähnliche Ergebnisse bei den anderen genannten Aspekten lassen auf eine hohe Zufriedenheit der W@IzistInnen schließen. Als dafür charakteristisch kann die Beurteilung der „Unterrichtsmethoden“ allgemein herangezogen werden. 68,4% halten sie für eher gut, 21,1% sogar für sehr gut und nur 10,5% meinen sie wären eher schlecht. Obwohl hier also Zufriedenheit herrschen dürfte, sind doch noch Verbesserungen bezüglich der Vorstellungen möglich. Dabei ist auch zu beachten, dass diesen Aspekt die wenigsten „Alphas“ beurteilt haben. Ein möglicher Grund dafür wäre die Unschlüssigkeit über eine klare Meinung hinsichtlich der allgemeinen Beurteilung, woraus ebenfalls ein Handlungsbedarf ersichtlich wird: Es scheint noch Probleme bei der Vermittlung der Inhalte zu geben, die zwar den insgesamt positiven Eindruck etwas beeinträchtigen, aber nicht als gravierend erlebt werden.

Als am meisten problematisch beurteilen die Jugendlichen den ganztägigen Unterricht – 73,9% „eher schlecht“ und „sehr schlecht“-Antworten – und die schriftliche Selbstbeurteilung, die von 66,6% der bewertenden W@IzistInnen negative Nennungen erhält.

Abgesehen von diesen methodischen Rahmenbedingungen war auch der Aspekt „Projekthinhalte allgemein“ zu beurteilen. Hier ist das Ergebnis ebenfalls positiv, denn zum überwiegenden Teil sind die Jugendlichen mit den angebotenen und behandelten Themen zumindest eher zufrieden. 47,8% der 23 Jugendlichen, die die Inhalte bewertet haben, halten diese für eher gut, 39,1% sogar für sehr gut und nur 13% für eher schlecht.

4.5 Ausblicke in die Zukunft

4.5.1 Vorstellungen der Jugendlichen über die Zukunft der w@Iz

Im letzten Teil des Fragebogens sollten Wünsche sowie Verbesserungsvorschläge der Jugendlichen erhoben werden. Damit lassen sich in den Antworten vereinzelt Kritikpunkte erkennen, wo man der Meinung ist, dass es während des ersten Jahres noch nicht so gut funktioniert habe. Zudem werden auch Vorstellungen der Jugendlichen über die Zukunft der w@Iz angedeutet.

Das absolut wichtigste Anliegen der W@IzistInnen ist die Fortsetzung der Bestrebungen, Auslandserfahrungen zu sammeln. Die Durchführung internationaler Projekte spielt für die Zukunft die wichtigste Rolle. 26 Jugendliche haben diesen Aspekt bewertet und jeweils 50% stimmen der Aussage „Es sollte internationale Projekte geben“ ganz bzw. eher zu.

Die übrigen Vorschläge zur Weiterentwicklung der w@Iz werden skeptischer betrachtet. Einzige Ausnahmen sind die Meinungen, die inhaltliche Gestaltung sollte sich stärker nach den Wünschen der Jugendlichen richten und, dass es schulübergreifende Projekte geben sollte. Beide schneiden insgesamt positiv ab. Bei ersterem stimmen 17,2% zu, 48,3% aller Jugendlichen stimmen eher zu. Für die schulübergreifenden Projekte ergibt sich insgesamt ein ausgeglicheneres Bild, dennoch überwiegen die zustimmenden Meinungen. 14,3% stimmen der Aussage zu, 46,4% stimmen eher zu.

Tabelle 16: Weiterentwicklung der w@Iz

	stimme zu	stimme eher zu	stimme eher nicht zu	stimme gar nicht zu
	Anzahl	Anzahl	Anzahl	Anzahl
Die Betreuung sollte individueller werden	8	30	29	9
Der Betreuung sollte mehr Zeit gewidmet werden	4	22	39	12
Die Inhalte sollten stärker an die der Regelschule angepasst werden	4	3	21	48
Die Inhalte sollten sich stärker an den Wünschen der Jugendlichen orientieren	20	35	19	4
Der Unterricht sollte mehr in Form von Frontalvorträgen abgehandelt werden	2	8	26	41
Es sollte im Unterricht mehr Praxis- und Übungsmöglichkeiten geben	23	25	19	8
Es sollte jahrgangsübergreifende Projekte geben	22	27	18	7

Tabelle 17: Weiterentwicklung der w@Iz

	stimme zu	stimme eher zu	stimme eher nicht zu	stimme gar nicht zu
	Anzahl	Anzahl	Anzahl	Anzahl
Es sollte schulübergreifende Projekte geben	24	27	21	5
Es sollte internationale Projekte geben	36	25	8	5
Es sollte längere Praktika in Betrieben oder anderen Organisationen (z.B. in sozialen oder politischen Vereinen) geben	13	28	27	6
Die Jugendlichen sollten generell weniger fordern	2	9	34	29
Die Jugendlichen sollten generell mehr fordern	11	28	25	13
Die Jugendlichen sollten die Möglichkeit bekommen, in anderen Jahrgängen zu unterrichten	11	7	22	24

Auffallend gegenüber der Bewertung der Aspekte des ersten Jahres ist die Beurteilung der Gestaltung der Betreuung in Zukunft. Den Jugendlichen dürfte das Maß an individueller Betreuung und der ihnen gewidmeten Zeit auf jeden Fall reichen. 74,1% stimmen der Aussage „Die Betreuung sollte individueller werden“ eher nicht bzw. gar nicht zu und sind damit gegenüber jenen, die sich mehr individuelle Betreuung wünschen würden (25,9%) klar in der Mehrheit. Der Frage nach mehr Zeit in der Betreuung stimmt keine/r der Jugendlichen voll zu. Auch hier wird ausreichende Aufmerksamkeit der PädagogInnen bestätigt – 82,1% wollen eher nicht (57,1%) oder gar nicht (25%), dass der Betreuung mehr Zeit gewidmet wird.

Neben der Vermutung, dass die Jugendlichen den PädagogInnen mit diesen Angaben genügend Aufwand in der Betreuung bestätigen, kann auch die Annahme getroffen werden, dass sie nach einer Zeit intensiver Begleitung auch auf ihren persönlichen Freiraum Wert legen. Mehr individuelle Begleitung könnten sie bald als einschränkend und sogar als belastend empfinden.

Eine nahezu uneingeschränkte Absage erteilen die W@IzistInnen den Inhalten der Regelschule. 18,5% stimmen eher nicht und 74,1% stimmen gar nicht zu, wenn es darum geht, die Inhalte stärker an die der Regelschule anzupassen. Sehr ähnlich fällt der Befund für eine künftig stärkere Gestaltung des Unterrichts in Form von Frontalunterricht aus. 28,6% stimmen dieser Veränderungsoption eher nicht zu, 67,9% gar nicht. Dies bedeutet ein eindeutiges positives Votum für den Projektunterricht. Eingeschränkt wird die Bewertung dieser Unterrichtform aber hinsichtlich des Aspekts von Praxis- und Übungsmöglichkeiten, der oft im Zusammenhang mit den Projekten steht. Obwohl 44,4% von 27 Jugendlichen sich zumindest eher dafür aussprechen, dass es im Unterricht diese Möglichkeiten geben sollte, überwiegt doch die gegenteilige Meinung. 55,6% stimmen hier eher nicht bzw. gar nicht zu. Hier fällt es schwer, auf die jeweiligen persönlichen Präferenzen der Jugendlichen zu schließen. Die insgesamt etwas negativere Beurteilung von einem Mehr an Praxis- und Übungsmöglichkeiten könnte daraus entstehen, dass ein Teil in diesem Bereich schlechte Erfahrungen gemacht oder eine stärkere zeitliche Belastung durch diese Methoden empfunden hat. Andererseits lässt sich aber mit der relativen Ausgeglichenheit der Antworten begründen, dass die W@IzistInnen insgesamt mit dem Ausmaß an Möglichkeiten, praktische Erfahrungen zu sammeln, zufrieden sind.

Auch bei der Frage, ob „längere Praktika in Betrieben oder anderen Organisationen“ möglich sein sollen, fällt eine gewisse Distanz der Jugendlichen zu Praxiserfahrungen auf. Jedoch ist dies keine allgemeine Distanz, sie richtet sich v.a. gegen ein zu viel an Praxis. Diesem Vorschlag stimmen 52% eher nicht zu, eine Person stimmt gar nicht zu. Demgegenüber gibt es aber doch auch eine beträchtliche Anzahl an Jugendlichen, die sich ein zeitlich ausgedehnteres Ausmaß an Möglichkeiten, Erfahrungen in Praktikumstellen zu sammeln, vorstellen können. Immerhin 16% stimmen ganz zu, und 28% stimmen längeren Praktika eher zu.

Damit ist ein grober Überblick über die Meinungen der Jugendlichen zu ihrer Zukunft in der w@Iz gegeben. Es konnten Tendenzen beschrieben werden, wie sich die W@IzistInnen die weitere Gestaltung ihrer Lernumgebung v.a. in methodischer Hinsicht vorstellen. Die Darstellungen können also auch als Grundlage bzw. als Hilfestellung für Veränderungs- und Verbesserungsansätze herangezogen werden.

4.5.2 Ziele der Jugendlichen hinsichtlich ihrer Zukunft in der w@Iz

Oberste Priorität vieler W@IzistInnen ist das erfolgreiche Ablegen der ExternistInnenmatura, wenngleich nicht alle die w@Iz mit der Matura abschließen wollen. Neben der Verbesserung von Fremdsprachenkenntnissen und der Vertiefung von Wissen im Multimediabereich erhoffen sich viele Jugendliche in der noch verbleibenden Zeit in der w@Iz noch mehr Klarheit über ihre Fähigkeiten und Interessen zu erlangen und mehr über für sie in Frage kommende Berufsbilder und spätere Ausbildungen herauszufinden. Viele W@IzistInnen möchten auch noch mehr Organisationsvermögen entwickeln, zu mehr Selbständigkeit finden und ihre soziale Kompetenz verbessern.

4.5.3 Berufswünsche nach Abschluss der w@Iz

Es ist anzunehmen, dass Jugendliche, die auf einem breiten Spektrum von Themenbereichen und Disziplinen Förderung erhalten, im Vergleich zu Jugendlichen aus Regelschulen andere Vorstellungen und Wünsche bezüglich ihrer beruflichen Zukunft entwickeln. Dass die Berufswünsche der W@IzistInnen unter Umständen von jenen anderer Jugendlicher abweichen, mag jedoch auch mit dem beruflichen Hintergrund ihrer Eltern zu tun haben. Viele sind in den sog. „freien Berufen“ tätig – TherapeutInnen, KünstlerInnen, JournalistInnen etc. Einige Jugendliche möchten beruflich später künstlerisch tätig sein – z.B. als SchauspielerIn oder GrafikerIn. Andere planen, einen Beruf im Bereich der Neuen Technologien zu ergreifen. Jedoch gibt es auch Jugendliche, die z.B. ein klassisches Studium wie Medizin oder Rechtswissenschaften für sich anstreben. Viele sind sich über ihre berufliche Weiterorientierung noch nicht im klaren.

5 Qualitative Auswertung der Förder-Assessment-Center

Das Förder-Assessment-Center (AC), das zu Beginn der Jahrgänge Alpha und Beta stattfand, verfolgte das Ziel, sich möglichst schnell ein Bild von den Jugendlichen hinsichtlich ihrer Potenziale, Stärken und Entwicklungsfelder machen zu können. Auf den Ergebnissen dieser Methode basierend sollten anschließend die persönlichen Lernverträge entwickelt werden. Dieses Unterfangen stellte sich als äußerst erfolgreich heraus, wobei die Erwartungen sogar noch übertroffen wurden. Neben der genauen Ausarbeitung der Entwicklungsfelder und Stärken der Jugendlichen hatte das AC noch einen positiven Effekt auf den Gruppenbildungsprozess.

Insgesamt wurden 48 Fragebögen mit dem Titel „Individuell vereinbarte Entwicklungs- und Lernziele“ mittels quantitativ-qualitativer methodischer Vorgehensweise bearbeitet. Die Auswertung orientiert sich an den acht vorgegebenen AC-Fragestellungen. Damit ist gewährleistet, dass sich die Analyse an der eigentlichen Absicht der PädagogInnen bzw. der Jugendlichen orientiert und nicht an allgemeinen, abstrakten wissenschaftlichen Kategorien. In einem ersten Schritt werden die jeweiligen Beiträge zu den acht Fragen aus den 48 Fragebögen gesammelt. In einem zweiten Schritt erfolgt die Strukturierung der zu den einzelnen Fragen gesammelten Einträge gemäß den allgemeinen Zielen der w@Iz – wie zum Beispiel Persönlichkeitsentwicklung (individuelle Autonomie, soziale Kompetenz etc.), Kommunikation, Fremdsprachen, Nutzung „Intelligenter Werkzeuge“. Dadurch soll die Vergleichbarkeit zwischen den Zielen der Jugendlichen und jener der w@Iz erleichtert werden. In einem dritten Schritt werden die zu den einzelnen Kategorien gesammelten Beiträge gemäß der Ziele der w@Iz inhaltlich gebündelt. Syntaktisch zusammengehörende Daten werden zusammengefasst und nach Häufigkeiten geordnet. Dadurch wird eine Reduktion der Datenmenge erzielt, was der Ergebnisaufbereitung Struktur und damit Übersichtlichkeit verleiht. Des Weiteren wird durch die Heraushebung der häufig genannten Ziele, Probleme, Hindernisse etc. deren Bedeutung für die Gesamtheit der Jugendlichen der w@Iz einschätzbar. Zur Frage „Was will ich lernen?“ nennen die meisten Jugendlichen Aspekte, die dem Bereich Persönlichkeitsentwicklung/ dem Aspekt individuelle Autonomie zugerechnet werden können. Am zweit häufigsten sind Nennungen zum Aspekt „soziale Kompetenz“. In der Reihenfolge der allgemeinen Ziele der w@Iz sehen die Ergebnisse wie folgt aus: Vier Jugendliche wollen ihre Lebensaufgabe finden. Sie wollen sich im klaren darüber sein, was sie beruflich anstreben, wobei nur einige wenige Jugendliche bereits konkrete Berufswünsche äußern.

Dem Bereich „individuelle Autonomie“ können verhältnismäßig viele Einträge zugeordnet werden. Jede/r Dritte möchte das Durchhaltevermögen verbessern und konsequenter werden im Verfolgen der eigenen Ziele. Ein/e W@IzistIn vermerkt dazu, dass er/ sie lernen möchte die „angefangenen Dinge auch zu Ende zu bringen“. Die Verbesserung der Selbstsicherheit im Auftreten, Vortragen und Präsentieren von eigenen Ideen in der Gruppe, sowie die Verbesserung des Selbstbewusstseins ist für jede/n Fünfte/n ein wichtiger Lernaspekt. Die Jugendlichen wollen innerlich gefestigter werden, sich auf sich selbst verlassen können um konsequenter zu handeln. Außerdem ist ihnen wichtig, ihre Selbsteinschätzung zu verbessern, also mehr über die eigenen Stärken und Schwächen herauszufinden. In näherem Zusammenhang mit dem vorhin genannten Aspekt steht der folgende. Fünf W@IzistIn möchte ihren Arbeitsstil verbessern. Sie wollen lernen effektiver, organisierter, zielstrebig, schneller zu arbeiten in dem sie sich auf das Wesentliche konzentrieren. Einige Jugendliche nennen auch Aspekte, wie sie ihre Konzentrationsfähigkeit steigern können. Sie möchten ihre psychische Verfassung verbessern indem sie ausgeglichener, ruhiger bzw. gelassener werden und die Nervosität ablegen. Einige Jugendliche wollen ihre Handlungsbereitschaft verbessern, aktiver werden, die eigenen Stärken nutzen, die eigenen Ideen umsetzen, ehrgeizig und kreativ zu sein, Freude an der Arbeit haben und motiviert sein neue Wege zu gehen.

Im Lernbereich sozialen Kompetenz wollen die meisten Jugendlichen „Handeln im Team“ lernen. Etwa jede/r dritte möchte sein/ihr eigenes Potenzial nicht nur in Kleingruppen, sondern auch in Großgruppen zeigen, weiters wollen die Jugendlichen ihre Ideen und Meinungen öfters artikulieren und andere davon aktiver überzeugen können. Einige Jugendliche möchten ihre Teamfähigkeit verbessern, indem sie sich selbst und somit auch der Gruppe öffnen, um sich schneller und besser integrieren zu können. In der Gruppe integriert zu sein, bedeutet idealer Weise bei den anderen akzeptiert zu sein und in allen Gruppenprozessen voll mitzuwirken. Einige haben damit offenbar Probleme, was am allzu dominanten Verhalten einiger W@IzistInnen liegen könnte. Es überrascht, dass nur jede/r achte Jugendliche angibt, selbst Gruppenprojekte leiten bzw. eine Gruppe führen zu lernen. Das könnte bedeuten, dass entweder Führungskompetenz von den meisten bereits erfolgreich gelebt wird, oder dass die meisten sich der

Verantwortung eine Gruppe zu führen nicht stellen wollen und sich lieber mit einer „passiveren“ Rolle in der Gruppe begnügen. Etwa jede/r zehnte Jugendliche möchte sich in formalen Arbeitsweisen in der Gruppe verbessern – z.B. Aufgaben in der Gruppe zeitlich planen, Zeiten einhalten und pünktlich sein. Einige wollen lernen in der Gruppe verlässlich zu sein, Hilfe zu akzeptieren, in der Gruppe Emotionen zu zeigen und die eigenen Standpunkte offen zu vertreten. Die Aspekte Empathie, Toleranz, Konfliktbewältigung, Frustrationstoleranz werden seltener als Lernfelder genannt. Etwa jede/r fünfte W@IzistIn möchte lernen andere in der Gruppe zu unterstützen, damit sie sich persönlich in der Gruppe entfalten bzw. mehr Einfluss bei anderen in der Gruppe haben. Einige wollen lernen mit Schüchternen besser umzugehen, bereit zu sein anderen zuzuhören, mit anderen geduldig zu sei; die Meinungen und Ideen anderer in der Gruppe so zu akzeptieren wie sie sind; konfliktfähig zu sein in dem Sinn, dass Konflikte aktiv bearbeitet werden und diesen nicht aus dem Weg gegangen wird und allgemein mit Niederlagen umgehen zu können. Es wäre jedoch im Sinne gelebter Gruppensolidarität wünschenswert wenn der Aspekt Kooperation von mehreren Jugendlichen explizit als Lernziel definiert werden würde, denn Empathie und Hilfsbereitschaft stellen bedeutende Faktoren eines lebendig-productiven Gruppengeschehens dar.

Bei der Frage „Was will ich erreichen?“ können die häufigsten Nennungen dem Bereich „Wissen/ Fähigkeiten/ Fertigkeiten“ am zweithäufigsten dem Bereich „soziale Kompetenz“ zugeordnet werden. Ein Ziel zum Beispiel ist die eigene Ausdrucksfähigkeit zu verbessern, um u.a. besser verstanden zu werden oder um sich bei Präsentationen sicherer zu fühlen. Sieben Jugendliche nennen explizit als Ziel die „Matura schaffen“ bzw. alle Prüfungen bis dort hin erfolgreich zu bestehen. Dies dürfte wohl für die meisten Jugendlichen der w@Iz zutreffen. Zwölf Jugendliche wollen ihre Sprachenkenntnisse und -fähigkeiten verbessern. Am häufigsten wurde Französisch genannt, es folgen Englisch und Französisch mit je drei, Deutsch mit zwei bzw. Spanisch mit einer Nennung. Etwas überraschend ist, dass nur für fünf Jugendliche der Erwerb von Computerkenntnissen und -fähigkeiten bzw. Medienkompetenz ein explizites Ziel darstellt, denn neue Technologien sind ein Unterrichtsschwerpunkt der w@Iz. Überraschend sind die Einträge zu einem weiteren allgemeinen Ziel der w@Iz – nämlich dem Erwerb von Allgemeinwissen. Dieser Aspekt wurde gar nur einmal erwähnt. Die übrigen Nennungen beziehen sich auf die kreativ-musischen Bereiche Gitarre bzw. Schlagzeug spielen können und Schauspiel. Zur allgemeinen Kategorie „Persönlichkeitsentwicklung“ bei dieser Frage wurden folgende Einträge vermerkt: glücklich sein mit sich selber, selbstsicher werden, an den eigenen Stärken und Schwächen arbeiten, Ausdauer Kampfgeist, Ehrgeiz, Talente herzeigen, vor einer Gruppe präsentieren können, Prüfungsangst überwinden, Prüfungen gut schaffen, einen individuellen Beruf ausüben, beruflich als Therapeut tätig sein, einen ordentlichen Job bekommen. Interessant ist, dass verhältnismäßig wenige Einträge der Jugendlichen bei der ersten Frage zu den Lerninhalten im Bereich „soziale Kompetenz“ erfolgten. Anders hier bei der Frage „Was will ich erreichen?“: Die Hälfte aller Beiträge hier lassen sich dem Bereich „soziale Kompetenz“ zuordnen. Die Jugendlichen wollen erreichen eine große Gruppe zu führen, selbstbewusst eigene Ideen in eine Gruppe einzubringen, zu präsentieren und umzusetzen, sich in der Gruppe durchzusetzen. Sie wollen Kontakte zu Personen und Unternehmen knüpfen, um den Berufseinstieg leichter bewältigen zu können und sie möchten Freundschaften schließen bzw. mehr Sozialkontakte haben.

Auf die Frage „Wo kann/will ich Verantwortung in der Gruppe übernehmen?“ geben die Jugendlichen an, unter den folgenden Bedingungen dazu bereit zu sein: 9 Jugendliche sagen, sie können bzw. wollen Verantwortung als Projektleiter/Gruppenführer übernehmen, 4 Jugendliche wollen in einer Kleingruppe als Leiter verantwortlich sein, eine/r traut sich das in einer Großgruppe zu. Vier wollen in der Gruppe aktiver werden indem sie vermehrt in der Gruppe mitarbeiten, weitere 4 W@IzistInnen können sich vorstellen für die Gruppe verantwortlich zu sein bei Aufgaben, an denen sie selbst Interesse haben bzw. kompetent sind. Gruppenverantwortung zu übernehmen ist für andere dann vorstellbar, wenn die Gruppe an einem Projekt interessiert ist, ein gemeinsames Gruppenziel besteht, alle Gruppenmitglieder gut integriert sind, eine Gruppenarbeit zu präsentieren ist, wenn es darum geht Außenseiter in die Gruppe zu integrieren, einem/r die Gruppe vertraut ist, wenn bei Aufgaben, die man noch nicht lösen kann, Lernfortschritte erzielt werden können. Nur ein/e W@IzistIn meint, sie sei „nicht der Typ, der in der Gruppe Verantwortung übernehmen will.“

Die Ergebnisse der Analyse auf die Frage „Was ist mein größter Ansporn?“ lassen sich einem individuellen und einem sozialen Aspekt zuordnen. Es ist bemerkenswert, dass zu dem zweiten Aspekt deutlich mehr Einträge gemacht wurden als zum ersteren. Daraus lässt sich schließen, dass die W@IzistInnen das Engagement in der Gruppe für sich als sehr bedeutsam einschätzen. Eine weitere Deutungsmöglichkeit könnte aber auch in dem Faktor sozialer Erwünschtheit liegen, kommt doch besonders diesem Lernbereich in der w@Iz eine große Bedeutung zu. Doch zunächst zum ersten Aspekt: Acht Jugendliche

sehen im erfolgreichen Beenden der W@lz mit der Matura ihren größten Ansporn. Das ist jener Punkt mit den meisten Nennungen. Je drei W@lzistInnen wollen Spaß an der Arbeit haben bzw. ihre Schwächen – Unordentlichkeit und Sturheit – überwinden. Den größten Ansporn für die anderen Jugendlichen stellen folgende Einmalnennungen dar: Kreativität ausleben können, ein Ziel vor Augen haben, Stärken ausspielen lernen, fürs Leben lernen, zufrieden sein, eine positive Entwicklung bzw. Erfolgserlebnisse haben und eine Fremdsprache lernen. Für Jugendliche ist soziale Anerkennung ein sehr wichtiger Aspekt ihres privaten und beruflichen Lebens. Die Antworten der W@lzistInnen spiegeln deren Wichtigkeit wider. Für jede/n fünften Jugendlichen stellt die Arbeit in der Gruppe den größten Ansporn dar, z.B. eigene Ideen vor einer Gruppe gut und verständlich zu präsentieren, wenn eigene Ideen in der Gruppe anerkannt werden, wenn die Gruppe zuhört, „wenn ich den Menschen, mit denen ich zusammen bin, etwas geben kann“, neue Freunde, „an einem interessanten Projekt trotzdem mitarbeiten[,] auch wenn ich nicht für die Mitarbeit vorgesehen bin“, mit vielen Menschen an einem gemeinsamen Ziel arbeiten; Konflikte aktiv bewältigen, ein positives Feedback bekommen, sich anpassen können. Für fünf Jugendliche ist es wichtig im privaten Kreis zum Beispiel den Freunden, dem Vater, den Verwandten etc. zeigen zu können, „dass ich meine Arbeit beendet habe“ bzw. „was ich für Fortschritte gemacht habe.“ Weitere fünf W@lzistInnen fühlen sich angespornt „wenn man an mich glaubt und mir vertraut“. Drei Jugendliche sehen ihren größten Ansporn in einer gesellschaftlich sinnvollen Tätigkeit – u.a. für Greenpeace. Für zwei ist die W@lz selbst der größte Ansporn, da „ich auf eine Schule gehe [,] die mich nicht zu einem Büroarbeiter und/oder Befehlsempfänger ausbildet“. In diesem Statement spiegelt sich die formulierte und auch gelebte Zielsetzung der W@lz wieder, seine Lebensaufgabe zu finden bzw. die individuelle Autonomie jedes/r Jugendlichen zu fördern .

Auf die Frage „Was ist meine größte Herausforderung?“ sind die meisten Statements dem Aspekt „Persönlichkeitsentwicklung“ zuzuordnen. Am häufigsten werden Selbstsicherheit, Unsicherheit überwinden, über den eigenen Schatten springen genannt. Weitere Statements sind Selbstzufriedenheit, neue Seiten an sich selbst bzw. in der Welt entdecken, Nervosität überwinden, geduldig sein, ruhig zu denken, logisches Denken, „weniger denken – mehr fühlen“, Konzentration/ konzentriertes Arbeiten, Pünktlichkeit, selbständiger sein, Durchhaltevermögen, Gleichgültigkeit, erreichen was ich will, vermehrt vor Leuten reden, das eigene Entwicklungspotenzial erkennen, mit neuen Lebenslagen zurechtkommen, berufliche Wünsche, „mit mehr Können mehr Spaß und Möglichkeiten haben“, Ängste überwinden – z.B. Theater zu spielen, mich in einem Snowboardfinale zu qualifizieren, wenn ich eine Aufgabe nicht verstanden habe, beim diesjährigen Radioprojekt nach Kanada zu kommen und das Leben selbst. Dem Aspekt „soziale Kompetenz“ können die folgenden Statements zugeordnet werden: Team- arbeit, bei Streitereien und Missverständnissen diese lösen, mit einer Gruppe eine Choreographie schreiben und aktiv dazu beitragen. Jede/r fünfte W@lzistIn nennt auf diese Frage: Die Matura und Jahresprüfungen erfolgreich absolvieren bzw. die zweite Fremdsprache. Interessant ist, dass die meisten Jugendlichen auf diese Frage, Antworten aus dem Bereich „Persönlichkeitsentwicklung“ geben. Anscheinend verorten die meisten W@lzistInnen ihre schlummernden Entwicklungsmöglichkeiten zunächst in sich selbst, eingedenk der psychologischen Tatsache stets aufeinander bezogenen bzw. miteinander verschränkten Prozesse Selbstkompetenz und sozialer Kompetenz.

Die nächste Frage lautet „Was sind meine Hindernisse?“. Die Antworten dazu lassen sich den Aspekten „individuelle Autonomie“ und „soziale Kompetenz“ zuordnen. Unter dem ersten Aspekt erfolgten am häufigsten Nennungen zu Selbstsicherheit –z.B. Schüchternheit und Zurückhaltung in der Durchsetzung der eigenen Ideen und Vorschläge; mangelndes Selbstbewusstsein; Gleichgültigkeit; schlechtes Zeitmanagement; ineffizientes Handeln – z.B. richtig auf etwas eingestellt zu sein, mangelnde Konzentrationsfähigkeit und Faulheit. Die restlichen Nennungen lassen sich folgender Maßen darstellen: Mangelndes Selbstvertrauen bzw. Motivation, Selbstüberschätzung, Unkontrolliertheit, Überstürztheit, Leistungsschwankungen, sprunghafte Gedanken; Angst vor Konflikten und vor dem Versagen – z.B. bei Prüfungen. Unter dem Aspekt „soziale Kompetenz“ lassen sich die folgenden Einträge anführen: die eigene Meinung nur für sich zu behalten, anstatt sie anderen mitzuteilen, soziale Erwartungen, denen man nicht Folge leisten will, Konflikte vermeiden, immer alles im Alleingang zu machen, auf die Meinung der anderen nicht hören, mit neuen Menschen nicht zurecht kommen, eigener Willen/Ideen gegenüber anderen aussprechen und durchzusetzen, der Vater, mangelnde Kritikfähigkeit.

Auf die Frage „Was brauche ich zur Unterstützung meiner Vorsätze?“ wollen die meisten Jugendlichen von Personen der W@lz unterstützt werden. Die restlichen Statements lassen sich dem Aspekt der Selbsthilfe zuordnen. Doch zuerst zur Unterstützung von Außen: Jede/r fünfte W@lzistIn möchte an die eigenen Vorsätze regelmäßig erinnert werden von Leuten die persönlich helfen wollen (u.a.

MentorInnen). Jede/r zehnte will viel Anerkennung, gelobt und motiviert werden, die Vorsätze einzuhalten. Nur jede/r zwölfte möchte „bereitstehende mentale Hilfe“ und „praktischen Rat“ durch MentorInnen, Jahrgangsmitglieder und Freunde. Weiters können sich die Jugendlichen zur Unterstützung ihrer Vorsätze vorstellen, Feedback über die erbrachte Leistung und Entwicklung zu erhalten; manche brauchen eine angenehme Atmosphäre bzw. ein motivierendes Umfeld Schule. Einige wenige wünschen sich Geduld, Verständnis, genügend Zeit bzw. klare Zeitvorgaben, eine/r braucht Kontrolle, konstruktive Kritik, die aufbaut. Ein/e andere/r Jugendliche/r wünscht sich einen guten Englischlehrer und weniger fremdgesteuertes, dafür mehr freiwilliges Lernen. Jede/r dritte W@IzistIn nennt den Aspekt Selbsthilfe bei der Unterstützung der eigenen Vorsätze: Mut, Selbstvertrauen, Ausdauer, selber Erfolg haben, Willenstärke, Durchhaltevermögen, Selbstbewusstsein, Tatendrang und Ruhe.

Die letzte Frage lautet: „Welche Konsequenzen brauche ich bei Nichteinhaltung meiner Vorsätze?“ Die meisten Jugendlichen nennen ein klärendes Gespräch, sie wollen an den Lernvertrag, die Vorsätze und die Ziele erinnert bzw. darauf aufmerksam gemacht werden. Einige wenige geben an, sie brauchen Aufgabenstellungen „bei denen ich etwas dazu lernen kann“ und ganz wenige sagen, sie brauchen ein ernstes Wort oder eine scharfe Ermahnung um die einst gefassten Vorsätze einzuhalten. Nur eine W@IzistIn befürchtet für sich schwerwiegende Konsequenzen bei Nichteinhaltung der Vereinbarung, und zwar dass sie von ihren Eltern aus der Schule genommen wird. Die überwiegende Mehrzahl der Jugendlichen der W@Iz plädiert in dieser Angelegenheit für kommunikative konstruktive Lösungen, die der Erinnerung wieder auf die Sprünge helfen. Damit wird jeder Form von physischer Gewaltanwendung eine klare Absage erteilt.

6 Ergebnisse der Fokusgruppen und Interviews

Um die Entwicklungen in der w@Iz umfassend nachvollziehen zu können, sind die Erfahrungsberichte der drei an der w@Iz beteiligten Gruppen notwendig. Jugendliche, PädagogInnen, ProjektleiterInnen und Eltern stellen die HauptakteurInnen in der Organisation, im Funktionieren und in der prozessualen Weiterentwicklung dieser alternativen Bildungseinrichtung dar. Mit jeder dieser Gruppen wurden Interviews bzw. Fokusgruppen durchgeführt, um aus den Meinungen, Erfahrungen und Kritikpunkten Gemeinsamkeiten und Widersprüche herausarbeiten zu können. So ist es unter anderem möglich, sowohl auf Problemstellen als auch auf besonders positive Aspekte hinzuweisen, die für die weitere Entwicklung der w@Iz genutzt werden können. Im Laufe des Prozesses (Delphi-Verfahren) stellten sich teilweise neue Fragestellungen in den Vordergrund und neue Themen wurden fokussiert. Entsprechend flexibel wurde in den Auswertungsschritten darauf eingegangen. Der Endbericht gibt in erster Linie die Ist-Situation im Jahr 2002 wieder. Dort, wo ein Verlaufsprozess erkennbar und wesentlich für die Entwicklung der w@Iz ist, wird darauf eingegangen.

Die Meinungen des pädagogischen Kernteams wurden getrennt von denen der ProjektleiterInnen erhoben. Für erstere fanden zu drei verschiedenen Zeitpunkten der Evaluation Fokusgruppen statt, zu Beginn, nach der Präsentation der Zwischen- und der vorläufigen Endergebnisse. Im Laufe des Jahres wurden mit zehn ProjektleiterInnen Einzelinterviews durchgeführt. Mit den Jugendlichen und den Eltern wurden jeweils nach Jahrgangsstufe getrennt Fokusgruppen durchgeführt.

Tabelle 18: Anzahl der FokusgruppenteilnehmerInnen, Jugendliche

Fokusgruppe	Männlich	Weiblich	Gesamtzahl
Alpha-Jugendliche	1	7	8
Beta-Jugendliche	4	2	6
Gamma-Jugendliche	3	4	7
Gesamtzahl der befragten Jugendlichen			21

Tabelle 19: Anzahl der FokusgruppenteilnehmerInnen, Eltern

	Väter	Mütter	Elternpaar
Alpha-Eltern	–	3	–
Beta-Eltern	1 Vater	2 plus 1 schriftliches Statement	–
Gamma-Eltern	2	1 plus 1 Einzelinterview	1 Elternpaar
Gesamtzahl der befragten Eltern			13

Bei den Fokusgruppen waren jeweils mindestens 2 InterviewerInnen anwesend, wobei einer die Rolle des/r BeobachterIn übernahm. Es wurde nach einem Leitfaden⁷ vorgegangen, zusätzliche Fragen, die sich aus der Diskussion ergaben, wurden von dem/der GesprächsleiterIn gestellt. Alle Diskussionen verliefen sehr themenzentriert und konzentriert. Bei den Jugendlichen konnte eine lockere Atmosphäre, gute Stimmung und kollegialer Umgang untereinander beobachtet werden. Die Gespräche verliefen sehr diszipliniert, jede trug zur Diskussion bei, einzelne Beiträge wurden mit Zustimmung und seltener mit Widerspruch von der Jahrgangsgruppe aufgenommen und ergänzt. Die Diskussion wurde in den Gruppen über die Zeit hinweg etwas lauter und schneller und vor allem in der Gamma-Gruppe emotionaler. Im Allgemeinen engagierten sich die Jugendlichen im Gespräch sehr, zeigten Interesse und der Verlauf war flüssig.

Die Eltern wurden vorab von der w@Iz über die Evaluierung verständigt, und es wurde die Bitte an sie herangetragen, sich an dieser aktiv zu beteiligen. Insgesamt kamen 13 Personen dieser Einladung zu einer Fokusgruppe nach, bzw. waren wegen Terminproblemen zu einem späteren Zeitpunkt zu Einzelinterviews/schriftlichen Statements bereit.

6.1 Entscheidung für die w@Iz: Entscheidungsprozess und Einflussfaktoren

In einem kurzen Überblick sollen die unterschiedlichen Motive dargestellt werden, die bei der Entscheidung, entweder in der w@Iz mitzuarbeiten oder sie zu besuchen, eine wichtige Rolle gespielt haben.

Bei den befragten PädagogInnen stellte sich ein Aspekt als zentral für die Entscheidung zur Mitarbeit heraus. Zumeist ist es die Bekanntschaft mit einem/einer anderen ProjektleiterIn oder mit einer der Initiatorinnen, die von der w@Iz erzählt und so das Interesse geweckt hat. Dazu kommt die Faszination an der inhaltlichen und methodischen Beschaffenheit des neuen Projekts und die damit verbundenen Erwartungen. Die befragten ProjektleiterInnen kommen ebenfalls häufig über Bekannte zur w@Iz. Gegen Ende der Evaluierungsphase im Sommer 2002 liegen den Leiterinnen der w@Iz bereits zahlreiche Bewerbungen von PädagogInnen vor. Auch Projektvorschläge von Eltern oder von Externen werden an sie herangetragen.

Auf die Eltern hatte bei der Schulwahl die Suche nach neuen Konzepten für die Ausbildung von Jugendlichen einen besonderen Einfluss. In vielen Fällen, vor allem im ersten w@Iz-Jahrgang (Alpha) geben die Eltern an, dass sie Unzufriedenheit und Widerstand ihrer Kinder gegen die Schule bemerkt haben. Hier kommt auch die Identifikation der Eltern mit ihren Kindern als wichtiger Faktor hinzu. Diese ist in der Erinnerung an die eigene Schulzeit und den damit verbundenen Vorstellungen über alternative Formen der Bildung, nicht zuletzt auch in dem Wunsch nach Veränderungen im Bildungssystem begründet.

Der Großteil der Jugendlichen gibt an, vor einem Schulwechsel gestanden zu sein, die meisten hätten nur nicht gewusst, wohin sie wechseln sollten. Die Gründe für den Schulwechsel liegen zum einem im Alter

⁷ s. Anhang Kapitel 9.3, S. 70 ff

der Jugendlichen, – viele stehen am Ende der Schulpflicht –, ihren speziellen Ausbildungsinteressen und in Problemen mit der Unterrichtspraxis des Frontalunterrichts und einem hierarchischen LehrerIn-SchülerIn-Verhältnis in der zuvor besuchten Schule. Die wichtige Information, dass es so etwas wie die w@Iz geben werde, haben die Jugendlichen des Alpha-Jahrganges dann entweder von Bekannten, Verwandten erhalten, die gewusst haben, dass man die Schule wechseln möchte. Die Beta- und Gamma-Jugendlichen und deren Eltern bezogen ihre Informationen von FreundInnen, über ProjektleiterInnen, PädagogInnen oder Jugendliche, die die w@Iz besuchen, und über die Medien.

6.2 Entscheidung für die w@Iz: Erwartungen, Visionen, Ziele

Erstes w@Iz-Jahr: Alpha⁸

Nach ihren Erwartungen gefragt, stoßen die Alpha-Jugendlichen zunächst auf die Erkenntnis, gar nicht so genau gewusst zu haben, worauf sie sich mit der w@Iz einlassen. Die Erwartungen werden als sehr unkonkret beschrieben, „niemand konnte sich so richtig was vorstellen.“⁹

Ähnlich beschreiben einige PädagogInnen ihre Ausgangsposition im ersten w@Iz-Jahr. Sie können die Erwartungen an die w@Iz auf den ersten Blick nur eher als unklar bezeichnen. Allerdings unterscheidet sich die Darstellung von jener der Jugendlichen insofern, als ihr Zugang zu dieser Thematik differenzierter betrachtet wird. Während die Alpha-Jugendlichen durch die Undeutlichkeit ihrer Vorstellungen über die w@Iz keine Erwartungen formulieren können, ist den PädagogInnen klar, dass sie sich auf einen mit Ungewissheiten verbundenen Entwicklungsprozess einlassen: „Für mich hat das ganze Projekt so begonnen, dass ich mir gleich gedacht habe, das sind Visionen, von denen man nicht sagen kann, verwirklichen sie sich oder verwirklichen sie sich nicht, sondern die konkretisieren sich [Anm.: erst im Laufe des Prozesses]. Es sind so viele neue Vorgänge dabei, wo es noch keine Erfahrungswerte gibt.“¹⁰ Dies unterstreicht auch den oft erwähnten *Pioniercharakter* der W@IzistInnen des Alpha-Jahrgangs. Viele Visionen waren anfangs unkonkret. Mittlerweile ist man aber der Ansicht, dass während des ersten Jahres auf allen Gebieten viel mehr Klarheit über die Vorstellungen gewonnen wurde.

Für die Alpha-Eltern scheinen die Erwartungen an die w@Iz in stärkerem Maße von Beginn an festgelegt gewesen zu sein. Und in den beiden Jahrgängen Beta und Gamma, die ein Jahr nach dem Alpha-Jahrgang in die w@Iz aufgenommen wurden, sind die Erwartungen von Seiten der Jugendlichen und Eltern deutlich und differenziert.

Zweites w@Iz-Jahr: Beta und Gamma¹¹

Die Jugendlichen des Beta- und Gamma-Jahrganges, die ein Jahr nach den „Alphas“ in die w@Iz kamen, wissen von Bekannten, FreundInnen und aus Foldern, Internet und Medien, wie die w@Iz funktioniert. In den Fokusgruppen können sie klar ihre Erwartungen formulieren. Diese lassen sich zu den drei Bereichen Persönlichkeitsentwicklung, Fachausbildung/Inhalte und Praxisorientierung bündeln. Hinsichtlich der Persönlichkeitsentwicklung erwarten sich die Jugendlichen zu lernen, Verantwortung zu übernehmen und selbstsicherer aufzutreten. Klare Erwartungen bestehen hinsichtlich der Erfüllung ihrer persönlichen Ausbildungswünsche, wie zum Beispiel Spanisch zu lernen, Computerkenntnisse zu vertiefen oder Wissen im Bereich Theater und Kunst zu erwerben. „Ich habe mich irrsinnig drauf gefreut, mit den verschiedensten Firmen und Betrieben zu arbeiten oder einfach Außenprojekte zu haben, die mit der Schule verbunden sind. Weil man in einer normalen Schule eher weniger die Gelegenheit dazu hat. Und da man selbständig mit ganz fremden Leuten umgehen muss und ja dadurch sicher viel lernt“, schildert eine/r Jugendliche/ ihre/seine Hoffnungen.

Auch die Eltern dieser beiden Jahrgänge tragen gezielte Erwartungen an die w@Iz heran und haben auch über den Einfluss der w@Iz auf die Entwicklung ihrer Kinder Vorstellungen. Immer wieder genannt wird dabei die Freude am und die Motivation zum Lernen, die sie sich für ihre Kinder wünschen. Darauf wird unter dem Punkt 6.2.1 eingegangen.¹² Eltern erwarten sich durch das Angebot und die Struktur der w@Iz, dass ihre Kinder lernen, selbstorganisiert zu handeln und flexibel zu sein, dass sie rhetorische Kompetenzen erwerben und präsentieren können und dass ihre Kinder in der w@Iz gefordert, gleichzeitig

⁸ Die Alpha-Gruppe befand sich im Schuljahr 2000/2001 auf der 10. Schulstufe.

⁹ Fokusgruppe Jugendliche Alpha-Gruppe: Transkript S.2

¹⁰ Fokusgruppe pädagogisches Team A: Transkript S.1

¹¹ Die Beta-Gruppe befand sich im Schuljahr 2001/2002 auf der 10. Schulstufe (6.Klasse), die Gamma-Gruppe befand sich im selben Schuljahr auf der 9. Schulstufe (5.Klasse)

¹² s. Kap. 6.2.1, S. 38 f.

unterstützt und individuell betreut werden. Ein Elternteil berichtet über seine anfangs sehr skeptische Einstellung zur w@Iz: „Ich habe sie [die w@Iz] eher chaotisch erwartet und bin inzwischen etwas überzeugter, dass das auch eine Möglichkeit ist, wie man die schwierigen Jahre von 14 bis 18 relativ sinnvoll verbringen kann.“¹³ Und diese Person erhofft sich nun von ihrem Kind, dass es „viel offener wird, viel freier wird, als vielleicht im herkömmlichen Schulwesen, weil dort gibt es viel Unterdrückung und Reduzierung der Möglichkeiten.“¹⁴

Im Folgenden wird auf die Punkte zur Erwartungshaltung, die häufig genannt wurden und mit dem Konzept der w@Iz in Verbindung stehen, näher eingegangen.

6.2.1 Motivation und Freude am Lernen

Im Gespräch mit den Eltern der Jugendlichen ging es nicht nur um die Erwartungen, die diese selbst an die w@Iz hatten, sondern auch um die Frage, wie die Eltern die Erwartungen ihrer Kinder einschätzen. In beiderlei Hinsicht haben die Erwartungen mit der Vorstellung zu tun, die Probleme des Schulsystems zu überwinden. Auf diese Weise beurteilt auch ein/e Pädagoge/in die Erwartungen der Eltern, wenn er/sie meint, dass viele „in der w@Iz den Rettungsanker sehen“¹⁵. Die an die w@Iz herangetragene Erwartungshaltung, die Jugendlichen zu retten, kann insbesondere dann problematisch werden, wenn sie dieser Erwartung nicht gerecht werden kann. Bei den Gesprächen mit den Beta- und Gamma-Jugendlichen und deren Eltern wird klar, dass auch Jugendliche, die in der bisherigen Schule keine Problem mit der Leistungsanforderung oder dem System hatten, die w@Iz dennoch gegenüber ihrer alten Schule deutlich präferieren.

Die Unterscheidung zwischen den eigenen und den durch die Eltern angenommenen Erwartungen der Jugendlichen lässt sich mit der Hoffnung der Eltern markieren, dass in der w@Iz das Wesen sowie die verborgenen Fähigkeiten ihrer Kinder erkannt werden. Dadurch könnte ihre weitere Entwicklung nach einer eher schwierigen Phase in der Regelschule besser gefördert werden. „... einfach die Hoffnung, dass [er/sie]¹⁶ da weiterkommt, und dass [er/sie] [...] wieder Lust bekommen kann am Wissen.“¹⁷ Die Erwartungen einiger Eltern liegen auch in ihrer Identifikation mit den Ideen der w@Iz begründet. Im Vergleich ihrer eigenen schulischen Erfahrungen mit denen ihrer Kinder, nehmen sie die w@Iz als Chance für begleitete Veränderungen in der Persönlichkeit der Jugendlichen wahr. So sieht eine Mutter die „Chance, dass [mein/e Sohn/Tochter] mitmacht in diesem System. Weil ich genau gewusst hab: in einem anderen System wird [er/sie] nicht mitmachen.“¹⁸ Große Bedeutung besitzt dabei der Aspekt des individuellen Zugangs zu den Jugendlichen. Eine andere Mutter konkretisiert diese Vorstellung hinsichtlich der schulischen Probleme ihres Kindes: „Und ich hab auch in diese Richtung diese Erwartung gehabt, dass es da Pädagogen gibt oder auch Begleiter, die ganz individuell auf die Persönlichkeiten eingehen können und auch wollen. [...] Die die Bereitschaft haben [...] und auch etwas zutage fördern, was im herkömmlichen Schulsystem einfach dann bei [ihm/ihr] die Blockierungen hervorgerufen hat. [...], wo ich gemerkt habe, wenn es da eine Motivation gäbe, dann täte [er/sie] da ja eh weiter.“¹⁹ Ein anderer Elternteil berichtet von den eigenen „leidvollen Erfahrungen“ in der AHS, die er seinem Kind nicht wünscht: „Ich bin ins Gymnasium gegangen und in der sechsten durchgefallen – [habe] eben diese leidvollen Erfahrungen gemacht – hab mich bis zur Matura durchgekämpft und wollte [meinem Kind] einfach was anderes und einen breiteren Rahmen an Lernerfahrungen bieten.“²⁰

Wichtig ist den Eltern, dass die Jugendlichen Spaß am Lernen haben. „Ich habe mir erwartet, dass es ein Lernen ist, das sehr angreifbar ist, wo die Jugendlichen genau spüren, warum sie etwas machen. Mit hat gut gefallen, dass sie so etwas wie einen Lernvertrag selber abschließen sollen und auch ihr Ziel definieren sollen“²¹, berichtet ein Elternteil.

Die Motivation betreffend decken sich die Erwartungen der Eltern und Jugendlichen weitgehend. Auch hier spielt der erwartete Gegensatz zum herkömmlichen Schulsystem eine wichtige Rolle. Die Hoffnung, in einem neuen Schulsystem Spaß am Lernen zu finden, wird im Gegensatz zu Beschreibungen des

¹³ Fokusgruppe Beta Eltern: Transkript S. 2 3

¹⁴ ebd.:S. 3

¹⁵ ebd.: S.10

¹⁶ Aus Gründen der Anonymisierung werden auch in Zitaten beide Geschlechterformen verwendet.

¹⁷ Fokusgruppe Alpha Eltern, Transkript, S. 2

¹⁸ ebd.: S.3

¹⁹ ebd.

²⁰ Fokusgruppe Gamma Eltern: Transkript S. 1

²¹ Fokusgruppe Beta Eltern: Transkript S. 2

Wartens und des Überstehens der Tage in der alten Schule deutlich. Im Grunde ginge es dort nur darum, gute Noten zu schreiben, auf welche Weise sei letztendlich egal. Da man nämlich auch ganz gut durchkommen kann, indem man sich drei Tage vor den Schularbeiten den zu lernenden Stoff aneignet, verliert man das Interesse, wird unzufrieden und wartet „immer auf irgendwas. Du wartest aufs Wochenende, [...] du wartest aufs Zeugnis und auf die Sommerferien und in Wirklichkeit wartest du acht Jahre auf die Matura.“²² Den Jugendlichen ist es wichtig ihr eigenes Lernen als sinnvoll zu erfahren und in diesem Prozess motivierend unterstützt zu werden.

Nach der anfänglichen Beschreibung des Entwicklungscharakters ihrer Erwartungen und Visionen ziehen auch die PädagogInnen in der ersten Fokusrunde bald konkretere Rückschlüsse auf die ursprünglichen Ideen. Ein besonders wichtiges Ziel war es, einen Prozess zu initiieren, in dem die Jugendlichen zur Fähigkeit der Eigenmotivation gelangen. In welcher Hinsicht bleibt dabei unspezifiziert, allerdings geht diese Vorstellung durchaus mit den Anliegen der Eltern und der Jugendlichen konform. Ein solcher Prozess ist nur durch individuelle Begleitung und durch ein breites Angebot möglich. Das führt zu dem, was sich einerseits die Eltern erhofften: Ihre Kinder sollten wieder selbst Spaß am Lernen und an ihrer persönlichen Weiterentwicklung bekommen; das sei es, was in Regelschulen kaum zu Tage gefördert werde. Und andererseits trifft es auch die Wünsche der Jugendlichen, die sich eine motivierende Begleitung erwarteten, um selbst wieder Freude an ihrer Ausbildung zu bekommen.

Das Konzept der w@lz in Bezug auf Förderung und Stärkung der intrinsischen Motivation zum Lernen wird von allen am System Beteiligten als ein wichtiger Baustein der w@lz gesehen und geschätzt.

6.2.2 Matura

In den Fokusgruppen wurde deutlich, dass sowohl für die Eltern als auch für die Jugendlichen die Möglichkeit zur Matura in der w@lz wesentlich ist. Wenn auch im Konzept der w@lz klar festgehalten ist, dass das Ziel „Matura“ keinesfalls für jede/n Jugendliche/n in der w@lz gelten muss, so dürfte es für viele zutreffen. Für einige Eltern stellt die Matura eine klare Erwartung oder sogar Grundbedingung dar, alle weiteren Erfahrungen werden dabei als positive, sehr willkommene Zusatzprodukte betrachtet. Es gibt unter den Alpha-Eltern und Jugendlichen aber auch gegenteilige Meinungen, wonach die Matura kein Hauptziel darstellt. Hier besteht eine Gemeinsamkeit mit der Linie der PädagogInnen. Für die Alpha-Jugendlichen ist zum Zeitpunkt der Fokusgruppe die Matura kaum ein Gesprächsthema, sie sind mit ihren Projekten und den ExternistInnenprüfungen im Moment mehr als ausreichend beschäftigt.

Der Gedanke an die Matura scheint durchgehend in den Köpfen der Beteiligten vertreten zu sein. Ein/e Pädagoge/in bringt dieses an die Regelschule erinnernde Phänomen auf den Punkt: „Und wir reden immer von der Matura, aber das ist ja nicht unser erklärtes Ziel, dass alle die Matura machen. Eines unserer erklärten Ziele ist, dass alle ihren Weg finden, aber der muss ja nicht mit der Matura enden.“²³

Offiziell vertritt die w@lz auf ihrer Homepage folgende Ansicht: „Höhere Bildung, die zur Matura und damit zur Zugangsvoraussetzung für weiterführende Bildungsinstitutionen führt, ist eines der Angebote für die Jugendlichen. Die w@lz steht allerdings auch Jugendlichen offen, die die Matura nicht anstreben.“²⁴

6.2.3 Rollenverteilung: LehrerIn – SchülerIn

Die stärkste, Erwartungen generierende Kraft – vor allem der Jugendlichen und der Eltern – sind die Erfahrungen in und mit der alten Schule. Der Entwurf besserer Zukunftsbilder basiert zumeist auf einem Vergleich mit diesen Erfahrungen. Welche spezifischen problematischen Erfahrungen in der Regelschule führten zu weiteren Hoffnungen?

Eine W@lzinistin der ersten Stunde vermutet, dass hauptsächlich solche Jugendliche in die w@lz kommen, die im normalen Schulsystem Schwierigkeiten haben. Obwohl ihr in der Diskussion des Alpha-Jahrgangs einige widersprechen und meinen, man müsse sich auch mit den Ideen der w@lz identifizieren können, wird durch die folgenden Meinungen immer klarer, dass dieser ursprüngliche Befund in hohem Maße auf die Alphas zutrifft. Hier besteht eine Parallele zu den Eltern, die ebenfalls aus Problemen in der bisherigen Schule entspringende Erwartungen hatten. Allerdings liegt bei den Jugendlichen die Betonung weniger auf dem Leistungsdruck, den die Eltern sehen. (Die Kritik der Eltern an der Regelschule stammt oft auch aus

²² Fokusgruppe Alpha Jugendliche: Transkript S.3

²³ Fokusgruppe pädagogisches Team A: S.6

²⁴ www.w@lz.at, 01.09.2002

ihrer eigenen Schulzeit. Ebenso gilt das für ihre Erwartungshaltung, die darin besteht, für ihre eigenen Kinder das zu erreichen, was ihnen selbst nicht zuteil wurde.) Die Alpha-Jugendlichen berichten in erster Linie von einem Autoritätsproblem, mit dem sie durch die Rolle der LehrerInnen konfrontiert waren. Dieses verdeckt im Vergleich zu der Beobachtung der Eltern die Wahrnehmung eines Mangels an persönlicher Betreuung. Den schulischen Erlebnissen zufolge bezeichnen die Jugendlichen ihr eigenes Verhalten, in Anlehnung an das übliche Verständnis in der Schule, als „schlimm“. Das Problem waren kaum ihre Leistungen – einige berichten davon, gerade wegen guter Noten noch in der Schule verblieben zu sein. Viel problematischer erwiesen sich disziplinäre Gesichtspunkte. In dieser Hinsicht lastete zum Teil starker Druck auf den Jugendlichen, und so knüpften sich ihre Erwartungen an eine entspanntere Atmosphäre, in der Lernen in der w@lz stattfinden würde. Zum Ausdruck kommt dies auch in der Schilderung einer mit Matratzen und Sofas gemütlicher gestalteten Umgebung, in der man durch ein deklariertes Miteinander im Arbeitsprozess sich „nicht so auf Druck“²⁵ gegenseitig ausgesetzt fühlt. Dieses Miteinander ist auch ein deklariertes Ziel der PädagogInnen. Man sah die Herausforderung, eine Atmosphäre zu schaffen, in der das miteinander Arbeiten als gemeinsames Erlebnis erfahren wird. Mit der Erwartung eines weniger hierarchischen Verhältnisses von LehrerIn und SchülerIn verbindet sich auch die Hoffnung mancher ProjektleiterInnen, „dass die Jugendlichen dann auch stärker bereit sind, sich zu öffnen.“²⁶ Hier wird die individuelle Behandlung der Jugendlichen nicht nur als wichtige Voraussetzung für die Gestaltung des Lernprozesses gesehen, sondern ist den PädagogInnen auch ein besonderes persönliches Anliegen. Wesentlich bei dieser Erwartungshaltung der PädagogInnen ist allerdings, dass lediglich eine veränderte Erwachsenen-Jugendlichen-Beziehung die Motivation nicht automatisch steigert, da diese auch mit methodisch-didaktischen Gesichtspunkten zusammenhängt.

6.2.4 Die Umsetzung pädagogischer Ideen

Vor allem in den Gesprächen mit den ProjektleiterInnen kommt immer wieder zur Sprache, dass man an die w@lz die Erwartung von mehr Mut zu pädagogischem Freiraum gestellt hat. Die Ideen, die manche der PädagogInnen in dieser Richtung schon lange hatten, werden zum Teil ebenfalls aus den Erfahrungen mit der Regelschule genährt. Die ProjektleiterInnen kommen u.a. von einer AHS oder HTL und fühlen sich dort durch den vorgegebenen Rahmen eingeengt. Sogar diejenigen, die von einer alternativen Schule wie der Waldorfschule kommen, beschreiben Wünsche in Verbindung mit mehr Freiheiten. Es ist die Vision, eigene Ideen verwirklichen sowie selbst am Lehrplan und an den Gegebenheiten unter denen der Lehr-/Lernprozess stattfindet, mitgestalten zu können. Interessant ist, dass das Bedürfnis der Jugendlichen nach einer individuelleren Förderung ihrer Fähigkeiten mit dem Bedürfnis nach mehr Freiheit (und damit auch Individualismus) der PädagogInnen korrespondiert.

6.3 Das Kriterium der Erwartungserfüllung

Eine wesentliche Frage im Hinblick auf die mit dem Besuch der w@lz verbundenen Erwartungen und Hoffnungen ist, ob diese Erwartungen erfüllt werden konnten. Im allgemeinen Überblick wird ersichtlich, dass die einzelnen Gruppen hier sehr unterschiedliche Richtungen angeben, in welcher Hinsicht sich die Erwartungen erfüllt haben. Der Grundtenor zeugt aber in jedem Fall davon, dass es zu einer Erfüllung der in die w@lz gesetzten Hoffnungen gekommen ist.

6.3.1 Die Begeisterung der Jugendlichen

Obwohl unter den Jugendlichen die einhellige Meinung vorherrscht, dass sich ihre Erwartungen erfüllt haben, folgen bei den Alpha-Jugendlichen zunächst eine Reihe von Berichten, in welcher Weise die Umstellung doch erheblich schwerer war als man es sich vorgestellt hatte. Manche geben zwar an, immer noch Probleme zu haben, im Endeffekt sei die Entwicklung bei den „Alphas“ aber doch positiv. Wichtigstes Kriterium dafür ist die Feststellung, viel selbständiger geworden zu sein. Dabei gehen die Jugendlichen auch davon aus, dass diesbezüglich die Weiterentwicklung noch nicht abgeschlossen ist. In der Darstellung eines positiven Aspekts ihres Selbstbildes wird wieder eine der von den Jugendlichen

²⁵ Fokusgruppe Alpha Jugendliche: Transkript S.4

²⁶ ProjektleiterIn D: Interviewtranskript: S.1

vertretenen Normen, die auch von der w@lz vertreten wird, nämlich der Persönlichkeitsentwicklung sichtbar.

Im Vergleich zu ihren Erwartungen des Alpha-Jahrganges fällt auf, dass zuvor die Selbständigkeit im Arbeitsprozess noch keine derart bedeutende Rolle gespielt hat. Dass dieses Kriterium jetzt eine so häufige Erwähnung findet und auch sehr positiv assoziiert wird, legt den Schluss nahe, dass sie im begleiteten aber selbständigen Lernprozess Selbstverwirklichung finden. In den Beta- und Gamma-Jahrgängen wurde diese Erwartung von vorn herein an die w@lz herangetragen und gilt in den überwiegenden Fällen als erfüllt.

Obwohl Jugendliche, vor allem des Alpha- und des Beta-Jahrganges davon erzählen, in der w@lz viel mehr Stress als in der alten Schule zu haben, sind ihre Schilderungen nahezu enthusiastisch. „Ich muss ehrlich sagen, ich hab jetzt viel mehr Stress als in meiner alten Schule, weil ich muss so viel machen, aber ich tu es gerne.“²⁷ Dies lässt darauf schließen, dass die Motivationsarbeit, die in der w@lz durch die PädagogInnen geleistet wird, und das System selbst sehr gut funktionieren.

Die Jugendlichen wirken in der Art, wie sie ihre Meinungen vorbringen, sehr selbstsicher und bekräftigen dieses Selbstbewusstsein auch in den Darstellungen, die sie von der w@lz geben. Dem entspricht auch die Neigung einiger, sogar Schwierigkeiten im Zusammenhang mit der w@lz als positive Erfahrungen zu bewerten, wofür auch sicher der Einfluss der persönlichen Betreuung und die damit ermöglichte Reflexion der persönlichen Entwicklung ausschlaggebend ist. Auch in Vergleichen mit anderen Jugendlichen ihres Alters, die nicht in die w@lz gehen, kommt dies zum Ausdruck, wobei die W@lzistInnen hier wiederum auf ihre Selbständigkeit besonders stolz sind. Von den Jüngeren, dem Gamma-Jahrgang, ist dieses „Selbständig-Werden“ und „Selbstsicher-Sein“ ein erklärtes Ziel, insofern sehen sie in den Alphas Vorbilder.

Selbst die Erwähnung von dennoch vorhandenen schwierigen Phasen, v.a. in der Vorbereitungszeit vor Prüfungen, kann dieses Bild im Allgemeinen kaum trüben. Vielmehr sieht man auch in diesem Bereich positive Aspekte, die darauf hinweisen, dass sich Erwartungen bezüglich des Verhältnisses LehrerIn-SchülerIn erfüllt haben. „Die LehrerInnen motivieren echt“²⁸, denn sie „wollen ja auch haben, dass wir durchkommen, weil sie mit uns arbeiten und dann ist das für sie auch ein Erfolg, weil wir die Prüfung schaffen.“²⁹

Stolz darauf und auch sehr froh darüber sind die Jugendlichen, dass die w@lz keine Schule im herkömmlichen Sinn ist. Und im Unterschied zu ihrer ehemaligen Schule und zu ihren FreundInnen außerhalb der w@lz beteuern sie, gerne in die Schule zu gehen, zumindest meistens. Eine/r Jugendliche/r meint dazu: „Ich höre immer nur von anderen Schülern: ‚Ma, jetzt muss ich morgen schon wieder in die Schule, morgen hab ich den Unterricht – mich freut es überhaupt nicht‘. Ich denke mir, es ist mir so wurscht, ich freu mich darauf“.³⁰ In allen Fokusgruppen mit den Jugendlichen kommt deutlich zum Ausdruck, dass sie gerne in die w@lz gehen und viele dort bleiben, obwohl nicht alle das von Anfang an so vor hatten.

Begeistert sind die Jugendlichen auch von der Gemeinschaft, die sie dort erleben. Nicht nur innerhalb der Jugendlichen und des Jahrganges, sondern auch das Verhältnis zu den Lehrenden wird als sehr positiv erlebt.

Bei den Beta- und Gamma-Jugendlichen, die bereits vor der w@lz konkrete Vorstellungen über diese hatten, haben sich die Erwartungen erfüllt und in den Fokusgruppen wird sofort von den vielen Vorteilen der w@lz berichtet. Erst nach näherem Nachfragen werden in der Beta-Gruppe differenzierte Äußerungen laut. Bei einigen dürften die Erwartungen doch in eine etwas andere Richtung gegangen sein, trotzdem beurteilen sie die w@lz positiv: „Es wurde zwar nicht alles eingehalten, aber im Gegensatz zur alten Schule war es urleiwand“³¹ berichtet eine/r der Jugendlichen, ein/e andere/r meint: „Es ist vielleicht anders als es in den Prospekten beschrieben wird, aber es ist auch gut.“³² Im späteren Verlauf der Fokusgruppe werden zwar einzelne Kritikpunkte an der w@lz herausgearbeitet, das sollte jedoch keines Falls darüber hinwegtäuschen, dass die Jugendlichen zufrieden mit der Entscheidung sind, die w@lz zu besuchen, und dass ihrer Darstellung entsprechend, die w@lz im Vergleich zur Regelschule und zur vorher besuchten Schule – bis auf die Kosten – ausschließlich Vorteile hat.

²⁷ Fokusgruppe Alpha Jugendliche: Transkript S.5

²⁸ ebd.: S.6

²⁹ ebd.: S.5

³⁰ Fokusgruppe Gamma Jugendliche: Transkript S.3

³¹ Fokusgruppe Beta Jugendliche: Transkript S. 3

³² ebd.

Erfüllt haben sich die Erwartungen der Jugendlichen hinsichtlich ihrer speziellen beruflichen Interessen, in Einzelfällen wurden zwar konkrete Projekte, an denen sie gerne teilnehmen wollen, noch nicht durchgeführt, sie stehen aber fix auf dem Plan der w@Iz.

Da der erste w@Iz-Jahrgang zu Evaluationsende erst zwei Jahre geführt wird (Alpha – 11. Schulstufe 2001/02), kann nur eine Schätzung von Seiten der PädagogInnen abgegeben werden, wie viele Jugendliche die Matura erfolgreich absolvieren werden. Sie erwarten sich, dass 2/3 der Jugendlichen, die zu Beginn des Jahres 2002/03 die w@Iz besuchen, maturieren werden.

Begeisterung trotz Verzicht?

Einige der Jugendlichen berichten auch von Verzicht, den sie eingehen, um die w@Iz besuchen zu können. So wird von Verzicht auf Materielles berichtet (z.B.: „Wenn wir irgendwo durch die Stadt gehen, dann trinken wir halt keinen Kaffee oder so“³³) aufgrund der Schulgebühren, aber auch vom Verzicht auf Hobbys, Zusatzausbildungen wie Instrumentalunterricht, Sport und Zeit mit Freunden außerhalb der w@Iz. „Wenn ich jetzt darüber nachdenke, nimmt sie schon sehr viel Zeit meines Lebens ein. Meine ganzen alten Freunde treffe ich nie und auch am Wochenende treffe ich nur die Leute aus der w@Iz.“³⁴ Dennoch nehmen die Jugendlichen lieber diese Opfer auf sich als auf die w@Iz oder auf einzelne Projekte der w@Iz zu verzichten. Von den Jugendlichen wird der Zeitaufwand für die w@Iz unterschiedlich eingeschätzt, manchen gelingt es eher ihre privaten Interessen zu wahren, anderen weniger. Während einige in den Diskussionen der Ansicht sind, sie verbringen ausreichend Zeit mit Freunden außerhalb der w@Iz, gelingt dies anderen nicht. In einem jedoch sind sie sich einig, dass die w@Iz viel mehr Aufwand bereitet als die zuvor besuchte Schule. Es gibt auch Überlegungen unter den Jugendlichen, die w@Iz zu verlassen „aber ich glaub, im Endeffekt macht es keiner, weil die w@Iz einfach besser ist“³⁵, erzählt ein/e W@IzistIn. Der Grund für diese Überlegungen darf nicht nur auf den Zeit- und Arbeitsaufwand in der w@Iz zurückgeführt werden. Alphas und Betas haben im vergangenen Jahr einen Schulwechsel hinter sich, es ist also mit einer gewissen Nachentscheidungsdissonanz zu rechnen. Das Ziel der w@Iz ist, dass jede/r Jugendliche ihren/seinen Weg findet und das heißt letztlich, dass jeder/jede zu jedem Zeitpunkt für sich selbst entscheiden muss, was ihr/sein Weg ist, auch wenn dieser nicht über die w@Iz führt. Im Arbeitspensum sehen die Jugendlichen aber auch eine Herausforderung und die Möglichkeit zum persönlichen Wachstum. Einige berichten davon, dass sie erst jetzt in der w@Iz die Motivation haben, mehr zu tun als nur durch zu kommen. Sie geben auch an, dass sie durch die Projektarbeit ihre eigenen Grenzen erfahren und lernen, wie viel sie sich selbst zumuten können. Diese Lernerfahrung beurteilen sie wiederum als positiv, wenn auch nicht immer als ganz einfach.

Der Grund für die Begeisterung der Jugendlichen ist in erster Linie in der w@Iz selbst zu finden. Von weiterer Bedeutung dürfte sein, dass die Jugendlichen selbst über den Besuch der w@Iz (mit-)entschieden haben³⁶. Auch der Aufwand, den sie für die w@Iz betreiben, sucht nach einer Rechtfertigung, was zur hohen Wertschätzung der w@Iz führen kann. Das entspricht einem in der Sozialpsychologie bekannten Phänomen. Erhärtet wird diese Vermutung dadurch, dass sich die Jugendlichen in der w@Iz „als anders“ wahrnehmen, wenn sie sich mit ihren Alterskollegen in der Regelschule vergleichen und stolz darauf sind, die w@Iz zu besuchen.

In der letzten Feedbackrunde mit dem pädagogischen Kernteam schildern die PädagogInnen den typischen Eingliederungsprozess der Jugendlichen in die w@Iz so: Zu Beginn sind die Jugendlichen froh und freuen sich über die Dinge, die es in der w@Iz gibt und die anders als in ihrer alten Schule sind. Nach der Gewöhnung an die Vorteile beginnen langsam Ideen für Veränderungen in der w@Iz zu keimen. Diese zielen in erster Linie darauf ab, den Alltag bequemer zu gestalten und „weniger“ zu machen. Dem kann aus pädagogischer Sicht jedoch nicht (immer) nachgegeben werden, was teilweise zu langen Diskussionen mit den Jugendlichen führen kann.

6.3.2 Eltern: Abwartende Erleichterung und positive Überraschung

Bei der Fokusgruppe mit den Alpha-Eltern nahmen lediglich drei Mütter teil. Ihnen fällt es schwer, bezüglich der Erwartungserfüllung eine für sie selbst jeweils passende Antwort zu finden. Nur für eine Mutter steht eindeutig fest, dass sie mit dem bisherigen Verlauf der w@Iz zufrieden ist. Sie meint, sie habe die Schwierigkeiten, die teilweise aufgetreten sind, nicht als negativ empfunden, sie hätte sogar mit

³³ Fokusgruppe Gamma Jugendliche: Transkript S. 4

³⁴ ebd.

³⁵ ebd. S. 8

³⁶ vgl. Tabelle 9, S. 22

größeren Problemen gerechnet. Dementsprechend freut sie sich, dass es ihrem Kind „da drinnen gut geht, dass [er/sie] wirklich das Gefühl hat, dort willkommen zu sein [und] dass [er/sie] viele [seiner/ihrer] Ängste verloren hat.“³⁷ Die beiden anderen Mütter sind ein wenig zurückhaltender. Dies hängt allerdings weniger mit der w@lz an sich zusammen als mit der allgemeineren Entwicklung ihrer Kinder. Sie sehen diese in einer teilweise schwierigen Phase und hatten nicht unbedingt die Erwartung, dass sich das schlagartig mit dem Besuch der w@lz ändern könnte. Während eine der Mütter von guten und schlechten Phasen spricht, erkennt die andere kaum positive Schritte, betont aber, dass „es für die momentane Sache [gut ist], dass die w@lz da ist.“³⁸ Erfüllt wurden die Erwartungen dabei auf jeden Fall dadurch, dass die erhoffte Bereitschaft der PädagogInnen da ist, sich eingehend mit den Jugendlichen auseinander zu setzen. Obwohl der Einblick in die persönliche Betreuung kaum vorhanden ist, vertraut man auf das Konzept der w@lz und den hohen Stellenwert des Miteinanders, den man darin erkennt. Die w@lz wird als wichtige Option für Fortschritte der Jugendlichen gesehen, für die weitere Entwicklung des eigenen Kindes scheint aber noch das Gefühl des Abwartens auf durchbrechende Veränderungen vorzuherrschen. In den Fokusgruppen mit den Beta- und Gamma-Eltern herrscht Übereinkunft in Bezug auf die Erwartungserfüllung. Sie sind zufrieden und von der Entwicklung ihrer Kinder teilweise sehr positiv überrascht. Sie berichten davon, dass die Jugendlichen selbständiger und selbstsicherer geworden sind und dass sie gerne in die „Schule“ gehen. Einige Eltern wollen auch beobachtet haben, dass die Jugendlichen mehr Verantwortung übernehmen. Das Limnologie-Projekt hätte sich positiv auf das Umweltbewusstsein und konkret zu beobachtendes, veränderndes Verhalten ausgewirkt. Obwohl in dieser Altersstufe große Veränderungen normal sind, schreiben die Eltern die positiven Entwicklungen der w@lz zu. Nur ein Elternteil ist vorsichtig und gibt zu bedenken, dass er keine Vergleichsbasis hat, weil er ja nicht wisse, wie sich der Sohn/die Tochter ohne w@lz entwickelt hätte. Besonders beeindruckt zeigen sich die Eltern der Gammas von dem Elternabend, an dem die Jugendlichen Projektergebnisse präsentierten. Diesen moderierten und gestalteten die Jugendlichen selbständig und die PädagogInnen und ProjektleiterInnen hielten sich bei der Präsentation völlig im Hintergrund. Im Einzelfall hat sich die Erwartung hinsichtlich der Entwicklung des Kindes nicht oder noch nicht erfüllt, weil die Tochter/der Sohn es nicht schafft, sich in den Projekten zu engagieren, weil sie/er überfordert und zeitlich völlig ausgelastet ist, auch aufgrund der zeitintensiven Sozialkontakte mit den anderen Jugendlichen. Die überwiegende Meinung in den Eltern-Fokusgruppen jedoch ist, dass die Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen bisher enorm positiv ist und auch in Zukunft positiv weitergehen.

6.3.3 Überraschung und Zuversicht bei den Pädagoginnen

Unter den ProjektleiterInnen und PädagogInnen herrscht nach dem ersten Jahr eine zuversichtliche Stimmung. Manche hatten sich insgesamt wenig erwartet und sprechen nun von überraschenden Ergebnissen. Dies ist darauf zurückzuführen, dass sie die „Alphas“ als disziplinar teilweise eher schwierige Gruppe einschätzten. Diese ursprüngliche Einschätzung wurde auch als Herausforderung gesehen, und obwohl nicht immer alles reibungslos abgelaufen ist, gab es doch äußerst positive Erlebnisse und größere Erfolge als ursprünglich angenommen. „Total überrascht war ich dann, was dabei heraus gekommen ist.“³⁹

Die Entwicklung der „Alphas“ beurteilend schließt man ebenfalls auf gute Ergebnisse. So sei bei vielen Jugendlichen, was das Selbstbewusstsein und die Angst vor Autoritäten und Prüfungen anbelangt, ein „Meilenstein“ gelegt worden.

Der wichtigste Punkt für die Erfüllung von Erwartungen der PädagogInnen dürfte das Verhältnis zu den Jugendlichen darstellen. In den verschiedenen Projekten verbrachte man viel Zeit miteinander, und es entstand eine gute Atmosphäre des Miteinander-Arbeitens. Dies wird schon aus den Schilderungen der Jugendlichen über die unterstützende, motivierende Rolle der PädagogInnen deutlich. Einen besonderen Hinweis darauf, dass die Erwartungen zumindest eines Großteils des pädagogischen Teams erfüllt wurden, geben auch die begeisterten Beschreibungen der Jugendlichen über ihr Verhältnis zu einigen der ProjektleiterInnen.

„Wir haben auch viel mehr Teamarbeit mit den Lehrern, [...] irgendwie ist es viel lockerer.“

„Und du kannst sie auch anrufen zum Beispiel. Wir rufen unsere Lehrer einfach an und fragen sie.“

„Es ist schon einmal ein anderes Gefühl; wir reden alle unsere Lehrer mit Vornamen an.“

³⁷ Fokusgruppe Eltern: Transkript S.4

³⁸ ebd.: S.7

³⁹ ProjektleiterIn D: Interviewtranskript S.1

„... weil viele Projektleiter auch [...] Freunde sind.“⁴⁰

Hier sei auch die Sicht der Eltern erwähnt, die sich ebenfalls sehr positiv über die ProjektleiterInnen aussprechen. Sie bewerten den Ansatz, die Projekte von Leuten aus Wirtschaft, Wissenschaft, etc. durchführen zu lassen als sehr interessant und gewinnbringend für ihre Kinder und sind von den Projekten überwiegend begeistert.

Einige PädagogInnen beantworten die Frage nach Erwartungserfüllung zwar positiv, schränken ihre Aussagen aber ein. Im Grunde hätten sich die Erwartungen schon weitgehend erfüllt, dennoch gebe es einen Prozentsatz an Jugendlichen, den man nicht erreicht hätte. Dies wird zum einen auf einzelne Projekte bezogen, wo ein Teil der Jugendlichen wenig Interesse zeigte bzw. die Arbeit nicht bewältigen konnte. Zum anderen gilt dies aber auch für den allgemeineren Rahmen, wenn für ungefähr ein Viertel der Alphas nach dem ersten w@Iz Jahr festgestellt wird, dass sie nicht elbändig zu arbeiten gelernt haben.

6.3.4 Unterschied der w@Iz zur Regelschule

Anlehnung an die Regelschule finden sich in der w@Iz lediglich im Lehrplan. Dieser ist am Lehrplan für Oberstufengymnasien orientiert. Ansonsten sind sich Jugendliche, Eltern und ProjektleiterInnen einig, dass an der w@Iz alles anders ist als in einer „normalen“ AHS oder Hauptschule. Die Räumlichkeiten, die Organisation, das MentorInnenwesen, und vor allem „eine gewisse Offenheit aller Beteiligten“⁴¹, die durchgehend von allen Gruppen sehr geschätzt wird, im Gegensatz zur Regelschule, die von den Eltern und Jugendlichen als einschränkend und rigide wahrgenommen wird. Auch ProjektleiterInnen berichten davon, dass die w@Iz „entspannter“ und „informeller“ sei. Die Gemeinschaft in der Jahrgangsguppe und auch zwischen den Lehrenden und Lernenden wird von vielen als einzigartig erlebt. Dazu dürfte die Trennung zwischen Lehrenden und Prüfenden (ExternistInnenprüfungen) maßgeblich beitragen.

6.4 Beschreibungen des w@Iz-Konzepts aus der Sicht der Beteiligten

„Eine der fundamentalsten Ideen hinter dem Konzept der w@Iz ist das Prinzip der praktischen Erfahrung“⁴², weiß ein/e ProjektleiterIn zu berichten und spricht damit stellvertretend für fast alle ProjektleiterInnen. Neben der praktischen Erfahrung sind aus deren Sicht die Projektorientierung, der individuelle Umgang mit den Jugendlichen und die gute Gemeinschaft kennzeichnend für die w@Iz. Die Eltern sehen das markanteste Merkmal des Konzepts der w@Iz darin, dass die Jugendlichen die Möglichkeit zur kreativen Entfaltung der eigenen Vorlieben haben. Man begleite die Jugendlichen auf einem Weg, der „eine Selbstfindung und eine Selbstsuche [...] auf vielen Ebenen“⁴³ bedeutet. Durch das Miteinander mit Erwachsenen und anderen Jugendlichen gehe es darum, Interessenschwerpunkte und Stärken zu finden und viel Persönliches über sich selbst zu lernen. Darin bestehe das grundsätzliche Ziel des Konzepts und nebenbei erwerbe man in Projekten neue Kenntnisse und mache zum Abschluss die Matura. In folgender Aussage wird das Konzept der Persönlichkeitsentwicklung durch einen Elternteil auf den Punkt gebracht: „Die normale Schule ist: Du lernst fürs Leben. Und die W@Iz definiert zur Persönlichkeitsbildung. Die Kinder werden eine Persönlichkeit. Und ich habe den Unterschied gemerkt.“⁴⁴

Die Jugendlichen beschreiben das Konzept der w@Iz im Vergleich zur Regelschule und finden hierbei zahlreiche Unterschiede. Sie geben im Wesentlichen das Konzept der w@Iz so wieder, wie es von den GründerInnen initiiert wurde.

Die Beschreibung des w@Iz-Konzeptes stellt sich in allen vertretenen Gruppen ähnlich, nur mit unterschiedlichen Schwerpunkten dar. Es konnten im Rahmen der Evaluation keine „blinden Flecke“ entdeckt werden. Im Folgenden werden einige spezielle Aspekte der w@Iz, die in den Fokusgruppen diskutiert wurden, herausgegriffen und näher beleuchtet.

⁴⁰ Interviewtranskript, Alpha Jugendliche

⁴¹ ProjektleiterIn A: Interviewtranskript, S. 1

⁴² ProjektleiterIn C: Interviewtranskript C, S. 1

⁴³ Fokusgruppe Eltern: Transkript S.17

⁴⁴ Fokusgruppe Gamma Eltern: Transkript S.4

6.4.1 Persönlichkeitsentwicklung: Selbstsuche und Selbstfindung – Lebensaufgabe

Ein sehr manifestes Beispiel für die Selbstsuche ist das Biografie-Projekt, das sich in der w@Iz über 3 Jahre erstreckt. Dabei wird die eigene Familienbiografie einmal im Jahr aus einer jeweils anderen, der Entwicklungsstufe der Jugendlichen angepassten, Perspektive betrachtet und bearbeitet. Um die „Lebensaufgabe“ – wie es im w@Iz Konzept heißt – zu finden, ist es nötig sich selbst und die eigenen Stärken und Potentiale zu kennen. Wie man an den Ergebnissen des Förder-Assessment-Centers erkennen kann, wird dieser Aspekt in der w@Iz sehr stark gefördert. Am Ende eines Ausbildungsjahres finden diesbezüglich persönliche Feedbackgespräche mit der Mentorin statt.

In den Fördermaßnahmen, der individuellen Betreuung und der Wahlmöglichkeit zwischen Projekten wird der Fokus Persönlichkeitsentwicklung in der w@Iz nach außen sichtbar.

„Ich spüre auch persönlich, dass ich mich selbst irrsinnig verändert habe. Und ich denke jeder Einzelne hat sich ins Positive ziemlich verändert. Deswegen sind Jugendliche auf der w@Iz anders als an einer normalen Schule, weil die Schule soviel deines Lebens einnimmt und sich dadurch viel verändert. Aber ich find es ehrlich gesagt nicht so toll, dass uns die walz so einnimmt. Weil es ja doch ein Privatleben gibt.“⁴⁵

6.4.2 Miteinander

Durch den engen Kontakt zu den Jugendlichen und das Miteinander entstehen Intimität, Geborgenheit und Nähe und eine gemeinsame soziale Struktur. All dies sind markante Unterschiede zur normalen Schule. Von den PädagogInnen wird der Umgang in der w@Iz im Vergleich zu Regel- und sogar zu Waldorfschulen wird als viel familiärer beschrieben. Ein wichtiger Aspekt ist auch, dass die Jugendlichen mit einer anderen, weniger ablehnenden Einstellung in die w@Iz kommen. Diese grundlegende Haltung ergebe sich für viele schon aus der Freiwilligkeit des Besuchs der w@Iz.

Hinter dem Konzept der w@Iz liegen des Weiteren Vorstellungen von einem Minimum an Autorität und Leistungsdruck und einem Menschenbild, das sich durch intrinsische Motivation und Selbstständigkeit charakterisieren lässt. Dadurch ergibt sich ein freundschaftlicher Zugang und „die Art und Weise, wie wir dort arbeiten, dass wir Teppichboden und Kuschelsofa haben, dass wir gemeinsam essen, das alles trägt dazu bei, dass das nicht eine klassische Schule ist, sondern dass Lernen auch Spaß macht.“⁴⁶ Das gemeinsame Essen, als ein Bestandteil der w@Iz musste zwar mit der Aufnahme des Beta- und Gamma-Jahrganges aufgegeben werden, die w@Iz-Küche scheint jedoch immer noch ein zentraler Ort der w@Iz zu sein, an dem sich Jugendliche gerne aufhalten und miteinander sprechen. Ein zu intensives Nachfragen durch MentorInnen im Bereich des Privaten stört jedoch, geben Jugendliche in den Fokusgruppen zu bedenken.

Das Verhältnis der Jugendlichen zum/r eigenen MentorIn ist nach Angaben der Jugendlichen nicht immer unproblematisch. In den Fokusgruppen wird teilweise sehr viel und heftig diskutiert, ob die/der eine oder andere MentorIn nun gut für die Gruppe sei oder nicht, wie sie mit Einzelnen umgeht, was er/sie gut und was er/sie weniger gut macht. Einige haben Probleme im Kontakt mit ihrer Mentorin, andere überhaupt nicht. Im Laufe des Jahres ändert sich das persönliche Verhältnis auch nach Aussage der W@IzistInnen. In den Feedbackrunden und im Einzelgespräch werden Probleme mit dem/r MentorIn persönlich besprochen. Die Jugendlichen nutzen diese Möglichkeit intensiv, wobei jedoch Dinge, die den/die MentorIn verletzen könnten, von Seiten der Jugendlichen ausgespart bleiben. Es gibt also auch in der w@Iz Probleme zwischen Jugendlichen und Lehrenden, wobei der Unterschied zur Regelschule der ist, dass Konfliktbewältigung im Konzept der w@Iz verankert ist und aktiv betrieben wird. Es wird explizit Zeit für Reflexion, Feedback und Konfliktmanagement zur Verfügung gestellt. Ein Beispiel für aktive Konfliktbewältigung mit der fish-bowle Methode geben die Jugendlichen selbst im book of the year.⁴⁷

⁴⁵ Fokusgruppe Gamma Jugendliche: Transkript S.5

⁴⁶ Fokusgruppe pädagogisches Team A: Transkript S.4

⁴⁷ w@Iz, book of the year, 2002, S. 31

6.4.3 Freiräume und Offenheit

6.4.3.1 Abwechslung in der Unterrichtsgestaltung

Die Jugendlichen charakterisieren die Grundzüge der w@lz und, zumeist implizit ihr Konzept größtenteils anhand der Unterschiede zur „normalen Schule“. Der Punkt, der dabei am intensivsten besprochen wird, ist der Vergleich zur starren Einteilung des Unterrichts in der Regelschule. Es gibt auch in der w@lz Gegenstände wie Mathematik oder Englisch, die durchgängig unterrichtet werden, aber insgesamt überwiegen die Projekte, und so herrscht ein hohes Ausmaß an Abwechslung. Dadurch, so meinen die Jugendlichen, gibt es „immer irgendwas, worauf du dich freuen kannst. Wo irgendwas Neues kommt, was du vielleicht noch nicht gemacht hast.“⁴⁸ Damit wird der Unterschied zur sich wöchentlich wiederholenden Eintönigkeit des Fächerkanons im Regelschulsystem sehr positiv bewertet. Auch seitens der PädagogInnen legt man sehr viel Wert auf die Freiheit in der Gestaltung. Darin liegt auch ein Grund, warum das Öffentlichkeitsrecht kein angestrebtes Ziel ist. Es sei viel leichter als in anderen Schulen ein neues Unterrichtskonzept umzusetzen, und das biete „eine fast ideale Möglichkeit [...], Jugendliche ins Leben zu stellen. Ihnen über den Umweg der eigenen geistigen und praktischen“⁴⁹ Erlebnisse, gekoppelt mit berufsnahen Erfahrungen, den hohen Stellenwert der eigenen Arbeit für die persönliche Entwicklung zu zeigen.

6.4.3.2 Mitbestimmungsmöglichkeiten und individuelle Freiheiten

Zwei weitere Aspekte, die den Jugendlichen im Konzept der w@lz gefallen, sind die Möglichkeit der Mitbestimmung und die individuelle Flexibilität, die ihnen Freiräume eröffnet. Beide Aspekte korrespondieren wieder mit dem Selbstbild, dass sich ein großer Teil der Jugendlichen selbstbestimmt für die w@lz entschieden hat und dass die individuelle Förderung der Fähigkeiten so positiv beurteilt wird. Dabei ist es für sie wichtig, auch Ansprüche an die ProjektleiterInnen stellen zu können. Da sie wissen, dass sie Probleme mit Frontalunterricht oder autoritärer Leitung eines Projekts haben – „weil dann wissen wir ja von uns selber, wir hören nicht zu und wir machen nicht mit“⁵⁰ – trägt die Mitbestimmung wesentlich zur Gestaltung einer effizienten Arbeitsatmosphäre bei. Die Jugendlichen weisen auch auf die Vorteile der Flexibilität hin, in Bezug auf die Gestaltung, die Teilnahme und die zeitliche Organisation eines Projekts bestehen. So kann es z.B. vorkommen – und dies sei ganz natürlich – dass Mathematikstunden einfach nicht funktionieren. „Aber das hat nichts damit zu tun, dass wir sie [Anm.: die Mathematiklehrerin] nicht mögen oder sie boykottieren. Manche Stunden hauen halt einfach nicht hin, weil wir da gerade kein Mathe im Kopf haben – das ist einfach so“⁵¹ Man könne sich nicht immer auf Kommando mit etwas konzentriert beschäftigen. Im Vergleich zu normalen Schulen, wo dies nicht berücksichtigt wird, ist es in der w@lz möglich, den Unterricht zu verlassen, „man versteht einfach, dass man nicht immer kann. Man kann nicht immer lernen, und man kann nicht immer aufmerksam sein [...] das kann kein Mensch.“⁵² Das Verlassen des Unterrichts im Einvernehmen mit dem/der ProjektleiterIn zieht keine negativen Konsequenzen wie in der Schule nach sich.

Eine wesentliche Auswirkung ist, dass die Jugendlichen kaum noch schwänzen und fast immer da sind. Das ist für die PädagogInnen ein überraschendes Ergebnis in der Entwicklung der Jugendlichen. Dabei sind viele unter ihnen, die vor der w@lz ein beträchtliches Ausmaß an Fehlstunden angesammelt hätten. Lediglich beim wöchentlichen Sport, der auf dem Gelände der Schmelz⁵³ am Nachmittag statt findet, nehmen die Jugendlichen laut PädagogInnen nicht regelmäßig teil, da sie sich bei der Hinfahrt in der Gruppe von dem einen oder anderen leicht überreden lassen, doch lieber in ein Kaffeehaus zu gehen. Im kommenden Jahr wird es aus diesem Grund beim Sport Anwesenheitslisten geben. Durch die Gestaltung des Unterrichts in Form von Projekten wird die selbständige Gestaltung des Arbeitsprozesses gefördert und es ist auch ein flexiblerer Umgang mit der Anwesenheit der Jugendlichen möglich. Obwohl die regelmäßige Anwesenheit natürlich wünschenswert ist, kann es auch abgesehen

⁴⁸ Fokusgruppe Alpha Jugendliche: Transkript S.3

⁴⁹ ProjektleiterIn D: Interviewtranskript S.2

⁵⁰ Fokusgruppe Alpha Jugendliche: Transkript S.14

⁵¹ ebd.: S.15

⁵² ebd.

⁵³ Den W@lzistInnen steht das Sportgelände auf der Schmelz, 1150 Wien, zur Verfügung.

von Krankheitsgründen vorkommen, dass ein/e Jugendliche/r nicht erscheint. Hier bescheinigen die PädagogInnen den Jugendlichen große Offenheit. Diese rufen an und entschuldigen sich persönlich, selbst wenn der Grund für das Fernbleiben z.B. zu langes Ausgehen am Vortag sei. Diese Entwicklung wird als sehr positiv anerkannt.

Projekte, die bei den Jugendlichen nicht gut angekommen sind, finden nicht mehr in dieser Form statt. Zu manchen geplanten Projekten werden auch zuvor die Eltern befragt und da kann es vorkommen, dass Projekte nicht stattfinden. Die Ausrichtung der w@lz und auch die Mehrzahl der Projekte wird jedoch von der pädagogischen Leiterin selbst – nach Rücksprache mit dem Kernteam – bestimmt.

Die Jugendlichen berichten, dass ihre Meinungen ernst genommen werden, dass einige ihrer Vorschläge bereits umgesetzt wurden, wenn auch eher die „Kleinigkeiten“. Manches von den Jugendlichen Kritisierte lässt sich aber auch nicht so einfach ändern, was in den Fokusgruppen heftiger diskutiert wird, weil einige der Ansicht sind, die Grenze des Machbaren erreicht zu haben, andere nicht.

Die in den Fokusgruppen vertretenen Eltern sind der Ansicht, dass sie über ausreichende Mitsprachemöglichkeiten verfügen. Sie sehen keine Notwendigkeit darin, ihre Positionen stärker zu vertreten. Den Leiterinnen der w@lz zufolge, besteht wenig Interesse seitens der Eltern in der w@lz aktiv zu sein. Dies kommt den PädagogInnen in der w@lz entgegen. Ein Leitlinie der w@lz-Pädagogik ist, dass zwischen Jugendlichen und MentorInnen selbst alles soweit wie möglich geklärt wird – ohne Eingriff der Eltern.

Die Mitbestimmungsmöglichkeit ist auch bei den ProjektleiterInnen gegeben. Ein/e ProjektleiterIn meint, er/sie habe relativ freie Hand bei der Gestaltung seiner/ihrer Projekte – in Abstimmung mit den Jugendlichen. Durch sehr viele informelle Kommunikation gebe es auch genügend Mitbestimmung. In manchen Fällen wünschen ProjektleiterInnen jedoch auch genauere Vorgaben für die Projekte.

6.4.3.3 Freiraum und persönliche Grenzen

Ein grundlegendes Charakteristikum des methodischen Konzepts der w@lz, das schon angedeutet wurde, kommt in der Schilderung einer Mutter deutlicher zum Ausdruck. Ziel des Konzepts sei die Selbständigkeit der Jugendlichen und die Eigenmotivation im Arbeitsprozess. Um dies zu erreichen bietet die w@lz sehr viel Freiraum, setzt aber trotzdem Grenzen und Druck. Entscheidend ist, dass dieser Druck nicht von einem/einer PädagogIn, also von außen kommt, sondern durch die Freiheiten von innen her, aus eigenem Antrieb entsteht. Dadurch, dass in Regelschulen aber hauptsächlich ersteres der Fall sei, werde laut einer Mutter nur Widerstand und Verweigerung erzeugt. Jegliche Eigenverantwortlichkeit wird so im Keim erstickt, denn man reagiere auf den Druck von außen und lerne bloß zur Zufriedenheit des Lehrers/der Lehrerin und nicht zu seiner eigenen. Durch die Freiheiten hingegen, in der die Jugendlichen in der w@lz im Rahmen der Projekte arbeiten können, geraten sie in einen Arbeitsprozess, der von ihren eigenen Interessen getragen ist. Nur so kann es dazu kommen, dass man aus eigener Motivation ein Ziel verfolgt und solange daran arbeitet, bis man es erreicht hat. Aus den Aussagen der Jugendlichen und PädagogInnen zu den Auslandsreisen lässt sich ableiten, dass die Grenzen, welche die Jugendlichen erfahren, auch durch die Außenwelt bestimmt sind, in die sie sich freiwillig begeben. So werden bei einer mehrtägigen Wanderung in unbewohntem Gebiet die Grenzen von der Natur definiert. Diese werden somit erfahrbar und bleiben keine theoretischen Ver- und Gebote von Erwachsenen.

Durch das Erfahren der eigenen Belastungsgrenzen ist es nach Ansicht der Eltern möglich, Nein-Sagen zu lernen. Für die Selbständigkeit sei das ein wichtiger Schritt, der in der Autoritätsstruktur des Schulsystems sonst nicht möglich ist. „Wenn ich nie erlebt habe, dass ich selber dafür sorgen muss und niemand anderer dafür sorgt, dass ich nicht überfordert werde, dann werde ich das nicht tun, dann brauche ich immer jemanden neben mir, der das für mich macht.“⁵⁴

In der w@lz haben die Jugendlichen die Möglichkeit, über ihre Arbeitsweise und über ihre Auslastung weitgehend selbst zu bestimmen, da z.B. bei vielen Projekten die Teilnahme freiwillig ist. Allerdings ist eine intensive Begleitung und Beobachtung der Jugendlichen und ein Reflexionsprozess mit ihnen notwendig. Diese Bedingungen sehen die Eltern aber in der w@lz zur Zufriedenheit erfüllt.

⁵⁴ Fokusgruppe Eltern: Transkript S.9/10

6.4.4 Permanenter Wandel

„Garantierter Wandel ist die einzige Konstante, die sicher scheint“ lautet ein Satz im Lernbild der w@Iz, in dem der gesellschaftliche Wandel und die Änderung des Bildungssystems und -begriffs bezeichnet werden. Permanenten Wandel erfährt aber auch die w@Iz selbst. Und im „book of the year“ 2001/02 schreibt eine Leiterin, dass der permanente Wechsel den Jugendlichen zu verdanken ist.⁵⁵ Die Umsetzung im w@Iz-Betrieb findet seine Entsprechung in der w@Iz als „lernende Organisation“. Durch ständiges Feedback aller Beteiligten an das Kernteam der w@Iz, durch Reflexionsrunden und vor allem durch die Rückmeldungen der Jugendlichen an die Lehrenden und PädagogInnen und auch durch den permanenten Kontakt zu externen ProjektleiterInnen und Betrieben bleibt die w@Iz in Bewegung. Jede/r Beteiligte hat die Möglichkeit, die w@Iz mitzugestalten und innerhalb des vorgegebenen Rahmens zu verändern, in erster Linie die Jugendlichen selbst.

Die Struktur der w@Iz lässt „permanenten Wandel“ zu. Das System w@Iz ist offen, alle AkteurInnen und das Umfeld der w@Iz befinden sich in einem ständigen Austausch, was die derzeitige Größe der w@Iz zulässt und wozu auch die familiäre Atmosphäre beiträgt. Der Leitgedanke des „permanenten Wandels“ gilt somit als vollinhaltlich umgesetzt. Solange die zentralen Personen der w@Iz, im Mittelpunkt die beiden Leiterinnen, dieses Konzept tragen und Wandel zulassen, wird dieser auch möglich sein. Wobei es in ihren Händen liegt zu entscheiden, welche Art von Veränderungen zugelassen werden. Nach zwei Jahren w@Iz ist abzulesen, dass sich einzelne Methoden, Projekte, Themen und organisatorische Sachverhalte ändern können, das Grundkonzept aber beibehalten wird.

6.5 Lernen in der w@Iz

6.5.1 Die Reflexion des Lernprozesses

Mit der reflektierenden Begleitung der Jugendlichen kommt immer wieder ein maßgeblicher Punkt ins Blickfeld, der den Eltern als Besonderheit an der w@Iz auffällt. Sie schätzen es sehr hoch, dass es den Jugendlichen in der w@Iz möglich ist, sich zu äußern und auch Kritik zu üben. In Einzelfällen wird jedoch bemängelt, dass ProjektleiterInnen mit Kritik nicht umgehen können bzw. kein Feedback annehmen, was laut einem Elternteil an mangelnder Schulung bzw. Instruierung durch die LeiterInnen läge. Im Allgemeinen wird die Möglichkeit über Fehler zu reden von den Eltern und auch PädagogInnen als große Chance gesehen, da man im Endeffekt daraus wachsen kann. Vor allem durch diese Möglichkeit bewerten die Eltern der Alphas viele der – anschließend dargestellten – Schwierigkeiten des ersten Jahres nicht als Schwächen der w@Iz, sondern erkennen sie als Teil eines Entwicklungs- und Lernprozesses sowohl der w@Iz selbst als auch der Jugendlichen an.

Die Reflexion findet wöchentlich in einer gemeinsamen Sitzung der Jugendlichen mit ihrer Mentorin statt. Es werden die Ereignisse der vergangenen Woche besprochen, und die Jugendlichen können Kritikpunkte und Verbesserungsvorschläge vorbringen, nach denen dann versucht wird, das Programm anzupassen. Nach größeren Projekten „haben wir eine Woche Zeit, uns mit der Verarbeitung unserer Erfahrungen zu beschäftigen.“⁵⁶ In der Diskussion mit dem Gamma-Jahrgang wird erkennbar, dass ihnen die Form des Feedback-Gebens ringsum im Kreis Schwierigkeiten bereitet, weil sie für eine Wortmeldung erst warten müssen, bis sie an der Reihe sind, was bei der Personenanzahl lange dauert. Es wird von ihnen kritisiert, dass die wöchentlichen Reflexionsrunden freitags stattfinden, wenn sie bereits müde sind oder schon nach Hause wollen.

6.5.2 Lernen lernen

Mit dem selbständigen Lernen kommen nicht alle von Anfang an zu recht. So wird in den Diskussionen klar, dass sich manche mit den Projekten übernommen haben, sich einige die Zeit schlecht einteilen und sich zeitweise „hängen lassen“. Eltern berichten davon, dass ihre Kinder in der vorherigen Schule gute Noten hatten und sich nun schwer tun oder leicht ablenken lassen. Im Verlauf des Jahres hat sich das laut Eltern zum Teil gebessert. Ein/e Projektleiter/in sieht in der Eigenarbeitszeit den größten Adaptierungsbedarf der w@Iz, damit für jede/n Jugendliche/n eine sinnvolle Gestaltung dieser Zeit

⁵⁵ w@Iz, book of the year, 2002

⁵⁶ ProjektleiterIn D: Interviewtranskript S.4

möglich wird. Einige Gamma-Jugendliche möchten laut Angabe ihrer Eltern auch gerne mehr gefördert und gefordert werden. In einer Elterngruppe wurde der Vorschlag entwickelt, die Jugendlichen ihr Wissen vermehrt präsentieren zu lassen. In der 9. Schulstufe sind von Seiten der w@lz-Leiterinnen keine Prüfungen vorgesehen.

In der Diskussion obiger Evaluationsergebnisse mit dem pädagogischen Kernteam wurde darauf eingegangen, wie Jugendliche zum Lernen motiviert werden. Das Problem der Leistungsverweigerung wird in der w@lz durch intensive Einzelgespräche mit den Jugendlichen bearbeitet. Durch spezielle Fragetechniken soll er/sie selbst die Notwendigkeit zum Lernen erkennen. Den Jugendlichen steht auch eine Psychagogin⁵⁷ zur Verfügung, die in ihrer Arbeit einen systemischen Ansatz verfolgt. Sind die Lern- bzw. Persönlichkeitsprobleme der Jugendlichen jedoch so massiv und besteht keine Problemeinsicht, sodass therapeutische Hilfe verweigert wird, und keine Besserung in Aussicht ist, macht es aus Sicht der Leiterin keinen Sinn, die w@lz zu besuchen und es wird der/demjenigen nahegelegt, eine andere Ausbildungsform zu wählen. Das heißt, in der w@lz wird intensive Motivationsarbeit geleistet, Jugendliche haben viele Freiräume, sich zu entwickeln – sie können in der w@lz die Matura machen oder sich neu orientieren und „Schwung holen“ für eine neue Schule oder Lehre – allerdings muss eine positive Entwicklung bei jeder/m Einzelnen Jugendlichen erkennbar sein. Auch die Jugendlichen selbst berichten, dass die w@lz keine Schule ist, an der man Zeit tot schlägt. Es wird deutlich wahrgenommen, dass man sich selbst engagieren muss und der teure und zeitaufwändige w@lz-Besuch nur Sinn macht, wenn man die Lernangebote annimmt und nützt. Im Alltag mag das von den Jugendlichen nicht immer so umgesetzt werden, in den Fokusgruppen jedoch sind sie sich dessen grundsätzlich bewusst. Die Jugendlichen betrachten dieser Art des Lernens und den Prozess des Lernen-Lernens als Herausforderung. Einige Eltern berichten davon, dass sie selbst lernen, beispielsweise der w@lz oder ihren eigenen Kindern zu vertrauen, auch dann, wenn diese Zuhause nichts von der w@lz erzählen. Die Elternabende erleben einige Gamma-Eltern diesbezüglich als Stütze.

6.5.2.1 Auslandsaufenthalte

Im Rückblick auf verschiedene Schwierigkeiten mit einem Aufenthalt der Jugendlichen in Irland im ersten Alpha-Jahr (2000/2001), haben sich vor allem die Eltern für die Organisation der diesjährigen Auslandsaufenthalte einen reibungsloseren Ablauf erwartet. Die ursprüngliche Information lautete diesmal, dass die Alphas ein Praktikum in den Vereinigten Staaten machen könnten. Dieser Plan wurde allerdings aufgegeben, und es wurde von der w@lz eine Praktikumsstelle in England organisiert. Zusätzlich wurde die Möglichkeit offen gelassen, dass sich die Jugendlichen selbst ein Stelle im Ausland suchen könnten, wo sie praktische Erfahrungen sammeln möchten.

Der Kritikpunkt einer Mutter bezieht sich darauf, dass die Eltern persönlich über die Umdisponierung nicht klar und vor allem nicht zeitgerecht informiert worden seien. Erst ungefähr eine Woche vor der Deadline, bis zu der eine Stelle für die Jugendlichen gefunden sein sollte, hätten die Eltern dezidiert von ihren Kindern von der Notwendigkeit erfahren, innerhalb dieser Zeit eine Praktikumsstelle finden zu müssen. Viele der Jugendlichen hätten einen eigenen Praktikumsplatz dem von der w@lz organisierten vorgezogen, wären aber mit der Organisation überfordert gewesen. Schließlich sei es an den Eltern gelegen, für ihre Kinder eine eigene Praxisstelle zu ermöglichen, was aber in der kurzen Zeit kaum oder gar nicht mehr möglich war. In diesem Zusammenhang berichten sie von Stress, Unklarheiten und Schwierigkeiten, da es nicht möglich ist, „irgendwo in Amerika oder in England eine Praktikumsstelle innerhalb einer Woche“⁵⁸ aufzustellen. Man wünsche sich deshalb konkretere Informationen „zumindest einen Monat oder zwei, drei Wochen“⁵⁹ vor der Deadline. Auch die Jugendlichen nehmen, was die Organisation von Auslandsaufenthalten betrifft, ein Kommunikationsproblem wahr, konkretisieren ihre Beobachtungen aber nicht näher. Die Wahrnehmung richtet sich hauptsächlich auf das Radioprojekt, das in Irland stattfand und auf das kommende Auslandspraktikum. Vor allem für das aktuell zu planende Unternehmen meinen die W@lzistInnen in Übereinstimmung mit den Eltern, dass für die Organisation zu wenig Zeit zur Verfügung stand. Bei dem ersten Projekt orten sie ein Kommunikationsproblem zwischen dem Projektleiter und dem Radiolehrer, der für die Organisation der Radiostation sorgen sollte. Schließlich trafen einzelne Jugendlichen niemanden bei der Station an.

⁵⁷ Pädagogin mit Therapieausbildung

⁵⁸ Fokusgruppe Eltern: Transkript S.13

⁵⁹ ebd.

Zur Auslandserfahrung gefragt, differenziert sich die allgemeine Antwort der PädagogInnen im ersten Interview insofern, als man im Überblick feststellt, es habe sowohl gute als auch weniger gute Erfahrungen gegeben. Es wurde auch schon versucht mit Verbesserungen zu reagieren. So habe es Besprechungen mit Eltern gegeben und die Organisation dieser Projekte soll künftig straffer werden. Das bedeutet konkret, dass von den ProjektleiterInnen mehr gefordert werden soll, da sich z.B. beim angesprochenen Irlandsaufenthalt die Verantwortlichen nicht an Abmachungen gehalten hätten. Insgesamt beurteilen die Jugendlichen die Möglichkeit, Erfahrungen im Ausland zu sammeln als sehr positiv. Lediglich die Organisation einzelner Projekte sollte verbessert werden. Das pädagogische Kernteam reagiert überrascht auf dieses Evaluationsergebnis, da sie entsprechend häufig mit Kritik zu den Auslandsaufenthalten konfrontiert werden. Sie sehen bei manchen Jugendlichen eine Überforderung – sowohl in sprachlicher als auch in persönlicher Hinsicht. Das deckt sich mit den Aussagen der Jugendlichen, die ebenfalls meinen, dass sie für einzelne Auslandsreisen noch nicht über das sprachliche Rüstzeug verfügten. Ein anderer Grund für die Sichtweise der MentorInnen ist vermutlich, dass sie die ersten Ansprechpersonen bei jeglichen Problemen während einer Reise sind. Das geht von Klagen über vergessene Reiseutensilien bis hin zu zeitweiligem Unmut der Jugendlichen darüber, überhaupt weggefahren zu sein und sich selbst versorgen zu müssen. Dadurch kann auf Seiten der MentorInnen der Eindruck entstehen, dass Jugendliche diese Reisetätigkeit überhaupt nicht wollen. In den Fokusgruppen und auch in den Ergebnissen des Fragebogens zeigt sich jedoch klar, dass die Jugendlichen grundsätzlich die Reisen und Auslandsaufenthalte sehr schätzen. Ein/e Jugendliche/r schildert seine/ihre Emotionen im Verlauf einer Reise so: „... wo wir weggefahren sind, da hab ich mich immer gefreut darauf, und während dessen dachte ich mir, es ist schon ziemlich arg. Und danach war ich immer ziemlich froh, dass ich es gemacht habe. Weil man hat das Gefühl danach, wow jetzt hast du wirklich was auf die Beine gestellt und jetzt hast du wirklich was getan. Und wenn ich Leuten jetzt erzähle, was ich gemacht habe, die finden das schon sehr bewundernswert, was wir machen und dass wir es schaffen.“ Die LeiterInnen fühlen sich letztlich durch die positive Bewertung der Auslandsaufenthalte in ihren Bemühungen und in dem Konzept bestätigt. In Zukunft wird jedoch der erste Auslandsaufenthalt gemeinsam in der Gruppe mit einer Mentorin stattfinden. Die Jugendlichen wohnen zwar bei unterschiedlichen Gastfamilien, die Mentorin ist aber als Ansprechperson ständig im Land. Dadurch soll den Jugendlichen der Einstieg in Auslandsreisen erleichtert und ihnen mehr Sicherheit und Anleitung gegeben werden.

6.6 Organisation

6.6.1 Interne Organisation und Kommunikation

In der Gesamtheit aller Kritikpunkte spielt die interne Organisation keine besonders große Rolle. Die dringlichsten Organisationsprobleme werden durchwegs als Kommunikationsprobleme aufgefasst. Dennoch wird vereinzelt auf Schwierigkeiten der internen Struktur hingewiesen. Ein/e ProjektleiterIn, der/die nicht zum „inneren Stab“ des pädagogischen Teams gehört, ist der Meinung, die Organisation der w@lz weise ein Demokratiedefizit auf, konkretisiert aber nicht genau, in welcher Weise dies zu Problemen geführt habe. Als von außen beobachtend sieht er/sie „die Gefahr einer Personalisierung in Form der Gründungspersönlichkeiten“⁶⁰ dadurch, dass Organisation und Konzept der w@lz sehr stark auf den Personen ruhen, die diese auch initiiert haben. In diesem Zusammenhang weist er/sie auf die Möglichkeit hin, das Problem „durch Organisationsformen wie Supervision“⁶¹ in den Griff zu bekommen. Dem sind die Meinungen einiger anderer ProjektleiterInnen entgegenzustellen, die den Aspekt der Personengebundenheit als positiv beurteilen. Aufgrund dieser Organisationsform, die stark an eine Person gebunden sei, funktioniere die interne Kommunikation „eigentlich gut“. Durch diese Position eines/einer Entscheidungsträgers/ Entscheidungsträgerin ergibt sich eine als sehr ökonomisch empfundene Entlastung der einzelnen ProjektleiterInnen. Die InitiatorInnen sind aufgrund ihrer planerischen Tätigkeit und ihrer tatkräftigen Arbeit an der Umsetzung die zentralen, steuernden Personen. Diese werden vom pädagogischen Kernteam offenkundig unterstützt, die Eltern sprechen in den Fokusgruppen den leitenden Personen ihr Vertrauen aus, von den Jugendlichen ernten die LeiterInnen ebenfalls viel Zustimmung und Respekt. Als Besonderheit in der w@lz muss berücksichtigt werden, dass zwischen den einzelnen AkteurInnen der w@lz oft persönliche oder sogar verwandtschaftliche Verhältnisse bestehen. Von Seiten

⁶⁰ ProjektleiterIn D: Interviewtranskript S.3

⁶¹ ebd.: S.4

der ProjektleiterInnen wird noch am ehesten Kritik geübt. Alle befragten ProjektleiterInnen stehen zwar voll hinter dem Konzept der w@Iz – soweit sie mit diesem vertraut sind – und schätzen teilweise auch die freie Hand beim Gestalten der Projekte, einige würden sich jedoch stärkere Unterstützung von Seite der Leiterinnen wünschen. Genauere Zieldefinition und Zielvorgaben in den Projekten, mehr Kommunikation, Erreichbarkeit der Ansprechpersonen, beziehungsweise Klärung, wer überhaupt die Ansprechpersonen sind, Jour Fixe für den Austausch zwischen ProjektleiterInnen und MentorInnen, Optimierung der Arbeitsabläufe sind Wünsche für die Zukunft.

Eine besondere Herausforderung für die interne Organisation der w@Iz ist die Erweiterung durch zwei neue Jahrgänge. Hierin liegt natürlich ein erheblicher Mehraufwand begründet. Auch die Eltern sehen dieses Problem und sprechen in diesem Zusammenhang sogar von der Gefahr einer Überlastung der w@Iz. Abgesehen vom steigenden organisatorischen Aufwand sieht ein/e ProjektleiterIn diese Entwicklung auch als menschliche Belastung für den Alpha-Jahrgang, der sich von der Exklusivität und von der Pionierphase verabschieden müsse. Durch die anstehenden Neuerungen müssen viele, bisher ganz einfache Dinge wie z.B. das gemeinsame Essen anders gelöst werden, dies ergibt sich schon alleine aus der räumlichen Situation. Fazit ist, dass viele Aspekte institutionalisiert werden müssten, und das sei immer auch ein schmerzlicher Prozess. Trotzdem sei es bis jetzt aber gelungen das Persönliche und Familiäre der Atmosphäre zu bewahren. Nach Abschluss des Jahres bilanzieren die Verantwortlichen positiv. Mit den drei Gruppen sind die w@Iz Räumlichkeiten gut ausgelastet, es mag ab und zu etwas eng sein, was aber von den Jugendlichen in den Fokusgruppen nicht als besonderer Nachteil empfunden wird. Lediglich die Alpha-Jugendlichen klagen über zu wenig Platz, was aufgrund der Tatsache, dass noch im Jahr zuvor alle Räumlichkeiten exklusiv von ihnen alleine genutzt werden konnten, verständlich ist.⁶² Eine weitere Vergrößerung ist mit der derzeitigen Struktur und aufgrund der Raumsituation nicht möglich und ist im Moment auch nicht geplant. Zuerst soll laut Angaben der Leiterinnen der Alpha-Jahrgang zur Matura geführt werden.

Ein anderes Problem organisatorischer Entscheidungen besteht bei der personalen und zeitlichen Einteilung der Projekte. Es gab immer wieder Schwierigkeiten mit ProjektleiterInnen, die aus dem etablierten Schulsystem kommen. Eine wichtige Erfahrung der Hauptverantwortlichen der w@Iz war es, mit der Zeit immer mehr zwischen LehrerInnen und ProjektleiterInnen zu unterscheiden, auch wenn erstere meinten, sie wären im Stande ein Projekt durchzuführen. Schwierigkeiten entstanden hauptsächlich in Folge der durch das Schulsystem geförderten, rigiden Einstellung der ProjektleiterInnen, was die zeitliche Einteilung betrifft. Entgegen dieser sei zeitliche Flexibilität bei der Leitung von Projekten gefordert. Umgekehrt liegt nicht jedem Projektleiter/jeder Projektleiterin, der/die aus der Wirtschaft kommt, automatisch der Umgang mit Jugendlichen. Und auch diese ProjektleiterInnen bevorzugten nach eigenen Angaben sowohl eine frühere Bekanntgabe von Terminen als auch die Erreichbarkeit einer fixen Kontaktperson in der w@Iz.

Die an das pädagogische Kernteam rückgemeldeten Evaluationsergebnisse waren für dieses wenig überraschend. Die Bewertungen der Projekte durch die Jugendlichen entsprach auch deren Wahrnehmung. Lediglich die gute Bewertung der Auslandsaufenthalte stellte für sie eine positive Überraschung dar. In Kapitel 6.5.2.1 wird auf die Reisen der Jugendlichen genauer eingegangen.

6.6.2 Infrastruktur

In weiten Teilen zufrieden zeigen sich Eltern, ProjektleiterInnen und Jugendlichen mit der Infrastruktur. Diese wird generell als gut beurteilt, vor allem im Vergleich zu anderen Schulen; Verbesserungswünsche gibt es dennoch, wobei die Kosten der Anschaffung von den einzelnen Gruppen und Personen bedacht werden: Regelmäßige Wartung der PCs und des Netzwerkes, teilweise eine noch bessere technische Ausstattung, mehr und größerer Räume werden genannt.

6.6.3 Organisation der Prüfungen bzw. der Vorbereitungszeit

Ein Defizit in der Organisation war vor den Sommerprüfungen in Mathematik und Englisch im ersten Alpha-Jahr bemerkbar. Eltern und W@IzistInnen sehen hier Handlungsbedarf für die Zukunft, denn es herrschte zeitweise massivster Zeitdruck. Einige der Jugendlichen mussten in Mathematik den Stoff von zwei Jahren in zwei Monaten lernen, was eine starke Belastung bedeutete. Die Jugendlichen beurteilten

⁶² vgl. w@Iz, book of the year, 2002, S. 12 13

die Vorbereitung auf die ExternistInnenprüfungen als schlecht eingeteilt. Sie nehmen die verantwortlichen PädagogInnen aber in Schutz, indem sie meinen, diese hätten kaum mit einem derartigen Mangel der „Alphas“ an Mathematik-Kenntnissen rechnen können. Die Problemursache wird in der vorher besuchten Schule gesucht, was für die Jugendlichen der natürlich am einfachsten zu ziehende Schluss aus diesem Konflikt ist, zumal die ehemalige Schule kein gegenwärtiger Konfliktpartner mehr ist. Dadurch, dass die Jugendlichen aus verschiedenen Schulen in die w@lz kamen, war das Niveau sehr heterogen und einige hatten sehr viel aufzuholen.

Trotzdem ist es ein Zeichen von organisatorischen und kommunikativen Mängeln, wenn im ersten Halbjahr Mathematik etwas vernachlässigt und nicht erkannt wurde, dass noch sehr viel Vorbereitung in diesem Gegenstand nötig gewesen wäre. Insgesamt wurde nach Angabe der Alphas zwar ein sehr positives Ergebnis bei den Prüfungen erzielt. Es ist jedoch notwendig, einen mit dem Einteilungsdefizit verbundenen Druck für die Jugendlichen zu vermeiden.

Auch in der Fokusgruppe des Beta-Jahrgangs wird Kritik laut, dass die Prüfungen schlecht über das Jahr verteilt sind. Im zweiten Halbjahr kam es zu einer unverhältnismäßig höheren Belastung als im ersten Semester. Mit diesem Aspekt in der Abschlussbesprechung der Evaluation konfrontiert, entgegnet die PädagogInnen des Kernteams, dass sie die Jugendlichen im ersten Halbjahr häufig auf die Prüfungen hingewiesen haben, und zum Lernen angehalten hätten. Von den Eltern dieses Jahrganges wird dieser Umstand relativ gelassen interpretiert. In dem Alter sei es normal, dass es Zeiten gibt, in denen man nichts für die Schule lernt, und solche, in denen intensiv gearbeitet werde. Im book of the year der w@lz greift die Leiterin Chorherr dieses Thema auf: „Trotz klarer Stoffabgrenzung und Einteilung ist es nicht immer einfach, die Jugendlichen zu einer prüfungsförderlichen Arbeitseinstellung zu bewegen“ und „Einige haben die Situation im Griff, andere schwanken zwischen Faulheit und Hysterie.“⁶³

Schließlich wird sowohl von den Eltern als auch von den Jugendlichen noch ein Kritikpunkt, die Prüfungen betreffend, vorgebracht. Es handelt sich um die enorme Mehrbelastung für diejenigen, die eine Prüfung nicht absolviert haben. Eine nicht geschaffte Prüfung stellt zwar auch in der Regelschule eine Belastung dar, wird hier aber als Schwachpunkt des Konzepts der w@lz gesehen, weil viele Projekte weiterlaufen und die Jugendlichen die Gefahr sehen, zum/zur NachzüglerIn zu werden. Von Seiten der PädagogInnen wird betont, dass es ohne weiteres möglich ist, Prüfungen nachzuholen oder noch einmal zu machen. Zudem habe man schnell mit zusätzlicher Förderung, einer eigens organisierten Nachhilfe, auf die Schwierigkeiten in der Vorbereitungszeit reagiert. Dies ist aber keine Lösung für die letztlich problematische zeitliche Mehrbelastung der Jugendlichen.

6.6.4 Die Auswahl der Jugendlichen

Zu den Schwierigkeiten, die als Folge des unterschiedlichen Leistungsniveaus der Jugendlichen aufgetreten sind, ist zu sagen, dass die w@lz bei der Aufnahme der Lehrgänge Beta und Gamma bereits darauf reagiert hat. Man ist bei der Auswahl stärker selektiv vorgegangen als noch zuvor beim Alpha-Jahrgang. Das haben auch die Jugendlichen beobachtet und berichten von nunmehr höheren Ansprüchen der w@lz z.B. hinsichtlich der Mathematiknoten.

Probleme resultierten aber nicht nur aus den unterschiedlichen gegenstandsspezifischen Fähigkeiten der W@lzistInnen. Grundsätzlich – so ein Ergebnis der Erfahrungen – stellt sich die Frage, „für welche Jugendlichen ist die Schule [geeignet] und für welche nicht; was kann das Team leisten, und was kann es nicht? [...] Wir haben wirklich eine ganze Anzahl von sehr komplizierten Jugendlichen im alten Jahrgang, aber wir haben die im zweiten Jahrgang nicht mehr genommen, sondern uns überlegt, können wir denen gerecht werden oder nicht.“⁶⁴ Hier hat man für die Aufnahme der Jugendlichen den Schluss gezogen, es sei ratsam, vorab besser einzuschätzen, welche Jugendlichen im Gefüge eines Jahrgangs bzw. besser in die w@lz passen würden. Denn bei den „Alphas“ da sind wirklich einige drinnen, wo es ohne therapeutischen Einsatz nicht geht. Aber wir haben einfach klar bemerkt, diesen Einsatz kann man nicht alle Jahre wiederholen.“⁶⁵ Diese Haltung spiegelt die Entwicklung der w@lz nach dem ersten „Pionierjahr“ wider, das in stärkerem Ausmaß von Idealismus geprägt war und während dessen auch der Anspruch vertreten wurde, gerade „schwierige Jugendliche“ aufzunehmen und diese Herausforderung im Gegensatz zur Regelschule zu meistern. Im zweiten Jahr hingegen wurde dieser Anspruch verringert, da auch die PädagogInnen ansonsten der Gefahr eines Burnouts ausgesetzt gewesen wären.

⁶³ w@lz, book of the year, 2002, S. 16

⁶⁴ Fokusgruppe pädagogisches Team A: Transkript S.2

⁶⁵ ebd.

Die hier beschriebenen Schwierigkeiten des ersten Jahres weisen darauf hin, dass die dennoch erzielten überwiegend positiven Ergebnisse bei den Prüfungen zum einen dem *Pioniercharakter* des Alpha-Jahrgangs zu verdanken sind. Nur durch die damit verbundene Flexibilität war es wohl möglich, noch genügend Reserven zu mobilisieren. Zum anderen bedeutete es aber auch eine große Herausforderung und Anstrengung für die PädagogInnen und die Organisation der w@lz. Durch gezieltere Entscheidungen bei der Aufnahme der Jugendlichen ist zu erwarten, dass die Probleme eines Mehraufwands durch zwei neue Jahrgänge zumindest annähernd ausgeglichen werden können.

6.6.5 Kosten

Die Kosten für den Besuch der w@lz beurteilen die Jugendlichen und Eltern als hoch, wobei auffällt, dass die Jugendlichen sich in den Fokusgruppen besorgter zeigen als die Eltern selbst. Die Eltern sehen den Betrag als absolut gerechtfertigt. Es wäre jedoch aufschlussreich vom BMBWK zu erfahren, wie hoch die Kosten pro SchülerIn und Jahr je nach Schultyp betragen. Eine finanzielle Unterstützung seitens des Staates wäre jedoch wünschenswert, zumindest die Absetzbarkeit des Schulgeldes von der Steuer und die Schülerfreifahrt während des Ausbildungsjahres. Die Jugendlichen geben an, dass viele ihrer FreundInnen auch gerne die w@lz besuchen würden, die Kosten jedoch zu hoch sind. Dieser Umstand stört auch einzelne ProjektleiterInnen. Dass keine Gebundenheit gegenüber den Schulbehörden besteht, sehen jedoch alle Gruppen als Vorteil an.

6.7 Kommunikation und Information

6.7.1 Eine neue Verantwortungsaufteilung zwischen Eltern und Jugendlichen

Im Hinblick auf die Kommunikation zwischen Eltern und PädagogInnen unterscheidet sich der Standpunkt der Alpha-Eltern von denen der Beta- und Gamma-Eltern. Obwohl die PädagogInnen angeben, dass der Kontakt zu den Eltern aufgrund der Elternabende und der Möglichkeit persönlicher Gesprächstermine sehr eng sei, wird im Gespräch mit den Alpha-Eltern aber gerade hinsichtlich der Kommunikation im Alpha-Jahrgang Kritik vorgebracht. Es sind in erster Linie wieder zwei Mütter, die sich mehr Transparenz in der Information wünschen. Ausgehend von der Wahrnehmung von Schwierigkeiten ihrer Kinder stellt diese Thematik eine wichtige Angelegenheit dar. Es herrscht teilweise Ungewissheit über den weiteren Verlauf, wenn z.B. ein/e Jugendliche/r eine Prüfung nicht schafft. Zum Teil ist nicht klar, wie es für den/die Jugendliche/n dann weitergeht und das heißt, dass hier noch Informationslücken bestehen. Eine genauere Betrachtung der Ausführungen lässt vermuten, dass sich die Eltern, was Kommunikationsfluss und Verantwortungsverteilung anbelangt, in einer widersprüchlichen Situation befinden dürften. Einerseits wird Wert darauf gelegt zu betonen, dass die Information nicht als Möglichkeit zur Kontrolle der Jugendlichen gesehen wird, da man den offenen, auf die Jugendlichen zentrierten Ansatz der w@lz unterstützt. Man weiß, dass Benachrichtigungen in Problemfällen eine Kontrollfunktion bedeuten, die den Eltern hier eine starke Position vermitteln würde. Dies würde aber das Konzept, das der Kommunikation der Jugendlichen mit den Eltern und der Selbständigkeit der Jugendlichen einen hohen Stellenwert beimisst, unterminieren und ein eher konventionelles einseitiges Autoritätsgefüge etablieren. Man ist also grundsätzlich geneigt, der w@lz zu vertrauen. Andererseits nehmen die Mütter Schwierigkeiten ihrer Kinder in der w@lz zumindest in Ansätzen wahr und geraten dadurch in Sorge, wenn sie dies über einen längeren Zeitraum beobachten. Trotz des grundsätzlichen Vertrauens ist der Wunsch der Eltern nachvollziehbar, auch unabhängig von der Kommunikation mit ihren Kindern, Einblick in den Stand der Dinge zu haben und informiert zu werden. Eine Mutter berichtet jedenfalls, sie habe „die Erfahrung [gemacht], dass ich immer erst einmal komme, weil ich schon beunruhigt bin. [...] wo ich dann den Kontakt suche und zum Teil ist es so, dass dann wirklich so ungefähr der Hut brennt.“⁶⁶ Hier meint eine Mutter, es wäre angenehm, durch ausreichende Information enger in den Kommunikationsprozess eingebunden zu sein, ohne dadurch gleich eine kontrollierende Position einnehmen zu müssen. Sie denke eher daran, eine Möglichkeit der Beobachtung auch hinsichtlich individueller Probleme des Kindes zu haben. Man möchte gegebenenfalls auch mitreden und Entscheidungen treffen können. Diese Sichtweise ist durchaus überlegenswert, da ausreichende

⁶⁶ Fokusgruppe Eltern Transkript: S.19

Information den Eltern auch mehr Sicherheit gibt und nur aus der Ungewissheit in Bezug auf die schulische Entwicklung des Kindes der Wunsch nach Kontrolle entsteht. Im Gegensatz dazu muss die Stellung einer anderen Mutter erwähnt werden. Sie überlässt es weitgehend ihrem Kind, Probleme auf sich zukommen zu lassen und zu lösen. Dadurch hat sie einen besseren Einblick in die Situation des Jugendlichen. Ihren Aussagen zufolge hat ihr Kind weniger persönliche Schwierigkeiten bzw. sind diese anders gelagert.

In diesem Sinne wissen die PädagogInnen den Mut der Eltern zu schätzen, sich auf das Experiment der w@Iz eingelassen zu haben, „denn es ist eine Mutfrage, sein Kind in so eine Schule zu geben“⁶⁷. In erster Linie deshalb, weil die Jugendlichen im Vergleich zum Regelschulwesen über viele Freiheiten verfügen, ob sie bzw. wie sie ihren Weg bis zur Ablegung der Matura gestalten. Nach Einschätzung der Mentorin des Alpha-Jahrganges werden jedoch mindestens zwei Drittel der „Alphas“ die Reifeprüfung ablegen. In den nachfolgenden Beta- und Gamma-Jahrgängen fühlen sich die Eltern ausreichend informiert und sie vertrauen darauf, dass die MentorInnen Probleme mit den Jugendlichen alleine lösen. Sie wissen, dass sie sich an die Mentorinnen und Leiterinnen der w@Iz wenden können, wenn sie das wollen. Diese Gewissheit und die regelmäßigen Elternabende sind ihrer Ansicht nach ausreichende Informationsquellen. Der Unterschied zwischen dem Alpha-Jahrgang auf der einen und dem Beta- und Gamma-Jahrgang auf der anderen Seite dürfte auch durch die Selektion der Jugendlichen bestimmt sein, die in den beiden letztgenannten strikter ausfiel, wodurch mit weniger massiven Problemen gerechnet werden kann.

6.7.2 Information zu den Kosten

Die Eltern des Alpha-Jahrgangs führen als Kritikpunkt mangelnde Information über die Kosten der Auslandsaufenthalte an. Hier ist es einerseits wichtig, dass die Informationen der w@Iz konkreter werden und andererseits, dass bestimmte Zusagen eingehalten werden müssten. Durch die hohen Fixkosten, die der Besuch der w@Iz mit sich bringt, können Informationen über sich später zu niedrig bemessen herausstellende Kosten zu erheblichen Problemen führen. Im Beta- und Gamma-Jahrgang sehen sich die Eltern ausreichend informiert über die Kosten, die auf sie zukommen. Insofern dürfte sich der Informationsweitergabe an die Eltern diesbezüglich bereits verbessert haben. Die Information über Kosten stellen somit im Unterschied zum Evaluations- Zwischenbericht nun keinen Kritikpunkt an der w@Iz mehr dar.

6.8 Weiterentwicklung der w@Iz

6.8.1 Kritikpunkte

Insgesamt zeigen sich die Jugendlichen mit den Lehrmethoden zufrieden, Kritikpunkte gibt es bezüglich einzelner Projekte v.a. im Bereich der Organisation oder auch hinsichtlich der konkreten Lernergebnisse der Projektarbeit. Bezüglich des Projekts „Radiosender“ oder bei den Sprachreisen wird beispielsweise die Kritik laut, dass man nicht wirklich selbständig und autonom arbeiten konnte, bzw. dass sich die Sprachkenntnisse insgesamt nicht verbessert haben. Zum Teil wird das auf die Art der Betreuung während des Projektablaufs durch die einzelnen ProjektleiterInnen zurückgeführt. Bei einigen Schritten hätten sich die Jugendlichen mehr Unterstützung gewünscht, wohingegen sie an anderen Stellen als zu intensiv empfunden wurde.

Kritisiert wird auch, dass bei einzelnen Projekten – wie z.B. die Sprachreisen – gewisse Kriterien gar nicht erfüllt werden können. Der Aufenthalt (Unterkunft, Job) kann von den Jugendlichen selbst organisiert werden, wobei sich allerdings herausstellte, dass etwa in Spanien erst ab dem 18. Lebensjahr gearbeitet werden darf und es dadurch automatisch zu gewissen Einschränkungen kommt. Das bedeutet, dass die Projekte im Endeffekt nicht so freiwillig und selbständig ablaufen wie ursprünglich von den W@IzistInnen erwartet. Insgesamt fällt die Kritik bezüglich der Projekte jedoch sehr positiv aus, sowohl von Seiten der Jugendlichen (z.B. „Die [Projekte] waren eigentlich alle super, das Forstprojekt war irrsinnig interessant.

⁶⁷ Fokusgruppe pädagogisches Team A: Transkript S.10

Das Biologieprojekt war glaub ich besser als wir uns alle vorgestellt haben.“⁶⁸) als auch von den Eltern (z.B. „Was angeboten ist, finde ich nur positiv für die Entwicklung“⁶⁹).

Thematisch wird hier nur vereinzelt Kritik laut, einige Jugendliche würden gerne mehr regelmäßigen Sport betreiben (obwohl das bestehende Angebot nicht immer wahrgenommen wird) und Politik haben, während Statistik von mehreren als unnötig empfunden wurde.

Kritisch beurteilt wird auch das Zeitmanagement an der Schule. Die Jugendlichen verbringen zwar einen Großteil der Tageszeit an der Schule, wobei aber lange Pausen entstehen, die offensichtlich nicht sinnvoll genutzt werden können „ ... schon nach einem Monat haben die Schüler selber gesagt, wir haben zu viel Pause ...“⁷⁰ Dadurch müssen ausstehende Aufgaben an den Wochenenden erledigt werden, was als zusätzliche Belastung empfunden wird. Der Gamma-Jahrgang empfindet im Unterschied zum Beta-Jahrgang die Länge der Pausen als durchaus angebrachte und notwendige Erholungs- und Regenerationsphase.

Die Tatsache, dass sehr viel Zeit in der Schule verbracht wird, hat zur Folge, dass die Jugendlichen am Abend so „fertig“ sind, dass „man gar nichts mehr machen will.“⁷¹ Dieser Umstand wird aufgrund des guten Schulklimas und der netten Leute nicht durchwegs negativ beurteilt, die Möglichkeiten des Kontaktes zu sog. „externen“ Freunden, sehen die Jugendlichen dadurch aber eingeschränkt. Ein ähnliches Dilemma ergibt sich bezüglich anderer Freizeitbeschäftigungen oder Hobbys – wie etwa Sport oder Musik. Einige Jugendlichen geben an, seit der w@Iz einfach keine Zeit mehr für solche Dinge zur Verfügung zu haben. Insgesamt würden viele Jugendliche ein Schulkonzept, das weniger das Privatleben vereinnahmt würde, sehr begrüßen. Auch seitens der Eltern wird kritisiert, dass ihre Sprösslinge fallweise überlastet seien, die Zahl der Auswärtsprojekte wird nach Einschätzung der Eltern zum Teil auch von den Jugendlichen selbst als zu hoch empfunden. Für einige Eltern stellt die starke, aber schwer vorhersehbare bzw. planbare zeitliche Inanspruchnahme ihrer Kinder durch die w@Iz ein Problem dar, das auf Kosten von gemeinsamer Zeit von Eltern und Kindern geht.

Die Situation bei den Abschlussprüfungen wird als äußerst stressig empfunden. Während der Prüfungsvorbereitung muss in sehr kurzer Zeit sehr viel bewältigt werden, wobei gleichzeitig noch andere Projekte laufen. Bei den Prüfungen selbst, die vor einer ExternistInnenkommission abgehalten werden, wird es als Nachteil empfunden, dass die PrüferInnen die KandidatInnen nicht kennen und dass die Tagesverfassung der Jugendlichen für das Prüfungsergebnis ausschlaggebend sein kann. Zum Teil fühlt man sich nach den falschen Kriterien beurteilt „Die Prüfer beurteilen eine[/n] nach dem Äußeren“⁷², insgesamt konnte die Situation – nach eigener Einschätzung – aber trotzdem gut bewältigt werden.

Was die Anschlussfähigkeit an die Regelschule betrifft, so wird sie zumindest von einem Elternteil als nicht sehr gut eingestuft, die Jugendlichen würden auf jeden Fall zumindest ein Jahr „versäumen“. Andere sehen Anschlussmöglichkeiten durchaus gegeben. Nach einer Aussage aus den Fokusgruppen mit dem pädagogischen Kernteam hat ein/e W@IzistIn beim Wechsel in eine andere Schule sogar ein Jahr übersprungen.

Von einigen SchülerInnen wird der Schulalltag (Stundenplan) als zu chaotisch empfunden, sie finden sich in dieser Struktur nur schlecht zurecht und können sich im Rahmen von Projekten nur schwer engagieren bzw. ihre Stärken entsprechend einbringen.

Einige SchülerInnen des Gamma-Jahrganges empfinden das schulische time out nicht nur als positiv. Als sinnvoller würden sie es empfinden, wenn im Anschluss an ein Projekt gleich die jeweilige Prüfung abgelegt werden könnte, anstatt alle Prüfungen auf das nächstes Jahr zu verschieben. Auch die Eltern haben das Gefühl, dass sich sehr viel Wissen anstaut, das die Jugendlichen gerne sofort „loswerden“ bzw. unter Beweis stellen würden. Statt dessen muss das Ganze dann ein Jahr später wieder „aufgewärmt“ werden.

Einige Eltern der Gamma-Gruppe sind über die ungewisse künftige Entwicklung der w@Iz etwas beunruhigt. Sie sind sich sicher, dass die Jahre in der w@Iz ihren Kindern einen „Nutzen“ einbringen, befürchten aber trotzdem, dass das Erlernte in der Außenwelt zu wenig anschlussfähig ist und nicht entsprechend „vermarktet“ werden kann. Insbesondere wenn die Kinder die w@Iz erfolgreich abgeschlossen haben, die Matura aber nicht geschafft haben. „Es gibt eben Jugendliche, die schaffen die Matura nicht und dann haben sie vier oder fünf Jahre da verbracht und was haben sie dann außer, dass sie als Mensch viel gelernt haben. ... Du kannst nicht sagen sie haben nichts ... vielleicht muss aber

⁶⁸ Fokusgruppe Gamma Jugendliche: Transkript S. 12

⁶⁹ Fokusgruppe Beta Eltern: Transkript S. 4

⁷⁰ Fokusgruppe Beta Jugendliche: Transkript S.3

⁷¹ ebd.

⁷² Ebd. S.6

irgendwas her, dass ... es etwas gibt wo dokumentiert wird, was sie alles gemacht haben. Unsere Gesellschaft ist einfach auf Zeugnisse und Schriftstücke aus.“⁷³ In der w@Iz ist vorgesehen, dass die Jugendlichen neben den Prüfungszeugnissen auch eine Mappe mit Berichten über absolvierte Projekte zur Verfügung haben.

Ein Aspekt, der Gegenstand mehrerer Veränderungswünsche ist, ist die Gebäudefrage. Vor allem die Jugendlichen beschreiben Probleme im Zusammenhang mit Platzmangel. Allerdings muss bei den Berichten der Alphas berücksichtigt werden, dass sie es gewohnt waren, alle zur Verfügung stehenden Räumlichkeiten für sich in Anspruch nehmen zu können. Es ist nicht verwunderlich, dass sie sich nach Hinzukommen der zwei neuen Jahrgänge ein wenig beengt fühlen. Nach Ansicht eines Gamma-Elternteils wäre auch ein eigener besser ausgestatteter Repräsentationssaal wünschenswert. Aber auch PädagogInnen sprechen die räumliche Situation an. Man wünscht sich „noch mehr Möglichkeiten, Dinge zu machen“⁷⁴. In anderer Hinsicht wird der räumliche Aspekt von einem/einer ProjektleiterIn mit dem Wunsch nach einer besseren Einbindung der w@Iz in die städtische Struktur ins Blickfeld gerückt. Starke Kritik seitens der SchülerInnen wird auch am Gourmet-Essen geübt, das von vielen mittlerweile nicht mehr in Anspruch genommen wird.

6.8.2 Verbesserungsvorschläge

6.8.2.1 Kommunikation

Wirklich konkrete Verbesserungsvorschläge bringen vor allem die Eltern ein. Ein spezieller Tipp für die w@Iz wäre aus der Sicht der Alpha-Eltern die Betrauung einer speziellen Person mit der Kommunikation. Diesbezüglich bestanden bei ihnen auch die meisten Kritikpunkte. Es habe kritische Situationen gegeben, wo die Kommunikation nicht besonders gut funktioniert hat. Dies betrifft die Information, aber auch, so wird erklärt, den Umgangston. Da man als Ursache dafür eine gewisse Überlastung der w@Iz annimmt, könnte es eine Verbesserung bedeuten, wenn es in der w@Iz eine Person gäbe, „die wenig mit der Organisation und mit dem Geld zu tun hat, die wenig mit den anderen Dingen zu tun hat“⁷⁵ und sich allein um die Kommunikation nach außen kümmert und Informationen weitergibt. Dieser Vorschlag muss insofern relativiert werden, als in den Fokusgruppen der Beta- und Gamma-Eltern, die später durchgeführt wurden, an der Kommunikation keine Mängel mehr festgestellt wurden.

6.8.2.2 Praktikumstellen

Ein anderer Vorschlag der Eltern bezieht sich auf die Probleme der Suche von Praktikumstellen. Da in der w@Iz auch berufsspezifische Erfahrungen angeboten werden, sollte man auch Praktikummöglichkeiten anbieten. Dies tun auch andere Schulen. Eine Mutter denkt dabei an die Möglichkeit einer Plattform, die auch für die künftigen Lehrgänge geschaffen werden könnte. Indem man eine Austauschplattform mit Firmen einrichtet und Praktika sichert, könnte man auch in dieser Hinsicht die Eigenverantwortung der Jugendlichen fördern. Diese könnten dann sicher sein, bis zu einem bestimmten Zeitpunkt noch gute Möglichkeiten zu haben, sich eine Stelle aussuchen oder dort ihr Interesse bekunden zu können. Dieser Vorschlag wurde inzwischen aufgegriffen. Gegen Ende der Evaluationsphase wird in der w@Iz an der Akquirierung von qualifizierten Praktikumstellen unter Einbezug der Eltern der W@IzistInnen gearbeitet.

6.8.2.3 Projekte im Sozial- und Gesundheitswesen

Ein anderes Anliegen bringen eine Mutter und eine Projektleiterin unabhängig voneinander ein. Das inhaltliche Angebot erscheint ihnen insgesamt ein bisschen einseitig in Richtung Kunst und Medien ausgerichtet. Man denkt an die Möglichkeit eines Projektes im Sozialbereich, „soziale Aufgaben, wo die Jugendlichen rausgehen und im Sozialen tätig sind.“⁷⁶ Sie vermisst Themen in diesem Bereich und meint, dass zwar interessante, aber doch recht „abgehobene“ Projekte angeboten werden und dass diese relativ

⁷³ Fokusgruppe Gamma Eltern: Transkript S. 12

⁷⁴ ProjektleiterIn D: Interviewtranskript S.6

⁷⁵ Fokusgruppe Eltern: Transkript S.20

⁷⁶ ProjektleiterIn D: Interviewtranskript: S.6

wenig über das wirkliche Leben, „das Leben da draußen“⁷⁷ vermitteln würden. Dies wäre nur durch Praxiserfahrung und Projekte in diesem Bereich möglich. Alle bisherigen Erfahrungen im Praktikum hätten die Jugendlichen nur im Bereich des Wirtschaftslebens gemacht. Abschließend zu diesem Anliegen stellen die Alpha-Eltern fest, dass es wichtig ist, bei einem derartigen Projekt behutsam vorzugehen. Im Hinblick auf das unter den Jugendlichen stark vorhandene (sozial erwartete) Selbstbild selbstbestimmt zu sein und sich individuell entfalten zu können, würde damit auch noch ein weiterer, in der heutigen Gesellschaft nicht unwesentlicher Aspekt sozialen (oder auch politischen Engagements) hinzukommen. Im Hinblick auf die persönliche Gesundheit der W@lZistInnen sollte laut den Eltern auch vermehrt auf das Thema Gesundheit, Ernährung, Sport und vor allem Rauchen eingegangen werden. Auffällig ist in diesem Zusammenhang, dass von keiner Gruppe der fehlende Ethik- oder Religionsunterricht angesprochen wurde. Dem Wunsch nach mehr Projekten im Sozialbereich wird in dem Schuljahr 2002/03 Rechnung getragen. Der Jahresschwerpunkt in Alpha auf der 12. Schulstufe liegt in deren sozialer Entwicklung. So ist ein Assistenzeinsatz der Jugendlichen als social workers in England geplant, ein gemeinsamer Aufenthalt in einem rumänischen Waisenhaus und als Jahresabschluss eine vierzehntägige Kreuzfahrt auf einer Segeljacht im Mittelmeer, bei der die Erfahrung gruppenspezifischer Prozesse im Vordergrund steht.

6.8.2.4 Betreuung

Bezüglich der Betreuung, die grundsätzlich als gut eingestuft wird, werden Schulungen vorgeschlagen, um etwas mehr Struktur und Verbindlichkeit herzustellen. Kritisiert wird auch von einzelnen ProjektleiterInnen sowie Eltern ein Mangel an männlichen Ansprechpersonen für die Jugendlichen. Ein Elternteil wünscht sich mehr Sensibilität hinsichtlich geschlechtsspezifischer Konstellationen und Umgangsformen innerhalb der einzelnen Jahrgänge. Im Beta Jahrgang beispielsweise müssten die Mädchen mehr gefördert und unterstützt werden, um sich neben den sehr dominanten Burschen behaupten zu können.

6.8.2.5 Stunden- und Zeiteinteilung

Was die Einteilung des Stundenplans betrifft, so regen einige SchülerInnen dazu an, gewisse Fächer, die eine hohe Konzentration erfordern – wie beispielsweise Mathematik – eher in die frühen Vormittagsstunden zu verlegen. Auch die Reflexionsstunden, die am Freitag Nachmittag angesetzt sind, werden als zeitlich ungünstig gelegen empfunden. Nach einer anstrengenden Woche fühlen sich viele nicht mehr ausreichend motiviert und/oder fähig konstruktive Kritik zu üben. Eltern und ProjektleiterInnen würden die frühere Bekanntgabe von Terminen, die sie persönlich betreffen, begrüßen.

6.8.3 Wünsche und Ausblicke

Von den Jugendlichen sowie von den Eltern wird der Wunsch geäußert, dass die w@lz so bleibt, wie sie ist bzw. sich so wie bisher weiter entwickelt. Die Eltern wünschen sich, dass die w@lz „diese Leichtigkeit“ behält und so frei bleibt, wie sie ist. Die w@lz solle an Kompetenz und Erfahrung gewinnen, aber vermeiden, auf „eingefahrenen Bahnen“ zu laufen. Die ProjektleiterInnen möchten, dass der Pioniercharakter und das Engagement der PädagogInnen anhält.

Wichtig ist allen, dass die w@lz ihre Atmosphäre behält. Auch im Falle eines Standortwechsels sollte das Familiäre und Persönliche in der w@lz erhalten bleiben. Diesbezüglich werden auch Bedenken hinsichtlich einer Vergrößerung der w@lz geäußert. Trotzdem erhofft man sich seitens der Eltern eine gewisse Breitenwirkung, dass also z.B. Ideen der w@lz ins Schulsystem überfließen. Die Vision einer Alpha-Mutter gibt ein gutes Bild einer möglichen Weiterentwicklung, die den Charakter der w@lz erhalten könnte. Sie glaubt nicht, dass es Sinn hätte, „das groß zu machen“ und sieht die Möglichkeit mehrerer Lernzentren, die an verschiedenen Standorten auf der gleichen Grundlage arbeiten.

Seitens der Eltern und Jugendlichen wäre eine Kostenreduktion durch staatlichen Zuschuss (Absetzbarkeit von der Steuer, SchülerInnenfreifahrt, „Normalkosten“ für SchülerInnen steuerlich absetzbar – so wie in der BRD) wünschenswert, ohne dass die w@lz Konzessionen eingehen und das Öffentlichkeitsrecht

⁷⁷ Fokusgruppe Eltern: Transkript S.26

erwerben muss. In der Beta-Elterngruppe wird der Vorschlag entwickelt, dass der Staat zumindest die Kosten tragen sollte, die ein/e SchülerIn auch in einer normalen Schule verursachen würde.

6.9 Resümee

Aufgrund der Auswertungsergebnisse in den Fokusgruppen und der Einbeziehung zusätzlicher Dokumente und Statistiken der w@lz wird folgender Schluss gezogen: In der w@lz werden konsequent die von den Initiatorinnen postulierten pädagogischen Ziele umgesetzt. Das ergibt die Analyse der systematisch erhobenen Aussagen von Jugendlichen, Eltern, ProjektleiterInnen und pädagogischem Kernteam. Die einzelnen Gruppen stimmen in ihrer Sichtweise des w@lz-Konzeptes weitgehend überein. Die Kernelemente der w@lz werden in ihrer Praxis- und Projektorientierung, in der persönlichen Betreuung, in der Persönlichkeitsentwicklung und der Motivation zum Lernen gesehen. Vor allem die individuelle Förderung, das fächerübergreifende und praktische Lernen, die einzelnen Schwerpunkte, das Engagement der PädagogInnen und ProjektleiterInnen und die vielen Möglichkeiten, die den Jugendlichen in der w@lz offen stehen, werden von allen Beteiligten geschätzt. Hinsichtlich der Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen scheint die w@lz auf dem besten Weg, ihr Ziel zu erreichen. Diese Vermutung legen zumindest die Aussagen der Eltern über die sehr positive Entwicklung ihrer Kinder nahe. Adäquatere Selbsteinschätzung, Stärkung des Selbstvertrauens, Engagement in den Projekten, kaum Fehlstunden und Freude am w@lz-Besuch werden genannt. Die Zahl der bestandenen ExternistInnenprüfungen zeigt, dass die w@lz ihren selbstgestellten Bildungsauftrag erfüllt.

Im Sinne einer optimalen Abstimmung zwischen Lernform und Eigenschaften einzelner Jugendliche (optimale Aptitude-Treatment-Interaction) eignet sich die w@lz für lernstarke Jugendliche, d.h. Jugendliche, die große Stoffmengen in kurzer Zeit bewältigen können, also über entsprechende intellektuelle und Gedächtnisleistungsfähigkeit verfügen. Weiters sollten sie ein spezifisches Interesse an einem der inhaltlichen Schwerpunkte der w@lz (Computer, Kunst, Medien) und darüber hinausgehend an Persönlichkeitsentwicklung haben. Die w@lz kann vor allem solchen Jugendlichen empfohlen werden, die im herkömmlichen Schulsystem eine Einschränkung ihrer Kreativität erleben, Probleme mit Frontalunterricht oder der Schulhierarchie haben und die Motivationsförderung und Freiraum beim Lernen benötigen. Ein Selektionskriterium, das alle beteiligten Gruppen gerne vermeiden möchten, sind die Kosten für die Ausbildung, die trotz der Möglichkeit eines kleinen Stipendiums nur von Eltern mit entsprechend guter Finanzlage bewältigt werden können. Eine staatliche Förderung wäre wünschenswert, wobei von allen, insbesondere dem pädagogischen Kernteam, ein Eingehen auf Konzessionen mit den österreichischen Schulbehörden beim Erwerben des Öffentlichkeitsrechtes nicht zur Debatte steht. Aufgrund der speziellen Konzeption der 9. Schulstufe als einer Phase des Abstand-Nehmens vom herkömmlichen Schulsystem (es werden keine Prüfungen absolviert), ist es ein optimales Angebot für Jugendliche zur Neuorientierung und auch Berufsorientierung. Durch die Projekte wird der Einblick in verschiedene (handwerkliche) Berufe geboten. Überdacht werden könnten in diesem Zusammenhang noch explizitere Berufsorientierungsmaßnahmen sowie die Ermutigung der jungen W@lzistInnen, die w@lz auch wieder zu verlassen, wenn sie einen bestimmten Ausbildungsweg einschlagen möchten und auch die Begleitung der Jugendlichen bei der Ausgliederung. Die Jugendlichen sind stark in die w@lz eingebunden und die Jahrgangs- und Projektgruppen verbringen sehr viel Zeit miteinander. Dadurch, dass die w@lz von Montag bis Freitag ganztägig ist und viele Auslandsaufenthalte stattfinden, bleibt den Jugendlichen im Vergleich zu ihren Alterskollegen in anderen Schulen relativ wenig Zeit zur freien Gestaltung außerhalb der w@lz. Dafür haben sie viel Gestaltungsfreiraum innerhalb der w@lz. Die Freizeitmöglichkeiten werden teilweise in die w@lz integriert, Kurse, Sportangebote und Reisen werden in die w@lz integriert und dadurch institutionalisiert. Ein Stück Freizeitleben wird in die w@lz hineingetragen. Es ist eine Grundsatzfrage, ob Schule das leisten soll oder nicht, die damit die w@lz an die Gesellschaft richtet. Wie die w@lz zeigt, funktioniert es offensichtlich dann, wenn in der Schule selbst den Jugendlichen genügend Freiräume bleiben. Durch den Vergleich der Aussagen der einzelnen Gruppen und AkteurInnen in der w@lz wird deutlich, dass ein maßgeblicher Erfolgsfaktor das intensive Engagement der lehrenden und leitenden Personen ist. In den Gesprächen wird immer wieder die zentrale Rolle der Leiterinnen, insbesondere von Frau Chorgherr als „Gründerpersönlichkeit“ betont. Auch der Pioniercharakter wird immer wieder als die Stärke der w@lz genannt. Dem „Pioniercharakter“ der w@lz ist auch eine gewisse Nachsicht der Beteiligten bei organisatorischen Mängeln zu verdanken. Beides jedoch, „Gründungspersönlichkeit“ und „Pioniercharakter“ sind Faktoren, die nicht übertragen oder kopiert werden können. Bei einer Ausweitung

und Verbreitung der w@lz wird es daher darauf ankommen, dass das Konzept und System ein solides und erfolgreiches ist, um sich auf Dauer bewähren zu können. Aufgrund des momentanen Verlaufs und der Entwicklung der w@lz kann das durchaus erwartet werden. Die derzeitige Struktur der w@lz, bei der Informationsaustausch intensiv und zum Teil informell statt findet, ist für die derzeitige Größenordnung ausreichend und bietet auch viele Vorteile, wie flexibles und rasches Agieren. Hinsichtlich der Organisation gibt es im Einzelnen noch Verbesserungsmöglichkeiten. Bei einer Vergrößerung der w@lz wird es nötig sein, Kommunikation und Abläufe verstärkt zu formalisieren. In der w@lz wurde ein innovatives Ausbildungskonzept für Jugendliche entwickelt und erfolgreich umgesetzt. Für das Schulsystem in Österreich können daraus Anregungen entnommen werden. Im folgenden Kapitel wird auf einzelne Überlegungen zu Reformvorschlägen eingegangen.

7 Reformüberlegungen für das Regelschulsystem

Anknüpfend an die Ergebnisse der w@Iz-Evaluierung sollten schulische Reformvorschläge in Bezug auf die Mittel- bzw. Oberstufe auf zwei Ebenen angesetzt werden: 1. die systemische Ebene – das Schulsystem, Reform der Aus- und Weiterbildung 2. die Organisation von Lehren und Lernen am Schulstandort.

1. Die systemische Ebene

Das Schulsystem

Die folgenden Reformvorschläge zielen auf eine umfassende Strukturreform des Regelschulsystems ab. Reformen sollten nicht bloß an einzelnen Schulstandorten bzw. in begrenztem Umfang erfolgen, so wie das bei Schulversuchen schon seit vielen Jahren der Fall ist, sondern das gesamte staatliche Regelschulsystem erfassen. Zwar haben die Schulen durch die 14. Novelle zum Schulorganisationsgesetz 1993 im Rahmen der Autonomie mehr Spielraum bei der Stundentafelgestaltung erhalten. Dadurch wurde es den Schulen ermöglicht Schwerpunkte in bestimmten Fachbereichen vorzunehmen. Möchte eine Schule aber besondere pädagogische oder schulorganisatorische Maßnahmen erproben, muss zunächst ein Antrag auf Einführung eines Schulversuches beim zuständigen Stadtschulrat bzw. Landesschulrat gestellt und in Folge bewilligt werden.

Pädagogische Autonomie sollte nicht bloß bedeuten, dass die einzelne Schule ein eigenes Schulprofil erstellen darf – also z.B. das Setzen fachlicher Schwerpunkte durch eine „flexible Stundentafel“, die Schaffung neuer Unterrichtsgegenstände, koedukatives Unterrichten, Zusammenfassen von Gegenständen in Lernbereiche etc.. Eine Reform des Schulsystems sollte weitest gehende Deregulierung in rechtlicher, organisatorischer und pädagogischer Hinsicht bedeuten.

Eine Autonomiedebatte, die auf die Reformierung einzelner Schulstandorte beschränkt bleibt, würde dem reformatorischen Anliegen in seiner vollen Tragweite nicht gerecht werden. Der Umsetzung von hier vorgeschlagenen Reformen müssten zunächst entsprechende Veränderungen der rechtlichen Grundlagen des Schulsystems vorangehen. Im Zuge der Deregulierung des öffentlichen und privaten Schulwesens sollte es bloß ein Mindestmaß an gesetzlichen Bestimmungen geben. Die LehrerInnen an den einzelnen Schulstandorten sollten in höherem Maße auf die Bedürfnisse der SchülerInnen eingehen. Unterricht sollte nach dem Beispiel der w@Iz. Wiener LernZentrum nach dem Prinzip der Individualisierung gestaltet sein. Dieser Vorschlag inkludiert die Erweiterung der Spielräume von LehrerInnen und SchülerInnen, die Stärkung der Selbstverantwortung der einzelnen Schule und die Einschränkung autoritär verordneter Strukturen. Die Verpflichtung auf den Lehrplan schränkt die Möglichkeiten zu stark ein. Das heißt, die pädagogische Verantwortung der LehrerInnen muss gestärkt werden. DirektorInnen sollten freie Personalwahl haben, frei über ihre finanziellen Mittel verfügen, bei zusätzlichem Bedarf Schulgeld einheben dürfen und SchülerInnen sowie Eltern als KundInnen des Dienstleistungsunternehmens Schule begreifen. Dadurch steigen freilich die Anforderungen an die Schulleitung, die LehrerInnen und die SchülerInnen in Bezug auf Motivation, Eigeninitiative, Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Um den steigenden Ansprüchen gerecht zu werden und die damit einhergehenden Belastungen zu verarbeiten, sollte Supervision und Beratung verpflichtend als Teil der Arbeit der PädagogInnen eingeführt werden.

LehrerInnenaus- und -weiterbildung

Vor Studienantritt sollten LehrerInnen ein Assessment-Center absolvieren. Persönliche Eigenschaften, Sozialverhalten und relevante Fähigkeiten sollten überprüft werden, um die Eignung für den Lehrberuf zu prüfen. Schule benötigt fähige, gut ausgebildete und engagierte LehrerInnen, die den hohen Anforderungen des Berufes gewachsen sind. Neue schulische Organisationsformen bzw. Unterrichtsmethoden erfordern entsprechende Qualifikationen von angehenden bzw. berufstätigen LehrerInnen. Gemäß den oben angeführten Reformvorschlägen sollte die pädagogisch-didaktische LehrerInnenausbildung verbessert werden. Darüber hinaus sollten die PädagogInnen in Persönlichkeitsentwicklung, Coaching, Kommunikation und Neuen Medien geschult werden. LehrerInnen sollten dazu verpflichtet sein, jährlich ein Mindestausmaß an Fach und einschlägigen Weiterbildungen zu besuchen. Dafür sollten ausreichend finanzielle und zeitliche Ressourcen zur Verfügung gestellt werden.

Ein weiterer Vorschlag wäre die LehrerInnen dazu zu verpflichten auch in anderen Bereichen, wie z.B. in der Wirtschaft, im Sozialbereich etc. zu arbeiten, damit sie neue Impulse erhalten und diese den SchülerInnen weitergeben können. Eine solche schulische Auszeit (Sabbatical) kann ein Jahr oder länger dauern. Schule sollte für neue LehrerInnen und auch für Personen aus dem nicht schulischen Bereich durchlässiger sein. Es sollte PädagogInnen erleichtert werden, Schulen zu wechseln und in anderen Schulen oder eben auch Unternehmen tätig zu sein.

2. Unterrichtsorganisation

Die Organisation des Unterrichts sollte einer grundlegenden Reform unterzogen werden. Das traditionelle inhaltliche und zeitliche Unterrichtskorsett soll zu Gunsten einer weitest gehenden Flexibilisierung in Form von fächerübergreifendem bzw. fächerverbindendem Unterricht auf Projektbasis aufgelöst werden. 50-Minuten Stunden sollten generell abgeschafft und statt dessen weitest gehend durch Projekt- und Teamarbeit ersetzt werden. Die Lehrpläne sollten bis auf wenige Fächer wie Mathematik, Deutsch, Englisch und eine zweite lebende Fremdsprache von den einzelnen Schulen autonom festgelegt werden. Zwei Drittel der Zeit soll auf die Gegenstände bezogen frei eingeteilt werden bzw. für fächerübergreifenden Unterricht in Projekten zur Verfügung stehen. Im Detail sollten schulische Reformen nachstehende Aspekte erfassen.

Flexible Stundenpläne

Die Stundenpläne sollten zeitlich und organisatorisch flexibler gestaltet sein, d.h. gemäß den Fähigkeiten und Bedürfnissen der SchülerInnen und gemäß den Abläufen in den Projekten. Der Unterricht in Kulturtechniken wie Lesen, Schreiben (in der Muttersprache), Rechnen, Englisch und besonders der Umgang mit dem Computer sollten als Fixpunkte in der Schule eingeführt werden.

Querschnittslernen

Der in einzelne Fächer aufgeteilte Unterricht sollte durch Lernen am Thema abgelöst werden. Durch Querschnittslernen entlang einem umfassenden Thema wird fächerverbindendes Lernen möglich und vernetztes Denken angeregt. Verschiedene Wissensgebiete inkludierendes Lernen entspricht besser der Vorbereitung auf die Alltagswirklichkeit und auf das Berufsleben als das durch herkömmlichen Unterricht bisher möglich ist.

Weniger Theorie – mehr Praxis

Die Regelschule bietet kaum Möglichkeiten Praxiserfahrungen zu sammeln. Im Rahmen der Schule sollten Möglichkeiten angeboten werden, mit mehr Praxisbezug zu lernen. Die Schere zwischen Theorie und Praxis im traditionellen Fachunterricht wird dadurch entschärft, dass die SchülerInnen Möglichkeiten erhalten bzw. motiviert werden, selbst aktiv zu sein – z.B. in den Naturwissenschaften selbst kleinere Experimente und Forschungsarbeiten durchzuführen. Darüber hinaus ist es empfehlenswert für die SchülerInnen eine Praxisbörse bzw. Praxisplattform einzurichten. Sie sollen Möglichkeiten haben in unterschiedlichen wirtschaftlichen Bereichen erste berufliche Erfahrungen zu sammeln. Dies soll der beruflichen Orientierung der Jugendlichen dienen.

Projektunterricht vs. Fächerunterricht

Eine weitere organisatorische Ausweitung von fächerübergreifendem Unterricht stellt Projektunterricht dar. Das bedeutet, Lernen sollte vermehrt prozessorientiert sowohl in der Schule als auch außerschulisch stattfinden, da die Dynamik in Wirtschaft und Gesellschaft rapide neue Anforderungen an Fähig- und Fertigkeiten stellt. Die Menschen müssen sich darauf einstellen, sie müssen darauf reagieren. Die Schule sollte die SchülerInnen bestmöglich darauf vorbereiten, damit sie sicher agieren können. Flexibles Handeln und Projektieren gewinnt immer mehr an Bedeutung. Egal, welche Position man persönlich zu diesen Entwicklungen einnimmt, die SchülerInnen werden später im Berufsleben mit diesen Entwicklungen mithalten müssen. Schule muss versuchen mit den gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und technologischen Entwicklungen Schritt zu halten, um die SchülerInnen bestmöglich darauf vorzubereiten, den gegenwärtigen und künftigen Anforderungen gewachsen zu sein. Schule sollte zwar ein „geschützter“

Lernraum, nicht jedoch ein Raum der Schonung vor bzw. Vermeidung von gesellschaftlicher Wirklichkeit sein.

Anforderungen an Projektunterricht

Die SchülerInnen sollten sich in der Mittel- und Oberstufe gemäß ihres Alters und ihrer persönlichen Reife mit der gesellschaftlichen Wirklichkeit in Form von Projektarbeiten beschäftigen. Projekte müssen zunächst gründlich vorbereitet werden. Sie müssen ein vereinbartes, klar definiertes Thema und eine vereinbarte Zielsetzung haben. Weiters ist eine zeitlich und organisatorisch vereinbarte Prozessplanung durch LehrerIn und SchülerInnen erforderlich. Projekte können zu jedem Thema durchgeführt werden: Umwelt, Soziales, Technik, historische, internationale Projekte etc. Inhaltliche Schwerpunktsetzungen können sich während der Durchführung des Projektes ändern. Sie können sich zur Mischform aus z.B. Umwelt- und Sozialprojekt entwickeln. Dies wäre der Fall wenn z.B. SchülerInnen in einem Flussökologieprojekt in einer Projektphase mit benachteiligten Jugendlichen zusammenarbeiten. Die Dauer von Projekten richtet sich nach dem jeweiligen Thema und nach der Zielsetzung: von Kurzzeitprojekten mit der Dauer von einigen Wochen bis hin zu Langzeitprojekten, die mehrere Monate oder das gesamte Schuljahr dauern können. Projekte können in verschiedenen Sozialformen abgewickelt werden: In Teamarbeiten der SchülerInnen und/oder in Kooperation mit Einzelpersonen bzw. mit Institutionen. Die Arbeiten, die in den Projekten entstanden sind, sollen am Ende sowohl in der Gruppe als auch in der Schule, oder auch nach Möglichkeiten in der Öffentlichkeit präsentiert werden. Aufgabe des/der LehrerIn ist es, den SchülerInnen in der Phase der Nachbereitung verbales Feedback sowohl auf sämtliche Aspekte der Arbeitsprozesse als auch auf die Arbeiten der SchülerInnen bzw. Teams zu geben.

Lernen im Projektunterricht

Durch Lernen in Projekten werden die schon vorhin angesprochenen organisatorischen und inhaltlichen Rahmenbedingungen von Unterricht in dem Sinne verändert, dass neue schulische Möglichkeitsräume entstehen, die von den SchülerInnen und von den PädagogInnen Modifizierung der Einstellungen, Verhaltensweisen und Handlungsmuster verlangen. Nach dem Prinzip des „Offenen Lernens“ sollen die Jugendlichen selbst über die Arbeits- und Erholungsphasen während des Projekts bestimmen. Sie sollen selbstverantwortlich Lernsequenzen planen und durchführen, Lernen als Prozess verstehen, in dem Neues entsteht, und nicht fremdgesteuert bzw. angewiesen zu agieren. Sie sollen selbst sowohl über Lerninhalte, Lerntempo, Unterrichtsmaterialien und Medien entscheiden als auch darüber, ob sie alleine oder mit anderen arbeiten wollen. Dieser „Offene Unterricht“ ermöglicht eine individuelle Betreuung und Förderung aller SchülerInnen – ihrer Fähigkeiten, Interessen und Neigungen. Dadurch werden die SchülerInnen zum selbständigen Arbeiten und Lernen motiviert. Lernen sollte in einem möglichst zwanglosen, angstfreien Klima erfolgen, was insbesondere durch selbstgesteuerte Arbeitsphasen und kooperative Arbeitsformen verstärkt wird. Die Leistungen werden weitgehend individuell bewertet, d.h. überwiegend durch verbale Beschreibung.

Die Aspekte von Selbstverantwortung und Eigenständigkeit sollten konstitutive Bestandteile des Handelns der SchülerInnen und LehrerInnen sein.

„learning by doing“

Den SchülerInnen sollte mehr Möglichkeiten geboten werden selbst aktiv zu sein, z.B. Dinge herzustellen, Projekte möglichst selbstverantwortlich durchzuführen.

In Projektarbeiten sollten sie motiviert werden in die Gesellschaft hinauszugehen, um in verschiedenen, konkreten gesellschaftlichen Kontexten Erfahrungen zu sammeln. Diese Form des Lernens ist essentiell als Vorbereitung für eine selbständige Gestaltung des individuellen Lebensweges, besonders nach Beendigung der Schule. In Projekten zu lernen heißt auch, dass SchülerInnen sich nach dem Prinzip learning by doing in für sie neuen Situationen und sozialen Organisationen zurecht finden müssen. Zum Beispiel in länderübergreifenden Projekten kommt es zum kulturellen Austausch zwischen den Jugendlichen und der ansässigen Bevölkerung. Die Jugendlichen sollen dabei lernen sich zu orientieren, sich im anderen Land zurecht zu finden, die Organisation des Alltags und neue Lebensformen kennenlernen etc.. Lernen in Projekten fordert die ganze Persönlichkeit des/der SchülerIn heraus – kognitiv, emotional/ motivativ und sozial. Durch learning by doing lernen die SchülerInnen sich im jeweiligen sozialen Kontext zu orientieren, einerseits möglichst selbständig und eigenverantwortlich

Aufgabenstellungen zu bearbeiten und andererseits im Team zu arbeiten. Dabei erarbeiten sie sich fachliches und soziales sowie Prozesswissen.

Teamteaching

Fächerübergreifender Unterricht bedeutet, dass Unterricht im Teamteaching erfolgt. Das wiederum bedeutet einen Koordinationsaufwand für die LehrerInnen, die gemeinsam ihre pädagogische Kreativität umsetzen können. In der Regelschule kommt im Unterricht zwischen den Lehrkräften keine Kooperation zustande, da jede/r die Klasse alleine nach seinen/ ihren Methoden unterrichtet. Zusammenarbeit im Unterricht erfordert Kommunikation und Abstimmung der LehrerInnen schon in der Phase der Planung, der Vorbereitung und der Durchführung. Mit Aufhebung des Fächerkanons durch flexible Gestaltung in Form von Projektunterricht wird es für die LehrerInnen verstärkt möglich, gemeinsam Ideen zu entwickeln, um z.B. aktuelle Themen im Unterricht aufzugreifen.

Pupils teach pupils

SchülerInnen sollten Möglichkeiten haben, SchülerInnen zu unterrichten. Das kann in verschiedenen Sozialformen geschehen – z.B. im Frontalunterricht, in der Kleingruppe oder im Einzelunterricht. Dadurch können interessierte SchülerInnen wertvolle Erfahrungen sammeln, wie zum Beispiel sich in die Rolle des/der LehrerIn hinein zu versetzen, vor der Gruppe zu sprechen und Inhalte zu präsentieren.

Kulturtechniken

Statt dem inhaltlich überfrachteten Fächerkanon sollten der Vermittlung der praktischen Einübung und Reflexion von Kulturtechniken wie Lesen, Schreiben, Rechnen und dem Umgang mit Computern viel Platz eingeräumt werden. In der Mediengesellschaft sollte ein kompetenter, sachkundiger und kritischer Umgang mit Medien, deren Inhalten und Wirkungen zentraler Bestandteil von Schule sein. Der Fächerkanon bzw. die inhaltlich überfrachteten Fächer sollten neu strukturiert werden. Das Set der üblichen Pflichtfächer wie Mathematik, Deutsch, Englisch sollte durch eine breite Palette von Wahlfächern ergänzt werden. Die SchülerInnen sollten sich spätestens in den beiden letzten Schulstufen freiwillig in den Fächern, in denen sie maturieren wollen, spezialisieren und inhaltlich vertiefend mit dem Stoff auseinandersetzen. Wissen in vielen Fächern bis hinauf zur Matura anzuhäufen, scheint gemäß den heutigen Anforderungen an Bildung überholt zu sein. Nicht Wissen auf Vorrat ist gefragt, sondern Wissen auf Abruf. Naturwissenschaftlich begabte SchülerInnen sollten entsprechende Möglichkeiten vorfinden, sich gemäß der individuellen Begabung fachlich bzw. methodisch zu vertiefen. Entscheidendes Moment für den Lernerfolg ist, dass der/die SchülerIn motiviert ist zu lernen, daran Spaß hat und neugierig bleibt.

Grundsätzlich eignet sich jedes Fach in Projekten vermittelt bzw. erarbeitet zu werden. Die Pflichtgegenstände sollten jedoch weiterhin regelmäßig unterrichtet werden.

Neue Medien

Der Einsatz neuer Medien ist auf jeden Fall verstärkt zu verfolgen. Computer, Internet und andere Kommunikations- und Informationsmedien sind heute essentielle Bestandteile aller gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Bereiche. Computer und neue Medien sollten zur Erweiterung des Denk- und Handlungsspielraumes eingesetzt werden. Medienwissen und ein geübter Umgang mit elektronischen Medien sind schon längst zu Kulturtechniken geworden, d.h. sie sind integraler Bestandteil von Leben und Arbeiten. Die Jugendlichen sollen z.B. lernen, eigenständig zu recherchieren, relevante Inhalte aus verschiedensten Medien herauszufiltern, zu bündeln, zu bewerten und für die Ergebnispräsentation aufzubereiten. Medienvielfalt kommt in der Schule den verschiedenen Lerntypen entgegen. Sie bieten viele Möglichkeiten der Repräsentation von Informationen und sind daher sehr gut für fächerübergreifendes Lernen in der Schule geeignet. Interaktivität fördert das selbstgesteuerte und selbstverantwortliche Lernen der Jugendlichen. Durch den Aufforderungscharakter elektronischer Medien diese zu bedienen, werden Jugendliche dazu veranlasst, ihre selbst gesteckten Lernziele zu erreichen. Interaktive Medien können eine Hilfe sein, Langeweile oder Unter- bzw. Überforderung gar nicht entstehen zu lassen.

Faktenwissen und Handlungswissen

Die Schule sollte davon entlastet werden, große Mengen an Detailwissen zu vermitteln, was jedoch nicht die Bedeutung von Allgemeinwissen schmälern darf. Wichtig ist jedoch, dass der/die LehrerIn von der überbetonten Rolle als WissensvermittlerIn entlastet wird, und das pragmatische Erlernen von z.B. Methoden der Informationsbeschaffung und -verwertung durch die SchülerInnen verstärkt wird. Aus den gesammelten Informationen soll der/die SchülerIn durch Verknüpfung der Informationen und durch Anbindung der neuen Informationen an den bereits bestehenden Wissensbestand, in der Generierung von Wissen unterstützt werden. Ein weiterer Aspekt in der Veränderung der Anforderungen an die Lehrkraft ist es, ihr Wissen besser einschätzen zu können, denn oft wissen SchülerInnen in manchen Teilbereichen, wie z.B. beim Thema Computer und Informationstechnologien, besser Bescheid bzw. können damit kompetenter umgehen als der/die PädagogeIn selbst. Die LehrerInnen sollten den SchülerInnen Möglichkeiten bieten, Unterrichtssequenzen vorzubereiten bzw. eigenständig durchzuführen.

Neue LehrerInnenrolle

Aufgrund veränderter wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Anforderungen an die Schule ist eine Veränderung der Rolle der LehrerInnen unumgänglich. Der/die LehrerIn stellt die Schnittstelle zwischen Gesellschaft und SchülerIn dar. Insofern spielt die Lehrkraft im gesellschaftlichen Teilbereich Schule eine entscheidende Rolle. Es geht darum, von der Rolle des/der WissensvermittlerIn wegzukommen und die Rolle des/ der LernbegleiterIn anzunehmen. Die Kernaufgabe der Lehrkraft war lange Zeit die Wissensvermittlung durch Frontalvortrag. Dieses Modell hat zwar seine Berechtigung als didaktisches Mittel nicht verloren, aber sein Stellenwert angesichts der Herausforderungen an zeitgemäße Didaktik sollte sich verringern. Dieses nicht mehr ganz so neue Verständnis der LehrerInnenrolle ist untrennbar mit den SchülerInnen verbunden. Der/die SchülerIn ist herausgefordert, möglichst selbständig und selbstverantwortlich zu lernen. Auf Grund der leichteren Verfügbarkeit von Informations- und Kommunikationstechnologien sind immer weniger SchülerInnen auf die Lehrkraft als WissensspenderIn angewiesen.

Coaching

Lernbegleitung bzw. Coaching sollten das Modell der Wissensvermittlung ablösen. Das bedeutet, SchülerInnen werden im komplexen Prozess des Wissenserwerbs von dem/r LehrerIn beraten und betreut. In dieser Rolle unterstützt die Lehrkraft den/die SchülerIn darin wie Informationen gesucht, bewertet, weiterverarbeitet bzw. aufbereitet werden können. In Projekten sollte der/die LehrerIn als BegleiterIn für die SchülerIn in allen Angelegenheiten zur Verfügung stehen. Das Wissen um die Präsenz und Verfügbarkeit des/der LehrerIn gibt den SchülerInnen notwendigen Rückhalt und Sicherheit. Der/die Pädagoge/in sollte jedoch einschätzen können, in welchen Situationen welche/r SchülerIn Unterstützung braucht und in welchen Situationen sich der/die LehrerIn mit Hilfestellungen zurücknehmen muss. Projekte, Unterricht etc. sollten von LehrerIn und SchülerIn nachbereitet werden. Regelmäßige Reflexion über die Erfahrungen und die individuellen Lernprozesse fördert die Einschätzung der geleisteten Arbeit, dadurch dass z.B. festgehalten wird, was am Projekt gut gelaufen ist und wo Verbesserungen notwendig sind.

Individuelle Betreuung

Die Funktion des/r LehrerIn als LernbegleiterIn bedeutet einerseits eine Entlastung hinsichtlich der Vermittlung von Wissensstoff, andererseits steigen durch den gewonnenen Spielraum die Anforderungen hinsichtlich der individuellen Betreuung der SchülerInnen. Mehr Möglichkeiten den SchülerInnen einzuräumen, bedeutet nicht automatisch, dass diese auch von allen Jugendlichen genutzt werden. Eigenverantwortliches Lernen ist ein Reifungsprozess, der durch die Lehrkraft gefördert werden muss. Die Aufgabe des/der LehrerIn ist es, die SchülerInnen zu motivieren. Dieser Ansatz erfordert professionelle Beziehungsarbeit mit Jugendlichen. Erleichtert wird dies durch ein entsprechendes Lern-, Arbeits- und Schulklima. In diesem Modell verändert sich die Beziehung zwischen LehrerIn und SchülerIn grundlegend. Dieser Ansatz erfordert Qualifikationen vom Lehrer bzw. von der Lehrerin, die in der LehrerInnenausbildung berücksichtigt werden müssen.

Soziales Lernen

Projektunterricht erfordert Teambildungen und Teamarbeit aller Lehrkräfte einer Klasse. Es sollte möglichst dauerhaft eine pädagogisch-psychologische Betreuung des LehrerInnenteamts eingerichtet sein, die u.a. eine Erweiterung ihrer Sozialkompetenz zum Ziel hat. Die sozialen Prozesse in den Arbeitsphasen der SchülerInnen sollten verstärkt von den PädagogInnen berücksichtigt werden. „Soziales Lernen“ soll zu einer stärkeren Gemeinschaftsbildung in der Klasse führen, damit alle SchülerInnen in der Gruppe anerkannt bzw. integriert sind. Dies sollte eine stärkere Mitbestimmung und Mitverantwortung der SchülerInnen und Eltern fördern. Die Jugendlichen sollten lernen miteinander Ideen für Projekte zu entwickeln und diese untereinander koordiniert durchzuführen. Sie sollten dabei lernen, mit den unterschiedlichen Ausprägungen der MitschülerInnen in Charakter, Temperament, Sozialverhalten, Auffassungsgabe, Arbeitsstilen etc. zurechtzukommen.

3. Weitere Aspekte notwendiger Reformen

Verstärkte Öffnung der Schule zur Umwelt

Nicht nur SchülerInnen sollten sich mehr mit konkreten gesellschaftlichen Bereichen bzw. Problemstellungen beschäftigen. Die Schule als Lerninstitution sollte schulexterne Personen aus Wirtschaft, Wissenschaft, Verwaltung, Politik etc. in den Unterricht einbeziehen. Das kann in Form von Vorträgen, ExpertInnengesprächen, Projektpräsentationen etc. geschehen. Dadurch sollte der Praxisbezug des Lernens erhöht werden.

Durchlässigkeit des Schulsystems

Da nicht in jeder Schule die gleiche Palette an Projekten und schulischen Schwerpunkten angeboten werden kann, sollte ein Schulwechsel erleichtert werden. Dazu sind entsprechend detailliert aufbereitete Informationen über die bundesweiten Schulstandorte, Berufsorientierungsmöglichkeiten etc. bereitzustellen.

Prüfen/ Beurteilen

Die Lernkultur im Regelschulwesen ist auf Benotet werden und auf den Erwerb von Zeugnissen ausgerichtet – von der Schule bis zur Universität. Bei Prüfungen werden SchülerInnen, die die Beurteilung des/r LehrerIn als etwas Bedrohliches empfinden, in der Regel zur unmotivierten Reproduktion von Lernstoff angehalten. Die Beziehung des/der SchülerIn zum Stoff sollte jedoch durch intrinsische Motivation, diesen sich anzueignen charakterisiert sein. Leistungsfreudige bzw. leistungsstarke SchülerInnen haben mit Tests und Prüfungen in der Regel keine Probleme. Sie sollten jedoch nicht ein Maßstab für alle SchülerInnen einer Klasse sein.

Leistungsüberprüfungen sollten weder als Mittel des/der LehrerIn sich bei den SchülerInnen durchzusetzen, noch zur Disziplinierung der SchülerInnen missbraucht werden. Das Ziel von Prüfungen sollte stets die Förderung und Leistungsverbesserung der SchülerInnen sein. Förderung sollte nicht nur an den Schwäche ansetzen, sondern auch die Stärken der SchülerInnen sollten berücksichtigt werden. Leistungen sollten nicht zeitlich punktuell durch einzelne Prüfungen, Tests etc. überprüft werden, sondern sie sollte auf vielfältige Weise und kontinuierlich erhoben werden.

Das Ziel von Beurteilungen sollte sein, sowohl über die erbrachten Leistungen als auch über das Verhalten bzw. die Arbeitsweisen der SchülerInnen Auskunft zu geben.

Die SchülerInnen sollten dabei unterstützt werden, ihre Lernfortschritte selbst zu beobachten und zu dokumentieren und individuelle Maßnahmen zu ihrer Verbesserung zu setzen. Sie sollten über ihre Arbeitsweisen, Lernfortschritte etc. reflektieren. Portfolios können hier herangezogen werden, um den SchülerInnen mehr an Verantwortung und Kontrolle bei der Selbstbeurteilung zu übertragen. Dadurch sollen sie lernen sich selbst besser einzuschätzen. Portfolios sind eine Ansammlung von verschiedenen Arbeiten der SchülerInnen z.B. Projektberichte, und –präsentationen, Selbstreflexionen über Arbeitsprozesse, diverse schriftliche Arbeiten, Arbeiten am Computer etc. Die SchülerInnen sollen das Lernen als kontinuierlichen Entwicklungsprozess begreifen und nicht als Selbstzweck, der durch das Ablegen von einzelnen Prüfungen bestimmt ist. Der/ die LehrerIn sollte verstärkt die SchülerInnen zum Lernen motivieren, mit Freude zu lernen und Leistungen gerne zu erbringen. Das kann durch die oben

dargestellten Veränderungen schul- bzw. unterrichtsorganisatorischer Prozesse forciert werden. Leistungsbeurteilungen mittels Portfolios erfordern eine individuelle Betreuung des/der SchülerIn durch die Lehrkraft. Die Beurteilung erfolgt in mündlicher Form – in Gesprächen mit dem/der Jugendlichen bzw. mit den Eltern. Leistungsbeurteilungen sollten die Motivation der SchülerInnen fördern und diese nicht hemmen. Durch positives Feedback auf verschiedene Teilleistungen kann das Selbstvertrauen der SchülerInnen nachhaltig gestärkt werden.

Das Konzept der Individualisierung des Unterrichts ist jedoch bestimmten Einschränkungen ausgesetzt. Dies geht aus der Notwendigkeit hervor, den SchülerInnen die (zu reformierende) Matura nach Absolvierung der w@lz zu ermöglichen. Deshalb ist es notwendig, dass die SchülerInnen sich das für die Prüfung notwendige Wissen aneignen, wodurch gewisse Beschränkungen der individuellen Freiheit entstehen. Es ist strategisch angemessen sich nicht ganz von gesellschaftlichen Vorgaben zu entkoppeln. Ohne Prüfungen lässt sich keine Schule machen, denn die Vergleichbarkeit der Leistungen in den Kulturtechniken muss gewährleistet sein, um über ein Mindestmaß an Standards zu verfügen. Gesellschaft verlangt nach Leistungsnachweisen in standardisierter und zertifizierter Form. Indem sich Schule aber als „Lernzentrum“ verstehen sollte, wo Jugendliche lernen können sich eigenständig zu entwickeln, ist es möglich, das Erlangen der entsprechenden Fähigkeiten weitgehend den jeweiligen individuellen Bedürfnissen anzupassen. Das Lernen sollte auf persönlichen Lernverträgen basieren. Diese stelle die Basis für die Unterstützung und Betreuung durch die PädagogInnen und Lehrpersonen darstellt. In diesem individuellen Unterrichtsklima ist es möglich, Jugendliche, die Schwierigkeiten bei der Erreichung ihrer Ziele haben, aufzufangen und etwaige Probleme zu besprechen. Hier wird der Unterschied zu einem konventionellen Gymnasium, wo es Pflicht ist, auf dem Weg zur Matura das jährliche Lernziel zu erreichen, um nicht eine Klasse wiederholen zu müssen, besonders deutlich. Dadurch sollte es möglich sein, die Fähigkeit des selbständigen Lernens und das Ziel der persönlichen Autonomie zu erlangen. Die Personalunion von LehrerIn und PrüferIn sollte aufgelöst werden, da die Rollen nicht miteinander vereinbar sind. Ein/e „unabhängige/r“ PrüferIn bewirkt eine Objektivierung der Prüfungssituation. Sympathie bzw. Antipathie zwischen LehrerInnen und SchülerInnen sollte dadurch vermieden werden. Auch die LehrerInnen sollten immer wieder durch SchülerInnen beurteilt werden. Das kann durch regelmäßig stattfindende Reflexionsrunden eingerichtet werden.

8 Zusammenfassung

Die w@Iz ist ein Experiment, gegründet auf langjährigen pädagogischen Erfahrungen in verschiedenen Schulen, aber ohne Vorbilder. Die bisherige Entwicklung seit dem Beginn im Herbst 2000 bestätigt, dass der gewählte Ansatz – Wissensvermittlung und Persönlichkeitsentwicklung als zwei gleichwertige Schwerpunkte – stimmig ist und erfolgreich umgesetzt wurde. Über die folgenden Aspekte der w@Iz kann auf Basis der Ergebnisse aus der Evaluation das folgende Resümee gezogen werden:

Im Bereich der Persönlichkeitsentwicklung gibt die Mehrheit der Jugendlichen an, durch die w@Iz Fortschritte in Selbständigkeit, Selbstsicherheit und Kommunikation zu machen. Im Zuge der Projekte, Auslandsaufenthalte und der beruflichen Orientierung sammeln die Jugendlichen in unterschiedlichen Berufsfeldern praktische Erfahrungen. Dadurch lernen sie unterschiedliche Berufe kennen und entdecken die eigenen Stärken und Entwicklungspotentiale. In der Folge bekommen sie eine Vorstellung über das für sie „passende“ Berufsfeld. Die Struktur der w@Iz bzw. die Möglichkeitsräume in denen das Leben, das Lernen und Arbeiten passiert, („Lernwelten“) kommen den Bedürfnissen der überwiegenden Mehrheit der Jugendlichen sehr entgegen. Die meisten Jugendlichen sind nach dem Wechsel aus der Regelschule in die w@Iz neu motiviert und lernfreudig. In der w@Iz haben sie Erfolgserlebnisse, wodurch wiederum die Motivation und Freude am Lernen steigt. Der Besuch der w@Iz ist jedoch mit einem hohen Arbeits- und Zeitaufwand verbunden.

Es ist gelungen eine Atmosphäre des Miteinanders und der Zusammenarbeit von Jugendlichen untereinander z.B. in Projekten und von Jugendlichen und PädagogInnen zu entwickeln. Das Vorhaben des pädagogischen Teams der w@Iz, eine familiäre Atmosphäre in der Schule aufzubauen und funktionierende Jahrganggruppen-Gemeinschaften zu bilden, ist gelungen. Dies lässt eine positive Entwicklung von Teamfähigkeit und kommunikativer Kompetenz der W@IzistInnen erwarten.

Die Jugendlichen in der w@Iz lernen von Anfang an moderne Informations- und Kommunikationstechnologien in ihren Lebens- und Arbeitsalltag zu integrieren und sinnvoll zu nutzen. Die meisten Jugendlichen sind mit dem Unterricht sehr zufrieden, sie sind sehr interessiert und arbeiten engagiert in den Projekten mit. Einigen gelingt es (anfangs) nur schwer die Eigenarbeitszeit zu nutzen und Probleme gibt es in Bezug auf die selbstgesteuerte Zeiteinteilung. Dem wird von Seiten der PädagogInnen intensive und individuelle Betreuung und Motivationsarbeit entgegen gesetzt. Die Jugendlichen betreuen z.B. selbständig das Netzwerk und die Weiterentwicklung der Homepage der w@Iz. Somit sind sie bestens auf die beruflichen Anforderungen hinsichtlich EDV vorbereitet. Durch die Auslandsaufenthalte lernen die Jugendlichen ihre Sprachkenntnisse im Alltag anzuwenden und zu vertiefen. Diese Aufenthalte sind gekoppelt an Praktika in verschiedenen Branchen, welche von den meisten Jugendlichen begeistert aufgenommen wurden.

Die Basis für den Erfolg und die breite Anerkennung der w@Iz innerhalb der beteiligten Gruppen liegt im sehr starken und mit Herz und Verstand gelebtem Engagement insbesondere der PädagogInnen, die viel Zeit und Geduld für Reflexion und Gespräche mit den Jugendlichen investieren. Eine entscheidende Rolle spielen weiters die Administration der w@Iz, die SponsorInnen, und die Eltern, ohne deren maßgebliche persönliche wie auch finanzielle Unterstützung die bisherigen Entwicklungen nicht möglich gewesen wären.

8 Literatur

Steiner, Chorgherr, Kivalo, Kreiml und Mosberger. Grundlagen für eine Ausbildung Jugendlicher in der Wissens- und Informationsgesellschaft. Im Auftrag des Bundesministeriums für Bundesministerium für Verkehr, Innovation und Technologie, Wien 2001

book of the year 2001/02. w@lz (Hrsg.), Wien, 2002

9 Anhang

9.1 Statistische Daten der w@lz

Anzahl der Jugendlichen pro Jahrgangsklasse

Alpha: 29 (Stand Schuljahr 2000/2001)

Beta: 24 (Stand Schuljahr 2001/2002)

Gamma: 25 (Stand Schuljahr 2001/2002)

Drop Out

Alpha 10: 2 Mädchen (2000/2001), Alpha 11: 3 Burschen (2001/2002)

Beta 10: 2 Burschen, 1 Mädchen (2001/2002)

Gamma 10: 1 Bursche (2002/2003)

Quereinsteiger

Alpha: 4

Beta: 4

Gamma: 4

Ab Oktober 2002 gibt es einen Aufnahmestopp zumindest bis Ende des Schuljahres 2002/03

Zulassung zur ExternistInnenprüfung / bestanden im 1. Anlauf:

Beta

Mathematik: 24/21

Englisch: 27/27

Biologie: 25/23

Informatik: 22/20

Alpha

Physik: 18/17

Biologie: 22/21

Geschichte: 23/13

Geografie: 25/20

Deutsch: 23/22

Bildnerische Erziehung: 25/25

Werkerziehung: 26/26

Mathematik: 21/18

Englisch: 20/20

Informatik: 15/14

9.2 Kosten der w@lz

Kosten, die von den Jugendlichen bzw. Eltern zu tragen sind:

Schulgeld: 2002/03: 3.700 Euro/Jahr

Einschreibgebühr: 2.200 Euro (einmalig)

Für Essen: ca. 450-560 Euro im Jahr (nur bei Anwesenheit zu bezahlen)

Jahrgangskassa: ca. 100-150 Euro (Leihgebühren für Schulbücher, div. Kleinigkeiten...)

Projekte außer Haus: zw. 1.500 und 3.000 Euro pro Jahr, grob geschätzt, je nach Aufwand (Entfernung, Dauer, etc.)

9.3 Interviewleitfäden

9.3.1 Fokusgruppe Pädagogisches Team

Wenn Sie Ihre ursprünglichen Erwartungen und Visionen mit dem bisherigen Verlauf der w@Iz vergleichen, zu welchem Ergebnis kommen Sie?

Wie schätzen Sie die Entwicklung der SchülerInnen bisher ein?

Wie beurteilen Sie die bisherigen Erfahrungen? Wie läuft die w@Iz bisher? Welche Schwierigkeiten oder Probleme und welche positiven Aspekte sehen Sie?

- Methoden/ Didaktik
- Inhalt
- Infrastruktur
- Organisation
- Betreuung
- Kommunikation (intern und nach außen)
- Strukturen
- Anschlussfähigkeit (an Regelschule, Berufswelt, etc.)
- Finanzen (z.B. Schulgeld)

Wo sehen Sie in der w@Iz Potential zur Weiterentwicklung bzw. Veränderung?

Wie sind Sie bisher mit der Evaluation bzw. dem Informationsaustausch mit abif zufrieden? (Unklarheiten, Schwierigkeiten, etc.)

9.3.2 Eltern Fokusgruppen

Wie ist es zur Entscheidung gekommen, dass Ihr Kind die W@Iz besucht?

Wer war an der Entscheidung beteiligt bzw. hat die Entscheidung getroffen?

Durch wen oder was haben Sie von der W@Iz erfahren?

Wodurch wurde die Entscheidung für die W@Iz beeinflusst? Was waren Ihre Erwartungen an die W@Iz und die Ihres Kindes?

Aus heutiger Sicht: Inwiefern haben sich diese Erwartungen erfüllt?

Was unterscheidet die W@Iz von anderen öffentlichen oder privaten Schulen?

Welchen Einfluss hat Ihrer Erwartung nach die Absolvierung der W@Iz für die Zukunft Ihrer Kinder?

Welche Überlegungen liegen Ihrer Ansicht nach hinter dem Konzept der W@Iz?

Wie beurteilen Sie die bisherigen Erfahrungen und die Entwicklung Ihrer Kinder seit dem Eintritt in die W@Iz?

Welches sind Ihrer Meinung nach die Schwächen/Stärken der w@Iz?

Wie läuft die W@Iz bisher? Welche Schwierigkeiten oder Probleme und welche positiven Aspekte sehen Sie in der W@Iz derzeit?

Methoden/ Didaktik

Inhalt

Infrastruktur

Organisation

Betreuung

Kommunikation (intern und nach außen)

Strukturen; Möglichkeiten der Mitbestimmung

Anschlussfähigkeit (an Regelschule, Berufswelt, etc.)

Finanzen (z.B. Schulgeld)

Haben Sie Wünsche oder Anregungen zur Weiterentwicklung bzw. Veränderung der W@Iz?

9.3.3 Fokusgruppen Jugendliche

Wie ist es zur Entscheidung gekommen, dass Du die W@lz besuchst?
Wer war an der Entscheidung beteiligt bzw. hat die Entscheidung getroffen?
Durch wen oder was habt ihr von der W@lz erfahren?
Wodurch wurde die Entscheidung für die W@lz beeinflusst? Was waren Deine Erwartungen an die W@lz?
Aus heutiger Sicht: Inwiefern haben sich diese Erwartungen erfüllt?
Was unterscheidet die W@lz von anderen öffentlichen oder privaten Schulen?
Wie beurteilt ihr die bisherigen Erfahrungen seit dem Eintritt in die W@lz?
Was hat sich durch die W@lz in eurem Leben verändert und wie beurteilt ihr das? (Zeit, Kontakt zu externen FreundInnen, etc.)
Wie läuft es bisher? Welche Schwierigkeiten oder Probleme gibt es aus eurer Sicht in der w@lz? Was läuft gut, was läuft schlecht?
Wie seid ihr mit den Methoden/ Didaktik zufrieden?
Wie seid ihr mit dem Inhalt, den Themen zufrieden?
Wie bewertet ihr die Infrastruktur? (vom Gebäude bis zum Essen)
Wie seid ihr mit der Organisation zufrieden?
Wie seid ihr mit der Betreuung zufrieden? Wie kommt ihr mit dem pädagogischen Team und im speziellen mit der MentorIn zurecht? Wie würdet ihr das Verhältnis beschreiben?
Wie kommt ihr mit den ProjektleiterInnen zurecht? (Kommunikation, Verhältnis...)
Kommunikation (intern und nach außen)
Wie geht ihr mit den Strukturen um? Wie sind eure Möglichkeiten der Mitbestimmung und Gestaltung?
Wie seid ihr mit den sonstigen Rahmenbedingungen zufrieden? (z.B. Verhältnis Eigenarbeitszeit zu Projektzeit, Auslandsreisen, etc.)
Wie geht es euch mit den Abschlussprüfungen?
Habt ihr Wünsche oder Anregungen zur Weiterentwicklung bzw. Veränderung der W@lz?
Was wollt ihr nach der W@lz machen und inwiefern glaubt ihr hilft euch die W@lz für euer zukünftiges privates und berufliches Leben?